



## **DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

***Propuesta para la Educación Potencializadora de niños y niñas de  
3 a 5 años que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo  
Infantil***

**Trabajo de graduación previo a la  
obtención del Título de Magíster en  
Intervención y Educación Inicial.**

**AUTORA: Lcda. Diana Carreño Abad**

**COAUTORA: Mgst. Ximena Vélez Calvo**

**CUENCA- ECUADOR**

**2013**

## Contenido

Portada.....	1
Contenido.....	2
1. Resumen.....	4
2. Introducción .....	5
3. Resultados .....	25
3.1. Formación, conocimientos y disponibilidad del docente.....	25
3.2. Perfil socioeconómico de los padres.....	28
3.3. Resultados específicos según los tres actores .....	30
3.3.1. Ambiente.....	31
3.3.2. Disfrute de actividades.....	32
Gráfico 9: Resultado de las actividades donde se muestra la participación de estudiantes ya sea en la escuela y en casa.....	32
3.3.3. Relaciones y expresiones afectivas .....	34
3.3.4. Metodología y expresión de ideas .....	36
3.3.5. Expresión de creatividad .....	37
3.3.6. Interés por conocer .....	38
3.3.7. Vinculación familiar .....	39
4. Discusión .....	40
5. Estrategias Metodológicas en relación a la educación potencializadora para niños y niñas de educación inicial.....	43
7. Conclusiones y recomendaciones .....	51
7.1. Conclusiones.....	51
7.2. Recomendaciones .....	51
8. Bibliografía .....	53
9. Anexos .....	57

## Índice de gráficos

Gráfico 1 fortalezas de los docentes y su relación con formación .....	25
Gráfico 2 Nivel de educación docente y sus debilidades .....	26
Gráfico 3 Experiencia y fortalezas .....	27
Gráfico 4 Experiencia y debilidades.....	27
Gráfico 5 Ocupación de los padres.....	28
Gráfico 6 Lugar de trabajo de los padres.....	28
Gráfico 7 Ingresos de los padres.....	30
Gráfico 8: Resultados del ambiente de desenvolvimiento estudiantil a través de observación docente y resultados mostrados en el centro educativo.....	31
Gráfico 9: Resultado de las actividades donde se muestra la participación de estudiantes ya sea en la escuela y en casa.....	32
Gráfico 10: Resultado de las actividades comunes realizadas por los niños que no son efectuadas con interés.....	33
Gráfico 11: Relaciones expresivas y afectivas mostradas hacia los docentes y compañeros .....	34
Gráfico 12: Expresión de estados de ánimo según el espacio en el periodo de estancia en el centro educativo.....	35
Gráfico 13: Aceptación de la metodología presente en el centro educativo .....	36
Gráfico 14: Resultado de la expresión de creatividad presente en los niños del centro educativo.....	37
Gráfico 15: Resultado del interés manifiesto en los niños hacia el conocimiento nuevo ....	38
Gráfico 16: Resultados de la situación de interacción niño-PPFF en aspectos como la conversación y recreación .....	39

“Si queremos adultos que piensen por sí mismos, debemos educar a los niños para que piensen por sí mismos”

Matthew Lipman

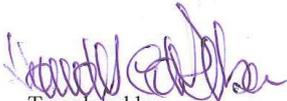
## **1. Resumen**

La presente investigación tiene por objeto mejorar la calidad de la educación de niños y niñas que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo Infantil mediante la Educación Potencializadora (CMDI). El tipo de investigación es observacional pues se limitó a evaluar la situación, es prospectiva pues obtuvo datos primarios a partir de instrumentos diseñados por la investigadora, transversal pues sólo evaluó en una ocasión y es descriptiva debido a que presenta los resultados de forma univariada. El trabajo se realizó a 178 niños de entre 3 a 5 años mediante observación directa de sus actividades, también se hizo una entrevista semiestructurada dirigida a los padres de familia de cada uno de los niños y por último se corroboró esta información aplicando una entrevista semiestructurada a los 18 docentes que trabajan con la cantidad señalada de niños y niñas preguntándoles sobre cada estudiante en concreto, dando un total de 178 respuestas. Los resultados muestran una educación sustentada en un ambiente social e interpersonal muy favorable, además de contar con el factor del juego como principal medio de enseñanza aprendizaje, sin embargo, éste último no siempre se orienta al trabajo interpersonal sino al unipersonal. Una vez identificado este vacío pedagógico, se plantearon alternativas metodológicas desde una visión potencializadora. Dichas alternativas fueron sometidas a criterios de validación de las propias educadoras de los CMDI quienes han empezado a utilizar en la Planificación del período 2014-2015.

## ABSTRACT

This research aims to improve the quality of education of children attending the Municipal Child Development Centers (CMDI) by means of Potentiating Education. This research is observational because it assesses the situation; it is prospective as it obtained raw data from instruments designed by the researcher; it is transversal because it only evaluated once, and it is descriptive because it presents the results in a univariate way. The work was performed at 178 children aged 3 to 5. Direct observation of their activities as well the application of a semi-structured interview aimed at parents of each child was carried out. Finally, this information was corroborated by means of a semi-structured interview applied to 18 teachers who work with these children. The teachers were asked about each student in particular, totaling 178 responses. The results show an education based on a favorable social and interpersonal environment, in addition to the game factor as the primary means of learning. However, the latter is not always oriented to interpersonal work but to individual work. Once this educational gap was identified, methodological alternatives from a potentiating approach were raised. These alternatives were subjected to validation criteria from the CMDI teachers who have started using this approach in the 2014-2015 Planning.



  
Translated by,  
Lic. Lourdes Crespo

## 2. Introducción

El término “educación potencializadora” ha sido definido como el conjunto de “actividades de organización educativa, requerimientos personales y sociales en base a un proceso sostenido, gerencial, con eficiencia, eficacia y efectividad” (Orbe, 2012, pág. 1). Sin embargo, es necesario definir los elementos que componen este constructo. La educación proviene del latín *educere* (DRAE, 2001), y se entiende como el acto de asimilar y producir conocimientos, valores y costumbres en un proceso individual y social. Sobre lo expuesto, al parecer, existe un acuerdo generalizado entre especialistas. Sin embargo, el término “potencializador” tiene una serie de aristas que ameritan un análisis. “Potencia” deviene del término *dynamis*. Aristóteles explicaba que una semilla es “potencialmente” un árbol; o, un trozo de mármol en el estudio de un escultor es la Venus de Milo en potencia. Mientras que, “acto” es “(...) aquello que ha llegado a su culminación y, por lo tanto, ha superado la potencia de la que partía” (Rodríguez Valls, 2003, pág. 30). En educación no se puede hablar de acto pues nunca culmina; es así que, para mantener y adaptar el principio aristotélico, se debe precisar que el niño ya es un acto, es decir, es una persona con facultades y múltiples características que lo configuran como ser humano, pero no deja de ser potencia pues también es un ciudadano con posibilidades abiertas a múltiples facetas de su existencia. Es así que, el término “potencializador” debe entenderse como el elemento dinamizador de la condición humana. En tal sentido, conviene definir a la “educación potencializadora” como “una alternativa proveedora de múltiples posibilidades para que un individuo llegue a ser la persona que aspira individual y socialmente ser”(Leiva, 2013) En alguna medida, toda educación debería ser potencializadora, pues una buena educación crea inagotables posibilidades de ser en el mundo, y potencia el desarrollo individual ofreciendo nuevas expectativas satisfactorias para el individuo, en este sentido, Anello y Hernández comentan:

Cada persona que nace tiene innumerables potencialidades ocultas en su ser. Por medio de su interacción con la realidad gradualmente estas potencialidades se manifiestan y se transforman en capacidades. El propósito de la educación debería ser

propiciar un ambiente físico, emocional, intelectual y espiritual que contribuya penamente hacia el desarrollo de las potencialidades innatas de cada alumno. (Anello & de Hernández, 1998, pág. 11)

Por tanto, con estos elementos propiciados, el alumno podrá tener la experiencia de apreciar la realidad en sus diferentes aspectos, para su beneficio de madurez intelectual, y para toda la sociedad. La orientación del alumno debe ser la aplicación de las capacidades intrínsecas, individuales y de aquellas que puede desarrollar con el tiempo.

Esta educación debe estar enmarcada, para poder ser efectiva y potencializadora, en un principio de paridad, donde el acceso a ella es igual para todos; y que su calidad está garantizada. El progreso económico, ha creado riqueza y progreso en la sociedad, pero también han abierto aún más la brecha entre pobres y ricos. “Hay países que han logrado integrar el crecimiento con una mayor equidad en la distribución de las ganancias. En esos países, en contraste con Latinoamérica, hubo un marcado énfasis en mejorar la educación de las grandes mayorías”. (Anello & de Hernández, 1998, pág. 12) Las desigualdades económicas y las diferencias étnicas y de género, han sido muy marcadas en nuestro continente. Un proceso integrador e incluyente se está dando y está haciendo progresos, pero aún falta mucho para que el principio de igualdad sea claro y total.

Pero la calidad en la educación no se hará aumentando el número de alumnos. Es imprescindible transformar el aula. La calidad de los resultados es un indicador de las falencias que el sistema contiene. Mayores inversiones en infraestructuras, mejores estrategias curriculares, y mayor equidad con que acceden a ellos los distintos estratos de la sociedad.

Frente a estos dos retos, para que la educación sea potenciadora se ha de elaborar un nuevo marco conceptual donde se incorporen nuevos conceptos, métodos y técnicas. Para ello Anello y Hernández definieron nueve los elementos necesarios para este marco conceptual:

El propósito de la Educación: promover el desarrollo personal para la transformación social; El desarrollo moral; el enfoque curricular: la comprensión de la realidad y el desarrollo de capacidades; El ciclo de aprendizaje; Un enfoque en las potencialidades únicas de cada alumno; El aprendizaje cooperativo; El pensamiento sistémico; La

multiculturalidad y el plurilingüismo; y, El elevado rango del educador. (Anello & de Hernández, 1998, pág. 25)

Este marco conceptual, por consiguiente, está estructurado conforme a una visión de que el alumno es un ser con infinitas potencialidades que el maestro debe saber extraer y consolidar. El propósito es extraer el desarrollo de las potencialidades físicas, intelectuales, emocionales y espirituales del alumno, con el fin de crear personas que creen y sirvan en una nueva sociedad con una transformación social llena de valores humanos, como la igualdad, la honestidad, el respeto y la dignidad.

Pero para lograr este marco conceptual deberíamos fijarnos en algunos modelos mentales dominantes como el papel del maestro, del alumno y de los procesos de la educación misma:

Es probable que a pesar de que buscamos todos los días la mayor efectividad de nuestras clases para el aprendizaje de los estudiantes y tratamos de aplicar las mejores prácticas pedagógicas y curriculares, las decisiones que tomamos generalmente estén basadas en nuestras propias ideas y experiencias previas sobre el aprendizaje y las disciplinas. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 9)

Por consiguiente, los cambios que deseamos deben ser cambios en nosotros mismos, en las aulas. Se debe revisar, no solo las actitudes actuales, sino también las ideas y las experiencias personales. “El modelo mental dominante del maestro es el de una persona que sabe, por lo tanto debo actuar como si siempre lo supiera todo”. (Anello & de Hernández, 1998, pág. 15) Esta afirmación debe proveer las bases para construir formas más efectivas con ciertos objetivos novedosos como la revisión de las formas de pensar sobre el aprendizaje y sobre su disciplina, como las prácticas pedagógicas que utilizan en su labor docente; la compartición de las mejoras y las reflexiones profesionales; la autoevaluación del aprendizaje y la evaluación sobre otros aprendizajes; y la reflexión permanente acerca de las concepciones actuales, sobre las nuevas formas y la manera de llevarlas a la práctica.

“En el modelo mental del alumno es el de un recipiente vacío, al cual hay que llenar con información”. (Anello & de Hernández, 1998, pág. 17) Por consiguiente, no se busca el

descubrimiento de los conocimientos y habilidades previas de la persona, ni se valora su experiencia previa. Hay, en resumen, un patrón común de visión, dejando de lado elementos tan imprescindibles como la individualidad y las potencialidades particulares del alumno. Se debe considerar al niño en el aula como un sujeto y no, como hasta ahora, como un objeto.

En esta educación verticalista se considera que el alumno ha aprendido cuando es capaz de repetirlo, la educación tiende a ser impuesta, repetitiva y basada en la memorización. “Una educación bancaria como diría Paolo Freire, ya que el maestro se dedica a hacer depósitos de información en el alumno y luego pide que retire lo depositado y lo plasme en los exámenes”. (Anello & de Hernández, 1998, pág. 19) La educación se base, entonces, en la repetición de los contenidos y no en la potenciación y desarrollo del alumno.

La educación potencializadora se fundamenta en un componente legal. Los países con mayor tradición histórica en la provisión y atención institucional de la primera infancia son aquellos que han desarrollado acciones legislativas y políticas para atender a los grupos vulnerables, los cuales se dividen en dos grupos. El primero lo conforman Panamá y Venezuela quienes a partir de 1945 y 1980, respectivamente, ya tenían legislación centrada en la educación preescolar con carácter de obligatoria. El segundo grupo integrado por Costa Rica, Cuba, Honduras y Ecuador, en cambio, la legislación tradicionalmente no obligaba a tomar este tipo de educación. Otros países como Argentina, Colombia, México, República Dominicana, El Salvador y Perú, recién a partir de los años noventa, la han convertido en obligatoria, desde los 3 o los 4 años (Ancheta & Lázaro, 2013). Para algunos analistas, el nivel pre-primario se encuentra en un nivel muy por debajo de otros países a nivel de Latinoamérica debido a las limitaciones de acceso y permanencia (Ancheta & Lázaro, 2013).

### **La Educación Potencializadora en el contexto ecuatoriano**

De acuerdo a la clasificación de países de la SITEAL de las cuatro agrupaciones homogéneas siendo la mejor la primera, Ecuador se encuentra en la tercera. La mayoría de niños menores a 5 años, no asisten a centros de desarrollo infantil debido a que la universalización de la Educación Inicial no ha cumplido sus propósitos, referentes a su

desarrollo personal y social; descubrimiento natural y cultural, y de expresión y comunicación. En el Ecuador, la educación inicial, en su gran mayoría, es responsabilidad las familias, a pesar de que muchas de ellas viven en zonas carenciales y de riesgo pues sus padres se encuentran incorporados en el mundo laboral, así para el año 2010, apenas se superaba sobre el 50% la cobertura del MIES y ME para niños menores de 5 años. Es así que ya no se trata de hacer programas de compensación para mantener a las guarderías tradicionales voluntarias, sin transformar en política de Estado la asistencia a la educación que abastezca a un mayor número de niños (Educiudadanía, 2011).

Recién a partir del año 2008 lo ha elevado a carácter de obligatoria. En el Art. 28 de la Constitución del Ecuador se señala “se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente” (Asamblea Constituyente, 2008). Por su parte, en la LOEI, Art. 40, se explicita qué es la educación inicial:

El nivel de educación inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas. (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011)

En este mismo artículo se menciona que la educación inicial es responsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado. De 0 a 3 años se responsabiliza a la familia y, a partir de los 3 años, se convierte en obligación del Estado. Por su parte, el Art. 27 del Reglamento de la LOEI, hace mención a dos subniveles de educación inicial, el nivel 1 compuesto por niños de hasta tres años que no es escolarizado y el nivel 2 con niños tres a cinco años de edad (Asamblea Nacional, 2012).

No obstante, se carece de especificaciones para la educación inicial potencializadora. Hablar de educación potencializadora en el marco legal ecuatoriano, requiere de interpretaciones. Así, si se toma al Art. 343 de la Constitución, se encuentra que una de las finalidades de la educación es el desarrollo de “capacidades y potencializadades

individuales y colectivas” en el Sistema Nacional de Educación (Asamblea Constituyente, 2008) y en el derecho de los estudiantes estipulado en el Art. 7 de la LOEI “recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades...” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011, pág. 15). Por ello es que se requiere canalizar hacia la calidad de la educación. Es decir, un diagnóstico que mida cuán factible es implementar una pedagogía potencializadora.

### **Educación Inicial Potencializadora**

En publicaciones actualizadas se hace alusión a las ventajas del reconocimiento de las capacidades y potencialidades que tiene un sujeto desde que nace. A partir del año 2007, se ha establecido un Currículo Institucional de Educación Inicial para niños-niñas de 3 a 5 años. En este documento se concibe al niño y niña como “persona libre desde su nacimiento, única e irrepetible en su singularidad personal, capaz de auto-regularse dinámicamente y de procesar la información que recupera del entorno, sujeto y actor social con derechos y deberes.” (MAE, 2007, pág. 7). Es decir, no se agota en reconocer al niño como ciudadano a partir de su nacimiento, sino que se describe sus potencialidades y lo que ya es en ese momento.

En lugar de hablar de carencias, se habla de “modos de ser, de los intereses, gustos, opiniones y sentimientos que tiene el sujeto, así como en la posibilidad de influir en los asuntos que les conciernen” (Zapata-Ospina & Restrepo-Mesa, 2013, pág. 218). Ello no sólo implica un reconocimiento dentro de un marco legal para la educación inicial, sino como la disposición para potenciar al niño recluido en el ámbito familiar para participar en el medio social.

Para el Currículo de Educación Inicial, la zona del desarrollo próximo no es otra cosa que “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, este último determinado a través de la posibilidad de resolver un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 13).

El constructivismo postula la necesidad de entregar al alumno herramientas que permitan la construcción de sus propios resultados, lo que implica una evolución personal que modifica las ideas y los procedimientos. Se propone un paradigma donde la enseñanza es un sistema dinámico participativo e interactivo del sujeto frente al conocimiento.

El individuo, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos, no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia, que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores. (Carretero, 1997, pág. 24)

Por tanto, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino que es una elaboración del alumno, de una construcción de éste, desde sus esquemas propios, en su relación personal con el medio.

Paulo Freire revolucionó la metodología del aprendizaje. Propuso nuevos paradigmas que formularan de nuevo los procesos curriculares partiendo de la experiencia reales del alumno y su entorno y no desdeña ningún camino epistemológico para el abordaje y comprensión de esta realidad. El Método de P. Freire consiste en tres momentos dialéctica e interdisciplinariamente entrelazados:

La investigación temática: el alumno y el profesor buscan en el universo léxico del alumno y de la sociedad donde éste vive, las palabras y temas centrales de su biografía. La tematización, por medio de ésta, codifican y descodifican los temas, ambos buscan su significado social. Así se toma conciencia del mundo vivido. La problematización, donde buscan superar una primera visión mágica por una visión crítica, partiendo a la transformación del contexto vivido. (Gadotti, 2003, pág. 133)

Por tanto, el alumno es responsable de la construcción del conocimiento y de dar un nuevo significado a lo que se aprende. Aquí, el modelo mental del alumno no es aquel que mencionábamos de un recipiente vacío al que hay que llenar, aquí, el alumno construye su propio conocimiento a partir de sus potencialidades, dinamizándolas y acrecentándolas. La

persona aprende por medio de su propia acción y de su experiencia, creando sus propias clasificaciones de pensamiento, organizando su entorno mental y transformando su mundo intelectual.

Vigotsky (1979, citado por Zapata-Ospina & Restrepo-Mesa, 2013) afirmaba que el desarrollo del niño aparece dos veces: “el primero entre personas (de manera interpsicológica) y después, en el interior del propio niño (de manera intrapsicológica)”. (pag. 221) Ahí se encuentra la necesidad de que el niño, tempranamente, participe de una educación en medio de la interacción social. Hay estudios que hacen hincapié en la responsabilidad social y de emprendimiento que tiene el docente para desplegar las potencialidades del niño “capaz de encontrar en sí mismo las bases de su propia historia, de comprender su propia realidad y de transformarla” (Jaramillo, 2007, pág. 112). Por su parte, hay quienes creen que la educación inicial es potencializadora debido a que facilita la alfabetización inicial, mediante un acercamiento a la escritura y lectura. “esta estimulación está directamente relacionada con los usos del lenguaje oral y con las prácticas sociales y de intercambio que están presentes en las interacciones cotidianas de los niños y niñas con los profesores y profesoras” (Guzmán & Guevara, 2010, pág. 869).

Una de las prácticas conceptuales es el aprendizaje experiencial, en él los participantes traspasan un puente desde la vivencia, hasta un espacio en donde desarrollan la tarea de construir nuevas estructuras conceptuales, procedimentales, emocionales o actitudinales. David Kolb identificó dos dimensiones principales del aprendizaje: la percepción y el procesamiento. Para él, el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que perciben. La Teoría del Aprendizaje Experimental expuesta por Kolb se basa en un ciclo de cuatro etapas: Experiencia concreta (experimentar); Observación reflexiva (reflexionar); Conceptualización abstracta (conceptualizar); Experimentación activa (actuar) “Estas cuatro etapas son iterativas dentro del ciclo, de manera que cada etapa se retroalimenta de la anterior”. (Villanueva, 2012, pág. 129) En la experimentación, la persona está sometida a desafíos y estímulos que producen conflictos cognitivos. El alumno debe experimentar y recrear nuevas ideas para conseguir las

respuestas satisfactorias. De esta manera pueden aflorar las potencialidades de cada alumno, la experimentación crea nuevos conocimientos y nuevas destrezas.

Cada persona tiene una forma personal de simular los conceptos, de incorporar conocimientos, establecer asociaciones, resolver problemas y utilizar esta información en la resolución de problemas. El estilo de aprendizaje que cada persona utilice depende de sus características intelectuales heredadas, su experiencia física e interacción social. El hecho que exista esta diversidad de estilos debe ser considerado detenidamente por quienes tienen la responsabilidad de enseñar.

Kolb confiere notable importancia a la capacidad del profesor para el autoanálisis, la autoevaluación. Se pretende la autonomía del profesor y para ello, a través de las conferencias que el supervisor mantiene con él va a procurar facilitarle los instrumentos teóricos necesarios para un análisis científico de sus experiencias.

**(Rosales , 2000, pág. 140)**

Es decir, para D. Kolb el principio de la enseñanza está en el punto clave de la preparación del profesorado. Si no todos los niños tienen las mismas fórmulas de aprendizaje, no puede haber un patrón único de enseñar. Con lo cual, para cada caso debe haber un proceso singular y para ello, los docentes deben autoanalizarse y programarse para poder ofrecer una educación de calidad. Y para ello, la figura del supervisor puede ser esencial, dado que una persona capaz de programar las diferentes estrategias puede ser fundamental para el perfecto funcionamiento del aula.

Con el constructivismo se han formado unos focos de ideas pedagógicas que se han desarrollado durante el siglo pasado hasta nuestras fechas. La lucha contra la represión, la pugna por la igualdad, la libertad y la defensa de la participación motivaron a los autores antiautoritarios a establecer como primera condición de la educación la defensa de la libertad.

Se trata de hacer personas libres que puedan expresar los valores positivos de su naturaleza. Y una condición que es también método: la única manera de hacer

personas libres es dejando que experimente en el interior de un régimen de libertad. La libertad es finalidad y método en las pedagogías antiautoritarias. (Odóñez & Castaño, 2011, pág. 181)

Por tanto, este principio de libertad se basa en la experimentación personal donde los elementos intrínsecos del alumno se elaboran por sí mismo creando una educación potencializadora, y donde los valores humanos quedan aprendidos y fijados por el desarrollo práctico de la experiencia. Alexander Neil es uno de los antiautoritarios más destacado. Para él, la convivencia se basa en la plena confianza en la bondad de la naturaleza humana. Concreta su teoría sugiriendo abrir espacios al ejercicio de la libertad expresiva de cada sujeto. Por tanto, es el alumno el que desarrolla su potencial de manera individual, su metodología debe ser la propia, la que encadena su ciclo de experiencias y su progreso. El talento de cada alumno es personal y sus potencialidades son innatas.

En los esquemas tradicionales de pedagogía el maestro era el único protagonista en el sistema educativo, era el garante del conocimiento y la comunicación en el aula era unidireccional. En ese esquema, el alumno no tenía nada que aportar y era un mero objeto. La demanda de una educación más actualizada se estructura en los principios de construcción del conocimiento. La metodología participativa en el aula se fundamenta en la implicación responsable de todos los actores implicados en los procesos enseñanza-aprendizaje. Un modelo interactivo basado en el marco de la comunicación dialogada y de la fuerza creativa del individuo hacia el grupo.

Un trabajo docente de calidad impulsa la participación autoeducativa de los estudiantes y los capacita para compartir y crear conocimientos en solidaridad; desarrolla habilidades y, por tanto, genera aprendizaje indispensable para desenvolverse en la vida diaria. (Delgado, 2007) Por tanto, la metodología participativa se deriva de una actuación grupal que afecta directamente en el proceso de aprendizaje de los niños, gracias a la habilidad que se destaca para elevar la motivación del aula, fomentar la comunicación docente-alumno y alumno-alumno, fomentando la participación.

Decía Freire que si al educar solo transmitimos conocimientos y habilidades instrumentales, estamos llenando y alimentando a la persona de saberes ignorados, pero si nos quedamos en estas acciones, sin trascenderlas, nos contentamos con una educación descontextualizada. La producción y transmisión de saberes se convierte en una labor de expertos externos que expropián a las personas de la posibilidad de un aprendizaje comprensivo con el que puedan, no solo entender, sino dominar su realidad. (Escarbajal, 2010, pág. 94)

Entonces, para evitar estas deficiencias educativas la propuesta educativa es una vía donde las experiencias personales, constructivas, colaborativas y cualificadoras se potencian. Permite compartir experiencias y por tanto es una herramienta intercultural valiosa, donde toda experiencia previa es un nutriente educativo y de evolución para el grupo. Porque la persona aporta su inteligencia cultural, cada persona aporta su cultura y experiencias previas y se comparte con todo el grupo. La pluriculturalidad del Ecuador hace importante este concepto integrador y a la vez enriquecedor para todos.

El conocimiento surgido de la reflexión crítica entre personas de diferentes culturas a través del trabajo colaborativo utiliza gran parte de las estrategias interpretativas para relacionar a las personas y aproximarlas a metas comunes, compartir sentimientos y afectos y dar significado a sus actos. (Escarbajal, 2010, pág. 95)

Por consiguiente, genera un diálogo de permanente relación dialéctica que fomenta el debate, las dudas, las preguntas, y acentúa el espíritu reflexivo y crítico. El patrimonio étnico y cultural de nuestro país es un bien que compartido enriquece a toda la comunidad. Potencializar el aprendizaje con tal alto bagaje engrandece las expectativas educativas y engrandece las capacidades que reúnen y que pueden desarrollar en el futuro con esa solidaridad que da la participación.

En definitiva, la educación inicial, es una educación potencializadora en la medida que permite al niño involucrarse en la vida social mediante el estímulo de la zona de desarrollo próximo. “Dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración y uniones que en la mañana próxima alcanzarán su

madurez y que ahora se encuentran en desarrollo embrionario” (Caputo & Gamallo, 2010, pág. 853), en este sentido, el nivel inicial permite interactuar con el medio de formas muy distintas, por lo que, mientras más variadas son sus actividades a nivel temprano, mayores son sus posibilidades de potenciar sus capacidades, gracias a que en estas edades gozan de plasticidad neuronal y un extenso desarrollo de sus órganos sensoriales.

La primera política del Plan Decenal de Educación, manifiesta que su objetivo es “brindar educación inicial para niñas y niños menores de 5 años, equitativa y de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomente valores...” (MINEDUC, 2008, pág. 6). Se conoce de varios aspectos que componen al currículo para educación inicial, sus rasgos y componentes entonces deben partir de una visión de la calidad de la educación, pues ésta, “constituye un todo unitario y conjunto, en el que los determinantes que lo conforman inciden como los elementos de un sistema” (Gento, 1998, pág. 29). Los estándares de calidad educativa son representaciones de logros esperados del sistema educativo. En tal sentido, “son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad.” (Ministerio de Educación, 2011, pág. 2011)

Podría cuestionarse que muy poco se ha investigado sobre calidad educativa en educación inicial, sin embargo según Lafrancesco, 2003, cualquier propuesta debería tomar en cuenta que desde el preescolar, que da forma práctica, se inician los cambios en la educación, luego de haber definido unas políticas claras y necesidades de formación propias desde temprana edad.

La propuesta de Educación Potencializadora se nutre principalmente de la zona de desarrollo próximo por lo que se ha considerado como componentes al ambiente, el disfrute de actividades, las relaciones y expresiones afectivas, la metodología y expresión de ideas, la expresión de creatividad, el interés por conocer y la vinculación familiar. Estos componentes, están estrechamente relacionados con algunos elementos del perfil de salida y los objetivos trazados en el Currículo de Educación Inicial, los cuales recogen al entorno

¿pertenencia a una familia o grupo, entre otros (MAE, 2007). Por estos motivos los desarrollamos a continuación.

El indicador del **ambiente**, abarca la perspectiva cultural y social inaugurada en el campo educativo por quienes conciben el desarrollo personal como una construcción cultural, que se realiza a través de la socialización con los otros. Para Vykotskiel hecho humano es una suerte de actividad conjunta que se garantiza mediante el proceso social de la educación, entendiendo a ésta en un sentido amplio y no sólo según los modelos escolares de la historia más reciente (Ibáñez, 2003)

En el contexto cultural y social de la ciudad de Cuenca es importante rescatar costumbres de la comunidad como sujetos sociales de una realidad rica en diversidad cultural y artística partiendo desde la historia, la lengua, formas de expresión afectiva y artística, concientizando a las educadoras, padres de familia, niños y niñas de Cuenca, que la diversidad es una fuente de enriquecimiento mutuo cuando se vive desde la integración y no desde la exclusión.

El indicador de **disfrute de actividades** no es ajeno al anterior, pues aparte de divertirse individualmente del aprendizaje, el niño disfruta de su proceso de aprendizaje, es una constante interacción entre el educador con los niños y además entre los mismos niños; este disfrute puede verse reflejado en la alegría e del niño hacia las actividades escolares.

**Relaciones y expresiones afectivas** son un indicador que se refiere a la afiliación que tiene el niño por su centro educativo, es decir, no sólo le gusta sino que también siente afecto por su Centro Escolar<sup>1</sup>, su cariño se expresa hacia sus compañeros/as y la educadora fundamentalmente. Existen estudios que demuestran que este indicador es clave para combatir los síndromes depresivos, indistintamente de sus condiciones sociodemográficas (Vásquez Machado, 2001).

La **metodología** hace referencia a las formas que el niño adopta para aprender, pero sobre todo a la orientación didáctica de los programas oficiales que se deben manejar en las instituciones educativas. Lo interesante es que se ha demostrado que los Centros de

---

<sup>1</sup>Centro de Desarrollo Infantil

Educación Inicial (CEI) al responder a métodos han contribuido de mejor manera en el rendimiento académico posterior de los niños que asisten a Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONEI). De este modo, es que aquellos niños que cursaron un CEI, tengan más probabilidad de obtener un resultados satisfactorios como en lenguaje (25% más que los otros), matemática (22% más que los otros). Por su parte los niños que pasaron por un PRONOEI, estas probabilidades aumentaron en 15 y 17% en las mismas áreas (Cueto & Díaz, 2002).

Un estudio realizado por Egido (2003) comparativo entre Iberoamérica y Europa, señala que se ha dividido la educación como una responsabilidad de custodia y cuidado para los padres; y, de metodología basada en el juego y en las actividades de los niños para los educadores; a nivel general, las dos regiones se parecen, así como las perspectivas de innovación de currículos. De este modo, habría que destacar modelos de educación inicial de carácter integrado, es decir aunar las necesidades de los niños con las de las familias y las de la sociedad en general. (Egido, 2000)

A su vez, esta **expresión de ideas**, está relacionada con el indicador de **interés por conocer**, pues si los niños preguntan es porque les interesa conocer. Los niños que se encuentran en educación Inicial se encuentran desarrollando sus habilidades verbales y paralelas a ellas, se encuentra su capacidad de asombro y la curiosidad de un mundo por descubrir. En Educación Inicial, generalmente se ve reflejada en comentarios, preguntas, respuestas y sugerencias o planteamientos de problemas por los propios niños. El lenguaje es más amplio que la palabra pues incluye a los gestos, los dibujos, la música que son los que más aportan a su expresión, y al aprender a utilizarlos, se puede lograr increíbles resultados (Gaviria, 2004)

De su parte la expresión de creatividad está relacionada con el desarrollo de un pensamiento no sólo racional sino también irracional, es decir, un pensamiento contracorriente, que no se guía exclusivamente por las normas sino que al romperlas da lugar a otro tipo de pensamientos y acciones que son creativos. Un estudio longitudinal de España, demostró que “las prácticas educativas durante los años preescolares influyen en el potencial creativo que muestran los alumnos durante la adolescencia.” (López Martínez, 2001, pág. 63), lo cual sucede particularmente en niños precoces y/o de alta habilidad que

tienen tendencia a ser más creativos, sobre todo por su interés en aprender y crear nuevas cosas.

El niño tiene derecho a razonar, a desarrollar su autonomía en su pensamiento. Filósofos para niños insiste en proporcionar a los niños instrumentos intelectuales e imaginativos. Según él, la educación debe propender desde sus inicios a pensadores autónomos que no siguen a ciegas los que dicen o hacen otros, es decir, que puedan formar sus propios juicios sobre su realidad, sobre sí mismos y el mundo que quieren vivir (Lipman, 1998). Es importante tener en cuenta que para los niños su imaginario y fantástico lleno de preguntas es un mundo serio, profundo por lo que implica una reflexión filosófica a temprana edad, lo cual es un detonante de pensamiento crítico desde la niñez. “El niño de 3 a 5 años ya está inmerso en la realidad, la función de la escuela es la de conectar aún más con ella ampliando sus enlaces hacia los procesos de aproximación de contenidos de la cultura y orientándolo en la organización y comprensión de esa realidad” (Azzarboni, 2006, pág. 88). El niño contemporáneo, más que nunca requiere de relaciones sociales creativas que lo identifiquen con su cultura, su familia, su lengua materna, entre otros aspectos de la complejidad cultural.

Finalmente, para evaluar la calidad de la educación, es importante tener en consideración la **vinculación familiar**, misma que constituye un elemento importante para el desarrollo escolar pues comparte la responsabilidad de la educación de los niños. El involucramiento familiar es otro factor fundamental en el desempeño del niño. Sin embargo, estudios han demostrado que, tanto la familia como los niños y niñas estudiados, mantienen altas expectativas de la educación que reciben. Por el contrario los educadores opinan que un alto porcentaje de éstos señala que la familia le da poca importancia a la escuela. (Villarreal & Sánchez, 2002). Por ello es que uno de los grandes desafíos de la educación inicial, justamente es hacer partícipe y cómplice de la educación formal a la familia.

Se han considerado como estándares de gestión educativa docente a la formación, conocimiento y disponibilidad de los docentes cuando dan clases, indicadores que analizamos a continuación.

La **formación** implica la evaluación del nivel de estudios alcanzado por los docentes aparte de la educación complementaria necesaria. “Ser competentes en organizar la propia formación continua es la novedad en torno al aspecto de la renovación e innovación pedagógica que propone el autor” (Perreneud, 2004, pág. 25).

Es decir, los docentes si quieren hacer frente a las necesidades de los niños de ahora, requieren de formación continua. Experiencias externas como es el caso de Colombia muestra excelentes resultados en materia de capacitación para profesores de educación preescolar, mediante cursos-talleres, trabajos independientes, acompañamientos In Situ y socialización de experiencias. (Jaramillo, Osorio, & Iriarte, 2011)

Por su parte, los **conocimientos**, se refieren al dominio de conceptos básicos y necesarios del educador de inicial. Para Badia y Monereo (2004) existen dos aspectos determinantes como la naturaleza y la caracterización del conocimiento que deben poseer los profesionales en su labor diaria, del mismo modo la identificación de los procesos socio-cognitivos los cuales no sólo tienen que ver con la formación académica recibida sino también con una especie de “...conocimiento de naturaleza implícita que únicamente se evidencia cuando es activado en el desarrollo de su actividad docente en el aula”. (pag. 48) Otra definición tiene que ver con las aptitudes con las cuales se concretan ciertos comportamientos y determinadas habilidades dependiendo de la formación docente en el marco conceptual de educación en que se sustentan (Saavedra, 2004), esta visión hace hincapié en la corriente que adopta un docente para enseñar, no obstante muchos docentes suelen combinar de acuerdo a las necesidades.

Respecto al último indicador, la **disponibilidad**, mide la prestancia que el docente ofrece a sus estudiantes. También significa implicación e involucramiento en la educación de los niños. Un educador responde a profesionalmente a las necesidades de un niño, mientras que los padres de familia siempre responderá en todas las formas posibles pues le interesa su hijo imperativamente. Santos Domínguez señala que a un padre le interesa su hijo y sólo esta razón debería ser importante para un docente, que “...de forma natural buscará la intervención, la participación y la cooperación de los padres en las tareas educativas del centro”. (Santos Domínguez, 2003, pág. 10) Ello significa que al analizar la disponibilidad

se debe tener en cuenta la prestancia del docente no sólo en torno a los estudiantes sino también en torno a los padres de familia quienes no sólo merecen sino deben estar involucrados en la formación de sus hijos.

En este sentido, el docente es el segundo más involucrado en la educación de un niño, y el primero como profesional disponible para proporcionar información y apoyo cuando sea oportuno y necesario. Ello significa que el docente aplica los conocimientos y experiencias aprendidas en los procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional, tanto al interior de la institución como fuera de ella. La escuela debía cumplir una serie de funciones relacionadas, no sólo con la adquisición de conocimientos sino fundamentalmente con su práctica profesional no aislada sino de algún modo que integre otras ramas del saber de modo que pueda entender las realidades complejas (Valle & Manso, 2011)

Diagnósticos sobre la realidad de la educación municipal en educación inicial, advierten de la ejecución inadecuada del currículo, debido a que éstos elaboran currículos cerrados y rígidos, falta de participación de los niños y niñas para elaborar su planificación. Es así que, para hacer frente a esta realidad, se ha propuesto los siguientes objetivos:

### **Objetivo General**

- Mejorar la calidad de educación de los niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo Infantil a través de un programa de Educación Potencializadora

### **Objetivos Específicos**

- Diagnosticar el escenario educativo de la comunidad que se beneficiará de la propuesta curricular.
- Proponer estrategias metodológicas en relación a la educación potencializadora en edades iniciales.
- Validar la propuesta

### **Diagnóstico del Escenario Educativo**

Este estudio se realizó en los Centros Municipales de desarrollo Infantil que están aledaños a los mercados que son: “12 de Abril”, “El Arenal”, “27 de Febrero”, “9 de Octubre”, y 5 CMDI que pertenecen a los barrios: “El Cóndor”, “San Blas”, “El Cebollar”, “Totoracocha” y “Sol de Talentos”.

### **Materiales y métodos**

El tipo de investigación según la intervención del investigador es observacional pues se limita a recoger información sin realizar experimentación alguna. Es prospectivo pues el investigador diseñó y aplicó los instrumentos, consiguiendo datos primarios nuevos. Es transversal pues los tres instrumentos aplicados fueron realizados en una sola ocasión. Es descriptivo debido a que presenta los resultados de forma univariada y si realiza tablas de contingencia lo hace sólo para segmentar la información y presentar datos descriptivos cruzados.

### **Población y Muestra**

La población del presente estudio estuvo conformada por un número de 330 niños y niñas de 3 a 5 años pertenecientes a 9 centros municipales. Para la obtención de la muestra se ha aplicado la fórmula de muestreo la misma que tuvo en consideración un 95% de confianza un 5% de error y un 50% de heterogeneidad, el resultado de esta fórmula fue de 178 niños y niñas que constituyen la muestra del presente estudio.

### **Procedimiento de diagnóstico**

Partimos del diagnóstico mediante encuestas, las mismas que nos proporcionarán datos de la comunidad. Como comunidad nos referimos a educadores, padres de familia y niños-niñas.

### **Diagnóstico de la Comunidad Educativa desde la mirada de los educadores**

La encuesta dirigida a los y las educadoras, aplicada a 18 educadoras, evalúa los siguientes factores que anteriormente fueron definidos como constituyentes de la Educación

Potencializadora: **Experiencia y Formación**, se refiere al grado de formación académica del docente, al tiempo de experiencia en el trabajo con los niños párvulos, y a la capacidad de identificar fortalezas y debilidades en relación a su trabajo. El factor **Conocimiento**, hace referencia a la ejecución del currículo actual, determinar fortalezas y debilidades según su experiencia, la **Metodología** explica los procesos que facilitan o impiden cumplir con las actividades curriculares y **La Disponibilidad**, entendida como si la o el educador se encuentra para aceptar y ejecutar nuevas propuestas.

### **Diagnóstico de la Comunidad Educativa desde la mirada de los Padres de familia**

Para obtener información de los padres de familia se estructuró una encuesta conformada por 8 ítems, los cuales giran en torno al ambiente, (si su hijo o hija demuestra interés por asistir y como se expresa de su centro infantil), disfrute de actividades, (que actividades le agrada y no le agrada realizar en casa) relaciones y expresiones afectivas,(como se expresa su hijo e hija de la educadora y sus compañeros) y la vinculación familiar (describir actividades que su hijo e hija le conversa luego de asistir al centro infantil y que juegos realizan en familia). Para ello se convocó a una reunión a los padres de familia por cada centro escolar. Posterior a la reunión, se les envió el cuestionario para que sea respondido en casa. Los cuestionarios fueron enviados por los padres de familia a las educadoras de cada centro quienes entregaron a la investigadora.

### **Diagnóstico de la Comunidad Educativa desde las actitudes hacia el ambiente escolar de los niños y niñas**

Para esta evaluación se solicitó a cada maestra que llenase una ficha de registro de observación de cada niño y niña, esta actividad tomó dos meses. Para ello se les reunió en dos sesiones (inicial 1e inicial 2) a las 18 educadoras municipales a quienes se les explicó cada ítem de registro de observación y el cuidado de su aplicación a cada niño y niña. Estas fichas evalúan ambiente (el deseo del niño y niña por trabajar y sus razones), disfrute de actividades (qué actividades el niño y niña le agrada realizar), relaciones y expresiones afectivas (el estado de ánimo cuando ingresa el centro infantil y durante el recreo su actitud con los compañeros), metodología y expresión de ideas (El niño y niña propone ideas

propias para trabajar), expresión de creatividad (el niño y niña experimenta su trabajo con diferentes materiales, propone varios usos para el material) e interés por conocer (muestra inquietudes y pregunta sobre el funcionamiento de las cosas ).

### **Procedimiento estadístico**

Una vez que se obtuvo los tres instrumentos con los que se hizo el levantamiento de información de campo (dos encuestas y el registro de la observación directa), se procedió a tabularlos en el programa EXCEL 2013. Una vez que se tabularon los resultados, se agruparon los ítems de observación o preguntas de acuerdo a las variables de: ambiente, disfrute de actividades, relaciones y expresiones afectivas, metodología, expresión de ideas, expresión de creatividad, interés por conocer y vinculación familiar. Además de ello, se preguntó directamente a las educadoras su formación, conocimiento y disponibilidad; así como a los padres de familia se les consultó el perfil socio-demográfico (lugar de trabajo e ingresos económicos tanto del padre como de la madre o su representante). Con esta matriz de datos de cada variable se generaron tablas de contingencia en el software SPSS versión 20 para presentar los resultados en forma descriptiva. A partir de dichas tablas, se realizaron gráficos en barras para ilustrar los resultados de los mismos.

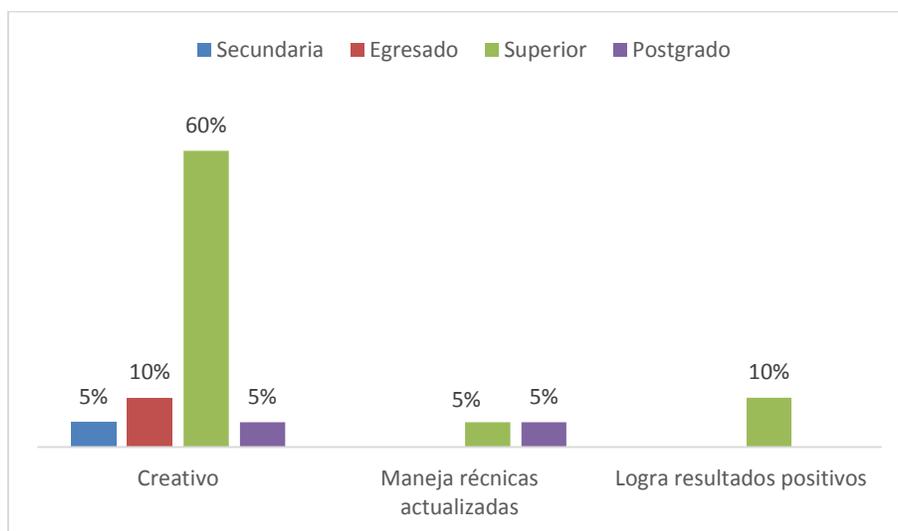
### 3. Resultados

#### 3.1. Formación, conocimientos y disponibilidad del docente

La encuesta aplicada a los docentes, permitió evaluar varios aspectos, entre ellos, su nivel de estudio (Gráfico 1 y 2) y años de experiencia (Gráfico 3 y 4), los cuales han sido analizados según las “fortalezas en la acción docente” como Creatividad, Manejo de técnicas adecuadas y logro de resultados positivos y también según las “debilidades de la acción docente” como Permisivismo, Falta de Experiencia y Poca Expresividad. De su parte, la disponibilidad de los docentes como prestancia para el trabajo con los niños y padres de familia es afirmativa en absoluto por lo que no se la ha ilustrado.

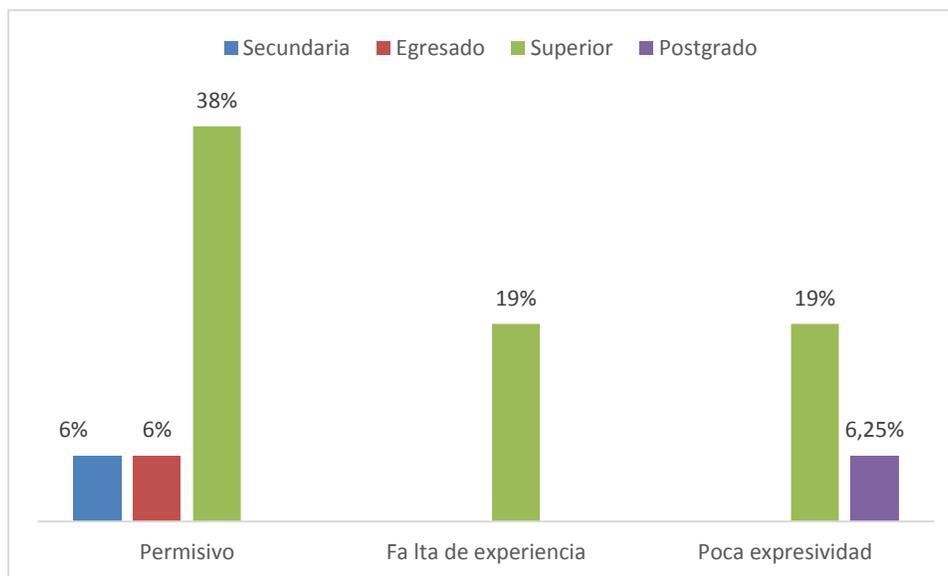
La primera relación efectuada son las fortalezas de los docentes de acuerdo a la formación académica de los mismos (Gráfico 1), encontrándose los siguientes resultados: la principal fortaleza es la creatividad, en un 80% manifiestan los educadores ser creativos en su trabajo dentro de los CDI, particularmente la mayoría de ellos (60%) corresponden a un nivel de formación de carácter superior. Lo relativo al manejo de técnicas actualizadas y el logro de resultados no supera el 10% y sólo caracteriza a aquellos cuya formación es de nivel superior y de posgrado.

Gráfico 1 fortalezas de los docentes y su relación con formación



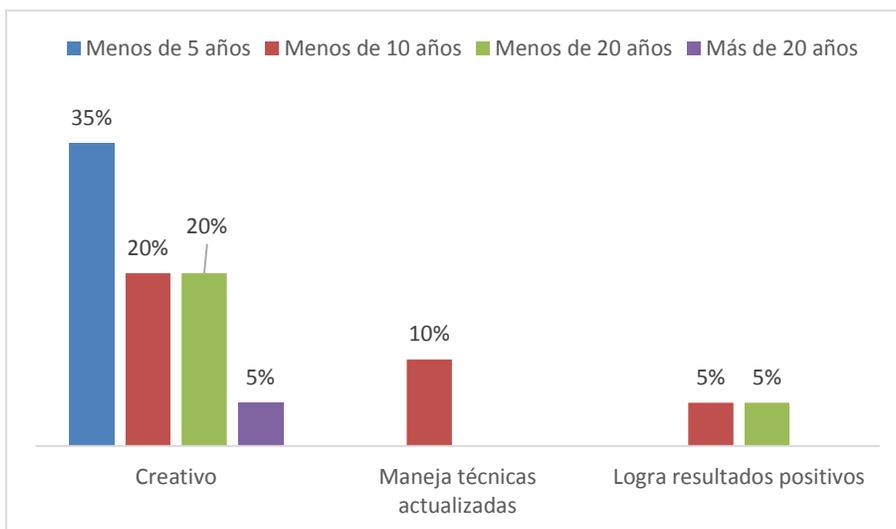
La relación entre la formación académica y debilidades implica tres resultados (Gráfico 2): el primero tiene que ver con el carácter permisivo de los docentes el cual ocurre en todos aquellos cuya formación es de secundaria o egresados, así como en la mayoría de educadoras con titulación superior (37,5%). La falta de experiencia de un grupo de maestras sucede únicamente en las educadoras con titulación superior (18,75%). La poca expresividad tiene mayor manifestación en los en las educadoras con formación superior y de posgrado.

**Gráfico 2 Nivel de educación docente y sus debilidades**



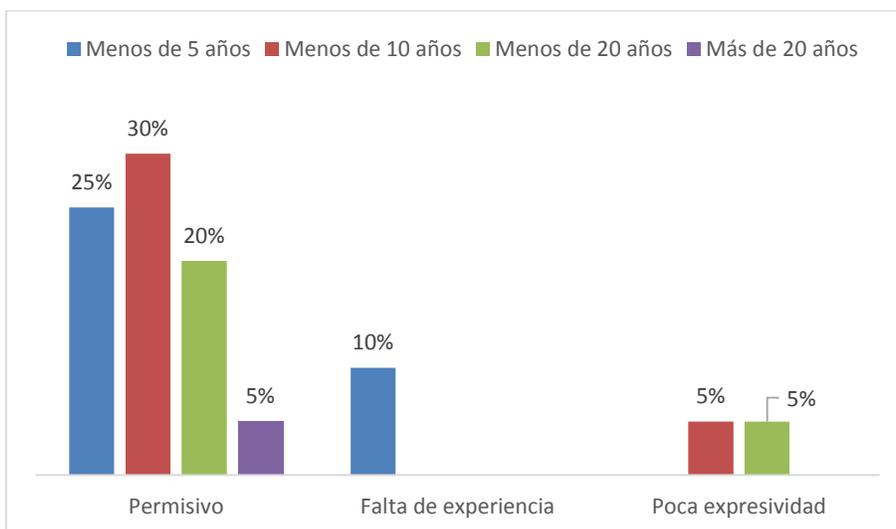
Al relacionar la experiencia docente con las fortalezas (Gráfico 3) se advierte que para todos los años la fortaleza más importante es la creatividad la cual particularmente caracteriza a todos quienes tienen menos de cinco años de experiencia (35%). Es importante mencionar que el manejo de técnicas adecuadas está presente en quienes tienen más de cinco años y menos de diez (10%), en estos años de experiencia también está comprendida la fortaleza de lograr resultados positivos la misma que adicionalmente forma parte hasta los veinte años de experiencia.

**Gráfico 3 Experiencia y fortalezas**



De la misma manera se relacionó los años de experiencia con las debilidades (gráfico 4) encontrándose como mayor problema al carácter permisivo de los docentes el mismo que se encuentra presente en todas las edades. Al respecto otra debilidad para quienes tienen menos de cinco años es la falta de experiencia (10%). Finalmente la poca expresividad ocurre en quienes se encuentran entre los diez a veinte años de experiencia.

**Gráfico 4 Experiencia y debilidades**

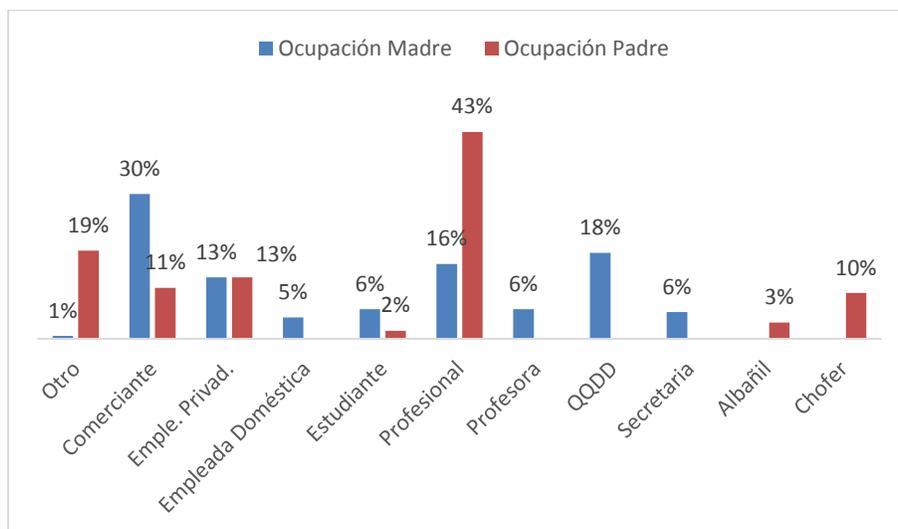


### 3.2. Perfil socioeconómico de los padres

La encuesta aplicada a los padres de familia, permitió conocer el perfil laboral de los padres de familia (Gráfico 5), del mismo modo que se pudo saber en dónde laboran (Gráfico 6) así como cuáles son los ingresos promedio mensuales de cada uno (Gráfico 7). Se establece una relación de estos tres indicadores de acuerdo al género para advertir diferencias entre los padres y las madres de familia.

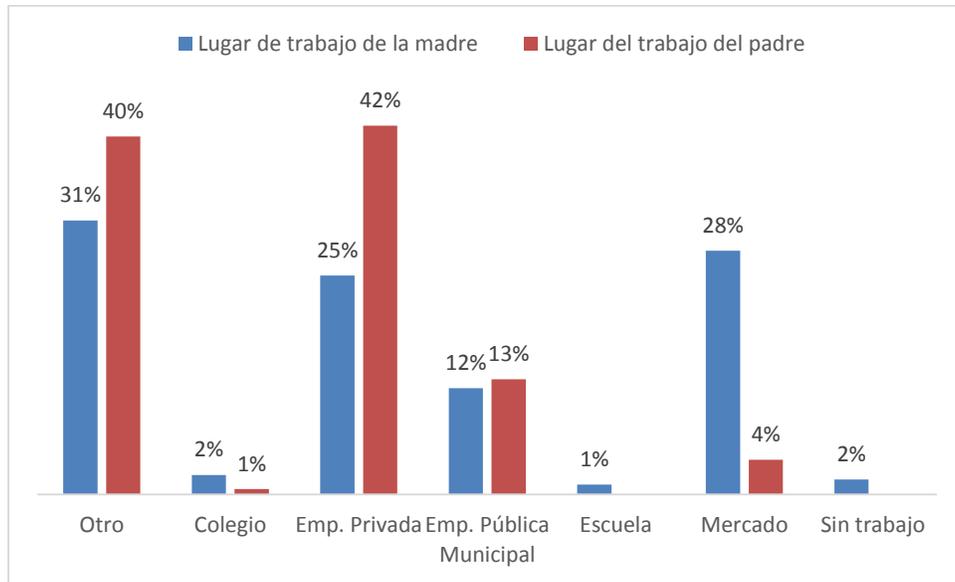
Se observa que la ocupación con mayor concentración de madres es la de comerciante (30%), mientras que la de los padres es de cumplir algún rol profesional (43%). Existe un porcentaje de madres bastante representativo (18%) que se dedica a los quehaceres domésticos. (Gráfico 5)

Gráfico 5 Ocupación de los padres



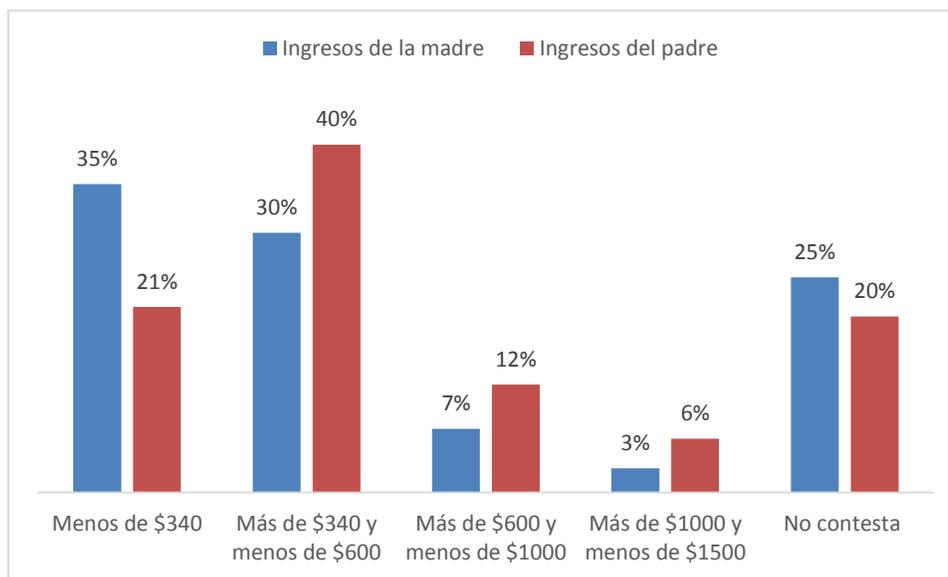
Respecto al lugar de trabajo de los padres de familia, se advierte que el grupo mayoritario de padres es empleado privado (42%), mientras que las madres señalan otros espacios (19%), así como como el mercado (28%) y las empleadas privadas (25%). (Gráfico 6)

Gráfico 6 Lugar de trabajo de los padres



Existe un porcentaje muy elevado de padres de familia cuyos ingresos son superiores a \$340 e inferiores a \$600, el cual es el más común. Por su parte, las madres, en un grupo mayoritario reciben menos de este intervalo de sueldo. Sin embargo, la segunda categoría de sueldos para las mujeres (30%) se ubica en el mismo grupo de los hombres que perciben comúnmente sin mucha diferencia. Se puede concluir entonces que la mayoría de madres percibe menos que los padres y también que los ingresos individuales no cubren la canasta básica familiar, la cual, según el INEC(2014), es la más cara del país pues para mayo del 2014 alcanzó un valor de \$657 (Gráfico 7). Cabe destacar un importante número de padres (20%) y madres (25%) que prefiere no responder sobre sus ingresos.

**Gráfico 7 Ingresos de los padres**



### **3.3.Resultados específicos según los tres actores**

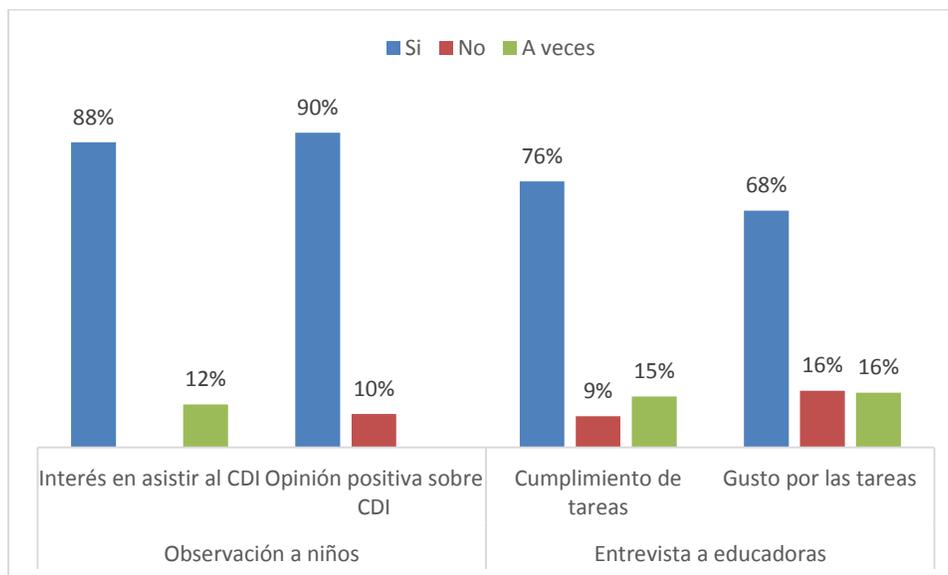
Existen 178 niños y niñas involucrados a quienes se evaluó de tres formas distintas, a saber:

- La primera se remite a la observación, misma que consideró algunos componentes como son: ambiente, disfrute de actividades, relaciones y expresiones afectivas, metodología y expresión de ideas, expresión de creatividad e interés por conocer.
- La segunda averiguó a los 178 padres de familia, mediante una entrevista semi-estructurada los aspectos anteriores además de la vinculación familiar que mantiene el niño y niña.
- La tercera, centrada en 18 docentes se preocupó de aspectos más cercanos a su labor pedagógica y didáctica. Estos tres instrumentos se presentan según el orden de los componentes de la Educación Potencializadora en los que se anuncia el uso de los mismos, como sigue:

### 3.3.1. Ambiente

La observación realizada a los niños y niñas así como la encuesta aplicada a sus educadoras sobre su desenvolvimiento en los centros de desarrollo permitió establecer resultados muy parecidos y favorables (Gráfico 8). La observación muestra que los niños y niñas tienen interés por asistir al CDI (88%) y su diferencia sólo la tiene a veces (12%), también se advierte que el 90% de ellos tienen una expresión positiva sobre el CMDI. Por su parte, la encuesta a los docentes determinó que los niños y niñas en su mayoría cumplen las tareas (76%) y tienen gusto por hacerlas (68%). En un 16%, respectivamente, a los niños y niñas del CDI no les gusta hacer sus tareas o sólo les gusta hacerlas a veces.

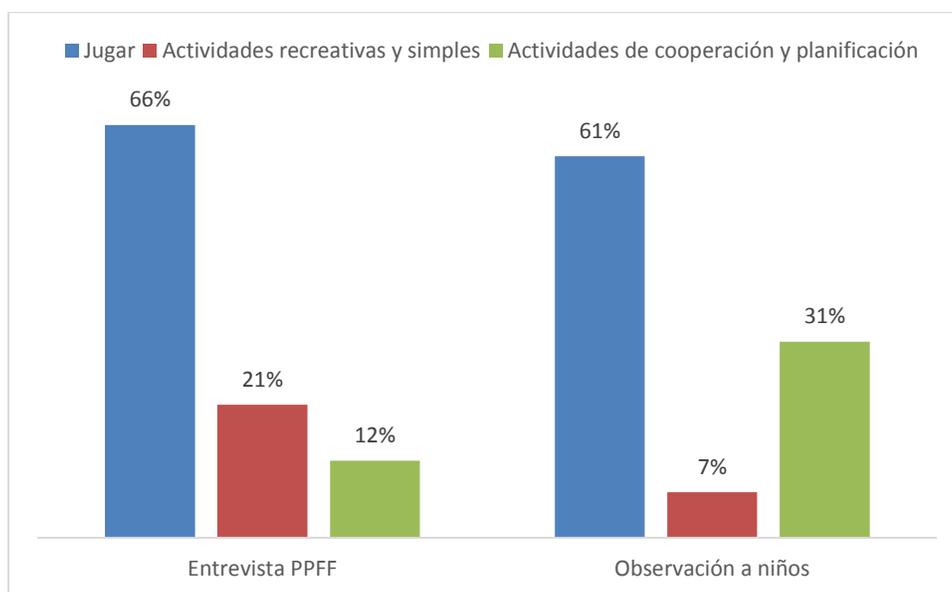
**Gráfico 8: Resultados del ambiente de desenvolvimiento estudiantil a través de observación docente y resultados mostrados en el centro educativo**



### 3.3.2. Disfrute de actividades

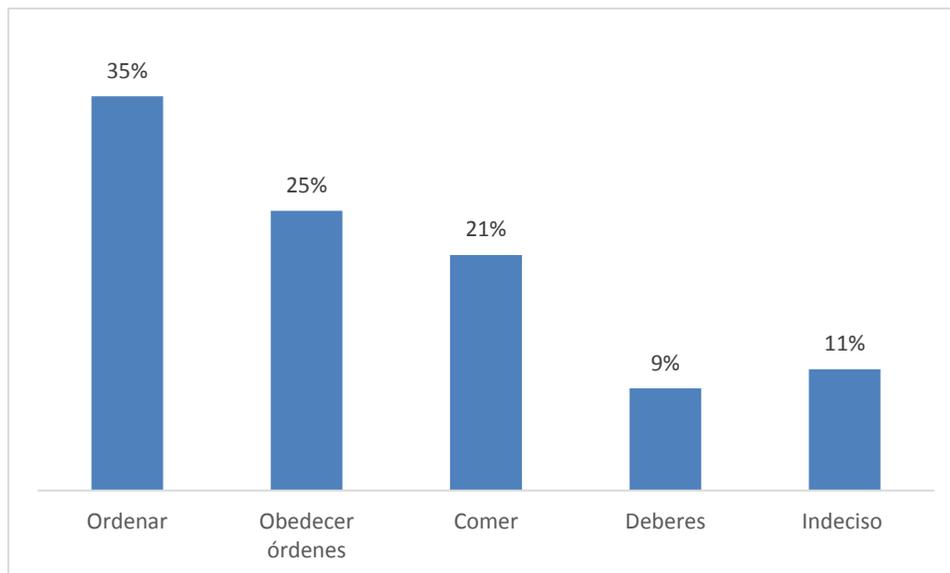
La observación realizada a las niño-niño y la encuesta aplicada a los padres de familia sobre las actividades que los niños-niñas más disfrutaban hacer, tienen ligeras variaciones respectivamente (Gráfico 9). Tanto en el hogar (66%) como en la escuela (61%) lo que más disfrutaban hacer los niños y niñas es jugar, con la diferencia que, la siguiente actividad que desarrollan en casa es de recreación simple y muchas veces pasiva como ver televisión o escuchar música (21%), mientras que en la escuela realizan actividades más complejas que también les divierte como trabajar en grupo, pintar o interpretar roles (31%).

**Gráfico 9: Resultado de las actividades donde se muestra la participación de estudiantes ya sea en la escuela y en casa.**



La observación también permitió determinar las actividades que los niños y niñas ponen menor interés en cumplir. Ordenar muestra un nivel de rechazo del 35%, seguida de obedecer (25%) y comer (21%). La negación a realizar los deberes es apenas es del 9%, lo que permite inferir que los niños y niñas prefieren jugar. (Gráfico 10)

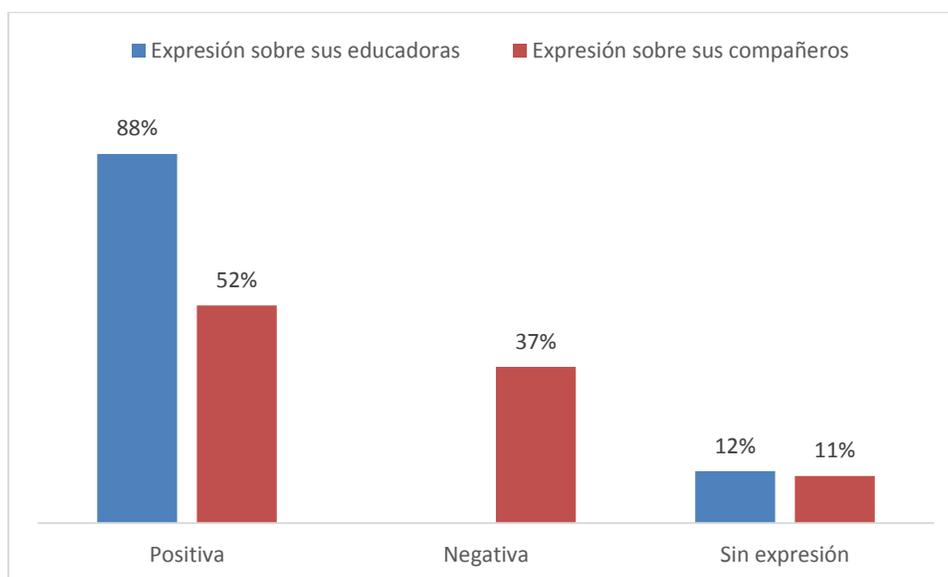
**Gráfico 10: Resultado de las actividades comunes realizadas por los niños que no son efectuadas con interés**



### 3.3.3. Relaciones y expresiones afectivas

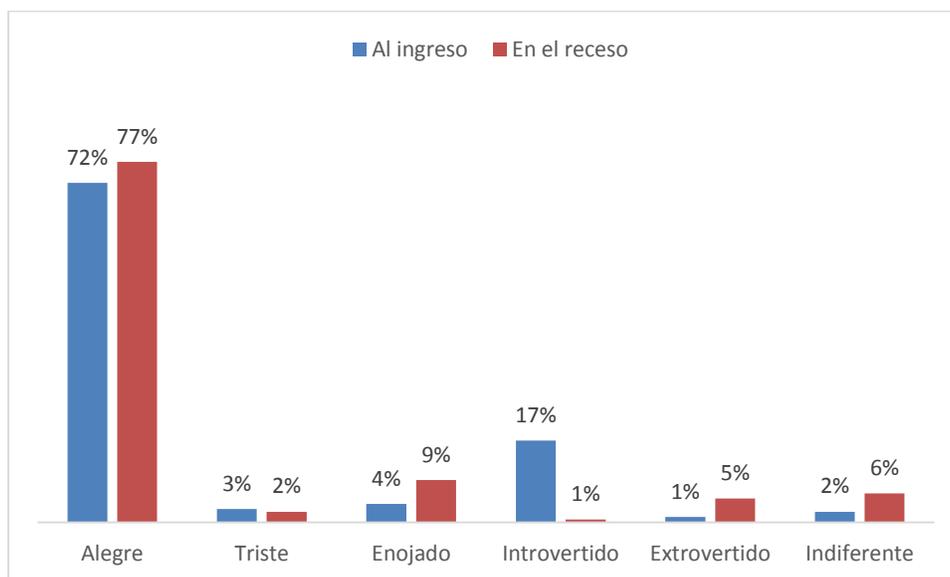
En la encuesta realizada a los padres de familia, se les preguntó cuáles eran las expresiones que tenían sus hijos en casa respecto a su educadora y sus compañeros del CMDI. La expresión de los niños hacia la educadora y compañeros se manifiesta en su mayor parte como positiva, siendo del 88% para el primero y 52% para los segundos. Los niños y niñas se expresan negativamente de sus compañeros en un 37%, mientras que ninguno lo hace respecto a sus educadoras; el porcentaje sin expresión sobre este aspecto es muy bajo. (Gráfico 11)

**Gráfico 11: Relaciones expresivas y afectivas mostradas hacia los docentes y compañeros**



El tono alegre de los niños en el centro educativo es el estado de ánimo más evidente determinado por la observación que se realizó al momento del ingreso al CDI así como durante el receso. Sus indicadores son del 72% en el momento de ingresar al CDI y del 77% durante el receso. Existe un 17% de niños que ingresan al CDI y que se muestran introvertidos. (Gráfico 12)

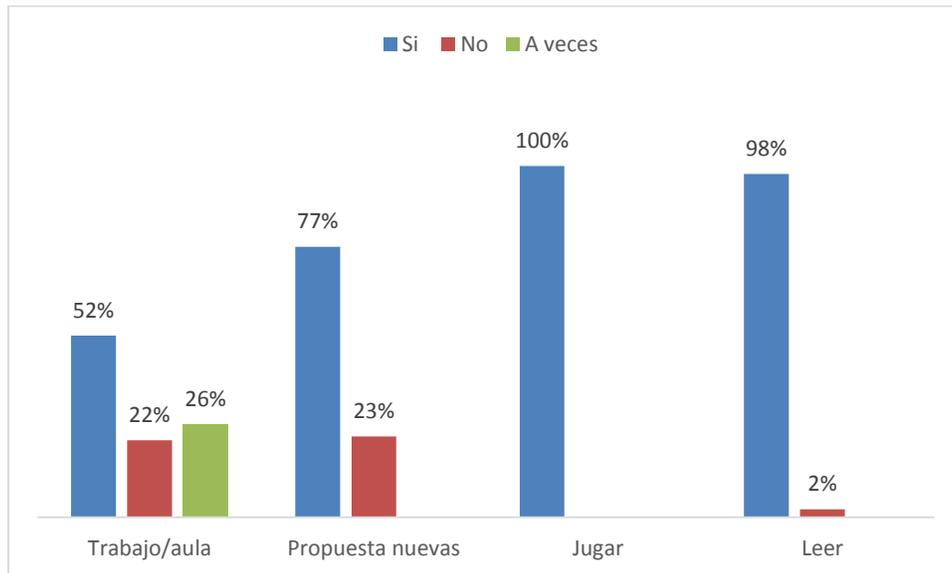
**Gráfico 12: Expresión de estados de ánimo según el espacio en el periodo de estancia en el centro educativo**



### 3.3.4. Metodología y expresión de ideas

La observación permitió averiguar la acogida que tiene la metodología utilizada por las educadoras (Gráfico 13). La metodología aceptada por todos es el juego (100%), seguido de leerles a los niños (98%), tras ello se advierte propuestas nuevas (77%) y por último el trabajo en el aula (52%).

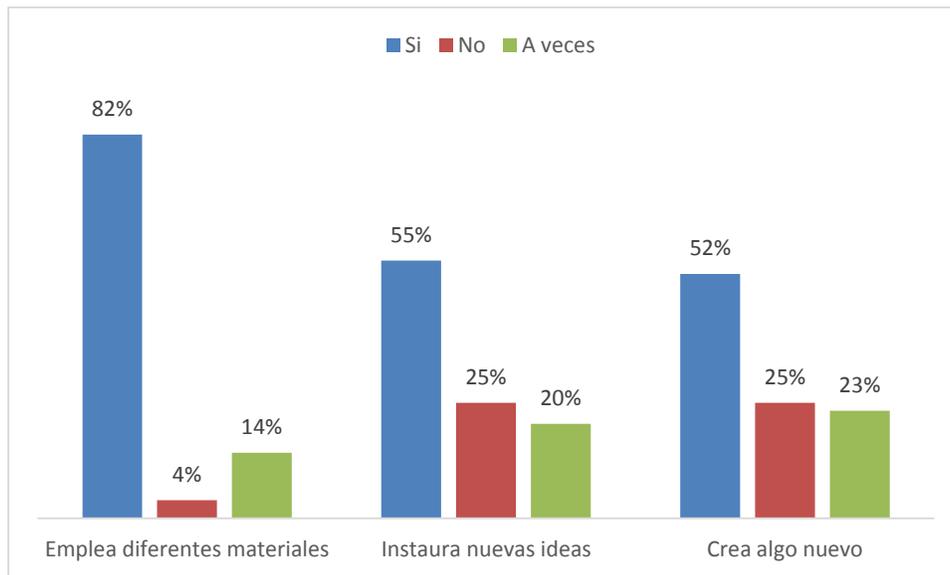
Gráfico 13: Aceptación de la metodología presente en el centro educativo



### 3.3.5. Expresión de creatividad

La observación también permitió analizar la expresión de la creatividad, la cual mayoritariamente se muestra en el empleo de diferentes materiales del entorno para jugar o laborar (82%), lo mismo ocurre en la instauración de nuevas ideas (55%) y la creación de algo nuevo (52%), sin embargo en éstos se advierte que hay niños y niñas que no muestran mayor creatividad o que lo hacen sólo a veces. (Gráfico 14)

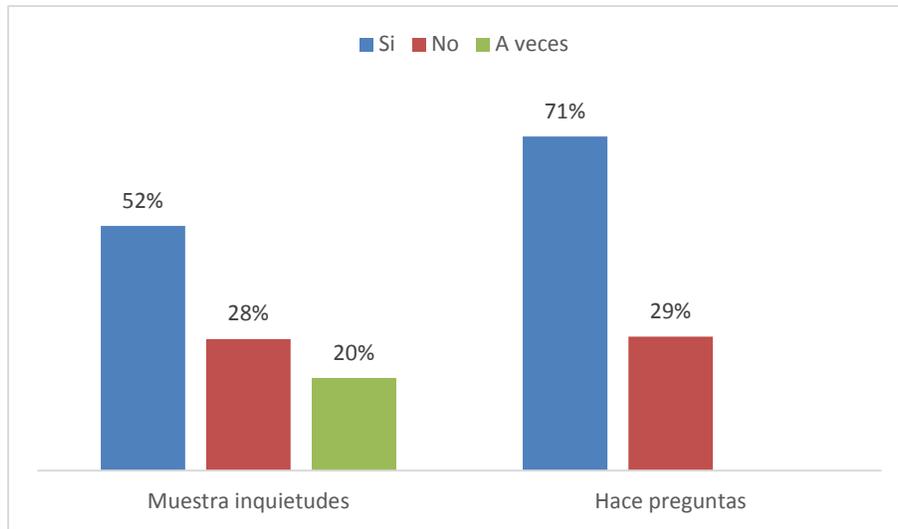
**Gráfico 14: Resultado de la expresión de creatividad presente en los niños del centro educativo**



### 3.3.6. Interés por conocer

Del mismo modo, la observación permitió establecer que el 52% sí muestra inquietud por cierta situación o funcionamiento de algún objeto a la que no están acostumbrados, más frecuente que ello, es que el 71% de niños frente a una inquietud prefiere formular preguntas al docente para satisfacer su curiosidad.

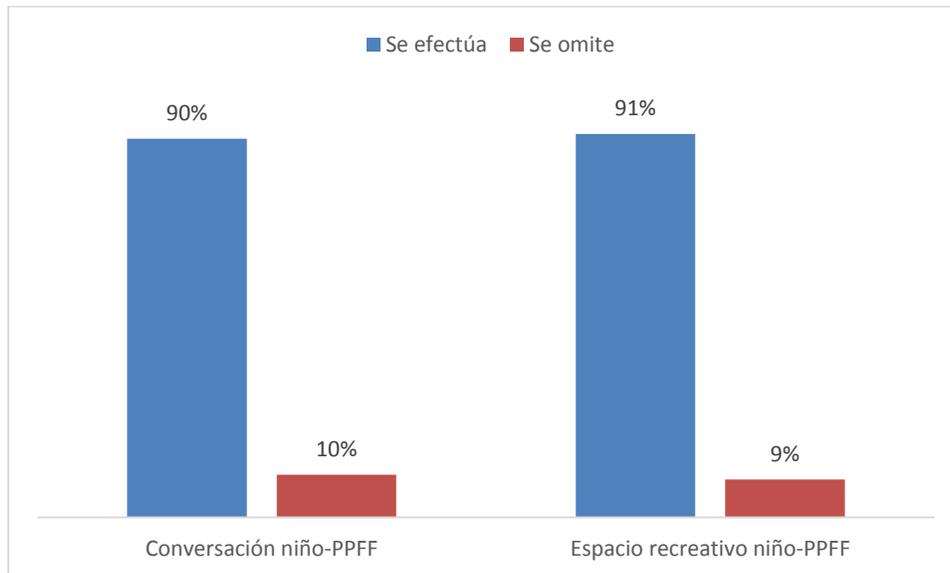
Gráfico 15: Resultado del interés manifestado en los niños hacia el conocimiento nuevo



### 3.3.7. Vinculación familiar

La encuesta aplicada a los padres de familia permitió dilucidar la vinculación que tienen los padres con sus hijos (Gráfico 16). La mayoría de padres (90%) afirma conversar con sus hijos en casa sobre lo que ha ocurrido en su día. Del mismo modo, la mayoría (91%) tiene un espacio recreativo entre los niños y padres de familia, es decir realizan actividades juntos como jugar.

**Gráfico 16: Resultados de la situación de interacción niño-PPFF en aspectos como la conversación y recreación**



#### 4. Discusión

A nivel general se percibe que existe un ambiente positivo y favorable a la educación. El criterio sostenido en la Materiales y Métodos para agrupar a las variables ambiente, disfrute de actividades, relaciones y expresiones afectivas, metodología y expresión de ideas, expresión de creatividad, interés por conocer, vinculación familiar, parten de una agrupación de los tres instrumentos utilizados, permitió tener una visión global de cada uno de los aspectos que se han considerado para estudiar esta perspectiva pedagógica.

La variable de ambiente, muestra que los estudiantes, según el docente, manifiestan el gusto de realizar sus tareas en un 67.98% (entiéndase por tareas a las actividades asignadas por las educadoras) y del cumplimiento de las mismas en un 76.4%. Al respecto, se puede observar que se cumple la premisa de que "...el niño de 3 a 5 años ya está inmerso en la realidad, la función de la escuela es la de conectar aún más con ella ampliando sus enlaces hacia los procesos de aproximación de contenidos de la cultura y orientándolo en la organización y comprensión de esa realidad" (Azzerboni, 2006, pág. 88) Respecto a la observación, se ha podido determinar que el 90.45% tiene gusto por asistir al centro y muestra un interés favorable del 87.64%. Ello permite reafirmar que existe un clima de trabajo favorable.

Por su parte, la variable disfrute de actividades, según versión de los padres de familia y la observación, lo que más disfrutaban los niños es jugar, sumándose para ello un 61% y un 66%, respectivamente. Entre las actividades que los niños ponen menor interés al cumplirlo es ordenar, ya sea sus pertenencias o algún mandato dirigido, mostrándose un resultado para este caso de 34.8%. Autores como Lavachy (1994) sostienen que el orden y la limpieza es algo que se aprende en pre-básica y que implica un lapso liderado por el educador exclusivamente para esta tarea para que surta efecto; García sostiene que "la enseñanza del orden y limpieza es importante para romper con las diferencias sexistas que identifican a las niñas con estos roles" (García, 2003, pág. 100). En ambos casos se insiste sobre la importancia de enseñar a los niños y niñas el valor del orden en sus espacios sin que ello intervenga en el desarrollo de su creatividad o habilidad. Por el contrario, los aspectos de interés en el cumplimiento, tienen que ver con los deberes pues su negación apenas es del 9%. Al respecto Jiménez advierte a docentes y padres de familia que:

(...) los adultos no deberíamos interferir negativamente en el modo de jugar, ordenando los juguetes por ejemplo, sin orientarles canalizando sus energías y respetando sus gustos y opiniones. Los padres y educadores debemos facilitar la práctica de aquellas actividades para las que el niño muestre una marcada habilidad o interés, sin agobiarse. (Jiménez Domecq, 2005, pág. 52)

En cuanto a las relaciones y expresiones afectivas, se ha determinado que la expresión de los niños hacia el docente se manifiesta en su mayor parte positiva, siendo del 88%. También, la relación con los compañeros se muestra positiva, siendo su indicador de un 52%. Al parecer ello es una muestra de la vida familiar y también en la mayoría de casos de la expresión de la inteligencia interpersonal, pues “sirve para disfrutar de las amistades y de las relaciones familiares, para trabajar en equipo y solucionar con eficacia los conflictos interpersonales”. (Sanz, 2005, pág. 13) El tono alegre de los niños en el centro educativo es el estado de ánimo generalizado, ya sea en el receso o al momento de ingreso al establecimiento. Sus indicadores son del 72% y 77% respectivamente. Al respecto, cabe tener en cuenta aquello manifestado por Wudnt (citado en Páez & Blanco, 2006); La principal causa de los gestos naturales no se halla en la motivación por comunicar una idea, sino en la expresión de una emoción.

Dentro de la evaluación al sistema implementado para aplicar metodologías por parte del docente, se observa que lo que mayor aceptación tiene, es el juego, mostrándose un gusto por el mismo del 100% y, la de menor aceptación, es la propuestas de trabajo para hacerlas con los compañeros mostrándose un 23%. Es decir, el docente debe optar por métodos mediados por el juego. Vallet (2007) afirma: Recordemos que jugando aprenden a incorporarse a su mundo. A través de sus juegos resuelven situaciones cotidianas.

La creatividad mayoritariamente se muestra en el empleo de diferentes materiales del entorno para jugar o laborar siendo este el 82%. Mientras el desinterés más notable es en la creación de algo nuevo mostrándose este evento con un 25% de aceptación. Al respecto cabe una reflexión basada en el argumento de que “...la creatividad es una innovación valiosa. Ya que todo lo creativo es de alguna manera nuevo, o por lo menos, lo es para la persona que realiza ese descubrimiento” (Trigo, 2009, pág. 26) por lo cual no se puede pedir que inventen siempre algo fuera de lo cotidiano, pero sí que hagan algo divergente.

El 52% muestra inquietud por cierta situación o funcionamiento de algún objeto o cosa a la que no están acostumbrados, limitándose a la curiosidad entre ellos. Sin embargo, más frecuente que ello, es un 72% de niños que, frente a la inquietud, prefieran formular preguntas al docente para satisfacerla. Al respecto, Tamayo sostiene que “La escuela sólo podrá tener proyección cuando los niños aprendan investigando con sus maestros, pasando de niños investigadores a ser semilleros de investigación” (Tamayo, 2005, pág. 94).

En lo que respecta a la vinculación familiar se puede observar que la comunicación o charlas se efectúa entre niños-PPFF un 90%. En el aspecto recreativo también existe gran acogida entre niño-PPFF siendo éste del 91.01%. Según Jiménez Domcq (2005) “nuestros hijos merecen todo nuestro esfuerzo por dedicarles tiempo de calidad” (pág. 52). Por ello es que los padres deben ser los artífices del juego planificado como si se tratase de una importante cita para hacer negocios.

Ello implica que se estaría dando la oportunidad de desarrollar su autonomía en el pensamiento de los infantes,

(...) se entiende por pensadores autónomos aquellos que piensan por ellos mismos, que no siguen a ciegas lo que otros dicen y hacen, sino que realizan sus propios juicios sobre los acontecimientos, forman su propia comprensión del mundo y construyen sus propias concepciones sobre la clase de personas que quieren ser y el tipo de mundo en el que quieren vivir (Lipman, 1998, pág. 61)

## **5. Estrategias Metodológicas en relación a la educación potencializadora para niños y niñas de educación inicial**

La educación inicial debe cumplir la función de acercar a la niñez con la realidad para entenderla y desarrollarse en ella, que apunte únicamente a la felicidad y salud de los infantes. La metodología debe partir de resolver problemas cotidianos que surgen directamente de los niños y niñas,

Es por ello que, para lograr el objetivo de potenciar la educación, se plantean estrategias que se desarrollan en diferentes ámbitos: familiar, comunidad y centro infantil, respetando la integralidad de los niños y niñas, los ejes de trabajo son diversos: afectividad, indagación, expresión corporal, expresión emocional, educación musical, expresión plástica, encuentros sociales y culturales, participación de la familia y comunidad (salidas pedagógicas).

El educador deberá tener en cuenta que el niño y niña son los constructores de su aprendizaje, su función será de guiar, motivar y brindar el ambiente para potenciar al máximo las capacidades del niño y niña, vincular a la familia y comunidad para cumplir el objetivo.

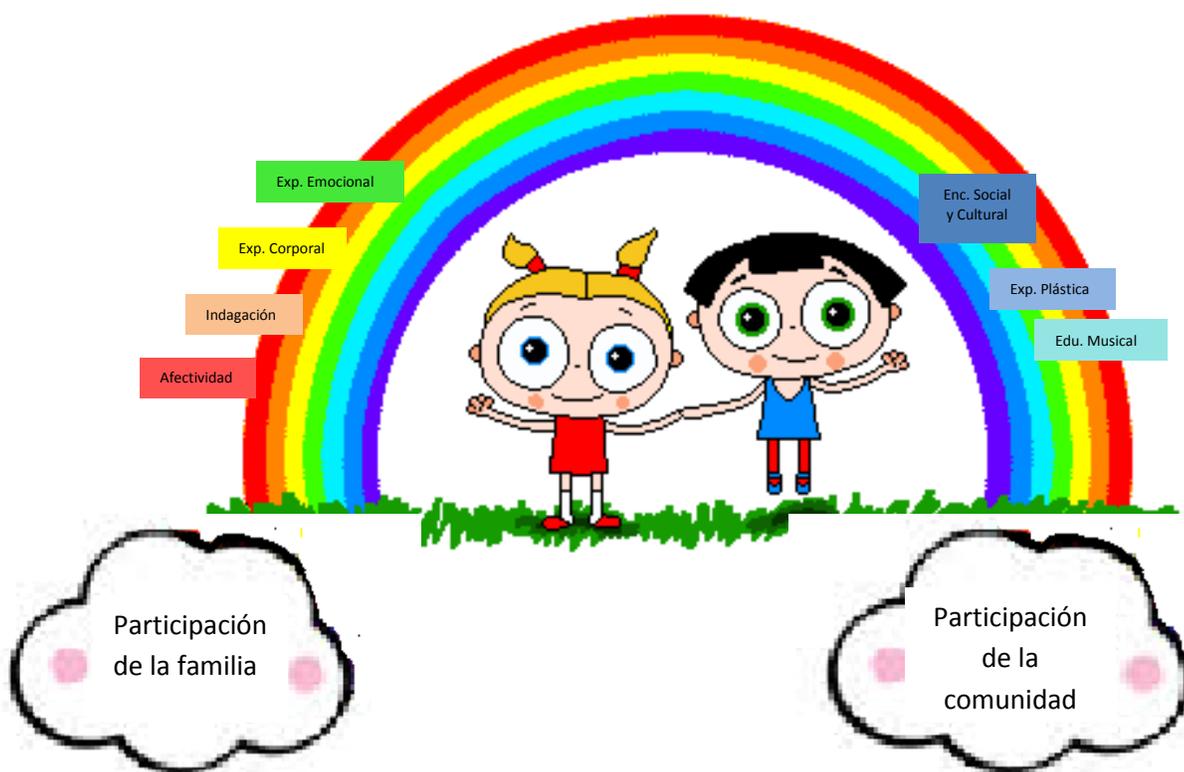
- **Objetivo:** Potenciar la Educación de los niños y niñas descubriendo alternativas, coherencias y capacidades de ofrecer razones a favor de las creencias; para mejorar la capacidad de razonar, desarrollando: la creatividad, la comprensión ética y la capacidad para encontrar sentido en las experiencias y favorecer el crecimiento personal e interpersonal y la dimensión crítica del pensamiento, mediante la educación integral e incentivar la participación de la familia y comunidad.

Dentro de los Centros Municipales de Desarrollo Infantil nos enfrentamos a un gran reto de potenciar la educación de los niños y niñas, sin embargo, los programas de enseñanza predominantes hoy en día en nuestras aulas que se desarrollan se basan en el trabajo de solo áreas fundamentalmente como: cognición, lenguaje, dando una mínima importancia a los demás ámbitos.

Por lo que se plantean algunas estrategias como alternativa de trabajo para la Educación Potencializadora, basado en el empleo de nuevas herramientas marcados como ejes, que se

ha diseñado mediante el uso de un arco Iris, los mismos que se articulan y son fundamentalmente para ejecutar las actividades.

### El Arco Iris de la Educación Potencializadora



### Caja de herramientas según los Ejes de la Educación Potencializadora

EJES	Caja de Herramientas
Afectividad	Práctica de empatía: trabajo en grupo Expresión de afecto hacia los que les rodea Ser sensibles a las motivaciones de los demás Humor-chistes: crear juegos de palabras, chistes sobre el tema
Indagación	Debate verbal Vocabulario: aprender nuevas palabras en una comunicación cotidiana Crear propios discursos y apreciar el de los demás Lectura pictográfica: comprensión del material graficado sobre el tema Crear historias: narrar, inventar y contar historias sobre el tema
Expresión Corporal	Lenguaje del cuerpo: gestos físicos, representar significados con el cuerpo Representación dramática: crear mini drama Folclor-Danza: crear coreografías de bailes Rutina de ejercicios: ejecutar un flujo consecutivo de

		<p>movimientos físicos que incorpore relaciones con un tema</p> <p>Interiorización de gráficos humanos</p> <p>Juegos deportivos: juegos de competición basados en el conocimiento específico de un tema</p>
	Expresión Emocional	<p>Aprender a llamar por su nombre a las emociones que presentan</p> <p>Habilidades de concentración</p> <p>Cooperar en el trabajo en grupo</p> <p>Técnicas de metacognición: reflexionar sobre el propio pensamiento</p> <p>Prácticas de conciencia: prestar atención a la experiencia propia vivida</p> <p>Intuir los sentimientos de los demás: adivinar lo que siente otra persona</p> <p>Técnicas de relajación: a través de juegos, tensión-relajación, biodanza, bailes</p>
	Educación Musical	<p>Sonidos medioambientales: emplear los sonidos de la naturaleza que estén relacionados con objetos del tema</p> <p>Sonidos instrumentales: utilizar instrumentos musicales</p> <p>Composición: creación musical para comunicar la comprensión de conceptos e ideas</p> <p>Actuación musical: cantar, tararear, buscar canciones para los temas</p> <p>Descomponer palabras en sílabas</p>
	Expresión Plástica	<p>Imaginación activa: encontrar conexiones entre diseño visual y experiencias ya vividas</p> <p>Esquema de color y textura</p> <p>Crear gráficos</p> <p>Collage: diseñar una colección de imágenes y materiales para mostrar la comprensión de ideas sobre el tema</p> <p>Pintar: utilizar diferentes técnicas de pintado</p> <p>Modelado: crear modelados con barro o arcilla.</p>
	Encuentros Sociales y culturales	<p>Fortalecer relaciones y espacios de interacción</p> <p>Rescatar y practicar juegos tradicionales</p> <p>Preparar espacios sociales y culturales: brindan mayor seguridad, mayor expresividad y estar motivados</p> <p>Desarrollo de talentos</p>
	Participación de la familia	<p>Participación activa: en el proceso de educar, escuela enseña y la familia educa</p> <p>Formar parte de las actividades cotidianas de los niño y niñas, salidas, elaboración de manualidades, etc</p>
	Salidas Pedagógicas	<p>Participación con entes de la comunidad</p> <p>Cuidado de la naturaleza: plantas, animales, incluye cuidado y tratamiento</p>

	Práctica de conservación del medio ambiente Encuentros con la naturaleza: trabajo de campo Vivenciar realidades Observación de diferentes escenarios de trabajo Estimulación sensorial
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Aplicación del Arco Iris de la Educación Potencializadora

### Tema: “Los Animales”

EJES	OBJETIVOS
Afectividad	Prestar cuidados especiales a los animales
Indagación	Conversar e investigar sobre el tema
Exp. Corporal	Representar el significado de los diferentes animales mediante gestos
Exp. Emocional	Manifestar diferentes emociones frente a videos
Edu. Musical	Utilizar la música para facilitar la comunicación
Exp. Plástica	Representar animales mediante una técnica de modelado
Encuentros Sociales y culturales	Presentar una obra teatral entre los CMDI Compartir y disfrutar del encuentro
 Participación de la familia	Contribuir activamente para la interiorización de los conceptos de la variedad de animales
 Salidas Pedagógicas	Experimentar vivencias con la participación de la comunidad

### Actividades según los Ejes de la Educación Potencializadora

EJES	ACTIVIDADES
Afectividad	Seleccionar un animal para mascota Enumerar sus cuidados especiales Cuidar de la mascota del CDI
Indagación	Investigar sobre los animales mediante lecturas Realizar debates sobre la lectura Crear una historia sobre los animales
Exp. Corporal	Representar a los animales mediante mimos Adivinar a los animales mediante gestos Jugar a las carreras de los animales
Exp. Emocional	Observar videos de los animales en YouTube

	Reflexionar sobre lo que se observo Realizar juegos para la relajación
Edu. Musical	Relacionar sonido-animal mediante los sonidos que se escucha de la naturaleza Crear canciones para los animales Nombrar animales según sus sílabas acompañadas con palmadas
Exp. Plástica	Modelar animales con barro o arcilla Pintar las figuras de arcilla Elaborar un collage de la naturaleza
Encuentros Sociales y culturales	Realizar un mini-drama de la historia creada sobre los animales Presentar la obra para todos los compañeros de los CMDI Compartir varias presentaciones de los diferentes centros infantiles
 Participación de la familia	Elaborar en casa: para el niño o niña y la familia disfraces del animal seleccionado Un discurso o baile sobre ese animal para presentar en clases Elaborar una Presentación teatral con los animales
 Salidas Pedagógicas	Vivenciar experiencias con los animales Salir a una granja o criadero de animales que se encuentre en el barrio del CMDI Participar del cuidado a los animales que visitamos

### Sugerencias para la aplicación de las Estrategias

#### Visito varios lugares para construir mi aprendizaje

- Si al niño o niña le gusta un deporte, realizar las actividades en un coliseo o estadio
  - conocer el lugar
  - contar su historia
  - Crear historias de los deportistas
  - Cantar barras y canciones para los deportistas
  - conversar con los entrenadores
  - jugar con los deportistas que practican este deporte
  - contar sus experiencias
  - modelar en arcilla implementos de ese deportista
  - crear un uniforme para la familia y vestir en el encuentro deportivo con los demás centros infantiles

- Si el tema de la conversación es ¿de dónde salen las flores?, realizar las actividades en un vivero
  - vestir un mandil, guantes
  - conocer y manipular los instrumentos de siembra
  - convertirse en agricultores
  - todos a sembrar una planta
  - llevar la planta al centro infantil
  - cuidar a la planta
  - vivenciar la experiencia
  - exponer las plantas
  - elaborar junto a la familia varias flores con material del medio y obsequiar a los vecinos del centro infantil
- Si el tema es “Me gusta hacer ejercicios”, visitamos un gimnasio.
  - Visito un gimnasio acompañado de mi educadora, de mi mami o papi y realizar las siguientes actividades:
  - vestir ropa deportiva
  - llevar una botella con agua
  - conocer el lugar
  - conversar con el instructor de ejercicios
  - hacer diferentes ejercicios frente a un espejo grande
  - beber agua
  - descansar en la colchoneta
  - socializar la experiencia
  - expreso mis emociones mediante el dibujo libre
- Preparamos mi comida favorita
  - la familia: aporta con ideas y recetas de platos exquisitos
  - seleccionar una receta
  - elaborar una lista de los ingredientes
  - llevar una canasta
  - salimos al mercado
  - conocer el lugar

- observar donde hay lo que necesitamos
- comprar todo lo necesario
- regresar al centro infantil
- vestir de cocineros
- cocinar la receta
- servir y compartir

## **Actividades complementarias de participación familiar y comunitaria**

### **Comparto mi casa o trabajo con mis amigos**

- Visitar la casa de un compañero o trabajo de un vecino
- La familia o vecinos seleccionados se encargarán de la acogida y de realizar las actividades
- Será un día para compartir y conocer diferentes costumbres familiares y de los vecinos.

A lo largo del año programar salidas a cada casa de los niños y niñas y trabajos de los vecinos de barrio y mercado con la finalidad de conocer los entornos y compartir realidades, tradiciones y diferentes costumbres.

### **Tareas para la casa**

- Cada fin de semana enviar tareas para la familia:
  - cocinar un postre con mamá y papá
  - salir al parque con la familia
  - compartir con la familia juegos deportivos
  - elaborar manualidades entre toda la familia
  - visitar ferias artesanales
  - visitar lugares turísticos de la ciudad (Puente Roto, Turi, El Rollo....)
  - participar de fiestas tradicionales de la ciudad y barrio
  - practicar en casa juegos tradicionales (el trompo, la rayuela, el elástico, la ruleta, cuenta historias, ula-ula, cometa, bolillas, la cuerda...etc.)
  - preparar discursos
  - preparar obras teatrales
  - compartir experiencias de las tareas en casa

## **6. Socialización con miras a la validación de la propuesta**

Una vez desarrollada la propuesta se realizaron los ajustes pertinentes considerando las planificaciones anual y mensual de los nueve centros municipales. Cabe destacar que las educadoras de dichos centros se reúnen mensualmente rotando la sede en cada uno de los centros. Es en estas reuniones en las que se puso a consideración paulatinamente la propuesta del Arco Iris para la Educación Potencializadora (AIEP) y las profesionales acogieron de muy buena manera a partir de la sesión realizada en el mes de enero, en dicha reunión se le planteó a la investigadora elementos situacionales que se deben tener en cuenta, previos a su ejecución, como es el hecho de diseñar un formato para el seguimiento de las actividades cuyas responsabilidades son compartidas con las familias lo cual fue realizado, sin embargo, la idea de realizar en un solo centro no fue acogida por todas puesto que se manifestó que no es una propuesta curricular ni mucho menos, sino se trata de estrategias que facilitan el acceso al Currículo de Educación Inicial, de tal modo que las docentes para el período 2014-2015 estén familiarizadas con actividades afines al cambio del currículo en vista de sus necesidades. A partir del mes de febrero se empezó a utilizar varias actividades que fueron evaluadas periódicamente en forma aislada hasta el mes de mayo. Finalmente, en la sesión realizada en el mes de junio se acoge la recomendación que realizaron las educadoras en torno a una evaluación global del AIEP al finalizar el año lectivo 2013-2014. Es así que el día 2 de julio finalmente se realizan ajustes a toda la propuesta para ser utilizada como uno de los instrumentos que faciliten el acceso al Currículo de Educación Inicial en el período lectivo señalado, dichas consideraciones permitieron realizar algunos ajustes que fueron integrados en la propuesta final, relativos a la formulación de la Caja de Herramientas de la AIEP.

Los cambios propuestos en la evaluación global fueron los siguientes: integrar en la afectividad “el humor” por considerarlo como algo fundamental dentro de las relaciones intrapersonales para que las emociones no se limiten; también propusieron dentro de la indagación que se integre las historias cotidianas, es decir, que no solamente se utilice aquellas que provienen en los libros, sino que, lo que les sucede a los propios niños, sean motivo de recreación narrativa; dentro de la expresión corporal no se añadió ninguna recomendación, por el contrario, lo que se hizo fue recortar la idea de hacer juegos que impliquen el uso de materiales no disponibles en los centros municipales (ciclismo, descenso, entre otros.). En la expresión emocional se recomendó cambiar la formulación de la palabra “adivinar” por “percibir” los sentimientos de los demás; en la educación musical no se realizó ningún cambio; en la expresión plástica se enfatizó el uso de barro para modelar objetos pues los niños utilizan todos los sentidos al hacerlo (incluido el factor cultural); dentro de los encuentros sociales se señaló que era imprescindible rotar los encuentros, del mismo modo que se realizan las reuniones entre docentes, pues al momento sólo ciertos centros colaboran con el espacio; es importante comprometer la participación de la familia para que desde un principio estén conscientes del rol que juegan al poner a sus

hijos en los centros; finalmente, en las salidas pedagógicas, se recomendó que no sean sólo como una especie de cierre de proyecto sino que se planifiquen las actividades en estos lugares, así como se solicitó mayor entrega de las educadoras a estas actividades.

Dichas recomendaciones fueron acogidas en el presente documento toda vez que serán ejecutadas en el siguiente período lectivo para un nuevo proceso de ajustes y validación.

## **7. Conclusiones y recomendaciones**

### **7.1. Conclusiones**

- Los Centros de Desarrollo Infantil Municipales en un principio carecían de componentes potencializadores para hacer frente al Currículo de Educación Inicial, sin embargo, con esta propuesta se llena el vacío de estrategias para hacer realidad el principio constitucional de una Educación Potencializadora, lo cual contribuye a mejorar la calidad de la educación a nivel inicial.
- Se ha realizado un diagnóstico que permitirá mejorar la calidad de educación de los niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo Infantil, lo cual ha abierto la posibilidad de plantear estrategias metodológicas de Educación Potencializadora.
- Se ha diagnosticado el escenario educativo de la comunidad que se beneficiará de las estrategias planteadas, encontrándose, como principal característica el ambiente social apropiado y un nivel de socialización adecuado. Se ha evidenciado la falta de estrategias metodológicas en relación a la educación potencializadora en edades iniciales, pues a lo mucho que se ha llegado es a utilizar el juego, no siempre éste en conjunto.
- La validación de las Estrategias Metodológicas fue realizada a partir del criterio de las educadoras de los CMDI quienes sugirieron ajustes a partir de la implementación paulatina de las mismas.

### **7.2. Recomendaciones**

- Se recomienda a los y las educadores estar en un proceso continuo de evaluación para cumplir un verdadero papel de orientador educativo.

- Se recomienda previo a la implementación de programas de Educación Potencializadora, un diagnóstico adecuado para conocer cómo está configurada la realidad de cada centro de tal modo que permita intervenir de forma adecuada.
- Es necesario aprovechar el ambiente social apropiado y un nivel de socialización adecuado de los niños y niñas para ejecutar estrategias metodológicas en base a la línea de la educación potencializadora, pues muchas actividades que se generan dentro de los CMDI podrían estar enfatizando únicamente el desarrollo unipersonal.
- Debe considerarse proponer estrategias metodológicas en relación a la educación potencializadora en edades iniciales, que incluyan y fomenten el juego, creatividad y satisfagan la necesidad individual del niño y niña como parte importante de dicha propuesta.
- El I. Municipio de Cuenca invierta un fondo económico para la ejecución de la propuesta en los diferentes Centro de desarrollo infantil, implementando transporte, educadoras y asistentes para grupos de niños y niñas, materiales, capacitaciones y motivaciones para el personal.
- Como Municipio de Cuenca se de las facilidades de acceso a los diferentes espacios públicos y privados, como parque inclusivo, estadio, coliseo, museos, teatros, viveros, mercados, zoológicos y empresas municipales, con espacios de trabajo y aprendizaje para los niños y niñas

## 8. Bibliografía

(s.f.).

Ancheta, A., & Lázaro, L. M. (2013). El derecho a la educación y atención de la primera infancia en América Latina. *UNED y Educación XXI*, 114.

Anello, E., & de Hernández, J. (1998). *Educación potenciadora*. Quito: Convenio: Unidad Técnica EB-Prodec Universidad NÚR.

Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución del Ecuador*. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.

Asamblea Nacional. (2012). *Reglamento general a la LOEI*. Quito: Asamblea Nacional.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: REGISTRO OFICIAL.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: REGISTRO OFICIAL.

Azzerboni, D. R. (2006). *Curriculo Abierto y Propuesta didáctica en Educación Infantil*. Buenos Aires: Publicaciones Educativas.

Badia, A., & Monereo, C. (2004). *La construcción de conocimiento profesional docente. Análisis de un curso de formación sobre enseñanza estratégica*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Caputo, M., & Gamallo, G. (2010). La calidad del jardín maternal y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 849-860.

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Editorial Progreso S.A. de C.V.

Cueto, S., & Díaz, J. J. (2002). *Minedu Perú*. Obtenido de Impacto de la educación inicial en el rendimiento en primer grado de primaria en escuelas públicas urbanas de Lima: <http://dide.minedu.gob.pe/xmlui/handle/123456789/165>

Delgado, K. (2007). *Educación participativa: el método del trabajo en grupos* (2ª ed.). Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

DRAE. (2001). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Obtenido de Etimología de educación: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=O9zRwv5cHDXX2wS8ORog>

Educiudadanía. (Julio de 2011). *DEL SISTEMA DE OBSERVACIÓN A LA CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS CIUDADANAS*. Obtenido de Grupo Faro: [http://www.grupofaro.org/sites/default/files/archivos/publicaciones/2011/2011-10-17/informeeduciudadania2011\\_2.pdf](http://www.grupofaro.org/sites/default/files/archivos/publicaciones/2011/2011-10-17/informeeduciudadania2011_2.pdf)

- Egido, I. (2000). *Dialnet*. Obtenido de La educación inicial en el ámbito internacional:  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=147576>
- ESCALONA J, BOADA D,. (2003). Tendencias Curriculares en Educación Inicial. *Artículos Arbitrados*, 20.
- Escarbajal, A. (2010). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Gadotti, M. (2003). *Perspectivas actuales de la educación*. Madrid: Siglo XXI.
- García, C. T. (2003). *Sexismo en el aula de preescolar*. Universida de los Andres: Consejo de publicaciones.
- Gaviria, M. T. (18 de Mayo de 2004). *Colección de Tesis Digitales*. Obtenido de En búsqueda del ser: arte y psicología:  
[http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lap/gaviria\\_d\\_mt/](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lap/gaviria_d_mt/)
- Gento, S. (1998). *Gestión y supervisión de centros educativos*. Madrid: EUNED.
- Guzmán, R. J., & Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras . *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 861-872.
- Ibáñez, J. E. (15 de 09 de 2003). *La Psicología Hisórico-cultural: cultura, actividad y aprendizaje*. Recuperado el 4 de 08 de 2012, de <http://www.jei.pangea.org/edu/f/psic-h-c.htm>
- INEC. (30 de Abril de 2014). *Ecuador en cifras*. Obtenido de IPC Canastas:  
<http://www.ecuadorencifras.gob.ec/ipc-canastas-2014/>
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona próxima*, 108-123.
- Jaramillo, L., Osorio, M., & Iriarte, F. (2011). Reflexiones en torno al acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica educativa en educación preescolar. *Zona Próxima*, 150-163.
- Jiménez Domecq, M. I. (2005). *Jugar: la forma más divertida de educar*. Madrid: Palabra.
- Lafrancesco, G. (2003). *La educación integral en preescolar*. Bogotá: Magisterio.
- Lavachy, S. (1994). *La educación pre-escolar: Desafío y aventura*. Santiado de Chile: Editorial Universitaria. Obtenido de La educación pre-escolar: desafío y aventura.
- Leiva, V. (13 de Enero de 2013). ¿Qué es la Educación Potencializadora? (D. Carreño, Entrevistador)
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. Madrid: De la Torre.

- López Martínez, O. (2001). *Red Informática Educativa*. Obtenido de Evaluación y desarrollo de la creatividad: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/89029>
- MAE. (2007). *Currículo Institucional de Educación Inicial*. Quito: Publiasesores Mercadeo y Comunicación Global.
- MINEDUC. (2007). *Currículo Institucional de Educación Inicial*. Quito: Publiasesores Mercadeo y Comunicación Global.
- MINEDUC. (2008). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015: año 2 de su ejecución*. Quito: Consejo Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación. (2011). *Pedagogía y Didáctica, programa de formación continua del magistero fiscal*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2013). *Currículo institucional para la educación inicial de niñas y niños de 3-4 y 4-5 años*. Quito: MINEDUC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Estándares de Calidad Educativa*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2007). *Currículo Institucional de Educación Inicial*. Quito: Publiasesores Mercadeo y Comunicación Global.
- Odóñez, C. L., & Castaño, C. (2011). *Curso de Pedagogía y Didáctica* (2ª ed.). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Orbe, M. d. (2012). *Aplicación del taller "El educador como líder de una educación potencializadora" para mejorar la gestión educativa*. Loja: UTPL.
- Páez, D., & Blanco, A. (2006). *La teoría sociocultura y psicología social actual*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Peralta, M. V. (2008). *Innovaciones Curriculares en Educación Infantil. Avanzados a propuestas posmodernas*. México: Trillas.
- Perreneud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao. Obtenido de <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/127/111>
- Rodríguez Valls, F. (2003). *Aristóteles*. Salamanca: Editex.
- Rosales, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea SA de Ediciones.
- Saavedra, M. (2004). *Evaluación del aprendizaje: conceptos y técnicas*. México D.F.: Editorial Pax México.

- Santos Domínguez, M. d. (2003). *Módulo de desarrollo socioafectivo e intervención con las familias*. Madrid: CIDEAD.
- Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula*. Madrid: Grao.
- Tamayo, M. (2005). *Investigación para niños y jóvenes*. México D.F. : Limusa.
- Trigo, E. (2009). *Creatividad y motricidad*. Barcelona: INDE.
- Valle, J., & Manso, J. (Abril de 2011). *La nueva formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: modelo para la selección de buenos centros de práctica*. Obtenido de Revista de Educación : <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re354.pdf?documentId=0901e72b811c5824>
- Vallet, M. (2007). *Educar niños y niñas de 0 a 6 años*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Vásquez Machado, A. (Junio de 2001). *Revista cubana de medicina general integral*. Obtenido de Caracterización clínico-epidemiológica del síndrome depresivo: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252001000300004](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252001000300004)
- Villanueva , P. (2012). *Diversidad innovadora*. La Coruña (España): Tebiblo, Universidad da Coruña.
- Villarroel, G., & Sánchez, X. (2002). *Scielo*. Obtenido de RELACION FAMILIA Y ESCUELA: UN ESTUDIO COMPARATIVO EN LA RURALIDAD: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100007&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100007&script=sci_arttext&tlng=en)
- Zapata-Ospina, B. E., & Restrepo-Mesa, J. H. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 217-227.

## 9. Anexos

### Propuesta para la Educación Potencializadora de niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo Infantil

#### ENCUESTA

Dirigido a Educadores y Educadoras de 3 a 5 años de los Centros Municipales de Desarrollo Infantil.

El objetivo de esta ENCUESTA es conocer su nivel de preparación académica, experiencia, metodologías que conocen y aplican para reunir información que nos ayude en esta investigación. Lo que responda es absolutamente anónimo y confidencial, por lo que le recomendamos ser lo más sincera(o) posible.

#### Datos de Identificación:

Nº de niños y niñas.....

1. (EEF) ¿Qué tiempo tiene de experiencia en el trabajo con niños y niñas de 3 a 5 años?

\_\_\_\_\_

2. (EEF) Indique su grado de formación

- |                     |                   |                    |
|---------------------|-------------------|--------------------|
| 1. Secundaria _____ | 3. Egresada _____ | 5. Postgrado _____ |
| 2. Técnico _____    | 4. Superior _____ |                    |

3. (EEF) Describa sus fortalezas personales en relación al trabajo con los niños y niñas.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. (EEF) Describa sus debilidades en relación al trabajo con los niños y niñas

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. (EC) El currículo de su CMDI, con respecto a la realidad y necesidades de los niños, niñas, familias y entorno. Describa

**Fortalezas** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Debilidades** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. (EC)¿Qué añadiría o eliminaría del Currículo actual?

---

---

---

7. (EC)¿De qué manera cree usted que la metodología que viene ejecutando respeta las necesidades y se adapta a la realidad de los niños y niñas de su nivel? Explique

---

---

---

8. (EC)¿Las actividades planificadas cumplen con sus expectativas y de los niños y niñas?

---

---

---

9. (EC)¿Qué le impide cumplir con las actividades planificadas?

---

---

---

10. (EC) ¿Qué materiales usted facilita a los niños y niñas para los juegos y actividades planificadas? Especifique el tipo.

---

---

---

11. (EC)¿Usted se encuentra con la disponibilidad para aceptar y ejecutar nuevas propuestas para potenciar el desarrollo de los niños y niñas de 3 a 5 años? Si o No ¿Por qué?

SI

NO

---

---

**GRACIAS**

**Glosario de siglas**

(EEF) Educadores, experiencia y formación

(EC) Educadores y currículo

**Propuesta para la Educación Potencializadora de niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo Infantil**

**ENCUESTA**

**Dirigido a Padres, Madres de familia o representantes de los niños y niñas de 3 a 5 años de los Centros Municipales de Desarrollo Infantil**

En la Constitución Política del Ecuador, Artículo 26 determina que.- Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

El objetivo de esta ENCUESTA es obtener información de la calidad educativa de sus hijos e hijas.

Le pedimos contestar estas preguntas con toda la sinceridad y realidad posible.

**Datos de Identificación:**

Nombre del niño o niña.....

CMDI.....

Nivel.....

**Su hijo, hija o representado**

**1. ¿Demuestra interés por asistir al centro infantil?**

Si \_\_\_\_\_

A veces \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_

**2. ¿Cómo se expresa del Centro Infantil?**

---

---

---

**3. ¿Cómo se expresa de la educadora?**

---

---

---

**4. ¿Cómo se expresa de sus compañeros?**

---

---

---

5. Describa las actividades que su hijo e hija conversa más con usted luego de asistir al CMDI

---

---

---

6. Describa las actividades que a su hijo o hija no le gusta hacer

---

---

---

7. ¿Qué actividades le gusta hacer en casa?

---

---

---

8. ¿Qué juegos realizan en familia?

---

---

---

Gracias por su colaboración

**Propuesta para la Educación Potencializadora de niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a los Centros Municipales de Desarrollo Infantil**

**Registro de Observación Directa a los niños y niñas de 3 a 5 años CMDI**

A continuación encontrará una lista de situaciones comunes que los niños y niñas presentan en el Centro Infantil. Por favor evalúe y registre de acuerdo con la conducta del niño-niña durante el último mes. Este registro nos ayudará a obtener información para mejorar la calidad educativa.

**Datos de Identificación**

**Nombre niño-niña**.....

**CMDI**.....

**Nivel**.....

- 1.** Cuando el niño o niña llega por las mañanas ¿Cómo es su estado de ánimo la mayor parte de las veces?
- a.- Alegre
  - b.- Triste
  - c.- Enojado
  - d.- Tímido
  - e.- Se queja frecuentemente de dolencias
  - f.- Agresivo
  - g.- Otro (describa)\_\_\_\_\_

- 2.** Cuando sale al recreo con sus amigos y amigas ¿Cómo es su actitud?
- a.- Juega y comparte mucho
  - b.- Se irrita fácilmente
  - c.- No le importa
  - d.- Triste porque nadie le toma en cuenta
  - e.- Busca ser el centro de atención
  - f.- Se pasa junto a la educadora

- 3.** ¿El niño o niña propone ideas propias para trabajar?
- a.- Si
  - b.- A veces
  - c.- No

¿Qué ideas propone?

---

---

---

- 4.** ¿El niño o niña manifiesta deseo por trabajar?
- a.- Si
  - b.- A veces
  - c.- No

¿Explique por qué?

---

---

---

- 5.** ¿El niño o niña experimenta su trabajo con diferentes materiales?
- a.- Si
  - b.- A veces
  - c.- No

6. ¿El niño o niña con qué materiales prefiere jugar?

---

---

---

7. ¿El niño o niña propone varios usos para el material?

a.- Si

b.- A veces

c.- No

¿Qué uso da a esos materiales?

---

---

---

8. ¿Hace muchas preguntas sobre el funcionamiento de las cosas?

a.- Si

b.- A veces

Escriba las preguntas frecuentes

---

---

---

c.- No

¿Por qué?

---

---

9. ¿Qué actividades ha visto usted que el niño o niña disfruta más? Describa

---

---

---

10. ¿Qué tipo de cuentos e historias le gusta o prefiere que le cuenten? (Anote temas)

---

---

---

**Gracias por su colaboración**

## Anexo 2

### Fotografía 1y 2.- Taller de socialización Propuesta Arco Iris para la Educación Potencializadora



Foto 1



Foto 2

Junio 2014 CMDI Totoracocha



