



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL**

**TÍTULO:
IDENTIDAD Y AUTONOMÍA: EVALUANDO DESTREZAS**

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO
PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN INICIAL**

**AUTOR:
MEDINA BACILIO JANINA MARINA**

**TUTOR:
MSC. LAÍNEZ QUINDE AMARILIS**

LA LIBERTAD, OCTUBRE 2021

TÍTULO

IDENTIDAD Y AUTONOMÍA: EVALUANDO DESTREZAS

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL**

TÍTULO:

IDENTIDAD Y AUTONOMÍA: EVALUANDO DESTREZAS

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO
PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN INICIAL**

AUTOR:

MEDINA BACILIO JANINA MARINA

TUTOR:

MSC. LAÍNEZ QUINDE AMARILIS GERTRUDIS

UPSE
LA LIBERTAD, OCTUBRE 2021

DECLARACIÓN DE DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Docente Tutor del Trabajo de Integración Curricular, “ Identidad y Autonomía: evaluando destrezas”, elaborado por la Sr./Srta. **Janina Marina Medina Bacilio**, estudiante de la Carrera de Educación Inicial, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial, me permito declarar que luego de haber dirigido su desarrollo y estructura final del trabajo, este cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, apruebo en todas sus partes, encontrándose apto para la evaluación del docente especialista.

Atentamente



M.Sc Amarilis Láinez Quinde
C.I.0916928393

DECLARACIÓN DE DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular “Identidad y Autonomía: evaluando destrezas”, elaborado por el/la Sr./Srta. **Janina Marina Medina Bacilio**, estudiante de la Carrera de Educación Inicial, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:

MARIANELA

SILVA

Lic. MARIANELA SILVA SÁNCHEZ, Ph.D.
C.I. 0962550133

TRIBUNAL DE GRADO



Ed. Párv. Ana Uribe Veintimilla, MSc.
DIRECTORA DE CARRERA EDUCACIÓN INICIAL



Firmado electrónicamente por:

**MARIANELA
SILVA**

Lic. Marianela Silva Sánchez, Ph. D
DOCENTE-ESPECIALISTA



Lic. Amarilis Laínez Quinde; MSc
DOCENTE TUTORA




Lic. Amarilis Laínez Quinde; MSc.
DOCENTE GUÍA -UIC

DECLARACIÓN AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

El presente Trabajo de Integración Curricular, con el título “Identidad y Autonomía: evaluando destrezas”, declaro que la concepción, análisis y resultados son originales y aportan a la actividad educativa en el área de Ciencias de la Educación Inicial.

Atentamente,


A handwritten signature in black ink, written over a horizontal line. The signature is cursive and appears to read 'Janina Medina Bacilio'.

**Srta. Janina Marina Medina Bacilio
C.I 2450283045**

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **JANINA MARINA MEDINA BACILIO** con C.C. 2450283045, estudiante de la carrera de Educación Inicial, declaro que el Trabajo de Titulación: Proyecto de Investigación, presentado a la Unidad de Integración Curricular, cuyo tema es: **“IDENTIDAD Y AUTONOMÍA: EVALUANDO DESTREZAS”**, corresponde exclusiva responsabilidad del autor y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Janina Medina Bacilio", is written over a horizontal line. The signature is stylized and cursive.

Srta. Janina Marina Medina Bacilio
C.I 2450283045

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo lo dedico a Dios, por ser el dador de sabiduría a lo largo de mi vida estudiantil. A mi madre por su apoyo incondicional, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años. A mis abuelos, por su compañía en las horas de desvelo. A mis hermanos por estar siempre presentes, acompañándome y por el apoyo moral. A todas las personas que compartieron sus conocimientos. Gracias a ustedes he logrado cumplir uno de mis sueños más anhelados y convertirme en una profesional.

Janina

AGRADECIMIENTO

En este trabajo escrito quiero expresar mi profundo agradecimiento hacia todos quienes participaron de los años que dediqué a prepararme profesionalmente. A mi familia, en especial mi madre, Yesica Medina, eres ejemplo de esfuerzo y entrega en todo lo que haces. A mi novio Fabián Bravo, por la compañía y apoyo en todo lo que necesité. A mi tutora por su guía en este proceso de titulación y a todos los docentes por sus enseñanzas y las experiencias vividas. A mis compañeros por el ambiente familiar que caracterizó a nuestro curso. A mis amigas, por su preocupación y aliento. A las instituciones públicas por dar la apertura para esta investigación, en general, por hacer posible mi formación profesional.

Janina

ÍNDICE GENERAL

PORTADA.....	1
PÁGINA DE TÍTULO.....	2
CARÁTULA.....	3
DECLARACIÓN DE DOCENTE TUTOR.....	4
DECLARACIÓN DE DOCENTE ESPECIALISTA	5
TRIBUNAL DE GRADO	6
DECLARACIÓN AUTORÍA DEL ESTUDIANTE	7
DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD	8
DEDICATORIA	9
AGRADECIMIENTO	10
ÍNDICE GENERAL	11
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema	3
Formulación del Problema.....	6
Objetivos de la Investigación.....	6
Objetivo General.....	6
Objetivos específicos	6
Justificación	7
Alcances, delimitación y limitaciones	8
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	9
Antecedentes.....	9
Bases Teóricas	10
Gobernanza Intercultural en el contexto de COVID-19.....	11
La identidad y la Teoría de pluralidad de identidades	13
Educación e Identidad en la primera Infancia.....	14
Influencia de padres y cuidadores en la construcción de la identidad	16
Destrezas en el desarrollo de la identidad	17
La Autonomía y la Teoría de la autodeterminación.....	18
La Autonomía en la primera Infancia	19
Influencia de padres y cuidadores en la construcción de la autonomía	20
Destrezas en el desarrollo de la autonomía	21

Evaluando destrezas en el ámbito de identidad y autonomía: métodos observacionales	22
Observación directa	23
Juego de roles.....	23
Escalas de calificación de comportamiento	23
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	25
Naturaleza de la investigación	25
Diseño de investigación	26
Enfoque de la investigación	26
Nivel o tipo de investigación	26
Métodos de recolección de datos	26
Población y Muestra	27
Muestra	27
Técnicas e instrumentos de investigación.....	27
Procedimiento	28
Análisis de datos	28
CAPÍTULO IV DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	30
Datos obtenidos con la ficha de observación	30
Datos obtenidos con la entrevista a docentes de Educación Inicial	51
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	72
Conclusiones	72
Recomendaciones	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
ANEXOS	82

Medina Bacilio, Janina Marina. **Identidad y Autonomía: evaluando destrezas.** Universidad Estatal Península de Santa Elena. Carrera de Educación Inicial. La Libertad, 2021.

RESUMEN

Esta investigación presenta concepciones acerca de la Identidad y Autonomía desde la evaluación de las destrezas que se plantean en el ámbito del mismo nombre en el Currículo de Educación Inicial y la evaluación desde un enfoque intercultural centrado en las necesidades y diferencias educativas de los estudiantes, y en los métodos empleados por las docentes durante el proceso evaluativo. Se fundamenta en las teorías de pluralidad de Identidades de Amartya Sen (2006), Y la teoría de autodeterminación de Ryan y Deci (2000), Los aportes de Erik Erikson, Côté-Lecaldare, Joussemet y Dufour (2016), entre otros. El paradigma que orienta la investigación, se denomina Constructivista, la investigación es cualitativa, el estudio es descriptivo y documental el método es de análisis y síntesis. La muestra corresponde a dos paralelos de Educación Inicial. Concluyendo que las docentes emplean para la evaluación de estas destrezas los métodos observacionales, resaltando las listas de cotejo, juegos de roles y observación como principal método. Asimismo, las destrezas del Ámbito de Identidad y Autonomía se encuentran en proceso de adquisición, siendo las principales dificultades la modalidad virtual y el tiempo reducido de las clases.

Palabras claves: Identidad, Autonomía, Métodos observacionales

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de los niños y niñas en Educación Inicial se plantea a través de Ejes y Ámbitos de aprendizaje, los mismos que se componen por destrezas que son adquiridas a través de actividades empleando la Metodología Juego-trabajo. Sin embargo, en el actual contexto del Covid-19, los actores educativos han presentado dificultades para desempeñar sus roles. La Identidad y Autonomía constituyen elementos esenciales que por su naturaleza compleja requieren ser evaluadas desde un enfoque intercultural que faculte a las educadoras de recursos para atender a las necesidades individuales de sus educandos, sobre todo el entorno virtual y limitante, en que se desarrollan las clases.

Observaciones anteriores, durante las prácticas preprofesionales realizadas de forma presencial, permitieron identificar las principales problemáticas que existían en el aula de clases, donde la diversidad de los estudiantes generaba múltiples procesos de dinámica e interacción, siendo necesario que los educandos se identifiquen a sí mismos, respeten las características individuales de sus compañeros, sean autónomos y capaces de tomar decisiones, en un ambiente que fomente el desarrollo de las destrezas implicadas en la Identidad y Autonomía.

Los métodos observacionales que son empleados por las educadoras para la evaluación de las destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía no son utilizados en su variedad existente. Razón por la cual, existen dificultades para que todos los niños adquieran estas destrezas y esto se ve reflejado en los resultados obtenidos al evaluar el nivel Inicial en la Escuela de Educación Básica “Carlos Espinosa Larrea”.

Por ello, el presente proyecto de titulación tiene como objetivo general: evaluar las destrezas que influyen en el desarrollo de la Identidad y Autonomía desde la interculturalidad. Para cumplir con esto, se consideró pertinente plantear objetivos específicos que orienten la investigación, tales como: establecer la importancia de la evaluación de las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía, identificar las prácticas que realizan los docentes para el desarrollo de la identidad y autonomía y como objetivo general evaluar las destrezas que influyen en la identidad y autonomía desde un enfoque intercultural.

Con la finalidad de cumplir con el orden establecido y hacer comprensible su contenido, se encuentra estructurado de la siguiente manera: Portada, Preliminares, Resumen, Introducción, Capítulo I El Problema, Capítulo II Marco Teórico, Capítulo III Marco Metodológico, Capítulo IV Discusión de los resultados, Conclusiones y Recomendaciones, Referencias bibliográficas y Anexos.

Estos resultados fueron obtenidos a partir de la observación de las clases en las aulas de Inicial 2, paralelos A y B, en la plataforma Microsoft Teams, empleando como instrumento la ficha de observación, las respuestas de las entrevistas a las docentes fueron analizadas en el Software Atlas.ti, se emplearon redes conceptuales para efecto del mismo.

Los resultados son relevantes en el sentido que permiten la identificación del grado de adquisición que tienen los educandos con relación a las destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía, se registran los principales métodos observacionales que, utilizados por las educadoras al momento de evaluarlas, destacando la lista de cotejo, juegos de roles y métodos observacionales, lo cual constituye un aporte relevante investigaciones previas y a la teoría existente.

CAPÍTULO I EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La pandemia ocasionada por el COVID-19 ha crecido en la región de América Latina y el Caribe, donde 23 países y 12 estados independientes de la región han decidido cerrar progresivamente sus instituciones educativas en todos los niveles. Como resultado, se estima que más de 140 millones de niños y adolescentes se han visto afectados en los niveles preescolar, primario y secundario en toda la región, sobre todo en los procesos de dinámica e interacción grupal por el aislamiento que se vive (UNICEF, 2020).

En este contexto, el creciente fenómeno de la globalización y la migración, sumado a los conflictos territoriales, constituyen las principales causas de la movilidad de personas, ocasionando profundos cambios en la estructura social y educativa de todos los países. Una prueba de ello es la situación que se evidencia en Ecuador, donde el número de los alumnos inscritos, en el sistema educativo, ha crecido, en los últimos años, así lo reflejan los datos y cifras del Instituto de Estadísticas y Censos, mencionando que: “En el año 2018 se registró 7.653.258 movimientos internacionales brutos, de los cuales 3.903.315 corresponden a entradas internacionales y 3.749.943 a salidas internacionales de ecuatorianos y extranjeros”(Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2019).

Ante esta diversidad, surgen múltiples procesos de dinámica e interacción entre las personas que conviven en la sociedad ecuatoriana y que deben poseer valores y actitudes positivas que permitan una convivencia estable. Por esta razón, los ciudadanos no deben ser ajenos al conocimiento sobre sí mismos y de su autoimagen, pues, con un desarrollo óptimo de su identidad, podrán diferenciarse de quienes los rodean. En este proceso los agentes socializadores, la familia y escuela, juegan un papel fundamental, siendo la primera de ellas el núcleo de la sociedad y, por ende, el lugar donde se generan las primeras interacciones que apuntan al desarrollo de las destrezas de identidad y autonomía. Sin embargo, se ha podido observar carencias en

la función socializadora de la familia, lo cual se ve reflejado posteriormente en la etapa escolar.

En el ámbito de la educación, específicamente en el aula de clases, se ha podido evidenciar con claridad las dificultades que existen en torno al fortalecimiento desde edades tempranas de la identidad y autonomía de los educandos.

Las causas para este estudio parten de la observación inicial sobre el desarrollo de las destrezas, los procesos de evaluación que no se adaptan en función de la diversidad presente en el aula de clases.

La principal preocupación parte del enfoque que se ha dado en Educación Inicial a la identidad y autonomía planteándolas como un ámbito de desarrollo sin tomar en cuenta que intervienen diversos elementos en cada variable.

De igual forma, en el Currículo de Educación Inicial, la autonomía es planteada en función de la independencia, lo cual genera dudas sobre hasta qué punto se las puede relacionar sin alejarse del verdadero sentido de la autonomía. Asimismo, se ha evidenciado teóricamente la existencia de prácticas de apoyo que realizan los cuidadores para el desarrollo de la autonomía, razón por la cual, surge la interrogante en cuanto a las prácticas de las destrezas que realizan los docentes y el correspondiente proceso de evaluación.

A esto se suman, las brechas existentes en el sistema educativo, debido a la diversidad de los estudiantes en cuanto a su origen, cultura, idioma, autonomía, identidad étnica, religiosa, psicosexual, psicosocial, ideológica y cultural, en otros escenarios son motivos por las que en ocasiones han sido víctimas de episodios recurrentes de discriminación por parte de sus compañeros y docentes. Así como, de procesos de evaluación que no les garantizan el ejercicio de su derecho y destrezas.

En el sistema educativo del Ecuador, la presencia de adaptaciones curriculares se da en función de las diversas necesidades educativas, pero en muchas ocasiones, no se cuenta con métodos que permitan la identificación de las características de tan variada población estudiantil, y del proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de que se desarrolle la identidad y autonomía. Se ha evidenciado, mediante la observación, que

la forma en que se realiza la evaluación de determinadas destrezas suele dejar de lado la diversidad que predomina, así como la pertinencia que tienen para la obtención de datos confiables.

El problema se genera, en el cómo se evalúan las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía de los educandos, la interrogante surge de la forma que emplean los educadores tratan por separado o unidos la identidad y la autonomía debido a la complejidad de éstas, si bien se ha observado previamente la evaluación que realizan los educadores en el aula de clases surge cuestionamientos sobre qué tan acorde están a las particularidades de lo que implica identidad y autonomía. Y, si estas formas de evaluar contribuyen al fomento de las destrezas de desarrollo y se adaptan a la diversidad presente en el aula de clases. O caso contrario, contribuyen a ampliar las brechas existentes y no favorecen al logro de una educación intercultural con igualdad de derechos y oportunidades para los educandos.

Además, existe la necesidad de conocer los parámetros y métodos que son empleados por los docentes en las aulas de Educación Inicial, los cuales se dan en función del proceso de enseñanza-aprendizaje que parte de la Metodología Juego-trabajo que predomina en Educación Inicial. Desde la cual se considera que la identidad plantea que los educandos sean capaces de reconocerse como un niño independiente de otro, con nombre y con características particulares, y que pertenece a una familia o grupo determinado. Puesto que, si no se hace énfasis en estos procesos de construcción de la identidad, el educando no será capaz de identificar sus propias características y preferencias, ni reconocerse como un ser único e irrepetible.

La autonomía por su parte se establece en función de destrezas que la evidencian como la ejecución de acciones y actitudes que de forma paulatina requieren menor grado de ayuda y dependencia de su cuidador. También, manifiesta el logro progresivo de la independencia en acciones cotidianas a través de la práctica de hábitos de higiene, acciones de autocuidado cumpliendo normas de seguridad y evitando situaciones de peligro. De este modo, las destrezas que corresponden a la autonomía se caracterizan porque se desarrollan paulatinamente y son susceptibles de percibir mediante acciones que son parte de la vida diaria.

En las aulas de Educación Inicial, se ha observado la diversidad en las características de los estudiantes, así como el grado de desarrollo en las destrezas que forman parte del desarrollo personal y social, donde se encuentran implicadas la identidad y autonomía.

Esa diversidad debe ser un elemento fundamental al momento de planificar la evaluación y un eje orientador por ello, surge el presente estudio con la finalidad de indagar sobre la problemática de los procesos evaluativos.

Formulación del Problema

¿Cómo evaluar las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Evaluar las destrezas que influyen en la identidad y autonomía desde la interculturalidad.

Objetivos específicos

Determinar el sustento teórico de la evaluación de las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía.

Identificar las prácticas que realizan los docentes para el desarrollo de la identidad y autonomía desde el enfoque de la interculturalidad

Justificación

El presente trabajo de integración curricular se desarrolla en las líneas de investigación gestión escolar y el problema educativo la convivencia escolar, como elementos integradores del proceso de investigación.

La Educación Inicial, constituye el primer acercamiento que se tiene con la realidad educativa, social, económica y cultural, en la que están inmersos los estudiantes, permite conocer de forma primaria el desarrollo del proceso pedagógico que realizan los docentes o y las necesidades educativas que surgen, esta idea se sustenta en un informe de la Organización Mundial de la Salud, donde se plantea que “los cuidadores o docentes son identificados como los actores principales en la formación de la identidad y el desarrollo de habilidades, conocimientos y conductas, además de ser los garantes de la realización de los derechos de la temprana infancia” (Irwin et al., 2007, p.23).

La sociedad ecuatoriana ha atravesado un largo proceso para que la Educación Inicial sea considerada dentro del sistema educativo, el Currículo actual cuenta con un perfil de salida que establece, entre otros aspectos, que el niño debe ser capaz de desarrollar destrezas que le permitan reconocerse a sí mismo de forma independiente y diferenciarse de otra persona, pues posee un nombre y características determinadas. De igual forma, establece que debe ser capaz de identificar sus preferencias, incrementar su confianza y seguridad, para contribuir al proceso de construcción de su identidad y autonomía.

En la Guía Metodológica para la implementación del Currículo de Educación Inicial, el Ministerio de Educación (2014a), plantea que dentro del Currículo antes mencionado, se exige emplear enfoques de inclusión e interculturalidad en el trabajo dentro de las aulas. Es decir, que se logre la construcción de la identidad de los niños y que se atienda a sus diversas necesidades. Ante esta perspectiva, resulta necesario conocer cómo se evalúan las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía. Puesto que, uno de los ámbitos de desarrollo y aprendizaje conocido como Identidad y autonomía, pretende que el niño sea capaz de tener respeto hacia sí mismo

y hacia los demás, reconocerse como un individuo con posibilidades y limitaciones con un sentido de pertenencia a su familia, centro educativo y su comunidad. Además, establece que el infante debe propiciar el incremento paulatino de su nivel de independencia con relación a la ejecución de actividades que forman parte de su diario vivir y acciones cotidianas.

Alcances, delimitación y limitaciones

El actual contexto originado por la pandemia del COVID-19, constituye el origen de las limitaciones, puesto que, obstaculiza el acceso a las instituciones educativas de forma presencial para realizar la observación directa del fenómeno estudiado. Asimismo, se dificulta la comunicación e interacción con los educandos y los docentes de Educación Inicial para aplicar los instrumentos de investigación.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

La identidad y la autonomía suponen un abanico de concepciones que se les ha dado desde diferentes esferas de análisis, además, constituyen un ámbito de desarrollo del ser humano, que depende del entorno en que se encuentre, estos análisis parten de la noción de Gobernanza Intercultural en el contexto de interculturalidad.

Antecedentes

Es importante sistematizar los estudios que se han realizado en torno a la temática de identidad y autonomía, por ello se referencian las siguientes investigaciones consideradas como las más relevantes en función de la pertinencia y vigencia en el ámbito educativo.

Dan (2014), realizó un estudio denominado “Identidad de la primera infancia: etnia y aculturación”, el cual se enfoca en factores como la etnia y la aculturación, el proceso de construcción de la identidad en la edad preescolar temprana y cómo se ve afectado el bienestar de los niños por el deseo de los padres de exponerlos a una determinada cultura. Para ello, se empleó un diseño de investigación cualitativa y la triangulación de datos con la finalidad de aumentar la validez, un cuestionario, entrevistas semiestructuradas sobre los principios constructores de la identidad preescolar en una comunidad seleccionada y la observación participativa. Este estudio destaca el impacto del código cultural en la base de la identidad temprana.

Côté-Lecaldare, Joussemet y Dufour (2016), desarrollaron un estudio denominado “Cómo apoyar la autonomía de los niños pequeños: un estudio cualitativo con educadores de cuidado infantil”, exploraron las manifestaciones concretas del apoyo a la autonomía hacia los niños pequeños, para ello entrevistaron a educadores de puericultura. Como resultado se obtuvo 18 prácticas que el grupo de educadores de cuidado infantil consideraba que apoyaban la autonomía de los niños pequeños.

Ryan, Grolnik, Deci y La Guardia (2006), plantearon una investigación sobre “La importancia del apoyo a la autonomía y la autonomía en el desarrollo psicológico y la psicopatología”, destacando que al dar énfasis en la teoría de la autodeterminación a las conexiones entre la relación y la autonomía a lo largo del desarrollo surge una

conceptualización de los objetos representativos basados en el constructo de mutualidad de autonomía. Los cuales se utilizan para explicar cómo las experiencias en las relaciones de los educandos con los cuidadores se caracterizan por patrones de percepciones y comportamientos interpersonales que exhiben. Concluyen que cuando el desarrollo no procede de manera óptima, debido a vulnerabilidades biológicas o porque el contexto social no brinda apoyo, competencia e involucramiento de la autonomía, los procesos de integración orgánica se verán afectados, resultando en una psicopatología caracterizada por alteraciones de la autonomía.

Ryan y Deci (2005), desarrollaron un estudio sobre la importancia de la autonomía para el desarrollo y bienestar desde la teoría de la autodeterminación, sostienen que existen procesos integradores inherentes a la naturaleza humana que son relevantes para el aprendizaje, el desarrollo y la acción regulada coherentemente. Concluyen que el proceso de integración orgánica implica que los niños se inclinan a asimilar aspectos del mundo social, especialmente aspectos que son respaldados por otras personas significativas como los padres o cuidadores (E. L. Deci & Ryan, 2005).

Huiracocha y Paredes (2019), en su trabajo de titulación denominado “Los procesos de evaluación utilizados en las edades de 4 a 5 años en los Centros de Desarrollo Infantil Reino Mágico y Hernán Malo”, profundizan en los instrumentos y técnica de evaluación que son empleados en Educación Inicial, planteando una investigación cualitativa, exploratoria y descriptiva, emplearon la entrevista y la observación.

A través de ello, se identificaron las técnicas de evaluación que son utilizados por los maestros: entrevista, observación y diálogo, así como los instrumentos: anecdotario, lista de cotejo, escala de estimación o tabla cualitativa de destrezas, portafolio y evaluación. Los resultados obtenidos mediante un análisis interpretativo reflejan que los docentes tienen dificultades para manejar los procesos evaluativos y que esto se debe a un conocimiento sesgado por prácticas prescriptivas.

Bases Teóricas

Para el desarrollo de este trabajo de integración curricular se toma como base teórica la Gobernanza Intercultural; implica la forma en que el gobierno se conduce ante la diversidad existente y la enmarca en un contexto de interculturalidad explica

también que los individuos están inmersos en procesos de interacción y socialización, en la educación se consideran relevantes dichos procesos y en este sentido para determinar el sustento teórico de la evaluación de las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía, se analizan las teorías que fundamentan el respeto de la identidad diversa (Teoría de la pluralidad de identidades) y la autonomía en la formación del niño (Teoría de la autodeterminación).

Gobernanza Intercultural en el contexto de COVID-19

La noción de Gobernanza se la expresa como un sistema de valores, políticas e instituciones por las cuales una sociedad gestiona sus asuntos económicos, políticos y sociales a través de la interacción dentro y entre el Estado, la sociedad civil y el sector privado, y la Gobernanza Intercultural se define como aquella forma de gobierno que es empleada con la finalidad de incidir en la manera en que el gobierno de un lugar y la programación general de gestión estratégica se desarrollan y evolucionan logrando incorporar a la diversidad (Zapata-Barrero, 2014).

La importancia de la gobernanza intercultural radica en que consolida la premisa que para conseguir una ciudad intercultural es necesario que ésta realice el primer paso introduciendo los mecanismos internos para que la interculturalidad se convierta en una lógica de acción institucional de gobierno (Zapata-Barrero, 2014). Adicional a ello, se evidencia un aumento de la fragilidad, la presión extrema sobre los recursos existentes y las necesidades evidentes en la demanda de servicios que se da a gran escala, por lo que se debe ampliar y evolucionar la capacidad que tienen los gobiernos para responder a los desafíos que se les presentan (Banco Mundial, 2020).

Desde las premisas anteriores se menciona que la identidad y la autonomía constituyen dos elementos con múltiples concepciones, resultando relevante que se las analice desde una esfera específica para responder a la pregunta de investigación la evaluación de las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía en función de un enfoque intercultural, tal como se expresa en el Currículo de Educación Inicial donde se las determina como un ámbito de desarrollo.

El Banco Mundial (2020), sostiene que la Práctica Global de Gobernanza es el elemento primordial para el apoyo a los países vinculados, lo cual permite la construcción de instituciones sólidas, abiertas, capaces, responsables y sobre todo inclusivas. Además, considera que dicha práctica es fundamental para lograr un crecimiento sostenible después de los cambios que implicó COVID-19, y lo pone como un aspecto principal en los objetivos gemelos del Banco Mundial.

Lo mencionado implica la existencia de los valores en las relaciones, en el marco de la interculturalidad, entre los individuos, al igual que la motivación por apreciar aquellas diferentes formas de ser, de actuar y de vivir, la interculturalidad promueve el ejercicio y respeto de los derechos humanos proclamados universalmente, fortaleciendo la cohesión social y nuevas formas de gobernanza democrática.(Vargas-Hernández, 2017), adicional a ello, la interculturalidad ha sido considerada como una apuesta política intencional para gestionar el proceso, y orientarlo hacia espacios de interacción y comunicación (Zapata & Pinyol, 2013).

Sin embargo, no es posible adquirir de forma automática las competencias que son necesarias para el diálogo intercultural, sino que se deben aprender, practicar y mantener durante toda la vida. También, es un elemento clave que suprime las divisiones étnicas, religiosas, lingüísticas y culturales (Pagán, 2010), dicha interacción, entendida como acción conjunta, es el núcleo conceptual del interculturalismo.

En este sentido, Vargas-Hernández (2017), considera que el interculturalismo respeta la voluntad de los individuos o los grupos que forman parte de la sociedad y es consistente con el principio central del liberalismo: la autonomía. De modo que, resulta relevante que los sujetos en interacción se relacionen voluntariamente, en un marco de respeto a sus diversas identidades y en ejercicio de su autonomía.

En consecuencia, la educación intercultural, juega un papel fundamental al propiciar actitudes de respeto frente a las diversas culturas, razas, pluralismo y dominio cultural (Zapata & Pinyol, 2013). De igual forma, se destaca que las aptitudes culturales y la curiosidad se pueden formar en una edad temprana, siendo importante la Educación Inicial.

Por ello, las autoridades, las instituciones educativas, las comunidades religiosas son quienes desempeñan una función decisiva en la construcción del diálogo

intercultural (Pagán, 2010). Pues, es la escuela quien a consideración de Zapata y Pinyol, la institución que tiene la facultad de reforzar y cuestionar los prejuicios de diferentes perspectivas ya sea a través del entorno físico, pedagógico y social en el que se encuentran inmersos los estudiantes, así como la orientación por los valores y el respeto de la identidad y autonomía de los educandos en un marco de interculturalidad.

La identidad y la Teoría de pluralidad de identidades

La identidad ha sido abordada desde diferentes esferas, que van desde lo psicológico, social, cultural y filosófico, ante la multiplicidad de enfoques que se le ha dado en su análisis resulta inevitable que surjan diferentes puntos de vista en cuanto a la forma de concebir a la identidad por parte de los investigadores.

Bauman (2005) sostiene que la identidad es un producto narrativo que está articulada y situada en escenarios que son inestables y cambiantes, construyéndose en las interacciones con elementos culturales. Por lo que, no se vincula con una representación interna, coherente y estable, sino que por el contrario es diversa y múltiple, asimismo, González (2010), realiza una definición de identidad desde la perspectiva del individuo, concibiendo a la identidad como aquello que el sujeto dice o cuenta de forma discursiva. También, sostiene que la identidad se construye a través de signos, que se producen en un entorno social, cultural y psicológico, dando lugar a procesos significativos.

Por lo tanto, la construcción de la identidad se entiende como un proceso en el que los sujetos se convierten en individuos únicos mediante el negociar sus diferencias con otros y la socialización, en un ambiente cultural, histórico y cambiante (Echavarría- Grajales, 2003). Además, las personas logran mediar su accionar hacia la determinación de la convivencia y el establecimiento de un espacio vital para la continua interacción, viviendo sus diferencias y reconociéndose como individuos únicos e irrepetibles.

Autores como Davies y Harré (2007), consideran que la construcción de la identidad se da a través de procesos que implican: el aprendizaje de categorías incluyentes y excluyentes, la participación en prácticas discursivas diferentes, posicionamiento de la identidad en categorías y argumentos, así como su pertenencia a subclases en función de las características que posee.

Amartya Sen, es quien introduce la noción de pluralismo de identidad en los debates liberales, analizado desde el cómo un estado debe promover los “derechos de participación” para todas las identidades, sean estas minoritarias o no (Van Waarden, 2014). En *Identity and Violence*, Sen (2006) destaca la importancia de mantener la estabilidad política a través de las identidades plurales de los individuos. Además, sostiene que un individuo debería ser libre para florecer en sus diferentes identidades y el estado. Lo cual sería posible a través de la noción de Gobernanza Intercultural, pues es la encargada de promover los derechos de participación que son necesarios.

El pluralismo de identidades sostiene que las diferentes subidentidades florecen y crean unidades sociales en una variedad de grupos superpuestos, donde las identidades son binarias; existiendo para cada identidad de profesión, religión, género, etc., una identidad opuesta. La teoría de la pluralidad de identidades considera que los individuos son capaces de ver que comparten identidades en muchas categorías, al participar constantemente en la sociedad en lugar de hacerlo solo en una subcultura (Van Waarden, 2014). Ante ello, Sen (2006), expresa la necesidad de que surjan escuelas comunes y neutrales en cuanto a la identidad, capaces de priorizar las diversas identidades de los educandos y alentarlos a explorarlas en un entorno diverso.

La Teoría de Amartya Sen se vincula con el contexto educativo en cuanto al reconocimiento del infante como portador de las características que lo ubican como miembro de varias subclases de categorías dicotómicas que fundamentan su identidad y le permiten desarrollarse. Sen (2006), manifiesta que es necesario que los niños asistan a escuelas comunes y, sobre todo, neutrales en cuanto a la identidad. Además, expone que dichas instituciones deben priorizar las diversas identidades que coexisten en el entorno educativo y alentarlos a explorarlas. Desde esta perspectiva propuesta por Sen, la Educación Inicial desempeña un rol fundamental al plantear el desarrollo integral de los infantes respetando sus características particulares y dando lugar al logro de destrezas. Por ello, considerar la Teoría de pluralidad de identidades es primordial al momento de la planificación de los procesos de evaluación de las destrezas en torno al *Ámbito de Identidad y Autonomía*.

Educación e Identidad en la primera Infancia

La educación se entiende como un instrumento para la integración social, un medio para construir la identidad, y en la actualidad se mantiene como una institución

para la socialización (Echavarría-Grajales, 2003). Es en la escuela donde se efectúa la interacción, con una finalidad dirigida al aprendizaje de nuevos conocimientos, al desarrollo de competencias cognitivas, socio-afectivas, psicomotrices y a la construcción de la identidad de los sujetos como individuos. Por ello, resulta importante la forma en que la mayoría cultural dominante del sistema educacional determina, en los estudiantes, las percepciones, su identidad y la comprensión del “otro”.

Este tópico estudiado por Erick Erikson plantea la identidad en el estadio de desarrollo al que ha denominado: identidad versus confusión de roles– fidelidad y fe (Bordignon, 2005), estableciendo que, la confusión de identidad, roles, inseguridad e incertidumbre constituyen la fuerza distónica que predomina en la formación de la identidad en el ser humano. Además, en los estudios de Erikson se establece que la fuerza específica de la que parte la construcción de la identidad de los infantes es la fidelidad y la fe, por lo que surgen diversos tipos de identidades con el objetivo de establecer relaciones de confianza, estabilidad y fidelidad, así como la consolidación de ideologías y doctrinas.

Erikson (1950) propone que la integración psicosexual y psicosocial de esta etapa da origen a los diversos tipos de identidad personal, entre los que se encuentran: identidad psicosexual, por el ejercicio del sentimiento de confianza y lealtad con quien pueda compartir; la identificación ideológica, por un conjunto de valores que son expresados en un sistema ideológico o de tipo político; la identidad psicosocial, por la inserción en movimientos o asociaciones de tipo social; la identidad profesional, por la selección de una profesión a la que dedicará el desarrollo de sus capacidades y habilidades; y la identidad cultural y religiosa, con relación a su experiencia cultural y religiosa.

Para el desarrollo de esta investigación se analiza la identidad y la cultura como dos conceptos que están relacionados, sin embargo, no son coincidentes. Por importante que sea la cultura, no es únicamente significativa para determinar la vida de los individuos ni sus identidades (Sen, 2006). Desde esta idea, se entiende la relación existente entre el constructo de la identidad y la cultura, donde ambas concepciones no significan lo mismo, sino que por el contrario ninguna es capaz de determinar a la otra completamente. Por lo tanto, se identifica a la cultura como una

parte importante, más no determinante en la identidad étnica, religiosa o cultural de los individuos y el sentido de pertenencia pasa a tener relevancia.

La identidad y la pertenencia es parte integral de la existencia humana, desde el comienzo de su vida, el individuo necesita definir el sentido de pertenencia y afiliación, en el caso de los niños son en primera instancia parte de una familia, luego de un grupo étnico-cultural, por ello, las dos entidades pueden superponerse por descripción, o en algunos casos, tener características contradictorias.

Las bases del primer código cultural (Dan, 2014), en materia de educación, las impone la familia, luego la educación (empezando por el preescolar), luego los medios de comunicación, es necesario mencionar que la pertenencia es relevante en la interdependencia de los niños en su relación con los demás y para el desarrollo de los vínculos que conducen a una definición de identidad, durante la infancia las relaciones que establecen los niños son cruciales para su sentido de pertenencia.

Por lo tanto, aclarar el origen de la pertenencia y asumirlo es decisivo para construir la identidad adulta (Dan, 2014), donde la identidad étnica juega un elemento importante porque define el grado en que un individuo se percibe a sí mismo como miembro de un grupo étnico específico, según Jean S. Phinney (1990, 1992), el desarrollo de la identidad étnica implica dos mecanismos interdependientes: exploración y afirmación / pertenencia¹.

Influencia de padres y cuidadores en la construcción de la identidad

Por lo general, los individuos están expuestos a las costumbres y reglas de su grupo étnico en una etapa temprana, a través del contacto entre padres e hijos y, por lo tanto, enfrentan el estímulo silencioso pero poderoso para internalizar valores y puntos de vista sobre el marco del grupo (Dan, 2014). Además, los padres y los cuidadores son identificados como los actores principales en la formación de la identidad y el desarrollo de habilidades, conocimientos y conductas, además de ser los garantes de la realización de los derechos de la temprana infancia (Irwin et al., 2007).

¹ La exploración se refiere a los aspectos de comportamiento de la identidad étnica a través de los cuales los individuos hacen esfuerzos continuos para aprender datos sobre su grupo étnico, su historia y la de su cultura y para hablar con otros miembros para descubrir las reglas del grupo, las costumbres y los valores específicos. La afirmación / pertenencia se refiere a los aspectos psicológicos de la identidad étnica, incluidos los sentimientos emocionales y las percepciones cognitivas asociadas a un solo grupo Jean S. Phinney (1990, 1992),

Por lo tanto, la comunidad residencial (donde viven el niño y la familia) y la comunidad relacional (establecida por nexos sociales entre grupos de personas que poseen una identidad compartida) configuran el entorno familiar e infantil. (Irwin et al., 2007).

Destrezas en el desarrollo de la identidad

Como se ha analizado previamente, la identidad no surge de forma definitiva ni mucho menos es innata, sino que intervienen diversos factores en su desarrollo, además, los autores plantean la existencia de diversos tipos. De allí parte la importancia de que se preste especial atención a las destrezas que se vinculan al desarrollo de la identidad en los infantes. Por ello, en el currículo de Educación Inicial se establecen las destrezas para el desarrollo de la Identidad y Autonomía de forma conjunta, sin embargo, para un mejor análisis se optó por clasificarlas en un cuadro separando aquellas que apuntan al cumplimiento de los objetivos en torno al tema de identidad, tal como se muestra a continuación.

Tabla 1:

Ámbito Identidad y Autonomía		
Objetivo del subnivel: lograr niveles crecientes de identidad y autonomía, alcanzando grados de independencia que le posibiliten ejecutar acciones con seguridad y confianza, garantizando un proceso adecuado de aceptación y valoración de sí mismo.		
Objetivos de aprendizaje	Destrezas de 3 a 4 años	Destrezas de 4 a 5 años
Desarrollar su identidad mediante el reconocimiento de sus características físicas y manifestaciones emocionales para apreciarse y diferenciarse de los demás.	Comunicar algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad y nombres de los padres.	Comunicar algunos datos de su identidad como: nombres completos, edad, nombres de familiares cercanos, lugar dónde vive.
	Identificar las características generales que diferencian a niños y niñas y se reconoce como parte de uno de esos grupos.	Demostrar curiosidad por las características físicas (genitales) que le permiten reconocerse como niño y niña.
	Reconocer algunas de sus características físicas como: color de pelo, ojos, piel, tamaño, entre otros, como parte de proceso de su reconocimiento como ser único e irreplicable.	Identificar sus características físicas y las de las personas de su entorno como parte del proceso de aceptación de sí mismo y de respeto a los demás.
	Manifestar sus emociones y sentimientos con mayor intencionalidad mediante expresiones orales y gestuales.	Identificar y manifestar sus emociones y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.

Elegir actividades, vestuarios entre otros demostrando sus gustos y preferencias.	Tomar decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas.
Reconocerse como parte integrante de una familia a la que pertenece.	Identificarse como miembro de una familia reconociéndose como parte importante de la misma.

Destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía

Nota. Ministerio de Educación (2014a). Se tomó como referencia el objetivo que apunta a las destrezas para el desarrollo de la Identidad.

La Autonomía y la Teoría de la autodeterminación

En la teoría social cognitiva, Bandura (1989), define la autonomía como una acción que es enteramente independiente del ambiente. Si el ambiente tiene una influencia en el comportamiento, entonces no puede ser autonomía. Bandura reduce la agencia a la autoeficacia, sin distinguir los comportamientos eficaces que se eligen libremente y son auténticos de los que están presionados y / o no están bien anclados en el yo.

Por otro lado, Piaget (1967) sugirió que la voluntad (que está estrechamente relacionada con la autonomía) es una capacidad reguladora que surge durante la niñez media (7 a 12 años de edad) en relación con cuestiones morales. Para un niño de esa edad la moralidad está pasando gradualmente de estar basada totalmente en la autoridad a estar más determinada por la reciprocidad y el consentimiento. El alejamiento de la dependencia exclusiva de la autoridad requiere el desarrollo de procesos regulatorios internos, que como lo concibió Piaget, permiten que un principio moralmente superior triunfe sobre un impulso moralmente inferior.

La concepción de Bandura permite comprender a la autonomía como una acción independiente del entorno, mientras que desde la perspectiva de Piaget se la abarca en el desarrollo de procesos regulatorios internos para manejar los impulsos y las emociones, siendo un ejemplo del desarrollo del sentido de voluntad o autonomía más general.

En este sentido la teoría de la autodeterminación (SDT) (Ryan & Deci, 2000), ofrece un marco útil dentro del cual se puede comprender mejor cómo promover el desarrollo y desenvolvimiento óptimo de los niños. Con su perspectiva organísmica,

es una metateoría que enfatiza dos tendencias importantes y naturales del desarrollo: motivación e internalización intrínsecas (Côté-Lecaldare et al., 2016). En primer lugar, la motivación intrínseca se refiere a la fuente de energía natural para los procesos psicológicos y conductuales. Esta motivación espontánea es lo que impulsa a los individuos a participar en actividades que son de verdadero interés para ellos, sin más razones que el placer personal y la satisfacción inherente.

Tales comportamientos son una fuente de disfrute, crecimiento personal y aprendizaje, y no requieren socialización para ocurrir (Grolnick & Ryan, 1989). Son numerosos los ejemplos de comportamientos intrínsecamente motivados en los niños pequeños, como jugar, manipular nuevos objetos y explorar su entorno. En segundo lugar, la internalización se refiere al proceso mediante el cual los comportamientos poco interesantes, como el seguimiento de reglas y convenciones sociales, son "asimilados", transformados e integrados en el funcionamiento personal (Ryan & Deci, 2000).

La Autonomía en la primera Infancia

Erikson (1950), determina un estadio al que denomina: Autonomía versus vergüenza y duda, que abarca el período de la infancia: de 2 a 3 años, el autor identificó los 2 y 3 años de la vida de los niños como un período crítico para el desarrollo de la autonomía, es en este momento, habiendo alcanzado un sentido primitivo de sí mismo como una entidad separada, los niños comienzan a imponerse, generalmente, de acuerdo con sus impulsos biológicos, pero a veces, aparentemente sólo para ser opositores².

Erikson argumentó que, si se les permite responder a sus impulsos y señales internas, los niños desarrollarán un sentido de autonomía y orgullo, por el contrario, si enfrentan un dominio rígido y no se les permite actuar según sus impulsos y deseos, en su lugar, desarrollarán un sentido de vergüenza y duda. En esos casos, pueden encontrar necesario bloquear la conciencia de sus propias señales internas y desarrollar una postura más pasiva hacia el inicio de la conducta.

² Oponerse a la palabra o voluntad de otros.

Entonces se propone analizar la autonomía y la independencia, desde la teoría de la autodeterminación, donde la autonomía significa ser autogobernado, es decir, gobernar a través del funcionamiento del yo integrado, experimentalmente, ser autónomo significa actuar con un pleno sentido de voluntad, un sentido de voluntad y concurrencia. En contraste con la autonomía, está el control en el que las fuerzas externas o internas presionan a la persona para que se comporte de maneras particulares. Como se señaló, esto implica que existen procesos regulatorios internos que no representan autonomía. (Deci & Ryan, 2017).

Una definición alternativa de autonomía, una que no se emplea dentro de SDT, es que las personas actúan de forma independiente, sin depender de otros. La autonomía interpretada como independencia (Steinberg & Silverberg, 1986) o individuación (desapegarse o separarse de la orientación o el apoyo de otros) (Blos, 1979) ha sido más prominente en la psicología del desarrollo que la autonomía interpretada como volición.

Es necesario el análisis de lo opuesto a la autonomía cuando se define como independencia - es la dependencia o dependencia de otros -, las personas pueden ser autónomas dependientes, es decir, pueden recurrir y depender voluntariamente de otro cuando necesitan ayuda o tienen una experiencia emocional para compartir. En otras ocasiones, pueden ser voluntariamente independientes, como cuando desean hacer algo por sí mismos, sin orientación o ayuda (Ryan et al., 2006).

Influencia de padres y cuidadores en la construcción de la autonomía

La presencia de los padres (padre y madre) es fundamental en esta etapa para el ejercicio del aprendizaje de la autonomía y de la autoexpresión, por supuesto, los agentes socializadores tienen como objetivo fomentar las conductas más plenamente internalizadas en los niños que cuidan (Ryan & Deci, 2000). Por ello, los padres son algunos de los primeros y más importantes maestros de los niños, un elemento esencial que los padres enseñan a los niños en los años preescolares es a regular sus pensamientos, sentimientos y acciones.

Las habilidades reguladoras, incluida la función ejecutiva (FE), son vitales para el desarrollo exitoso de los niños, y la promoción de estas habilidades en la primera infancia se ha convertido en una alta prioridad. Existe una sólida evidencia correlacional de que los cuidados que apoyan la autonomía en los años preescolares

están relacionados con el desarrollo de la autorregulación del niño (Meuwissen & Carlson, 2019).

Destrezas en el desarrollo de la autonomía

En el Currículo de Educación Inicial, se plantea el eje de Identidad y Autonomía, con los respectivos objetivos de aprendizaje y destrezas, en la siguiente tabla se mencionan los que corresponde al desarrollo de la Autonomía.

Tabla 2:

Destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía

Ámbito Identidad y Autonomía		
Objetivo del subnivel: lograr niveles crecientes de identidad y autonomía, alcanzando grados de independencia que le posibiliten ejecutar acciones con seguridad y confianza, garantizando un proceso adecuado de aceptación y valoración de sí mismo.		
Objetivos de aprendizaje	Destrezas de 3 a 4 años	Destrezas de 4 a 5 años
Adquirir niveles de independencia en la ejecución de acciones cotidianas a través de la práctica de hábitos de higiene y orden.	Realizar acciones de lavado de manos, cara, dientes con la guía del adulto, como parte del proceso de la adquisición de hábitos de higiene.	Practicar con autonomía hábitos de higiene personal como lavarse las manos, los dientes y la cara.
	Acudir al baño autónomamente, requiriendo la ayuda del adulto para su aseo.	Realiza independientemente normas de aseo al ir al baño.
	Sacarse y ponerse algunas prendas de vestir como: interior, pantalón o falda y medias sin ayuda del adulto.	Vestirse y desvestirse de manera independiente con prendas de vestir sencillas.
	Seleccionar prendas de vestir de acuerdo con su preferencia.	Seleccionar las prendas de vestir de acuerdo con el estado climático (prendas para el frío /prendas para el calor).
Practicar acciones de autocuidado para evitar accidentes y situaciones de peligro cumpliendo ciertas normas de seguridad.	Utilizar la cuchara y el vaso cuando se alimenta demostrando cada vez mayores niveles de independencia.	Utilizar la cuchara, tenedor y el vaso cuando se alimenta de manera autónoma.
	Colaborar en el mantenimiento del orden del aula ubicando los objetos en su lugar.	Practicar hábitos de orden ubicando los objetos en el lugar correspondiente.
	Identificar las situaciones de peligro a las que se puede exponer en su entorno inmediato comprendiendo las normas de prevención planteadas por el adulto.	Identificar las situaciones de peligro a las que se puede exponer en su entorno inmediato y seguir pautas de comportamiento para evitarlas.
	Imitar las acciones a seguir en situaciones de riesgo como: temblores, incendios, entre	Practicar las acciones a seguir en situaciones de riesgo como: temblores, incendios, entre otros, determinadas en

<p>otros, determinadas en el plan de contingencia institucional.</p> <p>Ejecutar acciones de seguridad para evitar accidentes que se pueden producir en su entorno inmediato.</p>	<p>el plan de contingencia institucional.</p> <p>Practicar normas de seguridad para evitar accidentes a los que se puede exponer en su entorno inmediato.</p>
---	---

Nota. Ministerio de Educación (2014a). Se tomaron como referencia los objetivos que apuntan a las destrezas para el desarrollo de la Autonomía.

En el desarrollo de esta investigación se ha procedido a estudiar por separado la identidad y la autonomía desde el enfoque de las teorías de la pluralidad de identidades y la teoría de la autodeterminación en el desarrollo de los infantes, para determinar el sustento de la evaluación de estos ámbitos se analizan los métodos observacionales.

Evaluando destrezas en el ámbito de identidad y autonomía: métodos observacionales

El uso de métodos observacionales (directos o indirectos), permiten una descripción e identificación detalladas de las fortalezas y debilidades de un individuo, además, la identificación de respuestas, dimensiones y condiciones específicas en el entorno (Vener et al., 2017).

En comparación con otros métodos cualitativos, los métodos observacionales se caracterizan por un nivel relativamente bajo de control sobre el campo de estudio.

El investigador se adapta al contexto y la interacción y trata de no influir en el curso de los acontecimientos y de ejercer una mínima influencia sobre el entorno, por lo que a menudo se enfrenta a situaciones imprevistas (Ciesielska et al., 2017).

Los métodos observacionales directos comprenden la observación naturalista, analógica y de juego de roles, así como el autocontrol y las evaluaciones de la conducta funcional, los métodos de evaluación indirecta son: entrevistas, medidas sociométricas, autoinformes, y escalas de calificación de comportamiento, también, abordan los diferentes procedimientos de registro que se pueden utilizar al observar el comportamiento (Vener et al., 2017).

Debido a que cada estrategia tiene sus propios méritos e inconvenientes, se pueden y deben utilizar múltiples métodos de evaluación.

Observación directa

La observación directa requiere que un observador desarrolle una definición operativa del comportamiento objetivo, observe el comportamiento del niño y registre sistemáticamente el comportamiento. Una ventaja de la observación directa es que permite a un observador obtener información sobre el comportamiento tal como ocurre en un entorno interactivo (Whitcomb & Merrell, 2013).

Una preocupación que existe con respecto a la observación directa se conoce como deriva del observador, es decir, la tendencia del observador a desviarse gradualmente de lo originalmente acordado. Lo mismo sucede con la reactividad del observador cuando el comportamiento del niño cambia en presencia del observador (Merrell & Gimpel, 2014).

Juego de roles.

Las evaluaciones de juego de roles ocurren cuando al observador se le presenta una situación de muestra y se le indica que reaccione como si realmente estuviera ocurriendo. Tales evaluaciones permiten evaluar las habilidades de toma de decisiones y comunicación interpersonal del niño. Se pueden registrar comportamientos como el contacto visual, la expresión facial, el volumen de la voz y el número de palabras pronunciadas (Matson, 2017).

Escalas de calificación de comportamiento

Las escalas de calificación son un método popular para medir el comportamiento en las ciencias sociales. Están disponibles en muchas formas, en las que los evaluadores asignan a muchas respuestas un número en una escala. Dentro del ámbito de las habilidades sociales de la niñez, las escalas de calificación generalmente consisten en una lista detallada de varias respuestas que se miden, representativas del comportamiento general de interés (Johnston & Pennypacker, 2009).

Por lo general, las escalas las completan personas familiarizadas con el niño que pueden proporcionar información sobre sus habilidades sociales. Esto puede incluir padres, cuidadores o maestros. Cada ítem requiere que el evaluador indique la probabilidad de que un niño participe en una respuesta determinada. Esto

generalmente se presenta en forma de Likert, donde la escala puede variar de 0 (nunca sucede) a 5 (siempre ocurre).

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la investigación

El paradigma en el que se sustenta la presente investigación, se denomina Constructivista, se basa en razonamientos hermenéuticos y dialógicos; procesos que se consideran como las construcciones de la realidad (Guba, 1990). Desde el criterio ontológico considera que la misma es una creación que surge de múltiples construcciones mentales. La perspectiva epistemológica plantea que en la hermenéutica este paradigma se aproxima a la comprensión de textos de investigadores y contextos, existiendo una interacción entre el sujeto y el objeto. Y, en cuanto al criterio instrumental propone técnicas de recolección y análisis de información de tipo relativo y subjetivo (Vasco, 1989).

Se escogió el paradigma constructivista como base de la investigación debido a su forma característica de abordar cuestiones sobre los conocimientos (Zúñiga, 1993), considerándose compatible con el enfoque que se ha dado al trabajo. Además, se sostiene firmemente que el paradigma filosófico proporciona una base firme para las investigaciones, especialmente en humanidades, educación y otras investigaciones conductuales, al tiempo que maximiza los resultados de aprendizaje de los estudiantes cuando se emplean en actividades de enseñanza y aprendizaje (Adom et al., 2016).

En el constructivismo, se reconoce el papel activo del contexto social y los valores del individuo en la configuración de las descripciones y problemas, y se requiere una ética de responsabilidad y colaboración (Allen, 2008). El punto de articulación que caracteriza a este paradigma se sitúa en una epistemología descriptiva, evolutiva o genética, lo cual coincide con los sustentos teóricos de la investigación centrados en la interculturalidad como noción de la gobernanza intercultural en la Educación Inicial.

El paradigma constructivista indica que las realidades son múltiples y que ellas existen en el espíritu de la gente, por lo que se considera pertinente para fundamentar las teorías de la pluralidad de identidad y de autodeterminación, así como los supuestos de la identidad y autonomía abordados desde los métodos observacionales.

Diseño de investigación

Enfoque de la investigación

Se consideró pertinente para esta investigación el enfoque cualitativo, el cual permitió abordar los estudios realizados, abordar la realidad a través de la observación y entrevistas sobre el desarrollo de la identidad y la autonomía en el contexto educativo.

Nivel o tipo de investigación

Para el presente trabajo de titulación, de tipo descriptivo, se caracteriza la situación evidenciada en el desarrollo de la investigación, específicamente los datos obtenidos en la consulta de bibliografías sobre la temática de la identidad y autonomía y su evaluación a través de los métodos observacionales en el nivel de formación de educación inicial, contrastando con los datos recopilados mediante las entrevistas y fichas de observación.

Métodos de investigación

Método de análisis-síntesis: Se empleó fundamentalmente para conocer de forma específica la realidad sobre el desarrollo de la identidad, autonomía y su evaluación, con el posterior análisis en función de la pertinencia que tienen para su aplicación en el contexto educativo.

Métodos de recolección de datos

Se consideran los dos tipos de datos: primarios y secundarios y los métodos de recolección cualitativos. Los datos primarios analizaron el desarrollo, importancia y e influencia para el desarrollo de las destrezas que corresponden al Ámbito de Identidad y Autonomía. Se pretendió dar respuesta a las interrogantes planteadas, entre ellas, el cuáles son la prácticas que realizan las docentes el proceso de evaluación y en qué contexto a través de los métodos de recolección

Población y Muestra

Población

Para desarrollar el trabajo investigativo se tomó en cuenta a las docentes y niños del Nivel Inicial de la Escuela de Educación Básica “Carlos Espinosa Larrea”, en donde se aplicaron las respectivas técnicas e instrumentos para la obtención de los datos que se organizaron, y posteriormente analizaron de manera crítica. La población a la que se destinó esta investigación corresponde a las educadoras y los niños de Inicial 2, paralelos A y B, que desarrollan sus clases de forma virtual por el contexto de COVID-19, por lo que el contacto directo con la población resulta poco probable. Los paralelos A y B estaban conformados por 32 estudiantes cada uno, de los cuales, entre 14 y 15 alumnos asistían con regularidad a clases.

Muestra

El tipo de muestra que se manejó está en función del muestreo no aleatorio o no probabilístico, es menor a 100 participantes y es recomendable para el análisis de los resultados. Se optó por la muestra intencional o de conveniencia, la misma que estaba conformada por 2 docentes de Educación Inicial, paralelos 2A y 2B, quienes participaron en entrevistas. La Ficha de observación se la realizó a la muestra que estaba conformada por 29 estudiantes de Inicial 2, quienes asistían con regularidad a clases.

Técnicas e instrumentos de investigación

Las técnicas que se emplearon en el desarrollo de la investigación consisten en la entrevista semiestructurada, la misma que contó con un instrumento que fue una guía de 10 preguntas que estaban dirigidas a las docentes, con una duración de 20-30 minutos por cada sesión, con el propósito de conocer acerca de la dinámica, conflictos y la visión que tienen sobre el desarrollo de las destrezas de identidad y autonomía en el marco de la interculturalidad, las prácticas que realizan las educadoras y el proceso de evaluación en función de los métodos observacionales. Se empleó el Software Atlas.ti 9.1 para realizar la codificación, categorización y elaboración de diagramas y redes semánticas que facilitara el análisis cualitativo de la información obtenida en las entrevistas. Ver Anexo A

Para la observación se realizó una ficha de observación que permitió la identificación en los estudiantes elementos fundamentales sobre la identidad y su

autonomía, el desarrollo de éstas a través de 15 ítems que se fundamentaron en las destrezas planteadas en el Currículo de Educación Inicial. Adicional a ello, se empleó una escala tipo Likert para evaluar estas destrezas: 0=Nunca, 1=Pocas veces, 2=Algunas veces, 3= Frecuentemente, 4=Siempre. Ver Anexo B

Procedimiento

Análisis de datos

El análisis de datos de cada instrumento se realizó por separado, primero se procedió a tabular los resultados obtenidos en las fichas de observación aplicadas a los estudiantes mediante la participación de clases en la plataforma Microsoft Teams; se empleó gráficos y tablas que permitieron comprender los resultados obtenidos.

Posteriormente, se analizaron las respuestas de las docentes en las 10 preguntas que conformaron la entrevista que se realizó de forma presencial en la Escuela de Educación Básica “Carlos Espinosa Larrea”. Para dicho proceso se grabaron las entrevistas, luego fueron transcritas una por una por la necesidad de analizar la riqueza de los datos, independientemente de la extensión de las respuestas dadas. Se empleó el Software de Análisis Cualitativo Atlas.ti 9 obteniendo un total de 34 códigos que se establecen a continuación:

1. Actividades para fomentar el desarrollo del ámbito Identidad y Autonomía
2. Afirmación y pertenencia
3. Apoyo
4. Autonomía
5. Consecuencias en los niños
6. Covid-19
7. Destrezas del Currículo
8. Dificultades para desarrollar destrezas
9. Dominio 1: Conocer al niño
10. Dominio 2: Ser sensible y receptivo
11. Dominio 3: Ser socios
12. Dominio 4: Mentor del niño

13. Dominio 5: Proporcionar pautas y comentarios explícitos
14. Dominios de prácticas de apoyo
15. Edad de los estudiantes
16. Educación Inicial
17. Evaluación de destrezas
18. Evaluación: resultados positivos
19. Exploración
20. Fomento Interculturalidad
21. Frecuencia de evaluación
22. Identidad
23. Influencia del rol de padres y cuidadores
24. Juegos de rol
25. Lista de cotejo: Instrumento de evaluación
26. Mecanismos interdependientes
27. Metodología Juego-Trabajo
28. Métodos observacionales
29. Modalidad
30. Niños
31. Observación
32. Retroalimentación
33. Rol de padres, representantes y cuidadores
34. Rol docente

A partir de estos códigos se procedió a establecer categorías principales que se emplearon en la elaboración de un total de 10 redes conceptuales, se realizó la separación de los nodos de la red principal por efectos de visibilidad del lector, se incorpora al final en los anexos. Ver Anexo C

CAPÍTULO IV DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Datos obtenidos con la ficha de observación

1. Comunica algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad, lugar donde vive y nombres de los padres.

Tabla 3:

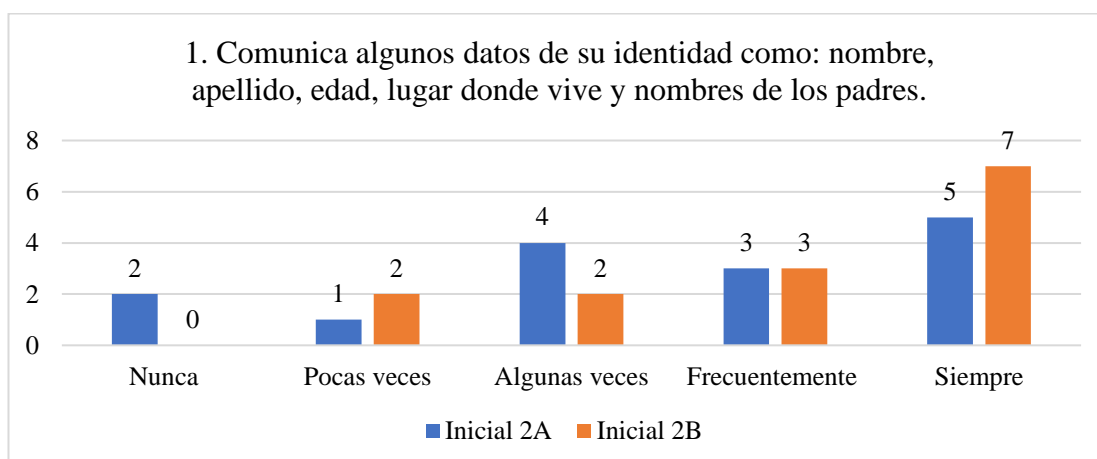
Destreza de Identidad- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	2	0	2	7%
Pocas veces	1	2	3	10%
Algunas veces	4	2	6	21%
Frecuentemente	3	3	6	21%
Siempre	5	7	12	41%
Total	15	14	29	100%

Nota. Ministerio de Educación (2014a). Se tomaron como referencia los datos de cada paralelo de Inicial 2 y se trabajó con las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 1:

Destreza de Identidad-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 1 que plantea la capacidad de los estudiantes para identificarse a sí mismos con algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad, lugar donde vive y nombres de los padres; permitió conocer el grado de desarrollo que tenían. En el paralelo 2A y 2B se obtuvo que, de los 29 participantes, 2 “Nunca” comunicaban datos de su identidad, 3 de ellos lo hacían “Pocas veces”, 6 niños manifestaban la destreza “Algunas veces”, 6 la presentaban “Frecuentemente” y 12 cumplían “Siempre” con la consigna.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 7% de la muestra “Nunca” manifestaba dicha destreza, mientras que el 10% lo hacía “Pocas veces”, el 21% “Algunas veces”, el 21% “Frecuentemente” y el 41% “Siempre” comunicaba datos de su identidad. Lo que se traduce en que menos de la mitad de los niños cumple con la destreza que se evaluó, aunque siguen siendo minoría quienes no la presentan.

2. Demuestra curiosidad por las características físicas que le permiten reconocerse como niño o niña.

Tabla 4:

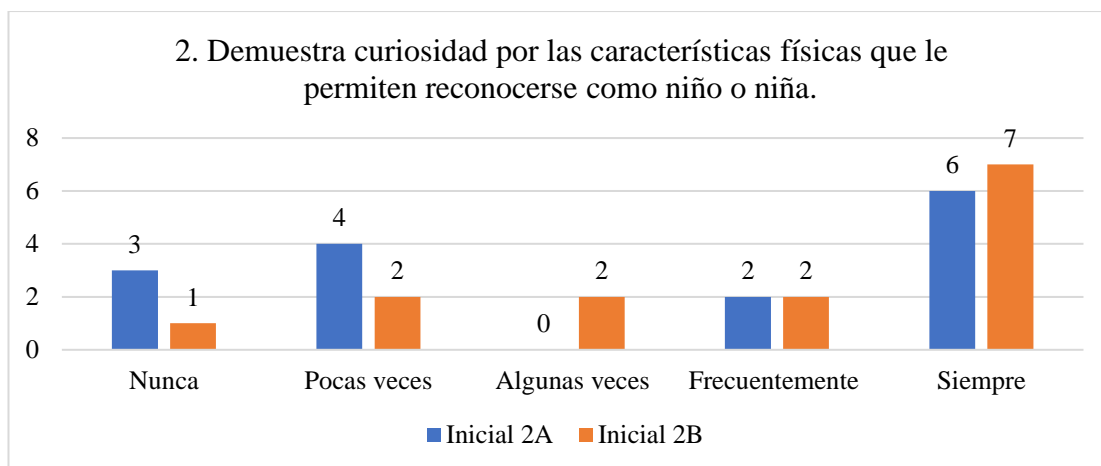
Destreza de Identidad- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	3	1	4	14%
Pocas veces	4	2	6	21%
Algunas veces	0	2	2	7%
Frecuentemente	2	2	4	14%
Siempre	6	7	13	45%
Total	15	14	29	100%

Nota. Ministerio de Educación (2014a). Se tomaron como referencia los datos de cada paralelo de Inicial 2 y se trabajó con las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 2:

Destreza de Identidad-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 2 que plantea la curiosidad por las características físicas que le permiten reconocerse al infante como niño o niña; permitió conocer el desarrollo de la Identidad que tenían. En el paralelo 2A y 2B se obtuvo que, de los 29 participantes, 4 “Nunca” estaban curiosos por reconocerse como niño o niña, 6 de ellos lo hacían “Pocas veces”, 2 niños manifestaban la destreza “Algunas veces”, 4 la presentaban “Frecuentemente” y 13 “Siempre” lograban identificarse.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 14% de la muestra “Nunca” manifestaba dicha destreza, mientras que el 21% lo hacía “Pocas veces”, el 7% “Algunas veces”, el 14% “Frecuentemente” y el 45%, es decir, menos de la mitad, “Siempre” comunicaba datos de su identidad.

3. Identifica sus características físicas y las de las personas de su entorno como parte del proceso de aceptación de sí mismo y de respeto a los demás.

Tabla 5:

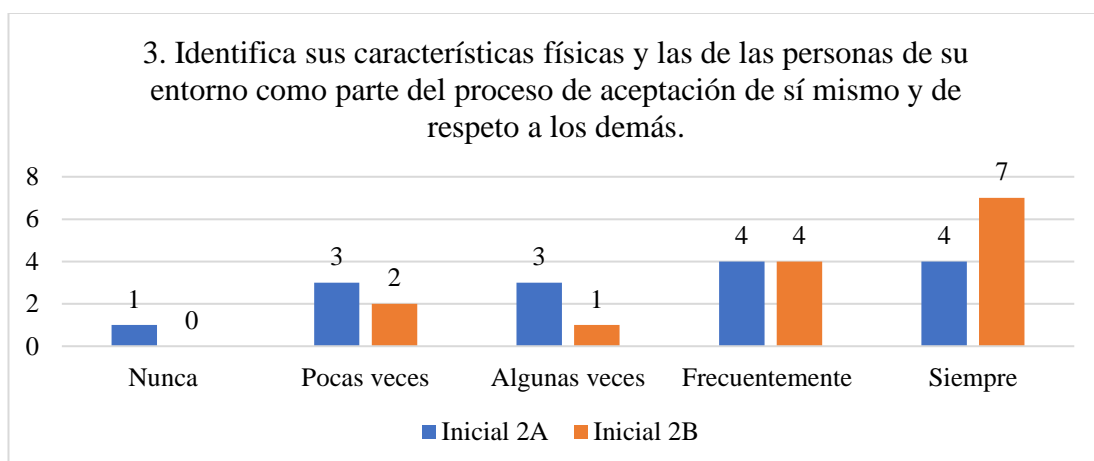
Destreza de Identidad- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	1	0	1	3%
Pocas veces	3	2	5	17%
Algunas veces	3	1	4	14%
Frecuentemente	4	4	8	28%
Siempre	4	7	11	38%
Total	15	14	29	100%

Nota. Ministerio de Educación (2014a). Se tomaron como referencia los datos de cada paralelo de Inicial 2 y se trabajó con las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 3:

Destreza de Identidad-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 3 se enfoca en la capacidad de los estudiantes para la identificación sus características físicas y la de las personas de su entorno como parte del proceso de aceptación de sí mismo y de respeto a los demás. En el paralelo 2A y 2B se obtuvo que, de los 29 participantes, 1 “Nunca” lograba esta destreza, 5 de ellos lo hacían “Pocas veces”, 4 niños manifestaban la destreza “Algunas veces”, 8 la presentaban “Frecuentemente” y 11 lo lograba “Siempre”.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 3% de la muestra “Nunca” manifestaba dicha destreza, mientras que el 17% lo hacía “Pocas veces”, el 14% “Algunas veces”, el 28% “Frecuentemente” y el 38% “Siempre” comunicaba datos de su identidad. Esto se traduce en que menos de la mitad de la muestra seleccionada cumple con la destreza que se evaluó en la ficha de observación.

4. Identifica y manifiesta sus emociones y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.

Tabla 6:

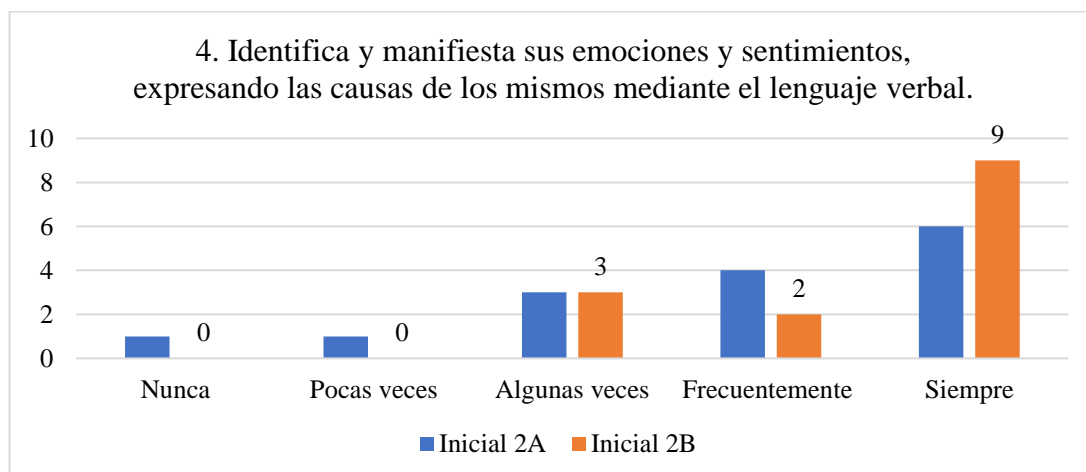
Destreza de Identidad- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	1	0	1	3%
Pocas veces	1	0	1	3%
Algunas veces	3	3	6	21%
Frecuentemente	4	2	6	21%
Siempre	6	9	15	52%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 4:

Destreza de Identidad-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 4 plantea la capacidad de los niños para identificar y manifestar sus emociones y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal. En los paralelos que conformaron la muestra, 2A y 2B, se obtuvo que, de los 29 participantes, 1 “Nunca” presentaba dicha destreza, 1 lo hacía “Pocas veces”, 6 niños manifestaban sus emociones “Algunas veces”, 6 la presentaban “Frecuentemente” y 15 “Siempre” lograban la consigna.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 3% de la muestra “Nunca” manifestaba dicha destreza, mientras que el 3% lo hacía “Pocas veces”, el 21% “Algunas veces”, el 21% “Frecuentemente” y el 52%, es decir, más de la mitad, “Siempre” lograba identificar y manifestar sus emociones y sentimientos.

5. Toma decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario, entre otros, en función de sus gustos y preferencia, argumentando las mismas.

Tabla 7:

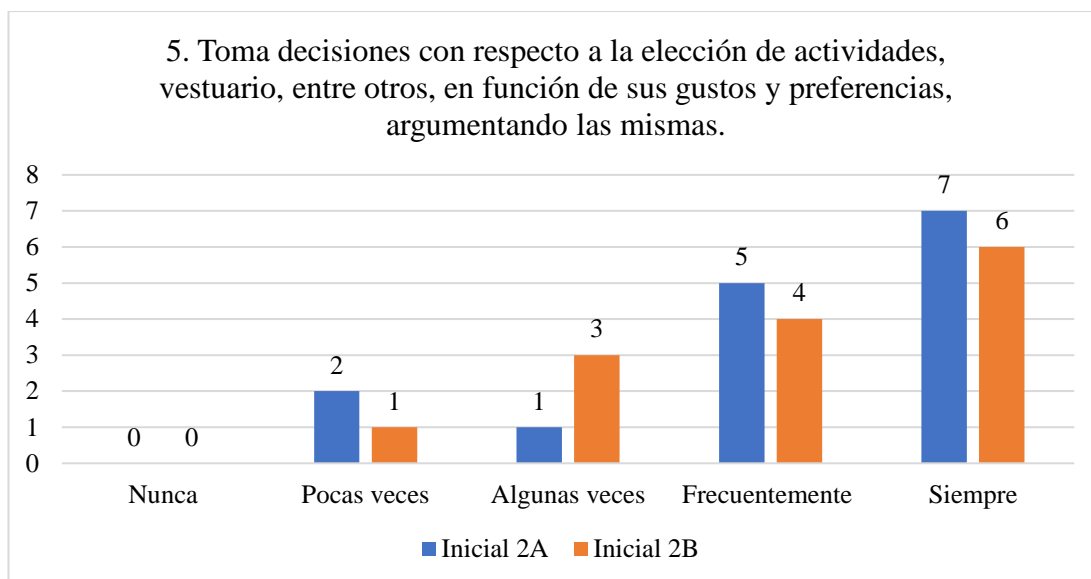
Destreza de Identidad- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	2	1	3	10%
Algunas veces	1	3	4	14%
Frecuentemente	5	4	9	31%
Siempre	7	6	13	45%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 5:

Destreza de Identidad-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 5 plantea que los niños son capaces de tomar decisiones y argumentarlas con respecto a la elección de actividades y vestuario en función de sus gustos y preferencias. En ambos paralelos, 2A y 2B, se obtuvo que, de los 29 participantes, ninguno “Nunca” presentaba dicha destreza, 3 lo hacían “Pocas veces”, 4 niños lograban tomar decisiones “Algunas veces”, 9 la presentaban “Frecuentemente” y 13 “Siempre” elegían sus actividades y vestuario.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 0% de la muestra “Nunca” manifestaba dicha destreza, mientras que el 10% lo hacía “Pocas veces”, el 14% “Algunas veces”, el 31% “Frecuentemente” y el 45%, es decir, menos de la mitad, “Siempre” podía tomar sus decisiones en cuanto a elegir su vestuario y actividades preferidas, siendo capaces de argumentarlas.

6. Se identifica como miembro de una familia reconociéndose como parte importante de la misma.

Tabla 8:

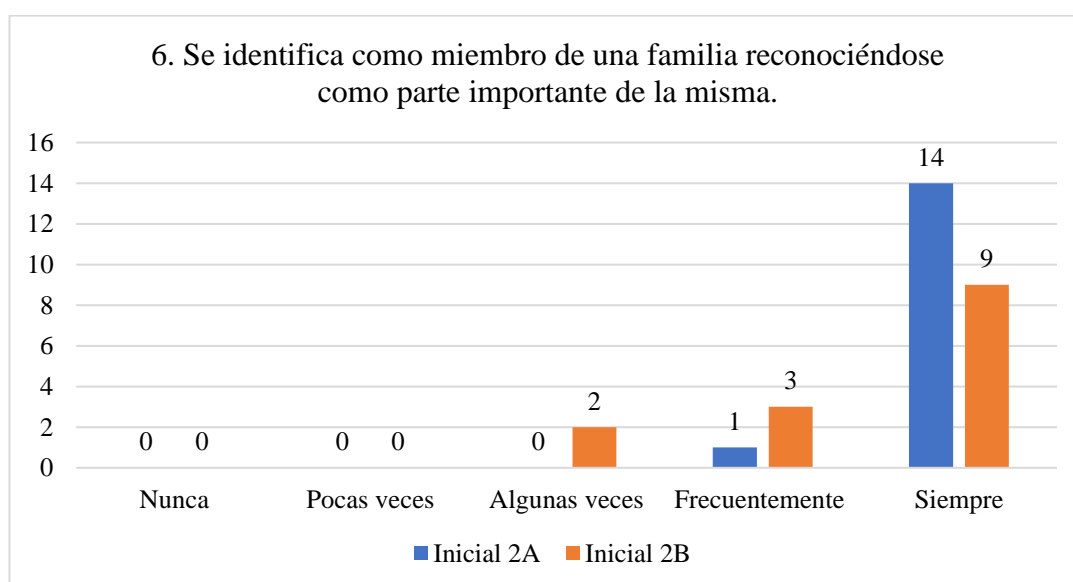
Destreza de Identidad- datos obtenidos en Inicial 2

Frecuencia	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	0	0	0	0%
Algunas veces	0	2	2	7%
Frecuentemente	1	3	4	14%
Siempre	14	9	23	79%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 6:

Destreza de Identidad-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Identidad propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 6 plantea que los niños son capaces identificarse como miembros de una familia reconociéndose como parte importante de la misma. En los paralelos,

2A y 2B, se obtuvo que, de los 29 participantes, ninguno “Nunca” y “Pocas veces” presentaba dicha destreza, 2 niños lograban identificarse “Algunas veces”, 4 la presentaban “Frecuentemente” y 23 “Siempre” cumplían con ella.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 0% de la muestra “Nunca” y “Pocas veces” manifestaban la destreza, el 7% “Algunas veces”, el 14% “Frecuentemente” y el 79%, “Siempre” era capaz de identificarse como miembro de una familia reconociéndose como parte importante de la misma, lo que se traduce en la mayoría de la muestra evaluada.

7. Practica con autonomía hábitos de higiene personal como lavarse las manos, los dientes y la cara.

Tabla 9:

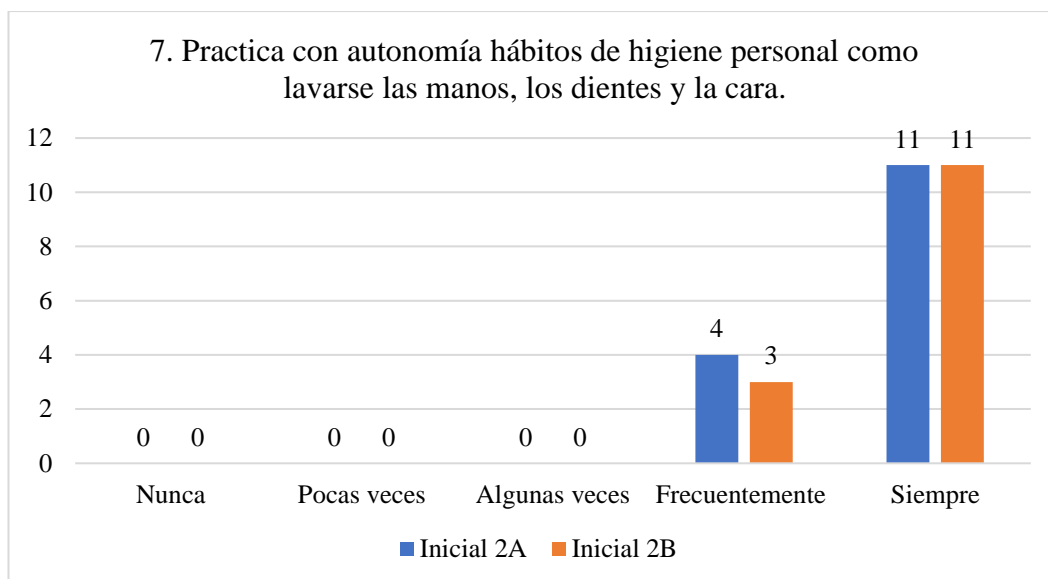
Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	0	0	0	0%
Algunas veces	0	0	0	0%
Frecuentemente	4	3	7	24%
Siempre	11	11	22	76%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 7:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 7, es la primera que corresponde a Autonomía, plantea los niños son capaces de practicar con autonomía hábitos de higiene personal como lavarse las manos, los dientes y la cara. De los 29 participantes, en cada paralelo 2A y 2B, se obtuvo que, 7 estudiantes presentaban dichos hábitos “Frecuentemente” y 22 “Siempre” cumplían con dichas prácticas de higiene autónomas.

Esto se traduce a que en el paralelo 2A y 2B, el 24% “Frecuentemente” cumple con los hábitos y el 76%, “Siempre” era capaz de prácticas con autonomía los hábitos principales de higiene que están acorde con su etapa de desarrollo, lo que equivale a la mayoría de la muestra evaluada.

8. Realiza independientemente normas de aseo al ir al baño.

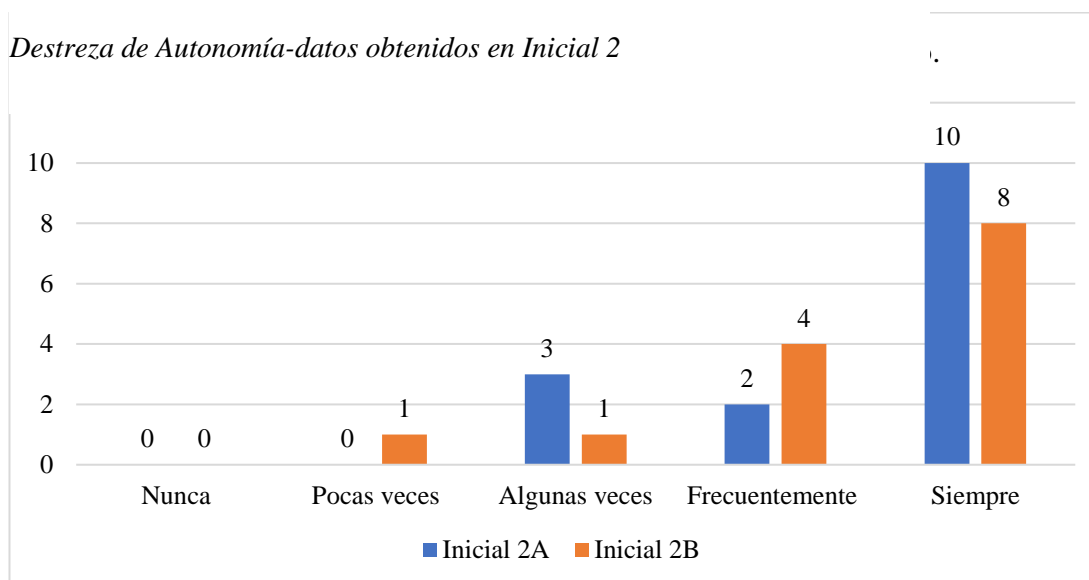
Tabla 10:

Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	0	1	1	3%
Algunas veces	3	1	4	14%
Frecuentemente	2	4	6	21%
Siempre	10	8	18	62%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 8:



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 8, plantea los niños son capaces de realizar independientemente normas de aseo al ir al baño. De los 29 participantes, de los paralelos 2A y 2B, se obtuvo que, 1 de ellos “Pocas veces” lo hacía, 4 “Algunas veces” manifestaba dichas normas, 6 “Frecuentemente” y 18 “Siempre” cumplían de forma independiente con la consigna.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 3% “Pocas veces” realizaba las normas de aseo, el 14% “Algunas veces”, el 21% “Frecuentemente” y el 62%, “Siempre” era capaz de realizar independientemente normas de aseo al ir al baño, esto corresponde a más de la mitad de la muestra evaluada.

9. Se viste y desviste de manera independiente con prendas sencillas.

Tabla 11:

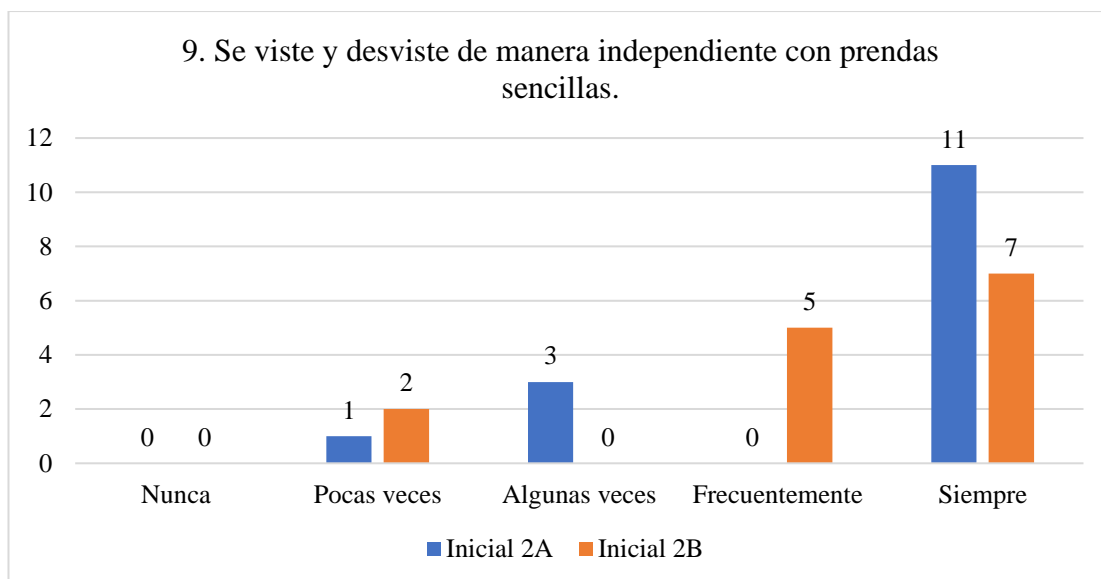
Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	1	2	3	10%
Algunas veces	3	0	3	10%
Frecuentemente	0	5	5	17%
Siempre	11	7	18	62%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 9:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N°9, corresponde a que los niños son capaces de vestirse y desvestirse de manera independiente con prendas sencillas. De los 29 participantes, en los paralelos 2A y 2B, se obtuvo que, 3 de ellos “Pocas veces” lo hacían, 3 “Algunas veces” manifestaban dichas acciones, 5 “Frecuentemente” y 18 “Siempre” cumplían con el comportamiento planteado.

Esto se traduce a que en el paralelo 2A y 2B el 10% “Pocas veces” era capaz de cumplir con lo propuesto, el 10% “Algunas veces”, el 17% “Frecuentemente” y el 62%, “Siempre” era capaz de realizar las acciones de vestirse y desvestirse correctamente, lo cual corresponde a más de la mitad de la muestra evaluada.

10. Selecciona prendas de vestir de acuerdo con su preferencia y el estado climático (prendas para el frío /prendas para el calor).

Tabla 12:

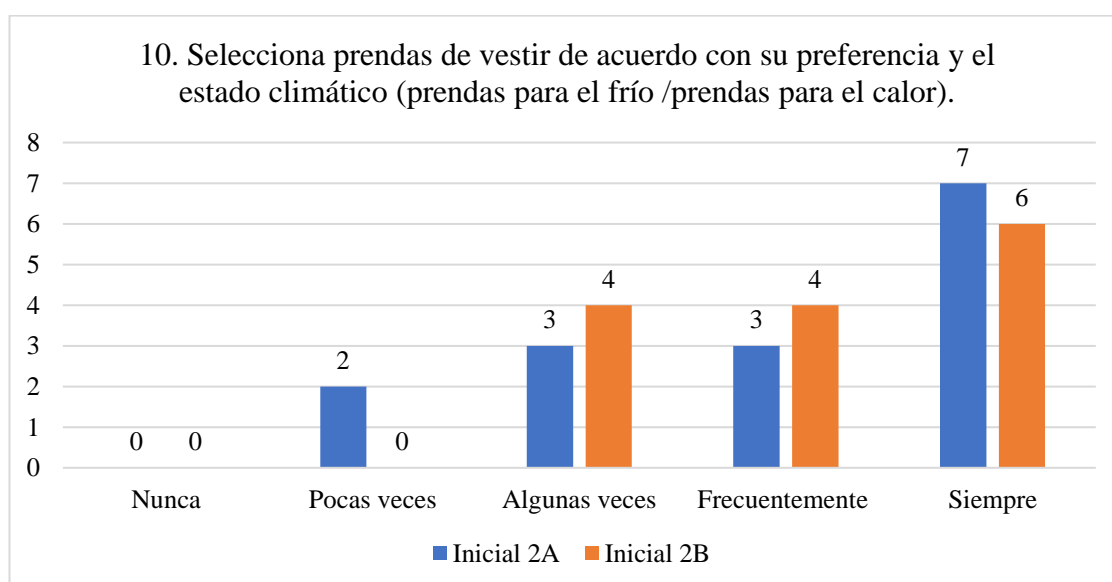
Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	2	0	2	7%
Algunas veces	3	4	7	24%
Frecuentemente	3	4	7	24%
Siempre	7	6	13	45%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 10:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 10, plantea la capacidad de los niños de seleccionar prendas de vestir de acuerdo con su preferencia y el estado climático (prendas para el frío /prendas para el calor). Del total de 29 participantes, de los paralelos 2A y 2B, se obtuvo que,

2 de ellos “Pocas veces” lo hacían, 7 “Algunas veces” manifestaban dichas acciones, 7 “Frecuentemente” y 13 “Siempre” realizan sus propias elecciones.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 7% “Pocas veces” era capaz de cumplir con lo propuesto, el 24% “Algunas veces”, el 24% “Frecuentemente” y el 45%, “Siempre” era capaz de elegir la vestimenta acorde con el estado climático y su preferencia personal, es decir, menos de la mitad de la muestra evaluada.

11. Utiliza la cuchara, tenedor y el vaso cuando se alimenta de manera autónoma.

Tabla 13:

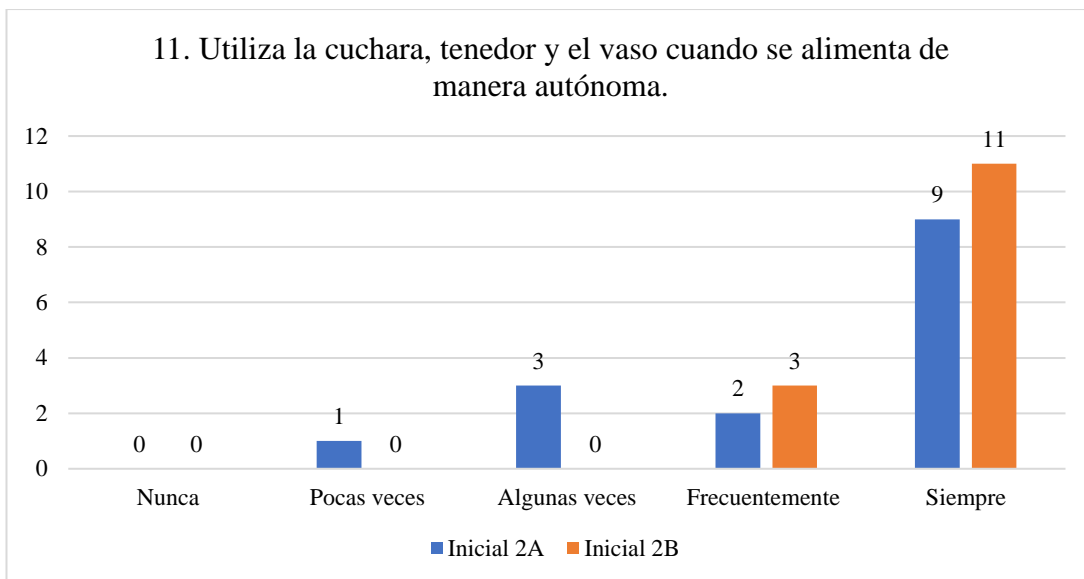
Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	1	0	1	3%
Algunas veces	3	0	3	10%
Frecuentemente	2	3	5	17%
Siempre	9	11	20	69%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 11:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 11, plantea la autonomía, desde la capacidad de los niños de utilizar la cuchara, tenedor y el vaso cuando se alimenta de manera autónoma. Del total de 29 participantes, en cada paralelo 2A y 2B, se obtuvo de forma general, que 1 de ellos “Pocas veces” lo hacía, 3 “Algunas veces” manifestaban dichas acciones, 5 “Frecuentemente” y 20 “Siempre” eran capaces de emplear los utensilios.

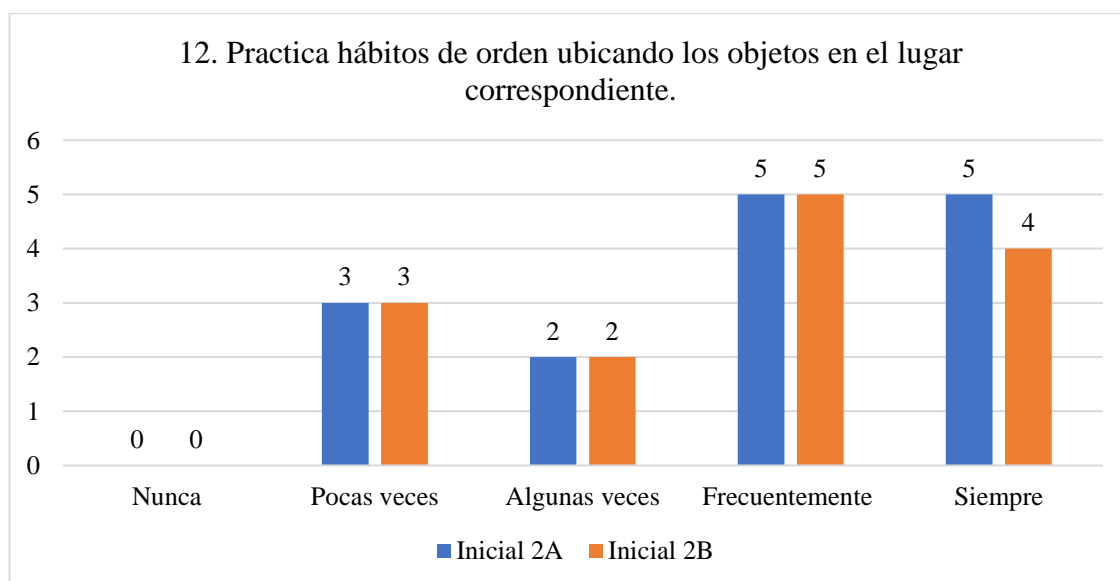
Esto equivale a que el 3% “Pocas veces” era capaz de cumplir con la consigna, el 10% “Algunas veces”, el 17% “Frecuentemente” y el 69%, “Siempre” podía utilizar los implementos y alimentarse de forma autónoma, es decir, más de la mitad de la muestra evaluada.

12. Practica hábitos de orden ubicando los objetos en el lugar correspondiente.

Tabla 14:*Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2*

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0%
Pocas veces	3	3	6	21%
Algunas veces	2	2	4	14%
Frecuentemente	5	5	10	34%
Siempre	5	4	9	31%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 12:*Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2*

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza No 12, plantea la práctica de hábitos de orden ubicando los objetos en el lugar correspondiente. Del total de 29 participantes, como resultado general de los paralelos se obtuvo que, 6 de ellos “Pocas veces” lo hacía, 4 “Algunas veces”

manifestaban dicho comportamiento, 10 “Frecuentemente” y 9 “Siempre” ordenaban los objetos.

Esto equivale a que el 21% “Pocas veces” era capaz de cumplir con la consigna, el 14% “Algunas veces” lo hacía, el 34% “Frecuentemente” y el 31%, “Siempre” lograba ordenar los objetos en donde correspondía. Lo que se traduce en que la destreza aún se está desarrollando en la mayoría de los niños.

13. Identifica las situaciones de peligro a las que se puede exponer en su entorno inmediato y las evita.

Tabla 15:

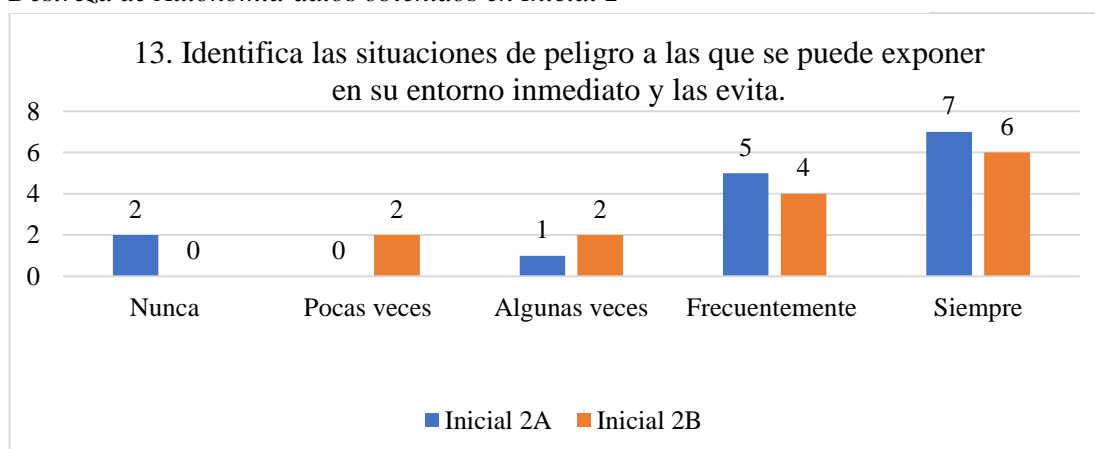
Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	2	0	2	7%
Pocas veces	0	2	2	7%
Algunas veces	1	2	3	10%
Frecuentemente	5	4	9	31%
Siempre	7	6	13	45%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 13:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 13, corresponde a que los niños son capaces de identificar las situaciones de peligro a las que se pueden exponer en su entorno inmediato y las evitan. De los 29 participantes, en los paralelos 2A y 2B, se obtuvo que, 2 “Nunca” cumplían con la consigna, 2 de ellos “Pocas veces” lo hacían, 3 “Algunas veces” manifestaban dichas acciones, 9 “Frecuentemente” y 13 “Siempre” cumplían con el comportamiento planteado.

Esto se traduce a que en el paralelo 2A y 2B el 7% de los participantes “Nunca” lo hacen, el 7% “Pocas veces” era capaz de cumplir con lo propuesto, el 10% “Algunas veces”, el 31% “Frecuentemente” y el 45%, “Siempre” era capaz de evitar las situaciones de peligro e identificarlas, lo cual corresponde a que la mayoría se encuentra desarrollando la destreza.

14. Practica las acciones a seguir en situaciones de riesgo como: temblores, incendios, entre otros.

Tabla 16:

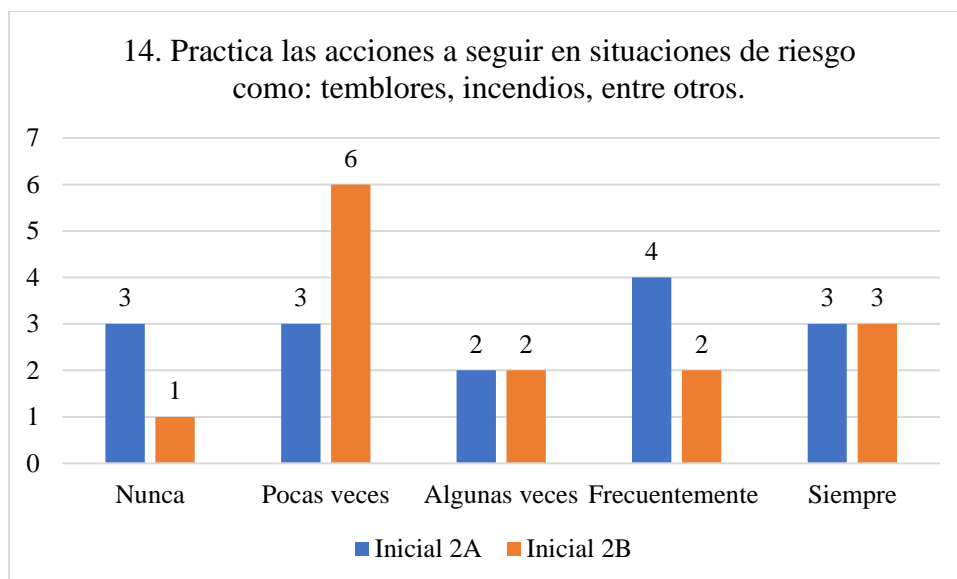
Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
Nunca	3	1	4	14%
Pocas veces	3	6	9	31%
Algunas veces	2	2	4	14%
Frecuentemente	4	2	6	21%
Siempre	3	3	6	21%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 14:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 14 plantea que los niños practican las acciones a seguir en situaciones de riesgo como: temblores, incendios, entre otros. En los paralelos, 2A y 2B, se obtuvo que, de los 29 participantes, 4 “Nunca” lo hacían, 9 “Pocas veces” presentaba dicha destreza, 4 niños lograban identificarse “Algunas veces”, 6 la presentaban “Frecuentemente” y 6 “Siempre” cumplían con ella.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 14% de la muestra “Nunca” lo lograba, el 31% “Pocas veces” manifestaban la destreza, el 14% “Algunas veces”, el 21% “Frecuentemente” y el 21%, “Siempre” era capaz de practicar las acciones a seguir en situaciones de riesgo, lo que se traduce en que la destreza evaluada continúa en desarrollo y en algunos aún no se inicia.

15. Practica normas de seguridad para evitar accidentes a los que se puede exponer en su entorno inmediato.

Tabla 17:

Destreza de Autonomía- datos obtenidos en Inicial 2

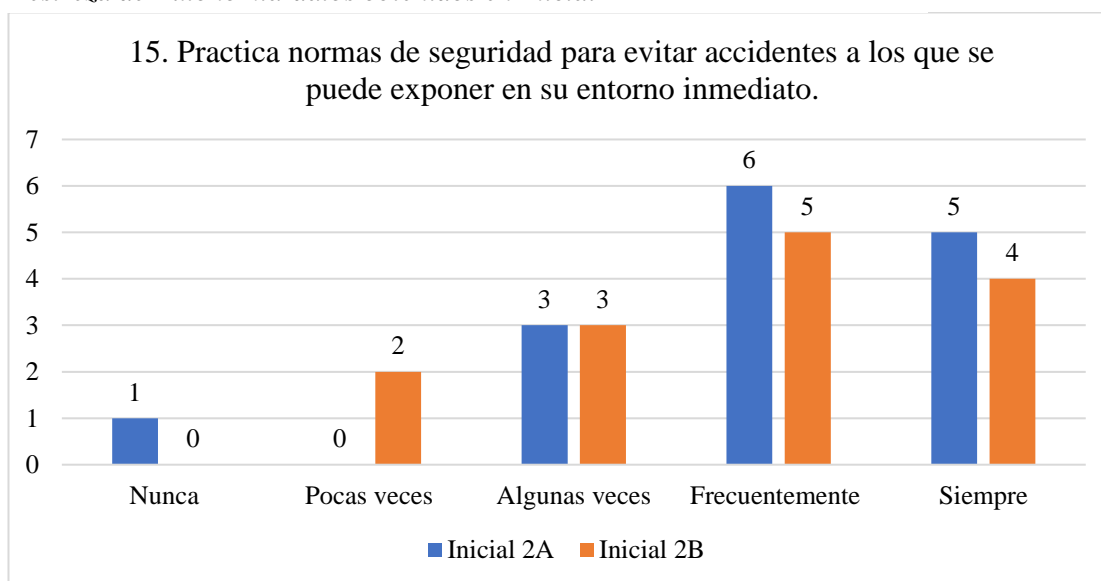
Frecuencia	Inicial 2A	Inicial 2B	Paralelos A y B	Porcentaje
------------	------------	------------	-----------------	------------

Nunca	1	0	1	3%
Pocas veces	0	2	2	7%
Algunas veces	3	3	6	21%
Frecuentemente	6	5	11	38%
Siempre	5	4	9	31%
Total	15	14	29	100%

Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Figura 15:

Destreza de Autonomía-datos obtenidos en Inicial 2



Nota. Cada barra corresponde a los datos de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con una de las destrezas para el desarrollo de la Autonomía propuestas en el Currículo de Educación Inicial.

Análisis

La destreza N° 15 plantea la práctica normas de seguridad para evitar accidentes a los que se puede exponer en su entorno inmediato. En los paralelos que conformaron la muestra, 2A y 2B, se obtuvo que, de los 29 participantes, 1 “Nunca” presentaba dicha destreza, 2 lo hacían “Pocas veces”, 6 niños “Algunas veces” cumplían con la consigna, 11 la presentaban “Frecuentemente” y 9 “Siempre”.

Esto equivale a que en el paralelo 2A y 2B el 3% de la muestra “Nunca” manifestaba dicha destreza, mientras que el 7% lo hacía “Pocas veces”, el 21% “Algunas veces”, el 38% “Frecuentemente” y el 31%, es decir, menos de la mitad,

“Siempre” practicaban normas de seguridad para evitar accidentes en su entorno inmediato, lo que se traduce en que la mayoría se encuentra desarrollando dicha destreza.

Datos obtenidos con la entrevista a docentes de Educación Inicial

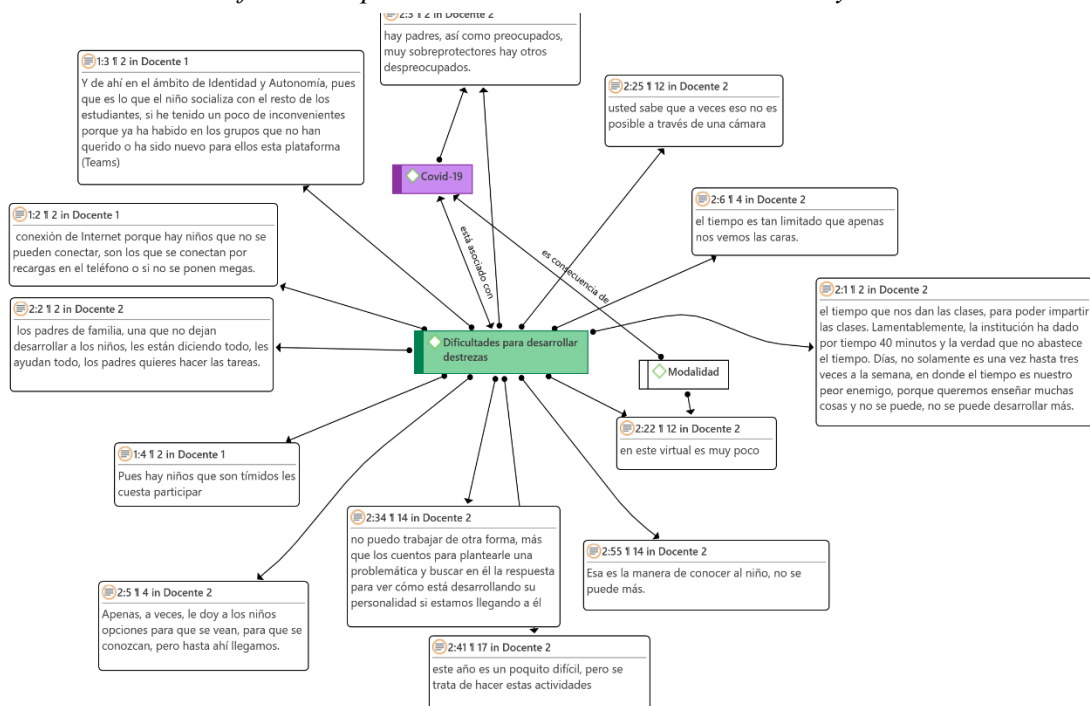
Pregunta 1: En el actual contexto del COVID-19 ¿Qué dificultades ha tenido para desarrollar las destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía planteadas en el Currículo de Educación Inicial?

Respuesta A: En lo virtual no se puede llegar a los estudiantes, lo primordial que no han tenido es la conexión de Internet porque hay niños que no se pueden conectar, son los que se conectan por recargas en el teléfono o si no se ponen megas. Y de ahí en el Ámbito de Identidad y Autonomía, pues que es lo que el niño socializa con el resto de los estudiantes, si he tenido un poco de inconvenientes porque ya ha habido en los grupos que no han querido o ha sido nuevo para ellos esta plataforma (Teams). Pues hay niños que son tímidos les cuesta participar, pero nosotros hemos visto estrategias para poder llegar a los estudiantes para que ellos socialicen con los otros amigos. Uno como docente debe buscar las estrategias para llegar a cada uno de ellos y que ellos puedan socializar con los otros niños y con los padres de familia que están en la clase.

Respuesta B: Muchas, primero el tiempo que nos dan las clases, para poder impartir las clases. Lamentablemente, la institución ha dado por tiempo 40 minutos y la verdad que no abastece el tiempo. Días, no solamente es una vez hasta tres veces a la semana, en donde el tiempo es nuestro peor enemigo, porque queremos enseñar muchas cosas y no se puede, no se puede desarrollar más. Y otra, a veces los padres de familia, una que no dejan desarrollar a los niños, les están diciendo todo, les ayudan todo, los padres quieren hacer las tareas. Y otra, que hay padres, así como preocupados, muy sobreprotectores hay otros despreocupados. Entonces, ese es nuestro principal enemigo como quien dice.

Figura 16:

Red semántica “Dificultades para desarrollar destrezas de Identidad y Autonomía”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Ambas docentes coinciden con la idea de que la realidad actual ha generado desafíos haciendo que sea difícil desarrollar el Ámbito de Identidad y Autonomía, se refieren a la modalidad virtual, los problemas de conexión que se generan, los inconvenientes con la plataforma que trabajan, el acercamiento con los estudiantes que solo se da a través de una cámara y al poco tiempo que disponen para estar en contacto con los estudiantes, siendo este último de apenas 40 minutos y tres veces por semana. Las educadoras destacan que, en los días de participación, los padres son una ayuda, sin embargo, no todos desempeñan el mismo rol, porque como mencionan: *“a veces los padres de familia, una que no dejan desarrollar a los niños, les están diciendo todo, les ayudan todo, los padres quieren hacer las tareas. Y otra, que hay padres, así como preocupados, muy sobreprotectores hay otros despreocupados”*. Esto se traduce, a que por el rol que desempeñan los padres y cuidadores se imposibilita que los estudiantes sean autónomos.

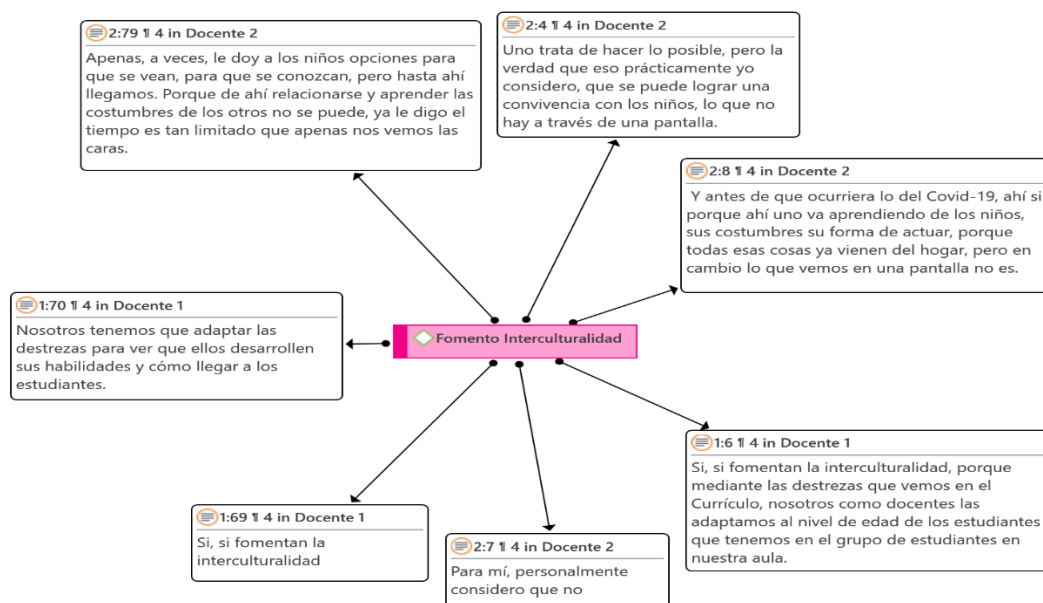
Pregunta 2: ¿Considera usted que las destrezas planteadas en el Currículo de Educación Inicial fomentan la interculturalidad en el aula de clases?

Respuesta A: Si, si fomentan la interculturalidad, porque mediante las destrezas que vemos en el Currículo, nosotros como docentes las adaptamos al nivel de edad de los estudiantes que tenemos en el grupo de estudiantes en nuestra aula. Nosotros tenemos que adaptar las destrezas para ver que ellos desarrollen sus habilidades y cómo llegar a los estudiantes.

Respuesta B: Uno trata de hacer lo posible, pero la verdad que eso prácticamente yo considero, que se puede lograr una convivencia con los niños, lo que no hay a través de una pantalla. Apenas, a veces, le doy a los niños opciones para que se vean, para que se conozcan, pero hasta ahí llegamos. Porque de ahí relacionarse y aprender las costumbres de los otros no se puede, ya le digo el tiempo es tan limitado que apenas nos vemos las caras. Para mí, personalmente considero que no. Y antes de que ocurriera lo del Covid-19, ahí si porque ahí uno va aprendiendo de los niños, sus costumbres su forma de actuar, porque todas esas cosas ya vienen del hogar, pero en cambio lo que vemos en una pantalla no es.

Figura 17:

Red conceptual “Fomento de la Interculturalidad”



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Cada una de las docentes tiene criterios contrarios sobre las destrezas planteadas en el Currículo de Educación Inicial y si estas fomentan o no la interculturalidad en el aula de clases. La educadora 1 manifiesta una respuesta afirmativa, agregando que las destrezas pueden ser adaptadas al nivel del grupo de estudiantes y que son ellas deben adaptar las destrezas para que ellos desarrollen sus habilidades.

Mientras que la docente 2 expresa que no se fomenta la interculturalidad en la actualidad porque el tiempo es limitado, apenas se conocen los niños, no pueden **relacionarse** y aprender las costumbres de los demás. Pero, que antes de la pandemia del Covid-19 sí se podía, aprendía de los niños, sus costumbres y su forma de actuar.

Las opiniones de las educadoras son totalmente contrarias en esta pregunta y de diferente extensión en su respuesta. Además, la docente 2 manifiesta un criterio asociado a la Interculturalidad, pues un elemento principal es que los individuos interactúen y reconozcan sus diferencias culturales para que acorde a los valores establecidos avancen e identifiquen de manera constructiva las diversas identidades.

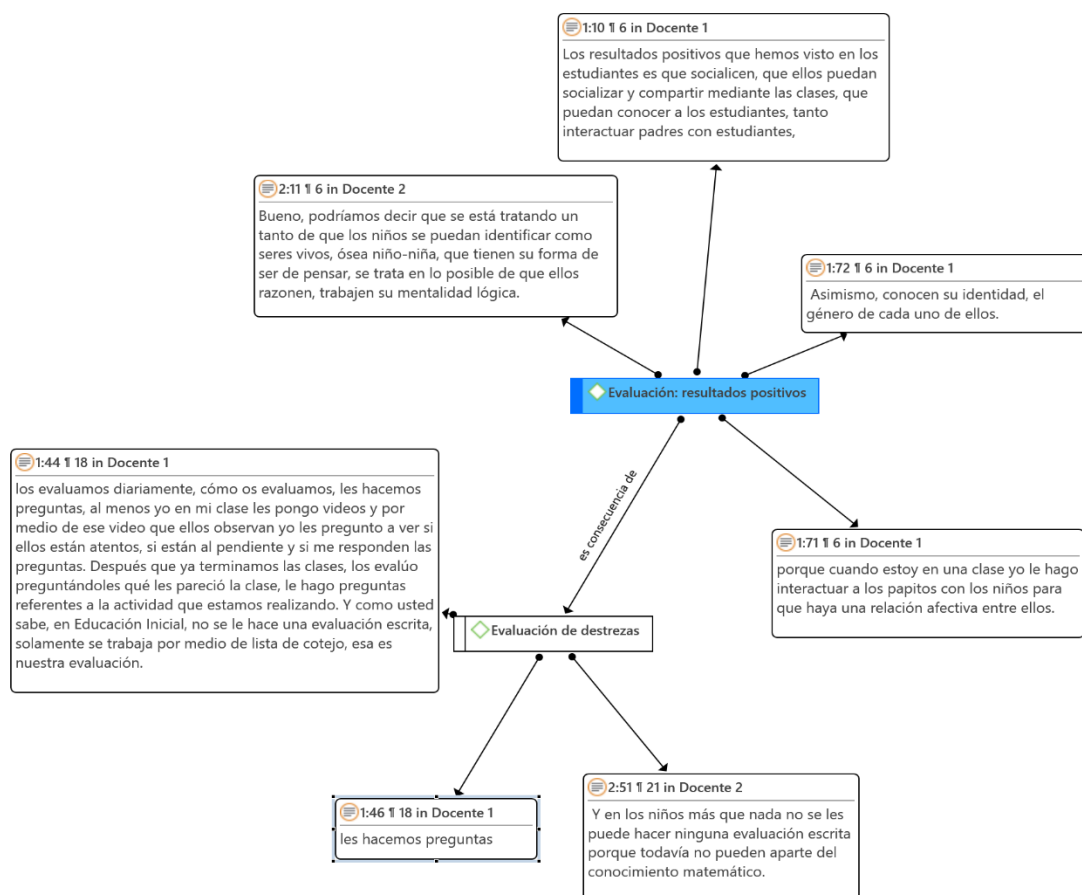
Pregunta 3: Desde su experiencia como docente ¿Cuáles son los resultados positivos que se obtienen al evaluar el desarrollo de las destrezas que pertenecen al **Ámbito de Identidad y Autonomía**?

Respuesta A: Los resultados positivos que hemos visto en los estudiantes es que socialicen, que ellos puedan socializar y compartir mediante las clases, que puedan conocer a los estudiantes, tanto interactuar padres con estudiantes, porque cuando estoy en una clase yo le hago interactuar a los papitos con los niños para que haya una relación afectiva entre ellos. Asimismo, conocen su identidad, el género de cada uno de ellos.

Respuesta B: Bueno, podríamos decir que se está tratando un tanto de que los niños se puedan identificar como seres vivos, ósea niño-niña, que tienen su forma de ser de pensar, se trata en lo posible de que ellos razonen, trabajen su mentalidad lógica. Pero, ya le digo hay padres de familia que no les dejan, no les permiten, todo le hacen.

Figura 18:

Red conceptual “Evaluación: resultados positivos”



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Con relación a los resultados positivos que se obtienen al evaluar las destrezas que pertenecen al ámbito Identidad y Autonomía, ambas docentes coinciden en un punto: que los niños socialicen para que puedan identificarse como niño o niña, citando a las educadoras: “*su identidad de género*”. El compartir en las clases, interactuar padres, docentes y estudiantes, es crucial para el sentido de pertenencia y construir la identidad adulta. A pesar, de que las respuestas son cortas, estas son significativas, a tal grado que las educadoras manifiestan que tratan de que la socialización se cumpla y que los niños desarrollen su identidad, cumpliendo así el principio de que las instituciones deben priorizar las diversas identidades que coexisten.

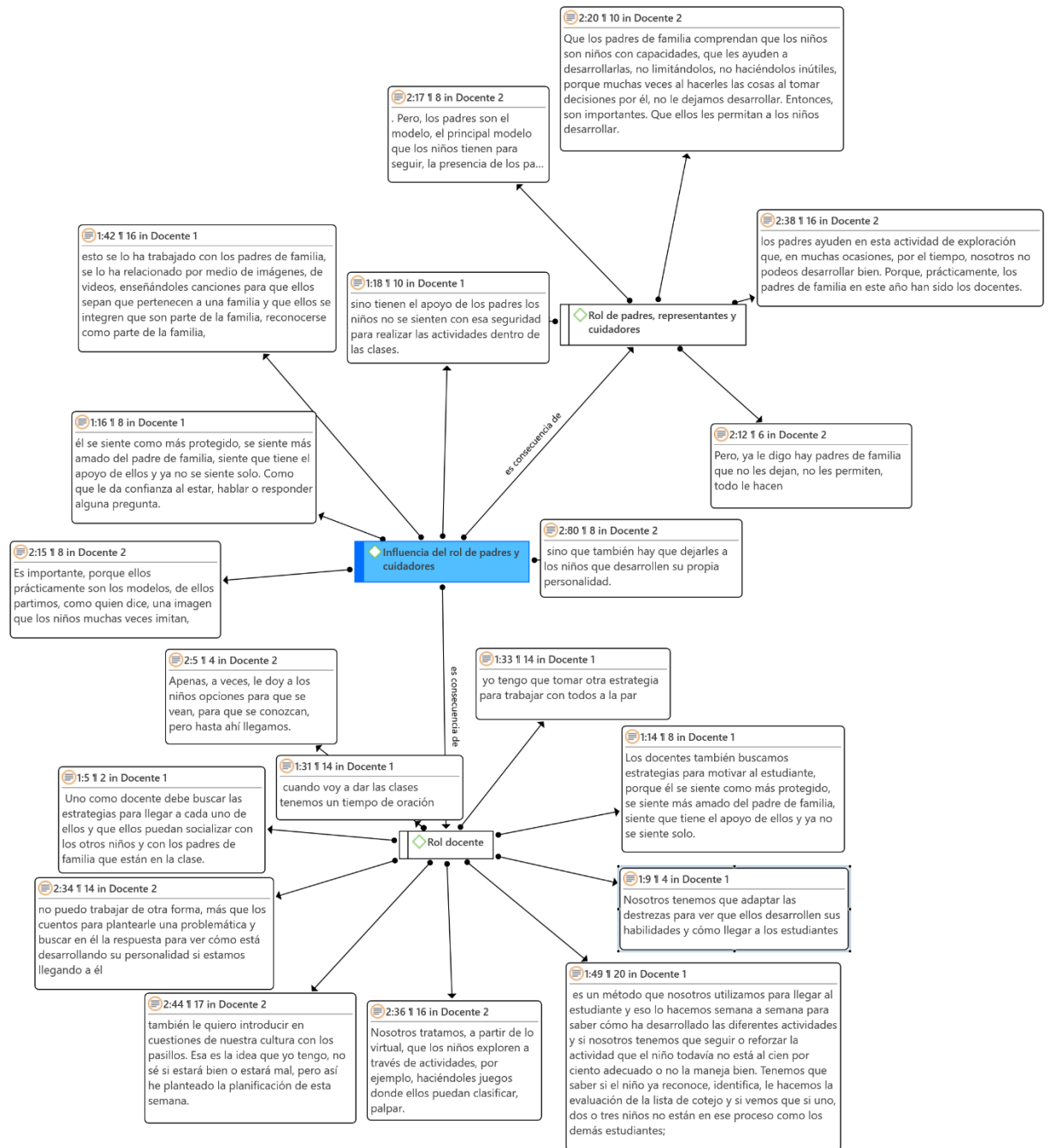
Pregunta 4: ¿Considera fundamental la participación de los padres de familia, representantes y cuidadores en el desarrollo de la identidad de los infantes? ¿Por qué?

Respuesta A: Si, si es muy importante, pues como ya le dije, ahí hacemos que el niño se sienta seguro de participar, estamos brindándole el apoyo con los padres de familia y está viendo que hay un afecto, ya que el papito está ahí, que lo está motivando a participar. Los docentes también buscamos estrategias para motivar al estudiante, porque él se siente como más protegido, se siente más amado del padre de familia, siente que tiene el apoyo de ellos y ya no se siente solo. Como que le da confianza al estar, hablar o responder alguna pregunta.

Respuesta B: Es importante, porque ellos prácticamente son los modelos, de ellos partimos, como quien dice, una imagen que los niños muchas veces imitan, sino que también hay que dejarles a los niños que desarrollen su propia personalidad. Pero, los padres son el modelo, el principal modelo que los niños tienen para seguir, la presencia de los padres es importante.

Figura 19:

Red conceptual “Influencia del rol de padres y cuidadores en el desarrollo de la Identidad”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Las docentes destacan el rol de los padres, al afirmar que los docentes ayudan a los estudiantes en los procesos de exploración, siendo el apoyo y principal modelo por seguir, en sus propias palabras: *“una imagen que los niños muchas veces imitan”*. Además, sostienen que los padres se han convertido en los educadores de sus hijos, por la actual situación en la que el entorno de aprendizaje se maneja en la virtualidad. Destacan la influencia de los padres, asegurando que les brindan seguridad, sin embargo, afirman que también hay padres que no les permiten desarrollarse porque todo les hacen.

En cuanto a la influencia del rol de los cuidadores, en este caso identificados como los docentes, manifiestan que brindan oportunidades para que se conozcan, pero es lo máximo que pueden hacer debido al entorno de virtualidad. Son quienes adaptan las destrezas para que los niños desarrollen sus habilidades respetando sus individualidades y diferencias. Emplean estrategias para llegar a los estudiantes, que socialicen y que se sientan amados por sus padres. Y finalmente, incluyen en sus planificaciones *“cuestiones de nuestra cultura”*.

Un punto en común en la influencia del rol de padres y docentes es la exploración, pues ambos se encargan de este proceso en forma conjunta. Las ideas anteriores se relacionan con la teoría, pues los estudiantes están expuestos a las costumbres y reglas de su grupo étnico, donde los padres y cuidadores son los actores principales en la formación de la identidad, el desarrollo de habilidades, conocimientos y conductas.

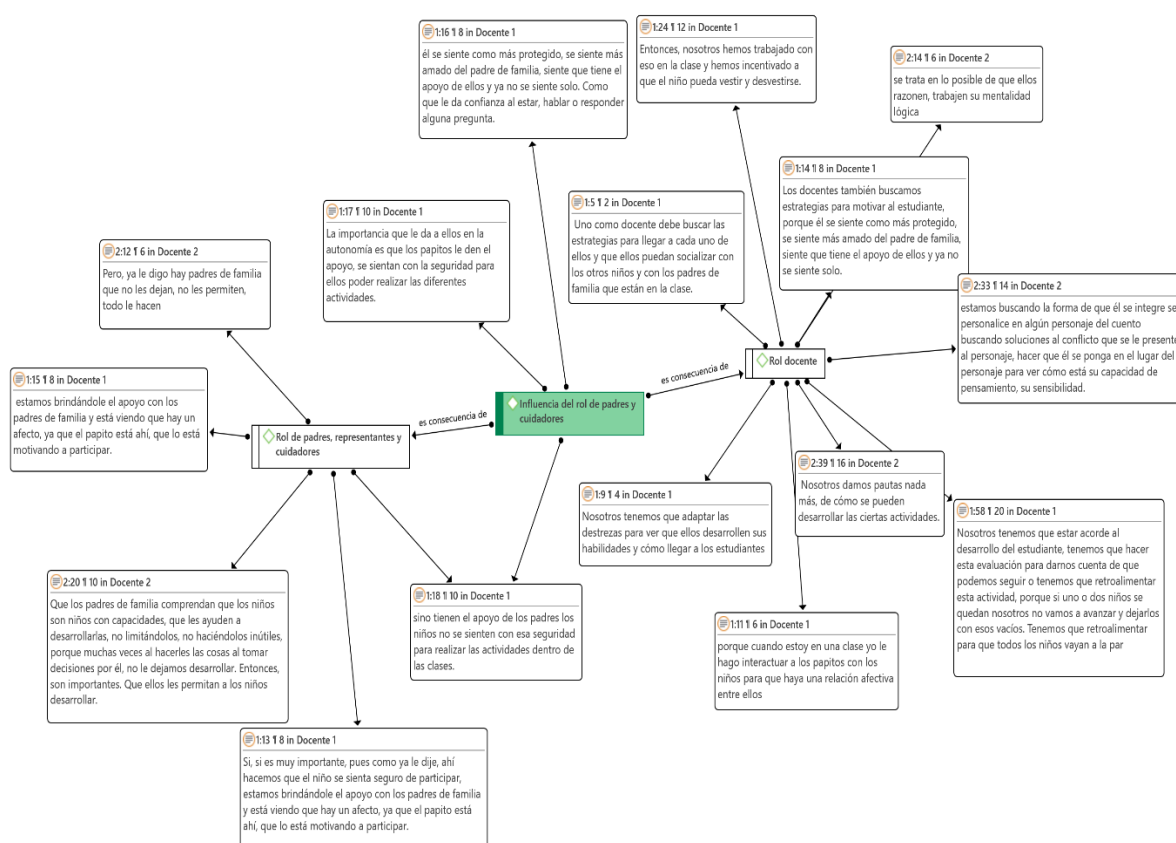
Pregunta 5: ¿Cuál es la importancia que tiene el apoyo de los cuidadores, padres de familia y representantes en el desarrollo de la autonomía de los niños?

Respuesta A: La importancia que le da a ellos en la autonomía es que los papitos le den el apoyo, se sientan con la seguridad para ellos poder realizar las diferentes actividades. Esa es la importancia que tienen, pues sino tienen el apoyo de los padres los niños no se sienten con esa seguridad para realizar las actividades dentro de las clases.

Respuesta B: También, es importante. Que los padres de familia comprendan que los niños son niños con capacidades, que les ayuden a desarrollarlas, no limitándolos, no haciéndolos inútiles, porque muchas veces al hacerles las cosas al tomar decisiones por él, no le dejamos desarrollar. Entonces, son importantes. Que ellos les permitan a los niños desarrollar.

Figura 20:

Red conceptual “Influencia del rol de padres y cuidadores en el desarrollo de la Autonomía”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Con relación a la influencia de los padres en el desarrollo de la Autonomía, las docentes afirman que ellos son el principal apoyo de los estudiantes, les dan confianza, afecto, seguridad, les motivan a participar en las clases y cumplir con las actividades propuestas por la educadora, porque hay niños que son tímidos y lo requieren. Sin embargo, manifiestan que hay padres de familia que se exceden en el apoyo, en palabras de las docentes: “no les dejan, no les permiten, todo le hacen”.

Las educadoras se identifican a sí mismas como un apoyo parcial, pues afirman: “*nosotros damos pautas nada más, de cómo se pueden desarrollar las ciertas actividades*” y son quienes deben adaptar las destrezas para llegar a los educandos y que estos desarrollen sus habilidades. Además, se encargan de incentivar al estudiante en el desarrollo de la Autonomía haciendo interactuar a los padres con los estudiantes y fortalecer el afecto entre ellos.

Estas afirmaciones se relacionan con el hecho de que los padres y docentes son los agentes socializadores que tienen como objetivo fomentar las conductas para el ejercicio y aprendizaje de la autonomía, junto con la regulación de sus pensamientos, sentimientos y acciones.

Pregunta 6: ¿Cuáles son las actividades que realiza para fomentar el desarrollo de la Identidad y Autonomía en los niños y niñas?

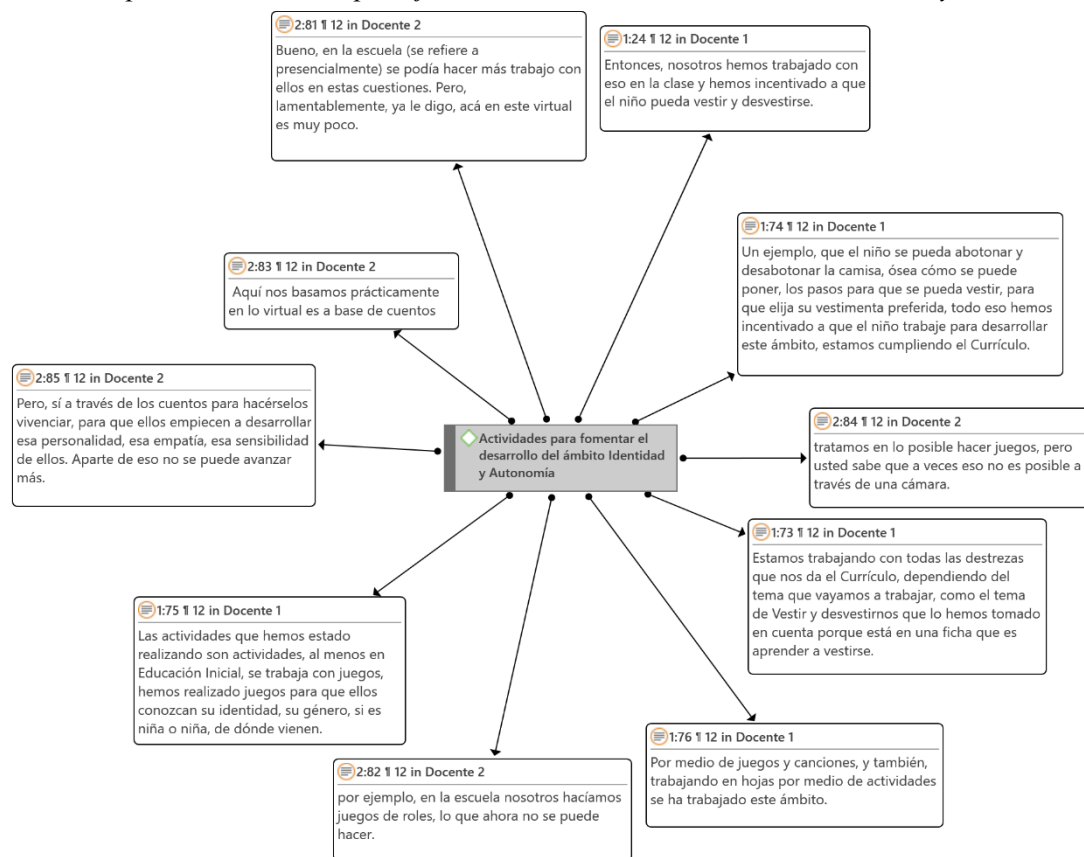
Respuesta A: Estamos trabajando con todas las destrezas que nos da el Currículo, dependiendo del tema que vayamos a trabajar, como el tema de Vestir y desvestirnos que lo hemos tomado en cuenta porque está en una ficha que es aprender a vestirse. Entonces, nosotros hemos trabajado con eso en la clase y hemos incentivado a que el niño pueda vestir y desvestirse. Un ejemplo, que el niño se pueda abotonar y desabotonar la camisa, ósea cómo se puede poner, los pasos para que se pueda vestir, para que elija su vestimenta preferida, todo eso hemos incentivado a que el niño trabaje para desarrollar este ámbito, estamos cumpliendo el Currículo. Las actividades que hemos estado realizando son actividades, al menos en Educación Inicial, se trabaja con juegos, hemos realizado juegos para que ellos conozcan su identidad, su género, si es niña o niño, de dónde vienen. Por medio de juegos y canciones, y también, trabajando en hojas por medio de actividades se ha trabajado este ámbito.

Respuesta B: Bueno, en la escuela (se refiere a presencialmente) se podía hacer más trabajo con ellos en estas cuestiones. Pero, lamentablemente, ya le digo, acá en este virtual es muy poco. Porque, por ejemplo, en la escuela nosotros hacíamos juegos de roles, lo que ahora no se puede hacer. Aquí nos basamos prácticamente en lo virtual es a base de cuentos, tratamos en lo posible hacer juegos, pero usted sabe

que a veces eso no es posible a través de una cámara. Pero, sí a través de los cuentos para hacérselos vivenciar, para que ellos empiecen a desarrollar esa personalidad, esa empatía, esa sensibilidad de ellos. Aparte de eso no se puede avanzar más.

Figura 21:

Red conceptual “Actividades para fomentar el desarrollo del ámbito Identidad y Autonomía”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Un punto en común en las opiniones de las docentes sobre las actividades para fomentar el desarrollo del Ámbito de Identidad y Autonomía consiste en los juegos, pues ambas sostienen que es la forma de incentivar al niño. Adicional a ello, otra actividad es la narración de cuentos, canciones y juegos de roles, que se dificulta por el entorno virtual que manejan para estar en contacto con los estudiantes.

Ejemplos que fueron mencionados, se enmarcan en las destrezas que implican conocer su identidad, el género, las características que lo identifican como niño o niña. En la

Autonomía, destacan el vestirse y desvestirse, ser capaces de elegir su vestimenta preferida y desarrollar la empatía y sensibilidad.

Destacan expresiones como: *“estamos trabajando con todas las destrezas que nos da el Currículo, “en la escuela nosotros hacíamos juegos de roles, lo que ahora no se puede hacer, “no se puede avanzar más”*, las mismas que denotan el pensamiento de las docentes sobre cómo se sienten al momento de planificar y ejecutar las actividades para fomentar el desarrollo de la Identidad y Autonomía.

Pregunta 7: Las prácticas de apoyo para la Autonomía son: conocer al niño, ser sensible y receptivo, ser socios, mentor del niño y proporcionar pautas y comentarios explícitos. ¿Cómo emplea durante sus clases las prácticas antes mencionadas?

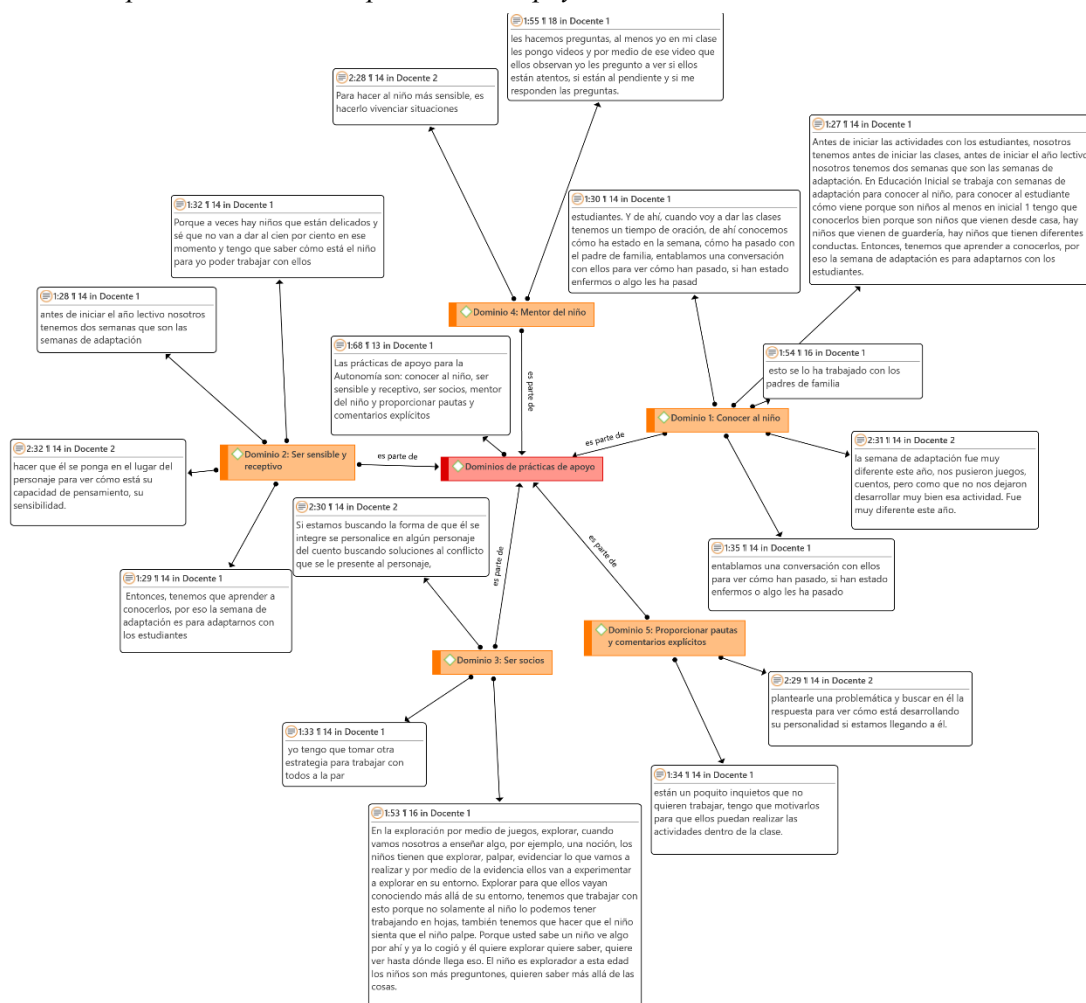
Respuesta A: Antes de iniciar las actividades con los estudiantes, nosotros tenemos antes de iniciar las clases, antes de iniciar el año lectivo nosotros tenemos dos semanas que son las semanas de adaptación. En Educación Inicial se trabaja con semanas de adaptación para conocer al niño, para conocer al estudiante cómo viene porque son niños al menos en inicial 1 tengo que conocerlos bien porque son niños que vienen desde casa, hay niños que vienen de guardería, hay niños que tienen diferentes conductas. Entonces, tenemos que aprender a conocerlos, por eso la semana de adaptación es para adaptarnos con los estudiantes. Y de ahí, cuando voy a dar las clases tenemos un tiempo de oración, de ahí conocemos cómo ha estado en la semana, cómo ha pasado con el padre de familia, entablamos una conversación con ellos para ver cómo han pasado, si han estado enfermos o algo les ha pasado porque antes de continuar nuestra clase, al menos yo, les pregunto eso para ver cómo están los estudiantes. Porque a veces hay niños que están delicados y sé que no van a dar al cien por ciento en ese momento y tengo que saber cómo está el niño para yo poder trabajar con ellos, porque imagínese un niño que haya estado delicado de salud y en la clase se vaya a bailar y no está al cien por ciento bien para trabajar esa actividad yo tengo que tomar otra estrategia para trabajar con todos a la par. A veces, están un poquito inquietos que no quieren trabajar, tengo que motivarlos para que ellos puedan realizar las actividades dentro de la clase.

Respuesta B: Para hacer al niño más sensible, es hacerlo vivenciar situaciones. Por ejemplo, ya le digo, aquí en lo virtual es a base de cuentos, no puedo trabajar de

otra forma, más que los cuentos para plantearle una problemática y buscar en él la respuesta para ver cómo está desarrollando su personalidad si estamos llegando a él. Si estamos buscando la forma de que él se integre se personalice en algún personaje del cuento buscando soluciones al conflicto que se le presente al personaje, hacer que él se ponga en el lugar del personaje para ver cómo está su capacidad de pensamiento, su sensibilidad. En cambio, cuando nosotros estábamos en la escuela, ahí si había muchas posibilidades de desarrollarlas, lo que ahora no hay. Esa es la manera de conocer al niño, no se puede más. En este año, la semana de adaptación ha estado un poquito, nos han dado órdenes vamos a decir. Por ejemplo, la semana de adaptación fue muy diferente este año, nos pusieron juegos, cuentos, pero como que no nos dejaron desarrollar muy bien esa actividad. Fue muy diferente este año.

Figura 22:

Red conceptual “Dominios de prácticas de apoyo”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

El primer dominio denominado “Conociendo al niño”, implica observación, charlar con el niño y colaborar con los padres. Sobre este dominio, a la práctica que más se refieren las docentes es a la observación, planteando como ejemplo la semana de adaptación, la misma que en este período fue diferente y en un periodo de dos semanas, en esta etapa es necesario conocer al niño, puesto que cada uno viene de un entorno diferente. En segundo lugar, se refieren a la colaboración de los padres, siendo éstos el apoyo principal que las educadoras han tenido por la modalidad virtual y la forma de estar en contacto con los niños. Por último, las charlas con los estudiantes se entablan para identificar sus estados de ánimo, salud, comportamientos, rasgos o información fáctica.

El segundo dominio “Ser sensible y receptivo”, abarca cuatro prácticas: disponibilidad, toma de perspectiva, adaptación al niño y reflexividad. Con relación a ellas, las educadoras manifiestan *“tengo que saber cómo está el niño para yo poder trabajar con ellos”*, dando mayor relevancia a las dos últimas prácticas. Mientras que, la disponibilidad queda relegada desde las opiniones de las docentes. El tercer dominio implica “Ser socios”, con cuatro prácticas: opciones, responsabilidades, hace que algunas tareas sean más divertidas/educativas y permitir iniciativas y exploración. Ante lo expuesto, las educadoras manifiestan que emplean estrategias para llegar a los estudiantes, lo cual se relaciona con la tercera práctica y que permiten que los niños exploren.

El cuarto dominio “Mentor del niño” incluye tres prácticas de apoyo: modelando, andamiaje y haciendo uso de sentimientos intensos. Las docentes exponen que hacen que los niños vivencien situaciones y plantean preguntas. Sin embargo, en respuestas anteriores manifiestan que ellos solo se encargan de dar pautas para realizar las actividades y que son los padres quienes se han convertido en los profesores de sus hijos, lo cual se asocia a ser mentor del niño.

El quinto dominio “Proporcionar pautas y comentarios explícitos” abarca: solicitudes e instrucciones, retroalimentación positiva, retroalimentación y consecuencias por malos comportamientos. En cuanto a este punto, las docentes expresan que motivan al niño para que realice las actividades y plantean problemáticas, en respuestas anteriores sostienen el tema de la retroalimentación y su importancia al evaluar.

Pregunta 8: La exploración, afirmación y pertenencia son fundamentales para el desarrollo de la Identidad en los infantes ¿Cómo fomenta estos mecanismos en las actividades diarias?

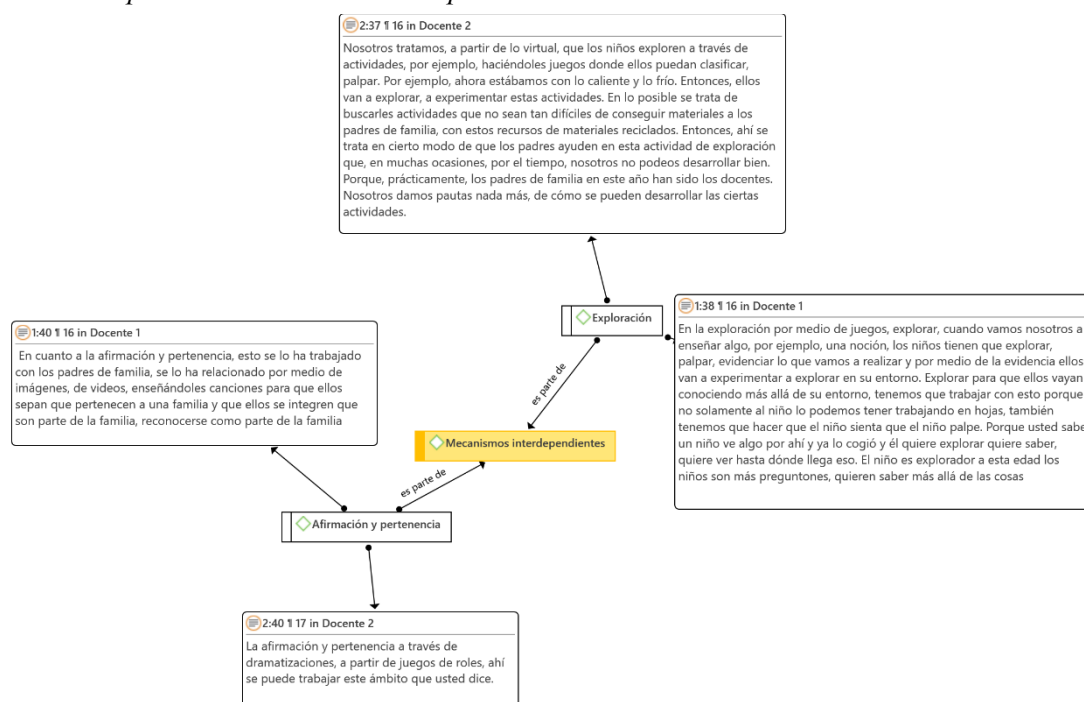
Respuesta A: En la exploración por medio de juegos, explorar, cuando vamos nosotros a enseñar algo, por ejemplo, una noción, los niños tienen que explorar, palpar, evidenciar lo que vamos a realizar y por medio de la evidencia ellos van a experimentar a explorar en su entorno. Explorar para que ellos vayan conociendo más allá de su entorno, tenemos que trabajar con esto porque no solamente al niño lo podemos tener trabajando en hojas, también tenemos que hacer que el niño sienta que el niño palpe. Porque usted sabe un niño ve algo por ahí y ya lo cogió y él quiere explorar quiere saber, quiere ver hasta dónde llega eso. El niño es explorador a esta edad los niños son más preguntones, quieren saber más allá de las cosas. En cuanto a la afirmación y pertenencia, esto se lo ha trabajado con los padres de familia, se lo ha relacionado por medio de imágenes, de videos, enseñándoles canciones para que ellos sepan que pertenecen a una familia y que ellos se integren que son parte de la familia, reconocerse como parte de la familia, trabajar por medio de dinámicas u otras actividades como ya le dije no solamente a los niños se les puede tener trabajando en una hoja porque a veces los niños se aburren, tenemos que buscar estrategias para llegar al estudiante y que ellos puedan reconocer que son parte de la familia.

Respuesta B: Nosotros tratamos, a partir de lo virtual, que los niños exploren a través de actividades, por ejemplo, haciéndoles juegos donde ellos puedan clasificar, palpar. Por ejemplo, ahora estábamos con lo caliente y lo frío. Entonces, ellos van a explorar, a experimentar estas actividades. En lo posible se trata de buscarles actividades que no sean tan difíciles de conseguir materiales a los padres de familia, con estos recursos de materiales reciclados. Entonces, ahí se trata en cierto modo de que los padres ayuden en esta actividad de exploración que, en muchas ocasiones, por el tiempo, nosotros no podemos desarrollar bien. Porque, prácticamente, los padres de familia en este año han sido los docentes. Nosotros damos pautas nada más, de cómo se pueden desarrollar las ciertas actividades.

La afirmación y pertenencia a través de dramatizaciones, a partir de juegos de roles, ahí se puede trabajar este ámbito que usted dice. Pero, ya le digo, este año es un poquito difícil, pero se trata de hacer estas actividades. A mí me encantan las dramatizaciones, hace poco hicimos las empanadas, los hice vestir de vendedores de empanadas, les hice aprender esos estribillos que antes cantaban los vendedores de antaño, como quien dice. Ahora, en la nueva planificación que estamos de las cantantes, también le quiero introducir en cuestiones de nuestra cultura con los pasillos. Esa es la idea que yo tengo, no sé si estará bien o estará mal, pero así he planteado la planificación de esta semana.

Figura 23:

Red conceptual “Mecanismos interdependientes”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Los mecanismos interdependientes constituyen la exploración y la afirmación y pertenencia, con relación al primero de ellos las docentes expresan dos puntos en común sobre la forma de desarrollarla. Se refieren al juego, que los niños exploren su entorno a través de actividades, experimenten y conozcan más allá. Porque como mencionan *“los niños son exploradores”* y los padres participan activamente en este

proceso. Sin embargo, consideran que el tiempo es poco para poder desarrollar bien su planificación.

En cuanto a afirmación y pertenencia coinciden al igual que en exploración que trabajan con los padres. Han desarrollado a través de imágenes, videos, canciones, dramatizaciones y juegos de rol, con la finalidad que los niños sepan que pertenecen a una familia y se integren como parte de ella. Estas ideas se relacionan con ambos elementos que constituyen aspectos de comportamiento de la identidad étnica. La afirmación y pertenencia se refieren a los aspectos psicológicos de la identidad.

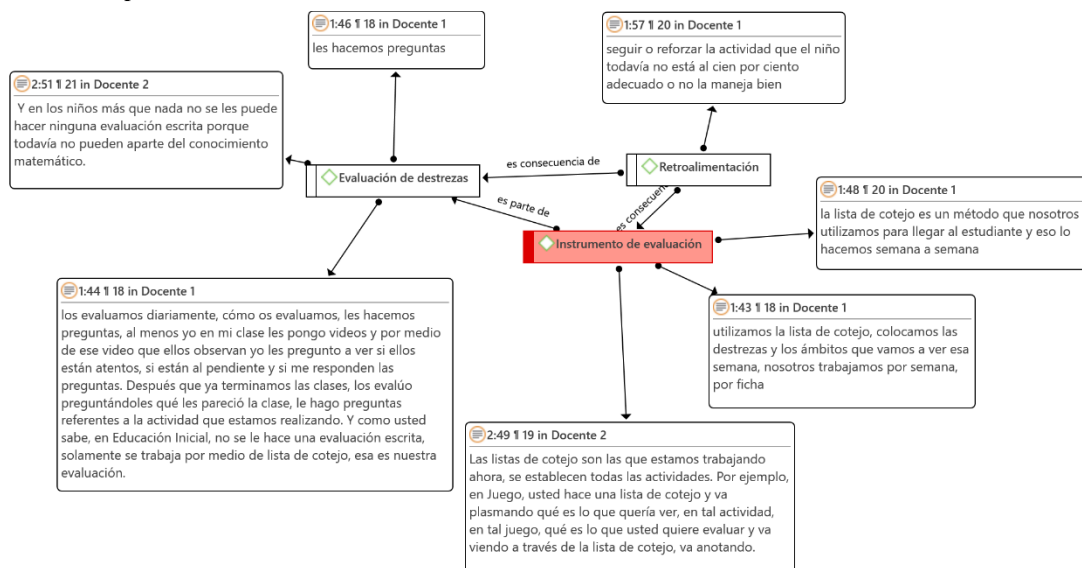
Pregunta 9: ¿Qué instrumentos emplea para evaluar las destrezas de desarrollo vinculadas al Ámbito de Identidad y Autonomía?

Respuesta A: Nosotros utilizamos la lista de cotejo, colocamos las destrezas y los ámbitos que vamos a ver esa semana, nosotros trabajamos por semana, por ficha. Entonces, los evaluamos diariamente, cómo los evaluamos, les hacemos preguntas, al menos yo en mi clase les pongo videos y por medio de ese video que ellos observan yo les pregunto a ver si ellos están atentos, si están al pendiente y si me responden las preguntas. Después que ya terminamos las clases, los evalúo preguntándoles qué les pareció la clase, le hago preguntas referentes a la actividad que estamos realizando. Y como usted sabe, en Educación Inicial, no se le hace una evaluación escrita, solamente se trabaja por medio de lista de cotejo, esa es nuestra evaluación.

Respuesta B: Primero, prácticamente, la observación en los juegos, usted le plantea un juego y ahí usted ve cómo el niño va desarrollando su personalidad. Para ver si es un niño líder, si es un niño sumiso a través del juego. Para mí lo más importante es cuando el niño se pone a jugar, porque o él se pone de profesor o él se pone de papá o de mamá y ahí usted ya está viendo cómo va desarrollando la personalidad del niño. Y otra forma, es a través del dibujo. Ellos no saben escribir, no saben expresarse, pero por medio de los dibujos el niño plasma sus estados de ánimo, sus sentimientos, temores, miedo. Yo considero de las dos formas, a través del juego para mí es el principal. Las listas de cotejo son las que estamos trabajando ahora, se establecen todas las actividades. Por ejemplo, en Juego, usted hace una lista de cotejo y va plasmando qué es lo que quería ver, en tal actividad, en tal juego, qué es lo que usted quiere evaluar y va viendo a través de la lista de cotejo, va anotando.

Figura 24:

Red conceptual “Instrumento de evaluación”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

El instrumento de evaluación empleado por ambas docentes parte de la observación de los estudiantes a quienes aplican listas de cotejo donde plasman las destrezas, ámbitos y actividades que pretenden evaluar, de forma semanal a partir de la ficha que se les asigna. Asimismo, las preguntas son formuladas como estrategia para evaluar diariamente a los educandos.

Ambas educadoras coinciden en que en Educación Inicial no se puede aplicar evaluaciones escritas a menos que se trate de razonamiento lógico-matemático, siendo la observación el principal método para evaluar a los educandos en el proceso educativo que se desarrolla a través de la virtualidad.

Pregunta 10: ¿Considera pertinente emplear métodos observacionales en la evaluación de las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía?
¿Por qué?

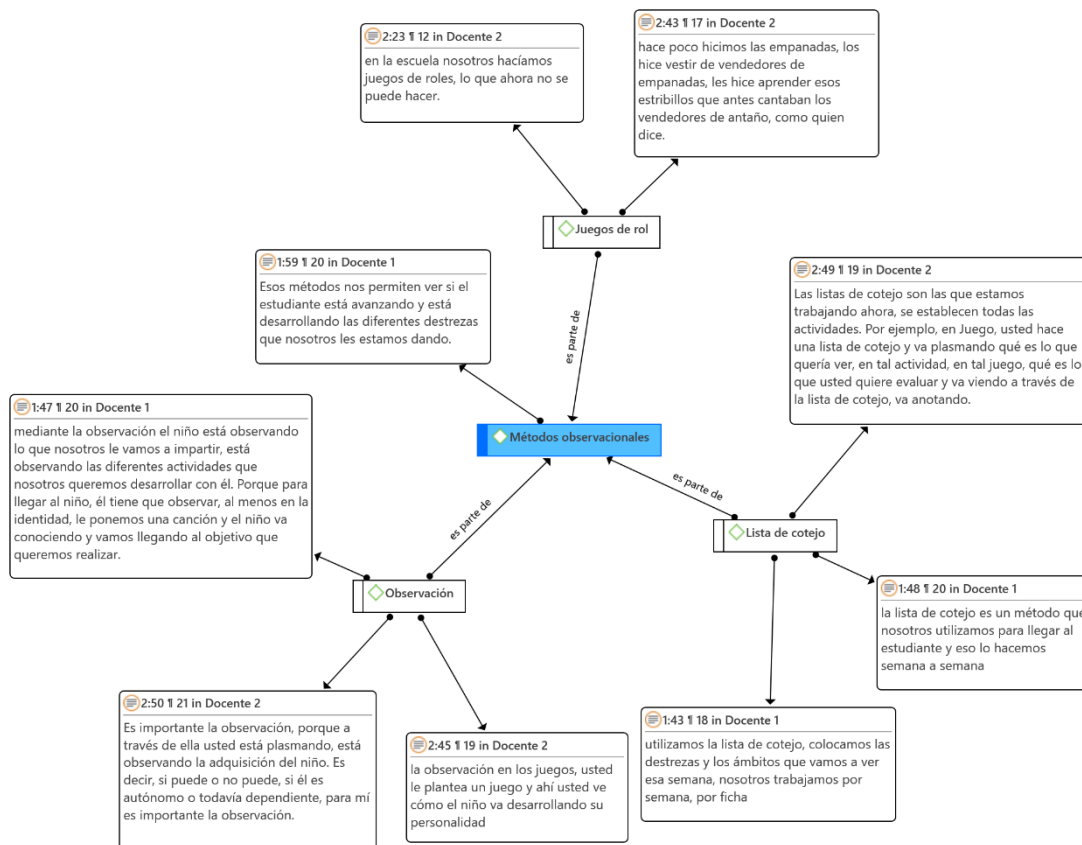
Respuesta A: Si es importante, porque mediante la observación el niño está observando lo que nosotros le vamos a impartir, está observando las diferentes actividades que nosotros queremos desarrollar con él. Porque para llegar al niño, él

tiene que observar, al menos en la identidad, le ponemos una canción y el niño va conociendo y vamos llegando al objetivo que queremos realizar. Y la lista de cotejo es un método que nosotros utilizamos para llegar al estudiante y eso lo hacemos semana a semana para saber cómo ha desarrollado las diferentes actividades y si nosotros tenemos que seguir o reforzar la actividad que el niño todavía no está al cien por ciento adecuado o no la maneja bien. Tenemos que saber si el niño ya reconoce, identifica, le hacemos la evaluación de la lista de cotejo y si vemos que si uno, dos o tres niños no están en ese proceso como los demás estudiantes; porque todos los niños no tienen la misma capacidad para aprender. Nosotros tenemos que estar acorde al desarrollo del estudiante, tenemos que hacer esta evaluación para darnos cuenta de que podemos seguir o tenemos que retroalimentar esta actividad, porque si uno o dos niños se quedan nosotros no vamos a avanzar y dejarlos con esos vacíos. Tenemos que retroalimentar para que todos los niños vayan a la par. Esos métodos nos permiten ver si el estudiante está avanzando y está desarrollando las diferentes destrezas que nosotros les estamos dando.

Respuesta B: Es importante la observación, porque a través de ella usted está plasmando, está observando la adquisición del niño. Es decir, si puede o no puede, si él es autónomo o todavía dependiente, para mí es importante la observación. Y en los niños más que nada no se les puede hacer ninguna evaluación escrita porque todavía no pueden aparte del conocimiento matemático.

Figura 25:

Red conceptual “Métodos observacionales”.



Nota. Cada cita de la red semántica corresponde a los datos obtenidos en las entrevistas a las docentes de cada paralelo de Inicial 2 de acuerdo con la temática de Identidad y Autonomía.

Análisis

Los métodos observacionales permiten una descripción e identificación detallada de las fortalezas y debilidades de un individuo. Las docentes coinciden en que la observación es fundamental en Educación Inicial para saber si *“vamos llegando al objetivo que queremos realizar”*, *“nos permiten ver si el estudiante está avanzando y está desarrollando las diferentes destrezas que nosotros le estamos dando”*. En otras palabras, la observación directa les permite identificar el grado de adquisición del infante, si es autónomo o dependiente.

Los juegos de roles son mencionados por una de las docentes que considera que antes del Covid-19 y en la presencialidad podía realizarlos de mejor forma, pero que trata de mantenerlos. Un ejemplo sobre la actividad desarrollada en la semana anterior que implicaba el vestirse de vendedores de empanadas y cantar estribillos como los vendedores de antaño, describe mejor la forma en que relaciona los juegos de roles en su planificación.

La lista de cotejo es el instrumento principal de las docentes donde plasman semana a semana las actividades que van realizando, el ámbito y la destreza que pretenden desarrollar en el infante. Empleando como método principal a la observación directa pues se realiza en el entorno interactivo. A pesar de existir múltiples métodos observacionales e instrumentos de observación directos e indirectos, las educadoras destacan solo los antes mencionados.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

En el proceso investigativo se ha podido establecer la importancia de la evaluación en la Educación Inicial, pues constituye un factor fundamental en la formación de los educandos. Se realiza de forma continua, en las clases diarias y semanalmente siguiendo las fichas de trabajo, permitiendo que las docentes identifiquen el grado de desarrollo que tienen los niños. Y, sobre todo, haciendo posible adaptar las diversas actividades que realizan en las clases de acuerdo con las necesidades que tienen sus estudiantes, a través de la plataforma en el entorno virtual que se trabaja.

Se concluye que la evaluación permite identificar el desarrollo de cada una de las destrezas que forman parte de los ámbitos de aprendizaje, que se encuentran establecidos en el Currículo de Educación Inicial. Sin embargo, los métodos observacionales que son empleados por las educadoras en Inicial 2, es decir, la observación directa, listas de cotejo y juegos de roles, no constituyen toda la variedad posible, dejando de lado elementos que son importantes para el proceso evaluativo y la posterior retroalimentación.

Las destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía tienen una naturaleza compleja por los elementos que abarcan, sin embargo, no se emplea una gran variedad de métodos observacionales que se ajusten a su naturaleza y a la diversidad existente. Por lo que, resulta necesario que se identifiquen por separado y se realicen procesos evaluativos desde un enfoque intercultural que considere la pluralidad de identidades y la autonomía de los educandos. Con la finalidad de que el proceso formativo se cumpla, a pesar de las dificultades que tienen las docentes en la actualidad.

A partir de los instrumentos aplicados y la teoría revisada, se pudo comprobar la existencia de prácticas que son realizadas por las docentes para el desarrollo de la Autonomía, siendo agrupadas en cinco dominios. El primero de ellos, “Conociendo al niño”, implicaba la observación, charlar con el niño y colaborar con los padres, el mismo que se ha dificultado por el actual entorno de aprendizaje que se maneja desde la virtualidad. El segundo dominio, “Ser sensible y receptivo”, abarca cuatro prácticas: disponibilidad, toma de perspectiva, adaptación al niño y reflexividad.

El tercer dominio “Ser socios”, involucra cuatro prácticas por parte de las docentes, opciones, responsabilidades, hacer que algunas tareas sean más divertidas/educativas y permitir iniciativas y exploración. “Mentor del niño”, es el cuarto dominio que implica modelando, andamiaje y hacer uso de sentimientos intensos en el proceso de desarrollo de la Autonomía. Por último, se identificó “Proporcionar pautas y comentarios explícitos”, el mismo que abarca solicitudes e instrucciones, retroalimentación positiva, retroalimentación y consecuencias por malos comportamientos.

Las prácticas que fueron empleados para el desarrollo de la Identidad se ajustan a los mecanismos interdependientes que la conforman, de exploración y afirmación y pertenencia, esto a pesar del poco tiempo que disponen para estar en contacto con los educandos. El primero de ellos involucra la exploración del entorno a través de actividades propuestas por las docentes, teniendo al juego como principal metodología. Afirmación y pertenencia es posible identificarlas en el trabajo conjunto con los padres, para que los niños sepan que pertenecen a una familia y se integren como parte de ella, a través de las planificaciones que ejecutan en sus clases.

Se concluye que se realizó la evaluación de las destrezas que influyen en la Identidad y Autonomía desde un enfoque intercultural, pues se tomaron en cuenta concepciones relevantes de las teorías que guiaron este proceso investigativo. Y, sobre todo, se respetaron las individualidades de los estudiantes. Existieron limitantes, en su mayoría, correspondientes a la virtualidad que se maneja, por lo que se dificultaba el acercamiento y el contacto del evaluador con los participantes. Sin embargo, se pudo cumplir con este objetivo por la participación y ayuda de los padres, cuidadores y representantes durante las clases en las que se participó.

En la evaluación de destrezas que influyen de forma específica en la identidad, existieron problemáticas, puesto que los mecanismos a ser evaluados requerían de la presencialidad, siendo necesaria la observación e interacción constante para asignar la puntuación correcta. A pesar de ello se obtuvo resultados significativos, siendo más de la mitad de los estudiantes quienes cumplían con la consigna y, por lo tanto, tenían totalmente desarrolladas las mismas. Aunque, fue relevante el número de participantes que no habían adquirido las destrezas o se encontraban en el proceso de adquisición al momento de evaluarlos.

Las destrezas que correspondían a la Autonomía superaban en número a las de Identidad y requerían de una observación constante, puesto que implican prácticas de hábitos de higiene personal, alimentación, vestimenta, toma de decisiones, orden, autocuidado y prevención en situaciones de peligro. Para la evaluación, adicional a la observación, se necesitó mostrar acciones a los niños y realizar preguntas sobre las actividades que realizaban en el día. En las destrezas que incluían hábitos la mayoría de los estudiantes tuvo resultados favorables, sin embargo, en las que correspondían a prevención y autocuidado se obtuvo que menos de la mitad las había adquirido en su totalidad.

Recomendaciones

Las educadoras deben prestar especial atención a las dificultades que tienen por el entorno virtual en el que se está trabajando, para que utilicen estrategias que les permitan el desarrollo de las destrezas que están establecidas en el Currículo de Educación Inicial. Y, lograr que sus estudiantes adquieran las habilidades imprescindibles para desenvolverse en el grado superior. Para ello, podrían afianzar en cada una de sus clases las destrezas que se trabajan semana a semana, ajustándose al poco tiempo que disponen, incluyendo actividades que sean significativas y de corta duración.

Se recomienda, que en las instituciones de Educación Inicial se implementen de forma gradual la variedad de métodos observacionales existentes, que sean conocidos por el personal docente para que puedan ser empleados por las educadoras, adaptándolos a la diversidad de los educandos. Sobre todo, que identifiquen los elementos que son importantes en el proceso evaluativo, a través del entorno virtual, realizando retroalimentación diariamente durante sus clases y reforzando las destrezas adquiridas y las que se encuentran en desarrollo. Por eso es imprescindible, que se conozcan los instrumentos que pueden ser aplicados de acuerdo a cada situación.

Las educadoras, como principales cuidadores en la institución, deben prestar especial atención a los procesos evaluativos de las destrezas que corresponden al Ámbito Identidad y Autonomía, pues tienen una naturaleza compleja y requieren de un análisis más profundo. Deben identificar por separado las destrezas que involucran la Identidad y la Autonomía, respectivamente, realizando la evaluación desde un enfoque intercultural que considere la pluralidad de identidades y la autonomía desde la autodeterminación de los niños y niñas.

En cuanto a los dominios de prácticas de apoyo se recomienda a las docentes que tomen iniciativas propias y no sólo se ajusten a las actividades que se les proponen para la semana de adaptación al inicio del año lectivo, tomando en consideración las necesidades de los niños, respetando sus individualidades, brindando opciones, asignando responsabilidades, permitiendo iniciativas y empleando estrategias que hagan las tareas divertidas y educativas.

Ser mentores del niño, empleando a profundidad el andamiaje y modelado para el fomento de la Autonomía, sin dejar de lado los procesos psicológicos que involucran

el sentir. Y, sobre todo, proporcionar pautas y comentarios explícitos que orienten a los estudiantes, a partir de solicitudes e instrucciones, resaltando las consecuencias por comportamientos inadecuados, sin excluir la retroalimentación.

Una recomendación de los hallazgos encontrados sobre los mecanismos interdependientes sería generar espacios y aprovechar los existentes para que los actores educativos puedan compartir, fomentando el diálogo intercultural y resaltando las prácticas que conducen a la exploración de los infantes en su entorno. Sobre todo, la participación de los padres, representantes y cuidadores en el proceso de afirmación y el sentido de pertenencia, para que los niños se integren como miembros de una familia y construyan su identidad.

Como parte del proyecto de investigación, destaca la necesidad de generar espacios para el diálogo intercultural en las instituciones educativas, en especial durante los puntos de reencuentro que se están realizando en este periodo lectivo. La evaluación permitió identificar que son los actores educativos quienes deben fomentar que los niños aprendan, practiquen y mantengan las competencias necesarias para suprimir las divisiones étnicas, religiosas, lingüísticas y culturales que abren brechas en la educación intercultural. El contacto con los niños es primordial para evaluar las destrezas del ámbito Identidad y Autonomía, al igual que un enfoque intercultural.

Debido a que, fue relevante el número de participantes que no habían adquirido las destrezas que corresponden a Identidad o se encontraban en el proceso de adquisición durante la evaluación, se requiere del rol docente que incluyan actividades que les permitan de forma espontánea a los niños identificarse por su nombre, apellido y edad. Demostrar curiosidad por las características físicas que intervienen en su identidad de género, la aceptación de sí mismos y el respeto a los demás, identificar y manifestar sus emociones y sentimientos junto con la causa de estos, tomar decisiones en cuanto a sus gustos y preferencias, identificándose como miembro de una familia y parte importante de la misma.

En la actualidad, desarrollar la autonomía supone un reto para las docentes, por lo que se sugiere que se preparen con estrategias innovadoras que les faculten a desarrollar sus clases incluyendo actividades cotidianas que puedan ser realizadas por los niños en sus hogares con la supervisión de sus padres. Prestando especial atención a tareas que involucren hábitos de higiene personal, normas de aseo, vestimenta,

alimentación, hábitos de orden en sus pertenencias, identificar situaciones de peligro y las normas de seguridad, sobre todo a estas últimas puesto que no han sido adquiridas por la totalidad de los educandos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adom, D., Ankrah, K., & Yeboah, A. (2016). Constructivism Philosophical Paradigm: Implication for research , teaching and learning. *Global Journal of Arts Humanities and Social Sciences*, 4(October), 1–9.
https://www.researchgate.net/publication/309413398_Constructivism_philosophical_paradigm_implication_for_research_teaching_and_learning
- Allen, J. (2008). The Constructivist Paradigm. *Journal of Teaching in The Constructivist Paradigm*, 8(February 2015), 31–54. <https://doi.org/10.1300/J067v08n01>
- Banco Mundial. (2020, September 29). *Descripción general de la gobernanza*.
<https://www.worldbank.org/en/topic/governance/overview>
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175–1184.
- Bauman, Z. (2005). Identidad. *Universitat Oberta de Catalunya*, 297–301.
- Blos, P. (1979). *The adolescent passage*. International Universities Press.
- Boisjoli, J., & Matson, J. (2009). *General methods of assessment Social behavior and skills in children*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0234-4>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50–63.
- Ciesielska, M., Boström, K., & Öhlander, M. (2017). Observation methods. In *Qualitative Methodologies in Organization Studies* (Vol. 2, pp. 33–52). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-65442-3_2
- Côté-Lecaldare, M., Joussemet, M., & Dufour, S. (2016). How to Support Toddlers' Autonomy: A Qualitative Study With Child Care Educators. *Early Education and Development*, 27(6), 822–840. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1148482>
- Dan, M. (2014). Early childhood identity: ethnicity and acculturation. *Journal of Education Culture and Society*, 145–157. <https://doi.org/10.15503/jecs20141-145-157> Journal
- Davies, B., & Harré, R. (2007). Presentación de “Posicionamiento: La producción discursiva de la identidad.” *Athenea Digital: Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 259(12), 240–241. <https://doi.org/10.5565/74438>

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2005). The Importance of Autonomy for Development and Well-Being. In B. W. Sokol, F. M. E. Grouzet, & U. Muller (Eds.), *Self-Regulation and Autonomy* (pp. 19–46). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139152198.005>
- Deci, E., & Ryan, R. (2017). The Importance of Autonomy for Development. *The Importance of Autonomy for Development and Well-Being*, 19–46.
- Echavarría Grajales, C. V. (2003). La Escuela un Escenario de Formación y Socialización para la Construcción de Identidad Moral. *Rev. Latinoam. Cienc. Soc. Niñez Juv*, 145–175. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a06.pdf>
- Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. Norton.
- González, M. F. (2010). Can the classics say something new about identity? a review of bakhtin, vygotsky and mead's ideas in times of liquid identity. *Estudios de Psicología*, 31(2), 187–203. <https://doi.org/10.1174/021093910804952278>
- Grolnick, W., & Ryan, R. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143–154.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Guba, E. (1990). *The Paradigm Dialog*. SAGE Publications.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2019). *Entradas y Salidas Internacionales*. Ecuador En Cifras. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/entradas-y-salidas-internacionales/>
- Irwin, L. G., Siddiqi, A., & Hertzman, C. (2007). Desarrollo de la Primera Infancia : Un Potente Ecuadorizador. *Organización Mundial de La Salud*, 16.
https://www.who.int/social_determinants/publications/early_child_dev_ecdkn_es.pdf
- Johnston, J., & Pennypacker, H. (2009). *Strategies and tactics of behavioral research* (3rd ed.). Routledge.
- Matson, J. (2017). *Handbook of Social Behavior and Skills in Children*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-64592-6>
- Merrell, K. (1996). Social-emotional problems in early childhood: New directions in conceptualization, assessment, and treatment. , 20, 132–145. *Education and Treatment of Children*, 20, 132–145. <https://doi.org/10.1177/105381519602000205>
- Merrell, K., & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents*. Psychology Press.

- Meuwissen, A., & Carlson, S. (2019). An experimental study of the effects of autonomy support on preschoolers' self-regulation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60(February 2018), 11–23. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.10.001>
- Ministerio de Educación. (2014a). *Currículo Educación Inicial*. www.educacion.gob.ec
- Ministerio de Educación. (2014b). *Guía Metodológica para la implementación del Currículo de Educación Inicial*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/05/Guia-Implementacion-del-currículo.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014c). *Lineamientos curriculares para el bachillerato general unificado*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/08/lineamientos-educacion-para-la-ciudadania-tercer-curso.pdf>
- Pagán, J. L. (2010). *La alianza de civilizaciones: ua agenda internacional innovadora*. Fundación ideas para el progreso.
- Paredes, V., & Huiracocha, K. (2019). *Los procesos de evaluación utilizados en las edades de 4 a 5 años en los Centros de Desarrollo Infantil Reino Mágico y Hernán Malo*. Universidad del Azuay. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/8797>
- Piaget, J. (1967). *Six psychological studies* (D. Elkind (ed.)). Vintage.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78. <https://doi.org/doi:10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R., Deci, E., Grolnick, W., & La Guardia, J. (2006). The Significance of Autonomy and Autonomy Support in Psychological Development and Psychopathology. *Developmental Psychopathology: Second Edition*, 1(October 2015), 795–849. <https://doi.org/10.1002/9780470939383.ch20>
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría* (1st ed.). Ediciones Lumiere. [https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/418960/mod_resource/content/1/Clase 7 - Obligatoria 2 - Sautu - Todo es teoria.pdf](https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/418960/mod_resource/content/1/Clase7-Obligatoria2-Sautu-Teoria.pdf)
- Sen, A. (2006). Identity and violence: the illusion of destiny. *WW Norton and Company-New York*, 1(1), 149–154. <https://doi.org/10.1080/19472490903387282>
- Steinberg, L., & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in adolescence. *Child Development*, 57, 841–885. <https://doi.org/10.2307/1130361>
- UNESCO. (2020). *New drive to protect early childhood education in the context of the*

- COVID-19 crisis*. <https://en.unesco.org/news/new-drive-protect-early-childhood-education-context-covid-19-crisis>
- UNICEF. (2020). *COVID-19: Education preparedness and response | UNICEF Latin America and Caribbean*. <https://www.unicef.org/lac/en/covid-19-education-preparedness-and-response>
- Van Waarden, B. (2014). Amartya Sen's identity pluralism applied to Will Kymlicka's liberal multiculturalism. *International Journal on Minority and Group Rights*, 21(4), 527–546. <https://doi.org/10.1163/15718115-02104004>
- Vargas-Hernández, J. (2017). Gobernanza intercultural. *Doxa*, 5(11), 1–27. <https://journals.sfu.ca/doxa/index.php/doxa/article/view/1>
- Vasco, C. (1989). Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales. In *Centro de investigación y educación popular*. <https://juliancastror.files.wordpress.com/2016/06/tres-estilos-de-trabajo-en-las-ciencias-sociales-escaneado.pdf>
- Vener, S. M., Wichnick-Gillis, A. M., & Poulson, C. L. (2017). Observational Methods. In *Autism and Child Psychopathology Series* (pp. 83–99). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-64592-6_6
- Walker, H., & McConnell, S. (1995). *Walker-McConnell scale of social competence and school adjustment (adolescent version)*. Wadsworth/Thomson Learning.
- Whitcomb, S., & Merrell, K. (2013). *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents* (4th ed.). Routledge.
- Zapata-Barrero, R. (2014). *Índice de gobernanza intercultural: Informe* (Vol. 33, Issue June 2014). <https://doi.org/10.1007/s12134-014-0331-y>
- Zapata, R., & Pinyol, G. (2013). Manual para el diseño de políticas interculturales. *Gritim*, January. <https://rm.coe.int/1680301bc4>
- Zúñiga, R. (1993). La théorie et la construction des convictions en travail social. *Service Social*, 42. <https://www.erudit.org/en/journals/ss/1993-v42-n3-ss3514/706630ar.pdf>

ANEXOS

ANEXO A/ CERTIFICADO SISTEMA ANTI PLAGIO

En calidad de tutora del Trabajo de Integración Curricular denominado “Identidad y Autonomía: evaluando destrezas” elaborado por la estudiante Janina Marina Medina Bacilio, de la Carrera de Educación Inicial, de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, me permito declarar que una vez analizado en el sistema antiplagio URKUND, luego de haber cumplido los requerimientos exigidos de valoración, el presente trabajo de investigación, se encuentra con **2%** de la valoración permitida, por consiguiente se procede a emitir el informe.

Atentamente,



M.Sc Amarilis Laínez Quinde
C.I.0916928393
DOCENTE TUTOR



Document Information

Analyzed document	TIC-JANINA MEDINA BACILIO-SA.docx (D114820581)
Submitted	2021-10-11 03:01:00
Submitted by	
Submitter email	janina.medinabacilio@upse.edu.ec
Similarity	2%
Analysis address	alainez.upse@analysis.urkund.com

ANEXO B/ENTREVISTA

ENTREVISTA

Objetivo: Identificar las prácticas de apoyo de los docentes para el desarrollo de la identidad y autonomía de los niños de Educación Inicial.

Datos informativos

Nombre:

Nivel de estudios:

Ocupación:

Preguntas:

1. En el actual contexto del COVID-19 ¿Qué dificultades ha tenido para desarrollar las destrezas del Ámbito Identidad y Autonomía planteadas en el Currículo de Educación Inicial?
2. ¿Considera usted que las destrezas planteadas en el Currículo de Educación Inicial fomentan la interculturalidad en el aula de clases?
3. Desde su experiencia como docente ¿Cuáles son los resultados positivos que se obtienen al evaluar el desarrollo de las destrezas que pertenecen al Ámbito de Identidad y Autonomía?
4. ¿Considera fundamental la participación de los padres de familia, representantes y cuidadores en el desarrollo de la identidad de los infantes?
¿Por qué?
5. ¿Cuál es la importancia que tiene el apoyo de los cuidadores, padres de familia y representantes en el desarrollo de la autonomía de los niños?
6. ¿Cuáles son las actividades que realiza para fomentar el desarrollo de la Identidad y Autonomía en los niños y niñas?
7. Las prácticas de apoyo para la Autonomía son: conocer al niño, ser sensible y receptivo, ser socios, mentor del niño y proporcionar pautas y comentarios explícitos. ¿Cómo emplea durante sus clases las prácticas antes mencionadas?
8. La exploración, afirmación y pertenencia son fundamentales para el desarrollo de la Identidad en los infantes ¿Cómo fomenta estos mecanismos en las actividades diarias?

9. ¿Qué instrumentos emplea para evaluar las destrezas de desarrollo vinculadas al Ámbito de Identidad y Autonomía?
10. ¿Considera pertinente emplear métodos observacionales en la evaluación de las destrezas que influyen en el desarrollo de la identidad y autonomía? ¿Por qué?

ANEXO C/FICHA DE OBSERVACIÓN

Ficha de observación

Nombre del estudiante:

Edad:

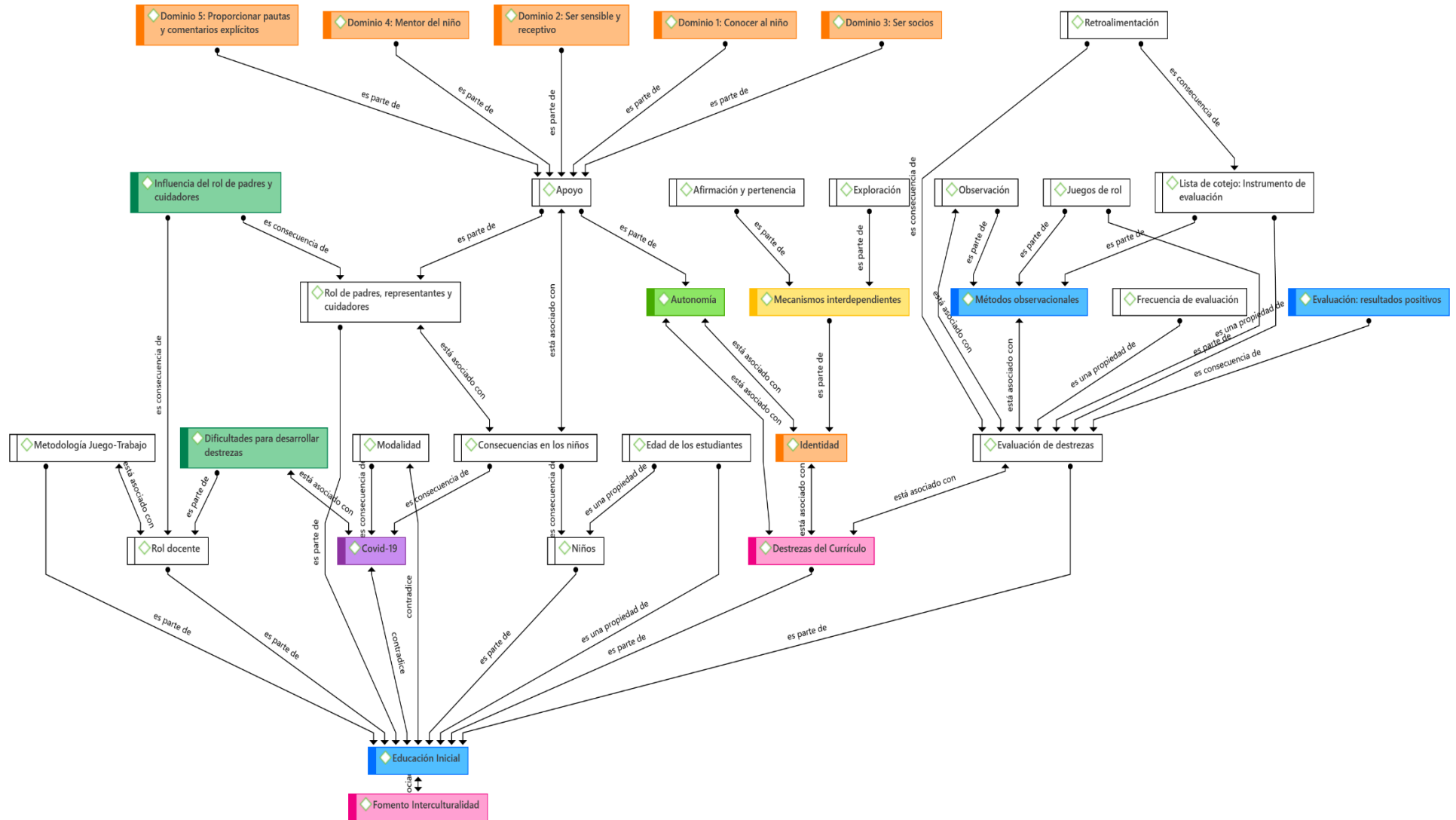
Consigna: Marque con una “X” una de las opciones, la que describa mayor el comportamiento del niño/a.

0=Nunca, 1=Pocas veces, 2=Algunas veces, 3= Frecuentemente, 4=Siempre

Ítems	0	1	2	3	4
1. Comunica algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad, lugar donde vive y nombres de los padres.					
2. Demuestra curiosidad por las características físicas que le permiten reconocerse como niño o niña.					
3. Identifica sus características físicas y las de las personas de su entorno como parte del proceso de aceptación de sí mismo y de respeto a los demás.					
4. Identifica y manifiesta sus emociones y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.					
5. Toma decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario, entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas.					
6. Se identifica como miembro de una familia reconociéndose como parte importante de la misma.					
7. Practica con autonomía hábitos de higiene personal como lavarse las manos, los dientes y la cara.					
8. Realiza independientemente normas de aseo al ir al baño.					

9. Se viste y desviste de manera independiente con prendas sencillas.					
10. Selecciona prendas de vestir de acuerdo con su preferencia y el estado climático (prendas para el frío /prendas para el calor).					
11. Utiliza la cuchara, tenedor y el vaso cuando se alimenta de manera autónoma.					
12. Practica hábitos de orden ubicando los objetos en el lugar correspondiente.					
13. Identifica las situaciones de peligro a las que se puede exponer en su entorno inmediato y las evita.					
14. Practica las acciones a seguir en situaciones de riesgo como: temblores, incendios, entre otros.					
15. Practica normas de seguridad para evitar accidentes a los que se puede exponer en su entorno inmediato.					

ANEXO D/RED CONCEPTUAL: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA



ANEXO E/CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

#	AÑO	2020																				
	MES	Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				
	ACTIVIDADES	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	Elección o modificación del tema y del problema	■	■																			
2	Determinar los objetivos y la metodología			■	■																	
3	Revisión de la literatura					■																
4	Elaboración del capítulo I: El problema						■															
4,1	Designación del tutor							■														
5	Elaboración del capítulo II: Marco Teórico								■	■												
6	Elaboración del capítulo III: Metodología										■	■										
7	Aplicación de instrumentos para la recopilación de datos.												■	■								
8	Análisis e interpretación de los instrumentos aplicados														■	■						
9	Elaboración del capítulo IV: Análisis y conclusiones																	■	■			
10	Revisión final del trabajo de titulación y correcciones																			■	■	■