

SISTEMA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA LA ORIENTACIÓN DEL PERFIL DEL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO INICIAL

Dra. Janeth Delgado Gonzembach, Ph. D.

Dr. Roberth Zambrano Santos, Ph. D.

Dra. Sonia Patricia Ubillús Saltos, Ph. D.



Didáctica e Innovación educativa



SISTEMA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA LA ORIENTACIÓN DEL PERFIL DEL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO INICIAL

Autores: Dra. Janeth Delgado Gonzembach, Ph. D.

Dr. Roberth Zambrano Santos, Ph. D.

Dra. Sonia Patricia Ubillús Saltos, Ph. D.



Ministerio de
Educación
del Ecuador

Ecuador

2017

Sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil del diagnóstico educativo inicial

Dra. Janeth Delgado Gonzembach, Ph. D.

Dr. Roberth Zambrano Santos, Ph. D.

Dra. Sonia Patricia Ubillús Saltos, Ph. D.



Diseño de Portada: Inés Poveda Pastor

Digitación: Los autores

Responsable de la Edición: Área de Innovación y Desarrollo, S.L.

ISBN de la obra: 978-84-947194-0-0

DOI: <http://dx.doi.org/10.17993/DidInnEdu.2017.23>

Primera Edición: mayo 2017

Derechos Reservados conforme a la Ley

Dra. Janeth Delgado Gonzembach, Ph. D.

Universidad Técnica de Manabí

janeth78@yahoo.es

Dr. Roberth Zambrano Santos, Ph. D.

Universidad Estatal del Sur de Manabí / Instituto Tecnológico Superior "Portoviejo"

rzambranosantos@yahoo.es

Dra. Sonia Patricia Ubillús Saltos, Ph. D.

Ministerio de Educación de Ecuador / Instituto Tecnológico Superior "Portoviejo"

soniaubi@live.com

Prólogo

Decía Marx que incluso el educador debe ser educado, máxima que subyace a toda la obra que el lector inicia. Y no solo hemos de entender al educador como el maestro o el profesor, sino que el sistema de enseñanza implica a una serie de personas (profesionales y no) que inciden, contextualizan y condicionan el aprendizaje de los estudiantes, algo que es constantemente referenciado en la obra.

Los cambios llevados a cabo en el Ecuador en el campo de la educación en todos los niveles en los últimos años llevan a los autores a preguntarse cuál es la relación entre la formación y el desarrollo, no solo individual sino integral y en el contexto del país. Aparecen referencias en este sentido no solo a la obra de Vygotsky sino de otros autores, clásicos y actuales, que han centrado su atención en el ámbito educativo. Pero el libro se complejiza aún más, y cobra mayor relevancia su lectura, por cuanto no solo se exponen los cambios recientes en Ecuador sino que se comparan con las metas y retos llevados a cabo en otros países del entorno, entendiendo que el ámbito educativo es un campo de relevancia y preocupación global, en donde las miradas del desarrollo, los recursos, la generación de políticas públicas y las formas de ciudadanías están puestas en juego.

Los autores de esta obra desarrollan un modo de entender la educación inicial en donde la integralidad es la base del sistema. Es así que en la formación del estudiante en sus primeros años en la escuela están (y deben estar) relacionados el alumno, el maestro, la familia, los administradores del centro, profesionales y gestores de la educación. Los primeros años de vida, en donde la socialización primaria es clave en el desarrollo, hacen ver al niño/a como un potencial ciudadano cuyas primeras etapas serán claves para su desenvolvimiento afectivo, educativo, personal y profesional.

Y es debido a lo antedicho la centralidad que el concepto de diagnóstico adquiere en este texto de los doctores Janeth Delgado Gonzembach, Roberth Zambrano Santos y Sonia Patricia Ubillús Saltos. En dicho diagnóstico inicial, en donde se deben recoger tanto las potencialidades como las debilidades del estudiante, están implicados pedagogos, especialistas en salud, psicólogos, sociólogos, trabajadores sociales, etc. Se trata, pues, de una visión de la mayor actualidad académica por cuanto rescata la integralidad de los procesos, la transdisciplinariedad de la construcción y análisis de los objetos y la teoría de la complejidad tan de moda en el contexto científico. Y todo ello bajo la meta de dotar al maestro de cuantas más herramientas posibles en el aula para una aprendizaje e interacciones lo más afectivas y afectivas posible.

Es de resaltar, además, el respeto a las particularidades de cada estudiante que inicia su periplo educativo en la formación inicial, lo que implica conocer los aspectos estructurales, sociales, culturales e individuales del niño. Y para realizar esto de forma efectiva, la metodología utilizada en la investigación motivadora de este libro ha

sabido triangular técnicas y teorías, con enfoque cuantitativo y cualitativo, resaltando la relación en campo con los actores clave mediante observaciones y talleres, así como con entrevistas y cuestionarios, tal como se expone: “atendiendo siempre a la realidad de cada plantel, las características del colectivo e intereses” (p. 60). La importancia de dicha metodología utilizada cobra aun mayor relevancia en la que los autores proponen para realizar diagnósticos mucho más precisos, los cuales pueden ser trasladados a otros contextos y allí ser aplicadas, lo cual hace de este texto una obligatoria lectura para expertos y profanos en el campo de la educación inicial. Entender la estrecha relación entre aprendizaje y desarrollo es la clave de este estudio y es un camino hacia el éxito no solo en el aspecto individual de la enseñanza sino en las metas que todo país debe conseguir.

Eleder Piñeiro Aguiar. Ph. D.

Docente-Investigador

Vicerrectoría de Investigación, Gestión del Conocimiento y Posgrados

Universidad de Guayaquil

Director Revista San Gregorio

Codirector Revista Latina de Sociología

Contenido

Introducción.....	8
Capítulo 1.....	11
1. Fundamentos teóricos sobre el proceso de orientación del equipo de asesores pedagógicos y la concepción del diagnóstico inicial.....	11
1.1. Antecedentes históricos sobre el proceso educativo del nivel inicial en Ecuador y el proceso de orientación de los Equipos de Asesores Pedagógicos.....	11
1.2. Fundamentos teóricos sobre la orientación de los Asesores Pedagógicos y su accionar en el trabajo metodológico en la educación inicial.....	18
1.3. Fundamentos teóricos sobre el perfil de diagnóstico del nivel inicial y su orientación.....	23
1.4. Resultados de la situación actual de la orientación del perfil de diagnóstico de la educación inicial en Ecuador.....	31
Capítulo 2.....	52
2. Fundamentos del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil de diagnóstico del nivel inicial por los asesores pedagógicos.....	52
2.1. Fundamentos de la concepción metodológica de orientación del perfil del diagnóstico del nivel inicial desde la asesoría pedagógica.....	52
2.2. Fundamentación del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil del diagnóstico de la educación inicial desde la asesoría pedagógica.....	61
Capítulo 3.....	70
3. Resultados de la implementación del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil de diagnóstico en el nivel educativo inicial, desde la asesoría pedagógica.....	70
3.1. Valoración de la factibilidad de la concepción de orientación del perfil del diagnóstico en el nivel educativo inicial desde la asesoría pedagógica y el sistema de trabajo metodológico a través de los talleres de opinión crítica y reflexión colectiva.....	70
3.2. Resultados obtenidos en la aplicación del sistema de trabajo metodológico a partir del desarrollo del pre-experimento.....	73
Conclusiones Generales.....	80
Bibliografía.....	82

Introducción

Ecuador en los últimos tiempos no se ha escapado de los cambios en la mentalidad general de las personas frente a la problemática social y en particular con la educación, la cual ha estado dirigida a mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en todos los niveles.

Las expectativas de los sectores sociales involucrados en el hecho educativo (docentes, padres de familia y educandos) han pasado de un cuestionamiento de la formación teórica y formal a una educación más práctica y adaptada a las necesidades productivas reales. Los años transcurridos en esta década, a su vez, significan el impulso y la concreción en el país de una reforma desde todos los niveles educativos, que incluye la educación inicial que a través de la formación de los profesionales de esta rama, busca vías para su perfección.

Uno de los grandes retos que tiene la educación inicial en la actualidad lo constituye la formación de la personalidad y el desarrollo intelectual de los niños desde una nueva postura educativa, potenciadoras de valores culturales, sociales y morales. El sistema educativo ecuatoriano no se encuentra alejado de estos fines y busca alternativas para potenciarlo, sin embargo, existen factores externos como la preparación de los profesionales que integran los equipos de trabajo, que no satisfacen las exigencias del proceso de orientación que deben realizar con los educadores parvularios.

La afirmación de que la educación inicial constituye una etapa fundamental en todo desarrollo de la personalidad del niño, resulta ampliamente compartida por todos los pedagogos que se han ocupado, desde distintas posiciones, de los problemas de la educación, el desarrollo y la formación del ser humano.

Múltiples estudios e investigaciones (López, 2000, Liúblinskaia, 1984; Siverio, 1996) han evidenciado que en esta etapa se sientan las bases y fundamentos esenciales para todo el desarrollo infantil, y la existencia en ella de grandes reservas y posibilidades para la formación de diversas capacidades, cualidades personales y el establecimiento inicial de rasgos del carácter, lo cual implica que es necesario contar con profesionales capaces de orientar y dirigir esta labor.

Las investigadoras López y Siverio (1994), a partir de su experiencia de estudios efectuados en Cuba, han corroborado la necesidad de la preparación para el aprendizaje escolar desde edades tempranas, de manera que se produzca la estimulación del desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades.

Los autores de la presente investigación, centran su análisis en el proceso de orientación que realizan los equipos de asesores educativos en cuanto al perfil del diagnóstico de educación inicial en Ecuador, se parte de considerar las dificultades que se vienen dando en este nivel de enseñanza para aplicar correctamente el perfil

de diagnóstico por parte de los educadores, para que se garantice la óptima preparación de los niños para su ingreso a primer año de la educación general básica.

Sobre el diagnóstico y su importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje son numerosos los estudios efectuados a escala internacional como por ejemplo, Collazo (1992) quien propone orientaciones generales para la aplicación de las pruebas que exploran el nivel de desarrollo intelectual de los niños de tres, cuatro y cinco años de edad. Grenier (2006) que realiza orientaciones metodológicas para el diagnóstico y valoración de los niños del primer año de vida a partir de los índices de desarrollo neuropsíquico. Ambos estudios resultan pertinentes, sin embargo en ellos no se hace énfasis en relación a cómo estructurar este proceso en la institución, cómo orientarlo para que los educadores lo lleven a la práctica y se produzcan los efectos que se espera del mismo.

El tránsito del niño de preescolar a primero de educación general básica es un proceso complejo que se debe garantizar a partir del conocimiento que se tenga por parte de las educadoras y los maestros de primer año que reciben a los niños. Los logros alcanzados por ellos durante la educación inicial algo que permite entonces vencer la etapa de aprestamiento con menos dificultades, sin embargo, si no se cuenta con las pruebas de diagnóstico contextualizadas a las realidades educativas de cada país, si los educadores no están preparados para estos fines y si las personas encargadas de dirigir estas acciones tampoco cuentan con la preparación requerida para su orientación, no hay éxitos en este proceso.

Sobre este particular, resulta un referente importante la propuesta de López y Siverio (1996) desarrollada en Cuba sobre el diagnóstico de preescolar, quienes hacen alusión a que en muchos países, por el convencimiento de los especialistas de la gran importancia del desarrollo del niño en toda la etapa inicial, tanto para la formación de su personalidad, como para el posterior aprovechamiento escolar, se introduce como parte de la concepción y la estructuración del sistema de educación, el diagnóstico del nivel de desarrollo que tiene el niño al iniciar su aprendizaje escolar. Este diagnóstico se plantea con diversos objetivos, pero en última instancia, siempre con la aspiración de lograr un aprendizaje más exitoso en los niños, evitarles experiencias de fracaso y hacer más científica y eficiente la labor educativa del maestro.

En Ecuador, las experiencias desarrolladas sobre el proceso educativo en educación inicial han estado centradas en las investigaciones del Ministerio de Educación, que ha prestado mayor atención al perfeccionamiento de programas de educación inicial, la labor de las familias y el trabajo educativo. En el caso del diagnóstico, en los momentos actuales se comienzan a dar algunos pasos por parte del Ministerio de Educación, siendo denominado en el contexto ecuatoriano como perfil de salida de la educación inicial, sin embargo, el análisis efectuado sobre el mismo y sus objetivos

evidencian que aún existen insuficiencias en su diseño y, por otro lado, no se han trazado estrategias para la preparación de los educadores en estos aspectos.

En la presente investigación, se retoman los aspectos del perfil de salida de la educación inicial y se fundamenta el mismo desde una visión de diagnóstico, siendo denominado como “Perfil del diagnóstico de inicial”. Se define como el proceso encaminado a evaluar el desarrollo de las potencialidades alcanzadas por los niños durante la etapa inicial en las diferentes áreas de desarrollo, así como las debilidades que presentan y constituyen el punto de partida para la concepción de la estrategia de trabajo del maestro de primer año de educación básica.

A consideración de los autores, uno de los responsables de encausar la transformación de este proceso para el trabajo de los educadores con el perfil de diagnóstico lo constituyen los equipos de asesores pedagógicos. Hay que pensar en el redimensionamiento de la orientación que realizan estos equipos en el nivel inicial, donde se le conceda al perfil de diagnóstico el lugar que tiene como uno de los procesos más importantes que se llevan a cabo en esta etapa, de allí que se revela una contradicción externa en esta investigación que está dada entre el carácter metodológico que debe tener el funcionamiento de los equipos de asesores educativos para el nivel inicial y el carácter administrativo de las funciones que realizan en estos momentos.

El inicio de los niños en el primer año de la educación general básica en Ecuador constituye una problemática en los momentos actuales, si se parte del hecho de que no todos los niños provienen de familias donde se ha llevado a cabo una buena estimulación de los mismos, en otros casos no todos tampoco asisten a centros de educación pre-escolar, por lo que es muy heterogénea la preparación con la que estos menores entran al primer año de educación general básica. Por otro lado, no se efectúa un diagnóstico cuando los niños culminan el nivel inicial que identifique las potencialidades y necesidades con que estos ingresan a primer año de la educación básica.

Cabe destacar que la mayoría de las reformas educativas emprendidas en la región han incluido entre sus componentes y estrategias una serie de políticas y acciones orientadas a la capacitación y fortalecimiento profesional de los docentes que van desde los equipos de asesores pedagógicos, hasta la base. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y las inversiones realizadas en la materia, los resultados distan de ser los esperados en cuanto a la atención que se ha brindado a los equipos que atienden el nivel inicial. Por ello es necesario realizar una revisión crítica de los modelos y acciones que se realizan desde los equipos de asesores pedagógicos, el análisis y desarrollo de experiencias alternativas y nuevos enfoques en cuanto a la orientación.

Sin embargo, contrariamente a lo que muchas veces se piensa, no resulta fácil organizar el proceso de orientación de los equipos de asesores pedagógicos ajustado

a las necesidades que la sociedad impone en estos momentos, con el fin de convertir el diagnóstico en el instrumento de trabajo del educador para lograr el desarrollo de los niños. Organizar y orientar este proceso supone buscar alternativas con un fundamento teórico sólido, ajustado a las necesidades antes mencionadas, lo que ha de ser planificado, desarrollado y evaluado con rigor. Por estas razones, es una actividad que precisa y genera una nueva mirada a la concepción actual. De allí que existe una contradicción internamente manifiesta entre el enfoque general y descontextualizado de la orientación del diagnóstico de la educación inicial por el equipo de asesores pedagógicos y el carácter específico de esta orientación atendiendo a la heterogeneidad de la educación inicial.

El análisis teórico efectuado, la experiencia práctica de los autores como educadores, el estudio realizado en la provincia de Manabí, permitió corroborar que aunque existen potencialidades como la disposición de los educadores y los miembros de los equipos de asesores pedagógicos para enfrentar la tarea del perfil de diagnóstico en la educación inicial, se presentan insuficiencias relacionadas con la necesidad de sistematizar en el orden teórico para perfeccionar la concepción del proceso de orientación del diagnóstico en educación inicial por parte de los equipos de asesores pedagógicos, donde se tomen en cuenta las exigencias de la etapa de aprestamiento en el primer año de la educación general básica, a esto se suma la falta de dominio por parte de los miembros de los equipos de asesores pedagógicos de la esencia del perfil de diagnóstico en educación inicial y cómo debe orientarse y controlarse, además no se utiliza el perfil de diagnóstico en educación inicial como un instrumento de la labor educativa que se desarrolla con los niños, generando dificultades en el aprendizaje de los niños durante la etapa de aprestamiento pues no se crean acciones en función de sus potencialidades y necesidades acentuando una pobre o nula vinculación entre los maestros de inicial y primer año de educación general básica.

La obra se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El primer capítulo se destina al análisis sobre el proceso de orientación de la asesoría pedagógica y del diagnóstico del nivel inicial y al diagnóstico acerca de la situación actual de la problemática que ocupa la investigación. El segundo capítulo contiene la argumentación de la concepción metodológica y se fundamenta el sistema de trabajo metodológico. En el tercer capítulo concreta la valoración de la factibilidad de la propuesta.

Capítulo 1

1. Fundamentos teóricos sobre el proceso de orientación del equipo de asesores pedagógicos y la concepción del diagnóstico inicial

Se aborda en este capítulo los principales antecedentes históricos del proceso educativo del nivel inicial y cómo ha evolucionado el proceso de orientación por parte de los equipos de asesores, así como los sustentos teóricos referidos al proceso del diagnóstico de la educación inicial. Se dedica un espacio para analizar la situación actual del problema objeto de estudio.

1.1. Antecedentes históricos sobre el proceso educativo del nivel inicial en Ecuador y el proceso de orientación de los Equipos de Asesores Pedagógicos

Un análisis de cómo ha tenido lugar el desarrollo histórico del proceso educativo de la educación inicial en Ecuador y el rol orientador de los equipos de asesores pedagógicos, permite revelar que han existido desde sus inicios los programas destinados a atender a los niños en edades tempranas. Los mismos se han convertido en un objeto de preocupación común, igual que en todos los países de Latinoamérica, si bien los sistemas concretos de organización de la atención educativa a la infancia dependen en buena medida de factores diversos en cada caso, que han ido configurando servicios educativos diferentes. En tal sentido, no se ha seguido una vía única en Latinoamérica, sino que se puede encontrar una diversidad de soluciones condicionadas por el particular entramado histórico, social y económico de cada país.

No obstante, se pueden identificar modelos generales de organización que, al igual que en otras regiones del mundo, los servicios e instituciones de educación inicial se diferencian en *dos tipos principales*, en función de su finalidad y de la edad de los niños que atienden. Así, en casi todos los países se considera un primer período, que incluye mayoritariamente a los niños desde el nacimiento hasta los 3 años, en el que los servicios que se prestan asumen sobre todo una función *socio-asistencial*; y un segundo período, que acoge por lo general a los niños a partir de los 3 o 4 años hasta su entrada en la educación general básica, en la que los programas que se ofrecen asumen primordialmente funciones *educativas*. Por supuesto, dicha diferenciación se basa en la principal función definitoria de cada programa, lo que no significa que en ambos casos no se compartan —como de hecho sucede— orientaciones y funciones comunes. Esta tendencia es más clara en los países donde existen dos sistemas diferenciados en función de la edad (El Salvador).



En otro grupo de países, los programas asistenciales se superponen a los de educación inicial en un intervalo de edad determinado: niños de la misma edad pueden estar integrados en uno u otro sistema. Este es el caso de México o Costa Rica.

Dentro del ámbito asistencial, la forma de atención organizada que más se ha popularizado es la *guardería o centro de día* (aun con denominaciones diversas). En términos generales, el tipo de atención que se procura cubre las áreas relacionadas con necesidades básicas, como alimentación, salud y cuidado físico del niño, junto con las propiamente educativas, dirigiéndose sobre todo a poblaciones de riesgo o marginadas, así como a hijos de madres trabajadoras. En este caso es frecuente que, dentro de un mismo país, no exista un único modelo institucional, sino una variedad de opciones dirigidas a satisfacer demandas diferenciadas. Entre ellas las modalidades no formales tienen una presencia relevante, que ha venido incrementándose desde los años 80.

En las modalidades educativas dirigidas habitualmente al grupo de edad de 3 ó 4 años, la forma predominante de atención educativa es, sin duda, el *infante*, que suele considerarse como el primer nivel del sistema educativo. La educación inicial consta, por lo general, de uno o dos cursos ofrecidos dentro de las escuelas básicas, aunque en determinados países se imparte también en establecimientos específicos.

En el primer caso, el párvulo suele tener una organización mimética con la escuela básica, o sea, una estructura de actividades y contenidos, un régimen de funcionamiento de los centros e incluso un horario similar a la escuela básica. En el segundo caso, es decir, cuando se trata de instituciones específicas, hay una definición más diferenciada de los objetivos, programas y organización del nivel. También dentro de esos programas está la presencia, cada vez más destacable, del sector no formal. En muchos casos, el currículo y los objetivos perseguidos en este nivel son muy similares a los del nivel educativo formal, diferenciándose principalmente por el tipo de profesor y por las fuentes de financiación disponibles.

En relación con los programas socio-asistenciales, la dependencia administrativa es diversa, con intervención de departamentos de infancia, salud, trabajo, asuntos sociales. En ciertos casos su organización recae en alguna organización no gubernamental u organización comunitaria. Además, como se ha mencionado, el papel del sector no formal en este tipo de programas es, en muchos países, muy importante. Por el

contrario, en los programas de educación inicial, pertenecientes en su mayoría al ámbito formal, hay un predominio claro de la organización por parte de los ministerios de educación de cada país o autoridades educativas equivalentes, aunque también en otros es relevante el sector no formal. Lógicamente, en cada nación la distribución de competencias entre el estado y las autoridades regionales y locales depende en buena medida del grado de centralismo del sistema.

La normativa legal que regula los diferentes programas de atención a la infancia difiere, en función del país, en cuanto a la instancia que la dicta, la amplitud de su aplicación, la entidad responsable de su cumplimiento, entre otros. En la mayoría de los casos, el estado suele dictar para ambos sistemas, asistencial y educación inicial, unas normas básicas que recogen varios principios generales. Sin embargo, las disposiciones legales para los programas de educación inicial suelen ser más precisas que las que reglamentan los centros, existiendo un mayor control en su aplicación.

Desde el punto de vista de la cobertura de los programas, la etapa de educación inicial está relativamente desarrollada en toda el área, aunque en muchos países sigue existiendo un déficit de escolarización importante. A pesar de las diferencias nacionales en este sentido, se aprecia en términos generales que las tasas de asistencia tienden a ser mayores a medida que avanza la edad de los niños y, así mismo, cuando la educación inicial aparece ligada a las estructuras de la enseñanza básica. De hecho, las cifras de participación en la educación inicial se concentran en los programas de educación inicial y, más concretamente, en el año previo a la enseñanza obligatoria. De igual manera, parece existir un sesgo de la cobertura favorable a las áreas urbanas respecto de las rurales, y a los grupos sociales de mayores ingresos en relación con los más pobres.

Entre otras cuestiones, una posible explicación se deriva del hecho de que, en buena medida, el nivel inicial se encuentra en estos momentos fuera de los sistemas educativos nacionales o se ha incorporado recientemente a ellos, existiendo, por tanto, una escasa tradición organizativa. Además, al tratarse de un nivel no obligatorio, los ministerios de educación concentran su atención en otras etapas de la escolaridad, como la enseñanza básica, en las que el carácter de obligatoriedad reclama la mayoría de los esfuerzos financieros. La demanda social existente para el nivel inicial desborda casi siempre las posibilidades de los sistemas educativos, para lo cual han surgido otro tipo de instituciones, tanto públicas como privadas, destinadas a satisfacerla.

En relación con los programas de enseñanza, puede decirse que la tendencia más generalizada es que existen pocas regulaciones en este sentido para los programas socioasistenciales que atienden a los niños más pequeños. Dada la diversidad de fórmulas que se encuentran en esta etapa, lo más común es que el currículo sea también diverso, diseñado y desarrollado de manera específica para cada experiencia. No obstante, parece deducirse que en muchas de las modalidades institucionales más

interesadas en lo asistencial, la determinación de objetivos, contenidos o líneas metodológicas es prácticamente inexistente.

Por el contrario, en el caso de las instituciones de educación inicial es más común que existan líneas de orientación didáctica o incluso programas oficiales emanados de las autoridades educativas. En este nivel, muchos países han introducido cambios en el currículo oficial en los últimos años. Las tendencias para la futura educación inicial pasan, en la mayoría de los sistemas, por una mayor atención al desarrollo de *currículos* multiculturales, si bien son importantes los esfuerzos ya realizados en este sentido en muchos de los países iberoamericanos. La integración de alumnos con necesidades especiales se impone de forma casi generalizada.

En la mayoría de los países, y en relación con los educadores que atiende la educación inicial, nuevamente se pone de manifiesto la diferente consideración entre programas asistenciales y educativos. Generalmente, el personal encargado de estos últimos para niños de 0 a 4 años tiene preparaciones muy diversas, existiendo muchos casos en que no tiene ninguna cualificación. Esto es especialmente válido para el sector no formal, en el que con frecuencia los profesores son miembros de la comunidad, que trabajan de manera voluntaria a cambio de una remuneración muy modesta y casi sin ninguna otra contraprestación.

Por el contrario, el personal de los centros educativos al menos el de los centros oficiales o controlados está formado comúnmente por maestros, asistidos en algunos casos por ayudantes o cuidadoras.

A pesar del predominio numérico de los programas de educación inicial de carácter formal, resulta de gran interés el análisis de otras experiencias innovadoras llevadas a cabo en los últimos años. Casi siempre dichas experiencias constituyen alternativas a las modalidades preescolares convencionales y se han desarrollado de forma minoritaria o experimental, si bien algunas de ellas se han convertido en programas a mayor escala.

Tanto desde el punto de vista organizativo como por el hecho de destinarse generalmente a colectivos y grupos desaventajados, el estudio de estos programas ofrece un potencial muy rico para el desarrollo de la educación inicial en Ecuador. Entre otras muchas experiencias podrían señalarse, a modo de ejemplo, Programa de «profesores itinerantes» de Ecuador.

El análisis de esta experiencia merece una especial atención, por cuanto constituyen alternativas a la ya citada estrategia general de extender la educación inicial formal al conjunto de la población durante uno o dos años. Como se ha mencionado, la atención al desarrollo infantil, especialmente en los sectores sociales más desfavorecidos, no debe posponerse hasta los 3 ó 4 años de edad ni debe plantearse de una manera homogénea para el conjunto de la población, cuyas necesidades son diversas.

A partir de los años 50 en Ecuador al igual que la mayoría de los países latinoamericanos en esa época, se adoptaron medidas de planificación del desarrollo, que incluían una ampliación de la educación pública, concebida como creadora de riquezas y de estabilidad social. En el campo de la educación, el sustrato teórico del nuevo paradigma de desarrollo lo constituye la teoría del capital humano. Estas políticas se vieron impulsadas por organismos internacionales como la UNESCO, CEPAL, OEA, entre otras, y supusieron una incursión decidida del estado en las estrategias de modernización.

La nueva constitución política de 1979, que restauró la democracia en el país, otorgó por primera vez en la historia ecuatoriana el derecho de ciudadanía y el sufragio a los analfabetos (Art. 33). La misma constitución estableció que del presupuesto del estado se destinaría no menos del treinta por ciento de los ingresos corrientes del Gobierno Central para la educación y la erradicación del analfabetismo (Art. 71). Es a partir de este momento cuando comienza el programa de alfabetización *Jaime Roldós Aguilera* de 1980 a 1984, así como la campaña Nacional de Alfabetización *Monseñor Leonidas Proaño*, que se llevó a cabo entre los años 1989 y 1990 con importantes ayudas internacionales.

En febrero de 1980 el Ministerio de Educación y Cultura promovió un debate pedagógico nacional, con la participación de más de 200 educadores del país, con el fin de sentar las bases de la política educativa de la nueva época que entonces se iniciaba. La nueva Ley de Educación de 1983 no introdujo cambios significativos en la organización de los niveles educativos, pero las estrategias de desarrollo del sistema educativo dieron prioridad a la **educación inicial**, tradicionalmente desatendida, así como a hacer efectiva la cobertura de la enseñanza básica de 9 años a toda la población de 6 a 14 años de edad. Por otra parte, después del espectacular crecimiento de las cifras de cobertura escolar en las décadas precedentes, la preocupación en los 80 se centró en cuestiones relativas a la llamada calidad de la enseñanza.

La educación infantil antes de la reforma tenía características muy específicas, los niños menores de cinco años eran atendidos solo en guarderías o jardines. A partir de los cinco años pasaban a las aulas del nivel inicial, como un preámbulo escolar, donde el proceso educativo tenía un enfoque asistencial y de cuidado, postergando su tarea específica: **educar y formar**. Cuando comienzan las transformaciones de la educación básica (1982) de diez años, los Jardines de Infantes pasan de forma obligatoria al sistema educativo, faltando aún el soporte legal que son las reformas a la Ley y al Reglamento de Educación.



Estos Centros Infantiles en la actualidad se consideran como el primer año de la educación básica, con un currículo propio, que responde a los objetivos de la edad de los niños que este nivel demanda, los mismos que deberán ser secuenciados en los siguientes años, a partir de este momento el proceso educativo de la educación preescolar comienza a sufrir transformaciones. El gobierno nacional, a través del frente social en el año 1989, establece programas no convencionales de atención a los niños y niñas menores de

seis años de los sectores urbano marginales y rurales del país, para lo cual crea el Fondo Nacional de Nutrición Infantil (FONNIN), 1983 año, que financia el Programa de la Red Comunitaria de Desarrollo Infantil; beneficio del cual participa el Programa Nacional de Educación Preescolar implementando modalidades de educación no convencional de bajo costo y de gran impacto con la participación activa de la comunidad y sociedad civil, garantizando de esta manera el desarrollo de los niños y niñas menores de seis años, objetivo principal del programa.

En 1989 se establece el Decreto Ejecutivo Nº 954 de octubre 3 de 1989, donde se aprueba el presupuesto especial Fondo Nacional para la Nutrición y Protección de la Población Infantil Ecuatoriana. A partir del 2 de diciembre de 1996, el programa se separa administrativamente del Programa Nuevo Rumbo Cultural y es integrado al Ministerio de Educación y Cultura, con su propia estructura orgánica, recursos y funciones, mediante Decreto Ejecutivo 354 publicado en el Registro Oficial 89, de diciembre 16 de 1996. El objetivo fundamental de este programa va dirigido a consolidar al Programa Nacional de Educación Preescolar (PRONEPE) como una institución de educación preescolar alternativa, reconocida con presencia a nivel nacional e internacional, potenciando la coparticipación institucional de la empresa privada, de la comunidad, de la familia y sociedad civil en general. Tiene además como misión brindar educación de calidad a los sectores más pobres del país donde el estado a través de la educación formal no cubre con alternativas de educación preescolar y estimulación temprana; favoreciendo de esta manera el desarrollo de las capacidades básicas y la construcción de conocimiento integral y significativo de los niños y niñas. El programa beneficia directamente a las 21 provincias del país (excepto Galápagos), que por sus condiciones de vida, no tienen acceso a jardines de infantes convencionales.

Existen otros organismos privados en el país que tienen a su cargo el proceso educativo de los niños en edad preescolar, como el Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA).

El INNFA es un organismo privado unitario y desconcentrado, cuya misión es proponer, apoyar y ejecutar soluciones innovadoras a los problemas de niños, adolescentes y familias ecuatorianas, en especial los grupos vulnerables y excluidos de derechos, con la participación de ellos y la corresponsabilidad del estado, gobiernos seccionales, sociedad civil y comunidad.

Entre los programas de atención del INNFA se encuentran el Programa de Desarrollo Infantil (PDI) y el Programa Creciendo con Nuestros Hijos (CNH). El Ministerio de Educación consciente de la necesidad de proporcionar educación integral a la niñez ecuatoriana desde su más temprana edad, de acuerdo con los lineamientos de la política educativa establecida en el Plan Nacional del Buen Vivir, el avance de la ciencia y la tecnología y los requerimientos, cada vez mayores de la población infantil de 3 a 5 años se procedió a la revisión y elaboración del Plan de Programa de Estudio del Nivel Inicial.

En estos momentos el Ministerio de Educación tiene como prioridad extender el servicio educativo en forma coordinada con otras instituciones públicas, privadas y la comunidad a las áreas rurales y zonas marginales urbanas, a fin de contribuir al desarrollo integral del niño a la formación de personalidad a la configuración de mecanismos de interacción personal y adaptación social y a la estructuración de los elementos necesarios para su progresiva integración cultural. El esfuerzo de este ministerio por perfeccionar el currículo, constituye un aporte positivo para unificar y orientar la acción educativa en los Jardines de Infantes y para mejorar la calidad de la educación en este nivel.

Existen en la actualidad programas del gobierno a través del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), creados por Correa (2010), que tienen como finalidad: Mejorar la calidad de atención a las niñas y niños que asisten a los centros de desarrollo infantil, promover y reforzar la participación de la familia y la comunidad, participar y apoyar la construcción del Sistema Único de Desarrollo Infantil y el Sistema Nacional de Protección Integral a Niñas, Niños y Adolescentes, entre otros.

En los centros comunitarios de desarrollo infantil que funcionan en asociación con organizaciones comunitarias, gobiernos locales, organizaciones no gubernamentales, las niñas y niños permanecen ocho horas diarias. Reciben educación, atención en salud y cuatro comidas al día. Son atendidos por las madres y padres comunitarios. La comunidad y la familia son corresponsables de la instalación y gestión de los centros.

Como queda evidenciado en el análisis efectuado, en el desarrollo de la educación inicial en Ecuador ha prevalecido un enfoque asistencial, donde no siempre se le ha prestado la atención que merece el desarrollo del niño en todas las esferas. En el caso específico de la educación inicial, se trabaja de forma fragmentada, el desarrollo de hábitos y habilidades del niño para el ingreso a la educación general básica no es tomado en cuenta.

La asesoría pedagógica en los sistemas escolares modernos ha constituido una preocupación constante en el campo de la política y la administración educativa, sin embargo se encuentra poco estudiada monográficamente. Urge, en este sentido, una consulta histórica sobre el origen y perspectiva de la teoría y práctica de la asesoría pedagógica, de sus avances y logros, de cómo se desarrolla en los diferentes sistemas educativos. Es obvio que la construcción de la historiografía pedagógica sobre escolarización y sociedad no se puede comprender sin analizar la función social de la asesoría pedagógica.

1.2. Fundamentos teóricos sobre la orientación de los Asesores Pedagógicos y su accionar en el trabajo metodológico en la educación inicial

La asesoría pedagógica en estos últimos años ha constituido un tema de preocupación en el contexto educativo. Sus principales antecedentes históricos se enmarcan en aquellos sistemas escolares que se han organizado a lo largo de los siglos. Para Ballesteros (1957) los orígenes de la asesoría pedagógica aparecen con la supervisión en los primeros modelos de las organizaciones educativas de la antigüedad. Se habla de que las escuelas chinas tenían nombrados funcionarios estatales con el encargo de controlar el rendimiento de los maestros. También sucedía igual en la India, Egipto y Grecia. Más cercano en el tiempo se señala a los censores romanos, encargados de velar por la buena marcha de las escuelas.

En resumen, se puede afirmar que si bien en todo momento histórico anterior se localiza la relación dependiente entre proceso educativo - necesidades sociales, es evidente que a partir de la Revolución Francesa se precisa y delimita la institucionalización educativa respecto a los fines sociales, convirtiéndose en un sistema de educación desde la sociedad al usar procedimientos de seguimiento y control. A partir de aquí la función de la asesoría pedagógica se caracteriza por su sentido y vinculación social.

La asesoría en los sistemas escolares modernos ha constituido una preocupación constante en el campo de la política y la administración educativa, sin embargo, se encuentra poco estudiada. En esta medida, resulta importante continuar el desarrollo de investigaciones sobre el origen y perspectiva de la teoría y práctica de la asesoría pedagógica, de sus avances, logros y cómo se desarrolla en los diferentes sistemas educativos.



A través del proceso de asesoría pedagógica se conoce el estado real de la institución escolar, se observa y estudia constantemente el desenvolvimiento del proceso educativo, se analizan con objetividad los resultados del trabajo, y se toman las medidas pertinentes para eliminar las deficiencias encontradas, y las causas que las provocan. La organización es una función de la dirección, y la calidad del trabajo organizativo incide directamente en la efectividad del proceso educativo, lo que se refleja en diversos indicadores, como son el logro del desarrollo esperado en los niños y las niñas, la permanencia de su matrícula, entre otros. La asesoría pedagógica tiene su campo centrado en el sistema escolar, con el que se establecen relaciones

formalizadas para su control, orientación, guía y evaluación. Entre sus objetivos está no solo conocer el sistema escolar, sino también en programar cómo transformarlo y perfeccionarlo. Se inserta además en el sistema escolar al servicio de esa causa final impulsando y orientando los esfuerzos en pos de ella y en consecuencia, incide directamente en la calidad de la educación, es como ahora se reconoce, un factor de calidad.

En la bibliografía consultada sobre el tema, aparecen varios puntos de vistas para definir a la asesoría pedagógica, por ejemplo Soler (1992), refiere que “la supervisión escolar constituye un proceso basado en el estudio y aplicación de diversos principios y procedimientos para mejorar el rendimiento de las instituciones creadas con fines educativos dentro del sistema escolar”. Por otro lado, añade este autor que la función asesora debe garantizar, enriquecer y perfeccionar el funcionamiento del sistema escolar, encargándose de su vigilancia, orientación y evaluación.

Estas actividades condicionan las funciones básicas de la asesoría; control, evaluación, asesoramiento.

Las características principales de estas funciones son:

Función de control: El control es la función básica e imprescindible de la asesoría pedagógica, tiene como objetivo que las actividades de la organización se traduzcan en los resultados previstos y, al mismo tiempo, para que esto sea así, hay que concebir el control no sólo como una constatación de hechos o un juicio sobre lo que sucede, sino como forma de influir en la conducta de estos miembros de la organización, porque de

otro modo la simple constatación no haría que los miembros se comportaran en función de unos objetivos para lograr unos resultados.

Función de asesoramiento: La función de asesoramiento, orientación e información marchan unidas y no pueden separarse del control. Sobre la base del diagnóstico que determina el control los tutores según nos señala Ballesteros (1957) se deben convertir en "Consejeros y orientadores de los maestros, dominando de su labor la función pedagógica a la fiscal y deben convertir la asesoría en un instrumento activo de la reforma escolar".

Esta función conlleva la propuesta de acciones concurrentes para mejorar la calidad de la enseñanza, es un elemento facilitador del cambio educativo ya que ha de concebirse como un proceso de dinamización formativa para facilitar en el profesorado el desarrollo de su competencia profesional.

Función de evaluación: La evaluación es una función concurrente para el servicio de asesoría, pues está presente en todas sus actividades. De hecho en cualquier visita se produce una apreciación sobre el funcionamiento del centro, del equipo de trabajo y de los profesores en particular, aunque el objetivo que la haya motivado no sea evaluador. El ámbito fundamental de evaluación, propio de la asesoría pedagógica, es el subsistema operativo del sistema escolar, es decir, los docentes.

En el trabajo realizado por Lemus (2005) se plantea que la asesoría quiere decir coordinar, estimular y dirigir el desenvolvimiento de los profesores, para que por medio de ellos, se estimule a cada individuo a través del ejercicio de su talento hacia la más completa e inteligente participación en la sociedad a la cual pertenece.

Este punto de vista es compartido por Franseth (2007), quien apunta que "La moderna asesoría escolar es, pues, la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza mediante la formación continua de todos los interesados: el alumno, el maestro, el administrador y el padre de alguna persona interesada en el problema".

Significa además, a criterio de este autor, que la función básica de la asesoría es el mejoramiento de la situación de aprendizaje de los niños. Es una actividad de servicio que existe para ayudar a los maestros en el desempeño de su labor, aspecto con el cual los autores de este estudio coinciden, pues a través del proceso de asesoría pedagógica y las orientaciones que se den, se perfecciona la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los maestros, los educadores y de todos aquellos encargados de conducir el mismo.

Nérisi, (2000) en los estudios realizados refiere que la supervisión escolar puede sintetizarse como asistencia a las actividades docentes, de manera de darles coordinación, unidad y continuidad, para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos. La asesoría debe entenderse como los esfuerzos llevados a cabo por la

escuela con el objetivo de llevar a los maestros y demás personas que tienen a su cargo el desarrollo y la conducción del proceso educativo a ejercer un liderazgo que tienda al perfeccionamiento del mismo.

Expresa además esta autora, que la asesoría escolar es la expresión máxima del liderazgo educacional en acción, la cual apunta al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual tiene que tomar en cuenta toda la estructura teórica, material y humana de la escuela” (Nerisi, P. 2000, p.74).

Es decir, la asesoría pedagógica puede entenderse como el eje que impulsa las acciones para mejorar y perfeccionar el currículo; su papel fundamental es el de determinar situaciones, descubrirlas y emitir juicios sobre cómo debe procederse, es el mejoramiento de la instrucción, la evaluación del docente, el liderazgo del currículum y la administración escolar.

A decir de Carbonell (2007), la buena enseñanza no puede depender de maestros excepcionales o de la fortuna, es entonces cuando la supervisión educativa se impone como órgano interesado en el desempeño de la escuela, para que la acción de ésta mejore constantemente y los buenos resultados estén garantizados de manera objetiva y científica.

Los autores, a partir del análisis efectuado sobre el criterio que manejan diferentes autores para definir la asesoría pedagógica, asumen el concepto dado en la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural de Ecuador (2011), publicado en el Registro Oficial No. 417, donde plantea en el artículo 123 que:

“Para ser promovido a la función de asesor educativo, el docente debe cumplir con los siguientes requisitos previo al concurso público de méritos y oposición...” (Ecuador, 2011).

La asesoría pedagógica ocupa un lugar importante en el perfeccionamiento del proceso educativo de la educación inicial. En el caso de los asesores que tienen en sus manos la orientación metodológica de la educación inicial, estos se rigen a partir de un plan de actuación, el cual permite desarrollar las actividades programadas para las Unidades Educativas.

A criterio de los autores, la asesoría pedagógica en educación, debería ser integral y consecuente, pero en la práctica educativa la experiencia ha demostrado que se realizan dos tipos de asesoría, una administrativa y otra pedagógica. Cuando un asesor realiza una gira o proyecta una serie de visitas para examinar el estado en que se encuentra la planta física de las instituciones, la carencia del personal, la falta de presupuesto, o la marcha de los programas, está haciendo una asesoría de tipo administrativa, es decir, está supervisando aspectos específicos, que tienen alguna relación con el mejoramiento de la enseñanza, pero que no son aspectos específicamente didácticos (Fermín, Y., 1980, p. 12).

Está formulado sobre la base del Plan Decenal de Educación y, específicamente, de la Sexta Política para el **Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo**, pues la mejora del sistema educativo requiere una atención constante, a través de un trabajo sistemático, técnico y profesional de todos los actores, entre ellos, la Asesoría Pedagógica.

Se señalan como principales funciones:

- Diseñar indicadores e instrumentos técnicos que posibiliten asesorar, planificar y evaluar la actuación de la Asesoría.
- Prestar especial atención a la planificación y aplicación de estrategias vinculadas con la frecuencia de visitas en las instituciones educativas.
- La elaboración de informes y la rendición de cuentas.

Un análisis de ello revela que los mismos están más centrados en lo administrativo que en el rol metodológico que deben tener estos departamentos en sí, no se concibe tampoco ninguna acción que esté relacionada con el tránsito del niño del nivel inicial a la educación básica y el diagnóstico no es un aspecto a considerar en ninguno de los objetivos.

En el orden específico los objetivos proyectados están en función de:

- Potenciar las acciones y relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, mediante planes de mejora que dinamicen procesos adecuados de gestión institucional y de enseñanza – aprendizaje.
- Promover la calidad de los procesos pedagógico–administrativos, a través de la aplicación de instrumentos técnicos que permitan alcanzar niveles de eficiencia y eficacia educativas.
- Fomentar la planificación, organización, dirección, integración, toma de decisiones, control y evaluación de la gestión educativa de los asesores, directivos, docentes y padres de familia.

Como puede apreciarse, dentro de estos objetivos específicos y el proceso como tal que está concebido como parte del accionar de la asesoría pedagógica, no se toma en cuenta ningún aspecto relativo al diagnóstico de la educación inicial y cómo debe orientarse este proceso para que realmente cumpla con su objetivo. Es importante señalar que en los momentos actuales el proceso de diagnóstico del nivel inicial en Ecuador debe constituir un aspecto a sistematizar tanto en la teoría como en la práctica, para lograr el establecimiento de los mecanismos y vías que permitan instrumentarlo.

1.3. Fundamentos teóricos sobre el perfil de diagnóstico del nivel inicial y su orientación

El proceso de diagnóstico constituye un tema de connotada importancia para los educadores en todos los niveles de enseñanza. Se coincide con González (2004) al expresar que el diagnóstico es para el docente una actividad inherente a su rol de educador y permite el cumplimiento de sus funciones y tareas.

Para lograr un buen desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje es necesario que el docente tenga un conocimiento del estado inicial del objeto, en este caso los alumnos, donde el proceso de diagnóstico resulta un requerimiento necesario para ello. En este sentido, se puede afirmar que el diagnóstico favorece la orientación de las acciones que el maestro debe realizar, pues organiza el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es por ello que pasar por alto esta exigencia, conlleva a desarrollar un proceso sin objetividad y por ende, con poca calidad.

Sobre la interpretación y definición de la categoría de *diagnóstico* en las ciencias pedagógicas han incursionado varios investigadores a nivel nacional e internacional como López Hurtado y Siverio (1996); Sierra Salcedo (2003); González Soca (2004), Arias (2000). Los mismos han tratado de ver el fenómeno desde diferentes perspectivas, atendiendo a su área de investigación, como por ejemplo Bell y López (2002) analizan la importancia del diagnóstico para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales, visto este como el instrumento que le permite al maestro llegar a conocer las causas y el desarrollo de la afección que el niño presenta, entre otros aspectos.

Soca (2004) alude a que el **diagnóstico pedagógico** es un “proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo, que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa, con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer acciones que conduzcan a su transformación, concretando estas en el diseño del microcurrículo y en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje”.

Los autores comparten con este autor, pues aborda tres aspectos importantes que no se pueden dejar de considerar en un proceso de diagnóstico: el pronóstico, la caracterización y la estrategia, donde se trata de eliminar el carácter reduccionista de la concepción pedagógica del diagnóstico, y entra a jugar un papel muy importante la caracterización y estrategia. Se comienza a hablar entonces de la presencia de un diagnóstico integrado de la personalidad, que permita conocer la dinámica esencial de la personalidad del sujeto.

Analizar el diagnóstico desde un enfoque holístico, propicia el conocimiento de la estructura y funcionamiento de la dinámica de la personalidad. Tener en cuenta esta concepción tal y como refiere Pérez (2004) p.104 “...implica comprender la personalidad

como un sistema de contenidos y funciones relativamente estable, que participa activamente en la regulación y autorregulación del comportamiento”.

Estos elementos antes mencionados no pueden analizarse aislados de la interacción social en las diversas actividades y de las interrelaciones que el sujeto establece con otros sujetos. En la concepción del diagnóstico es importante tener en cuenta:

- El valor preventivo y de pronóstico: en este sentido favorece pronosticar las tendencias del desarrollo y determinar las influencias educativas y aprovechar las potencialidades.
- Las demandas sociales y el desarrollo individual y grupal: en este sentido es necesario tener en cuenta la relación que existe entre las exigencias que la sociedad plantea a los escolares y la etapa de desarrollo psíquico en que se encuentra este sujeto.
- El desarrollo actual y el potencial: no solo se trata de diagnosticar el desarrollo alcanzado sino, apoyados en este, pronosticar las posibilidades de desarrollo que cada uno de los escolares posee.
- El valor participativo y protagónico: es una exigencia actual la participación activa y consciente de los escolares en su diagnóstico, tanto en la organización, ejecución y análisis de los resultados.
- Integral y continuo: el estudio que se realiza tiene que estar en interrelación con otros fenómenos de la realidad y en este no debe ser una condición de un momento inicial sino sistemático, para evidenciar los cambios que se van operando y de acuerdo con ello realizar la intervención que se necesite.

Los requerimientos antes señalados, tienen sus basamentos en la concepción socio histórico- cultural. Al respecto uno de los máximos exponente de esta teoría, Vigotsky (1990), refirió en sus postulados tres elementos importantes para el diagnóstico de los escolares: las fuentes de información, la historia de la educación del individuo y la conclusión pedagógica. Este autor orienta hacia la búsqueda de información con el niño, los padres y la institución docente. Contempla como un elemento “absolutamente necesario”, la historia de la educación del escolar en la que deben estar plasmadas las cuestiones significativas y en su último aspecto queda plasmada la incuestionable necesidad de que esta debe ser “...concreta, rica en contenidos, brindar indicaciones totalmente determinadas, precisas y claras con respecto a las medidas que se deben

aplicar, el pedagogo debe saber contra qué precisamente él debe luchar en el desarrollo del niño, qué medios se utilizan para eso y qué efecto se espera que produzcan estos” (Vigotsky, L. S. Obras completas. Tomo V. p: 287).



En este sentido, se puede afirmar que el diagnóstico favorece la orientación de las acciones que el maestro debe realizar, pues organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que pasar por alto esta exigencia, conlleva a desarrollar un

proceso sin objetividad y por ende con poca calidad, por lo que se hace necesaria la presencia de un diagnóstico integrado de la personalidad, que permita conocer la dinámica esencial de la personalidad del sujeto.

Los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje de los niños, convierten al diagnóstico de la preparación del alumno, en un elemento clave para diseñar las estrategias a seguir en función del logro de los objetivos esperados. El objetivo es decisivo, pues indica la finalidad del diagnóstico, precisa qué se aspira a lograr, qué y para qué se precisa diagnosticar. Se hace referencia como condición a que se emplean tiempo y recursos en profundizar en el estado del objeto de estudio, en un momento dado, pero con la finalidad de lograr transformaciones que permitan un mayor nivel de logros en el objetivo que se profundiza. Se diagnostica para saber el nivel de logros alcanzado, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado.

En los últimos años, especialistas de diversos países han dirigido su atención a la problemática del diagnóstico y la valoración del desarrollo del niño, en específico durante la infancia preescolar, período peculiar en el que el desarrollo tiene lugar de manera abrupta y acelerada. Este hecho le otorga una significación especial al conocimiento, mediante métodos de diagnóstico, del nivel alcanzado por los niños en las diferentes áreas, ya que permite ejercer una influencia que promueva el desarrollo a niveles superiores, realizar una comparación fundamentada en cuanto a la efectividad de distintos sistemas y procedimientos de enseñanza y educación, detectar insuficiencias o detención en el desarrollo de los niños lo más temprano posible, contribuir a establecer sus posibles causas y diseñar las acciones necesarias para resolverlas.

En el estudio de los sistemas de diagnóstico, de su valor y efectividad resulta esencial la consideración de la íntima relación que existe entre el diagnóstico que se utilice y la

concepción del desarrollo que le sirve de fundamento. Hay que tener en cuenta, además, a qué fines responde y con qué propósitos se utiliza el diagnóstico; si se emplea para detectar defectos o desviaciones en el desarrollo, o para conocer el nivel de realizaciones que alcanzan los sujetos en un momento determinado, como punto de partida para su educación; si para clasificar a los niños en los que tienen mayores niveles de desarrollo, los que son más inteligentes o más talentosos, o si por el contrario, tienen dificultades en el aprendizaje o presentan un desarrollo inferior.

En este sentido, los autores comparten con otros enfoques en los que el diagnóstico se utiliza con el objetivo, no de conocer las dificultades que se dan entre los niños y determinar sobre su base si están en capacidad de aprender o no, sino que toman el diagnóstico en su función educativa, esto es, conocer el nivel de desarrollo inicial de cada sujeto, no para adaptar la educación al nivel que presentan, sino para estructurar un proceso de influencias educativas que optimice el desarrollo, que lo estimule al nivel máximo posible. Precisamente, partiendo de la importancia que tiene la exploración del nivel de desarrollo de los niños en la etapa inicial y preescolar es que existen diferentes sistemas de pruebas e instrumentos que tratan de lograr este propósito.

Dentro de la educación integral del individuo le corresponde a la educación inicial ser el primer eslabón. Las posibilidades de desarrollo de los niños en esta etapa de la vida son extraordinarias y constituyen la base fundamental sobre la que se sentará la personalidad futura. Los cinco primeros años de vida son un período de importancia primordial y la mayor parte de las adquisiciones del individuo se establecen en esta edad.

La educación inicial, concibe la formación multilateral de los niños en todas las facetas de la personalidad: intelectual, física, moral, estética y laboral a través de la unidad de las influencias educativas, ya que la personalidad del niño no es una zona de distintas cualidades, sino un todo en el que las partes se encuentran en recíproca dependencia. Ni una sola cualidad de la personalidad se puede contemplar aisladamente, el desarrollo multilateral crea la armonía, la concordancia de las distintas partes. En tal sentido, el educador, los padres y las comunidades deben preparar a los niños desde las edades más tempranas para la etapa siguiente de su vida: la escuela básica.

En los momentos actuales, la educación inicial al igual que el resto de los niveles educativos, se enfoca en la tarea prioritaria de contribuir a desarrollar en los niños su pensamiento lógico, su expresión oral, así como en la formación de altos valores morales en correspondencia con las aspiraciones de la sociedad. Un niño sano, bien desarrollado física y mentalmente, habituado a trabajar y vivir en colectivo, estudiará con éxito en la escuela.

La relación entre educación y desarrollo es el punto de partida de la educación inicial; esto se manifiesta en el objetivo supremo de las instituciones educacionales, el cual concibe la preparación de los niños para su ingreso a la escuela básica a partir del

desarrollo de todas las posibilidades. Los autores consideran que los problemas con los que se encuentra en la enseñanza, no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre el aprendizaje y desarrollo en los niños de edad de educación inicial.

Se coincide con Martínez (1993) quien considera que la relación entre aprendizaje y desarrollo siguen siendo metodológicamente confusa, porque los estudios que se han realizado hasta hoy, no han incorporado las premisas y soluciones específicas al problema de dicha relación fundamental.

En Cuba existen estudios como los de Beatón (2002), Martínez (2002), Amechazurra (1999), Armas (1982), Domínguez y Martínez (2001), que constituyen los puntos de partida para explicar cómo se produce la relación entre educación y desarrollo en la edad de educación inicial, los cuales asumen desde su modo de organizar el proceso docente educativo, hasta su contenido programático, la concepción del desarrollo de los niños bajo la influencia educativa y las vías que utilizan para valorar los niveles de desarrollo que los niños alcanzan en cada etapa de su vida.

Un nuevo enfoque con un carácter más progresista, de gran repercusión en el momento actual es aquel que partiendo de las ideas de Vigotsky, (1990) considera la íntima relación que existe entre la educación y el desarrollo psíquico, con el cual los autores coinciden. No es una concepción nueva o diferente porque plantea la necesidad de trascender el conocimiento del nivel de desarrollo que alcanza el niño en un momento determinado (desarrollo actual), ni tampoco porque considere limitado el conocimiento de este desarrollo visto como un producto, como un resultado, sino que resulta novedoso y optimista porque partiendo de la idea del papel rector de la educación y la enseñanza en el desarrollo del sujeto, valora la significación que tiene el conocimiento de las potencialidades (desarrollo potencial) para lograr la estructuración de un trabajo pedagógico que no solo influya y amplíe estas potencialidades, sino que las promueva a niveles superiores.

Un diagnóstico basado en esta concepción es el de Venquer, (1974), dirigido al conocimiento del nivel de desarrollo intelectual de los niños entre 3 a 7 años de edad, el que a la vez representa un nuevo enfoque de carácter cualitativo en la construcción de tareas diagnósticas y está vigente a pesar de los años que han transcurrido.

Las prioridades de la educación inicial que hoy en día forman parte de la Educación Básica, según López (2002) están relacionadas con el hecho de que el educador debe poner en juego los saberes, para dar solución a las situaciones que se le presenten en el aula o en la escuela, así como sus conocimientos acerca de los materiales educativos (libros, planes y programas, etc.), así como la comprensión y dominio de los enfoques actuales de la enseñanza.

Este enfoque trata de que el educador tome decisiones que le demandan los procesos de formación de los alumnos y transforme de manera positiva sus prácticas educativas; con el propósito de reconocer el papel que juega la educación inicial en el tránsito de un ambiente familiar a uno social con mayor diversidad (escuela), en donde se espera desarrollar las capacidades de los niños y prepararlos para una trayectoria exitosa en su educación y en su vida.

Para analizar el proceso de diagnóstico en la educación inicial resulta también importante partir del sistema de principios que debe regir el proceso educativo, para lo cual los autores retoman los principios básicos generales que sustentan a la Educación Inicial en Ecuador, donde se señalan:

- Considerar la educación como guía del desarrollo, retomando el postulado de Vigotsky de que la enseñanza no puede ir a la zaga del desarrollo, sino que debe ir delante y conducirlo, para lo cual tiene que tener en cuenta las propias leyes del desarrollo.
- El papel fundamental que juegan la actividad y la comunicación en el desarrollo psíquico del niño, en la apropiación de la experiencia histórico - social materializada en los objetos de la cultura material y espiritual.
- La ampliación y el enriquecimiento de la enseñanza por ser la vía que permite potenciar el máximo desarrollo de las cualidades y procesos psíquicos que se forman en el niño en cada etapa, y no la aceleración, que tiende a introducir en las edades tempranas contenidos y métodos propios de la edad escolar.

Todos estos presupuestos teóricos se encuentran en la base de la concepción del trabajo educativo con el niño de educación inicial en las instituciones infantiles, teniendo en cuenta los períodos en que los procesos y funciones psíquicas se dan, sus características y las interrelaciones que entre ellas ocurren. Además resultan característico para cada uno de ellos los tipos de actividad, las formas de comunicación, las relaciones del niño con el adulto y con los otros niños y la posición que este ocupa en el sistema de relaciones sociales.

Parte del éxito del proceso educativo en educación inicial se materializa cuando el niño transita a primer grado, pues es allí donde comienza el desarrollo de otras habilidades que tienen su base en lo que ya ha logrado alcanzar en inicial. Es aquí donde comienza a jugar un papel fundamental el proceso de diagnóstico del nivel inicial, pues él mismo le da las pautas al maestro de primer año de educación básica de las estrategias a seguir con cada niño.

Es por ello, la importancia de reflexionar sobre algunos elementos del diagnóstico relacionado con la etapa inicial, tomando como base de que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere para su desarrollo partir del conocimiento del estado inicial del objeto, en el caso especial que se trata, es el niño, por lo que el diagnóstico resulta un requerimiento necesario para ello.

El estudio-diagnóstico de las funciones psíquicas constituye un proceso complejo que resulta mucho más difícil cuando se pretenden estudiar estas funciones en las edades tempranas y preescolar, lo que obedece a que en estas primeras edades el sistema nervioso no ha alcanzado su relativa madurez, y en consecuencia, existe falta de neuroplasticidad, al mismo tiempo que los procesos psíquicos se encuentran en formación, pues dichas edades corresponden al período más sensible del desarrollo.

Es por esto que la investigación que se realice en las primeras edades no es útil si se limita a ofrecer resultados cuantitativos, no se trata de cuantificar el fenómeno psíquico y expresar un cociente cuantitativo, sino por el contrario, lo verdaderamente necesario es obtener resultados cualitativos, determinar el cociente de desarrollo, lo que se alcanza cuando se estudian las funciones psíquicas mediante la aplicación de pruebas de desarrollo, principio esencial en el estudio psicodiagnóstico del área intelectual en las edades temprana y preescolar, que permite estudiar los procesos psíquicos en desarrollo, en comparación con la norma etaria y se sustenta en el propio principio de psicogénesis.

Los autores pudieron percatarse en la inmersión bibliográfica efectuada, que en muchos países, por el convencimiento de los especialistas de la gran importancia del desarrollo del niño en toda la etapa preescolar, tanto para la formación de su personalidad, como para el posterior aprovechamiento escolar, se introduce como parte de la concepción y la estructuración del sistema de educación, el diagnóstico del nivel de desarrollo que tiene el niño al iniciar su aprendizaje escolar. Este diagnóstico se plantea con diversos objetivos y ha sido denominado de diferentes formas, pero en última instancia, siempre con la aspiración de lograr un aprendizaje más exitoso en los niños, evitarles experiencias de fracaso y hacer más científica y eficiente la labor educativa del maestro.

Así, en algunos lugares este diagnóstico se introduce con la finalidad de determinar si el alumno tiene o no la madurez necesaria, o el nivel de desarrollo que le permita o no iniciar el aprendizaje en el primer año de la educación general básica; en otros, se emplea con la intención de poder proporcionar al maestro un conocimiento de los diferentes niveles de desarrollo, que en algunas escuelas incluso se utiliza para la agrupación de los niños de acuerdo con su desarrollo y preparación. Sin embargo, en otros países se plantea como una necesidad para poder instrumentar el trabajo pedagógico respondiendo al principio de la atención diferenciada.

Desde la posición de los investigadores en cuanto al diagnóstico, se coincide con el criterio de López (1996) al considerar que este debe contribuir a que el educador pueda

tener una información no solamente de carácter general, que le permita conocer si el nivel de desarrollo de sus alumnos es alto o bajo, sino que le proporcione datos más precisos que sirvan de base para organizar, orientar y dirigir su trabajo pedagógico.

En el caso de Ecuador, existe el denominado “Perfil de salida de la educación inicial”, el mismo tiene como objetivo fundamental evaluar el desarrollo del niño al finalizar el curso y está vinculado con los ejes de desarrollo que se trabajan en el nivel. Sin embargo, un análisis del mismo permite revelar que no está definido científicamente en los materiales del Ministerio de Educación qué se entiende por perfil de salida, por otro lado, tampoco se evidencia en el mismo un enfoque de diagnóstico dirigido a buscar los logros alcanzados por los niños durante esta etapa.

Los autores consideran oportuno, a partir del análisis que sobre el proceso de diagnóstico se ha efectuado en este epígrafe y la necesidad de realizar una contextualización del diagnóstico para el nivel inicial en la realidad ecuatoriana, definir qué se entiende por perfil de diagnóstico de educación inicial.

Para llegar a la definición, se partió en primer lugar de la necesidad de contemplar y explorar el nivel de desarrollo de los niños en las áreas que están relacionadas de manera directa con los conocimientos y habilidades que han de adquirir en el curso del primer año de educación general básica. Es por ello, que no se debe hablar de un desarrollo general del niño, ni ofrecer un índice de madurez, como se ha hecho, sino que se debe evaluar el desarrollo alcanzado por el niño en cada uno de los ejes, de forma tal que se pueda determinar hacia dónde enfocar y dirigir los esfuerzos cuando comiencen su etapa de aprestamiento en el primer año de educación general básica.

De allí que se define el “Perfil del diagnóstico de educación inicial” como un proceso encaminado a evaluar el desarrollo de las potencialidades alcanzadas por los niños durante el nivel inicial en las diferentes áreas de desarrollo educativo, así como las debilidades que presentan y constituyen el punto de partida para la concepción de la estrategia de trabajo del maestro de primer año de educación básica.

Desde esta perspectiva, no se excluye la posibilidad de que se analice al niño o al grupo en su conjunto, de forma global, y se determine si su desarrollo en general es alto, promedio o bajo. Por otra parte, este diagnóstico se pone en manos del maestro, en primer lugar, porque se ha demostrado que tiene la capacidad y responsabilidad suficiente para hacerlo; en segundo lugar, porque el propio hecho de aplicar las pruebas él mismo, le proporciona un mejor conocimiento de sus alumnos y finalmente, porque el dominio que adquiera de estas técnicas, de su fundamentación, de sus posibilidades para orientar el trabajo pedagógico que debe realizar, contribuye a lograr una labor pedagógica más científica y profesional.

Las autoras cubanas López y Siverio (1996), proponen un sistema de tareas diagnósticas, elaborado para determinar el nivel de preparación de los niños que ingresan al primer

año de educación básica, el cual está especialmente estructurado por tareas de carácter cognoscitivo. Aunque refieren que no se desconoce la importancia que tienen los aspectos de orden motivacional y valorativo en la formación de la personalidad de los niños en esta etapa de su desarrollo, no se proponen tareas destinadas a estos fines, lo cual desde el punto de vista de los autores constituye una limitación.

El perfil del diagnóstico de educación inicial comprende distintas áreas y, dentro de cada una de estas, se exploran diferentes ejes que es donde el niño debe alcanzar un desarrollo de habilidades básicas que le permitan ingresar a primer año de la educación básica.

El análisis efectuado de los sustentos teóricos en cuanto al proceso de diagnóstico, y específicamente el perfil de diagnóstico de la educación inicial, revela que aún existen carencias teóricas relacionadas con esta temática que permitan fundamentar el mismo desde una perspectiva más abarcadora, donde se le preste mayor importancia a la relación afectiva cognitiva en el desarrollo del sistema de tareas diagnóstica y por otro lado, donde también se tome en cuenta el tránsito del niño a la escuela básica y el proceso de seguimiento.

1.4. Resultados de la situación actual de la orientación del perfil de diagnóstico de la educación inicial en Ecuador

La investigación se desarrolló en el cantón Sucre de la provincia de Manabí. Se seleccionaron los educadores de tres establecimientos educativos:

- Jardín de Infantes Fiscal “Dr. Octavio Viteri” de la ciudad de Bahía de Caráquez, Cantón Sucre, fundada hace 50 años, con una población de 161 párvulos.
- Centro Infantil “Nuestra América”, es una institución de carácter particular con 12 años de fundada con una matrícula de 34 párvulos.
- La Unidad Educativa “La Inmaculada” de carácter fisco-misional, con una matrícula de 33 párvulos.

Como indicadores fundamentales para evaluar el estado actual del problema objeto de estudio se determinaron:

- Preparación de los directivos para la orientación del diagnóstico de preescolar.
- Vías que se utilizan por los asesores pedagógicos para orientar el diagnóstico.

- Preparación de los educadores para la concepción y desarrollo del diagnóstico de educación inicial.
- Enfoque actual del diagnóstico inicial.
- Aspectos que se toman en consideración para el desarrollo del diagnóstico inicial.

Fueron aplicados varios instrumentos, entre ellos la entrevista a educadores y directivos, encuesta a educadores, observación a actividades educativas, inventario de necesidades sentidas.

El primer indicador relacionado con la preparación del directivo para orientar el perfil del diagnóstico del nivel inicial, se pudo constatar que no existe una concepción fundamentada científicamente para orientar y dirigir los temas relacionados al diagnóstico del nivel inicial.

En la entrevista aplicada a los asesores pedagógicos, se evidencia que no ha existido el asesoramiento adecuado a los directivos y docentes sobre el perfil del diagnóstico del nivel inicial, por lo tanto, no pueden diseñar y ejecutar las actividades curriculares en el aula de manera exitosa. Por otra parte, en las instituciones educativas se evidenció desconocimiento del diagnóstico integral por los educadores parvularios.

La asesoría pedagógica evalúa el desempeño de los docentes con visitas a los establecimientos educativos participando en los seminarios mediante talleres, clases demostrativas y otros.

El segundo indicador, se refiere al asesoramiento a los directivos de los centros de educación inicial sobre el perfil del diagnóstico en este nivel. En la entrevista a los directivos que están al frente de las instituciones educativas del nivel inicial, se pudo constatar que existe muy poco conocimiento del diagnóstico del nivel inicial, aluden que no han recibido ningún curso relacionado con el diagnóstico, por lo que se les hace imposible orientar a los docentes parvularios sobre este proceso de aprendizaje.

Los resultados obtenidos en la misma, corroboran las dificultades que se presentan en los docentes al momento de dirigir el proceso educativo con los niños/as. En la pregunta referida a si existe un proceso evaluativo para las educadoras del nivel inicial, el 100% expresó que la evaluación que se está aplicando no es la adecuada.

Se aprecia en los resultados descritos de la encuesta que predominan en la dirección del proceso educativo de inicial, educadoras jóvenes en el magisterio (35% está cuenta con una experiencia entre 10 a 15 años, el 33% tiene menos de 5 años, el 17% de 5 a 10 años y el 15% está entre los 25 a 30 años). Se determina con estos valores que en lo que respecta a los años de experiencia en la educación inicial, existe una gran tendencia de educadoras jóvenes.

En lo que respecta a los títulos, un 38% posee otros títulos que no son relacionados con la educación, un 19% es graduado en educación primaria, el 17% son educadores parvularios, el 16% posee otros títulos en otras áreas de educación y un 10% tienen el título de Licenciados en Educación Parvularia. Con los resultados expuestos, se determina que los encuestados en su mayoría no poseen el título en educación inicial.

Los resultados descritos corroboran la necesidad de capacitación que tienen los educadores del nivel inicial en cuanto al diagnóstico y otros aspectos relacionados con los métodos y técnicas, que les permitan generar procesos educativos actualizados. Ellos consideran muy importante recibir cursos o seminarios sobre éstos temas.

Los métodos y técnicas que utilizan en las actividades que realizan con los niños, no reúnen las condiciones necesarias para enfocarlas con el diagnóstico integral del párvulo. Todas estas dificultades que se presentan en los educadores durante las diferentes actividades del proceso educativo, provocan incidencias negativas que dificultan el aprendizaje de los niños/as.

Se aplicó además la observación a las actividades que realizan con los niños para valorar cómo los educadores atienden las necesidades de los párvulos. Se observa buen dinamismo y motivación por parte de los educadores para realizar su trabajo pero les falta la preparación en el orden teórico y metodológico para dirigir el proceso, ya que en la mayoría de los casos las actividades que realizan la hacen de manera empírica, además de atender las necesidades e intereses de los niños de manera individual.

En el caso de los centros de educación inicial fiscomisionales, no siempre existe la preparación necesaria por parte de los educadores, ya que muchos de ellos no son especializados en el nivel y el perfil que debe tener un maestro parvulario. Algo significativo resulta que durante el proceso educativo no se atienden las diferencias individuales de los niños y no existe claridad en el cumplimiento de los objetivos en cuanto al enfoque del nivel inicial.

En el inventario de necesidades sentidas se aprecia que el tema que ocupó el primer lugar fue el de las orientaciones metodológicas para aplicar el perfil del diagnóstico del nivel inicial (21 educadores), 17 educadores seleccionaron las características psicopedagógicas de los niños de edad preescolar y 9 el tema sobre fundamentos psicopedagógicos y enfoque del diagnóstico de inicial.

Al efectuarse un análisis de los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados, se revela como una regularidad la insuficiente preparación que existe por los miembros de los equipos de asesoría pedagógica del perfil del diagnóstico de inicial, así como en cuanto a la concepción que ellos tienen de lo que es el diagnóstico. Por otro lado, no está organizado un sistema de trabajo para llevar a la práctica la orientación y al mismo tiempo el control de su aplicación, realizan orientaciones generales, pero no bajo una planificación y organización.

Los educadores del nivel inicial diagnostican al niño cuando ingresa a preescolar de manera tradicional, buscando principalmente las dificultades y habilidades que tiene el niño en algunas áreas del conocimiento, sin embargo, no está estructurado un sistema de tareas que permitan evaluar el desarrollo alcanzado por estos menores al culminar el nivel inicial.

Estas insuficiencias corroboran la importancia y actualidad de la temática que se investiga en el contexto ecuatoriano, por lo que se impone buscar alternativas en el orden teórico y práctico que den respuesta a las mismas.

Conclusiones del Capítulo 1

El estudio efectuado sobre los antecedentes históricos del proceso educativo del nivel educativo inicial en Ecuador y el proceso de orientación de los equipos de asesores pedagógicos, corroboran que ha prevalecido el carácter empírico en la concepción del perfil del diagnóstico y el trabajo de los asesores.

El análisis de la literatura sobre el proceso de orientación, la orientación del perfil del diagnóstico de inicial y el papel del asesor pedagógico en este proceso, revela la necesidad de profundizar en la temática y buscar alternativas que permitan una concepción de este proceso desde una nueva orientación.

Los resultados del diagnóstico de la situación actual del problema investigado evidencian las insuficiencias que existen en los asesores pedagógicos y los educadores del nivel educativo inicial en cuanto al proceso de diagnóstico.

Capítulo 2

2. Fundamentos del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil de diagnóstico del nivel inicial por los asesores pedagógicos

Se aborda en este apartado la fundamentación de la concepción metodológica de orientación del perfil del diagnóstico del nivel inicial desde el equipo de asesoría pedagógica. El segundo momento, se dedica a la fundamentación y elaboración del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil del diagnóstico de inicial, su estructura y acciones a desarrollar.

2.1. Fundamentos de la concepción metodológica de orientación del perfil del diagnóstico del nivel inicial desde la asesoría pedagógica

La investigación desarrollada surge por la necesidad de dar respuesta a uno de los problemas de la Educación inicial en Ecuador: el perfeccionamiento del proceso de diagnóstico, en este caso el perfil del diagnóstico de la educación inicial, según las exigencias actuales de su nuevo enfoque, orientado a promover el diagnóstico centrado en el proceso, en la medición de la variabilidad, en la determinación de las potencialidades del desarrollo, Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), para garantizar el tránsito adecuado de los niños a la Educación General Básica.

El diseño de la concepción está sustentado en los postulados esenciales del paradigma sistémico-estructural de investigación. Los fundamentos epistémicos desde los que se asume la teoría general de sistemas y el método de investigación sistémico estructural funcional, los cuales parten de reconocer, tal y como refiere Fuentes (2000), que la totalidad constituye una unidad dialéctica de sus componentes y que las propiedades del sistema son cualitativamente distintas a las propiedades de estos elementos constituyentes por separado, es decir se comprenden como síntesis de las relaciones entre los componentes o subsistemas del todo, y caracterizan el sistema y su desarrollo.

La obra se fundamenta en la dialéctica materialista, en el carácter dialéctico e histórico del conocimiento de la realidad (natural y social) y su importancia para la concepción de un proceso de diagnóstico. Cuando se refiere a la necesidad de estimular el desarrollo general e integral en los niños, ello significa desarrollar al máximo sus potencialidades desde las primeras edades bajo la orientación y guía de un proceso organizado de manera consciente.

El fundamento sociológico se expresa en que, en una sociedad como la que hoy se transforma en Ecuador, los objetivos y los fines de la educación inicial se subordinan a los intereses y a las necesidades sociales, conjuntamente con los factores sociales y

comunitarios, los cuales tienen la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones en los principios e ideales, es decir, formar un hombre universalmente desarrollado desde las primeras edades del niño.

En el orden psicológico, ocupan un lugar importante la teoría de Vigotsky (1995) y sus seguidores, donde establece nuevas relaciones entre aprendizaje y desarrollo. El aprendizaje no es en sí mismo desarrollo, pero una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa todo un grupo de procesos del desarrollo y esta activación no podría producirse sin el aprendizaje. Por ello, el aprendizaje es un momento intrínsecamente necesario y universal para que se desarrollen en el niño estas características humanas no naturales, sino formadas históricamente durante los procesos de interacción social.

Se analiza la ZDP como un espacio interactivo, un espacio de relaciones entre las educadoras y el niño, en el cual se produce el aprendizaje, y por supuesto, esta afirmación tiene valor, no solo cuando se habla de aprendizaje institucional, sino también cuando se tiene en cuenta el aprendizaje en términos generales, porque este proceso no es privativo del educador, sino que está claro que la familia y la comunidad en general ejercen su influencia como sistema que contribuye al desarrollo integral del menor.

En este sentido, Bell (1997 p. 19) plantea que:

“...en un intento por revelar el significado de la zona de desarrollo próximo en el aula, o en su aplicación al proceso de diagnóstico, dicha zona puede ser creada a partir del establecimiento de un clima emocional que favorezca la relación interpersonal. No se puede concebir la ZDP si no hay una disposición afectiva favorable para interactuar, para colaborar”.

Por otra parte, la adopción de la noción de zona de desarrollo próximo en la concepción de la orientación del diagnóstico de inicial presupone también el diseño y selección de tipos de tareas que establezcan grados de complejidad, que aceptados, sean capaces de generar la colaboración, residiendo aquí uno de los principales retos didácticos en su implementación: lograr establecer a partir de las tareas planteadas, niveles de dificultad individuales y colectivos que sean, a su vez, asequibles. De igual modo, resulta vital entonces el aseguramiento oportuno de la ayuda requerida en cualquiera de los tres componentes fundamentales de la acción: orientación, ejecución y control.

En correspondencia con ello, se reconocen diferentes tipos y niveles de ayuda, entre ellos la comprobación del mantenimiento de las condiciones indispensables para el desarrollo de la referida zona, la formulación de preguntas orientadas o de interrogantes dirigidas a conocer el grado de seguridad del niño en la respuesta elaborada, la realización de señalamientos, el suministro de datos complementarios, las explicaciones y finalmente las demostraciones.

Los autores, a partir del análisis de los criterios de diferentes autores sobre el trabajo metodológico, comparten las ideas de García y Caballero (2004), cuando expresaron que el trabajo metodológico constituye un sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones de proceso docente– educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y posgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente (García, 2004).

Se consideró también lo expresado por Carmona, (2010) acerca de que el trabajo metodológico tiene lugar a través del proceso de reflexión crítica y problematizadora de la realidad docente educativa por los sujetos de este proceso, que enriquecen su teoría y práctica, por lo que se necesita de una actuación cooperada, de intercambio colectivo, de reflexión y transformación educativa. Ello encuentra una correspondencia sustanciosa con el modelo histórico-cultural de Vygotsky.

Desde esta perspectiva, la pedagogía preescolar enfrenta el reto de elaborar esquemas de orientación científicamente argumentados y diseñar el proceso de su interiorización, con ajuste a las características generales y específicas de los educandos, que le permitan, en lo adelante, una solución cada vez más exitosa e independiente de la tarea en su conjunto o de algunos de sus componentes, a partir de la ayuda del adulto y de una adecuada interacción niño-niño, en la cual aquellos más capaces puedan contribuir efectivamente al desarrollo intelectual de los demás.

Se analizan las tendencias actuales del proceso de diagnóstico escolar a partir del análisis de los trabajos de (Nieves L., 1995; Torres M., 1995; Bell R., 1997; Álvarez C., 1998; Arias G., 1999; Betancourt J., 2002) y otros especialistas, donde se destacan las exigencias del nuevo enfoque, entre los cuales están:

- Proyección hacia el enfoque psicopedagógico del diagnóstico escolar;
- Consideración del diagnóstico escolar como “principio pedagógico”,
- Procedimiento científico en función de la labor educativa y del desarrollo de todos los alumnos;
- El fin fundamental del diagnóstico escolar es enseñar, educar y desarrollar a todos los alumnos;
- La evaluación del niño en su contexto, en su actividad cotidiana, en su medio natural, en su escuela y en su grupo escolar;
- El carácter preventivo; traslado del diagnóstico centrado en el “trastorno”, “defecto” al diagnóstico centrado en potencialidades, lo que explica la

necesidad de diagnosticar no solo la Zona de Desarrollo Actual (ZDA), sino también la ZDP;

- Los métodos de estudio deben ser no solo de constatación, sino métodos instructivos; la atención se centra no tanto en el producto de la actividad, sino en todo el proceso de su realización y otros.



Importante resultan también los principios bajo los cuales se desarrolla este proceso sobre la base de los estudios realizados por los autores que han trabajado en el Ministerio de Educación, los cuales son el resultado del continuo perfeccionamiento del proceso de diagnóstico. Entre ellos están: principio de carácter dinámico, continuo y sistemático, principio del enfoque individual y multilateral, principio del carácter preventivo, retroalimentador y transformador, principio del carácter multi- e interdisciplinario, colaborativo y participativo.

En el orden pedagógico se consideran los principios más específicos propuestos por Domínguez y Martínez(2001), referidos tanto a los factores que condicionan el proceso educativo como a las particularidades y características de los niños, en correspondencia con la etapa del desarrollo de que se

trata y que pueden expresarse como lineamientos que orientan su estructuración y orientación metodológica.

Estos principios son:

- El centro de todo el proceso educativo lo constituye el niño.
- El papel rector del adulto en la educación del niño.
- La integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo.
- La vinculación de la educación del niño con el medio circundante.
- La unidad entre lo instructivo y lo formativo.
- La vinculación de la institución y la familia.
- La atención a las diferencias individuales.

La concepción del proceso de orientación del perfil de diagnóstico de inicial desde los asesores pedagógicos, tiene como esencia modelar el proceso en este nivel educativo, atendiendo a las características y condiciones reales por la que atraviesan determinados contextos educativos.

Se fundamentan tres subprocesos que guardan una relación de correlación entre cada uno de ellos. El primero, denominado **subproceso de estudio zonal diagnóstico** constituye un proceso orientador que deben desarrollar los asesores pedagógicos con los maestros de inicial para llegar a una caracterización integral de los planteles de las zonas, donde ellos ejercen su función transformadora como asesores, de allí que resulta importante enfocar este diagnóstico desde dos perspectivas, el contexto zonal y el contexto institucional.

En tal sentido, se proponen dos componentes fundamentales: la orientación del estudio contextualizado zonal y la orientación del estudio contextualizado institucional. Es importante partir de cómo estudiar el contexto pues un equipo de asesores pedagógicos tienen entre sus objetivos fundamentales no sólo orientar y evaluar cómo tiene lugar el proceso educativo del nivel inicial, sino también ejercer una influencia positiva que conduzca a la transformación del contexto donde está enclavado el plantel desde la orientación que sean capaces de hacer.

La orientación del estudio contextualizado zonal implica sensibilizar por parte de los asesores a los maestros del nivel inicial para que indaguen sobre las características generales de cada zona, fundamentalmente en cuanto a las potencialidades del medio y los factores que son vulnerables para el desarrollo de la primera infancia. En este caso, se debe tener referencia de las principales ocupaciones de las familias de esa comunidad y la atención que brindan a los niños, características de los tipos de recreación y juegos que predominan, participación de las familias en estos procesos, entre otros aspectos.

Es muy importante también estudiar las características de la institución de educación inicial, haciendo énfasis en la infraestructura de las instalaciones, el nivel de preparación de los educadores para asumir la responsabilidad del proceso de diagnóstico y las potencialidades y necesidades para la puesta en práctica del mismo.

Los resultados de estos dos estudios, permiten llegar a un acercamiento de la realidad de cada plantel en la zona y, al mismo tiempo, diseñar sobre la base de estos resultados el proceso de intervención que va a estar condicionado al resultado de este subproceso, pues para poder intervenir hay que conocer, en primer lugar, la realidad que se pretende transformar. De allí que se propone el subproceso de intervención metodológica del asesor pedagógico, el cual está subordinado a los resultados que se obtienen en este primer momento descrito, pues para poder realizar una intervención efectiva, es necesario conocer el contexto zonal y el contexto institucional.

El **subproceso de intervención metodológica del asesor pedagógico** está dirigido a la concepción del accionar del trabajo metodológico que deben desarrollar los asesores con

los educadores del nivel inicial para orientar el tratamiento de los procesos de preparación y ejecución del perfil de diagnóstico de inicial por parte de los educadores. Guarda estrecha relación con la función de asesoramiento, orientación e información de la asesoría pedagógica.

En el proceso de intervención metodológica debe existir un clima comunicativo favorable para que tenga lugar entre los educadores y los asesores el intercambio de pensamiento y opiniones, donde aprendan a escucharse unos a otros; se relacionan a quienes tienen problemas similares o solicitan la cooperación de quienes puedan prestarla. Es por ello, que juega un papel fundamental la adecuada orientación de las bases teóricas del diagnóstico, para que tengan un sólido sustento científico del proceso que se va a llevar a la práctica.

La orientación de las bases teóricas del perfil de diagnóstico, como primer componente en este subproceso, se define como un proceso donde tiene lugar el intercambio científico con los educadores sobre los sustentos teóricos del diagnóstico de inicial. Puede orientarse a través de diferentes vías, talleres metodológicos, conferencias, mesa debate, atendiendo siempre a la realidad de cada plantel, las características del colectivo e intereses. Se debe reflexionar en cuanto al desarrollo del proceso de diagnóstico como una actividad que garantiza la búsqueda de las potencialidades de los niños en edad de educación inicial y la determinación de sus necesidades, al estudiarse las particularidades del desarrollo y las características individuales, los cuales precisarán la connotación individual y diferenciada de este proceso.

Un aspecto importante dentro del intercambio de orientación se relaciona con los objetivos que persigue este proceso en función de la búsqueda de las potencialidades del desarrollo de los niños, así como las tareas diagnósticas que responden a este objetivo. Aquí se pone de manifiesto la relación entre el objetivo-tarea (contenido), ya que cada tarea diagnóstica se diseña según los objetivos que se proponen.

La orientación de las bases prácticas del perfil del diagnóstico como segundo componente, tiene a su cargo el análisis teórico práctico con los educadores del aparato instrumental seleccionado para el diagnóstico, así como la esencia de la cada una de las tareas diagnósticas que se aplican. Es muy importante reflexionar sobre la necesidad de partir siempre del estudio de las potencialidades del desarrollo (ZDP) de los niños. En esta etapa tiene lugar la interacción entre los componentes personales del proceso de dirección de la asesoría (asesor-educador). Aquí se efectúa una modelación del proceso de diagnóstico, siendo el asesor el principal promotor y mediador de este proceso.

Una vez orientado el proceso de diagnóstico de inicial en el orden teórico y práctico, resulta importante lo relativo a cómo tiene lugar el tránsito de los niños de inicial a la enseñanza general básica. El proceso de tránsito resulta complejo, pues tiene que contemplar no sólo el análisis de los resultados del diagnóstico, sino la proyección y discusión de las acciones que deben ser implementadas con los niños para estimular las áreas de desarrollo más afectadas.

Se propone un tercer subproceso, el **seguimiento al tránsito de niño** al considerar las relaciones de correlación que se establecen entre la orientación del estudio zonal diagnóstico y la intervención metodológica del asesor pedagógico, donde se materializa el resultado del proceso de orientación.

El subproceso de seguimiento al tránsito de inicial constituye el proceso encargado de orientar cómo evaluar las potencialidades y necesidades que tienen lugar durante el desarrollo de los niños en la etapa de aprestamiento en primer año de educación básica.

Está estructurado por dos componentes, el primero, **orientación para la elaboración de las prescripciones** que va dirigido a orientar el trabajo que se debe desarrollar por parte de los educadores de inicial y los maestros de primer año de educación básica, para analizar las caracterizaciones psicopedagógicas y estrategias de intervención elaboradas al ingresar el niño a primer año. Las estrategias de intervención deben partir de las potencialidades del desarrollo, y las acciones que se proponen en correspondencia con los resultados del perfil del diagnóstico de inicial que se entregó de cada niño.

Todos los niños tienen sus ideas, sus sentimientos, sus sueños y se distinguen unos de otros por su temperamento, el carácter, las capacidades, los intereses y las inclinaciones, entre otras características. El conocer por parte de los maestros estos aspectos le dan la posibilidad de estar más preparados para garantizar el trato individual a sus alumnos, cumplir el principio del humanismo, manifestar amor y respeto hacia ellos y la preocupación diaria por su educación y desarrollo.

Para que el maestro pueda valorar objetivamente los resultados y la eficiencia alcanzada en el proceso educativo, es necesario que efectúen el estudio integral del grupo en general y de cada niño en particular. Para ello es fundamental conocer sus intereses, aspiraciones, deseos; y poder penetrar en su mundo interno en la búsqueda de las causas que lo hacen actuar o sentir, de una u otra forma.

En el proceso de organización de la actividad educativa es importante tener en cuenta las características individuales y las propias diferencias regionales, sociales y de otro tipo, que se dan en la práctica escolar y que fueron analizadas en el primer subproceso de esta modelación.

El segundo componente, **orientación y retroalimentación diagnóstico-caracterización** tiene como esencia concienciar y orientar a los educadores de inicial a través de actividades teórico prácticas, sobre su papel como orientadores del trabajo de los maestros de primer año de educación básica durante la etapa de aprestamiento. Uno de los aspectos a tratar se refiere a cómo realizar la intervención con cada niño según las estrategias elaboradas, para lograr su transformación y desarrollo, así como la elevación a un nivel superior del estado inicial que presentó.

Aquí se enfatiza en el trabajo directo con la ZDP del niño que lleva necesariamente el seguimiento y control por parte del maestro de las transformaciones que han ocurrido en

el desarrollo, para adecuar cada vez las estrategias de intervención en función de las propias potencialidades de ellos.

Los maestros de primer año de básica durante la etapa de aprestamiento tienen ante sí no una, sino varias personalidades en formación a las que deben dedicar lo mejor de sí, de ahí que el educador de inicial lo ayude a acercarse a la individualidad de cada niño, favorezca la búsqueda de las mejores vías para conocer y caracterizar al grupo en su totalidad.

Para el maestro, desde un inicio le es vital conocer quiénes son los niños aventajados, los rezagados, o los indisciplinados y desorganizados que van a recabar de él una mayor atención en la búsqueda de las causas que pueden originar conductas incorrectas y a su vez, poder planificar las diferentes actividades. Esto, unido al conocimiento de las formaciones en desarrollo y lo esperable en correspondencia con la edad, deben ser la base para la planificación, organización y dirección de su trabajo. Lo anterior lleva aparejado el conocimiento de las particularidades de las edades de los niños, con los cuales trabaja; lo alcanzado en las etapas escolares anteriores; el sistema de relaciones que establece con compañeros de su grupo, aula, escuela, los demás maestros y trabajadores de la institución, sus padres y con otros grupos o adultos.

El intercambio que se efectúe entre el educador de inicial y los maestros de primer año de educación básica sobre cada niño, va a permitirle al maestro de primer año contar con una información valiosa acerca de aspectos generales importantes de cada niño y del nivel de educación real alcanzados. Además lo prepara para el enfoque individual en el planteamiento de cada tarea, así como formar y desarrollar los rasgos y cualidades necesarias de la personalidad en formación.

Entre los subprocesos estudio zonal diagnóstico, proceso de intervención metodológica del equipo de supervisión educativa y proceso de seguimiento al tránsito de preescolar existen relaciones de correlación, ninguno de ellos puede ser entendido y analizado de forma aislada y un cambio en alguno de los subprocesos o en su interacción, afecta a los demás. Cada subproceso condiciona los demás y a su vez es condicionado por éstos.

La concepción teórica descrita y las relaciones que en ella tienen lugar, permite centrar las bases para perfeccionar el proceso de orientación del perfil de diagnóstico de preescolar por parte del accionar que debe realizar el equipo de asesores pedagógicos, de allí que la cualidad fundamental que caracteriza el sistema lo constituye la profesionalidad del asesor pedagógico para la orientación del perfil de diagnóstico de la educación inicial.

La profesionalidad del asesor se define como uno de los rasgos que debe caracterizar al asesor de estos tiempos, que orienta la esencia de su labor hacia la transformación integral de los procesos que dirige desde un enfoque contextualizado.

Como principales relaciones de la modelación efectuada se encuentran:

- La orientación del estudio zonal contextualizado y el estudio contextualizado institucional constituyen los elementos que condicionan el subproceso estudio zonal diagnóstico, que al mismo tiempo sienta las bases orientadoras para que tenga lugar el subproceso de intervención metodológica del equipo de asesoría pedagógica.
- El subproceso seguimiento al tránsito de la educación inicial y sus componentes orientación para la elaboración de prescripciones, la orientación y retroalimentación diagnóstico-caracterización, permiten llegar a una nueva cualidad en el sistema modelado: la profesionalidad del asesor pedagógico para la orientación del diagnóstico de educación inicial.

Estas relaciones se expresan al asumir la transformación de los asesores en el reconocimiento de su actividad como principales precursores metodológicos del proceso de orientación del perfil del diagnóstico de inicial. La concepción modelada tiene como rasgos distintivos:

Intencionalidad: Está dirigida a la modelación de un fin específico, en este caso el proceso de orientación del perfil de diagnóstico del nivel inicial desde los equipos de asesoría pedagógica.

Capacidad referencial: Da cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social en el que se inserta, en este caso se contextualiza en el proceso de orientación del perfil de diagnóstico de educación inicial en Ecuador.

Flexibilidad: Está diseñada de manera tal, que puede ir incluyendo los cambios que se operan en la realidad.

A continuación, en la figura 1 se representa la concepción modelada.

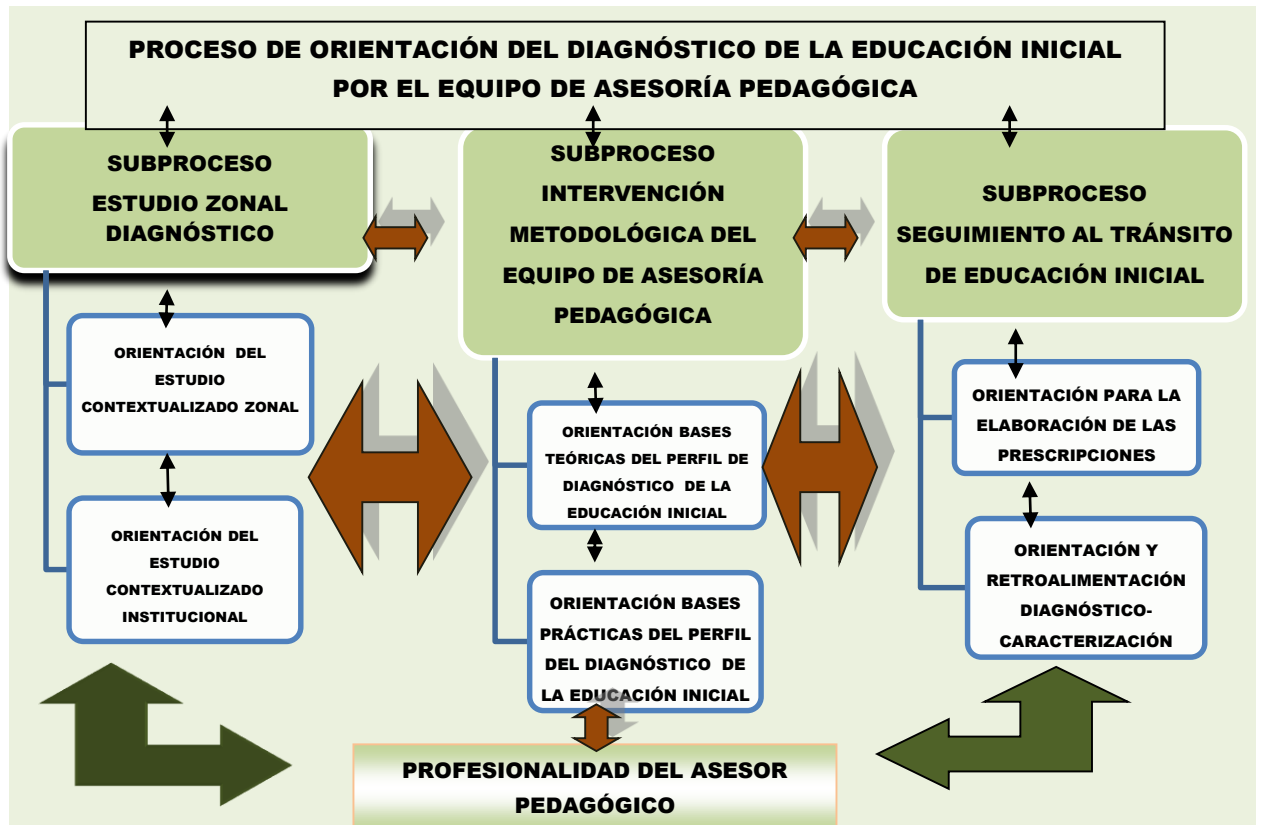


Figura 1. Representación gráfica de la concepción modelada.
Fuente: elaboración propia.

2.2. Fundamentación del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil del diagnóstico de la educación inicial desde la asesoría pedagógica

El trabajo metodológico constituye una vía que puede resultar importante para lograr un buen funcionamiento de los equipos de asesores pedagógicos. Por lo general, se ha concebido como un proceso que ha estado centrado en las acciones que se desarrollan en los centros educativos con los docentes, sin embargo, tomando como referencia la necesidad que existe de perfeccionar la labor que hoy realizan los asesores integrantes de estos equipos, para transformar el proceso educativo en este nivel de enseñanza en Ecuador, en esta investigación se asume como una modalidad que enriquece el trabajo de estos equipos.

Para la concepción del sistema de trabajo metodológico se retoman las relaciones que tienen lugar de la concepción metodológica de orientación del perfil del diagnóstico del nivel educativo inicial, desde la Ley Orgánica de Educación Intercultural hasta su reglamento y resoluciones.

La primera se relaciona con la importancia que toma en cuenta la orientación del estudio contextualizado zonal y el estudio contextualizado institucional como partes del subproceso estudio zonal diagnóstico. Cuando se realiza un estudio contextualizado de

cada una de las zonas donde intervienen los asesores pedagógicos y de las instituciones que allí se encuentran, se sientan las bases orientadoras para la intervención metodológica de estos equipos sobre la base de las características reales que predominan en todos los órdenes.

El subproceso seguimiento al tránsito de educación inicial y sus componentes: orientación para la elaboración de prescripciones, orientación y retroalimentación diagnóstico-caracterización, constituyen sustentos teóricos importantes para llegar a la profesionalidad del asesor, en función de la orientación del diagnóstico de la educación inicial.

Se propone para este sistema de trabajo metodológico el **Entrenamiento de intervención diagnóstica conjunta**, como un proceso que permite establecer un intercambio teórico y práctico entre los asesores y los educadores para lograr la implementación práctica del diagnóstico de la educación inicial, su perfeccionamiento y desarrollo; donde se demuestren en la práctica aquellos conocimientos y métodos que son necesarios para materializar el diagnóstico.



Su objetivo fundamental va encaminado a la intervención y transformación de la realidad educativa, propiciar el cambio o modificación de puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación de los maestros de inicial, con el fin de obtener mejores resultados en el trabajo educativo.

Un referente importante lo constituye el carácter de sistema del trabajo metodológico, pues al definir los objetivos del trabajo metodológico es importante considerar las insuficiencias que se presentan en el proceso de enseñanza–aprendizaje y seleccionar los aspectos a trabajar a partir de las relaciones que se establecen entre ellas. No es posible seleccionar un elemento desatendiendo aquellos que les preceden o determinan. Por ejemplo, es necesario establecer como propósito del trabajo metodológico, primero los objetivos y después de eliminadas las insuficiencias en esta espera, abordar las referidas a los métodos, así como considerar las relaciones existentes entre las diversas formas de trabajo metodológico.

Por otro lado, no pueden dejar de mencionarse los **principios** que rigen la concepción del trabajo metodológico de Hernández (2006), los mismos se consideran importantes para direccionar cada una de las acciones que se proponen más adelante. Entre estos principios se encuentran:

- El carácter diferenciado y concreto de su contenido.
- La necesidad de la preparación del personal docente, tanto en lo instructivo como en lo educativo.
- La combinación racional de los elementos filosóficos, científico–teóricos y pedagógico–metodológicos con el contenido del material destinado al perfeccionamiento de la labor de funcionarios, maestros y profesores.
- Es una actividad planificada y dinámica que se desarrolla de forma fundamentalmente colectiva.
- Entre sus elementos predominantes se encuentra el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control.
- Tiene un carácter sistemático, continuo y concreto.
- Tiene lugar en todos los niveles del sistema educacional.
- Sirve de medio para dirigir el proceso docente–educativo cuyo efecto se refleja en los cambios cualitativos que se aprecian en dicho proceso y sus resultados.

El sistema de trabajo metodológico que se propone tiene como **objetivo** ofrecer a los asesores las acciones que le permitan implementar en la práctica el trabajo metodológico con los educadores de inicial, en función de la orientación y aplicación del diagnóstico de preescolar en este nivel de enseñanza.

Como **características** se encuentran:

- La consideración de las características del contexto donde se encuentra enclavada la institución educativa, el medio y la cultura de la zona, así como la institución en sí para el diseño de las acciones metodológicas.
- El carácter dinámico y flexible de las acciones y actividades, las cuales van modificándose atendiendo a las necesidades reales que aparecen en el proceso educativo durante la orientación del diagnóstico.
- El desarrollo personal del educador como esencia del proceso de orientación de los equipos de asesores pedagógicos, donde se privilegie la ayuda, la retroalimentación y el trabajo en grupo.

Está estructurado en las siguientes fases:

1. Diagnóstico de la realidad.
2. Determinación de las vías de trabajo metodológico.
3. Elaboración del plan de acciones atendiendo a las vías de trabajo metodológico.
4. Evaluación y control.

A continuación se describen cada una las acciones a desarrollar en las fases señaladas:

Fase 1: Diagnóstico de la realidad

En esta fase tiene lugar la orientación del diagnóstico de la realidad a partir de la definición de los problemas y sus causas. El punto de partida del trabajo metodológico está en conocer las características del contexto donde se van a ejercer las influencias, es decir, recoger oportunamente y mantener actualizada toda la información para poder proyectar la ayuda, el asesoramiento y la orientación a cada miembro del colectivo pedagógico, en este caso los educadores de educación inicial.

El equipo de asesores pedagógicos debe caracterizar los contextos donde están cada uno de los centros educativos, es decir, realizar un estudio zonal diagnóstico que incluye comunidad-Institución Educativa. Este estudio permite ir estructurando el proceso de orientación sobre una base real y objetiva.

El resultado que se obtenga ha de dar la posibilidad de determinar los problemas que constituyen regularidades en el colectivo y aquellos que afectan a educadores aislados, además permite determinar las posibles causas, lo cual resulta imprescindible para la planificación del trabajo metodológico del equipo de asesores.

Este diagnóstico debe estar orientado hacia dos vertientes fundamentales: diagnóstico de la zona, diagnóstico de la Institución Educativa, donde se incluye el nivel de preparación de los educadores de educación inicial para asumir el diagnóstico.

A continuación se sugieren algunos indicadores a considerar:

Diagnóstico de la zona: potencialidades del medio, principales centros culturales, costumbres de los pobladores de la zona, principales juegos de los niños en la comunidad, ocupaciones de las familias de la comunidad, factores vulnerables que pueden incidir en el proceso educativo del niño.

Diagnóstico de la Institución Educativa: infraestructura de las instalaciones, salones de juego, deporte, características del personal en cuanto a su idoneidad para la labor que

desempeñan, en cuanto a los educadores evaluar el dominio que tienen de la especialidad preescolar, los temas de diagnóstico y las tareas que desarrollan con los niños que le permiten conocer sus características.

Fase 2: Determinación de las vías de trabajo metodológico

Una vez que se transite por la fase anterior, se está en condiciones entonces de pasar a determinar las vías de trabajo metodológico que se van a utilizar. Esta fase es de gran importancia pues a través de cada una de las vías seleccionadas tiene lugar el proceso de orientación del perfil del diagnóstico de preescolar, tanto en el orden teórico como práctico.

En este caso se propone transitar por los siguientes momentos:

Primer momento: Intercambio metodológico con el equipo de asesores pedagógicos para analizar los resultados del diagnóstico de la etapa anterior y determinar las vías bajo las cuales se va a desarrollar el trabajo metodológico.

El análisis de los resultados se realiza a partir del diagnóstico de la zona, el diagnóstico de la institución educativa y la preparación de los educadores de inicial en cuanto al perfil del diagnóstico de preescolar, las vías que utilizan para conocer las características de los niños, cómo valoran el desarrollo de las habilidades alcanzadas por ellos y si se toman en cuenta aquellas habilidades que el niño debe adquirir para ingresar a primer año de educación general básica.

Segundo momento: Análisis de las vías del trabajo metodológico.

Se propone, en primer lugar, analizar en el equipo de asesoría pedagógica las vías de trabajo metodológico que pueden ser utilizadas para comenzar el proceso de orientación del perfil del diagnóstico de educación inicial en cada una de las instituciones educativas. En el caso particular de este trabajo, atendiendo a las características del contexto donde se realiza y el objetivo específico del sistema de trabajo metodológico, se proponen: conferencias, reuniones metodológicas, clases demostrativas y abiertas, entrenamiento de intervención diagnóstica conjunta, control del desarrollo del proceso de diagnóstico.

Se presentan en un taller la esencia de cada una de ellas y sus objetivos para que los equipos de asesores tengan una cultura general de lo que es el trabajo metodológico y se seleccionan las que permitirán dar cumplimiento al objetivo del sistema de trabajo metodológico que se propone. El coordinador del equipo de asesoría debe dejar claro que en la preparación del trabajo metodológico es necesario tener en cuenta qué hacer, cómo y cuándo hacerlo y cómo controlarlo.

Fase 3: Elaboración del plan de acciones atendiendo a las vías de trabajo metodológico

Plan de acciones

Acción 1: Ciclo de conferencias sobre el perfil del diagnóstico de educación inicial

Objetivo: Valorar las principales características del perfil del diagnóstico de educación inicial.

Temáticas a desarrollar:

- El proceso de diagnóstico: enfoques actuales.
- El perfil de diagnóstico de inicial.
- Métodos y técnicas más usadas en el proceso de diagnóstico.
- El diagnóstico de inicial. Sistema de tareas diagnósticas.
- El proceso de tránsito a la educación inicial y su seguimiento.

Acción 2: Reuniones metodológicas

Objetivo: Analizar los problemas que se presentan en cuanto a la implementación del perfil del diagnóstico de inicial y sus causas, así como las vías de posible solución.

Temáticas de las reuniones metodológicas:

- Situación actual del perfil del diagnóstico del nivel inicial en las instituciones educativas.
- Funcionamiento de los equipos de asesoría pedagógica en función del diagnóstico.
- Cómo orientar el diagnóstico desde los equipos de asesoría pedagógica en función del diagnóstico.
- Presentación de las acciones comprendidas en el perfil de diagnóstico.

Acción 3: Clases demostrativas y abiertas

Objetivo: Demostrar cómo tomar en consideración el perfil de diagnóstico en las actividades educativas.

Clase 1: Caminito del jardín.

Objetivo: Manipular libre y adecuadamente los objetos del aula.

Clase 2: Somos una linda familia.

Objetivo: Identificarse con los de su género.

Clase 3: Qué emocionante es jugar.

Objetivo: Integrar al desarrollo de las actividades individuales y grupales.

Clase 4: El mercado: un lugar para aprender

Objetivo: Observar atentamente y en forma autónoma los eventos del entorno.

Clase 5: Mi sueño de lunas, vocales y números.

Acción 4: Entrenamiento de intervención diagnóstica conjunta

Objetivo: Demostrar cómo aplicar con los niños las acciones comprendidas en el perfil de diagnóstico, la esencia de cada una de ellas y los resultados que se esperan alcanzar a partir de su aplicación.

La intervención diagnóstica conjunta consta de tres etapas:

- Etapa de diagnóstico.
- Etapa de demostración.
- Etapa de sistematización.

Etapa de diagnóstico

Para poder transformar el accionar de los educadores resulta imprescindible conocer cuál es el estado real de su preparación en cuanto al perfil de diagnóstico y sus cualidades para poder determinar qué necesitan saber y cómo incidir mejor en sus necesidades.

¿Cómo obtener esa información?

Antes de la realización del diagnóstico es importante analizar toda la información posible sobre los entrenados (educadores), para ello los entrenadores (equipo de asesores) pueden estudiar:

- Los informes de visitas anteriores, lo que le permite conocer qué le fue sugerido, cómo ha evolucionado.
- Los resultados del aprendizaje de los niños.
- Documentos de la institución docente.

Una vez que el entrenador se encuentre en la institución educativa puede obtener otras informaciones a través de la observación a las actividades, el intercambio con la dirección, los educadores y el estudio de su documentación. Es importante que en el intercambio los educadores lleguen a interiorizar cuál es su realidad, las potencialidades y dificultades.

Una vez establecido el diagnóstico, puede pasarse al segundo momento que consiste en la demostración de cómo ejecutar el perfil de diagnóstico atendiendo a las acciones propuestas por cada uno de los ejes.

Etapa de demostración

En esta etapa se presentan las acciones que se van a aplicar, de manera tal, que se demuestre a los educadores la esencia de cada una y el carácter de diagnóstico de las actividades.

En la primera actividad de esta etapa, se analiza con los educadores todo el sistema de actividades para conocer donde están las principales dificultades de ellos para aplicar el mismo, se refiere a las dudas que puedan surgir, así como otros aspectos que meriten ser esclarecidos en una etapa inicial.

Fase 1. Análisis del sistema de actividades que se contemplan en los ejes del perfil diagnóstico

Fase 2. Demostración de las actividades

Aquí tiene lugar el proceso de entrenamiento, es el trabajo directo entre el asesor y el educador para demostrar la esencia del perfil de diagnóstico.

Ejes a evaluar del perfil de diagnóstico:

Eje 1: Conocimiento de sí mismo.

Eje 2: Desarrollo social.

Eje 3: Comunicación y expresión creativa.

En este momento es imprescindible que el entrenador garantice que sea el entrenado con su ayuda, quien logre determinar cuáles son los problemas y las posibles vías de solución, para ello pueden hacer uso de preguntas y de asignación de tareas que favorezcan la actuación de los educadores.

Es necesario que en este momento se precisen los problemas y sus causas, así como se definan las metas y proyecciones de trabajo.

Etapa de sistematización

La sistematización y evaluación se pone de manifiesto al final del entrenamiento. Para que esta sea efectiva es importante que el entrenado (educador) llegue por sí mismo a reconocer en qué aspectos debe continuar sistematizando y cuál es su evaluación real. Una condición fundamental para ello es el hecho de que desde el mismo diagnóstico el entrenado (educador) pueda ir percibiendo sus carencias y potencialidades, ello facilita la participación activa de ambos en este momento final.

En la evaluación es importante considerar cómo se ha transformado el entrenado durante el ejercicio y qué cambios se han producido en él y en su trabajo desde el entrenamiento anterior. Es importante que en esta actividad solo se evalúe a la persona que se entrena.

Como puede verse esta etapa consta de dos momentos: la autoevaluación del entrenado y la evaluación que otorga el entrenador para proyectar la sistematización.

La ejecución de estas acciones ha de caracterizarse por su sistematicidad y activa participación de los educadores y los miembros del equipo de asesoría pedagógica en las diversas actividades que tienen lugar. Para garantizar la calidad en el desarrollo de las actividades es imprescindible que estos se preparen por vía de la autosuperación en las temáticas que son objeto de análisis y debate. Ha de tenerse en cuenta que si los participantes no han realizado una preparación anterior, entonces contarán con pocos recursos para el intercambio y la toma de decisiones, sin lo cual las acciones del sistema de trabajo metodológico resulta muy poco productivo.

Fase 4: Evaluación y control

El control del sistema de trabajo metodológico tiene como objetivo fundamental valorar en la práctica las principales transformaciones que van ocurriendo en el proceso de orientación del diagnóstico en el nivel educativo inicial desde el accionar de los miembros del equipo de asesoría pedagógica, vistas estas transformaciones en el proceso de tránsito de los niños a la educación general básica.

El control y evaluación de dicha actividad se realizará de modo sistemático (después de cada actividad), periódica (después de un período de trabajo) y final (al concluir el curso escolar).

Capítulo 3

3. Resultados de la implementación del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil de diagnóstico en el nivel educativo inicial, desde la asesoría pedagógica

En este capítulo se describe la valoración de la factibilidad del aporte teórico y la herramienta práctica que se presentan, mediante el desarrollo de los talleres de opinión crítica y reflexión colectiva, así como, la descripción del proceso experimental y la valoración de los principales resultados.

3.1. Valoración de la factibilidad de la concepción de orientación del perfil del diagnóstico en el nivel educativo inicial desde la asesoría pedagógica y el sistema de trabajo metodológico a través de los talleres de opinión crítica y reflexión colectiva

En el epígrafe se analizan los resultados de los criterios emitidos por un grupo de especialistas de experiencia sobre la temática que se estudia. Los participantes cooperaron a partir de las reflexiones realizadas con el mejoramiento de la concepción metodológica y el sistema de ayuda, lo cual permitió llegar a generalizaciones importantes de la propuesta que se realiza.

A continuación se describen las etapas por las cuales transitaron los talleres efectuados.

Etapas previas a los talleres:

En la etapa previa al comienzo de los talleres se realizaron las siguientes acciones:

- Definición de los participantes en los talleres y determinación del número de talleres.
- Se cumplió con la regla de que en todos los talleres participaran como mínimo diez personas.
- Los colectivos se escogieron en dependencia de los niveles que se trabajan en la institución.
- Se determinó el orden en que se realizaron los talleres, así como una planificación aproximada que incluyó la definición de la fecha y el lugar de realización de los mismos.

Se le hizo llegar a los miembros que participaron en los talleres la propuesta en soporte digital, así como los criterios sobre los cuales los investigadores se interesaron, dejando siempre la posibilidad de aceptar otras ideas.

Etapas de ejecución del taller:

Introducción del taller: Se expusieron los fundamentos teóricos, los aspectos medulares de la concepción metodológica de orientación del perfil del diagnóstico en la educación inicial y el sistema de trabajo metodológico, así como las etapas y acciones del mismo. Se realizó esta presentación en alrededor de cuarenta minutos.

Desarrollo del taller: Se estableció un intercambio entre los docentes, donde se propició que cada uno expresara sus ideas. El debate fue conducido por uno de los autores, y se auxilió de una persona para que registrara las intervenciones realizadas, anotando el nombre del profesor que interviene y sus criterios. Una vez concluidas las intervenciones de los participantes se realizó una lectura del registro de anotaciones de la sesión de trabajo, para comprobar que exista fidelidad entre el documento y los planteamientos de los participantes.

Conclusión del taller: En esta etapa uno de los investigadores concluyó haciendo un resumen de los aspectos en los que concuerda con los participantes y que a su juicio contribuyeron al perfeccionamiento del sistema de trabajo metodológico.

Etapas posteriores a cada taller:

Cuando se culminó la realización de cada taller se procesaron los datos y criterios obtenidos mediante un minucioso estudio de las anotaciones que se llevaron en los talleres. Fue reelaborada la propuesta, teniendo en cuenta las conclusiones de cada uno de los talleres, de forma tal que se observó el salto cualitativo entre los talleres.

Los investigadores realizaron un análisis de los cambios que fueron ocurriendo de un taller a otro, valorando así la evolución de la propuesta a partir de la realización de estos. Al concluir el último taller se presentó una síntesis de lo que aportó cada uno, de forma tal que quedaron evidentes los cambios que estos produjeron en el mejoramiento y desarrollo de la propuesta.

Fueron realizados tres talleres, considerando que estos eran los colectivos que tenían una estrecha relación con el tema investigado. Además, estos sesionan sistemáticamente, son colectivos establecidos, lo que está en correspondencia con una de las características de este método. Esto hizo posible su colaboración con el desarrollo de la propuesta.

Objetivo: Corroborar la factibilidad de la concepción metodológica de orientación del perfil de diagnóstico del nivel educativo inicial y el sistema de trabajo metodológico.

Para la realización de estos talleres se siguió la secuencia que a continuación se presenta:

Los tres talleres que se realizaron fueron los siguientes:

Grupo de maestros del Centro de educación inicial Fiscal Doctor Octavio Vitery.

Grupo de maestros del nivel inicial de la Unidad Educativa La Inmaculada.

Equipo de Asesores pedagógicos del Distrito correspondiente.

Taller de opinión crítica y elaboración colectiva del grupo de maestros del centro de educación inicial Fiscal Doctor Octavio Vitery

El primer taller que se realizó tuvo lugar con el grupo de maestros del centro de educación inicial Fiscal Doctor Octavio Vitery, en el mes de Julio de 2015. De este taller emanaron los siguientes resultados:

- Los participantes reflejaron su consenso en cuanto a la factibilidad de la propuesta de manera general, teniendo en cuenta la correspondencia con el objetivo del trabajo que se realiza y la necesidad de perfeccionar el proceso de diagnóstico.
- Plantearon que los argumentos teóricos de la concepción metodológica de orientación del diagnóstico del nivel educativo inicial permitían entender con más claridad el proceso de diagnóstico.
- Expusieron la necesidad de argumentar más los aspectos relacionados con el trabajo metodológico que va a realizar el equipo de asesoría pedagógica.
- La necesidad de demostrar de manera práctica cómo aplicar el sistema de tareas diagnósticas.
- Sugirieron que utilizara todos estos criterios para mejorar la propuesta, aunque había el consenso que era factible.

Taller de opinión crítica y elaboración colectiva del grupo de educadores del nivel educativo inicial de la Unidad Educativa La Inmaculada

Este fue el segundo taller que se efectuó y tuvo lugar en el mes de septiembre 2015. Las conclusiones a las que se llegó fueron las siguientes:

- El sistema de trabajo metodológico y su estructura en general resulta factible.
- Estimaron que se debe profundizar en la argumentación del sistema de tareas diagnósticas.

- Expresaron lo importante que resulta el diagnóstico en el nivel educativo inicial para potenciar el aprendizaje de los niños.
- La necesidad de profundizar en todos los aspectos teóricos concernientes al diagnóstico de preescolar.

Taller de opinión crítica y elaboración colectiva con el equipo de asesores pedagógicos del nivel educativo inicial

Este tercer taller que tuvo lugar en los meses de Octubre, noviembre y diciembre de 2015, se realizó con la participación de un invitado del Distrito de Educación correspondiente.

De aquí se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

- El sistema de trabajo metodológico diseñado está en correspondencia con el problema que hoy existe para encausar el desarrollo del diagnóstico en el nivel educativo inicial.
- La propuesta en su conjunto responde al objetivo y la idea a defender de esta investigación.
- La necesidad de revisar la adecuación de algunos términos.

La utilización de los talleres de opinión crítica y elaboración colectiva para corroborar la factibilidad de la propuesta de la investigación que se presenta se realizó siguiendo los pasos metodológicos que presentaron sus autores, V. Cortina (2005). En la presente investigación se aportó como elemento novedoso de este método la elaboración de criterios sobre los cuales los investigadores tenían interés especial que se centrara el debate, sin restringir la flexibilidad de escuchar cualquier otro punto de vista.

Los resultados descritos en esta primera parte del capítulo, permitieron hacer un análisis más profundo de la concepción metodológica de orientación del perfil diagnóstico del nivel educativo inicial y el sistema de trabajo metodológico para su posible introducción a la práctica.

3.2. Resultados obtenidos en la aplicación del sistema de trabajo metodológico a partir del desarrollo del pre-experimento

El pre-experimento pedagógico se proyectó con el objetivo de comprobar la validez del sistema de trabajo metodológico. Para lograr el objetivo, se realizaron las siguientes acciones:

- Identificación de las dificultades para la concepción del perfil del diagnóstico del nivel educativo inicial por el grupo experimental mediante la aplicación de instrumentos.

- Aplicación del sistema de trabajo metodológico y su comprobación sistemática a través de observaciones.
- Análisis de su influencia a partir de las transformaciones en el proceso de orientación de los departamentos de asesoría pedagógica, mediante la comparación y valoración de los resultados de las pruebas de salida.

Las pruebas de diagnóstico inicial y final se diseñaron y aplicaron con el objetivo de constatar la validez del sistema de trabajo metodológico implementado para la orientación del diagnóstico con sus correspondientes indicadores.

Selección de la muestra para el desarrollo del pre-experimento:

La aplicación se llevó a cabo durante el año lectivo 2016-2017 con el Equipo de asesores pedagógicos de las instituciones educativas que imparten educación inicial en la ciudad de Bahía de Caráquez, cantón Sucre, provincia de Manabí, Ecuador. Se tomó una muestra de 15 educadores del nivel educativo inicial de las siguientes instituciones:

- Centro de educación inicial fiscal Dr. Octavio Vitery de la ciudad de Bahía de Caráquez, cantón Sucre.
- Centro Infantil Nuestra América.
- La Unidad Educativa La Inmaculada.

Además de los 10 miembros del equipo de asesores pedagógicos de la citada ciudad.

El muestreo se realizó de forma intencional atendiendo a los resultados del diagnóstico inicial, donde se pudo corroborar que en estos planteles se encuentran los maestros del nivel inicial con mayor preparación y disposición para asumir el cambio.

Se diseñó el pre-experimento y se concibió una fase de control dirigida a la constatación de la situación inicial y una fase experimental que concluyó con la aplicación del diagnóstico final de los muestreados.

Desarrollo del pre - experimento

Tomando los resultados de las visitas efectuadas por los miembros del equipo integrado de asesores pedagógicos, fueron controladas en la muestra aquellas variables colaterales que a consideración de los autores, podían tener alguna incidencia en los resultados, como por ejemplo los años de experiencia de los educadores en el nivel y los cursos de superación recibidos.

El desarrollo del pre-experimento pedagógico implicó una constante autosuperación en aspectos teóricos y metodológicos que garantizaron una acertada orientación y conducción del proceso, de acuerdo con las particularidades y necesidades de aprendizaje individual y grupal.

Diagnóstico pre-experimental inicial

En esta etapa se indagó acerca del nivel de conocimiento de los educadores y los asesores pedagógicos sobre el proceso de diagnóstico, a través de una escala autovalorativa y una entrevista.

Como indicadores se determinaron:

- Preparación de los directivos de las instituciones educativas que imparten el nivel inicial para la orientación del perfil de diagnóstico de este nivel.
- Preparación de los educadores para la concepción y desarrollo del diagnóstico del nivel educativo inicial.

Los principales resultados constatados en este momento inicial arrojan que los miembros del equipo de asesores pedagógicos del nivel educativo inicial, aunque son especialistas de la rama, no tienen una concepción clara del diagnóstico en éste nivel, este aspecto constituyó una regularidad de la indagación inicial efectuada, el 96% de los muestreados considera el diagnóstico con un enfoque clínico, que busca más bien el desarrollo del niño en el orden psicológico y no ven al diagnóstico desde un enfoque integral.

Como regularidad de los resultados se constató que los maestros poseen pobre dominio sobre los temas de diagnóstico de manera general. Por otro lado, se centran más en buscar las insuficiencias del menor que las potencialidades, por lo que pone en evidencia que no tienen en cuenta el carácter optimista y diferenciador del diagnóstico.

Manifestaron que en la mayoría de los casos el diagnóstico se hace de manera empírica, es decir, no está establecida una orientación homogénea para ello y lo realizan para saber cómo van avanzando los niños, pero en ningún momento tiene como objetivo determinar la preparación de los menores para iniciar el primer año en la educación general básica.

Resulta significativo el hecho de que solo cuatro maestros reconocieron la importancia del diagnóstico como instrumento de trabajo psicopedagógico.

Diagnóstico pre-experimental sistemático y final

Se partió de la importancia que tiene la aplicación correcta del sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil del diagnóstico del nivel inicial desde los equipos de asesoría pedagógica.

Como parte de las acciones preparatorias para la implementación del mismo, se sostuvo un intercambio con los miembros del equipo de asesoría pedagógica y los educadores del nivel inicial de las instituciones seleccionadas con el objetivo de explicarles el proceso experimental que se comenzaba, en qué consiste el entrenamiento de intervención metodológica conjunta, así como las actividades previstas por ejes, en esta misma etapa se le presentaron las acciones y la descripción de cada una de ella para su análisis y modificaciones pertinentes.

Las educadoras se mostraron muy motivadas por interactuar con las mismas, se orientó acerca de los procedimientos de trabajo. Este encuentro de manera general fue muy efectivo pues se logró sensibilizar al colectivo para las transformaciones que se comenzaban a dar.

A partir de estos resultados se procedió a la aplicación de la primera fase relacionada con el diagnóstico de la realidad. Se definieron los principales problemas y sus causas, las características del contexto donde se van a ejercer las influencias, en este caso se describe el trabajo desarrollado en el Jardín de Infantes Fiscal Dr. Octavio Vitery de la ciudad de Bahía de Caráquez, cantón Sucre, donde se puede señalar que los educadores a pesar de tener mucha disposición para enfrentar este nuevo reto, en un inicio sintieron temor y manifestaron que sería más trabajo a realizar, no obstante en el desarrollo del proceso comprendieron la importancia del diagnóstico y sus ventajas.

El hecho de tener de manera oportuna y actualizada toda la información permitió proyectar la ayuda, el asesoramiento y la orientación de manera más objetiva. Se caracterizó el contexto donde está cada uno de los centros educativos en cuanto a potencialidades, principales centros culturales, costumbres de los pobladores de la zona, principales juego de los niños en la comunidad, ocupaciones de las familias de la comunidad, factores vulnerables que pueden incidir en el proceso educativo del niño.

Sobre la Institución Educativa se tuvo en cuenta la infraestructura de las instalaciones, salones de juego, deportes, características del personal en cuanto a su idoneidad para la labor que desempeñan, el dominio que tienen de la especialidad pedagógica infantil, los temas de diagnóstico y las tareas que desarrollan con los niños que le permiten conocer sus características.

Por otro lado, en cuanto a la institución se determinaron los problemas que constituyen regularidades en el colectivo y aquellos que afectan a educadores aislados, las posibles causas, lo cual resultó importante para la planificación del trabajo metodológico del equipo de asesoría pedagógica.

A partir de estos resultados, se procedió a la segunda fase del proceso que consistió en determinar las vías de trabajo metodológico. Se realizó un intercambio en el equipo de asesoría pedagógica y a partir del diagnóstico de la zona, el diagnóstico de la institución educativa y la preparación de los educadores del nivel educativo inicial en cuanto al diagnóstico, se determinó realizar un ciclo de conferencias sobre el tema de diagnóstico (El proceso de diagnóstico: enfoques actuales, métodos y técnicas más usadas en el proceso de diagnóstico, el diagnóstico del nivel educativo inicial, sistema de tareas diagnósticas, el proceso de tránsito a la educación general básica y su seguimiento); las mismas fueron impartidas durante una semana con la participación de especialistas invitados.

Se efectuaron dos reuniones metodológicas y se analizaron los resultados del trabajo que se realiza en la actualidad con el perfil de diagnóstico del nivel educativo inicial, así como las causas de las insuficiencias que existen, lo cual permitió proyectar acciones para erradicar los problemas.

Entre estas acciones tuvo lugar un taller que se desarrolló con los miembros del equipo de asesoría pedagógica y las educadoras para darles a conocer las vías de trabajo metodológico que existen y la esencia de cada una de ellas (clases demostrativas y abiertas, entrenamiento de intervención diagnóstica conjunta).

Se presentaron en un taller la esencia de cada una de ellas y sus objetivos para que los equipos de asesores adquirieran una cultura general de lo que es el trabajo metodológico. Por otro lado, se seleccionaron las que permitieron dar cumplimiento al objetivo del sistema de trabajo metodológico que se propone. Se dejó claro al coordinador del equipo de asesoría pedagógica que en la preparación del trabajo metodológico es necesario tener en cuenta qué hacer, cómo y cuándo hacerlo y cómo controlarlo.

Una vez que existió claridad de las acciones que implica el trabajo metodológico se procedió entonces al desarrollo de los entrenamientos. Se comenzó con la demostración de las acciones por ejes que a continuación se relacionan:

Eje 1: Conocimiento de sí mismo.

Eje 2: Desarrollo social.

Eje 3: Comunicación y expresión creativa.

Cada una de las acciones que comprenden los ejes fueron demostradas por parte del asesor pedagógico, esto fue permitiendo que los maestros vivenciaran en la práctica cómo explorar a los niños. El diagnóstico sistemático, mediante la observación de la aplicación del sistema de tareas y el diagnóstico final arrojaron una serie de datos que confirman, como regularidad, la

elevación y preparación de los directivos del equipo de asesoría pedagógica para la orientación del diagnóstico del nivel educativo inicial.

La valoración de los datos empíricos ofrecidos por el diagnóstico final siguiendo la lógica que sugiere el sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil del diagnóstico del nivel inicial desde los equipos de asesoría pedagógica en Ecuador, permite concluir que los resultados fundamentales del pre-experimento pedagógico realizado son los siguientes:

- Se elevó la preparación de los directivos de los miembros de asesoría pedagógica para la orientación del perfil del diagnóstico del nivel educativo inicial, visto principalmente en el perfeccionamiento de la metodología seguida para orientar a los educadores, así como una mejora gradual en la comunicación con estos.
- La preparación de los educadores para la concepción y desarrollo del perfil del diagnóstico del nivel educativo inicial fue aumentando de manera paulatina, es importante resaltar que en un inicio del proceso experimental no manifestaron mucha aceptación, sin embargo, a medida que transcurrían las fases del entrenamiento comenzaron a sentir seguridad y mayor nivel de compromiso con el proceso investigativo.
- El 92,4 % de los maestros del nivel educativo inicial manifestaron su satisfacción por las acciones que fueron contempladas en los ejes, aclarando que una vez aplicado se llega a obtener una visión más integral del desarrollo del niño y de esta manera se garantiza un tránsito a la educación general básica con mayor calidad.

Conclusiones del capítulo

- a) Mediante la aplicación de los talleres de opinión crítica y reflexión colectiva se pudo corroborar la pertinencia que posee la propuesta para su introducción en la práctica educativa.
- b) Durante el desarrollo del proceso experimental se corroboraron cambios significativos en los asesores pedagógicos y los educadores del nivel educativo inicial en cuanto a la concepción del diagnóstico.

Conclusiones Generales

- a. La precisión de las categorías fundamentales que caracterizan el objeto y el campo, la identificación de la contradicción dialéctica interna, la determinación de un vacío teórico existente en relación a la orientación del perfil del diagnóstico en el nivel educativo inicial y su concepción desde los asesores pedagógicos, permiten expresar la brecha epistemológica, al revelar su particularidad en los subprocesos modelados, lo que garantiza la pertinencia de la investigación y su impacto social.
- b. El análisis efectuado de la teoría sobre el proceso de diagnóstico en la educación inicial, la orientación del perfil de diagnóstico y el trabajo metodológico de los asesores pedagógicos, permitieron revelar las necesidades que existen en el orden teórico y metodológico para perfeccionar este proceso, lo cual implica buscar una nueva mirada para la concepción del proceso de diagnóstico desde la dirección de la asesoría pedagógica.
- c. Los resultados constatados en el diagnóstico de la situación actual del problema objeto de estudio, corroboran que las principales insuficiencias se pueden resumir en la insuficiente preparación que existe por los miembros de los equipos de asesores pedagógicos del diagnóstico en la educación inicial, así como en cuanto a la concepción que ellos tienen de lo que es el diagnóstico.
- d. El sistema modelado permite la revelación de relaciones entre los subprocesos estudio zonal diagnóstico, intervención metodológica del equipo de asesores pedagógicos y el seguimiento al tránsito de educación inicial, de donde deviene en el sistema modelado como cualidad superior la profesionalidad del asesor pedagógico, como uno de los rasgos que orienta la esencia de su labor hacia la transformación del proceso.
- e. La lógica didáctica integradora revelada encuentra su manifestación práctica en el sistema de trabajo metodológico para la orientación del perfil de diagnóstico de la educación inicial desde los equipos de asesores pedagógicos y las adecuaciones de las tareas diagnósticas.

- f. La valoración realizada en los talleres de reflexión crítica y elaboración colectiva acerca de la pertinencia de los principales resultados científicos y su interpretación cualitativa alcanzada en el pre-experimento pedagógico, posibilitaron corroborar la factibilidad, necesidad y actualidad del proceso modelado para la solución al problema científico determinado.

Bibliografía

- Arellano Escobar, E. (1988). *Pensamiento Universitario Ecuatoriano*. 2a Parte, Quito: Banco Central del Ecuador/Corporación Editora Nacional.
- Arias Beatón, G. (2000). *La dinámica multicausal de los trastornos del comportamiento*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Arias Beatón, G y coautores. Conferencia ofrecida en el V Encuentro de Educación Inicial y Preescolar. La Habana, julio 2002.
- Conferencias sobre el desarrollo psicológico del niño*. (1997). Universidad de Río Piedra, Puerto Rico. (soporte magnético).
- Álvarez de Zayas, C. (1999) *La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- s.n. (1998) *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial Academia. Ciudad de La Habana.
- Almendros, H. (1952) *La Inspección Escolar*. Santiago de Cuba. Cuba. Edit. Univ. de Oriente.
- Alvarado Oyarce, O. (1990) *Supervisión Educativa*. Teoría y Práctica. Lima. Perú. Edit. Educativa.
- Báez García, M. (2006) *Hacia una comunicación más eficaz*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Baranov, S. P. y coautores. (1989) *Pedagogía*. –La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Baxter Pérez, E. (1999) *¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos?*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Ballesteros A. (1957) *La inspección en organización escolar* Tomo II. México, Pág. 625-676.
- Ballesteros A. y Sainz F. (1967) *Organización Escolar*. Buenos Aires. Edit. Casado (5ta Edición).
- Bell R, (2002) artículo: *Pedagogía de la Diversidad: mas allá de los tipos y niveles de integración escolar*. Selección de lecturas. *Diagnóstico y Diversidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- s.n. (1997) *Convocados por la diversidad*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- Bilbao, L.F. (1980). *Economía y educación en el Ecuador a partir de 1960*. Quito: Ediciones del Banco Central del Ecuador.
- Bohorquez, F.M. (1972). *Análisis objetivo y crítico de la pedagogía ecuatoriana*. *Revista Ecuatoriana de Educación*, Nº 66, pp. 5-109.
- Borja y Borja, R. (1951). *Las Constituciones del Ecuador*. Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.
- Bowen, J. (1992). La aparición de la nueva era: María Montessori y el movimiento progresista en Europa. En *Historia de la educación occidental. El occidente moderno. Europa y el nuevo mundo. Siglos XVII-XX, t. III*. Barcelona:
- Bozhivich, L. I. (1976) *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p99
- Brückner, Heinrich y Helga. (1999) *Del óvulo a los primeros pasos*. La Habana: Editorial Científico Técnica, 191.
- Burbano Martínez, H. (1966). *La educación y el desarrollo económico y social del Ecuador*. *Revista Ecuatoriana de Educación*, 56, 23-189.
- Caballero Delgado, E. (2003) *Selección de lecturas. Diagnóstico y diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cárdenas, M.C. (1991). *Velasco Ibarra: Ideología, Poder y Democracia*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- CEPAL. (1989). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe*, ed. 1988, Santiago de Chile. (1992). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe*, ed. 1991, Santiago de Chile.
- CEPAL-UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile.
- Clavero, B. (1994). *Derecho indígena y cultura constitucional en América*. México: Siglo XXI Editores.
- Collazo, B. (1992). *La orientación y educación*. Ciudad de la Habana: Ed. P y E.

- Colectivo de autores. (2002). *Compendio de Pedagogía*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. *Estrategia y alternativa pedagógica*. Inst. Superior Pedagógico Enrique José Varona, 1996 (material impreso)
- Colectivo de autores. *Dirección con calidad: proceso de solución de problemas*. CETED I.S.PE.J.V, 1989.
- CONFEDEC. *Técnicas activas generadoras de aprendizajes significativos*.
- Cuenca, M. (1999). *El desarrollo del lenguaje monologado en el sexto año de vida*. (Tesis de Maestría). La Habana.
- Cuenca, M. (2003) *La modelación espacial: Un procedimiento para estimular el desarrollo del monólogo narrativo en lo niños de 6to año de vida*. (Tesis de Doctorado). Camagüey.
- Cueva, A. (1979). *El proceso de dominación política en el Ecuador*. La Habana: Ediciones Casa de las Américas.
- Departamento de educación preescolar. Diplomado de Infancia y Desarrollo. Facultad de Educación Infantil. Impresión ligera. ISP José Martí, 1995.
- s.n. Diplomado de Preescolar, 1 ed., impresión ligera, ISP José Martí, 1998.
- s.n. Diplomado de preescolar, 2 ed., impresión ligera, ISP José Martí, 2004.
- s.n. Proyecto de Investigación "Estimulación del lenguaje de niños de 0 - 6 años". ISP. José Martí. Camagüey.
- Díaz, Mario de Miguel, et al. (1997). *El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa*. España: Universidad de Oviedo.
- Doman, G. (1986). *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé*. Madrid: Editorial Edaf SA.
- Elkonin, D.B. (1984) *Psicología del juego*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Enciclopedia Microsoft Encarta 2000.

- Fernández González, A.M. (1995) *Comunicación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández González, A.M. (1996) *La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador*. La Habana: Tesis doctoral.
- Franco, Olga. (1999). *Propuesta de un modelo alternativo para el diseño del Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Preescolar*. La Habana. Tesis de maestría.
- Hernández Carballé, M. (2006). *Compendio de trabajo metodológico*. Memorias del Encuentro Internacional Cuba-Ecuador. Universidad de Camagüey. Camagüey.
- Garza, R. (2004) Modelo Pedagógico para la formación de profesionales emprendedores. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey. Camagüey.
- García, O. (2004) Condiciones que contribuyen al éxito de las actividades metodológicas. Revista Educación, N° 58/85, julio – sept.
- García Hoz, V. (1992). La Inspección Escolar y los Aspectos Humanos. Revista Ciencias de la Educación, 150. Madrid.
- González Soca, A. (2004). *El diagnóstico pedagógico integral*. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez Muñiz J., López, J. y Arias, G. (1990). Un estudio del niño cubano. Empresa Impresoras Gráficas, MINED.
- Hurtado, O. (1981). *El poder político en el Ecuador*. Barcelona: Ariel (4ª ed. actualizada).
- Instituto Nacional del Niño y la familia (2004). Prioridades Estratégicas para la educación preescolar en el tercer milenio. Quito-Ecuador.
- INNFA, Manual de la modalidad CNH. (2001) Editada por Programa Nuestros Niños. Quito.
- Katz, Lilian G. (1992). Interrogantes sobre la educación Montessori de hoy día. Questions about Montessori Education Today. En Margaret Howard Loeffler (ed.), *Montessori in Contemporary American Culture*, María Jiménez (trad.), Portsmouth, NH, Heinemann, 183-194.

- Koslova, Svetlana. (1981) *Pedagogía Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Larrea, J.I. (1954). *La Iglesia y el Estado en el Ecuador (La personalidad de la Iglesia en el Modus Vivendi celebrado entre la Santa Sede y el Ecuador)*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos (CSIC).
- Leontiev, A.N. (1948). "Desarrollo psíquico del niño de edad preescolar". *Problemáticas de la psicología del niño preescolar*. Moscú – Leningrado Editorial Academia de Ciencias Pedagógicas (ACP). (en ruso).
- Liublinskaia, A.A. (1982). *La formación de motivos en los preescolares*. (en ruso) (notas de conferencias).
- Liublinskaia, A.A. (1981). *Psicología Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Guerra, L. y Aguiar de Luque, L. (1992). *Las Constituciones de Iberoamérica*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- López Hurtado J. y Siverio, A. (1996). *El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López J., A. Silverio y MA. T. Burke. (1987). Estudio de la relación que existe entre el nivel de preparación con que el niño ingresa a la escuela y su posterior aprovechamiento escolar. En investigaciones de Psicología Pedagógica acerca del escolar cubano. Ciudad de La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- López J. y Silverio, A. (1984). Estudio experimental de la preparación del niño en zonas rurales. *Revista Educación*, 55.
- s.n. (1987). La preparación del niño para la escuela. *Temas de Psicología I*. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Maignashca, J. (1991). Los sectores subalternos en los años 30 y el apareamiento del velasquismo. En Thorp, R. (comp.). *Las crisis en el Ecuador. Los treinta y ochenta*. Quito: Corporación Editora Nacional, 79-93.

- Manguashca, J. y North, L. (1991). Orígenes y significado del velasquismo: lucha de clases y participación política en el Ecuador, 1920-1972. En Quintero, R. (comp.). *La cuestión regional y el poder*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Martínez, F. (1993). *La educación y el desarrollo*. Impresión ligera. IPLAC, La Habana.
- Martínez, F. y Domínguez, M. (2001). *Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, F., et al. (2002). *La atención clínico educativa en la edad preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, F. (s.a.). *La estimulación temprana: enfoques, problemáticas y proyecciones*. (soporte magnético).
- Makarenko, A. S. (1987). *Conferencia sobre educación infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MEC (1998). *Fundamentos psicopedagógicos del proceso de enseñanza aprendizaje*. Quito, Ecuador.
- MEC (2002). *Los ejes transversales*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2007). *Creación de un sistema de protección a la infancia, el incremento sostenido de cobertura en los tramos de 0 a 2 y 4 a 6 años*. Quito-Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1980). *Seminario Nacional Bases preliminares para la reestructuración del sistema ecuatoriano de educación*. Quito, 2 tomos.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1982). *Secretaría Técnica del Plan de Desarrollo. Sector Educativo. Plan y Programas de Estudios del Nivel Pre-Primario*. Quito, 2 tomos.
- Ministerio de Educación Nacional de Ecuador. (1994). *Ecuador, Serie "Sistemas Educativos Nacionales"*. Madrid: OEI.
- Montessori, M. (1937). *El método de la pedagogía científica*. Barcelona: Ediciones Araluce.
- Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. México: Diana.

- Mondragón, Pedrero, G. (2009). La exploración del pensamiento infantil. Ministerio de educación del Ecuador, Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica.
- Narvarte, M. (2008). *Soluciones Pedagógicas para el TDA/H*. Editorial Lexus. España.
- Nassif, R., Rama, G.W., Tedesco, J.C. (1984). *El sistema educativo en América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Nérci, Imideo G. (1986). *Introducción a la Supervisión Escolar*. Editorial Kapelusz, Argentina.
- Ossenbach, G. (1988). *Formación de los sistemas educativos nacionales en Hispanoamérica. La política educativa como factor de consolidación del Estado Nacional (1870-1900): el caso del Ecuador*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Piaget, J. (1975). *La Epistemología de las relaciones interdisciplinarias*, Madrid.
- Reformas educativas en América Latina en la primera mitad del siglo XX. Populismos, nuevos actores sociales y democratización de la enseñanza*. México/ Madrid: Fondo de Cultura Económica. Artíc.
- Soler Fierres, E. (1992) Supervisión Escolar y Práctica Inspectoral. Revista Ciencias de la Educación, 150. Madrid.
- Soler Fierres, E. (1991) La Visita de Inspección. Madrid España. Edit. La Muralla S. A.
- Paz y Miño, J. (prol.) (1992). *Populismo*. Quito: Ildis/ El Duende/ Ediciones Abya-Yala.
- Preston, R. (1985). Popular education in Andean America: the case of Ecuador. En: Brock, C. y Lawlor, H. (eds.), *Education in Latin America*, London, Croom Helm, pp. 92-108.
- Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* Nº 8 (1995/1996), número monográfico sobre "El laicismo en la historia del Ecuador".
- Poveda Soriano, Sandra. (2007). *Las Modalidades de trabajos en la Educación Preescolar Ciudad de la Habana*. Editorial Pueblo y Educación, 113.
- Quintero, R. (1980). *El mito del populismo en el Ecuador*. Quito: FLACSO.

- Rico Montero, P. (2004). *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*, Cuba, Editorial Pueblo y Educación.
- Regional Surveys of the World: South America, Central America and the Caribbean.* (1992). London: Europa Publications.
- Revista Ecuatoriana de Educación* N° 52 (1963) y N° 53 (1964).
- Sáenz, M. (1933). *Sobre el indio ecuatoriano y su incorporación al medio nacional*. México: SEP.
- Sánchez-Parga, J. (1991). *Escolarización y Bilingüismo en la Sierra Ecuatoriana*. Quito: Centro Andino de Acción Popular (CAAP).
- Silverio, A.M. (1995). Educa a tu hijo: un programa para la familia. En: Estudio de las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. Ciudad de La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- Soler Fierrez, E. (1992). Supervisión Escolar y Práctica Inspectoral. *Revista Ciencias de la Educación*, 150. Madrid.
- Terán Najas, R. y Soasti Toscano, G. (en prensa). La educación laica y el proyecto educativo velasquista en el Ecuador. En Ossenbach, G. (dir.), *Reformas educativas en América Latina en la primera mitad del siglo XX. Populismos, nuevos actores sociales y democratización de la enseñanza*. México/ Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Thorp, R. (comp.) (1991). *Las crisis en el Ecuador. Los treinta y ochenta*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Torrence, Martha y John Chattin-McNichols (2000), ["El Sistema Montessori en la actualidad"] Montessori education today. En Jaipaul L. Roopnarine y James E. Johnson (eds.), *Approaches to Early Childhood Education*, 3ª ed., Nueva Jersey, Prentice-Hall, 191-220.
- Uzcátegui, E. (1981). *La educación ecuatoriana en el siglo del liberalismo*. Quito: Editorial Voluntad.
- Vargas, J.M. (1965). *Historia de la cultura ecuatoriana*. Quito: Ed. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- VV. A. A. (1992). *Pueblos indios, estado y derecho*. Quito: Corporación Editora Nacional.

- Venguer, L (1974). Sobre el enfoque cualitativo en el diagnóstico mental del niño. Revista Problemas de la Psicología, 1.
- s.n. (1976). *Temas de la psicología preescolar*. Edit. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- s.n. (2001). *La pedagogía de las capacidades*. Edit. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- s.n. (2002) Sistema de diagnóstico para valorar el nivel de desarrollo intelectual de los niños de tres a seis años. MINED, La Habana.
- Vigotski, L. S. (1984) El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- s.n. (1995) Obras Completas Tomo V. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- s.n. (1995) Obras escogidas Tomo I y III. Editorial Visor. Madrid.
- s.n. (1987) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Ciencias Sociales La Habana.
- s.n. (1995) Interacción enseñanza y desarrollo. En: *Selección de lecturas de Psicología infantil y del adolescente*. Editorial Pueblo y Educación, T. 3, La Habana.
- s.n.(1982) Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Wilson, J. (1970). *The Development of Education in Ecuador*. Coral Gables: University of Miami Press.
- Wiles, K. (2005) Técnicas de Supervisión para Mejorar Escuelas. México D. F. Editorial Trillas.
- Yaglis, D. (1995). *Montessori: la educación natural y el medio*. México: Trillas (Biblioteca grandes educadores, 4).
- Yáñez Cossio, C. (1985). Algunos aspectos de la educación bilingüe intercultural en el Ecuador. *Revista de la Universidad Católica del Ecuador*, 42, 67-107.
- Sierra Salcedo, R. A. (2003). Estrategia Pedagógica en las transformaciones de la escuela primaria y secundaria cubana actual. Ciudad de la Habana (material inédito impreso).

Didáctica e Innovación educativa

