

**CUERPO Y MOVIMIENTO: EN EL APRENDIZAJE DE LAS NOCIONES TÉMPORO –
ESPACIALES**

Proyecto para optar al título de Educadora de Párvulos

Estudiante: María Paz Rivera Soto

Docente: Cecilia Álvarez Torrealba

2018

Dedicatoria y/o agradecimiento

Este trabajo de título lo quiero dedicar a todas las personas que estuvieron acompañando este largo proceso.

A mi querida familia: Francisco, Angélica, Jorge, Carolina y Pablo, gracias por la contención emocional, el apoyo, los consejos y el amor entregado en todo momento.

Gracias también, a mis compañeras María Fernanda y Francisca Caballero, quienes juntas emprendimos el viaje y hemos logrado acabarlo; gracias por las conversaciones sobre nuestro quehacer pedagógico y el intercambio de ideas, estrategias y consejos para ser un mejor profesional.

A mi tutora, Cecilia Álvarez Torrealba, quiero agradecer por ser mi maestra, quien guio y orientó todo este proceso con sus saberes y afecto que involucra esta linda profesión.

Índice

Introducción	1
Parte I: Antecedentes y Diagnóstico.....	4
Descripción del contexto Institucional	4
Infraestructura	4
Descripción de las características del Nivel.....	4
Breve Historia de la Institución	5
Descripción del P E I: modalidad curricular, visión y misión.....	6
Descripción y diagnóstico de los contextos para el aprendizaje	7
Planificación.....	7
Conformación y funcionamiento de comunidades educativas.	11
Organización de espacio educativo.	14
Organización de tiempo.....	18
Evaluación.....	20
Síntesis Contextos de Aprendizajes	23
Diagnóstico de aprendizaje de los niños y las niñas	25
Contextualización del grupo.....	25
Ámbitos para el Aprendizaje: Formación personal y social.	27
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Autonomía	27
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Identidad.	39
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Convivencia.	48
Síntesis Resultados	57
Ámbito para el Aprendizaje: Comunicación	58
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Lenguaje verbal.....	59
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Lenguajes Artísticos.....	71
Síntesis Resultados	79
Ámbitos para el Aprendizaje: Relación con el medio natural y cultural.	80
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Grupos Humanos, Sus Formas de Vida y Acontecimientos Relevantes	84
Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Relaciones Lógico – Matemático y Cuantificación	88
Síntesis Resultados	99
Síntesis Nivel de Logro de Aprendizajes.....	100
Parte II: Problematización	103

Objetivos de la intervención pedagógica	105
Parte III: Marco Teórico	107
Paradigmas Educativos	107
Desarrollo y Aprendizaje.....	111
Estrategias Disciplinarias	114
Estrategias Didácticas	116
Contextos para el aprendizaje: Espacio	120
Síntesis Marco Teórico.....	121
Parte IV:Plan de Acción.	122
Resultados Esperados	122
Proceso de Evaluación.....	123
Cuadro general de la unidad de enseñanza aprendizaje.	124
Cuadro de experiencias de aprendizajes	133
Parte V: Resultados y análisis	136
Metodología	136
Resultados cuantitativos y cualitativos de niños y niñas	138
Nociones temporales.	141
Nociones espaciales.....	146
Reconocimiento y aprecio de sí mismo.	151
Parte VI: Conclusiones	160
Parte VII: Reflexiones, Autoevaluación y Proyecciones profesionales	163
Parte VIII: Bibliografía	166
Parte IX: Anexos	171
Evidencia fotográfica de las experiencias implementadas.	171
Diagnóstico de contextos.....	175
Pauta aplicada luego de intervención	187
Diagnóstico de aprendizaje: Diagnóstico Educadora.....	190
Diagnóstico aplicado pauta MINEDUC.	196
Planificaciones UEA	242

Introducción

El presente trabajo de titulación se enfoca en revelar información sobre las evidencias pedagógica recogidas del colegio Francisco de Miranda, lo cual nos ayuda a contemplar los niveles descendidos en los contextos para el aprendizaje y aprendizajes explicitados en los programas pedagógicos (2008). Todo esto nos ayuda comprender la fundamentación que sostiene la implementación de la Unidad de Enseñanza-Aprendizaje (UEA), dentro de los sustentos teóricos que enmarcan dicha unidad, se destaca la corporalidad y movimiento. Conceptos con los cuales las nuevas Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) han hecho gran énfasis en este como aprendizaje transversal. Estableciendo que el cuerpo y su utilización como herramienta de aprendizaje, involucra la integralidad del niño y la niña, abarcando aspectos cognitivos, socio afectivos y motrices. Siendo este un integrador de conocimientos, a través del cual exploran, manipular socializan y comprenden el mundo que los rodea. Por esto, es importante aclarar que el desarrollo de este documento, a su vez, se focaliza en incorporar los aprendizajes de los Programas Pedagógicos, ya que aún no se cuenta con un documento de este tipo que este enfocado a las Bases Curriculares del 2018.

En este mismo sentido, podemos mencionar que los contextos de aprendizaje marcan toda práctica pedagógica; ayudan, orientan y estructuran las distintas áreas que lo componen. Las experiencias laborales deben dar cuenta de lo fundamental que es insertarse de manera crítica y reflexiva frente a estos aspectos, ya que marcan el quehacer pedagógico de manera significativa y son excelentes predictores ante el nivel de logro de aprendizajes reales y futuros. Además, dicho nivel de logro que se evidencian en niños y niñas, se articula de manera integral con la evaluación diagnóstica; enmarcando y contextualizando las interacciones y decisiones pedagógicas a futuro. Para así, potenciar y favorecer los aprendizajes más descendidos.

La estructura del informe se organiza en ocho grandes apartados: la presentación de antecedentes, diagnóstico de contextos para el aprendizaje y del nivel de logro de aprendizajes extraídos de los Programas Pedagógicos; la problematización con sus objetivos de intervención pedagógica; marco teórico que involucra la fundamentación de la Unidad de enseñanza – aprendizaje; plan de acción que se focaliza en evidenciar y hacer factible dicha UEA ; análisis y conclusiones finales, que nos permite evidenciar los resultados cualitativos

y cuantitativos de la intervención; reflexiones y proyecciones profesionales; por último, la bibliografía consultada para elaborar el presente documento.

El primero se ordena en la descripción del centro educativo, mencionando datos generales y contextualizados sobre el nivel. Luego se subdivide en las distintas dimensiones mencionadas anteriormente. Dichos datos se distribuyen en tres partes: la primera, en revelar información cualitativa; la segunda, en mostrar un cuadro comparativo sobre las fortalezas y debilidades de cada dimensión; la tercera y última, revelar información cuantitativa con gráficos de referencia. La parte final del apartado consta de una síntesis que incluye todos los aspectos abordados con tablas y gráficos de referencia.

El segundo, referido al diagnóstico de aprendizajes, se estructura bajo la organización de ámbitos y ejes correspondientes. Dentro de cada uno de estos ámbitos se explicitará la metodología que se llevó a cabo para realizar el análisis cuantitativo. Además, en cada uno de los ejes se presentarán luces teóricas sobre las cuales se orientan y se debiesen trabajar los niveles de logro de los niños y las niñas del nivel.

El tercero, referido a la problematización a la luz de los diagnósticos anteriores, objetivos que enmarcaban las decisiones y prácticas pedagógicas, viéndose estas como factores intervinientes en la práctica pedagógica. Junto a esto, revelar estrategias pedagógicas y disciplinares implicadas en el diseño de intervención.

Además, mencionar, que como objetivos principales se sitúan el revelar información en función de los diagnósticos de contextos y nivel de logro de aprendizaje, para diseñar los sustentos teóricos del plan de acción.

Por esto, como cuarto apartado, se presenta el plan de acción, que contempla una serie de aspectos metodológicos que contribuyen al desarrollo de la unidad de enseñanza-aprendizaje, entre estos se pueden evidenciar: instrumentos de evaluación, planilla de planificaciones, cuadro general de la UEA, estrategias pedagógicas, entre otras. Que nos ayudarán a comprender la factibilidad de la Unidad de Enseñanza Aprendizaje.

Todo esto culmina en el quinto y última sección. La cual se encarga de evidenciar los procesos evaluativos que se realizaron en función de los aprendizajes esperados descendidos y contextos para el aprendizaje; realizando un análisis cualitativo en función del marco

teórico, y cuantitativos en relación de los aprendizajes descendidos revelados en el proceso de diagnóstico, contrastándose con los nuevos niveles de logro alcanzados.

Todo este proceso que se evidenciará a continuación es de gran relevancia para comprender cómo se entiende en Educación Parvularia el contemplar la corporalidad y movimiento como eje transversal para el aprendizaje. Durante años, este rubro ha entendido al cuerpo y su integralidad como un aspecto observable desde las posibilidades motrices que evidencia el niño o la niña, evaluándose como algo que se presenta de manera observable, sin contemplar la unidad que los párvulos presentan día a día. Precisamente uno de los principios pedagógicos evidencia la integralidad constante a la que se enfrentan los niños y las niñas a sus aprendizajes; las nuevas Bases Curriculares, han ayudado a entender el principio de unidad como uno en que los niños y las niñas son personas indivisibles, en donde abarcan una serie de aspectos y entre estos se encuentran, la corporalidad y movimiento.

Parte I: Antecedentes y Diagnóstico

Descripción del contexto Institucional

Infraestructura

Vamos a entender infraestructura como un conjunto de elementos para el buen funcionamiento de un establecimiento (Real Academia Española, 2018). Para lo que concierne en este caso, dichos elementos están compuestos por entorno, terreno y edificación.

De acuerdo con la página web de la Superintendencia de Educación, entorno y terreno se refiere a que la institución no esté establecida en áreas que representen un peligro para la comunidad educativa, tales como: basurales, industrias contaminantes, zona de posibles derrumbes, inundaciones, entre otros. Por otra parte, edificación se define en 3 espacios mínimos para un establecimiento: salas de clases, servicios higiénicos y/o sala de muda, patio de juegos.

Todos estos temas en cuestión, serán analizados en profundidad conforme al desarrollo del presente informe, por ello a continuación, se darán algunas características de la presente dimensión.

La infraestructura del ciclo inicial, se compone de 5 salas organizadas en Medio Mayor, Primer Nivel de Transición A y B, Segundo Nivel Transición A y B; la sala sobre la cual se participa y se observa presenta el espacio mínimo de 1.10 m² / alumno. También, 2 baños para personal y 3 para niños; oficinas para educadoras, entrevistas y coordinadora; el patio esta sectorizado con áreas de césped y tierra, con juegos de tipo resbalines, puentes de madera, casa adaptada a la altura de niños y niñas, y vegetación variada, dando espacio para que los niños se desenvuelvan libremente por el medio físico.

Descripción de las características del Nivel

El nivel sobre el cual se aplica la pauta de evaluación de contextos de aprendizajes se compone de una educadora de párvulos (Nicolette Guerra Olivares, titulada de la Universidad

Autónoma de Chile), una técnico en atención de párvulos (Judith Silva Muñoz, dos estudiantes en práctica (Universidad Autónoma de Chile y Universidad Alberto Hurtado) y 26 niños y niñas, que hasta ahora y dadas las evaluaciones, ninguno tiene necesidades especiales

En cuanto a los datos personales de los niños y las niñas que componen el nivel, no se logró obtener ya que es información confidencial que solo maneja la Educadora del nivel. Dicho criterio se aplica para la información de familias.

Sobre las relaciones interpersonales y el nivel de profesionalismo que se observa en aula. Podemos evidenciar un clima afectivo marcado por la contención emocional adulto – niños y niñas, acogida en el momento de ingreso de los párvulos, flexible en el respeto de participación de actividades o experiencias de aprendizaje. En cuanto a las relaciones entre adultos, se evidencia un clima de respeto, coherencia con lo que se dice y hace, cordialidad, coordinación en todo momento de la rutina escolar.

Breve Historia de la Institución

El Colegio Francisco de Miranda tiene sus inicios gracias a un proyecto educativo impulsado por Teresa Pérez Vergara. Comienza en el año 1968 y se le adjudica el nombre “Francisco de Miranda”; un venezolano político, militar, escritor e ideólogo, considerado como el precursor de la emancipación americana contra el imperio español. Dicho personaje histórico, influyo en el proyecto que se inicia en una casona ubicada en la calle Juana de Arco en la comuna de Providencia. Al año siguiente, abre sus puertas para impartir la pedagogía inicial de primera infancia, luego expandiéndose a la educación de segunda infancia. En 1973, tras la dictadura militar, sufrieron grandes cambios, ya que existía contrariedad con respecto a las ideologías políticas familiares y de la institución; conllevaron a trasladar otro lugar el centro educativo. Se les clasifico de colegio “alternativo” por potenciar el autocontrol y la autodisciplina.

En 1976 se comienza a impartir la enseñanza media, lo cual, años más tarde el colegio tuvo serios problemas económicos dejándolo al borde de la quiebra; con campañas, matrículas y mensualidades extras, ayudaron a que la institución resurgiera. Conllevando que en 1979 los

dueños del colegio fueran los padres, madres, apoderados y docentes. Entre 1982 y 1983, el colegio tiene una transición importante, ya que se trasladan a la calle en la que hoy en día está ubicado.

Descripción del P E I: modalidad curricular, visión y misión.

El colegio nos menciona en su misión que va en la búsqueda de formar seres autónomos, humanistas, abiertos al conocimiento y emociones; centrado en la persona con un proyecto educativo de enfoque humanista donde se aprende a ser, a convivir, a comunicar, a valorar la diversidad (Proyecto Institucional Educativo, 2001). Además, la orientación curricular del establecimiento se enfoca en el desarrollo integral de sus alumnos por sobre lo académico, en esto se reflejan asignaturas tales como danza y expresión corporal.

Junto a esto podemos mencionar que los valores que se declaran en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se organizan y expresan en actitudes que se pretenden incorporar en planificaciones. Como este apartado del PEI es de gran extensión, sólo mencionaremos: autenticidad, solidaridad, tolerancia, afectividad, respeto, consecuencia, libertad y conciencia social. De los cuales sólo se definen los tres primeros mencionados; autenticidad como: relación entre pensar y hacer a partir de uno mismo responsabilizándose de sus actos en relación con los demás, de manera verdadera y positiva; solidaridad se define como: vínculo dinámico de disposición activa entre los seres humanos que procura el bienestar de todos a partir de la toma de conciencia de los otros; por último, tolerancia se entiende como: capacidad para respetar y aceptar en su totalidad las diferencias, respetando al otro en una interacción social constructiva valorando la diversidad. (Pág. 6)

Como último punto a destacar, podemos mencionar la identidad que caracteriza al establecimiento, en este se refleja el ambiente de libertad, refiriéndose a que los ambientes tradicionales (educativos) son represivos y dañan la personalidad del niño (Pág.8). La autocontención afectiva se menciona en el PEI y se refiere al entendimiento mutuo entre estudiante y profesor para la resolución de conflictos; los valores humanos que promueven, forman parte de la identidad de la institución educativa, pero ya se mencionaron anteriormente. Junto a esto menciona la formación cultural referida al pensamiento crítico,

el desarrollo de habilidad relacionales y la existencia de la comunidad mirandiana vista desde las relaciones interpersonales horizontales y afectivas que se establecen en el colegio.

Descripción y diagnóstico de los contextos para el aprendizaje

Metodología contextos de aprendizaje: El levantamiento de información, constó de una entrevista formal a la coordinadora del ciclo inicial Estefany Fernández, conversaciones informales con la educadora y técnico del primer nivel de transición B, matrices de planificación de la institución, aplicación de pauta diseñada por la Universidad Alberto Hurtado referida a los contextos para el aprendizaje y sus respectivos registros de observación; todo este proceso se realizó desde el 5 de abril hasta el 19 del mismo mes.

Planificación

La planificación es una herramienta que ayuda a orientar, ordenar y estructurar el trabajo educativo; siendo flexible y sensible a la evaluación, se conjuga como generadora de reflexión permanente, abriendo espacios de discusión para la futura mejora e innovación del quehacer pedagógico. Los agentes que están insertos en el área educativa distinguen la planificación en tres grandes dimensiones: planificación de largo, mediano y corto plazo.

a) Planificación a largo plazo: Esta referida a la selección y orientación general que se busca promover o intencionar el trabajo pedagógico y en la comunidad educativa, promueve la reflexión en torno a diferentes componentes curriculares; el Proyecto Curricular del establecimiento y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) son ejemplos de estos.

El Colegio Francisco Miranda, compone su PEI de misión, visión, orientaciones curriculares; no así, del rol del alumno, educador, comunidad educativa y familia.

Si bien este macroproyecto orienta y ordena los objetivos pedagógicos; la modalidad curricular utilizada está centrada en el desarrollo integral de niños y niñas, expresándose asignaturas como expresión corporal y filosofía.

La visión, está dirigida al enfoque humanista; valorar la diversidad, generar autonomía, creatividad, trabajo en equipo. La misión, nuevamente nos menciona el desarrollar personas autónomas, abiertas al conocimientos y emociones; un ser socialmente

consciente “guiado por el amor a los seres humanos y a la naturaleza” (Proyecto Educativo Colegio Francisco de Miranda, 2001)

- b) Planificación mediano plazo: Se articula con la planificación de largo y corto plazo, potenciando oportunidades reales de aprendizaje. Algunos ejemplos de este son: Plan anual o plan general del nivel, Plan general de grupo, entre otros.

La entrevista realizada a la coordinadora del nivel inicial, Estefany Fernández, reveló que no trabajan con plan anual. La planificación de mediano plazo, como lo es el plan anual, sirve para revisar y jerarquizar los variados aprendizajes esperados del nivel sobre el cual se está planificando; determina cuales de estos son apropiados para el primer y segundo semestre, en relación a la evaluación diagnóstica y evaluaciones acumulativas.

- c) Planificación corto plazo: “Se refiere al diseño particular de las experiencias de aprendizaje que se desarrollarán en la jornada diaria o semana” (Bases Curriculares, 2017)

Supone que debiese existir al menos 3 experiencias variables. En el primer nivel de transición B se realizan entre 2 y 1 planificación diaria dedicada a los momentos variables. Se utilizan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y el Programa Pedagógico NT1 para seleccionar los aprendizajes esperados; en cuanto a los componentes de la planificación, presenta todos los momentos de la experiencia (inicio – desarrollo – cierre) y los elementos de esta: aprendizaje esperado, aprendizaje específico, recursos, ámbito, núcleo e instrumentos de evaluación, no así la especificidad de los indicadores; existe deficiencia en cuanto a la coherencia entre aprendizaje esperado y aprendizaje específico, ya que no se relacionan con el ámbito.

Las Bases Curriculares plantean que debe existir coherencia entre aprendizaje esperado y específico, ya que nos permite evidenciar qué se espera que aprendan, entonces, al no ser coherentes desorganiza la experiencia y la unidad didáctica en sí misma.

<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
<p>Planificaciones Largo Plazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicita la modalidad curricular. • Contempla misión y visión <p>Planificaciones Mediano Plazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizan recursos referentes al Currículo Nacional <p>Planificaciones Corto Plazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se distinguen los componentes fundamentales de la estructura curricular. • La educadora del nivel toma en cuenta los intereses de los niños y las niñas. • Implementa variadas experiencias de aprendizaje, presentando los 3 momentos de la didáctica de forma ordenada y coherente. • Presentan recursos didácticos y están disponibles a la comunidad. 	<p>Planificaciones Largo Plazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se menciona el rol del educador, familia – comunidad y estudiante. <p>Planificaciones Mediano Plazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se observa ni se menciona la existencia de un plan general anual. <p>Planificaciones Corto Plazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se planifican entre una y dos experiencias variables. • No se consideras las diversas estrategias de aprendizaje.

Tabla 1

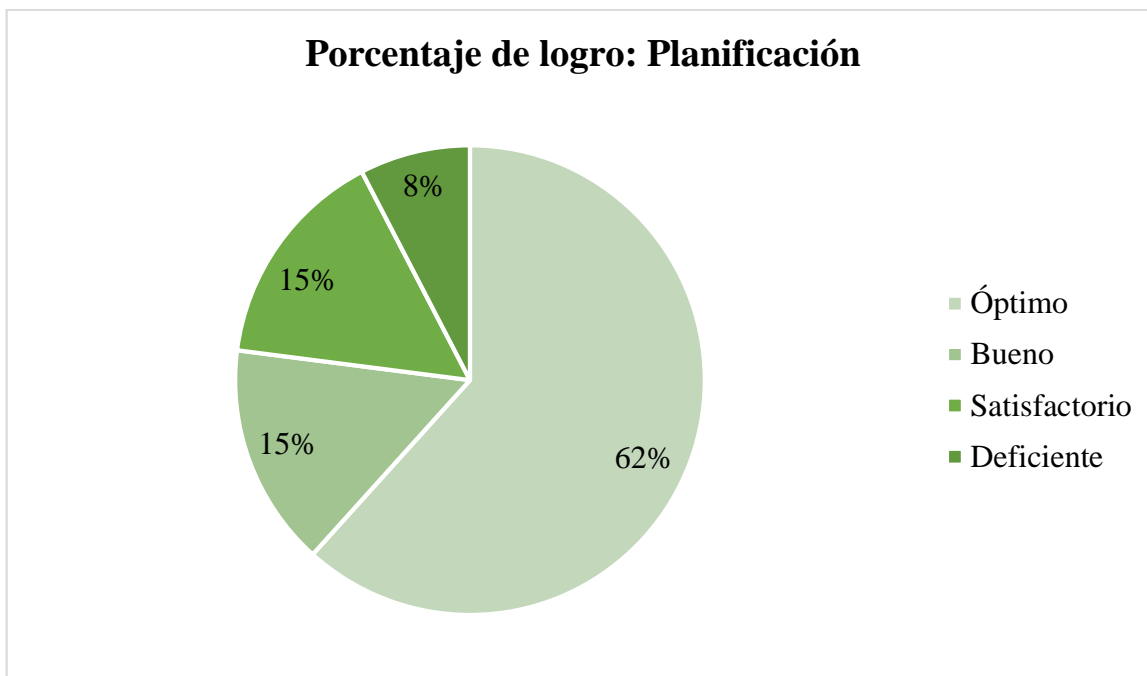


Gráfico 1

Análisis Cuantitativo: De acuerdo a la pauta de observación de los contextos para el aprendizaje aplicada – para evidenciar dichos logros – se puede observar que el porcentaje de logro en nivel óptimo es del 61,5 %; se presenta este grado de calificación en el PEI referido a la modalidad curricular explícita; en la dimensión del plan general al utilizar diversos referentes del currículo nacional; en el área de matriz de planificación, al distinguir los componentes fundamentales de la estructura curricular, explicitar acciones de niños y educadores en la implementación de la planificación, presentar los tres momentos de la didáctica, aplicar preguntas de metacognición, explicitar recursos didácticos, planificaciones de corto plazo accesibles a la comunidad.

Podemos evidenciar que el 15,3% presenta un nivel de logro Bueno; dentro de esta calificación encontramos la dimensión de planificación a corto plazo, referida al respeto por la diversidad en las estrategias de aprendizaje y a la coherencia entre aprendizajes esperados.

Dentro de la calificación de Satisfactorio, encontramos el porcentaje de logro de un 15,3%. Se sitúan aspectos como lo es el PEI, referido a contemplar el rol del docente, niño y niña, comunidad y familia; en el área de planificación corto plazo, el diseño de experiencias variables.

En el nivel de logro deficiente, el cual posee un porcentaje del 8%, se sitúa la existencia del plan anual, ya que el ciclo inicial no lo posee.

Conformación y funcionamiento de comunidades educativas.

El alineamiento entre los distintos órganos que componen la comunidad educativa se forjan para favorecer el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños y las niñas. Con respecto a la institución educativa sobre la cual es este informe, se distribuirá la información en tres grandes dimensiones: Familia (referido al núcleo próximo sobre el cual se desenvuelve, Equipo Educativo (agentes que componen la comunidad educativa) e Insumos de Comunicación (medios que utiliza la comunidad educativa para revelar información), con el fin de lograr mayor comprensión y legibilidad sobre las características que componen la conformación y funcionamiento de comunidades educativas del establecimiento.

- a) Familia: Es fundamental la integración de las familias y acoger la participación de todos en la comunidad educativa, ya que generan condiciones para producir puentes de acercamiento para el desarrollo de actividades directas con los niños y las niñas, situaciones que es particularmente significativa para ambos. (Bases Curriculares, 2018). Durante el mes de agosto se realizan reuniones de apoderados donde participan todas las familias del colegio divididas por ciclo; específicamente, se realizan reuniones cuatro veces al año: marzo – julio – agosto – noviembre.

Sobre la participación de las familias en las instancias que provee el establecimiento, se desarrollan en disertaciones, lecturas domiciliarias, experiencias con apoderados (Línea de tiempo, Expo – yo), convivencias de curso, fiestas patrias, feria de las delicias (organizada por los padres, madres y/o apoderados que se realizan los sábados).

- b) Equipo Educativo: La relación que se establece entre los distintos adultos que conforman una comunidad educativa, además de representar modelos que los niños tenderán a reproducir, determina de manera importante la confluencia de recursos físicos, sociales, afectivos y de distinta naturaleza, que contribuyen a generar mejores condiciones para el logro de los aprendizajes esperados en los niños. (Base Curriculares 2001)

Las instancias establecidas de reuniones técnico – pedagógicas con el equipo educativo se realizan a lo largo de todo el año, específicamente al comienzo y cierre de una nueva unidad; cada un mes se realizan reuniones del equipo para abordar temáticas o lineamientos generales y/o situaciones relaciones interpersonales con el fin de mejorar la convivencia. Los viernes se realizan reuniones generales (consejo de profesores) que consideran temas generales del colegio.

En cuanto a las reuniones de educadoras, se realizan planificaciones en conjunto con los niveles correspondientes NT1 y NT2; aportan en el desarrollo de la creación en cuanto a compartir ideas, estos días no están definidos, ya que se organizan de acuerdo a sus tiempos.

- c) Insumos de Comunicación: Es importante conocer e implementar una relación permanente con las familias, a través de, conversaciones abiertas, que no se centren exclusivamente en la entrega de información, sino que, en escuchar sus ideas, expectativas, experiencia, prácticas y estilos de crianza. (Bases Curriculares, 2018)

Dentro de esta dimensión, el equipo educativo se comunica con familias a través de entrevistas que se realizan a inicio de año, libreta de comunicaciones (donde está el manual de convivencia), correo electrónico, informe de evaluación que se entregan en julio y diciembre, Facebook del colegio para ver fotos, entre otras.

<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
<p>Familia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reuniones con familias sobre el logro de aprendizaje, crecimiento y relaciones interpersonales. • Colaboración de familias. <p>Equipo educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existen instancias establecidas de reunión técnico – pedagógica. • Reuniones dirigidas a la reflexión y evaluación del establecimiento. 	<p>Equipo Educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No existen días definidos para las reuniones de educadoras de NT1 y NT2. <p>Insumos de Comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existen paneles actualizados, pero no con la información que se pide en la pauta de evaluación de contextos referido a los proyectos, fotografías;

Insumos de Comunicación:	sólo existen documentación
<ul style="list-style-type: none"> • Paneles con registro de trabajo de los niños y las niñas. • Programa explícito que regule la convivencia del establecimiento 	pedagógica referida a los dibujos.

Tabla 2

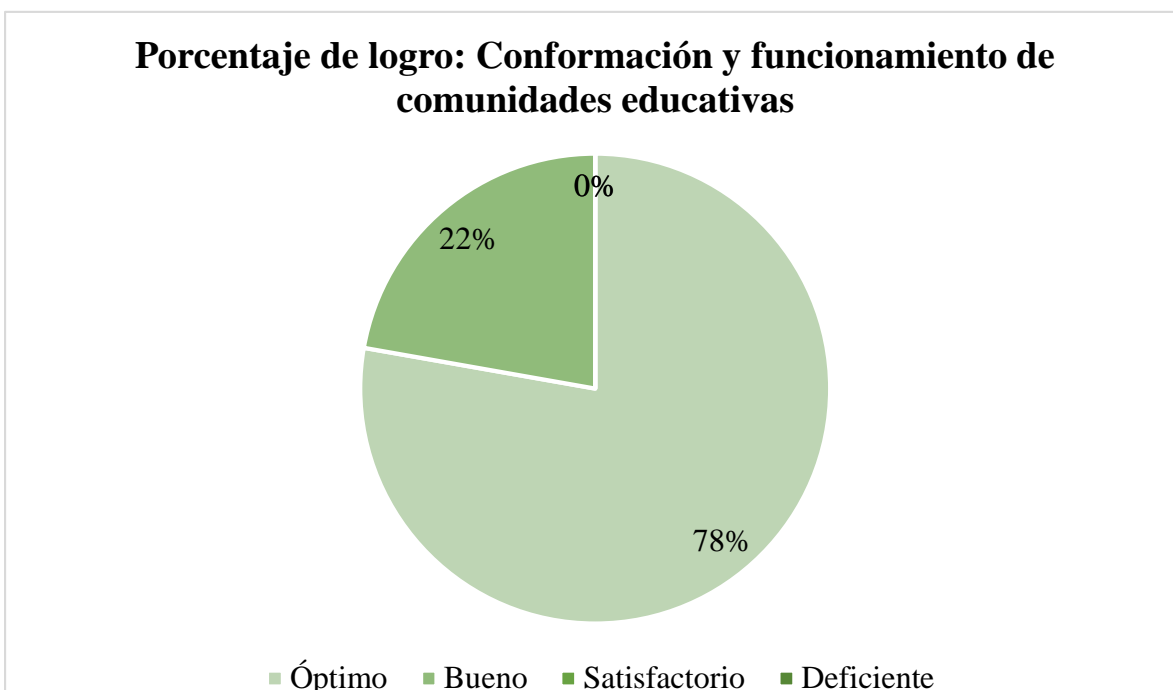


Gráfico 2

Análisis Cuantitativo: El porcentaje de nivel de logro referido a Óptimo, presenta un 77,7%; dentro de este encontramos aspectos como: reuniones de educadoras; participación, colaboración y comunicación con familias; programas explícitos que velan por la convivencia saludable.

El nivel de logro Bueno, presenta un 22,2% de calificación; este porcentaje está referido a los paneles de información actualizados y a los días definidos de reunión entre educadoras. Satisfactorio y Deficiente presenta un 0% de calificación, ya que la pauta aplicada no presenta ninguno de estos indicadores de evaluación.

Organización de espacio educativo.

El espacio educativo está referido al lugar físico donde tienen lugar las relaciones educativas y donde se organizan; generan condiciones que favorecen el aprendizaje de los niños y las niñas (Bases Curriculares, 2017). Dentro del diseño de ambiente, es importante comprender la conjunción de aspectos que lo componen: dimensión física, qué hay en el espacio y cómo se organiza; dimensión funcional, para que y en qué condiciones se utiliza; dimensión temporal, cómo y cuándo se utiliza; dimensión relacional, quien y en qué condiciones. (Forneito, 2008)

En el siguiente apartado, se clasificará la organización de espacio educativo en dos dimensiones – que lógicamente – tienen conexión, con las mencionadas anteriormente. La primera, estará referida a lo que es infraestructura del establecimiento; la segunda, a los materiales y recursos referidos a la creación de ambientes de aprendizaje.

a) **Infraestructura:** El entorno y el terreno donde se ubica el establecimiento, no puede contar con elementos o áreas que representan un peligro para la comunidad educativa, tales como: basurales, industrias contaminantes, instalaciones peligrosas de alta tensión, entre otros. Con relación a la edificación, se definen 3 espacios mínimos para el establecimiento: salas de clases, servicios higiénicos, patios de juegos. En cuanto a la sala de clases, estas deben contener iluminación y ventilación natural, instalaciones eléctricas fuera del alcance de los niños y las niñas, pisos, muros y puertas de material seguro; en cuanto a los servicios higiénicos, mobiliario de higiene en buenas condiciones, pisos y superficies lavables, lisos y antideslizantes, iluminación y ventilación natural; el patio de juegos debe ser exclusivo para el área de párvulo, equipamientos y juegos considerando: altura, material, seguridad, resistencia, anclaje al suelo, entre otros. (Ministerio de Educación, 2018)

Con respecto a la seguridad, las salas del nivel transición y el nivel medio mayor que posee el colegio, se encuentran en el primer piso del establecimiento; la guía de control normativo, establece que, de ser así la ubicación de la sala, facilita la evacuación si surge la necesidad; las salas poseen ventilación y luminosidad natural.

En cuanto a las adaptaciones para niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE), no se han observado rampas, barras u otro tipo de adaptaciones.

Sobre las áreas verdes, el establecimiento posee árboles, plantas, área de tierra y pasto; áreas de reciclaje no han sido observadas dentro del ciclo inicial.

- b) Recursos materiales y generadores de ambiente de aprendizaje: Los materiales o recursos para el aprendizaje, son elementos que permiten a niños y niñas el desarrollo de los objetivos educativos. Este, por lo tanto, debe estar en buenas condiciones de seguridad e higiene, debe ser de fácil acceso para su uso, ser ordenados según un criterio, ser rotulados y con un dibujo de los represente. Además, el tipo de material didáctico debe ser de índole natural, cultural, elaborados, en desuso y creados.

El espacio educativo presenta una clara organización y ambientación decorada con dibujos que los niños y las niñas realizan. Además, los materiales están a la altura de los párvulos, para que accedan fácilmente a este, sin embargo, hay variedad de este; se observaron sólo materiales elaborados y no reciclables y/o de otro tipo que promuevan las diversas experiencias de aprendizaje. En cuanto a la selección de dichos materiales, se observa que los libros poseen imágenes que no siguen la continuidad del texto, ya que la misma redacción se encarga de contar la historia, por lo que son textos para niños que ya saben leer. Sobre los recursos de tecnología; en la entrevista a la coordinadora, se menciona que se utilizan de este tipo, pero no cuáles. Sin embargo, se han observado televisores para realizar experiencias de aprendizaje.

En la planificación se integran variados ambientes para propiciar el aprendizaje como lo son: salidas a museos, teatros, playa, entre otros. A pesar de esto, no se han evidenciado ninguno de estos.

<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
<p style="text-align: center;">Infraestructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las salas del nivel medio, NT1 y NT2, se encuentran en el primer piso del establecimiento. • Salas con correcta ventilación y luminosidad natural. • Baños e infraestructura en general, organizada, limpia y ordenada. 	<p style="text-align: center;">Infraestructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No posee adaptaciones en los baños para niños con NEE. • No existe un área de reciclaje. • No existe delimitación de zonas seguras en caso de incendios, terremotos u otros accidentes.

Recursos materiales y generadores de ambiente de aprendizaje:

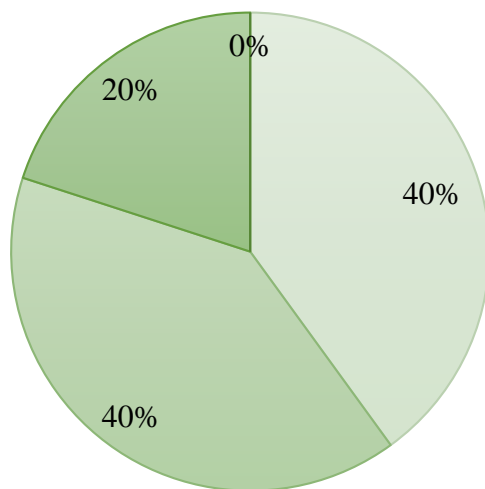
- El diseño de ambientes está organizado y ambientado para favorecer los aprendizajes.
- Se evidencian elementos estéticos de acuerdo de las características de los niños.
- No están decoradas con imágenes estereotipadas, sino, con sus dibujos y creaciones.

Recursos materiales y generadores de ambiente de aprendizaje:

- Existen variados materiales, pero todos son elaborados de plásticos.
- La selección de los libros, están dirigidas a niños y niñas que sepan leer.
- No se menciona en la entrevista cuáles recursos de tecnología informática utilizan.

Tabla 3

Porcentaje de logro: Organización del espacio.



■ Óptimo ■ Bueno ■ Satisfactorio ■ Deficiente

Gráfico 3

Análisis Cuantitativo: El 40% de logro óptimo se evidencian en aspectos como: Elementos estéticos pertinentes utilizados para decorar, organización y diseño de ambientes para favorecer los aprendizajes,

En el nivel de logro bueno, se evalúa con un 40%, presentando elementos relacionados con la seguridad e implementación de delimitaciones de zonas seguras, áreas de reciclaje y utilización de recursos tecnológicos informáticos.

Dentro de la categoría satisfactorio, se encuentra adaptaciones a niños y niñas con necesidades especiales y utilización de materiales plásticos.

En el nivel de logro deficiente, no se presentan aspectos relacionados con esta categoría.

Organización de tiempo

Tal como lo plantean la Bases Curriculares (2018), la organización del tiempo en relación con la definición de los diferentes períodos de jornada diaria, sus duraciones y la secuencia que estos deben asumir para responder a los propósitos formativos que pretenden estas Bases Curriculares. En cuanto al diseño de dichas jornadas, deben ser equilibradas entre períodos instantes y variables. El primero, provee estabilidad y seguridad a los niños y las niñas, permitiéndoles anticipar situaciones. El segundo, aporta curiosidad, cambio y creatividad. Asimismo, es necesario resguardar variedad y equilibrio en las agrupaciones, alterando actividades colectivas e individuales, en grupos pequeños, entre niños y niñas con distintos niveles de aprendizajes y distintas edades. También, variedad y equilibrio en grados de movimiento, actividades de mayor y menor movilidad física y gasto energético. (Ministerio de Educación, 2018)

En el establecimiento educativo que nos concierne, existe la organización de la jornada explícita en el panel de información con los períodos regulares y variables; se contempla el criterio de flexibilidad en las experiencias de aprendizaje, vale decir, se encuentran equilibrados en base a la seguridad, movilidad física, espacio internos y externos; se contemplan minutos de patio, se realizan experiencias al aire libre y en sala, se les presenta otras salas del colegio (música, por ejemplo). No así, la duración explícita de las experiencias de aprendizaje y equilibrio entre experiencias variables con asignaturas. Dichos aspectos se observaron en la organización semanal de la sala y revisión de experiencias de aprendizajes impartidas por la educadora.

<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
<ul style="list-style-type: none">• Existen una organización del tiempo diario al acceso de todos.• Se contempla la flexibilidad en las adaptaciones con respecto al período del año y necesidades de niños y niñas.	<ul style="list-style-type: none">• Se alternan períodos de tiempo, pero no existe equilibrio entre experiencias variables con las asignaturas.• El horario establecido es intermitente, no se rige según las horas establecidas.

- Equilibrio entre experiencias con mayor gasto energético versus las de menor movilidad física.

Tabla 4

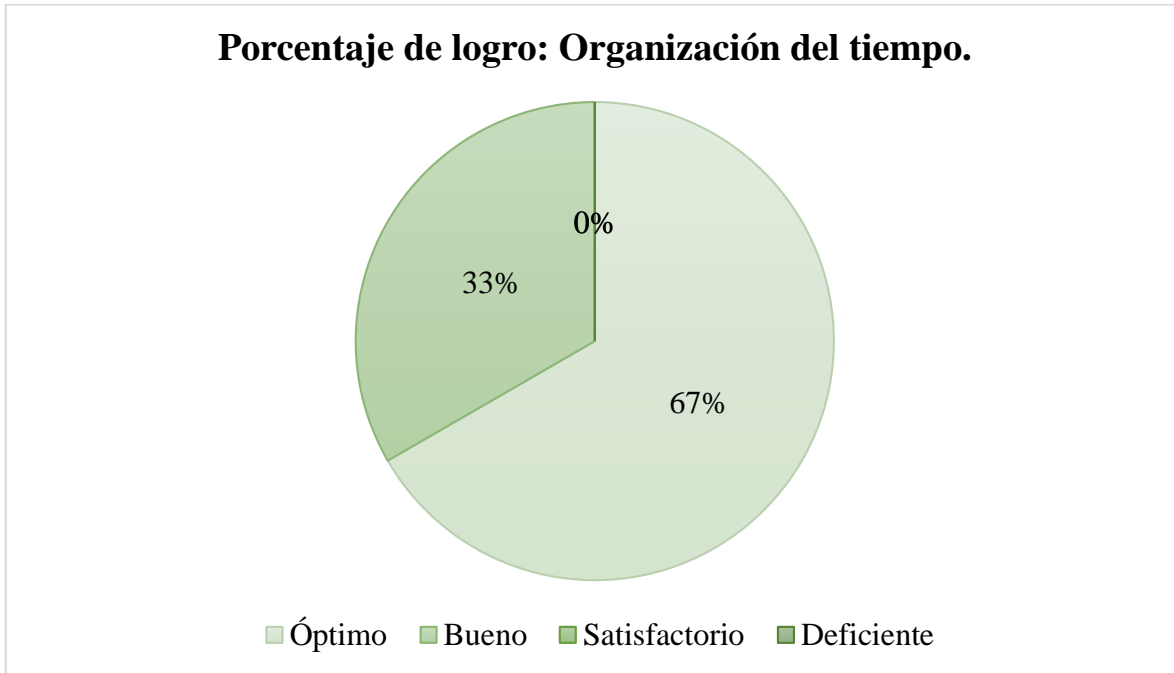


Gráfico 4

Análisis Cuantitativo: En la categoría de logro óptimo, se presenta un 67% con respecto a las adaptaciones que se requieren en la organización de jornada: actividades con mayor o menor gasto energético, y accesibilidad a la información con respecto a momentos variables y permanentes.

En el nivel de logro bueno, presenta un 33%, la cual se vincula con el equilibrio entre actividades variables y asignaturas. Las categorías de satisfactorio y deficiente presentan 0% de nivel de logro.

Evaluación

Podemos comprender la evaluación como una herramienta formadora de apoyo al aprendizaje, nos ayuda a recoger y analizar la información sobre los logros de aprendizaje de los niños y las niñas de forma sistemática. Tal como la planificación es sensible a la evaluación, esta última debe alinearse con la planificación, articulándose entre sí para potenciar las oportunidades reales de aprendizaje y tomar decisiones que contribuyan permanentemente al proceso educativo.

Tal como se hizo en las dimensiones anteriores, esta constará de tres apartados; el primero referido a las instancias de evaluación; la segunda, a los instrumentos y/o procedimientos de evaluaciones; la tercera, a la participación.

- a) Instancias de evaluación: la información de niños y niñas se obtiene en situaciones cotidianas y funcionales, que se realizan habitualmente. En principio no es imprescindible construir situaciones especiales ni momentos formales de evaluación. Las diversas situaciones cotidianas pueden ser suficientes; una experiencia de aprendizaje de ayer, repetida hoy, puede devenir una ocasión para evaluar aquello que se estaba aprendiendo. Esto es evaluación auténtica, es decir, correspondencia entre las situaciones reales en las cuales la niña o el niño se expresa o despliega. (Ministerio de Educación, 2018)

El establecimiento educativo realiza 3 tipos de evaluaciones a lo largo del año; diagnóstica al inicio del año académico, acumulativa al terminar el segundo semestre y formativa al finalizar el año. Se consideran los registros de trabajo de cada niño y niña, para la futura toma de decisiones sobre los aprendizajes que trabajaran. Con respecto al diagnóstico en específico, se evidencian los ámbitos, núcleos y ejes de aprendizaje.

- b) Instrumentos y/o procedimientos: La selección de los procedimientos e instrumentos de recolección de evidencias se realiza en coherencia con el núcleo y AE intencionados, y con la situación de evaluación. Es importante que no alteren la autenticidad de esta. Registros de observación, piezas audiovisuales, listas de cotejo, escalas de apreciación, informes al/del hogar, portafolios y documentación pedagógica son medios habituales de recolección de evidencias en este nivel. (Ministerio de Educación, 2018, pág. 111)

Los indicadores no se presentan de manera explícita, aun así, los instrumentos de evaluación son variados (lista de cotejo, escala de apreciación, registro fotográfico y registro anecdótico) En cuanto a la retroalimentación, se realizan consejos generales de profesores durante el mes de diciembre, para evidenciar el proceso y mejoras sobre este.

- c) Participación: Referido a las familias, no se logra evidenciar la entrega de información de logros de aprendizaje de los niños y las niñas.

<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúan permanentemente el logro de aprendizaje de los niños y las niñas, subdividas las evaluaciones en: diagnóstico, proceso y finalización. • Se realiza panorama grupal del curso, con fortalezas y aspectos a mejorar. • Se realizan evaluaciones acumulativas a lo largo del primer y segundo semestre, entregando dichas evaluaciones en dos momentos: finalización del primer y segundo semestre. • Realizan evaluación de contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores no se mencionan. • Las familias no participan en los procesos de evaluación de los niños y las niñas

Tabla 5

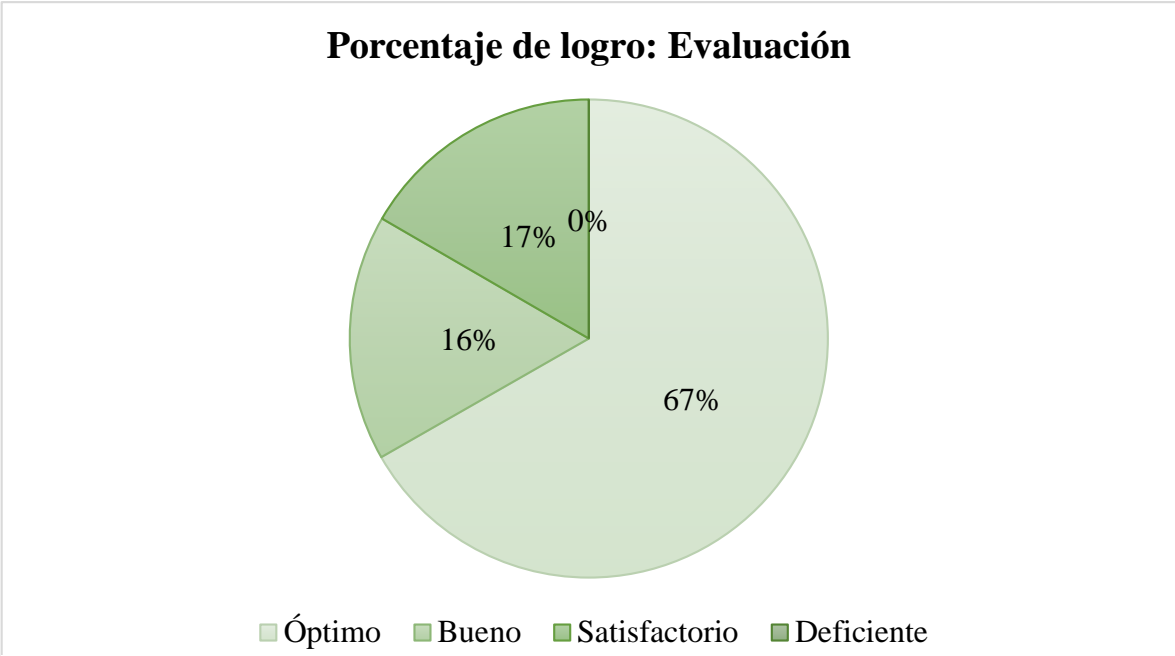


Gráfico 5

Análisis Cuantitativo: En la categoría de óptimo se presenta un nivel de logro del 66,6%. Este se vincula con aspectos como lo son las instancias permanentes y sistemáticas de evaluación en tres momentos distintitos: diagnóstico – proceso – finalización; evaluaciones acumulativas y de contextos educativos. El nivel de logro satisfactorio y bueno presentan un 16,6%, relacionados con utilizar el indicador explícito y participación de familias en las evaluaciones. La categoría de deficiente presenta 0% de nivel de logro.

Síntesis Contextos de Aprendizajes

La calidad de contextos de aprendizaje, nos ayuda a determinar la realidad sobre la cual establece sus prácticas pedagógicas el colegio. Por ello, en el contexto planificación se logra demostrar las distintas características que se evidencian en esta dimensión, tales como: PEI, Plan General, matrices de planificación y recursos que se utilizan para organizar y distribuir materiales. En la dimensión de conformación y funcionamiento de comunidades educativas, se da a conocer información sobre la organización de reuniones para generar reflexión, tiempo que se dedica a ella, en qué instancias se generan, cuanto se participa de estas y el nivel de convivencia que se establece en el centro. En la categoría de organización del espacio se dan a conocer diversas áreas que componen esta dimensión, desde organización de ambientes, seguridad del espacio físico, hasta infraestructura para niños y niñas con necesidades especiales, conservación y cuidado del medio ambiente, entre otros. En el nivel de organización del tiempo, se evidencian la información de las rutinas y experiencias variables, equilibrio y organización. Finalmente, en evaluación, se dan a conocer instancias evaluativas, instrumentos, retroalimentación y participación de las familias en este proceso.

<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
Planificación: Orientación curricular explícita en PEI, utilización de Bases Curriculares y Programas Pedagógicos, explicitar en planificaciones todos sus componentes.	Planificación: No relacionar aprendizajes esperados, no poseer plan general, no poseer rol del educador, estudiante y comunidad – familia en PEI.
Conformación y funcionamiento de comunidades Educativas: Reuniones para fortalecer relaciones interpersonales, reflexión en torno a la práctica pedagógica, reuniones con familias, comunicación asertiva con familias.	Conformación y funcionamiento de comunidades Educativas: No existen paneles actualizados sobre la información explícita de lo que se está intencionando, no existen días definidos para reuniones entre educadoras de nivel.
	Organización Espacio: No poseer infraestructura en baños para niños con NEE, materiales poco variados (sólo

Organización Espacio: Espacio educativo organizado y ambientado de acuerdo a las características y necesidades de los niños.	plásticos y no reciclados u otros), no existe un área de reciclaje.
Organización Tiempo: Organización sistemática sobre la jornada, experiencias equilibradas referidas al gasto energético.	Organización Tiempo: No se alternan los períodos variables y regulares
Evaluación: Permanente referidos al diagnóstico – proceso y finalización, retroalimentación de proceso evaluativos.	Evaluación: No existe participación de los padres en la evaluación, no se evidencian indicadores en los instrumentos.

Desde la perspectiva reflexiva, la articulación de todos estos componentes de los contextos de aprendizaje nos da atisbos sobre las posibles mejoras reales que se pueden implementar desde el rol de estudiante en práctica. Uno de las posibles áreas a intencionar es la dimensión de organización del espacio, referido a la conservación y cuidado del medio ambiente (reciclaje). Es importante entender que estas dimensiones se dan de forma interactiva, por lo que, al trabajar con un área, ya estaríamos involucrando a las demás; lógicamente todo esto no depende sólo de las necesidades de los niños y las niñas, sino también, de las oportunidades de generar contextos enriquecidos.

Diagnóstico de aprendizaje de los niños y las niñas

Metodología diagnóstica: El levantamiento de información de la presente evaluación diagnóstica se llevó a cabo aplicando instrumentos como: experiencias de aprendizaje implementadas por la estudiante en práctica, registros anecdóticos, registros de observación, pauta de evaluación diagnóstica para NT1 y NT2 (MINEDUC). Dichos instrumentos fueron aplicados los días miércoles y jueves a lo largo de la jornada con respecto a los horarios establecidos por la ELAB III. También, es importante mencionar, que el presente informe se nutre de la evaluación diagnóstica realizada por la educadora del nivel, en donde se presentan indicadores de la pauta de MINEDUC mencionada anteriormente e indicadores relacionados con la rutina diaria de ciclo inicial. Por lo tanto, a lo largo del informe se dejará en evidencia los marcos de referencia para realizar los análisis de los ámbitos de aprendizaje.

Contextualización del grupo

El nivel de NT1 (NT1 B) se compone de una educadora (Nicolette Guerra Olivares, Educadora de párvulos), técnico (Judith Silva Muñoz) y dos estudiantes en práctica (Universidad Autónoma de Chile y Universidad Alberto Hurtado).

Modalidad curricular, la misión, la visión y los objetivos del establecimiento se ven evidenciados –referidos a cómo influyen en el nivel de logro de aprendizaje– a lo largo de la rutina diaria en la que se ven involucrados los niños y las niñas. Se propicia la autonomía, al momento en que se les pide la opinión a los párvulos en las experiencias y actividades diarias; al realizar sus rutinas de hábitos, ponerse el delantal, dejar la colación en la cesta que corresponde al distintivo de la mesa, lavarse los dientes, comer de manera independiente, entre otras.

También, se observa la flexibilidad en cuanto a los intereses y necesidades de los niños y las niñas, por ejemplo, cuando no quieren participar en actividades o experiencias, se les pregunta que les gusta o les interesa, entre otras.

En cuanto al clima emocional se refiere a la “capacidad de respuesta de la educadora a las necesidades de los niños como el nivel de conciencia del nivel académico y el funcionamiento emocional de los estudiantes” (Treviño, Toledo y Gempp, 2013). Dentro del

aula, se observan relaciones interpersonales entre adulto – adulto saludable, en donde se articulan entre sí para el funcionamiento de la comunidad educativa, solucionar problemas, realizar actividades y experiencias de aprendizaje, comunicar qué se hará durante el día, promover el dialogo y el afecto. Sobre las relaciones niño – adulto se evidencia contención y regulación emocional por parte de la educadora, mediación en la resolución de conflictos, promueve el bienestar físico y emocional del niño atendiendo de manera sensible ante sus necesidades.

Ámbitos para el Aprendizaje: Formación personal y social.

La Formación personal y social se forja desde los primeros meses de vida, esta se construye progresiva y dinámicamente gracias a los vínculos afectivos que establecen los niños y las niñas con las figuras significativas. Desde su identidad, autonomía e interacciones interpersonales, se enfrentan y experimentan al mundo desde el protagonismo al que se ven sujetos.

Metodología: la recopilación de información sobre los logros de aprendizaje de niños y niñas de nivel transición 1 (NT1) se llevó a cabo utilizando instrumentos como: registros de observación, aplicación de pauta de nivel de logro Niveles de Transición (MINEDUC), diagnóstico realizado por la educadora de nivel e implementación de experiencias de aprendizajes impartidas por estudiante en práctica y educadora. Destacar y considerar el indicador de eje de motricidad que menciona: *“Corre con un implemento liviano, alternando velocidad y dirección”*, ya que no se logró observar a lo largo de la recogida de información. A raíz de lo anterior –dado que no se lograron evidenciar todos los indicadores de la pauta del MINEDUC– considerar que el diagnóstico realizado por la educadora del nivel, se distingue por tener indicadores desiguales, pero también, sirve de respaldo y apoyo para considerar el desempeño de niños y niñas; tal es el caso de los ejes: independencia, formación valórica, reconocimiento y expresión de sus sentimientos.

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Autonomía

Autonomía tiene que ver con la capacidad progresiva de explorar, opinar, decidir, contribuir, tomar decisiones, entre otros. El desarrollo de este núcleo se va manifestando a medida en el que el niño o la niña se conoce, se identifica como una persona inigualable y se valora. La autonomía, junto con el logro de la identidad y de una autoestima positiva, son procesos interdependientes que brindan una base sólida para el aprendizaje efectivo y una buena convivencia en general. La concreción de estos aspectos se manifestará en los niños/as, a través de un comportamiento acorde a las propias posibilidades y limitaciones, tomando

conciencia del propio rol dentro del ambiente social, cultural y natural donde cada uno se desenvuelve. (Planificación en el Nivel de Transición de Educación Parvularia, 2006)

- *Eje de Aprendizaje: motricidad:* está vinculada desde los primeros meses de vida. Gracias a este, el párvulo experimenta, manipula, se relaciona, exterioriza sus emociones, entre otras. Cuerpo, movimiento están estrechamente relacionados como predictores del aprendizaje; todo aprendizaje que se adquiriera a través de estos dos componentes fundamentales, serán significativos para su desarrollo posterior.

En cuanto a los aprendizajes esperados logrados de este eje, podemos evidenciar que tanto aprendizaje N° 1: coordinar algunas de sus habilidades motrices gruesas, controlando sus movimientos y desplazamientos, alternando velocidades, direcciones, posiciones e implementos; y N° 2: coordinar sus habilidades de flexibilidad en posturas y movimientos, con o sin implementos livianos; no fueron observados a lo largo del proceso del levantamiento de información. Sin embargo, aprendizajes N° 3: coordinar con precisión y eficiencia de sus habilidades psicomotoras finas de acuerdo a sus intereses de exploración, recreación y construcción; y N° 4: coordinar algunas destrezas, utilizando instrumentos punzantes, cortantes, de carpintería y jardinería, en sus respectivos contextos de empleo, tomando los resguardos necesarios para su uso adecuado y seguro correspondiente. Que extraídos de los Programas Pedagógico NT1, presentaron los siguientes niveles de logro.

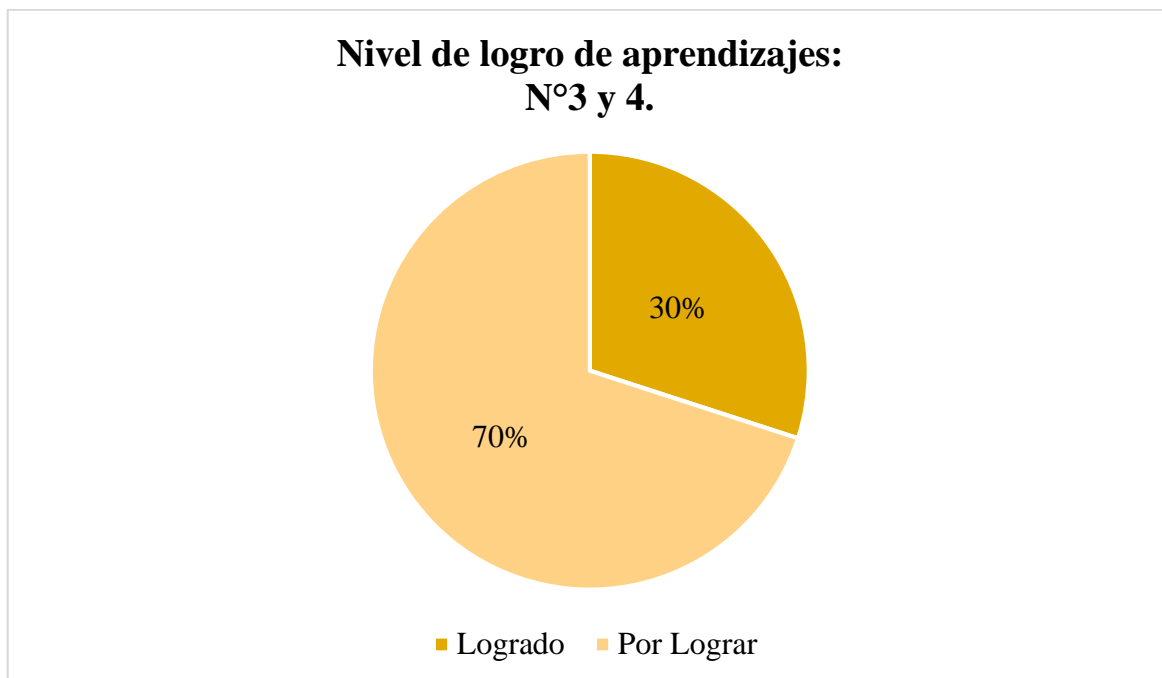


Gráfico 6

De la totalidad de niños y niñas (23) podemos evidenciar que el 70% aún está por lograr los aprendizajes esperados N° 3 y 4. Por otra parte, se evidencian que el 30% presenta logrado estos aprendizajes. En lo respectivo a los aprendizajes en cuestión, referidos a la utilización de la praxia fina. Podemos mencionar, que, a la hora de observar el desempeño de niños y niñas, muchos de estos presentan dificultades al tomar tijeras; algunos, por otra parte, logran mayor dominio sobre elementos de esta índole. Por lo tanto, se puede observar que el 70% de los niños y las niñas del nivel se encuentra en el nivel de logro “<NT1” y el 30% por ciento en el nivel “NT1”, siendo este último nivel sobre el cual se debiese trabajar.

Por otra parte, el aprendizaje N° 5: Reconocer algunas posibilidades y características de su cuerpo para lograr la conciencia de su esquema corporal y definir su lateralidad; presenta los siguientes niveles de logro.

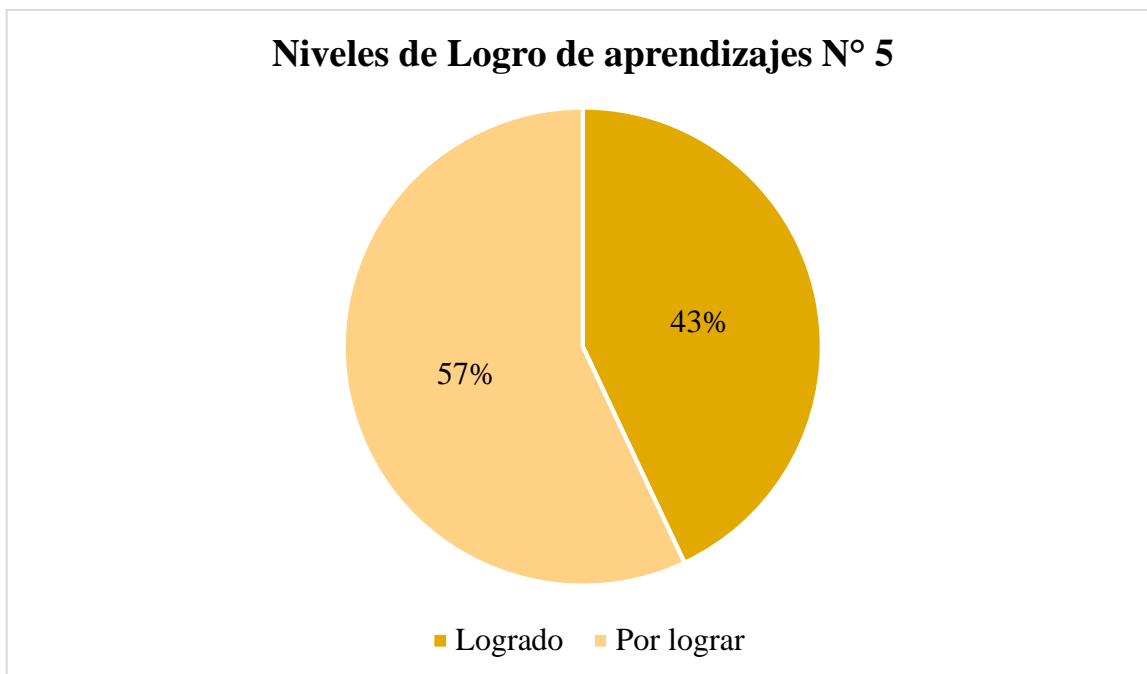


Gráfico 7

De la totalidad de niños y niñas del nivel, el 57% aún están por lograr este aprendizaje esperado, por otra parte, el 43% de niños y niñas presenta logrado este mismo. Este aprendizaje esperado, tiene un fundamento de la construcción del esquema corporal; se ha observado a niños y niñas dibujarse incluyendo los segmentos corporales, sin embargo, no todos logran identificar dichos segmentos cuando se les solicita. Se infiere, que este aprendizaje se ve disminuido, ya que se observa a lo largo de la jornada no se dan espacios para adquirir conciencia corporal de manera significativa. Vale decir, se les nombran los segmentos corporales, sin embargo, dicha actividad queda solo en el nombrar y no en generar experiencias que involucren estas. Por lo tanto, se puede observar que el 57% de niños y niñas presenta un nivel “<NT1” y el 43 % presenta el nivel “NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Motricidad:

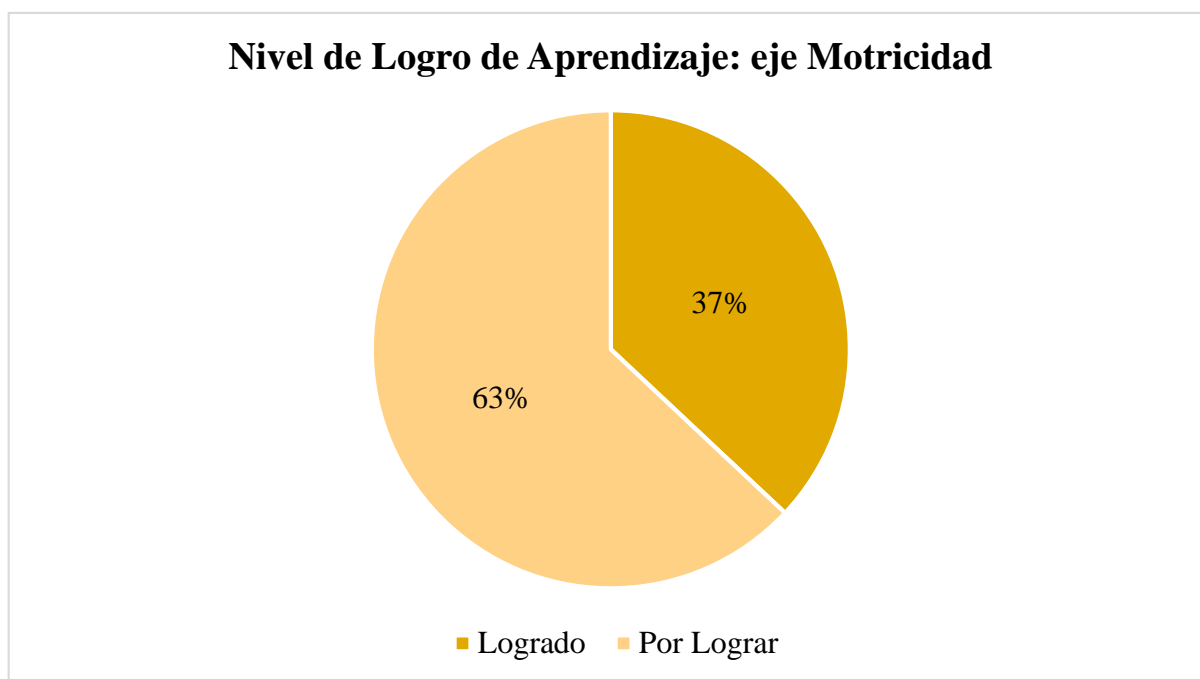


Gráfico 8

Nivel de Logro	N° niños y niñas	Porcentaje
Logrado	9	37%
Por Lograr	14	63%
Total	23	100%

Tabla 6.

En el eje de aprendizaje motricidad, podemos dar cuenta de 2 (N° 3 Y 4) aprendizajes esperados referidos al uso de tijeras, y 1 (N°5) aprendizaje esperado, referido a los atisbos del esquema corporal (identificar partes del cuerpo). El grupo curso de 23 niños presenta un 37% (9 niños y niñas) logrado este eje y un 63% (14 niños y niñas) por lograr. Conectando los niveles de logro con lo relatado al inicio de este apartado, podemos destacar que la motricidad incluye una serie de aspectos transversales para adquirir tales niveles de logro. Vale decir, las habilidades perceptivo motrices progresan y se complejizan a medida en que el niño y la niña adquiere experiencias corporales.

Primero, se menciona el recorte de tijeras. Previo a que se adquiriera este movimiento manipulativo fino (praxia fina) es necesario que el cuerpo experimente la coordinación en todas sus dimensiones: de lo general (cuerpo) a lo particular (manos). Para trabajar este tipo de coordinación son fundamentales los ejercicios de lanzar y recoger: juegos de pelota,

encestar objetos, hacer puntería, hacer lanzamientos. En estos casos, tanto el hecho de lanzar como de recibir, se hace totalmente necesario el mantenimiento de la mirada en la acción. (Encarnación Sugrañes, M. Àngels Àngels, M. Neus Andrés, Joana Colomé, M. Teresa Martí, Rosa M. Martín, Marta Pinell, Núria Rodríguez, Micaela Yuste & Rosa Yuste, 2007, pág. 121)

Segundo, en lo que se refiere a los atisbos de esquema corporal, es importante definir qué es y cómo se conecta con el reconocimiento de las partes del cuerpo. Esquema corporal está referido a las organizaciones de las sensaciones relativas al propio cuerpo en relación con datos conseguidos a partir del mundo exterior. Es una representación más o menos precisa de la forma y posición del cuerpo en el espacio (reposo y movimiento). (Encarnación Sugrañes, et all. pág. 81)

Dada las experiencias que vivencia el niño o niña, consigue una progresiva conciencia de sus segmentos (brazos, piernas, manos, rodillas, entre otros.) marcada por las posibilidades y limitaciones que tiene con estas. Por tanto, un niño que experimenta y manipula a través y con su cuerpo, es un niño que tiene un esquema corporal definido –y, por consiguiente– su imagen corporal junto a sus segmentos será identificados con facilidad.

- *Eje de Aprendizaje: Cuidado de sí mismo:* Está referida a una autonomía personal, en donde el niño o la niña promueve estrategias de autocuidado, bienestar, practicas saludables, entre otras.

En cuanto a los aprendizajes esperados que se evidencian en este eje, se presentan los N° 6: Identificar algunas acciones y situaciones de la vida diaria que contribuyen al cuidado de su salud y al desarrollo de ambientes saludables; N°7: Identificar algunos objetos y situaciones de riesgo que puedan atentas contra su bienestar y seguridad; y N°8: Manifestar independencia en las prácticas de higiene, alimentación y vestuario para el cuidado y bienestar personal.

Los N° 6 y 7, presentan los siguientes resultados:

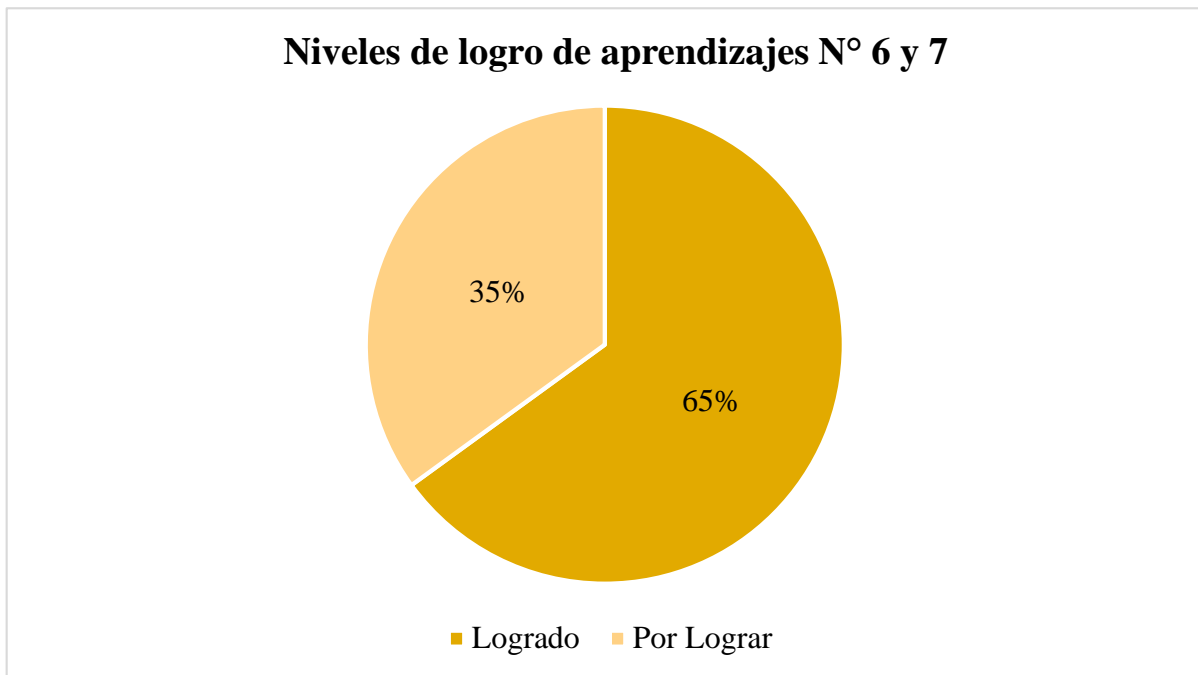


Gráfico 9

Del presente gráfico, podemos evidenciar que el 65% de los niños y las niñas presenta logrado este aprendizaje, por otro lado, el 35% de los párvulos aún está por lograr este mismo. Se ha observado a lo largo de la jornada y experiencias de aprendizajes implementadas por la estudiante en práctica de la Universidad Autónoma de Chile, los niños logran reconocer los cuidados que requiere el medio ambiente. También, un facilitador de estos aprendizajes, fue trabajar la Unidad Didáctica durante el mes de abril, llamada el “Cuerpo Humano”; favorece que niños y niñas del nivel logren identificar acciones que contribuyen a cuidar la salud de las personas. Por ello se infiere, que los porcentajes del presente gráfico, presente más del 50% logrado dentro de los niveles de aprendizaje. Por lo tanto, el 35% de niños y niñas aún se encuentra en un nivel “<NT1” y el 65% se sitúa en el nivel “NT1”

Por otra parte, podemos mencionar que el aprendizaje N° 8: Manifestar independencia en las prácticas de higiene, alimentación y vestuario para el cuidado y bienestar personal. Evidencia los siguientes resultados:

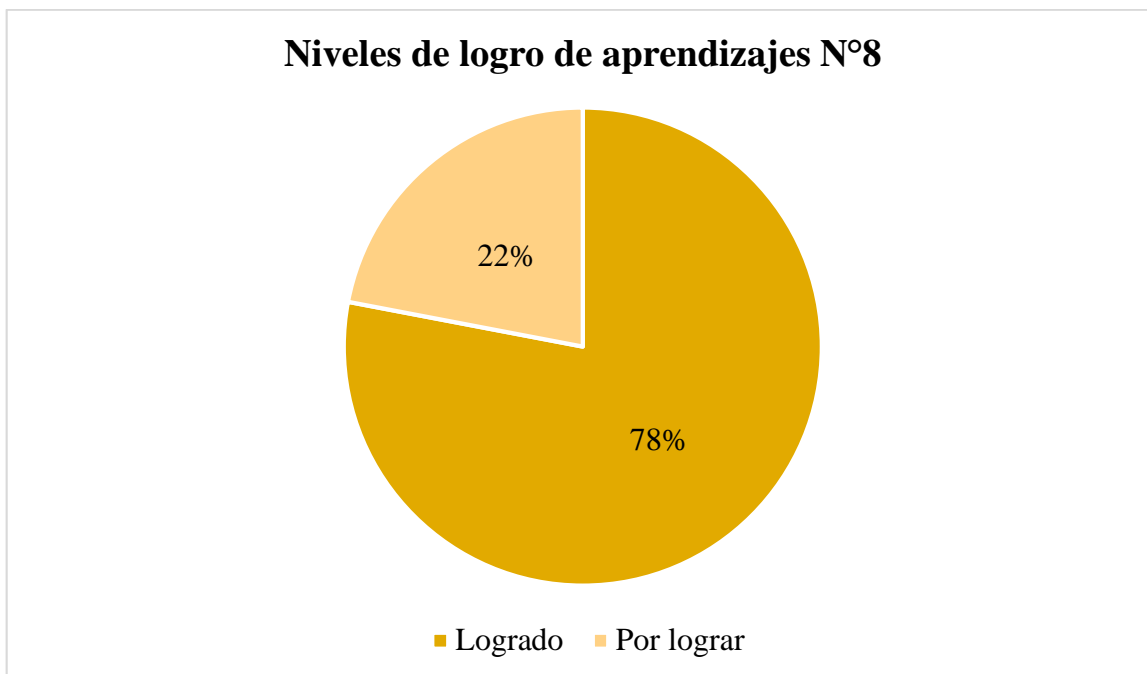


Gráfico 10

Del presente gráfico, podemos mencionar que aún está por lograr el 22% de los niños y las niñas, el aprendizaje N° 8. Por otra parte, podemos evidenciar que el 78% de los párvulos presenta logrado el aprendizaje N°8. Se puede observar a lo largo de la jornada, que los niños y las niñas realizan de manera autónoma los hábitos higiénicos y alimenticios; es más, la educadora hace énfasis en que realicen estas rutinas de manera independiente, por ejemplo: realizar rutinas al momento de llegar a la sala en la mañana, lavarse y limpiarse solos, limpiar sus puestos de trabajo, entre otros. Se observa, por lo tanto, que el 22% de niños y niñas se encuentran en un nivel “<NT1” y el 78% en el nivel “NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Cuidado de sí mismo:

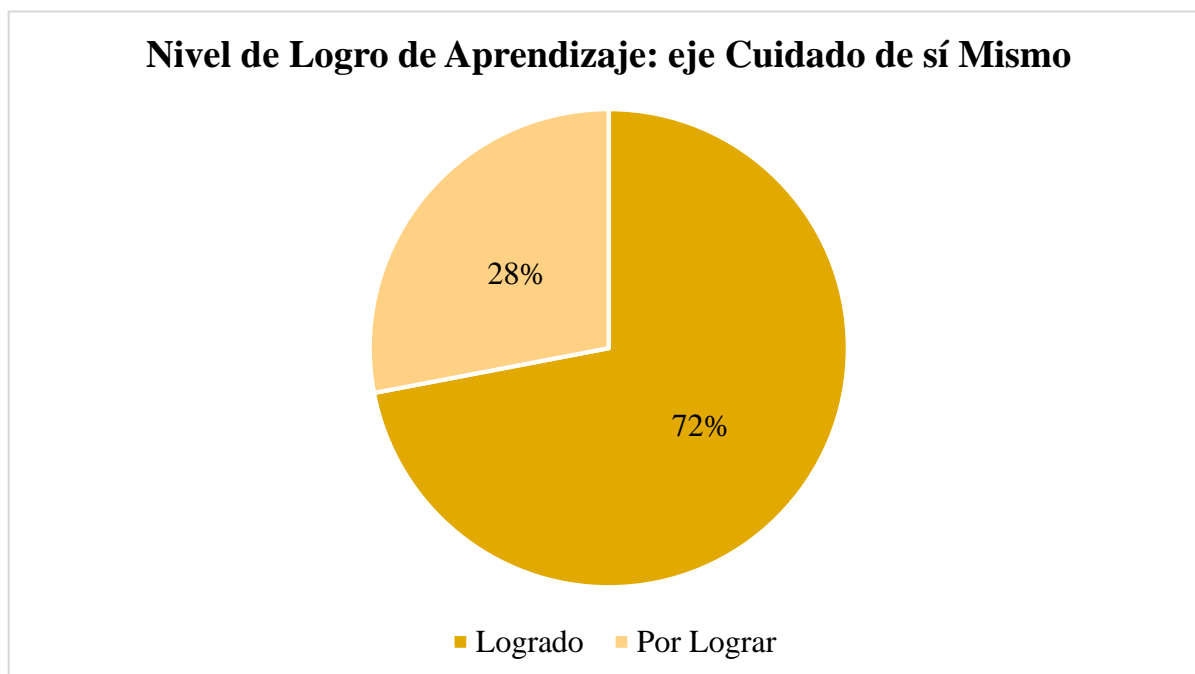


Gráfico 11.

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	17	72%
Por Lograr	6	28%
Total	23	100%

Tabla 7

El presente eje da a conocer, que, de 23 niños, 17 (72%) tienen Logrado este aprendizaje y 6 (28%) están Por lograr este mismo.

Nuevamente tomaremos el concepto de esquema corporal en este eje. Ya que está definido el concepto anterior, podemos articularlo con el cuidado de sí mismo. Los primeros atisbos de la relación con el yo, se construyen a partir del conocimiento de sí mismo, con sus cualidades y características. Entonces, ¿Cómo se conoce el niño y la niña? A través del movimiento con sus posibilidades y limitaciones, conllevándolo al reconocimiento físico, emocional y cognitivo. Gracias a este esquema corporal definido, el niño es capaz de incorporar gradualmente prácticas que contribuyen a su bienestar, ya que, tiene nociones estructuradas sobre lo que puede hacer o no con su cuerpo, sobre lo que le genera o no bienestar y seguridad.

- *Eje de Aprendizaje: Independencia:* naturalmente, las personas que se relacionan con el área de la educación inicial, tienden a relacionar el concepto independencia con autonomía. La autonomía se entiende como la capacidad de actuar libremente y elegir acorde a nuestros intereses u opciones, por otra parte, la independencia se relaciona con valerse por sí mismos sin necesidad de otros.

Dentro de los aprendizajes esperados, podemos evidenciar los N° 9: Manifestar iniciativa ante situaciones y experiencias nuevas, para realizar acciones, ampliar su campo de conocimientos y tomar decisiones; N° 10: Proponer algunas ideas y estrategias para desarrollar juegos y resolver sencillas situaciones que se le presentan; N° 11: Perseverar en la realización de sus actividades, manifestando iniciativa para buscar algunos medios que le permitan concluir los proyectos que inicia.

En cuanto al aprendizaje N° 9, podemos evidenciar los siguientes niveles de logro:

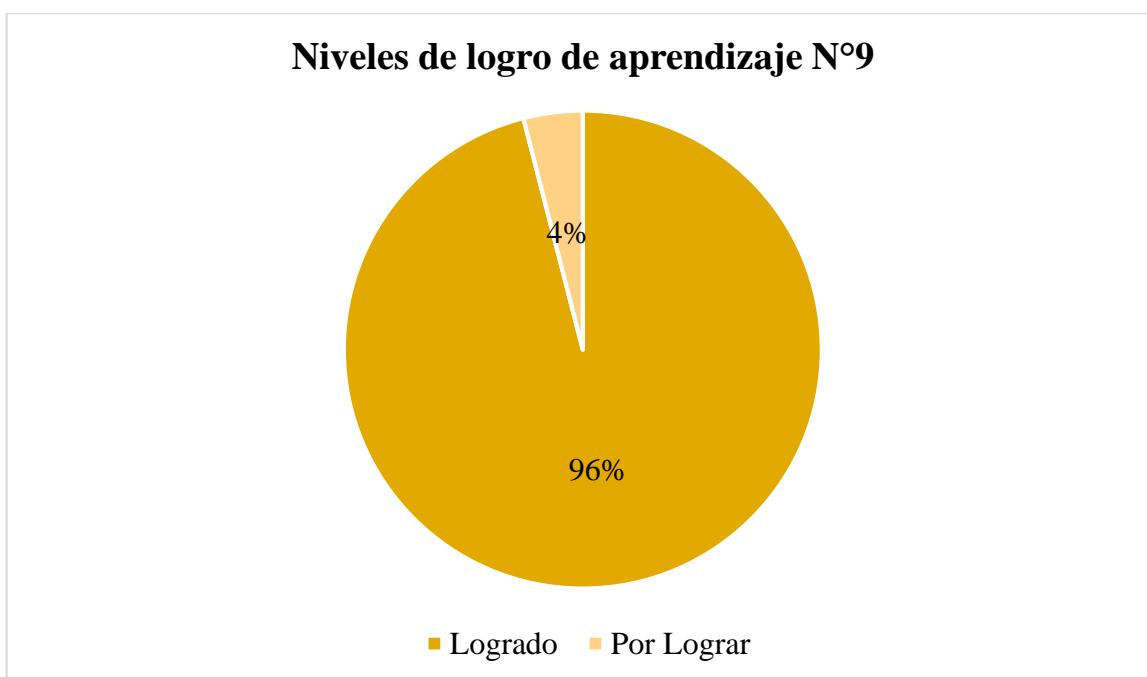


Gráfico 12

En el presente gráfico podemos evidenciar que aún está por lograr este aprendizaje el 4% de niños y niñas, por otro lado, se observa que el 96% logra este aprendizaje. Se ha observado a lo largo de las experiencias implementadas y registros realizados durante el recreo, que niños y las niñas constantemente muestran iniciativa a la hora de realizar acciones y tomar decisiones, por ejemplo: en las experiencias de aprendizajes, manifiestan cuando necesitan

ayuda con un material, preguntan en torno a los nuevos contenidos que involucran dichas experiencias, deciden que materiales utilizarán, entre otros. Otro facilitador que contribuye a este aprendizaje, es la disponibilidad que muestra la educadora del nivel de dar espacios en donde los niños y las niñas manifiesten dichas acciones mencionadas anteriormente. Por lo tanto, se observa que el 4% se encuentra en el nivel “<NT1” y el 96% se encuentra en los niveles de “NT1”.

En cuanto a los aprendizajes N° 10 y 11, se presentan los siguientes niveles de logro con respecto a estos:

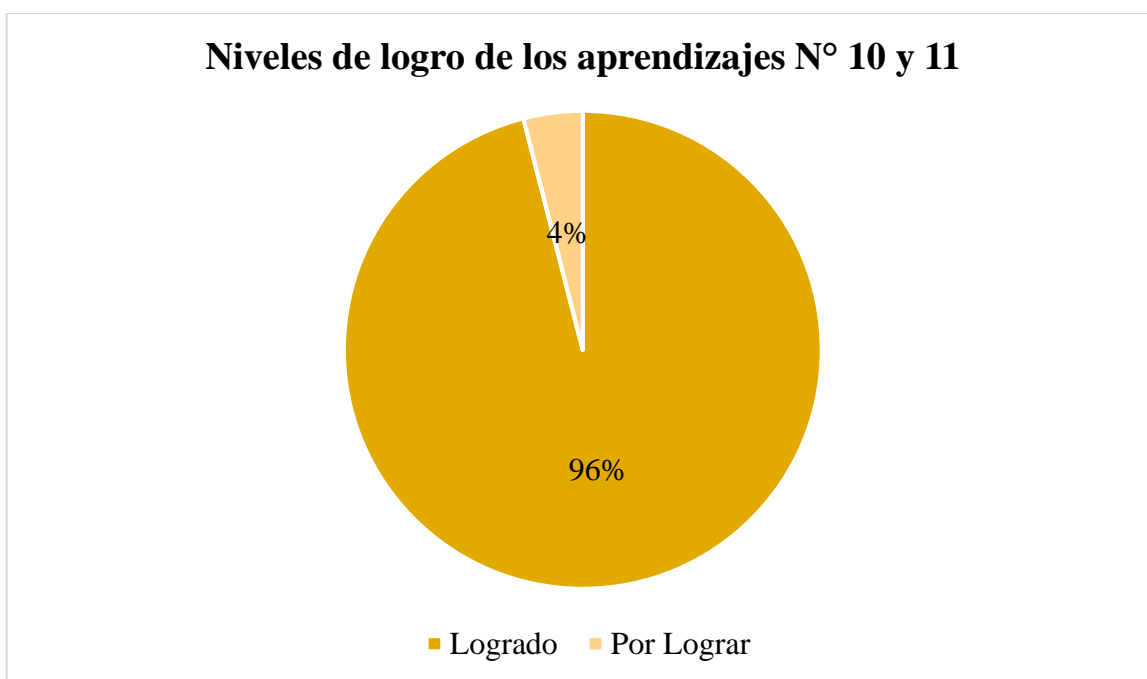


Gráfico 13

En el presente gráfico muestra que aún están por lograr estos aprendizajes el 4% de los niños y las niñas, por otra parte, el 96% ya logran estos mismos. Se han observado, a lo largo de las jornadas vivenciadas en la ELABIII y en las experiencias de aprendizajes implementadas, que niños y niñas no muestran dificultad a la hora de proponer acuerdos de convivencia, juegos en la hora del patio, solicitar participación tanto de niños como de estudiantes en prácticas en sus juegos, llevando a cabos sus trabajos hasta el final, solicitando ayuda en caso de que el niño o niña lo requiera, entre otros. Por ello, estas acciones son facilitadoras en cuanto a los niveles de logros presentados; se puede mencionar también, que los climas afectivos que se presencian en el aula, facilitan dicho desarrollo. Por ejemplo: cuando técnico

y educadora solicitan ideas, piden que verbalicen soluciones, dan el espacio para que niños y niñas socialicen en las experiencias de aprendizaje, entre otros. Por ello, el 4% se ubica en el nivel “<NT1” y el 96% se ubica en el nivel “NT1”

A continuación, el panorama general del eje de Independencia:

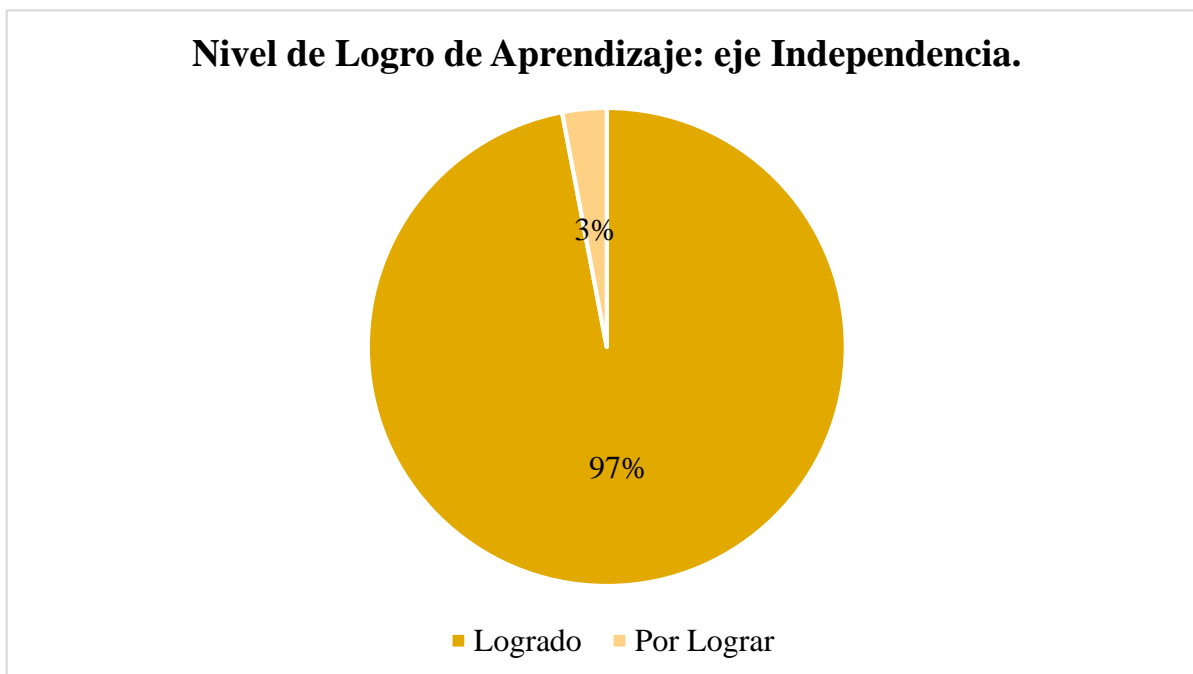


Gráfico 14

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	22	97%
Por Lograr	1	3%
Total	23	100%

Tabla 8

El presente gráfico muestra que el 3% del total de niños y niñas está por lograr este eje de aprendizaje, y el 97% del total de niños y niñas lo tiene logrado.

En gran medida, la independencia se forja desde las primeras relaciones que establece con sus figuras significativas. Gracias a este vínculo de apego, predispone al niño o niña a la exploración del medio en el que se inserta. Debido al manejo sensible de las necesidades fisiológicas y emocionales del niño en sus primeros meses de vida, este logra internalizar que existe contención ante su demanda; un niño adecuadamente regulado emocionalmente,

predice exitosamente una exploración activa del medio, en donde manipula y percibe todo a través de sus sentidos. Por lo tanto, la exploración activa y un vínculo de apego seguro, promueve la confianza suficiente para iniciar y dar forma a sus propias experiencias –que a futuro– serán planes, ideas, proyectos, acciones, relaciones interpersonales, toma de decisiones, entre otros.

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Identidad.

Todo niño y niñas es una persona singular, única e irrepetible. Sus características y atributos personales determinan su sentido identitario; la valoración positiva de sí mismo y de los demás, ayudan y potencian en la conciencia de ser una persona con capacidades, características e intereses singulares. (Bases Curriculares, 2001)

- *Eje de Aprendizaje: Reconocimiento y Aprecio de sí mismo:* está basada en la construcción gradual de su autoestima positiva; se determina gracias a la valoración inter e intrapersonal, también, por reconocer de manera gradual sus preferencias, características y atributos personales.

Dentro de los aprendizajes esperados que involucran este eje en específico, podemos evidenciar los aprendizajes N° 5 y 1, referidos a identificar fortalezas, destrezas físicas, atributos de sí mismo comunes y diferentes en relación a otras habilidades. Estos aprendizajes, presentan los siguientes resultados:

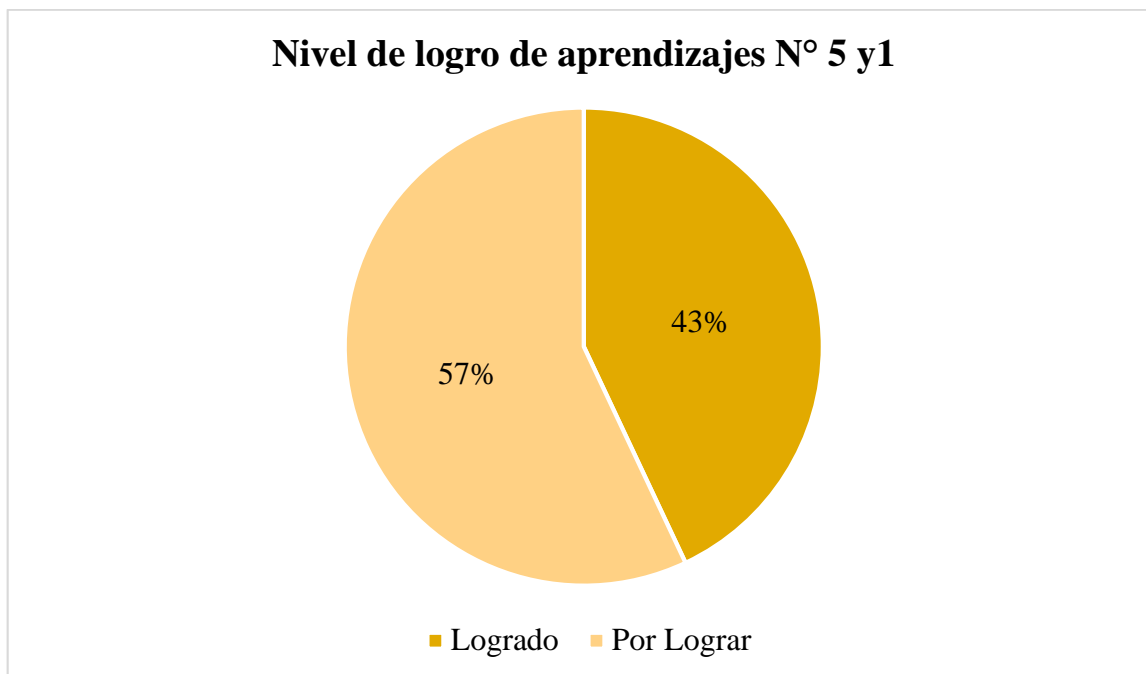


Gráfico 15

Se puede evidenciar que el 57% del nivel tiene logrado estos aprendizajes, siendo el 43% de niños y niñas aún están por lograr dichos aprendizajes. Se ha observado en la asignatura de Expresión Corporal, que los párvulos realizan comentarios alusivos a sus destrezas y características, sin embargo, se puede inferir que uno de los factores obstaculizadores de este aprendizaje, es que no se dan espacios constantes para fomentar este tipo de interacciones entre niños–niños y adulto–niños. Por lo tanto, las interacciones anteriormente mencionadas pueden ser una de los predictores de los porcentajes presentados. En donde el 57% de niños y niñas se encuentra en el nivel “<NT1” y el 43% en el nivel “NT1”.

En cuanto a los niveles de logro de los aprendizajes esperados N° 4: Expresar características de sí mismo, manifestando interés y preocupación por su presentación personal; N°2: Apreciar positivamente su identidad sexual y su género, a través del reconocimiento de sus características corporales y la identificación con personas de su mismo sexo. Podemos evidenciar los siguientes resultados:

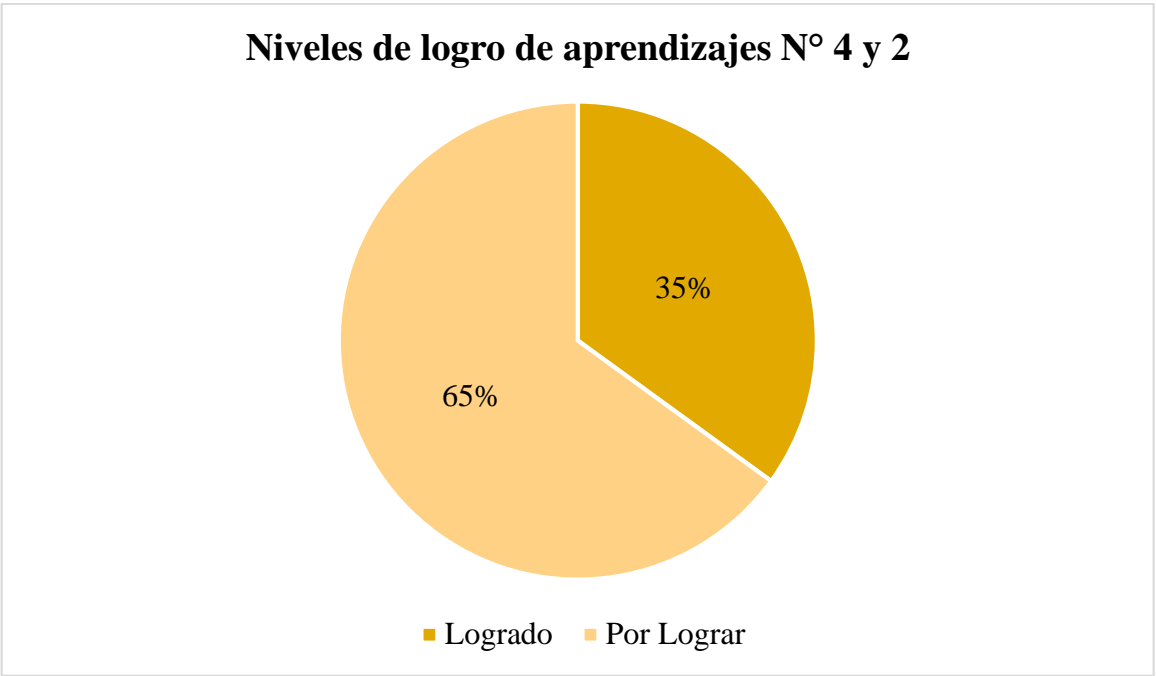


Gráfico 16

Se evidencia que el 65% de niños y niñas del nivel aun esta por lograr dichos aprendizajes; el 35% de ellos y ellas tienen logrado estos aprendizajes. Se han evidenciado durante las experiencias implementadas por la estudiante en práctica de la Universidad Alberto Hurtado, que niños y niñas mencionan características básicas de sus habilidades, ya que no existe una profundización en cuanto a las preferencias y la explicación de estas. Se infiere que el porcentaje presentado en la tabla se ve influido por los espacios emocionales durante las jornadas que observan, vale decir, que existe mediación emocional, pero no existen instancias intencionadas en donde se fortalezcan aspectos del autoestima y esquema corporal. Por ello, el 35% del nivel se encuentra en un nivel “NT1” y el 65% en el nivel “<NT1”.

En cuanto a los niveles de logro del aprendizaje N°3: Apreciar los resultados alcanzados en trabajos y juegos personales o colectivos, manifestando satisfacción. Presentan los siguientes resultados:



Gráfico 17

En el presente gráfico se observa que el 100% de niños y niñas presenta logrado este aprendizaje y el 0% está por lograr este aprendizaje. Es importante destacar, que dicho resultado se evidenció aplicando la pauta de niveles de logro del MINEDUC. A lo largo de las jornadas vivenciadas en la ELAB III y en las experiencias de aprendizaje implementadas por la estudiante en práctica de la Universidad Alberto Hurtado, se evidencia constantemente que niños y niñas muestran espontáneamente sus trabajos, mencionando lo que podrían mejorar y lo que les agrada de sus creaciones. El resultado de este aprendizaje se ve reflejado, en que existen constantes instancias de creaciones de trabajo, dando espacio (por parte del equipo educativo del aula) a niños y niñas a exponer sus creaciones y verbalizar sus características. Por ello, el 100% del nivel, ya se encuentra en el “NT1” y el 0% en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Reconocimiento y Aprecio de sí mismo:

Nivel de Logro de Aprendizaje: eje Reconocimiento y Aprecio de sí mismo.

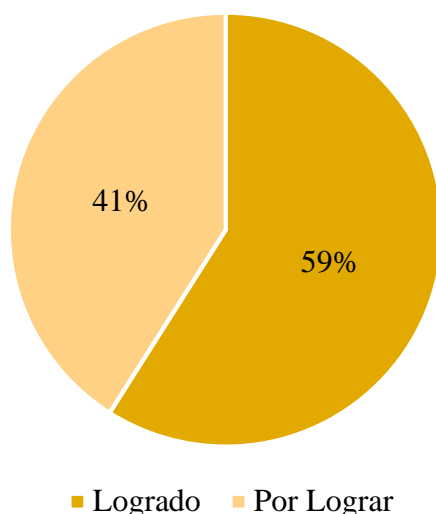


Gráfico 18

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	14	59%
Por Lograr	9	41%
Total	23	100%

Tabla 9

La tabla y gráfico presentado, muestran que, del total de niños y niñas, el 59% presenta logrado este aprendizaje y el 41% se encuentra en la transición de lograr este mismo.

A raíz de lo que se mencionaba en el eje de motricidad, el esquema corporal promueve vivencias a través del cuerpo, con grados de independencia y cuidado de sí mismo. El reconocimiento de y aprecio de sí mismo, se inicia gracias a las vivencias que experimenta el niño con su cuerpo y el medio. Gracias a la promoción de experiencias corporales agradables, apoyadas por un contexto afectivo favorable y organizado, el niño o niña irá adquiriendo una buena dosis de seguridad personal que le ayudará no sólo a conseguir una imagen global positiva de sí mismo con suficiente confianza, sino también espontaneidad y equilibrio en sus relaciones socio personales. (Encarnación Sugrañes et all.2007)

- *Eje de Aprendizaje: Reconocimiento y Expresión de sentimientos*: se refiere a la capacidad de expresar y reconocer distintos sentimientos y emociones en sí mismo, y en los otros, adquiriendo gradualmente empatía con sus pares y autorregulación en algunos contextos y situaciones. (Programas Pedagógicos, 2008).

En los aprendizajes esperados de este eje, podemos evidenciar el N° 6 que está referido a la expresión de emociones y sentimientos, intentando autorregularse en variados contextos o situaciones. Los resultados evidenciados, revelan los siguientes niveles de logro:

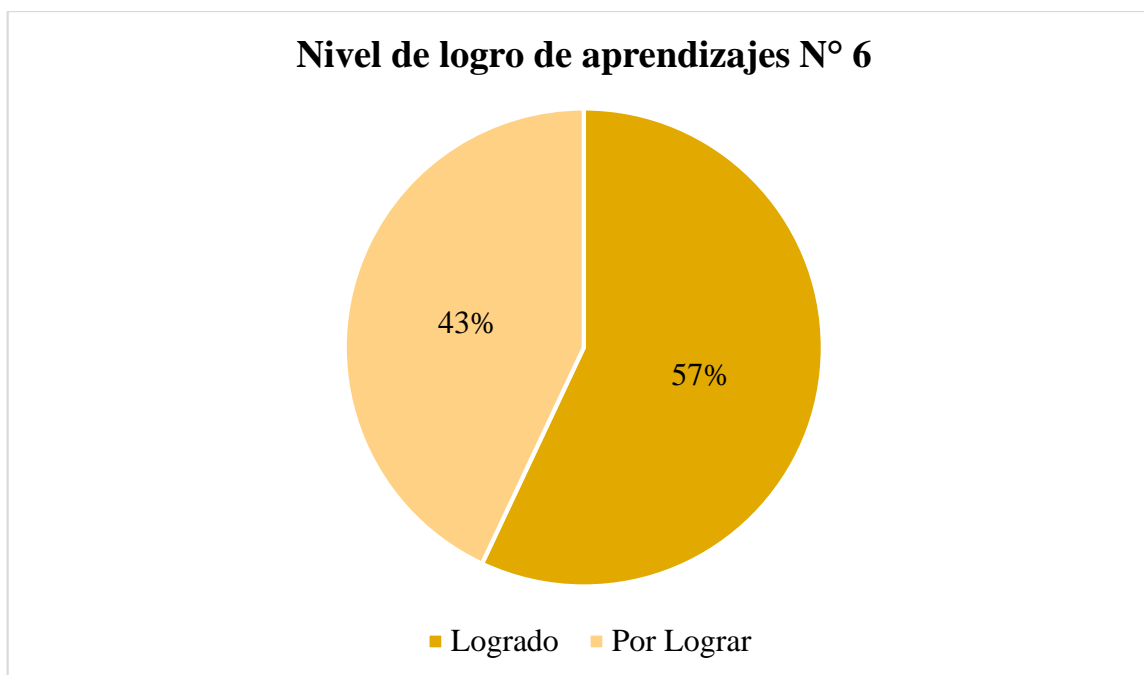


Gráfico 19

El presente gráfico demuestra que, en el nivel, el 57% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, y el 43% aún está por lograr este mismo. Se ha observado que las interacciones de regulación emocional que establece la educadora con niños y niñas se ve focalizada en la identificación de emociones y posibles soluciones cuando los párvulos se encuentran en estado ansiosos, de frustración, tristeza, entre otros. Por otra parte, continuamente se evidencia que verbaliza sus estados ánimos y emocionales, fundamentando el porqué; estas acciones e interacciones favorecen la expresión, autorregulación e identificación de niños y niñas en el aula. Sin embargo, estas acciones sólo las realiza la educadora del nivel y la estudiante en práctica de la Universidad Alberto Hurtado (las veces que asiste al centro educativo), no así la estudiante en práctica de la Universidad Autónoma y técnico en párvulos

del nivel. Por lo que se infiere, que la cohesión del equipo pedagógico en contextos de intencionalidad con respecto a este aprendizaje esperado, influye en el nivel de logro de este, ya que de igual forma como la educadora expresa sus estados emocionales, los otros agentes de igual forma debiesen hacerlo; así los niños y las niñas naturalizan la expresión de emociones y sentimientos, contribuyendo a la autorregulación. Por lo tanto, el 57% de los párvulos se encuentra en el nivel “NT1” y el 43% en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje que se evidencia en este eje, se refiere a la distinción de emociones y sentimientos en sí mismos y los demás. A continuación, el resultado de los niveles de logro del presente aprendizaje en cuestión:

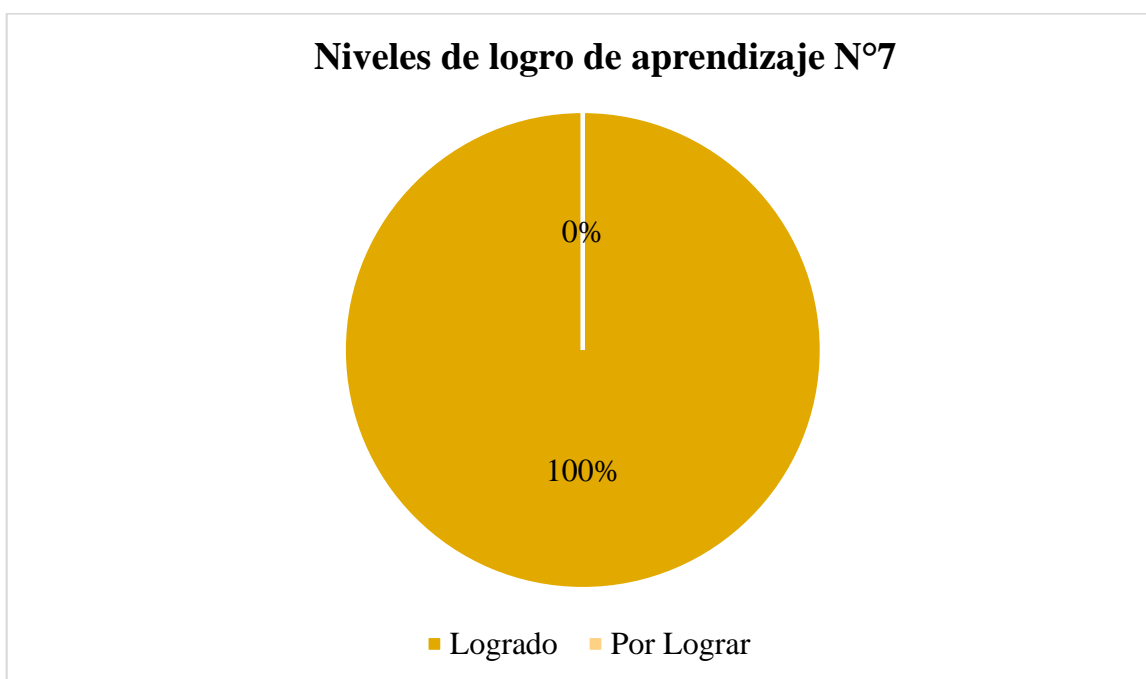


Gráfico 20

El presente gráfico demuestra que el 100% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje. Por otra parte, el 0% aun esta por lograr este mismo. El aprendizaje esperando N°7 tiene una conexión estrecha con el aprendizaje anterior. Sin embargo, se distinguen en que este se refiere solo a la distinción de emociones y el otro en la expresión. En el párrafo anterior, se mencionan acciones que realiza la educadora, por ello se infiere que la identificación y distinción de emociones se realicen de manera óptima; contantemente los niños y las niñas atribuyen estados emocionales a otros que se encuentran en el aula o patio. Por ello, el nivel de logro de aprendizaje se encuentra en el “NT1” con el 100% de niños y niñas.

El último aprendizaje que se logra evidenciar, es el N° 8 referido a la expresión de algunos recursos de tipo personal: buen humor, creatividad, entre otros. Se presentan, en el siguiente gráfico, los niveles de logro de este:

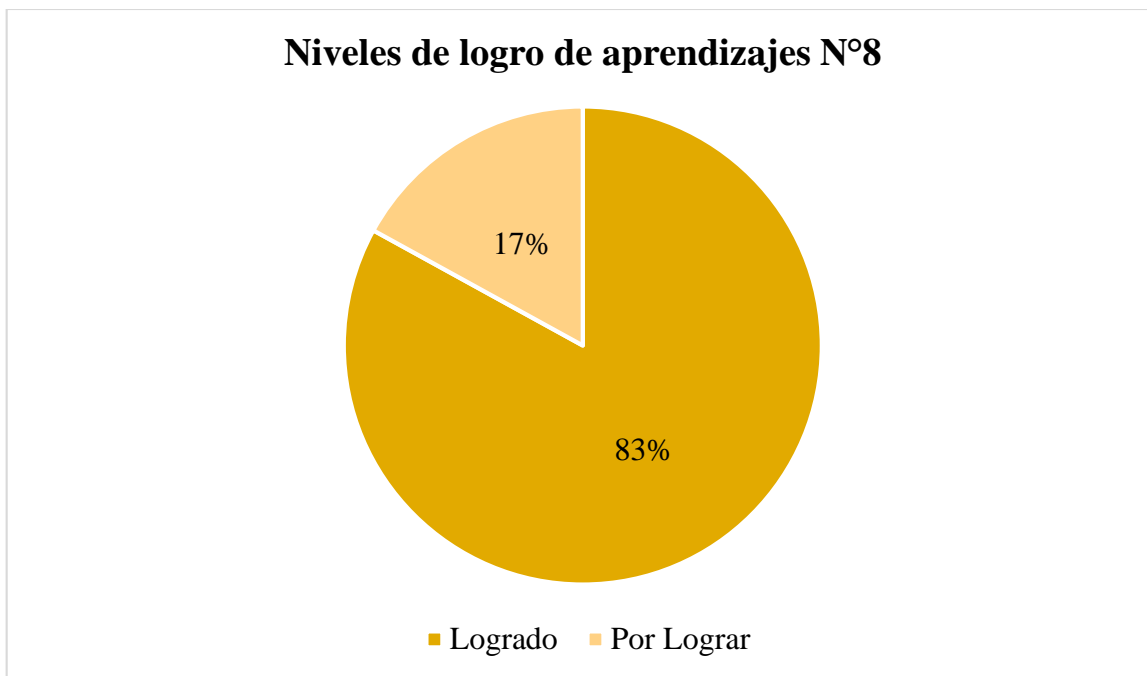


Gráfico 21

En el presenta grafico se puede observar que el 83% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, por otra parte, el 17% aún está por lograr el aprendizaje. Se ha observado lo largo de la jornada, tanto en recreos como en experiencias variables; niños y niñas constantemente hacen uso del buen humor, diciendo chistes o riendo, de la creatividad, en las experiencias variables y en la forma de solucionar problemas de contexto cotidiano, entre otros. Se infiere, que uno de los facilitadores del aprendizaje, gira en torno al contexto educativo en el que están insertos. Vale decir, las relaciones entre educadoras y técnicos, favorecen en la expresión de niños y niñas, ya que se les expresa afecto, confianza y seguridad a lo largo de la jornada.

A continuación, el panorama general del eje Reconocimiento y Expresión de sentimientos:

Nivel de Logro de Aprendizaje: eje Reconocimiento y Expresión de Sentimientos.

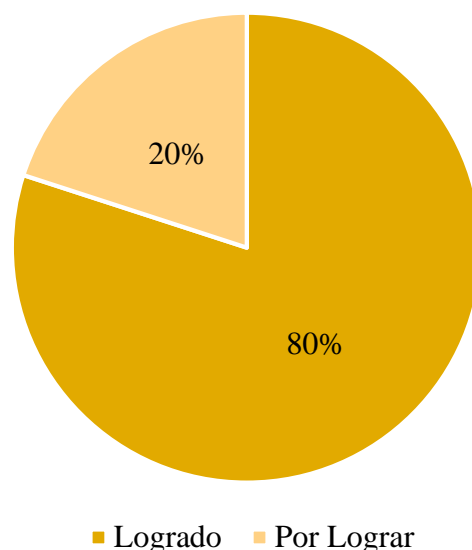


Gráfico 22

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	13	80%
Por Lograr	10	20%
Total	23	100%

Tabla 10

La tabla y el gráfico muestran que el 20% del total de niños está por lograr el eje de aprendizaje y el 80% del total de niñas y niños tiene logrado este mismo.

Reconocimiento y expresión de sentimientos se nutre del desarrollo socio-emocional del niño. Esta dimensión de la etapa evolutiva del niño comprende una serie de competencias que se integran y modifican gracias a la experiencia. Naturalmente, la capacidad de comunicar, interactuar, identificar y modular las emociones, se basan en las prácticas de crianza que tienen los padres, madres y/o apoderados con niños y niñas. Es decir, las figuras significativas con adecuado desarrollo socio-emocional, logran expresar, identificar y modular las propias relaciones; establecen sincronía con el mundo emocional del niño o niña –que a su vez– les sirve a estos como modelo. Por tanto, figuras significativas con dichos aspectos, facilitan la identificación y expresión emocional, contribuyen en el proceso de la autorregulación del niño, el cual se siente validado y protegido.

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Convivencia.

Desde que nace, el niño y la niña establece relaciones interpersonales que progresan y se complejizan conforme a su desarrollo. Dichas relaciones, son predictores de la adquisición del aprendizaje; desarrollamos esquemas cognitivos gracias a las interacciones sociales que establecemos a lo largo de nuestra vida, por ello, la convivencia es un núcleo que no deja de ser menos significativo; las relaciones interpersonales, formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellas más ocasionales (Programas Pedagógicos, 2008) conforman relaciones significativas que contribuyen a la construcción del aprendizaje significativo.

- *Eje de Aprendizaje: Interacción Social:* se entiende como la capacidad de generar vínculos y relaciones interpersonales con adultos y pares; estableciendo confianza y afecto como base de interacciones saludables.

Dentro de los aprendizajes esperados que presenta este eje, se evidencian los N° 1: Participar colaborativamente en grupos de juego en torno a un propósito común, respetando sencillas normas de comportamiento; N° 2: Interactuar con otras personas fuera de su entorno familiar, para ampliar sus prácticas de convivencia social, en contextos protegidos. Están con los siguientes niveles de logro alcanzados:

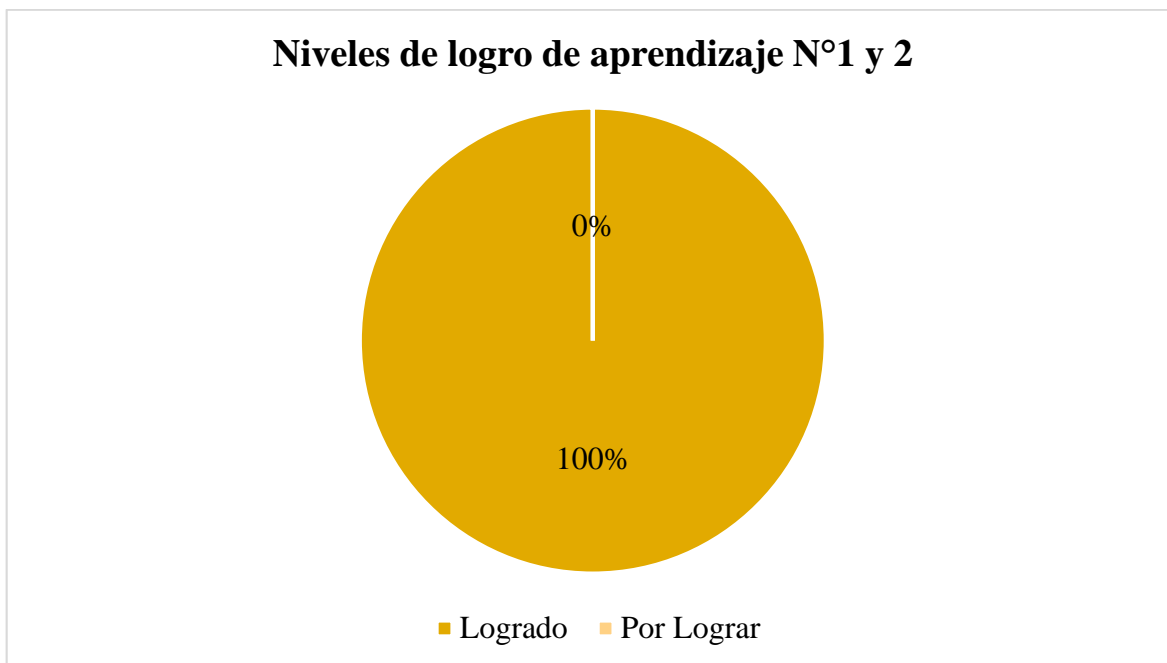


Gráfico 23

Se puede evidenciar en el presente gráfico que el 100% de niños y niñas tiene logrado estos aprendizajes, referidos a la participación e interacción colaborativa con otras personas y en contextos de juego. Se ha observado a lo largo de la jornada en experiencias implementadas y en horas de patios, que niños y niñas continuamente comparten sus materiales, saludan, dan ideas de juegos, piden participar de una actividad o juego, entre otros. Se infiere que estas acciones se ven favorecidas, gracias a las relaciones interpersonales que se han ido estableciendo – gracias a los períodos constantes y variables – a lo largo de las semanas. Por tanto, el 100% se encuentra en nivel “NT1”

Otro aprendizaje que se evidencia dentro de este eje, es el N° 3: Identificar algunas prácticas de convivencia social de su entorno familiar. Presenta los siguientes niveles de logro alcanzado:

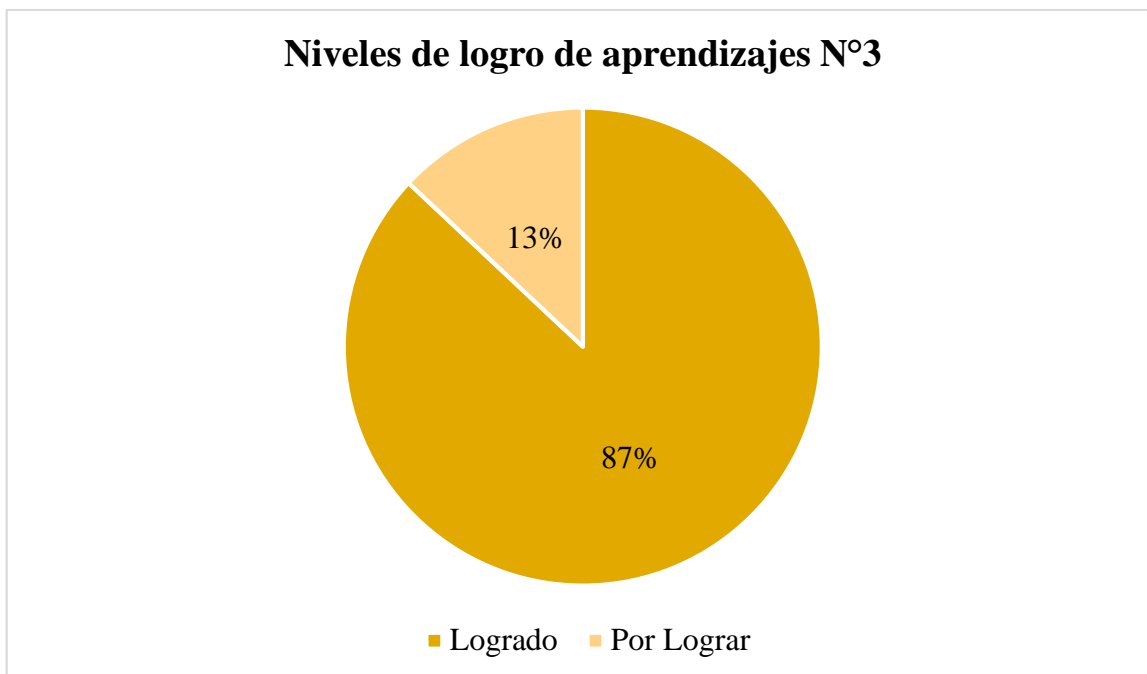


Gráfico 24

Este aprendizaje está referido a identificar prácticas de convivencia del entorno familiar. Los niveles de logro que presenta el siguiente gráfico, evidencia que el 87% del grupo de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, y siendo el 13% que aun esta por lograr este aprendizaje. Estos niveles de logro se fundamentan, en que las educadoras realizan el trabajo con familias llamado “El Libro Viajero”; consiste en un libro que va rotando por las familias durante una semana, en donde se explica con imágenes y dibujos quienes componen el núcleo familiar del niño, características, preferencias, entre otros. Luego se realizar esto, las familias deben ir al colegio y exponer lo que incluyeron en el libro y realizar una actividad con todos los párvulos. Este tipo de actividades, contribuye al desarrollo de este aprendizaje, ya que niños y niñas conocen y reconocen las prácticas de su familia y de otras. Los niveles de logro en donde se posicionan los niños y las niñas es del “<NT1” con un 13% y un 87% en el nivel “NT1”.

El ultimo aprendizaje que se logra evidenciar en este eje, es el N° 4: Relacionarse con niños y niñas, manifestando disposición para respetar algunas prácticas democráticas que contribuyan al desarrollo de proyectos comunes. Están con los siguientes niveles de logro alcanzado:

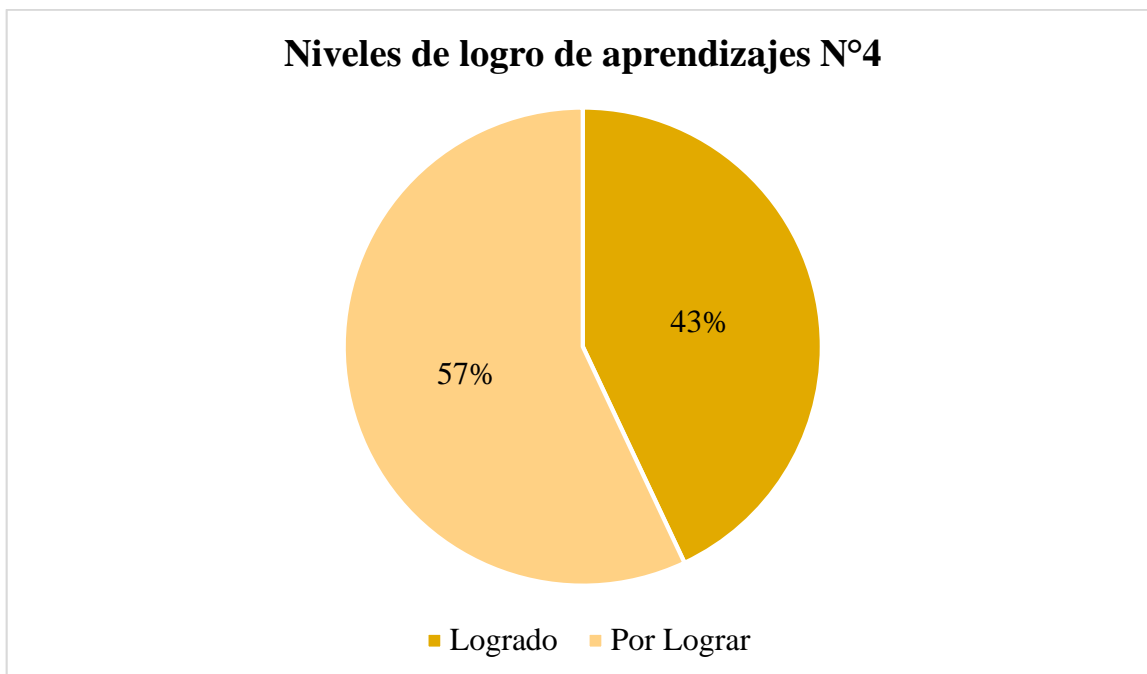


Gráfico 25

Podemos observar en el presente gráfico, que el 43% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje y un 57% está aún por lograr este mismo. Este aprendizaje, está referido a la relación con niños y niñas para manifestar disposición democrática que contribuyan al desarrollo de proyectos comunes. Si bien, las relaciones interpersonales establecidas entre niños y niñas se evidencian con un alto porcentaje de logro en los aprendizajes anteriores; se infiere que este aprendizaje presenta estos niveles, dado que no se dan instancias explícitas en donde los párvulos ejerzan este tipo de aprendizaje; sólo se ha observado este tipo acuerdo, en el acuerdo de normas de convivencia a los momentos de realizar experiencias impartidas por la estudiante en práctica (Universidad Alberto Hurtado). Por lo tanto, niños y niñas se encuentran en un nivel “<NT1” con un 57% de logro, y con un 43% en nivel “NT1”

A continuación, el panorama general del eje de Interacción Social:

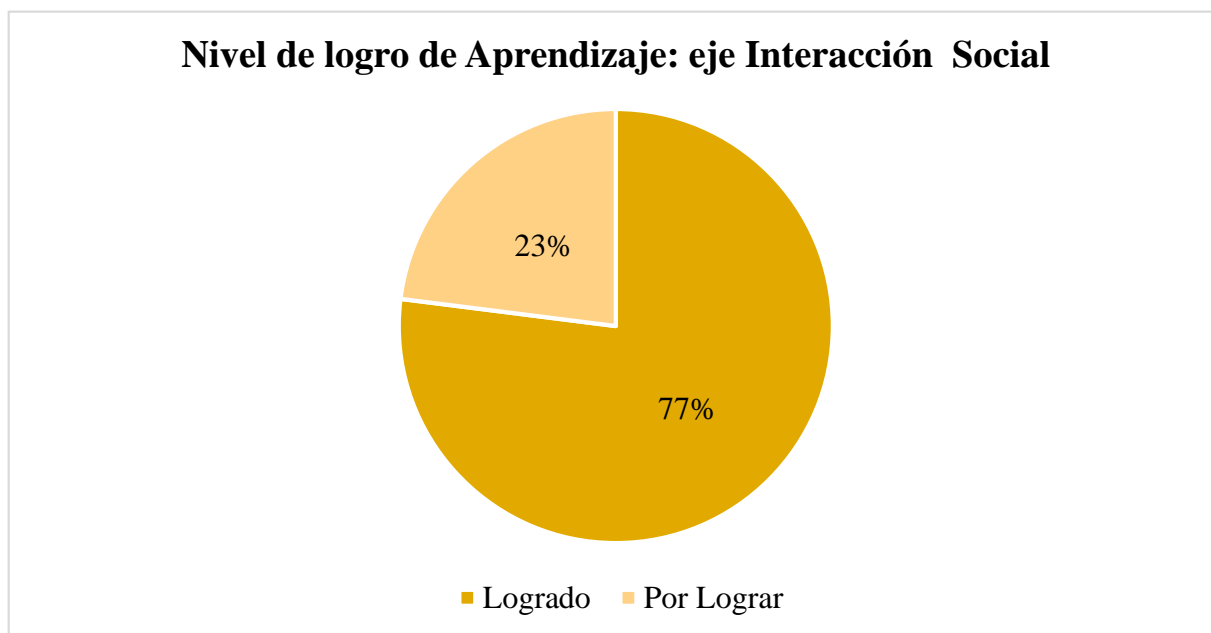


Gráfico 26

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	18	77%
Por Lograr	5	23%
Total	23	100%

Tabla 11

La presente tabla y gráfico muestran los niveles de logro de aprendizajes del NT1 B. Del total de niños y niñas, el 23% aún está por lograr el aprendizaje; el 77% ya tiene logrado este mismo.

La etapa del egocentrismo dificulta en gran medida las relaciones interpersonales entre niños y niñas. Sin embargo, la edad en la cual se encuentran, presenta uno de los más destacados avances en cuanto al desarrollo socio-afectivo: la teoría de la mente. Esta, se entiende como la capacidad de atribuir estados mentales a otros que no necesariamente coinciden con los propios (deseos, emociones, pensamientos, intenciones, percepciones, entre otros.). Vale decir, la convivencia se articula con la teoría de la mente, ya que, a esta edad, parecen entender que dichos procesos mentales determinan nuestro comportamiento y nuestras experiencias, puesto que actúan como filtro interpretativo y guía de la acción (Jesús Palacios,

María del Mar González y María Luisa Padilla, 2002). Por tanto, la teoría de la mente es un predictor del éxito en la convivencia escolar.

Eje de Aprendizaje: Formación Valórica: la calidad de los vínculos de convivencia que desarrollan los niños/as entre sí y con los adultos, está determinada por la capacidad de experimentar en los contextos de la vida cotidiana, el sentido de valores tales como: la verdad, la paz, la justicia y la solidaridad entre otros. Este conjunto de principios determina la calidad de la convivencia y el respeto del niño/a que tiene hacia sí mismo y con sus pares. (Planificación en el Nivel de Transición de Educación Parvularia, 2006)

Dentro de los aprendizajes que presenta este eje, podemos mencionar el N° 5: Apreciar algunas expresiones culturales representativas de Chile como: símbolos nacionales, artesanías, comidas típicas, vestimentas, canciones y danzas; N° 6: Reconocer la diversidad en las personas y sus formas de vida, en un marco de respeto por sus costumbres, singularidades personales, étnicas, fisonómicas, lingüísticas, con los siguientes niveles de logro alcanzados:

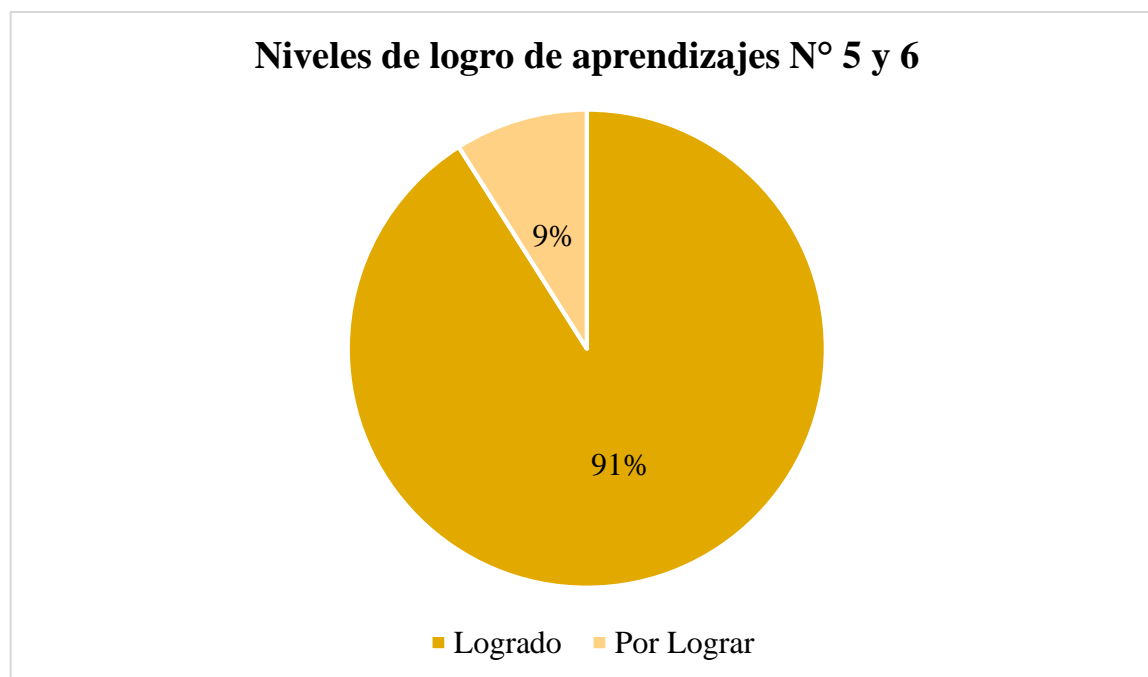


Gráfico 27

Se puede observar en el presente gráfico, que el 91% de niños y niñas presenta logrado estos aprendizajes, mientras que el 9% aún está por lograr este mismo. Estos aprendizajes están referidos a la apreciación de expresiones culturales locales, reconocimiento a la diversidad

de las personas y formas de vida; se ha observado a lo largo de la jornada que el colegio realiza celebraciones culturales como, por ejemplo: el We Tripantu, y se realizan actividades en torno esta celebración. También, la profesora de asignatura como lo es música, constantemente realizar intervenciones desde el aspecto cultural: música, danzas, costumbres, entre otros. Por acciones como esta, los niños y las niñas se posicionan en un nivel de logro “NT1” con un 91% y en el nivel “<NT1” con un 9%.

Los últimos aprendizajes que presenta el eje de formación valórica; N°7: Aplicar estrategias pacíficas frente a conflictos cotidianos con otros niños y niñas; N°8: Reconocer la importancia que tiene la práctica de algunos valores en sus juegos y actividades cotidianas; N°9: Manifestar disposición para aceptar y respetar algunas normas para el funcionamiento y convivencia con su grupo de pares en diferentes situaciones. Presentan los siguientes niveles de logro alcanzados:

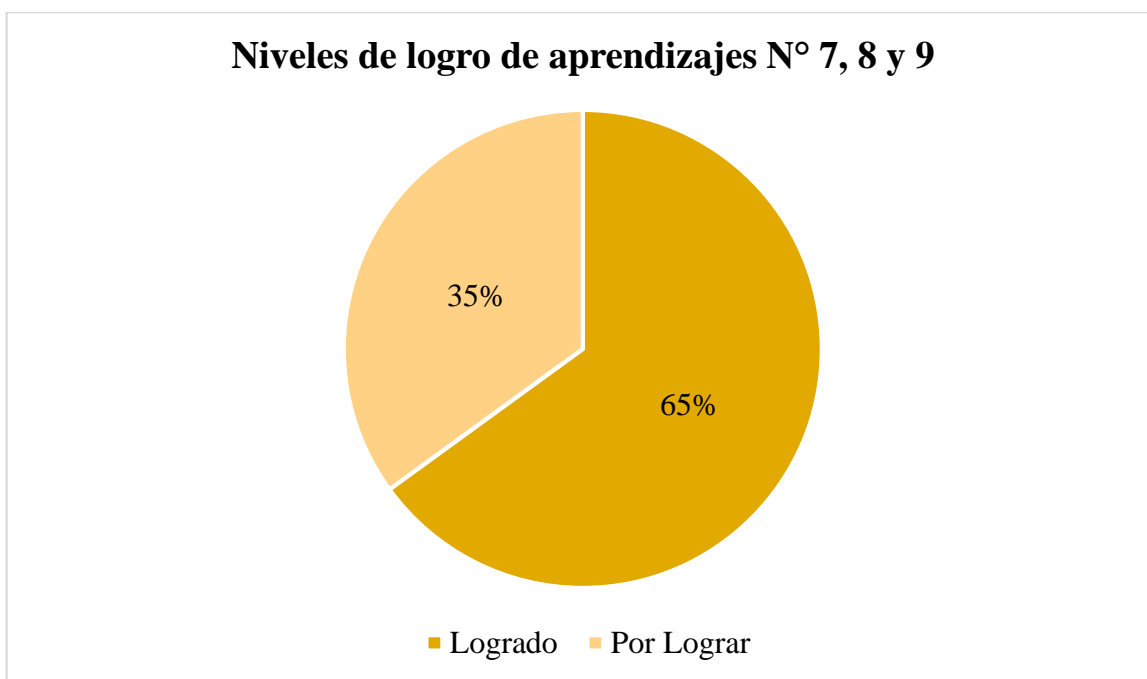


Gráfico 28

Los porcentajes evidenciados, que corresponden a los aprendizajes N° 7, 8 y 9, presentan un 65% logrado por niños y niñas, y un 33% aun esta por lograr estos aprendizajes. Estos, esta asociados a la aplicación de estrategias pacificas ante conflictos, reconocimiento de la importancia que tiene la práctica de algunos valores y a la manifestación de aceptar y respetar algunas normas. Se ha observado a lo largo de las experiencias que implementan tanto educadora como estudiante en práctica (Universidad Autónoma), que no realizan acuerdos

de convivencia al momento de dar inicio a sus experiencias; no se trabaja de manera explícita la formación y practica de valores. Por ello, se infiere que estas prácticas no evidenciadas obstaculizan los niveles de logro de niños y niñas, sin embargo, en las experiencias implementadas por la estudiante en práctica (Universidad Alberto Hurtado) se realizan constantemente este tipo de ejercicios. Por lo tanto, el 65% de niños y niñas se encuentran en el nivel “NT1” y el 35% en el nivel “<NT1”

A continuación, el panorama general del eje de Formación Valórica:

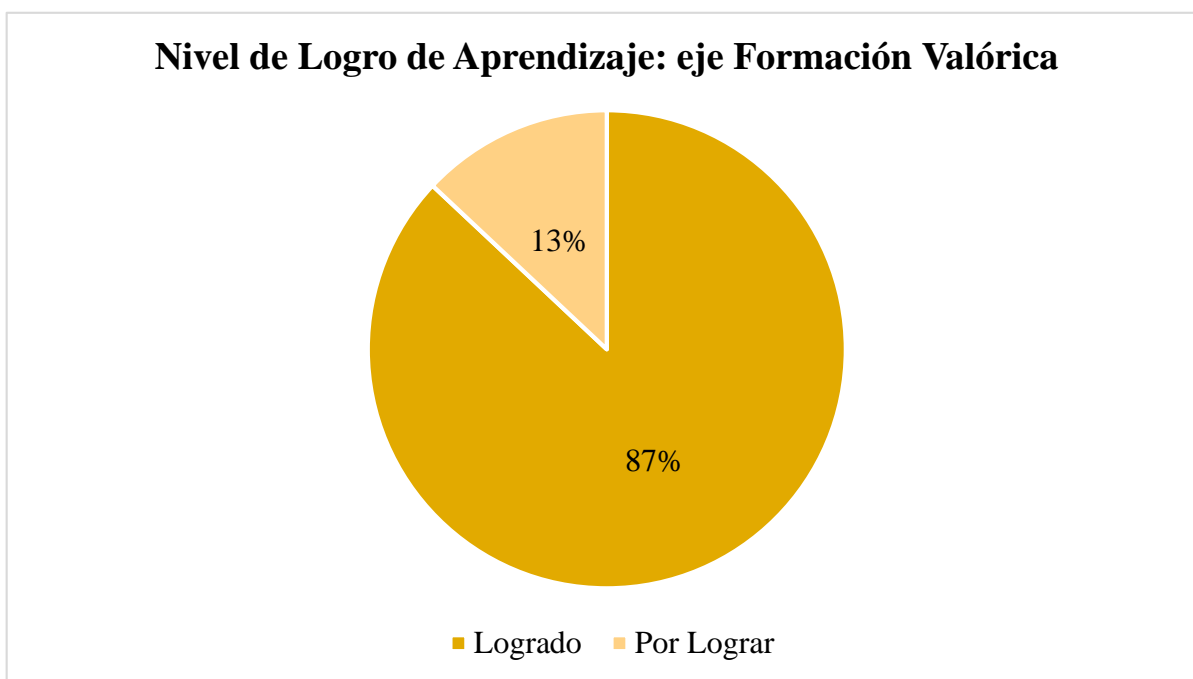


Gráfico 29

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	17	78%
Por Lograr	6	22%
Total	23	100%

Tabla 12

La presente tabla y gráfico demuestran el nivel de logro de aprendizaje referidos a la formación valórica. Del total de niños y niñas del nivel, 78% presenta logrado este aprendizaje y el 22% aún está por lograr este mismo.

La edad sobre la cual se sitúan los niños y las niñas de nivel, está marcada por una serie de características propias del desarrollo de normas y valores. Una de estas, es la conducta de

compartir la cual está teñida de valor moral, ya que es un proceso estimulado por una conjunción de su comprensión empática de los sentimientos de otros, y de los razonamientos oídos a los adultos y que dotan de sentido moral a la acción. En efecto, a partir de los 3–4 años, niños y niñas parecen aceptar que tienen el deber de compartir, volviéndose de hecho más proclives a hacerlo incluso sin la presencia y la presión del adulto. (Jesús Palacios et al., 2002) Dicho en otras palabras, la formación valórica se nutre del modelado que le ofrece el adulto, sea o no intencionado. Por tanto, es imprescindible que los agentes educativos intenciones prácticas valóricas que sea significativas y afectivas para niños y niñas, tanto en la cotidianidad, como en experiencias de aprendizaje.

Síntesis Resultados

Del ámbito formación personal y social, podemos analizar que la mayor parte de los porcentajes de logro se posicionan bajo el 60% de logro; las limitaciones vistas dentro de este ámbito, recaen sobre la convivencia, reconocimiento y aprecio de sí mismo e independencia. Sin embargo, a continuación, se presentan una tabla resumen con sugerencia de aspectos a trabajar de todos los núcleos.

Núcleo	Eje de Aprendizaje	N° de aprendizaje	Porcentaje de logro	Nivel de logro
Autonomía	Motricidad	3 y 4	30	<NT1
		5	43	<NT1
	Cuidado de sí mismo	6 y 7	65	<NT1
		8	72	<NT1
	Independencia	9	90	<NT1
		10 y 11	78	<NT1
Identidad	Reconocimiento y aprecio de sí mismo	1 y 5	43	<NT1
		2 y 4	35	<NT1
		3	100	NT1
	Reconocimiento y expresión de sentimientos	6	57	<NT1
		7	100	NT1
		8	83	<NT1
Convivencia	Interacción social	1 y 2	100	NT1
		3	87	<NT1
		4	43	<NT1
	Formación valórica	5 y 6	91	<NT1
		7, 8 y 9	65	<NT1

Tabla 13

Ámbito para el Aprendizaje: Comunicación

La comunicación podemos entenderla como un acto intencionado mediante el cual se busca transmitir e intercambiar información. Esta, involucra seis factores elementales para que se lleve a cabo: emisor, receptor, mensaje, código, canal y contexto. Sin embargo, dentro de este ámbito, nos enfocaremos en determinar el acto comunicativo visto desde los núcleos de aprendizaje: Lenguaje verbal y artísticos; con sus respectivos ejes y niveles de logro de los niños y las niñas de Nivel Transición 1.

Metodología: recordar que el objetivo principal de este informe es definir los niveles de logro de aprendizaje de niños y niñas. El levantamiento de información se llevó a cabo mediante implementación de experiencias de aprendizajes impartidas por la estudiante en práctica y la educadora del nivel, además, registros de observación, registros anecdóticos, aplicación de pauta de evaluación de niveles de logro (MINEDUC) y diagnóstico del nivel realizado por la educadora.

Destacar que el diagnóstico realizado por la educadora del nivel, difiere en algunos indicadores con respecto a la pauta de evaluación del MINEDUC. Por lo que, el nivel de logro del núcleo Lenguaje Verbal, con respecto al eje de iniciación a la lectura (enfocado en la lectura silenciosa) y apreciación estética, se basan en lo anteriormente mencionado.

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Lenguaje verbal

Esta entendida como la capacidad de relacionarse mediante la expresión verbal. El niño y niña incorpora y articula su lenguaje en función de las interacciones enriquecidas que le aportan sus contextos próximos y significativos; dichas interacciones potencian de tal manera, que el progreso del lenguaje verbal se complejiza, abriendo un abanico de posibilidades de expresión, uso de vocabulario y estructuras lingüísticas.

- *Eje de Aprendizaje: Comunicación Oral:* se refiere a la capacidad de relacionarse con otros, escuchando en forma atenta, recibiendo comprensivamente y comunicando diversos tipos de mensajes orales, utilizando un vocabulario adecuado y estructuras lingüísticas progresivamente más complejas. (Programas Pedagógicos, 2008)

Dentro del presente eje, se presentan los aprendizajes esperados N° 1: Emplear en distintas situaciones comunicativas, estructuras oracionales elementales y conjugaciones verbales simples adecuadas con los tiempos y personas; N°2: Expresarse oralmente en distintos contextos, sobre temas de su interés, empleando un vocabulario adecuado e incorporando algunas palabras nuevas., los cuales, presentan los siguientes niveles de logro alcanzados:

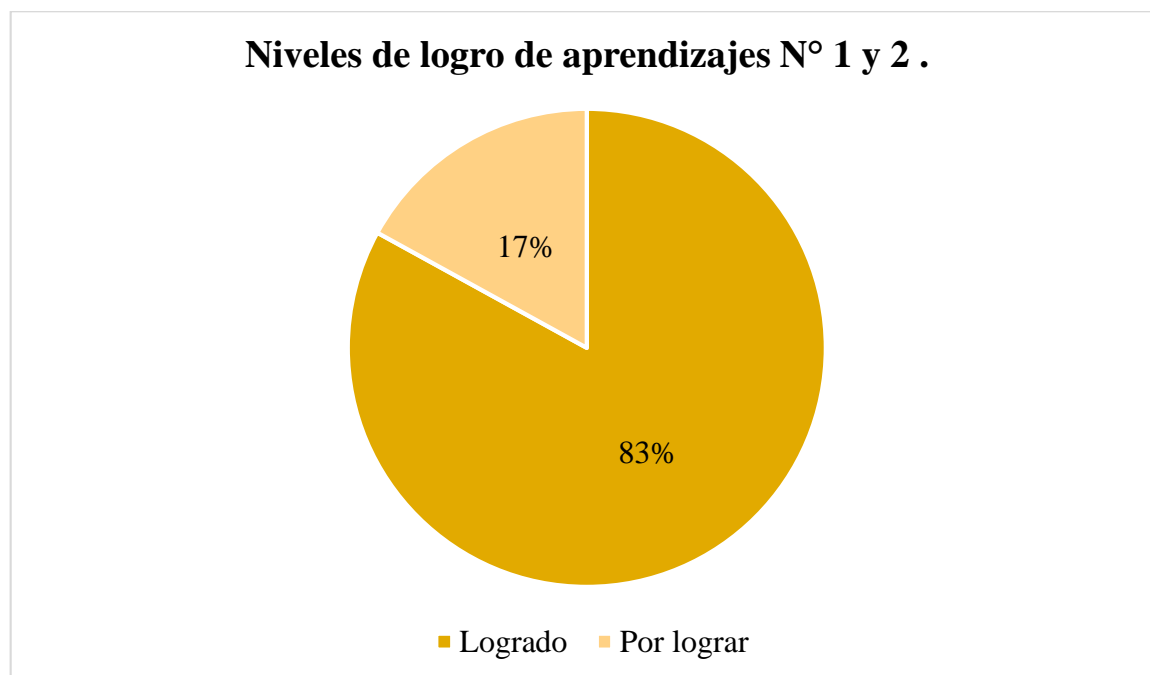


Gráfico 30

El presente gráfico demuestra que el 83% de niños y niñas tienen logrado estos aprendizajes, mientras que el 17% aun esta por lograr este mismo. Los aprendizajes N° 1 y 2, están referidos al empleo en tiempos verbales y contextuales de la expresión oral. Se puede observar en todas las experiencias de aprendizaje implementas por los agentes educativos que componen el nivel, la manera continua de permitir la expresión verbal de niños y niñas, realizando exposiciones, dándole a toda la oportunidad de habla. También, un facilitador son las verbalizaciones que estos mismos agentes realizan a lo largo de toda la jornada. Por ello, el 83% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, y el 17% se posiciona en el nivel “<NT1”.

Otros aprendizajes que se evidencian en este eje, corresponden a los N° 3: Reconocer las posibilidades expresivas de textos orales breves y sencillos, mediante la reproducción y recreación de algunos relatos, anécdotas, mitos y leyendas, cuentos, fábulas, adivinanzas, poemas, rimas, otros; N°4: Comprender mensajes orales simples en distintas situaciones que involucran: informaciones de su interés, instrucciones explícitas y preguntas relativas a: tiempo, lugar y explicaciones sencillas. Presentan los siguientes niveles de logro alcanzado por el grupo de niños y niñas:

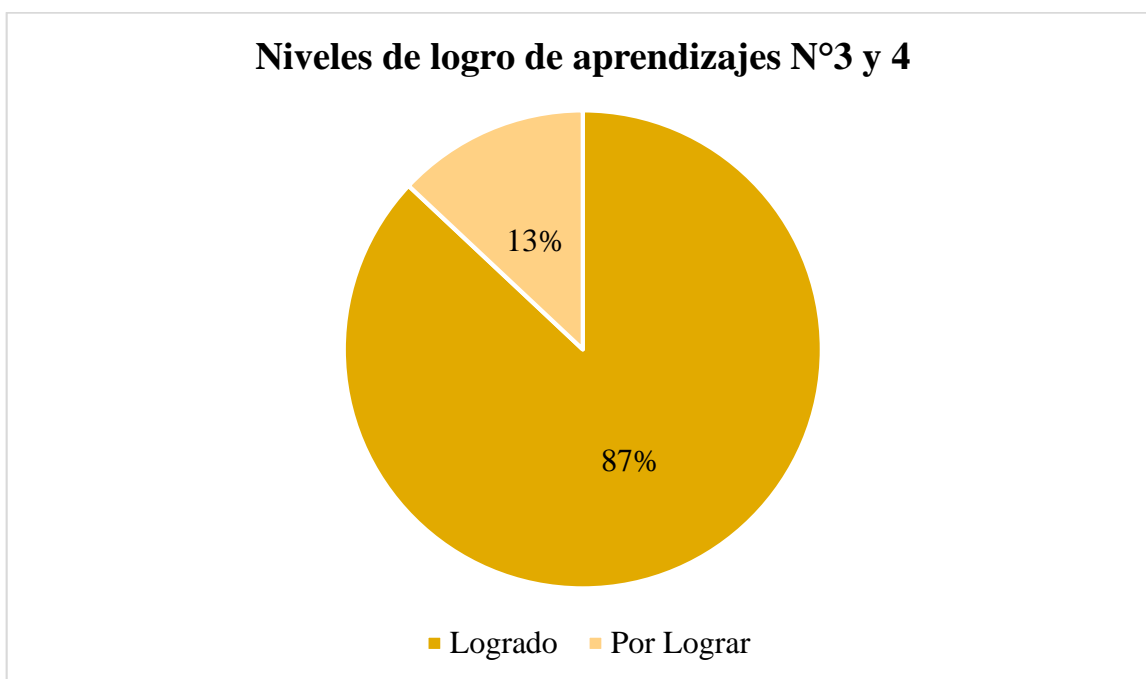


Gráfico 31

El presente grafico demuestra que el 87% de niños y niñas tienen logrado estos aprendizajes, mientras que el 13% aún está por lograr este mismo. Estos aprendizajes esperados, están relacionados con el reconocimiento de las posibilidades expresivas de textos orales, y la comprensión de los mensajes orales simples en distintas situaciones. Se puede inferir, que los porcentajes presentados están influenciados por los tiempos verbales y verbalizaciones que utilizan los agentes educativos para intencionar, mediar, resolver conflictos, dar instrucciones, entre otros. También, los textos que se encuentran en la biblioteca de aula, dan respuesta a los aprendizajes involucrados en el gráfico: fabulas, enciclopedias, cuentos, adivinanzas, entre otros. Por lo tanto, el 87% de los niños y las niñas se encuentra en el nivel “NT1” y el 13% en el nivel “<NT1”

El ultimo aprendizaje que se evidencia dentro de este eje, es el N° 5: Disfrutar de algunos textos orales literarios breves y sencillos mediante la escucha atenta y receptiva de relatos, anécdotas, mitos y leyendas, fábulas, adivinanzas, poemas, rimas y otros, manifestando impresiones y preferencias por algunos de ellos. Presenta los siguientes niveles de logro alcanzado:

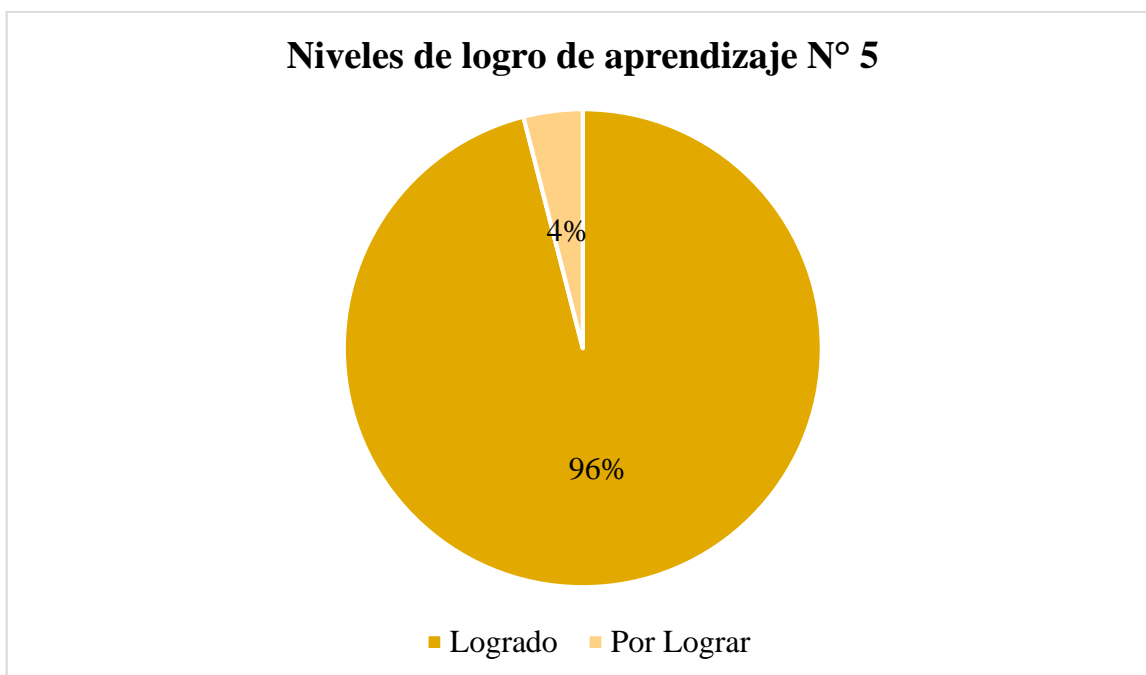


Gráfico 32

Los porcentajes que se evidencian en el presente gráfico, corresponden a que el 96% de niños y niñas tienen logrado este aprendizaje, y en donde, el 4% aún está por lograr estos mismos.

Este aprendizaje esperado está referido a el disfrute de textos orales literarios breves y sencillos. Se observan en las clases de expresión corporal que la profesora que imparte este curso, constantemente realiza cuentacuentos a niños y niñas, por ello se infiere que estas acciones pedagógicas facilitan el nivel de logro. Por lo tanto, el 96% se encuentra en el nivel “NT1” y el 4% se encuentra en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje Comunicación Oral:

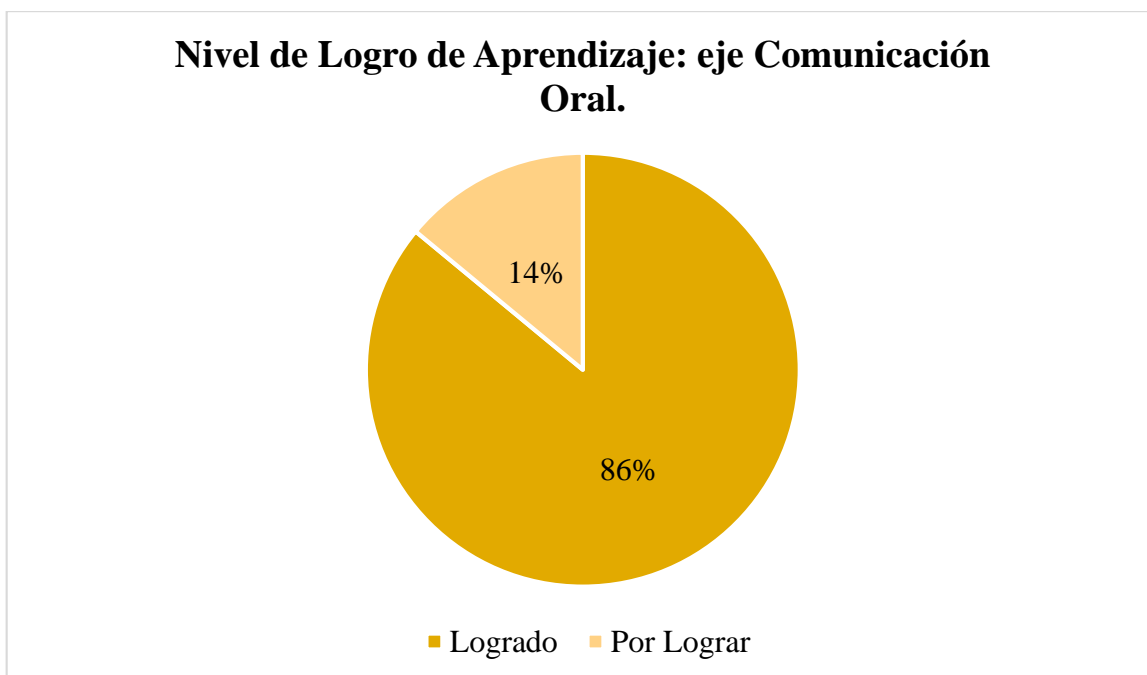


Gráfico 33

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	20	86%
Por Lograr	3	14%
Total	23	100%

Tabla 14

La presente tabla y gráfico nos demuestra que del total de niños y niñas el 86% tiene logrado el eje de aprendizaje, y el 14% aún está por lograr este mismo.

El desarrollo del lenguaje involucra cuatro aspectos transversales que nos permiten comprender la evolución de esta dimensión. Desarrollo fonológico, semántico, morfosintáctico y pragmático son las nociones que domina el niño y la niña, progresan y se

complejizan en función de su interacción con sus contextos próximos. El lenguaje y comunicación oral en específico, evidencia una leve inclinación hacia el desarrollo pragmático; el lenguaje visto como una herramienta comunicativa en donde se narra, compara, explica, pregunta, entre otras. El área pragmática, progresa gracias a las primeras instancias comunicativas que establece con sus cuidadores. Es decir, en cómo estos (cuidadores, padres, madres) son sensibles ante los intentos comunicativos de los niños, dan tiempo de espera a la participación en el diálogo e interpretan de forma enriquecida y apropiada las emisiones verbales de los niños favoreciendo el uso de la comunicación oral.

- *Eje de Aprendizaje: Iniciación en la Lectura:* se refiere a la capacidad de iniciar la conciencia fonológica y de disfrutar, explorar, interesarse y comprender gradualmente que los textos gráficos y escritos representan significados. (Programas Pedagógicos, 2008)

Dentro de los aprendizajes que evidencia este eje, encontramos el N° 6: Reconocer que las palabras están conformadas por sílabas y que algunas de ellas tienen las mismas sílabas finales; que presenta los siguientes niveles de logro:

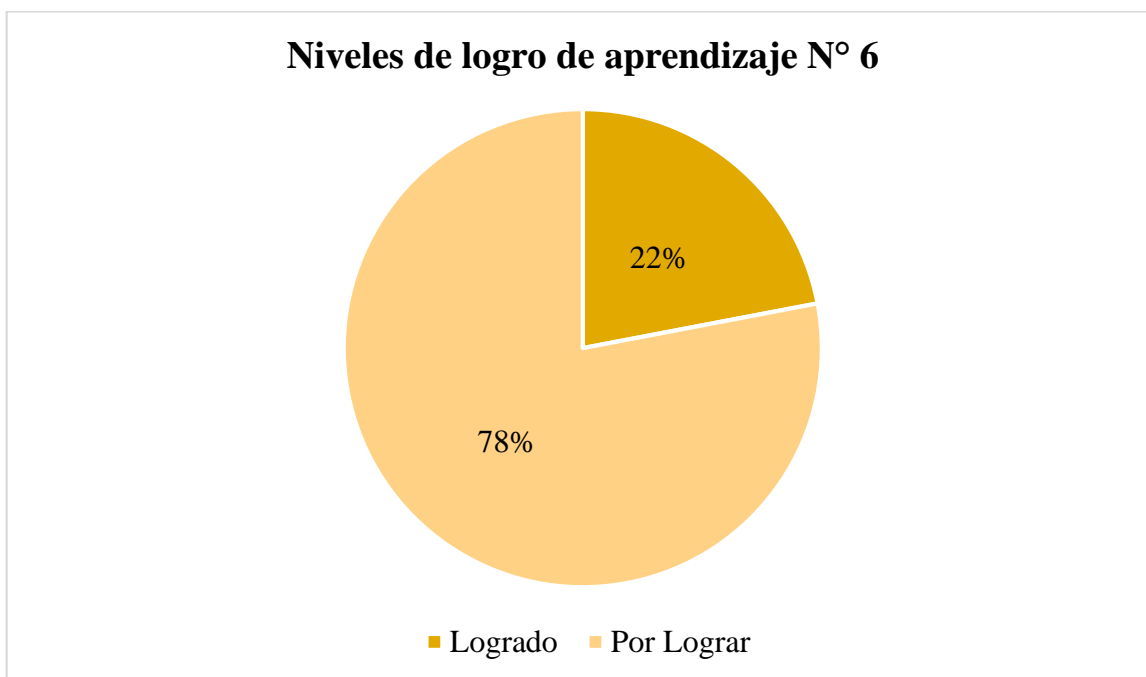


Gráfico 34

Se observa en el presente grafico que el 78% aún está por lograr el aprendizaje esperado, mientras que el 22% ya lo tiene logrado. Este aprendizaje está referido al reconocimiento de

silabas. Se puede evidenciar, que hasta el momento no se ha evidenciado ninguna experiencia o situación que involucre este aprendizaje; se infiere, que lo anterior se relaciona con los niveles de logro alcanzado por niños y niñas. Por ello, el 22% de estos se encuentra en un nivel “NT1”, mientras que el 78% se encuentran en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje que se evidencia dentro de este eje, es el N° 7: Reconocer algunas palabras y logos a primera vista (vocabulario visual); que presenta los siguientes niveles de logro alcanzado por niños y niñas:

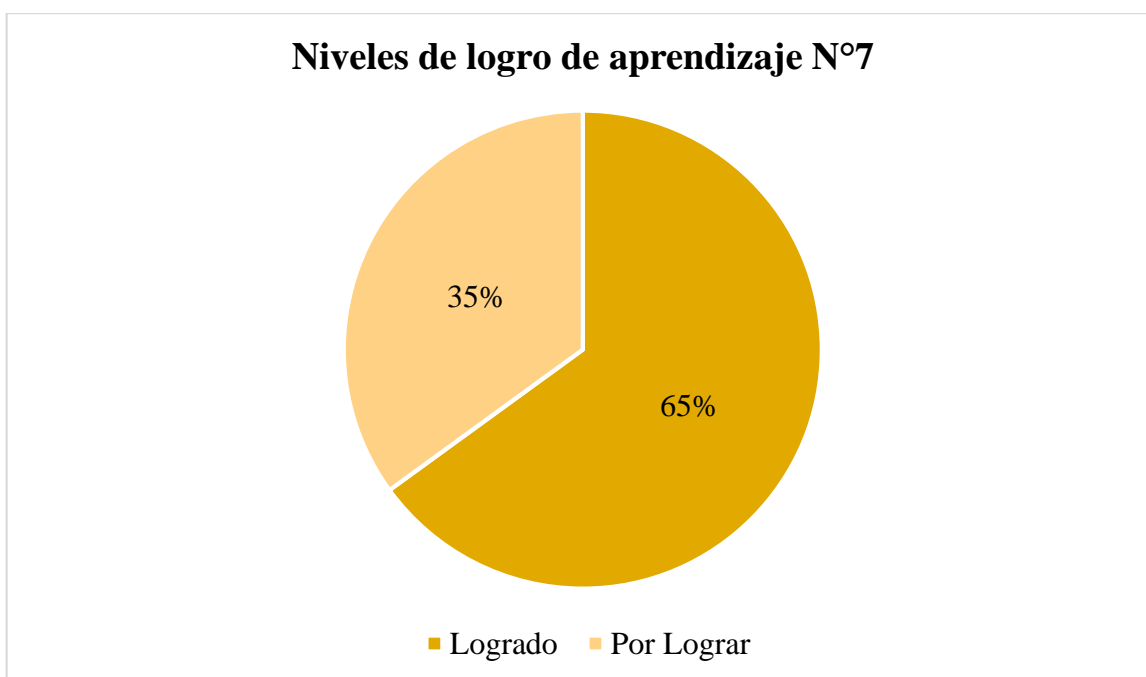


Gráfico 35

Se puede evidenciar que el 65% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 35% aún está por lograr este mismo. El aprendizaje N°7, está referido a el reconocimiento de algunas palabras a primera vista. Se observa en la hora de la colación compartida, niños y niñas, reconocen las marcas de los bebestibles que llevan: Nestlé, Soprole, Andina, Watts, entre otros. También, se puede evidenciar que de manera constante señalan los nombres de sus compañeros que se encuentran adheridos en las mesas. Por ello, estas acciones facilitan los niveles de logro alcanzados, sin embargo, no se han evidenciado experiencias explícitas que involucren lo mencionado anteriormente. Niños y niñas se encuentran en un nivel “NT1” con un 65% de logro, mientras que el 35% se encuentra el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje esperado que involucra este eje es el N° 8: Asociar las vocales a sus correspondientes grafemas, el cual presenta los siguientes niveles de logro:

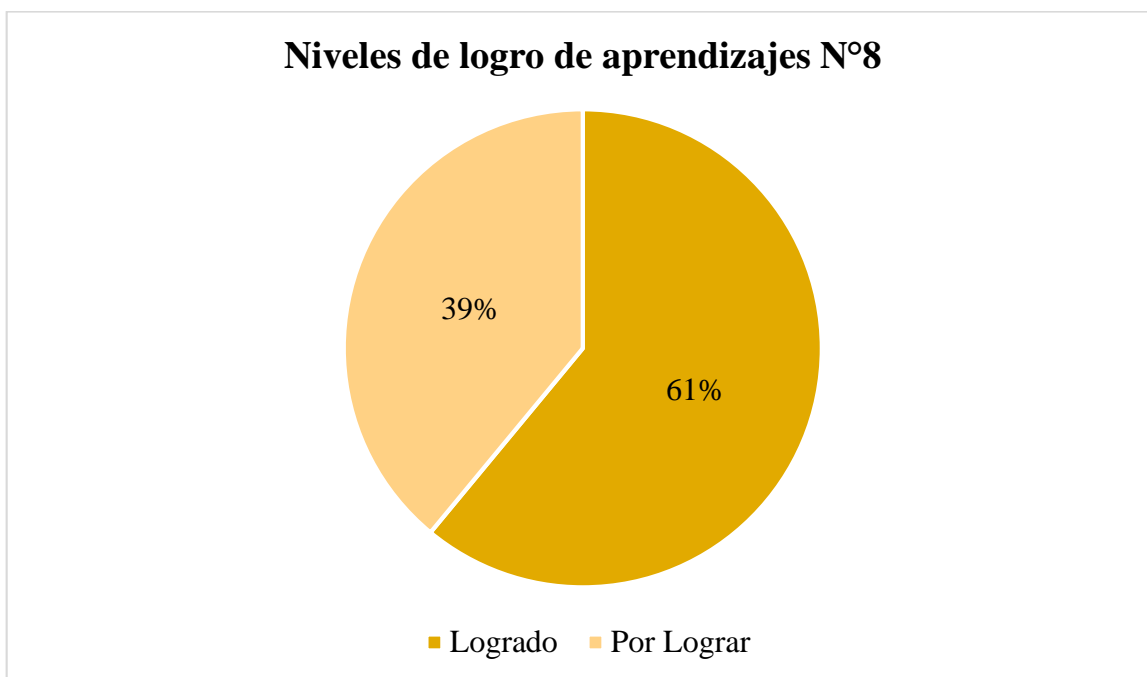


Gráfico 36

Se observa en el presente gráfico que el 61% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 39% aún está por lograr este mismo. El presente aprendizaje está referido a la asociación de las vocales a sus correspondientes grafemas. Hasta el momento no se han observados experiencias explícitas que estén referidas a este aprendizaje, sin embargo, los niños constantemente deben poner su nombre en los trabajos que realizan, apoyándose de los nombres impresos adheridos en sus mesas, lo cual contribuiría a nivel de logro de este aprendizaje. Por ello, el 61% de niños y niñas se sitúa en el nivel “NT1” y el 39% en el nivel “<NT1”.

Los últimos aprendizajes que evidencia este eje, corresponden a los N° 9 y 10; referidos a manifestar interés por descubrir el contenido de diversos textos, y a comprender la información explícita de variados textos literarios y no literarios. Estos aprendizajes presentan los siguientes niveles de logro alcanzado por niños y niñas:

Niveles de logro de aprendizajes N° 9 y 10

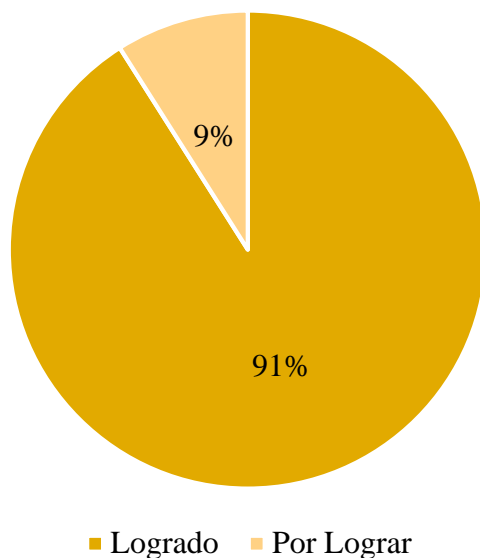


Gráfico 37

Se puede evidenciar que el 91% de niños y niñas está logrando este aprendizaje, mientras que el 9% está aún por lograr este mismo. Se observa a lo largo de la jornada de la lectura silenciosa, que niños y niñas constantemente solicitan la lectura del cuento, a la cual se accede de manera en que todos participen de este proceso. También, se observa que, en clases de expresión corporal, comentan sus personajes favoritos del cuento, relatan episodios, resumen el cuento de manera oral. Este tipo acciones demuestran que el nivel de logro alcanzado presente dichos porcentajes. Por ello, el 91% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, mientras que el 9% se encuentra en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Iniciación a la Lectura:

Nivel de logro de Aprendizajes: eje Iniciación a la Lectura

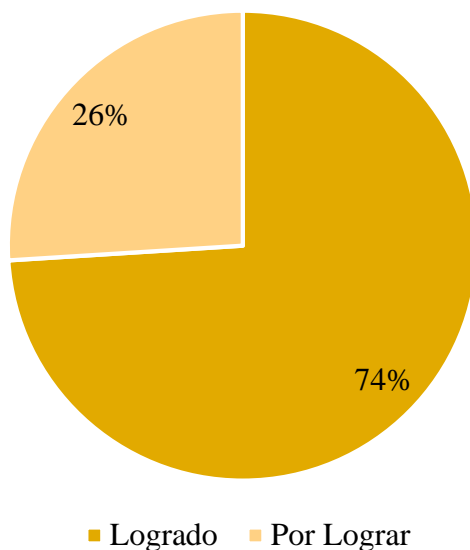


Gráfico 38

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	17	74%
Por Lograr	6	26%
Total	23	100%

Tabla 15

El gráfico y tabla 9 nos evidencian el nivel de logro respecto al eje iniciación en la escritura. Del total de niños y niñas, el 74% tiene logrado este aprendizaje, y el 26% aún está por lograr este mismo.

Tiempo e iniciación en la escritura están estrechamente relacionadas, mucho más de lo que pensamos. La percepción del tiempo es una noción muy difícil de comprender por los párvulos, ya que estos no logran percibirlo a través de sus sentidos, sin embargo, se desarrolla y adquiere con la experiencia, visto como un proceso de adaptación progresiva. La estructuración temporal coincide en gran medida con la discriminación auditiva; estructura rítmica y duración contribuyen a que el niño o niña diferencie ritmos formados por unidades diferentes, tal como lo es la segmentación silábica y la conciencia fonológica. Dentro de estas nociones, también se involucran los intervalos de pausa, acentuación y combinación de tiempos fuertes y débiles –así también– la lectura involucra acentuación, respeto de pausa con puntos y comas, sonidos, entre otros.

- *Eje de Aprendizaje: iniciación a la escritura:* se refiere a la capacidad de interesarse por la representación gráfica y experimentar diferentes signos gráficos, letras y palabras con la intención de comunicarse por escrito. (Programas Pedagógicos, 2008)

En los aprendizajes que involucran el presente eje, encontramos el N°11: Producir diferentes trazos de distintos tamaños, extensión y dirección, intentando respetar las características convencionales básicas de la escritura; el cual presenta los siguientes niveles de logro alcanzados:

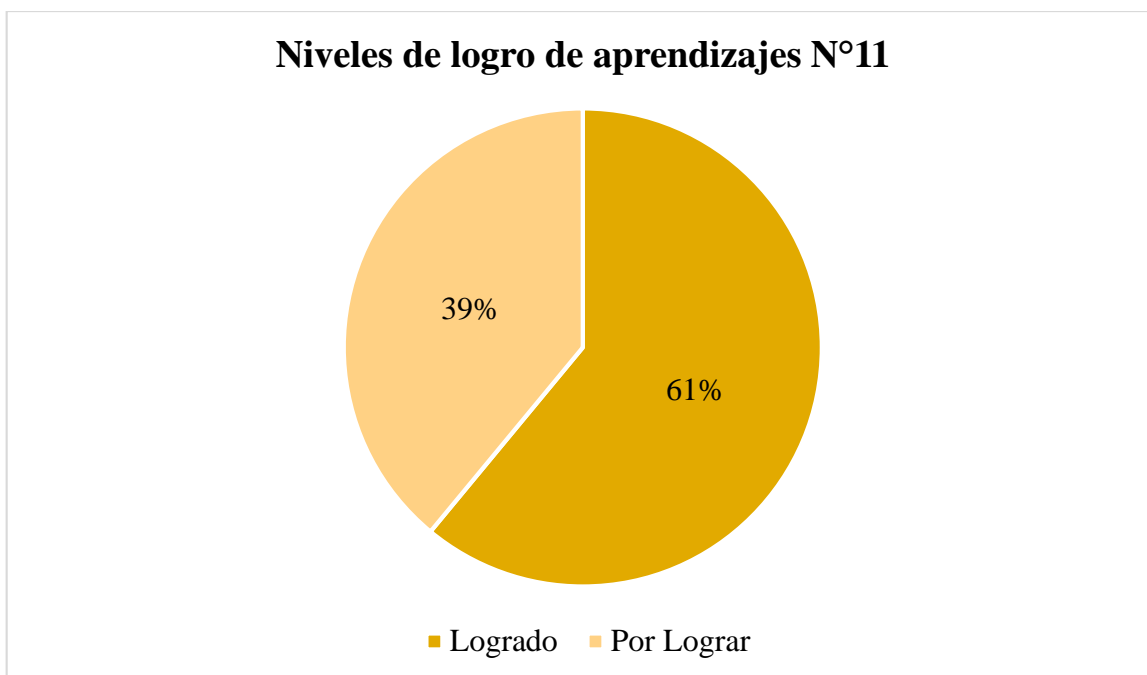


Gráfico 39

El presente gráfico demuestra que el 61% de niños y niñas presenta logrado este aprendizaje, mientras que el 39% aún está por lograr este mismo. El aprendizaje N°11, está referido a la producción de diferentes trazos en distintos tamaños extensión y dirección. Dado que las experiencias que imparte la educadora en práctica están teñidas por involucrar la expresión artística, los niños y las niñas demuestran en sus dibujos con lápices y tempera, la realización de líneas rectas, curvas, continuidad o discontinuidad de trazos, entre otros. El dibujo, por tanto, sería un facilitador de este aprendizaje. sin embargo, no se han observado hasta el momento experiencias explícitas que involucren a este aprendizaje. Por lo tanto, el 61% de niños y niñas se sitúa en el nivel “NT1”, mientras que el 39% en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje que podemos evidenciar en este eje, es el N°12: Representar gráficamente mensajes simples con la intención de comunicar algo por escrito, utilizando con libertad algunos signos, marcas, dibujos, letras y palabras; que presenta los siguientes niveles de logro alcanzado:

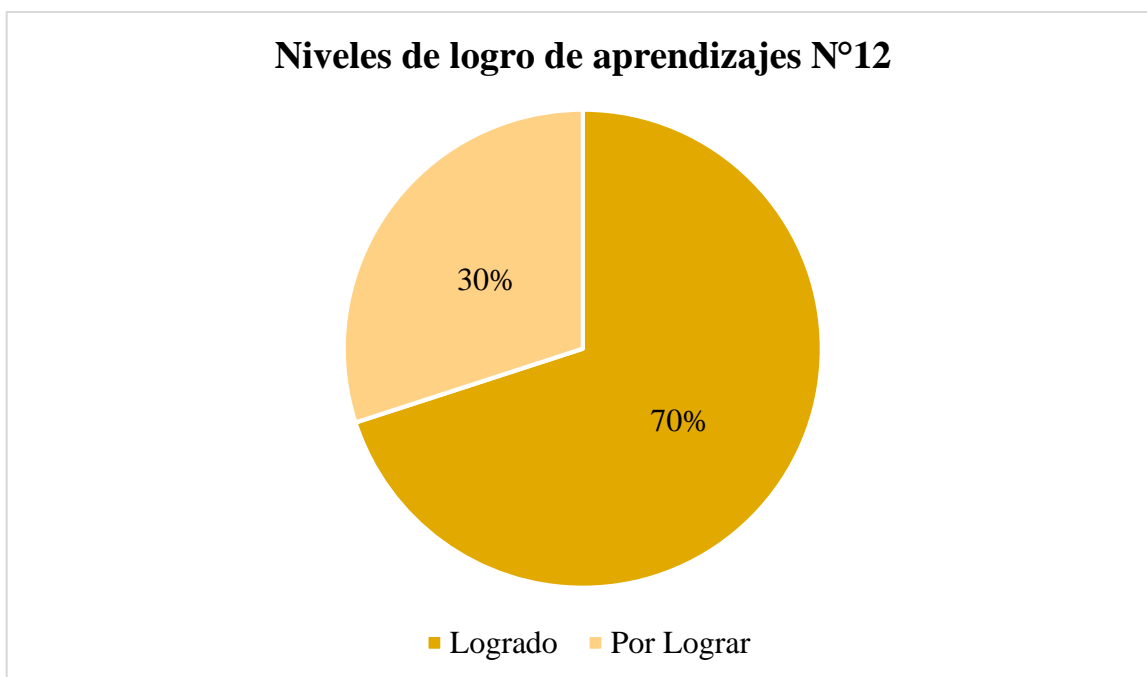


Gráfico 40

Se observa en el presente gráfico, que el 70% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, en comparación del 30% que aún está por lograr este mismo. El aprendizaje N°12 está referido a la representación gráfica de mensaje simples con la intencionalidad de comunicar, Este aprendizaje se ve evidenciado en los momentos del termino de algunos trabajos, en donde niños y niñas deben escribir su nombre para lograr identificarlos, y también, escritura espontanea que realizan algunos a la hora de dibujar. Por ello, los porcentajes de logro se evidencian en el nivel sobre el cual están; 70% de niños y niñas situados en el nivel “NT1”, y el 30% en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Iniciación a la Escritura:

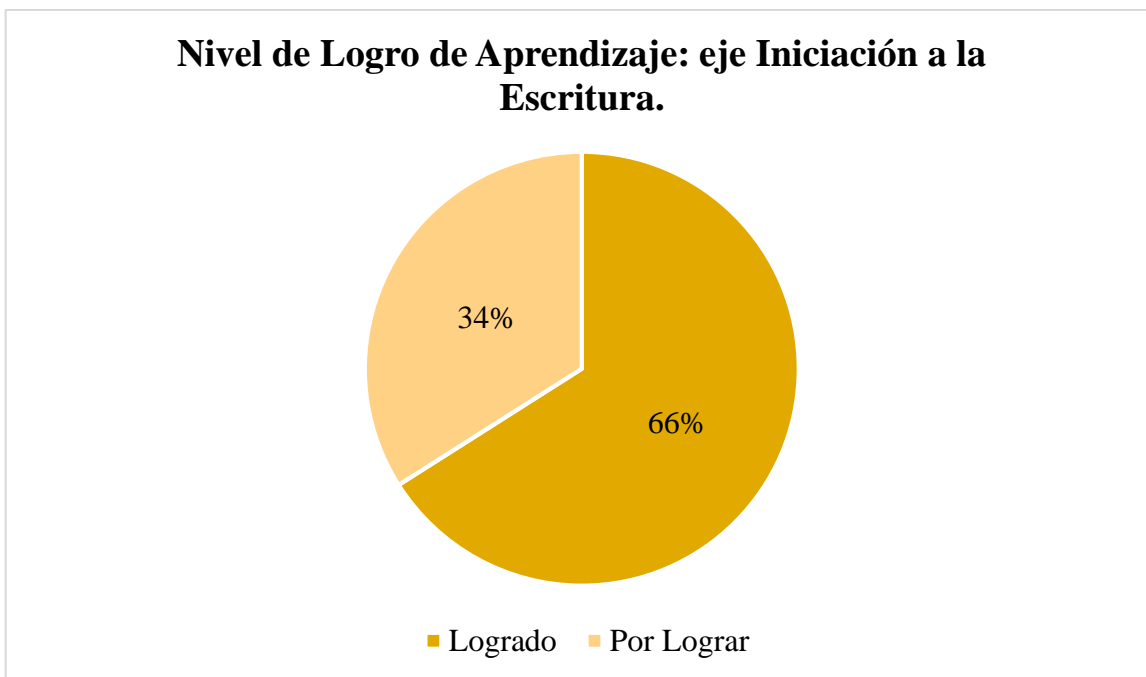


Gráfico 41

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	15	66%
Por Lograr	8	34%
Total	23	100%

Tabla 16

La tabla y gráfico N° 10 nos evidencian que del 66% del total de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, y el 34% aún está por lograr este mismo.

La educación psicomotriz tiene gran incidencia en la iniciación en la escritura y lectura. El niño y niña utiliza un determinado espacio y coordinación para el trazo de líneas rectas y curvas. Anteriormente se menciona la coordinación viso-motriz, además, el espacio juega un papel fundamental en las nociones que crea el niño y la niña para lograr la escritura de letras y palabras; el espacio es el lugar ocupado por su cuerpo donde se desarrolla a base de movimientos y presiones, más adelante se convierte en el soporte de sus acciones y percepciones cada vez más complejas, contando progresivamente con abstracciones llegando a ser capaz de representar mentalmente el espacio. Por tanto, la iniciación en la escritura tiene que estar intervenida en el cuerpo y su movimiento; poco a poco incorporará sus

experiencias hasta el punto de poder representarlas mentalmente y simbolizarlas a través del grafismo. (Encarnación Sugrañes, 2007)

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Lenguajes Artísticos

Eje de Aprendizaje: Expresión Creativa: se refiere a la capacidad de representar el mundo interno y/o externo a través de diversos medios de expresión: plástico-visual, corporal y musical, empleando progresivamente distintos materiales y recursos expresivos. (Programas Pedagógicos, 2008)

Dentro de los aprendizajes que comprende el presente eje, podemos evidenciar los N° 1: Manifestar interés por ensayar y reproducir algunos gestos, posturas, desplazamientos y movimientos en sencillas coreografías, rondas, juegos y bailes; N°2: Representar corporalmente algunos sencillos episodios de situaciones de la vida cotidiana, cuentos, canciones y otros temas de su interés, a través de juegos de expresión teatral: mímica, dramatizaciones y expresión corporal. Presenta los siguientes niveles de logro alcanzados:

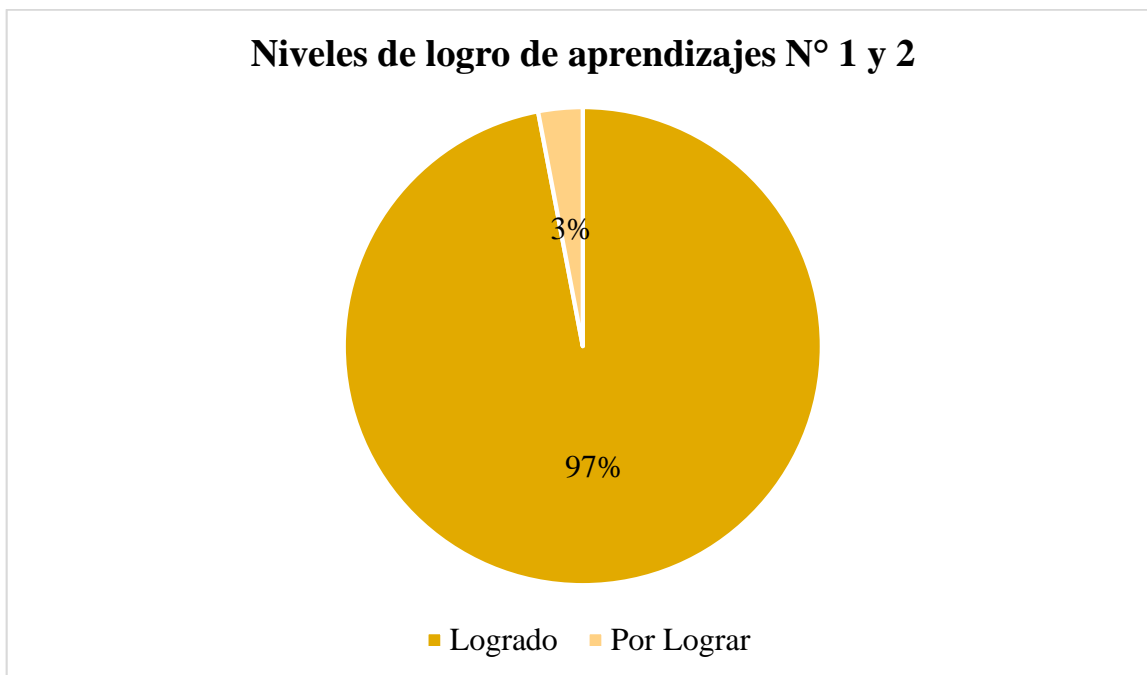


Gráfico 42

El presente gráfico demuestra que el 97% de niños y niñas tienen logrado estos aprendizajes, mientras que el 3% aún está por lograr este mismo. Tanto aprendizaje N° 1 como N° 2, están referidos a manifestar y representar corporalmente posturas, situaciones de la vida,

movimientos sencillos, entre otros. En las clases de expresión corporal, se observa que la profesora en todas sus clases se les da espacio a niños y niñas para que utilicen el cuerpo como medio de expresión. Lo cual, se infiere que este espacio es un facilitador para el logro de estos aprendizajes. Por lo tanto, el nivel sobre el cual se encuentran niños y niñas es en el “NT1” con un 97%, por otro lado, el 3% se encuentra en el nivel de logro “<NT1”.

Otro aprendizaje que se evidencia en el presente eje, son los N°3: Expresarse plásticamente a través de algunos recursos gráficos y pictóricos que consideran líneas (trazos, marcas o puntos), formas (abiertas, geométricas, figurativas), colores (primarios, secundarios), texturas (lisas, rugosas) y primeros esbozos de figura humana y otros seres vivos. N°4: Recrear a partir de imágenes, figuras y objetos, utilizando sencillos materiales y ensayando algunos recursos expresivos. Presentan los siguientes porcentajes:

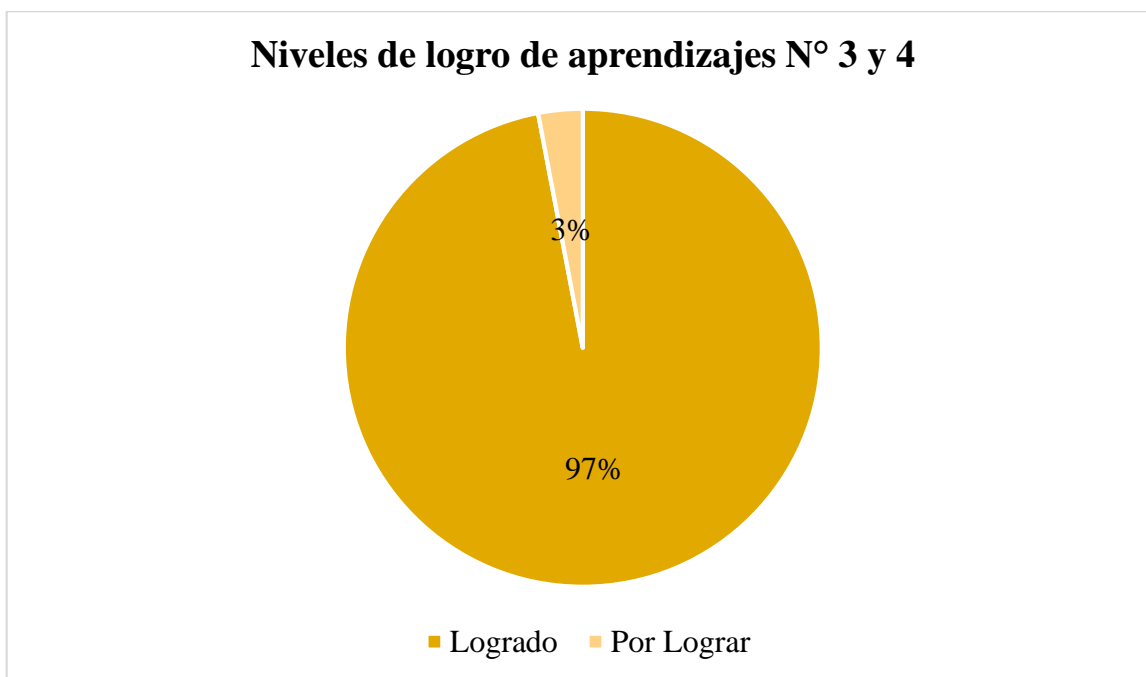


Gráfico 43

El presente gráfico demuestra que el 97% de los niños y las niñas tiene logrado este aprendizaje, por otro lado, el 3% aún está por lograr este mismo. Los aprendizajes N° 3 y 4 están referidos a la expresión plástica a través de recursos gráficos utilizando cierto tipo de material. Estos porcentajes de logro se ven favorecidos, ya que se utiliza en la mayor parte de la jornada la creación de dibujos, tanto para documentar como expresivo para niños y niñas. Por esto, el 97% de los niños y las niñas se sitúa en el nivel “NT1”, y el 3% en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje que se logra evidenciar en este eje, es el N° 5: Interpretar algunos patrones rítmicos de acentuación binaria con distintas fuentes sonoras, experimentando intensidades (fuerte-suave), duraciones del sonido (corto-largo) y velocidad (rápido-lento). Que presenta los siguientes niveles de logro:

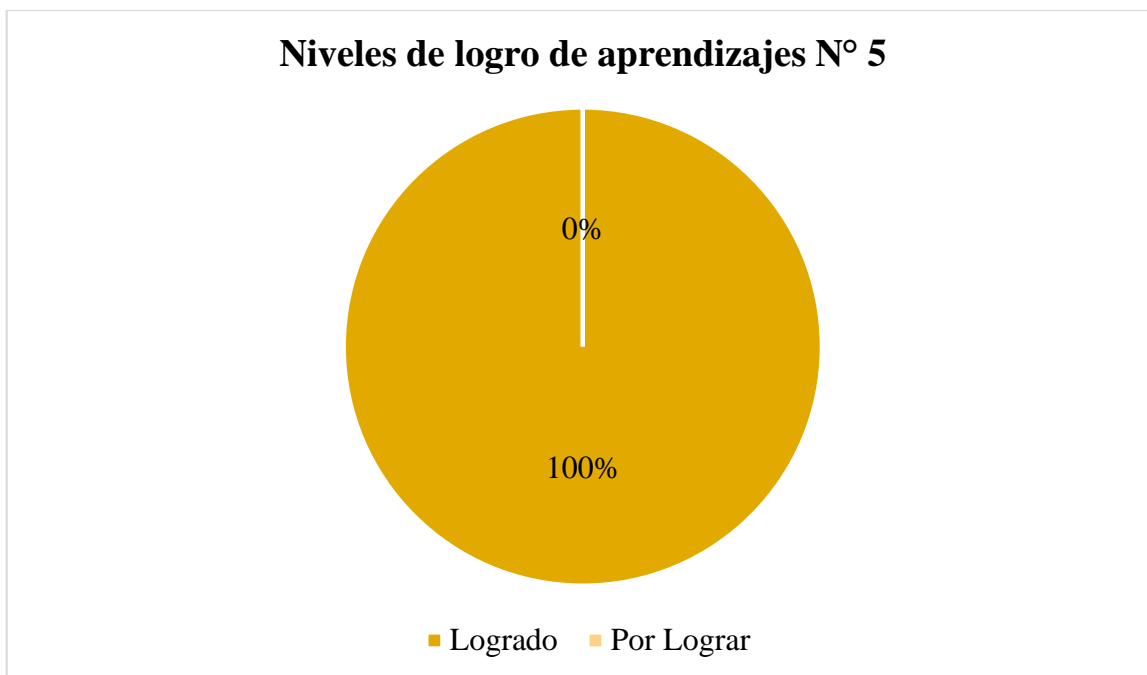


Gráfico 44

El presente gráfico demuestra que el 100% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje; el 0% aún está por lograr este aprendizaje. El aprendizaje N°5 está referido a interpretar patrones rítmicos con acentuación binaria con distintas fuentes sonoras; se ve reflejado este nivel de logro, en las clases que se imparten en música; se observa en la asignatura de música que la profesora incluye el ritmo como eje central de las nociones musicales, haciendo que niños y niñas toquen instrumentos, utilicen su cuerpo como medio de expresión musical, canten, entre otros. Por ello, el 100% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, y el 0% en el nivel “<NT1”.

El último aprendizaje que evidencia este eje, es el N° 6: Explorar posibilidades de expresión sonora y de memoria auditiva, mediante la entonación de canciones, el empleo de recursos fónicos, corporales, materiales sonoros, instrumentos musicales y la escucha atenta; que presenta los siguientes niveles de logro:

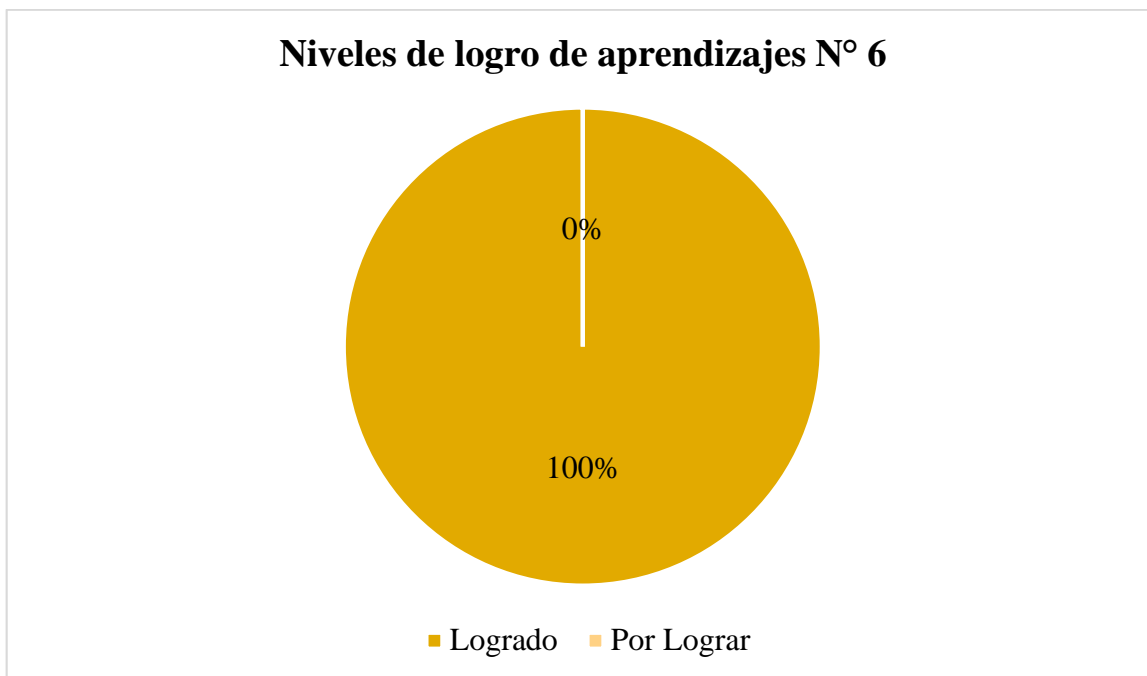


Gráfico 45

En el presente gráfico se observa que el 100% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, por otra parte, el 0% aún está por lograr este aprendizaje. Este mismo, se refiere a la exploración de posibilidades de expresión sonora mediante canciones y recursos fónicos. Este aprendizaje, tiene una vinculación estrecha con el anterior, el cual evidencia nuevamente, que las clases de la asignatura de música es un facilitador del logro de este aprendizaje. El 100% de niños y niñas se posiciona en el nivel “NT1”, mientras que el 0% se sitúa en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Expresión Creativa:

Nivel de Logros de Aprendizaje: eje Expresión Creativa

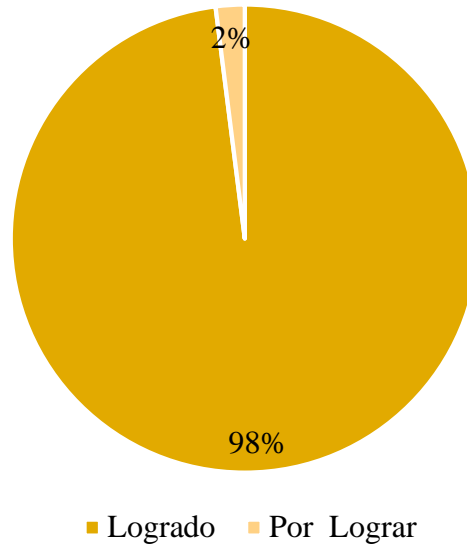


Gráfico 46

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	23	98%
Por Lograr	1	2%
Total	23	100%

Tabla 17

Tanto gráfico como tabla N°11, nos evidencian los niveles de logro del eje Expresión creativa. Del total de niños y niñas, un 98% presenta logrado este aprendizaje y un 2% aún está por lograr este mismo.

Las personas que no están involucradas en el área del conocimiento, tienden a conectar la expresión y apreciación artística con la expresión de emociones –lo cual– no está correcto ni incorrecto; dibujar, pintar, confeccionar o crear cualquier tipo de imagen no tiene que ver únicamente con la expresión de sentimientos y emociones, sino que constituye una forma de pensamiento, de ahí la importancia de las actividades artísticas. (Ricardo Marin Viadel y Dolores Álvarez Rodríguez, 2003). El desarrollo de la expresión artística constituye un factor educativo fundamental para el desarrollo de la personalidad del niño o niña, y medio para encontrar su propia forma de expresión acorde a sus gustos y aptitudes. Por tanto, favorece la autoestima, autoeficacia y todos los componentes que evidencia el propio párvulo para apreciarse a sí mismo.

Eje de Aprendizaje: Apreciación Estética: se refiere a la capacidad de interesarse, disfrutar y apreciar la naturaleza y las distintas manifestaciones artísticas (artes visuales, musicales, escénicas). (Programas Pedagógicos, 2008)

Dentro de los aprendizajes evidenciados que presenta este eje, se encuentra el N° 7: Apreciar diferentes producciones artísticas, manifestando sus sentimientos y distinguiendo algunas de sus características visuales más expresivas. N°10: Apreciar danzas tradicionales y modernas, distinguiendo algunas cualidades como movimiento y velocidad. Presenta los siguientes niveles de logro:

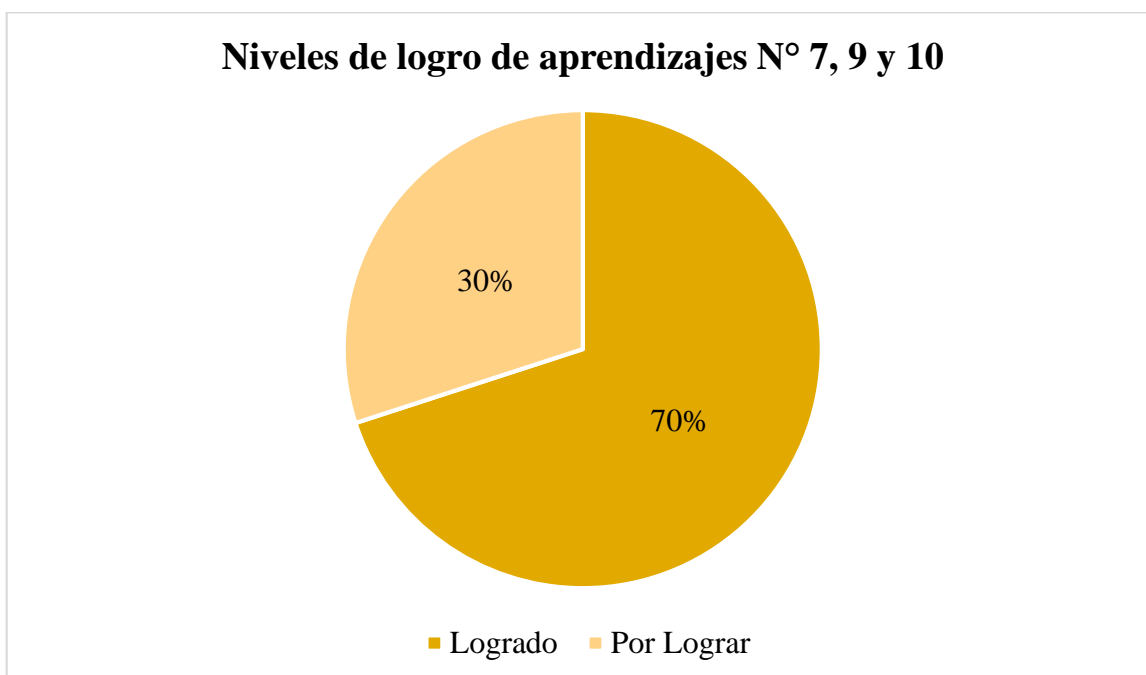


Gráfico 47

El grafico presentado, demuestra que el 70% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 30% aún está por lograr este mismo. El aprendizaje N° 7, 9 y 10 están referidos a la apreciación de diferentes producciones artísticas. Hasta la fecha, no se han visto ejemplos de desempeño de este aprendizaje, por lo que los porcentajes están reflejados en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel. El 100% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, mientras que el 0% se sitúa en el nivel “<NT1”.

El ultimo aprendizaje que se evidencia en el presente eje, es el N°8: Reconocer algunos sonidos del entorno cercano, sus fuentes sonoras y elementos básicos como intensidad, velocidad, duración y timbre. Presenta los siguientes niveles de logro alcanzados:

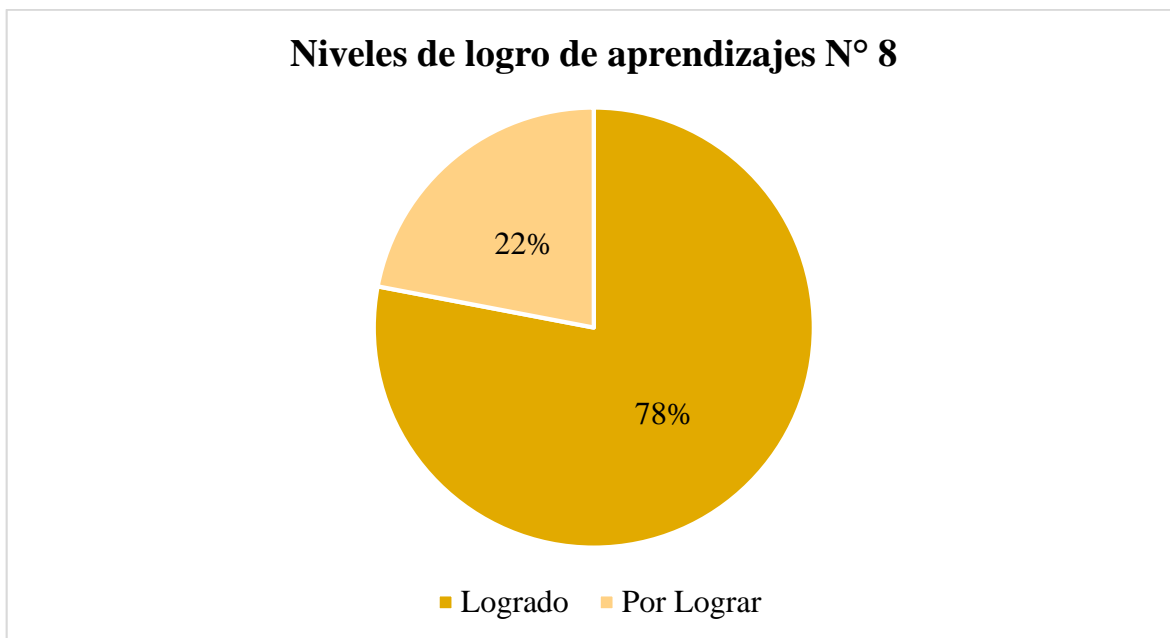


Gráfico 48

El presente gráfico demuestra que el 78% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 22% aún está por lograr el aprendizaje. Este aprendizaje está referido a el reconocimiento de sonidos del entorno cercano, sus fuentes sonoras y elementos básicos. Al igual que los aprendizajes anteriores, no se han evidenciado, por lo que los porcentajes de logro están basados en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel. Por lo tanto, el 78% de los niños y las niñas se sitúa en el nivel “NT1”, mientras que el 22% se encuentran en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Apreciación Estética:

Nivel de Logro de Aprendizaje: eje Apreciación Estética

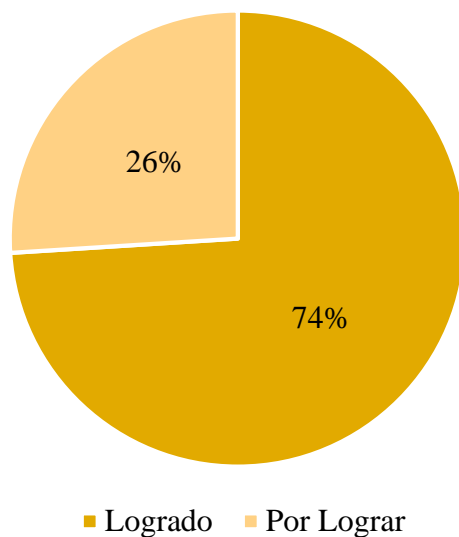


Gráfico 49

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	17	74%
Por Lograr	6	26%
Total	23	100%

Tabla 18

La presente tabla y gráfico, nos evidencian el nivel de logro con respecto al eje apreciación estética. En el nivel logrado se presenta un 74% del total de niños y niñas, y un 26% aún está por lograr dicho aprendizaje.

Este componente de la didáctica del arte, ayuda al niño y niña a entender piezas artísticas como medio de expresión y desarrollo personal. Cuando se involucra de manera continua en un contexto artístico al párvulo, tiende a desarrollar preferencias estéticas y personales constituyendo bases para el desarrollo de su personalidad; por medio de la apreciación, le da oportunidad de extender sus esquemas cognitivos, pensar creativamente y sensibilizarse ante el mundo que lo rodea. Cuanto más compleja es la imagen que hay que percibir, más parecido es el proceso de la percepción táctil: el ojo realiza movimientos parecidos a los de las manos en el momento de analizar un objeto para poder asegurar la posibilidad de una más larga conservación de la imagen en la retina. (Encarnación Sugrañes, 2007). Por tanto, fortalece la capacidad de análisis visual, diferenciación de partes de elementos, discriminación espacio-forma, entre otras

Síntesis Resultados

Del ámbito comunicación, podemos evidenciar que la mayor parte de los porcentajes de logro se posicionan bajo el 95% de logro; la limitación dentro de este, recaen sobre iniciación en la lectura, apreciación artística e iniciación en la escritura. A continuación, una tabla resumen con aspectos a trabajar en todos los núcleos.

Núcleo	Eje de aprendizaje	N° de aprendizaje	Porcentaje de Logro	Nivel de logro
Lenguaje Verbal	Comunicación Oral	1 y 2	83	<NT1
		3 y 4	87	<NT1
		5	96	<NT1
	Iniciación a la Lectura	6	78	<NT1
		7	65	<NT1
		8	61	<NT1
		9 y 10	91	<NT1
	Iniciación en la Escritura	11	61	<NT1
		12	70	<NT1
	Lenguajes Artísticos	Expresión Creativa	1 y 2	97
3 y 4			97	<NT1
5			100	NT1
Apreciación Estética		7, 9 y 10	70	<NT1
		N°8	78	<NT1

Tabla 19

Ámbitos para el Aprendizaje: Relación con el medio natural y cultural.

El medio es un todo integrado, en el que los elementos naturales y culturales se relacionan y se influyen mutuamente, configurando un sistema dinámico de interacciones en permanente cambio. La relación activa de los niños y las niñas con el medio influye en importantes procesos del pensamiento que se relacionan con la expansión de las capacidades cognitivas que le permiten explorar activamente, dimensionar progresivamente el tiempo y el espacio, utilizar técnicas e instrumentos para ampliar sus conocimientos, resolver problemas, cuantificar la realidad, buscar soluciones a problemas cotidianos, plantearse hipótesis y explicaciones sobre lo que sucede a su alrededor, como así mismo inventar, disentir y actuar sobre los objetos y el entorno. (Bases Curriculares, 2001)

Metodología

La obtención de datos e información de este ámbito, se realizó en función de registro de observaciones y diagnóstico realizado por la educadora del nivel. Dicho diagnóstico utiliza los niveles de logro: Nivel inicial – Nivel intermedio – Nivel final. Sin embargo, dado el contexto del presente informe se reemplazó los niveles *intermedio* y *final* por los niveles *Por lograr* y *Logrado* respectivamente. En cuanto al nivel inicial, niños y niñas del NT1 B no presentaron dicho logro.

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Seres vivos y su entorno

El aprendizaje del medio natural se produce respecto a los seres vivos y su entorno más inmediato de niños y niñas. Desde muy temprana edad muestran habilidades científicas, relacionadas fundamentalmente con la observación y exploración. Estos exploran a través del contexto en el que están insertos –sobre el cual– se cuestionan y preguntan, mostrando motivación para entender el medio que los rodea.

Dentro del presente eje, se encuentran 8 aprendizajes esperados, de los cuales, sólo se lograron evidenciar los N° 1, 6 y 7. Ya que, los porcentajes se basaron en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel.

- *Eje de Aprendizaje: Descubrimiento del mundo natural:* se refiere a la capacidad de descubrir y conocer gradualmente la naturaleza y los seres vivos a través de la curiosidad e indagación (Programas pedagógicos, 2008).

Dentro de los aprendizajes mencionados anteriormente, se lograron evidenciar el N° 6: Reconocer algunas fuentes de contaminación en el medio ambiente y sus consecuencias. Presenta el siguiente nivel de logro:

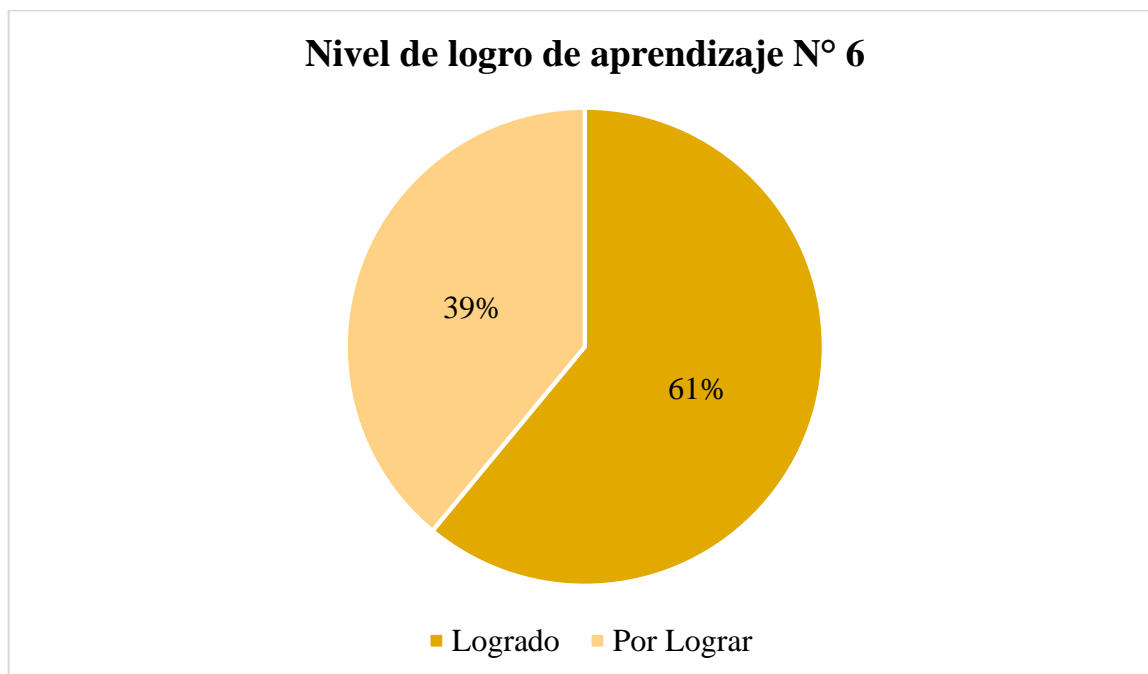


Gráfico 50

El presente gráfico demuestra que el 61% de niños y niñas tienen logrado este aprendizaje, mientras que el 39% aún están por lograr este mismo. Este – N° 6 – está referido a reconocer fuentes de contaminación en el medio ambiente y sus consecuencias. Este aprendizaje no se ha observado de manera explícita en experiencias de aprendizaje, ni en las observaciones realizadas sobre las manifestaciones de niños y niñas con respecto a este aprendizaje. Por lo tanto, el 61% de niños y niñas se sitúan en el nivel de “NT1”, mientras que el 39% se posicionan en “<NT1”.

Otros aprendizajes que se evidencian en este eje, son los N° 1: Reconocer propiedades en algunos elementos de la naturaleza, considerando: textura (rugoso/liso), dureza (duro/blando), color, tamaño. N°2: Reconocer algunas características geográficas (flora,

fauna, relieve) y fenómenos naturales de su entorno, mediante la observación. N°3: Reconocer a través de la observación, características básicas de personas, animales, plantas y algunos cambios que ocurren en el proceso de crecimiento. N°7: Manifestar interés por realizar experiencias de indagación. Presentaron los siguientes niveles de logro:

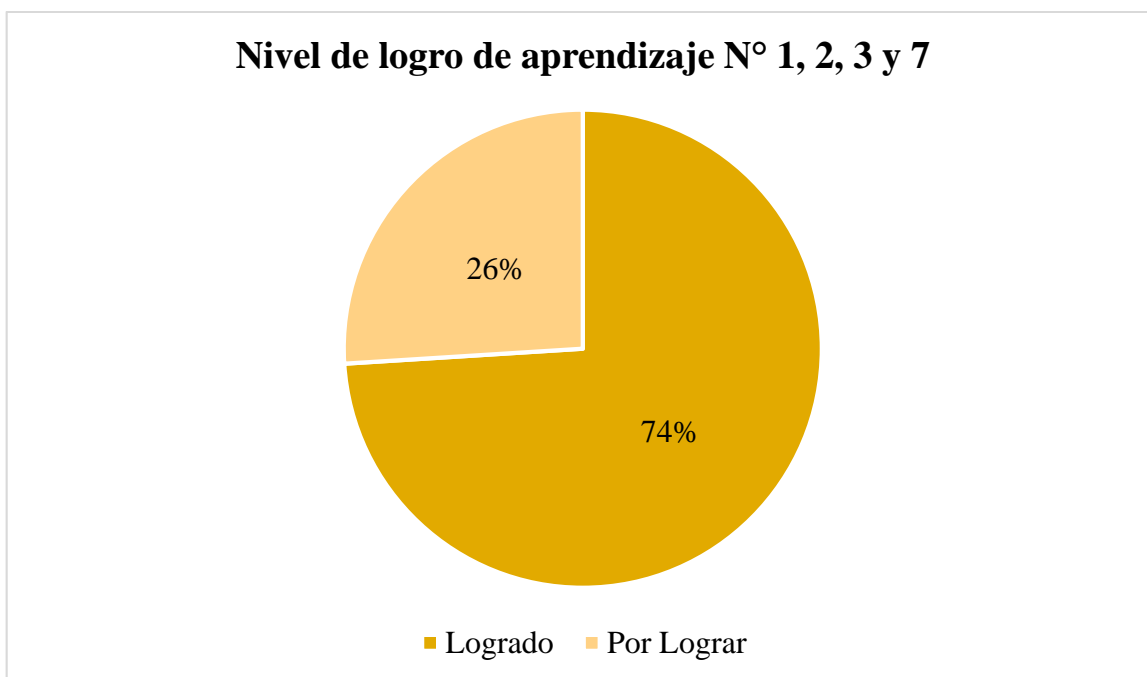


Gráfico 51

El presente gráfico demuestra que el 74% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 26% aún está por lograr este mismo. Como se mencionó anteriormente, este tipo de aprendizajes no se han observado de forma explícita, por lo que los porcentajes están basados en el diagnóstico realizado por la educadora. Por lo tanto, el nivel de logro “NT1” presenta un 74% de niños y niñas, mientras que el 26% de estos se encuentran en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje Descubrimiento del mundo natural:

Nivel de logro de aprendizajes: eje Descubrimiento del mundo natural

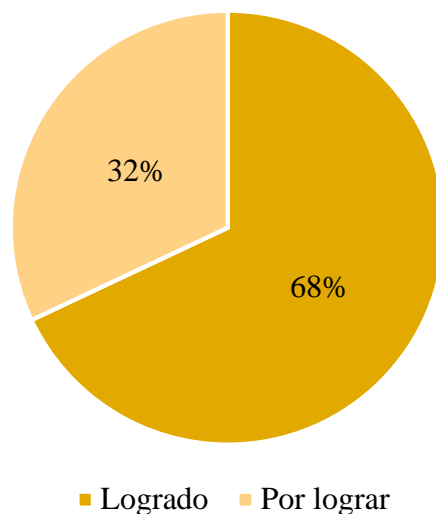


Gráfico 52

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	16	68%
Por Lograr	7	32%
Total	23	100%

Tabla 20

La presente tabla y gráfico demuestran el nivel de logro de niños y niñas alcanzado. Del porcentaje total de párvulo un 68% presenta logrado este aprendizaje, por otro lado, un 32% del total de niños y niñas aún está por lograr este mismo.

El lenguaje dentro de las Ciencias Naturales es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño. Gracias a la conexión entre ciencias y lenguaje, el párvulo logra extender y clarificar ideas, construye su confianza, ayuda en la progresión de mantener diálogos científicos utilizando el vocabulario apropiado, desarrolla herramientas sociales, entre otros. Por ello el rol de la educadora es fundamental para promover el dialogo en las ciencias, este involucra la creación y construcción de significado, formular y reformular respuestas. Es determinante intencionar la diversificación de contextos para el aprendizaje de la ciencia dentro y fuera del aula y aprovechar todas las situaciones que nos ofrece la vida, para que los niños y las niñas desarrollan y enriquezcan su capacidad de experimentación científica; a través de esta: observan, clasifican, miden, comunican, estiman, predicen e infieren. La etapa inicial en la

que se enseña ciencias, es un paso dentro de la construcción del conocimiento y tiene la posibilidad de influir de manera decisiva en su comprensión. (Mario Roberto Quintanilla Gatica, María Luisa Orellana & Silvio Fernando Daza Rosales, 2011)

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Grupos Humanos, Sus Formas de Vida y Acontecimientos Relevantes

El núcleo Grupos Humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, ofrece un conjunto de aprendizajes desafiantes para los niños/as en orden a enseñarles a descubrir y comprender dimensiones importantes de la vida social; acercándolos a la diversidad de grupos, instituciones y organizaciones; a los acontecimientos que han sido parte de la historia nacional e internacional, haciendo que conozcan también las invenciones, tecnologías y creaciones de diversas épocas con su contribución a la sociedad. (Planificación en el nivel de Transición de Educación Parvularia, 2006)

Eje de Aprendizaje: Conocimiento del entorno social: se refiere a la capacidad de conocer y apreciar progresivamente sucesos, personas relevantes, hechos significativos, roles, costumbres, distintas formas de vida y objetos tecnológicos, desde el entorno más cercano constituido por la familia hasta uno más global. (Programas Pedagógicos, 2008)

Dentro de los aprendizajes esperados que evidencia este eje, encontramos los N° 1: Reconocer sucesos o personas que han sido relevantes para su comunidad, la historia del país y del mundo. N°2: Conocer algunas conmemoraciones de la historia del país y del mundo. N°3: Identificar características de uso, diseño y utilidad de algunos objetos tecnológicos. N°4: Identificar algunas de las actividades que desarrollan personas de su familia y comunidad. N°5: Identificar vínculos, hechos significativos, costumbres y celebraciones que se desarrollan al interior de su grupo familiar. N°6: Identificar algunas características de las viviendas, paisajes y objetos de la vida en la ciudad y en las localidades rurales.

Sin embargo, los niveles de logro presentados están basados en el diagnóstico realizado por la educadora; dentro de este, sólo se evidencian los N° 1: Reconocer sucesos o personas que han sido relevantes para su comunidad, la historia del país y del mundo. N°3: Identificar características de uso, diseño y utilidad de algunos objetos tecnológicos. N°4: Identificar algunas de las actividades que desarrollan personas de su familia y comunidad. N°5: Identificar vínculos, hechos significativos, costumbres y celebraciones que se desarrollan al

interior de su grupo familiar. Los niveles que presentan los aprendizajes N° 1, 5 y 4, demuestran los siguientes niveles de logro:

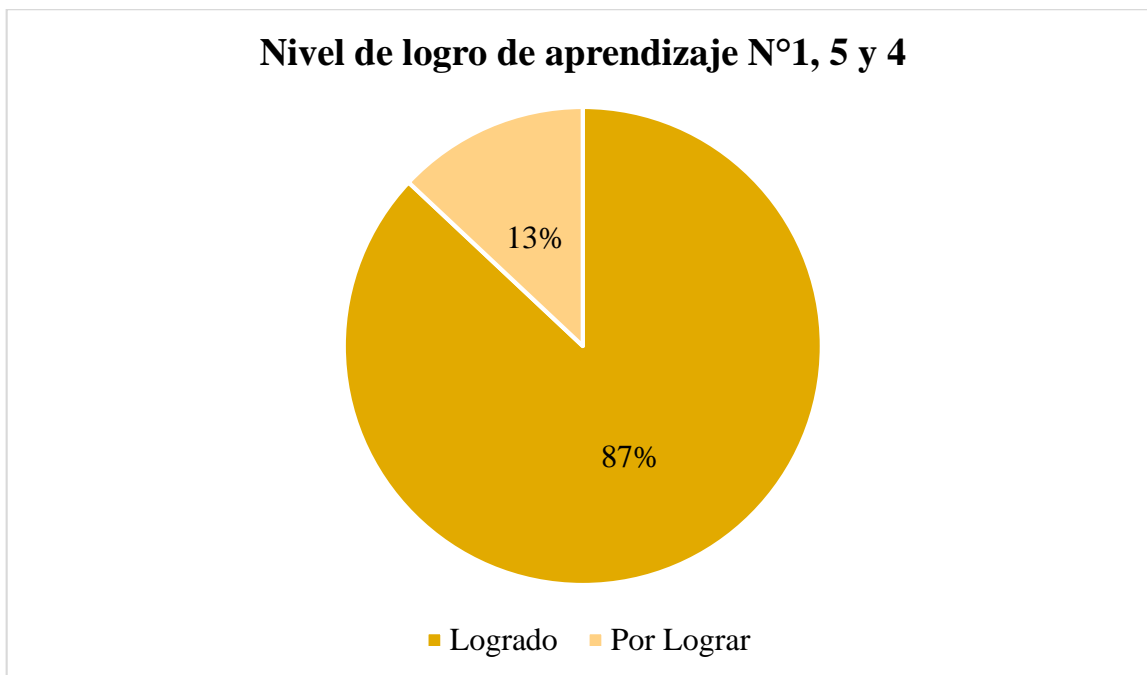


Gráfico 53

El presente gráfico demuestra que el 87% de los niños y las niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 13% de niños y niñas aún están por lograr este mismo. Estos aprendizajes están referidos al reconocer características de las familias y comunidad. Al igual que en el eje anterior, estos aprendizajes están evidenciados en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel. Sin embargo, en las experiencias que realizan las familias en el Libro Viajero, niños y niñas comentan y comparan las características de sus familias, con la que se está presentado. Por ello, este es uno de los facilitadores que presenta este eje; el 87% de niños y niñas se sitúa en el nivel “NT1”, mientras que el 13% se posiciona en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje que se evidencia en el eje es el N°3: Identificar características de uso, diseño y utilidad de algunos objetos tecnológicos; que presenta los siguientes niveles de logro:



Gráfico 54

En el presente gráfico se demuestra que el 100% de los niños y las niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 0% aún está por lograr este mismo. El N° 3 de aprendizaje, está referido a la identificación de las características de aparatos tecnológicos. Al contrario de los aprendizajes anteriores, este se evidencia de manera constante en las jornadas del aula; niños y niñas comentan constantemente el uso de calculadoras, dinero, tenedores, cohetes, entre otros. Sin embargo, no se ha evidenciado el facilitador de este aprendizaje, a pesar de esto, el 100% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”.

A continuación, el panorama general del eje de Conocimiento del entorno social:

Nivel de Logro de Aprendizaje: eje Conocimiento del entorno social

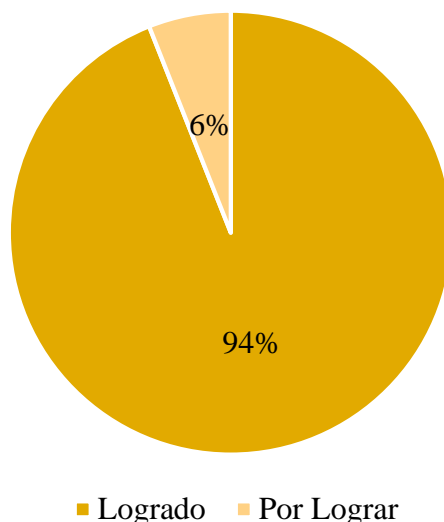


Gráfico 55

Nivel de Logro	Nº niños y niñas	Porcentaje
Logrado	22	94%
Por Lograr	1	6%
Total	23	100%

Tabla 21

Tanto tabla como gráfico N° 14, nos presenta el nivel de logro de niños y niñas alcanzado con respecto al eje Conocimiento del Entorno Social. El 94% del total de niños y niñas presenta logrado este aprendizaje, y un 6% aún está en proceso de adquirir este mismo.

El conocimiento y reconocimiento del entorno social, contribuye en la práctica del párvulo a fortalecer su identidad y desarrollar formas de convivencia que promuevan el respeto por las diferencias. Cuando se visibilizan las diferentes culturas en el acto educativo, no solo se responde a una reivindicación, sino que además se reconoce y potencia el desarrollo de todos los miembros que componen la comunidad en general. (Carla Bustos Peña, Alejandra Cariman Davis, Zoila Díaz Berton & María Emilia Merino Goycoolea, 2014). Esto implica reflexión crítica de los niños y las niñas en cuanto al contexto sobre el cual están insertos y los distintos componentes que lo caracterizan, así también comprender qué otros espacios sociales y culturales que existen se distinguen del suyo; sentido de pertenencia, diversidad,

identitario, entre otros. permiten adquirir nociones básicas de equidad, reconocerse como sujeto de derecho, ser social, entre otros.

Nivel de Logro de los Aprendizajes: Núcleo Relaciones Lógico – Matemático y Cuantificación

Los niños y las niñas comienzan a desarrollar actividades y conceptos matemáticos desde muy temprano, con referencia en acciones o percepciones de situaciones o experiencias de la vida cotidiana, lo que no implica necesariamente una matemática formal, de abstracción, modelación y lenguaje simbólico. (Bases Curriculares, 2018)

- *Eje de Aprendizaje: Razonamiento lógico – matemático.* Se refiere a la capacidad de descubrir, describir y comprender gradualmente la realidad, mediante el establecimiento de razonamiento lógico-matemático y la resolución de problemas simples. (Programas Pedagógicos, 2008)

Dentro de los aprendizajes esperados que se evidencian en este eje, se encuentra el N°1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca). Se presenta con los siguientes niveles de logro alcanzado:

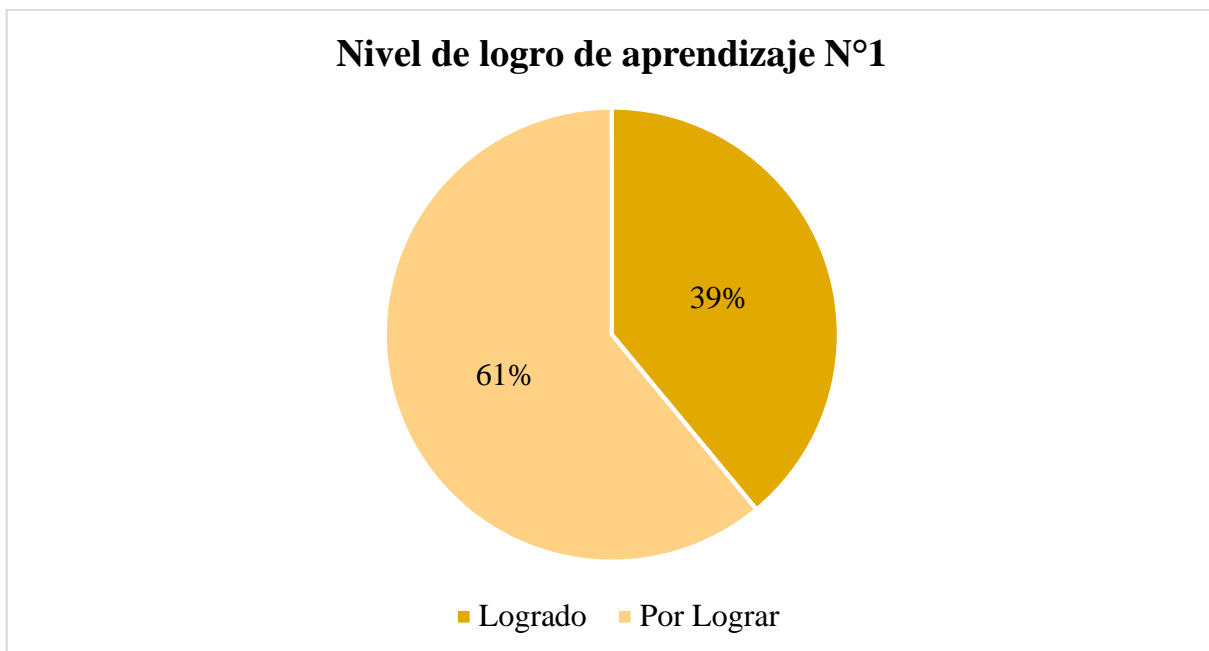


Gráfico 56

Podemos observar, que el presente grafica demuestra que el 60% aún está por lograr este aprendizaje, mientras que el 39 % ya tiene logrado este mismo. Este aprendizaje, está referido la utilización de la orientación temporal utilizando antes, después, día, noche, entre otros. Este aprendizaje se evidencia en las observaciones realizadas y en el diagnóstico realizado por la educadora, sin embargo, aún no se encuentran los facilitadores u obstaculizadores que se conecten con los porcentajes presentados. A pesar de ello, el 60% de niños y niñas se sitúan en el nivel “<NT1”, mientras que el 39% de estos mismos se encuentran en el nivel “NT1”.

Otros aprendizajes evidenciados dentro de este eje, encontramos los N° 2: Establecer algunas semejanzas y diferencias entre elementos mediante la comparación de sus atributos (forma, color, tamaño, longitud, uso). N°3: Establecer semejanzas y diferencias entre elementos mediante la clasificación por dos atributos a la vez y la seriación de algunos objetos que varían en su longitud o tamaño. N° 5: Reconocer el nombre y algún atributo de tres figuras geométricas bidimensionales y dos tridimensionales, asociándolas con diversas formas de objetos, dibujos y construcciones del entorno. Presentan los siguientes niveles de logro alcanzado:

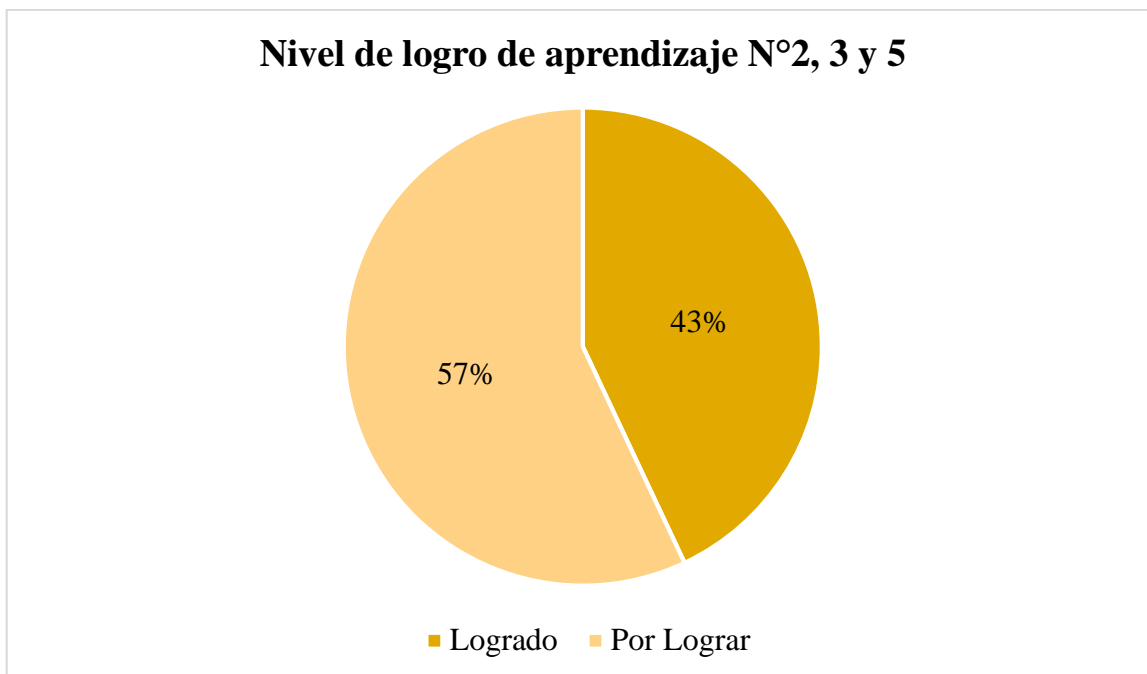


Gráfico 57

El presente gráfico demuestra que el 43% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 57% aún está por lograr este mismo. Estos aprendizajes están referidos a reconocer semejanzas y diferencias con respecto a atributos; se evidencian en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel, también, se menciona que no se han observado experiencias con respecto a estos aprendizajes. A pesar de esto, el 43% de niños y niñas se posicionan en el nivel “NT1”, mientras que el 57% se sitúa en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje evidenciado dentro de este eje, es el N° 4: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia. Presenta los siguientes niveles de logro:

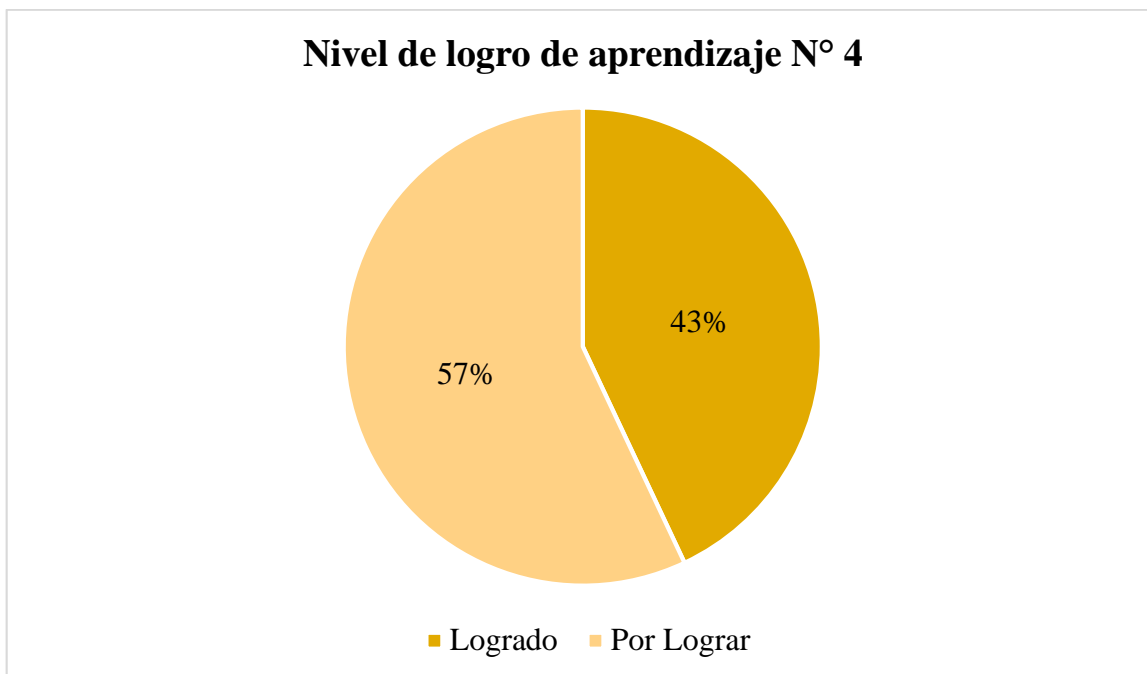


Gráfico 58

En el presente gráfico se evidencia que el 43% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 57% aún está por lograr este mismo. Este aprendizaje está referido a identificar la posición de los objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia. Al igual que el aprendizaje anterior, estos porcentajes se evidencian gracias al diagnóstico realizado por la educadora del nivel. A pesar de esto, el 43% de niños y niñas se posicionan en el nivel “NT1”, mientras que el 57% se sitúan en el nivel “<NT1”.

Otro de los aprendizajes evidenciados dentro de este eje, es el N°6: Identificar los atributos estables y variables de sencillos patrones al reproducir secuencias de dos elementos diferentes y secuencias de un elemento que varía en una característica. Demuestra los siguientes porcentajes de logro:

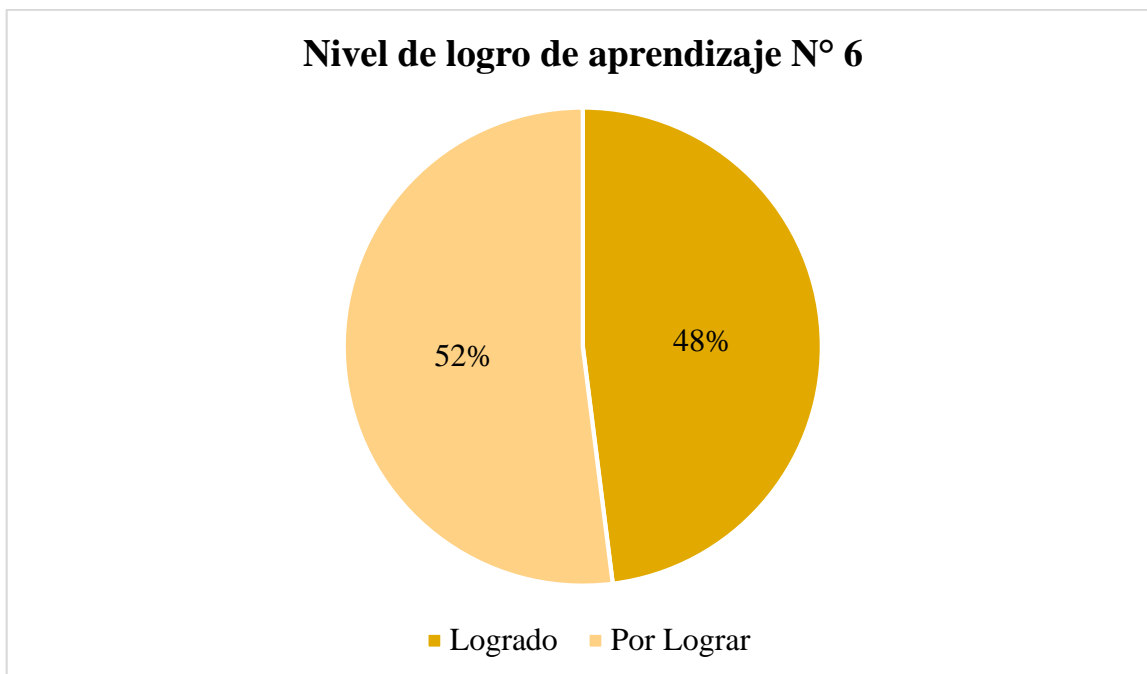


Gráfico 59

El presente gráfico demuestra que el 48% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 52% aún está por lograr este mismo. Este aprendizaje está referido a identificar patrones; hasta la fecha no se han evidenciado experiencias explícitas sobre este aprendizaje, sin embargo, los resultados están basados en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel. A pesar ello, el 48% de niños y niñas se posiciona en el nivel “NT1”, mientras que el 52% se sitúa en el nivel “<NT1”.

El último aprendizaje esperado que se evidencia en este eje, es el N° 7: Resolver problemas prácticos y concretos que involucren nociones y habilidades de razonamiento lógico-matemático y cuantificación (del Primer Nivel de Transición). Presenta el siguiente nivel de logro:

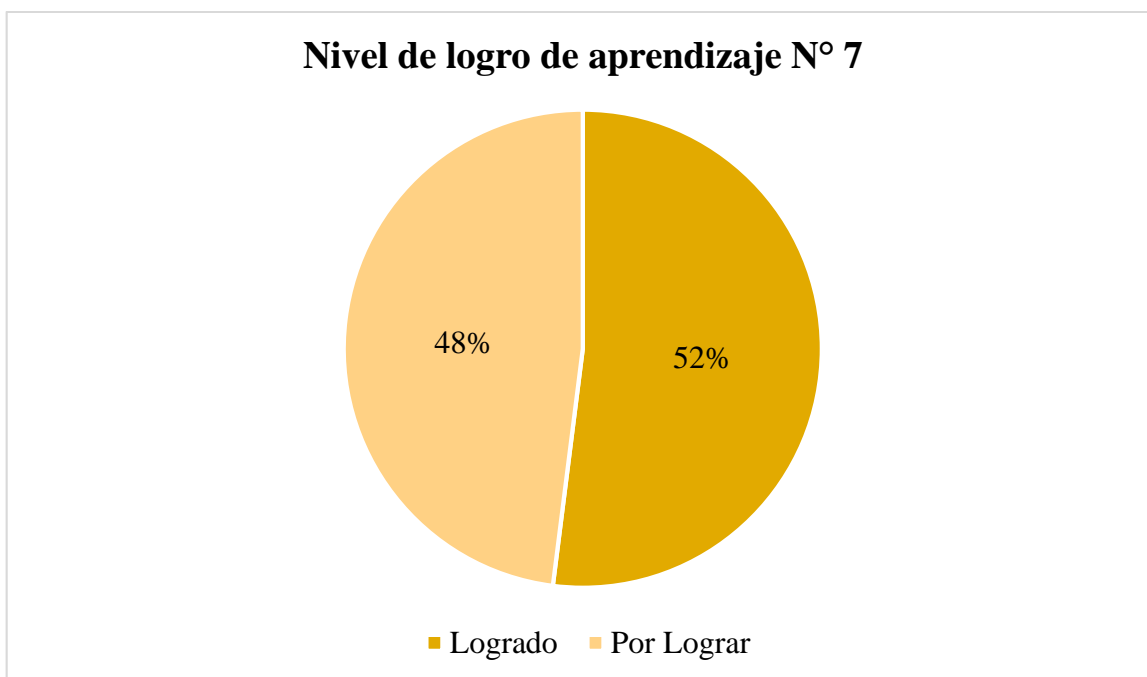


Gráfico 60

Se puede apreciar en el siguiente gráfico que el 52% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 48% aún está por lograr este mismo. El aprendizaje N°7 está referido a la resolución de problemas; igualmente que el aprendizaje anterior, no se han evidenciado experiencias explícitas o ejemplos de desempeño que permitan manifestar el nivel de logro de este aprendizaje. A pesar de esto, los porcentajes que se evidencian en el gráfico están basados en el diagnóstico que realizó la educadora del nivel. Por esto, el 52% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, mientras que el 48% se sitúa en el nivel “<NT1”

A continuación, el panorama general del eje Razonamiento lógico – Matemático:

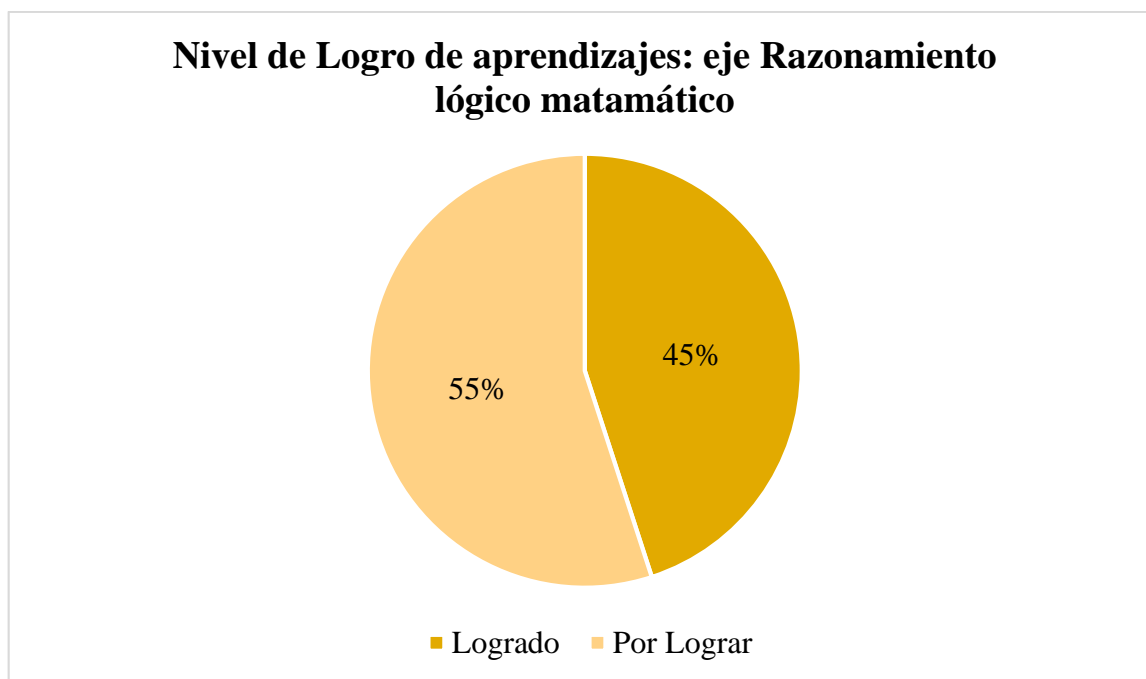


Gráfico 61

Nivel de Logro	N° niños y niñas	Porcentaje
Logrado	5	22%
Por Lograr	18	78%
Total	23	100%

Tabla 22

Gráfico y tabla N° 15 evidencian el nivel de logro alcanzado por niños y niñas en el eje de aprendizaje Razonamiento lógico–matemática. Del total de niños y niñas un 22% presenta logrado este aprendizaje, y un 78% de párvulos aún está por lograr este mismo.

Razonamiento lógico–matemático tendemos a relacionarlas con ecuaciones, sumas, restas, entre otros. Sin embargo, para que el niño y la niña adquiera este nivel complejo de abstracción como lo son las operaciones matemáticas, primero debe incorporar noción de espacio y forma. La adquisición progresiva de lo mencionado anteriormente está absolutamente ligada a lo corporal, por lo tanto, razonamiento lógico – matemático tiene que contemplar esta realidad; de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto, los niños y las niñas adquieren mecanismos operativos de análisis y síntesis. Por ejemplo, comprender

e incorporar a través del movimiento los distintos campos espaciales (espacio corporal, amplio, manipulativo, gráfico) potencia la capacidad de sucesión y correspondencia de espacio – tiempo, haciendo la correspondencia que la izquierda y derecha equivale al antes y después. También, la estructuración de simetría en relación a uno mismo, a los demás y a los objetos, para progresar en los tipos de figuras planas, tridimensionales, entre otros. En definitiva, este tema en particular (lógico – matemático) comprende una serie de estructuraciones espaciales que se deben intencionar a nivel vivencial, sin necesariamente utilizar las nociones sistemáticas de espacio.

- *Eje de Aprendizaje: Cuantificación:* se refiere a la capacidad de describir y comprender gradualmente la realidad, mediante la cuantificación y la resolución de problemas simples, avanzando en la construcción del concepto del número y su uso como cuantificador, identificador y ordenador. (Programas Pedagógicos, 2008).

Tanto N°8: Reconocer los números del 1 hasta al menos el 10 en situaciones cotidianas.

N°9: Emplear los números para completar o continuar secuencias numéricas de uno en uno hasta al menos el 10. N°10: Emplear los números hasta al menos el 10, para contar,

cuantificar, ordenar y comparar cantidades. Presentan los siguientes resultados:

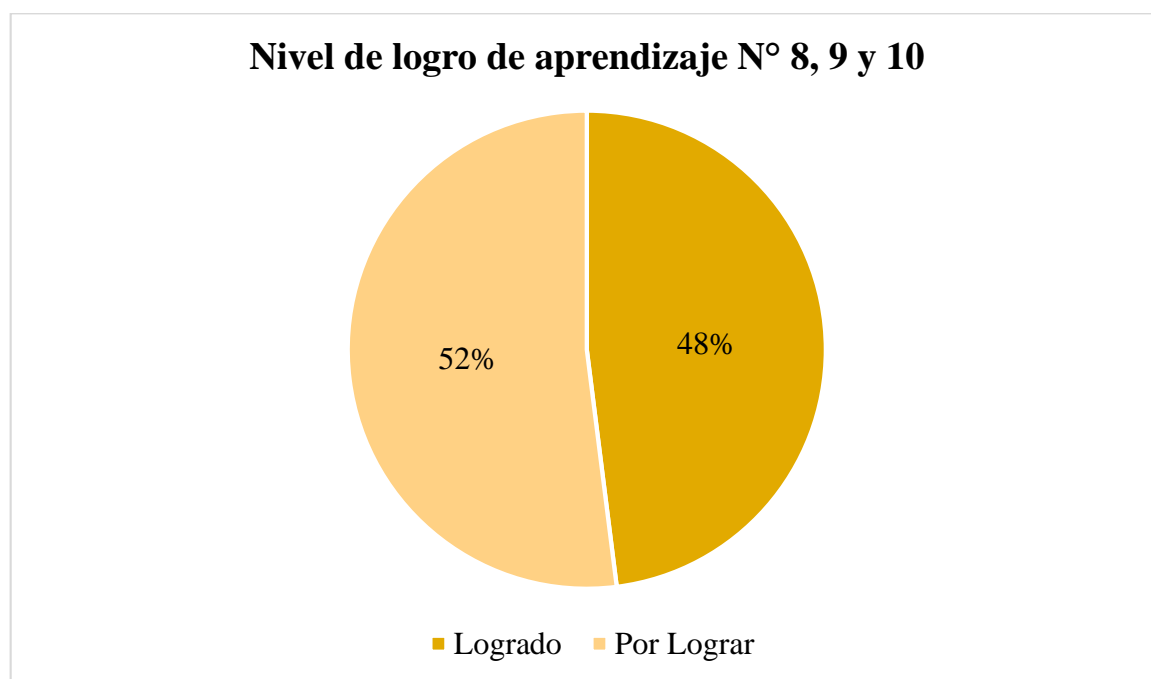


Gráfico 62

El presente gráfico demuestra que el 48% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 52% aún está por lograr este mismo. Este aprendizaje está referido a la utilización del número. Esta información fue levantada gracias al diagnóstico realizado por la educadora del nivel. Por lo tanto, el 48% se encuentra en el “NT1”, mientras que el 52% en el nivel “<NT1”.

Otro aprendizaje que podemos evidenciar dentro de este eje es el N°11: Representar gráficamente cantidades y números, al menos hasta el 10, en distintas situaciones. Presenta los siguientes niveles de logro:

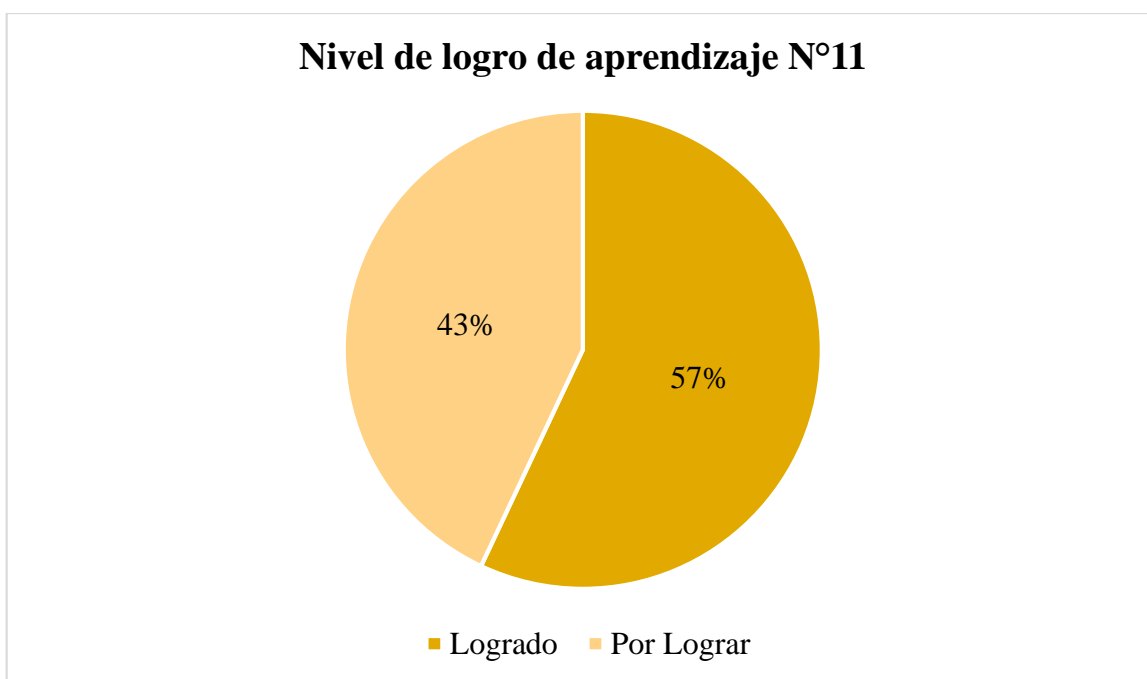


Gráfico 63

Se evidencia en el presente gráfico que el 57% de niños y niñas tiene logrado el aprendizaje, mientras que el 43% aun esta por lograr este mismo. Este aprendizaje está referido a la representación gráfica del número. Al igual que el aprendizaje anterior, se evidencian estos niveles de logro en función del diagnóstico realizado por la educadora del nivel. Por esto, el 57 % de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, mientras que el 43% en el nivel “<NT1”.

El ultimo aprendizaje que podemos evidenciar dentro de este eje es el N°12: Resolver problemas simples de adición en situaciones concretas, en un ámbito numérico hasta 5. Presenta los siguientes niveles de logro:

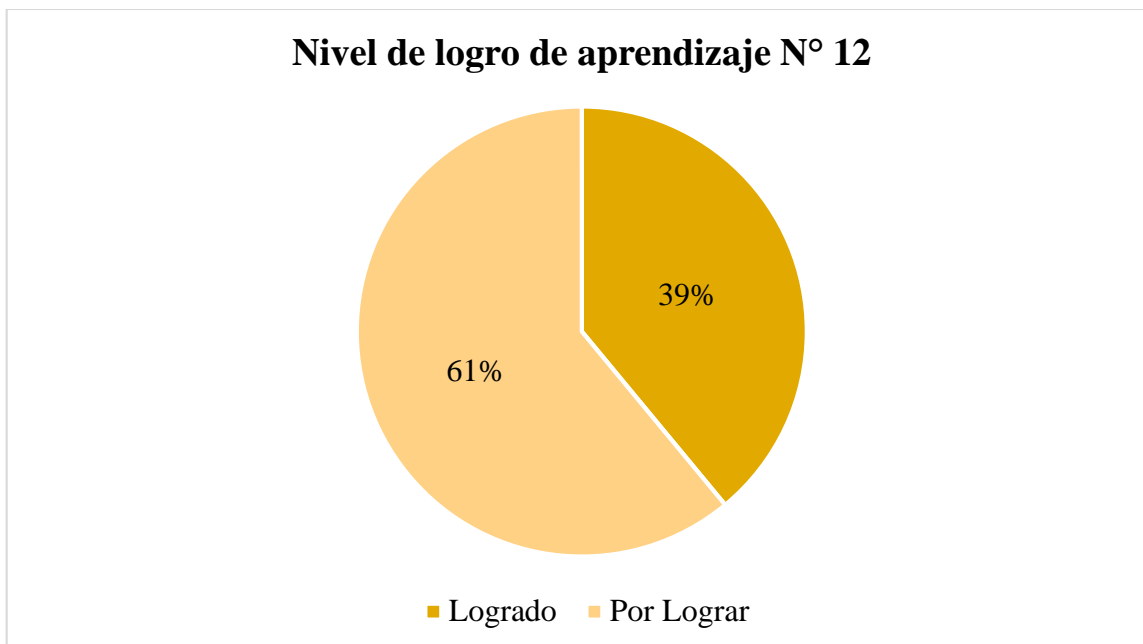


Gráfico 64

El presente gráfico demuestra que el 39% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, mientras que el 61% de estos está aun por lograr este mismo. Este aprendizaje está referido a la resolución de problemas. Al igual que los aprendizajes anteriores, el levantamiento de información se basó en el diagnóstico realizado por la educadora del nivel. Por lo tanto, el 39% de niños y niñas se encuentra en el nivel “NT1”, mientras que el 61% se posiciona en el nivel “<NT1”.

A continuación, el panorama general del eje Cuantificación:

Nivel de Logro de aprendizaje: eje Cuantificación

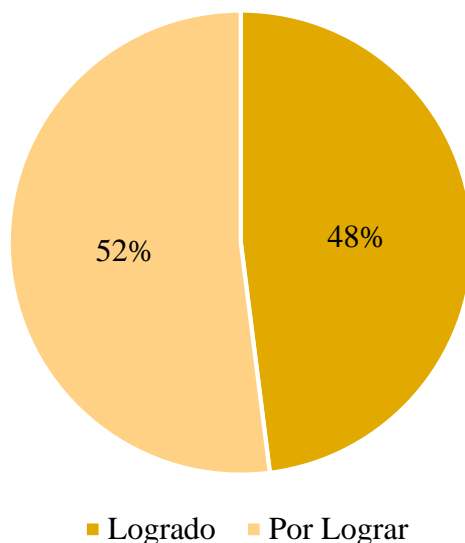


Gráfico 65

Nivel de Logro	N° niños y niñas	Porcentaje
Logrado	11	48%
Por Lograr	12	52%
Total	23	100%

Tabla 23

Tanto gráfico como tabla N° 16 evidencian el nivel de logro alcanzado en relación al eje Cuantificación. El 48% del total de niños y niñas del NT1 B muestran logro este aprendizaje, y un 52% aún está por lograr este mismo.

La visión sociocultural de la matemática se refiere a que estas sean aplicadas en situaciones reales y en los contextos sobre los que se aprendieron los contenidos matemáticos. Gracias a este enfoque, el niño comprende el área como un deseo de hallar algo: datos, proceso, relaciones, resultados, respuestas, formas de comunicar. Por ello, la elaboración de construcción de significado se lleva a cabo mediante la interacción, negociación y comunicación con sus pares y adultos. Además, niños y niñas comprenden de forma progresiva que el área de cuantificación se aprende resolviendo problemas auténticos y significativos, permitiendo que utilicen sus conocimientos previos. Ante esto, debe utilizar una serie de estrategias matemáticas para llegar al resultado: conteo, sobre-conteo y percepción global, facilitan el uso del número. Por ello, el desafío cae en hacer y rehacer

matemáticas de forma auténtica contextualizada de manera significativa para el niño y la niña.

Síntesis Resultados

Del ámbito relación con el medio natural y cultural, se evidencia que la mayor parte de los porcentajes de logro se posicionan bajo el 90%; las limitaciones observadas recaen sobre los ejes relación lógico-matemática y cuantificación. A continuación, una tabla resumen con aspectos a trabajar en todos los núcleos.

Núcleo	Eje de Aprendizaje	Nº de aprendizaje	Porcentaje de Logro	Nivel de logro
Seres vivos y su entorno	Descubrimiento del mundo natural	6	61	<NT1
		1, 2, 3 y 7	26	<NT1
Grupos humanos sus formas de vida y acontecimientos relevantes	Conocimiento del Entorno social.	1, 5 y 4	87	<NT1
		3	100	NT1
Relaciones Lógico-matemático y cuantificación	Razonamiento lógico-matemático	1	39	<NT1
		2, 3 y 5	43	<NT1
		4	43	<NT1
		6	48	<NT1
		7	52	<NT1
	Cuantificación	8, 9 y 10	48	<NT1
		11	57	<NT1
		12	39	<NT1

Tabla 24

Síntesis Nivel de Logro de Aprendizajes.

Por otra parte, la evaluación diagnóstica de niños y niñas, nos ayuda a determinar los puntos de partida para iniciar, diseño y rediseño de experiencias de aprendizaje, así lograr que estas se marcan bajo un contexto con sentido para los párvulos. Por esto, la conclusión final del presente informe permite determinar cuáles son las acciones reales que se deben llevar a cabo para potenciar a niños y niñas en su logro de aprendizaje.

Aplicando un contraste con la teoría explicitada anteriormente en cada uno de los núcleos, se puede observar varias aristas que limitan el logro de aprendizajes. Dentro del marco contextual sobre el cual se implementan las experiencias y asignaturas, se incluyen asignaturas que en otras instituciones educativas no se presentan, como lo es expresión corporal y danza. A raíz de esto, se identifican aspectos a mejorar que dichas asignaturas no intencionan.

En el ámbito formación personal y social, se evidencian que la mayor parte de los aspectos de mejora recaen en la psicomotricidad. Si bien, danza y expresión corporal involucran cuerpo y movimiento. La psicomotricidad es una disciplina que se encarga de favorecer y articular la emoción, el cuerpo y la cognición para integrar el logro de aprendizajes. Tal como se plantea en esta disciplina, la transversalidad del cuerpo, debiese estar involucrada en todo momento de las experiencias de aprendizajes, que conlleve al niño a complejizar sus esquemas mentales de manera progresiva, logran abstraer pensamientos y vivencias. Por lo tanto, uno de los contextos de aprendizaje que dificultan este ámbito es el de *planificación*, por la falta oportunidades de implementación de sesiones psicomotriz, para integrar los aspectos de mejora que competen a este ámbito.

En el ámbito comunicación, ocurre algo similar con la psicomotricidad. En cuanto a iniciación en la lectura y escritura, son tipos de abstracciones que debiesen pasar por el cuerpo y el movimiento; gracias a lo concreto que es una experiencia corporal, se progresa de manera más complejizada y dinámica cuando llegue la hora de escribir y leer. Por otra parte, tenemos la comunicación oral, apreciación y expresión estética; se ven con alto porcentaje de logro, dado que existen espacios tanto en experiencias en aula, como con los padres, madres y apoderados para realizar actividades artísticas; la comunicación oral,

también presenta un alto porcentaje de logro, se observa que las verbalizaciones ejercidas por la educadora y técnico son constantes a lo largo de la jornada, por lo que se infiere que sea un posible facilitador de este. Se observa a modo general, que los contextos facilitadores son *conformación y funcionamiento del equipo educativo*, ya que esta articulado y potencian el arte de manera continua (audición musical, por ejemplo); el contexto limitador sería *organización de tiempo*, para dar espacio a sesiones psicomotriz y poder implementar experiencias desde el movimiento.

En el ámbito relación con el medio natural y cultural, podemos evidenciar que la mayor deficiencia de logro recae en las relaciones lógico-matemática y cuantificación. Esta área se puede ver desde dos aristas. La primera está relacionada con propiciar resolución de problemas vinculadas al contexto en el que se insertan y en que estas sean verdaderos desafíos auténticos para ellos. La segunda, también se puede ver desde la psicomotricidad, vista desde la dimensión de espacio, brindarle al niño y niña oportunidades de la utilización del espacio en todas sus dimensiones. Para complementar esta idea, resulta difícil comprender cuál es el contexto que dificulta esta área, ya que, hasta el momento, no se han logrado evidenciar experiencias de este núcleo. Sin embargo, se puede reflexionar desde lo anterior; como no se observan experiencias desde este ámbito, se puede inferir que es el más bajo, ya que la mayoría de las experiencias están destinadas al arte. Por lo que, a partir de esta inferencia, podríamos decir que el contexto limitante de este núcleo en particular sería *organización de tiempo y planificación*, en función de equilibrar todos los ámbitos para lograr un aprendizaje integral.

Para finalizar, todas estas luces que nos revela la evaluación diagnóstica, demuestra de la importancia de implementar y planificar esta misma, ya que nos permite evidenciar y contrastar los niveles sobre los cuales están situados los niños y las niñas, y sobre cuales debemos enfocar nuestro quehacer pedagógico. A raíz de todo lo que hemos mencionado en esta síntesis, uno de los posibles ámbitos y núcleos a trabajar sería relación con el medio natural y cultural, con el núcleo relaciones lógico – matemático. (eje razonamiento lógico – matemático). Dado el tipo de referentes teóricos que se mencionan en este diagnóstico, se trabajaría este ámbito desde la psicomotricidad, como una nueva perspectiva de ver la

educación y como una invitación a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que se observan a diario.

Parte II: Problematización

A lo largo del presente informe, se han evidenciado evaluaciones de contextos de aprendizajes y logro de aprendizajes del nivel NT1 del colegio Francisco de Miranda. A través de estos diagnósticos, se han evidenciado los siguientes puntos que influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje de niños y niñas del presente contexto.

Dentro de los contextos que involucran el proceso de aprendizaje, se puede evidenciar que la dimensión con el porcentaje óptimo más deficiente es el de **organización del espacio**, focalizado en lo que es la diversificación de material y espacio en los momentos permanentes y variables durante la jornada que vivencian niños y niñas. Tal como se plantea en unos de los principios de la modalidad curricular de Reggio Emilia, el espacio es el tercer educador. Vale decir, que el diseño, uso y organización del espacio educativo, debe fundamentarse en que niños y niñas tengan oportunidades de comunicar, expresar, cuidar, ser contenidos y potenciados.

En esto, recae que los ambientes educativos debiesen formarse para generar significado tanto en las interacciones que ocurre con este, y con las que realiza día a día el equipo educativo. A raíz de esto, debe visibilizarse la importancia de contemplar en este los intereses de niños y niñas, dándole bienestar e integralidad en sus propósitos; utilizando el espacio con sus interacciones y juegos, los párvulos los resignifican contemplando sus necesidades y no las de los adultos.

Por otra parte, podemos evidenciar los resultados revelados por la evaluación de logro de aprendizajes. Se demuestra en ese apartado, que el ámbito más deficiente es el de relación con el medio natural y cultural, en donde se enfatizan los porcentajes en el núcleo Relaciones lógico – matemático y cuantificación, específicamente en el **eje de razonamiento lógico–matemático**. Estos niveles de logro, tienen estrecha relación con lo mencionado en el párrafo anterior; se menciona que el niño y la niña se apropia del espacio, resignificando éste mismo. Vale decir, la importancia del cuerpo en la escuela es fundamental a la hora de apropiarse de los espacios educativos; actualmente, niños y niñas están sometidos a la utilización de mesas y sillas, en donde no se explora, no se expande, no se prueban así mismos, no se incluye lo corporal en el aprendizaje; el cuerpo es portador de pensamientos en acción, de sentimientos,

de emociones, de vitalidad. El cuerpo ocupa en la escuela un lugar incomparable, pues todos los aprendizajes suceden en él y a través de él. (Sassano, 2003) Entonces, naturalmente las relaciones lógico – matemáticas se someten a la escolarización y no a la parvularización en donde niños y niñas se apropien del espacio educativo ¿Por qué no utilizar el cuerpo y el movimiento?

Esta pregunta, nos permite revelar la verdadera problematización con respecto a los niveles de logro. Radica en que la utilización del espacio no responde de manera significativa a los intereses y necesidades de niños y niñas; la utilización de este, por tanto, no genera aprendizajes sustantivos en estos. Es fundamental dar pie a la resolución de este problema, ya que estaríamos involucrando estas dos dimensiones que se encuentran deficientes en las evaluaciones realizadas. Permitiendo balancear contextos y aprendizajes con los ya están potenciados en niveles óptimos, generando mayores oportunidades significativas en un contexto y aprendizaje determinado.

Tanto facilitadores como obstaculizadores, juegan un papel fundamental en este tema, no sólo nos permiten ver fortalezas y debilidades, sino también, la factibilidad real de la propuesta. Por una parte, tenemos a los obstaculizadores que involucran la resignificación de los espacios educativos que mencionábamos anteriormente, vale decir, la disponibilidad real del equipo educativo para dar significado a este espacio (disponibilidad, que hasta el momento es incierta). Por otro lado, serían los facilitadores, enfocados en que el aula no es el único espacio educativo, también se involucra, por ejemplo, el patio. Por lo que experiencias de aprendizajes, se pueden ejecutar en esa área de igual forma como lo es en el aula.

Objetivos de la intervención pedagógica

A raíz de lo anterior, podemos evidenciar ámbito, núcleo y eje deficientes, basados en las generalizaciones anteriores, obtenidos del informe de diagnóstico de los aprendizajes del nivel NT1. Correspondientemente, el ámbito seleccionado es el de relación con el medio natural y cultural; núcleo, relaciones lógico – matemático y cuantificación; eje, razonamiento lógico – matemático. Estos no han sido potenciados, por lo que los niños y las niñas estas desligados a las nociones, espaciales, temporales, y también, clasificación y seriación.

Dentro de los conceptos que se involucran en psicomotricidad: nociones témporo-espaciales, cuerpo y movimiento, no están desarrolladas y potenciadas en los párvulos; se evidencian que las experiencias realizadas se realizan en función de posicionarse frente a la mesa, utilizando material concreto, sin tomar en cuenta, que niños y niñas se caracterizan por ser kinestésicos, en donde surge la necesidad de utilizar el cuerpo y el movimiento en las actividades diarias de la jornada.

La importancia del trabajo corporal es fundamentada desde varias aristas. Se argumenta que este puede definirse como un planteamiento de libertad en el que se hacen propuestas y se sugieren situaciones de búsqueda, en lugar de proponer solo actividades, aceptando que los niños y las niñas pueden hacer sus propias interpretaciones. Pero tratar de que los párvulos sean autónomos exige reducir el poder del adulto y estimular al alumnado a escoger, a decidir por sí mismo; animar a los niños y a las niñas a que se relacionen y a que resuelvan los conflictos entre ellos; ayudarles para que sean independientes y curiosos, a que usen la iniciativa al perseguir sus intereses, a tener confianza en su capacidad de resolver las cosas de forma autónoma, a dar su opinión y a razonar con convicción (Navarro, 2002, pág. 581)

En el desarrollo de la futura intervención, se hace hincapié en responder a las necesidades e intereses de niños y niñas, las cuales giran en torno a resignificar espacios educativos, fortaleciendo el eje mencionado anteriormente. Tal como se plantea en el paradigma socioconstructivista, avala a que el profesor cede su protagonismo a los niños y las niñas, quienes asumen un rol fundamental en sus propios procesos de enseñanza – aprendizaje; de forma natural, existen procesos cognitivos asociados a estos procesos, sin embargo, no es el sistema cognitivo quien estructura significados, sino la interacción social que el niño

establece con los demás. De manera explícita hace referencia a la utilización del cuerpo como seres protagónicos de sus aprendizajes; un niño protagónico, es uno que observa, comenta, explora y se apropia del espacio educativo en el que están inserto. A su vez, le contribuye al proceso de descentración en el que se ven involucrados, ya que existe una construcción progresiva de que los espacios involucran personas o sujetos, que actúan, piensan y sienten de manera distinta a él párvulo.

Parte III: Marco Teórico

Paradigmas Educativos

Desde hace años niños y niñas se han insertado en sistemas educativos, los cuales están teñidos por modelos de enseñanza, que, a través de los años, han ido evolucionando y cambiando gracias al desarrollo de nuevas teorías y formas de pensar. Estos, permiten tanto al educador como al educando a comprender cuáles son los caminos para facilitar los procesos de enseñanza. A raíz de esto, podemos mencionar los principales paradigmas que se han constituido en los procesos de enseñanza – aprendizaje a lo largo del tiempo. Entre ellos, encontramos los paradigmas: Conductista, Humanista, Cognitivo, Sociocultural y Constructivista.

Sin caer en un desglose exhaustivo sobre las características de cada uno de estos paradigmas, se puede mencionar que los paradigmas que sostienen la futura intervención de la unidad didáctica son: constructivista, cognitivista y humanista. Dentro de las cuales, se incluyen a cinco grandes exponentes: Vigotsky, Piaget, Ausubel, Rogers y Maturana. Quienes comparten puntos en común sobre la concepción de la educación y sobre cómo aprenden niños y niñas.

Comenzando con el paradigma constructivista, podemos mencionar que el aprendizaje es esencialmente activo; cuando niños y niñas aprenden algo nuevo lo incorporan a sus experiencias previas y a sus estructuras mentales ya formadas. Toda esta información es asimilada y acomodada en una red de conocimientos y experiencias que ya tuvo el sujeto previamente, esto quiere decir que, no es una acumulación de conocimientos, sino, un proceso activo en donde las experiencias con el medio, las personas que lo componen y los esquemas cognitivos ya dispuestos, se interrelacionan de manera tal, en que el niño extiende, restaura, interpreta y construyen nuevos conocimientos.

En el fondo lo que el constructivismo busca, es transformar a través de la interacción social, nuevos aprendizajes. Niños y niñas asumen un papel protagónico en su propio proceso de formación, esto los convierte en ser responsables de su propio aprendizaje, mediante la participación colaboración e interacción con el medio. Este, es un protagonismo que no se cede, y que proporciona una infinidad de herramientas significativas que se ponen a prueba

con sus experiencias personales. Tal como Lev Vigotsky proponía, el niño a medida en que va almacenando experiencia, adquiere un número cada vez mayor de modelos que es capaz de comprender. Dichos modelos representan un diseño acumulativo de todas las acciones en las que se ve inserto el párvulo; la experiencia social sirve únicamente para proporcionar al niño esquemas motores y cognitivos. Este proceso se llama internalización, que se refiere a la reconstrucción interna de una operación externa, esta inicialmente presenta actividades externas que se reconstruyen y comienzan a suceder internamente. Es de especial importancia para el desarrollo de los procesos mentales superiores, ya que, un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal en el desarrollo del niño; toda función aparece dos veces, primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual. Es decir, primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica).

Esto puede aplicarse, igualmente, a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la transformación de conceptos de los cuales habla Piaget (en los que él menciona que son esquemas cognitivos). A raíz de esto, todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos; la transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos, siendo transformados de forma continua. (Michael Cole, Vera John - Steiner, Sylvia Scribner y Ellen Souberman, 2012)

Por otra parte, en el paradigma cognitivista, se sostiene que el conocimiento no se adquiere solamente por la interiorización del entorno social, sino que, predomina la construcción realizada por parte del sujeto. Piaget analiza la adquisición de conocimiento, desde la visión en que el aprendizaje se da por procesamiento de información. Esto quiere decir, que el aprendizaje no es una manifestación espontánea de formas aisladas, sino que es una actividad indivisible conformada por los procesos de asimilación y acomodación, estableciendo un equilibrio resultante, quién le permite a la persona adaptarse activamente a la realidad, lo cual constituye el fin último del aprendizaje. El niño pasa por una serie de estadios a lo largo de su desarrollo evolutivo; el primero, es el sensorio-motriz; la segunda, el pre-operacional; tercera, operaciones concretas; y la cuarta, operaciones formales. Dentro de la etapa evolutiva que comprende el futuro diseño de intervención, está sujeta a la etapa pre operacional; que se marca por la presencia de la función simbólica, es decir, el de la representación. Esta

capacidad está visible constantemente en niños y niñas a través del juego simbólico. Este es uno de los más grandes hallazgos de la teoría cognitivista, la cual nos sirve para comprender el estado cognitivo sobre los cuales se sitúan los niños y las niñas.

Como último paradigma a tratar, tenemos al Humanista. Este, se caracteriza por comprender al individuo como una persona singular, capaz de pensar según sus propias experiencias y emitir sus propias opiniones. A lo largo de los años, niños y niñas están insertos en un sistema educativo en donde la transmisión de conocimientos se realiza de manera unidireccional, lo que limita la capacidad de explorar el verdadero potencial de sí mismo. El paradigma Humanista en la educación, toma al educando como una persona de iniciativa e ideas propias, con potencialidad y necesidad de crecer que están atados e involucrados a sus experiencias personales. Esto quiere decir, que se comprende al docente como potenciador de sus alumnos, en donde los impulsa y promueve todas las exploraciones, experiencias y proyectos. Dentro de los autores que podemos encontrar en este paradigma es a Carl Rogers, quien menciona el concepto de aprendizaje experiencial que se define a través de algunos principios propios de este mismo: El aprendizaje significativo se realiza cuando el estudiante advierte que el material a estudiar le servirá para alcanzar las metas que se ha fijado; gran parte del aprendizaje significativo se adquiere por medio de la práctica. (Violeta Aracibia, Paula Herrera y Katheninne Strasser, 2008, pág. 178)

Así mismo, lo plantea Ausubel, quién menciona que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende. El aprendizaje significativo es un proceso, a través del cual, una nueva información se relaciona con aspectos relevantes de la estructura del conocimiento del individuo, este proceso involucra una interacción entre la información nueva y en una estructura específica del conocimiento que posee el aprendiz, la cual Ausubel ha llamado: concepto integrador. Este, es visto como un proceso altamente organizado, en el cual se forma una jerarquía conceptual de los elementos específicos del conocimiento anclándose a conocimientos generales e inclusivos. Esto es entonces, una estructura construida producto de la propia experiencia del individuo. (Violeta Aracibia, Paula Herrera y Katheninne Strasser, 2008)

Podemos mencionar que estos tres paradigmas, nos ayuda a constituir y a entender las bases sobre las cuales está fundamentada el futuro diseño de intervención.

Dichas perspectivas convergen en que se le entrega un rol más activo en el proceso de aprendizaje. Gracias a esto, procesos tales como la motivación, la atención y el conocimiento previos del sujeto pueden ser manipulados para lograr un aprendizaje exitoso. Además, se logra desviar la atención desde el aprendizaje memorístico y mecánico, hacia el significado de los aprendizajes para el sujeto, y la forma en que este los entiende y estructura. Sin embargo, la psicología educacional aplicada a la sala de clases debe ocuparse además de factores tales como los procesos que ocurren en la sala de clases, es importante complementar los enfoques cognitivos con otros que permitan tener una visión integral del alumnado en situación escolar. (Violeta Aracibia, Paula Herrera y Katheninne Strasser, 2008, pág. 119)

Humberto Maturana, menciona específicamente lo anteriormente nombrado. Toda acción depende de una emoción. Si queremos conocer cómo va a actuar una persona en un momento determinado debemos identificar las emociones en las que fluye, por cuanto las emociones determinan las acciones e incluso influyen en la configuración cognitiva del ser. (Ocaña, 2016, pág. 60) Por ello es fundamental que el educador o educadora inicial, contribuya a reorientar las emociones que observa, dando paso a que el niño o niña establezca una comunicación asertiva consigo mismo.

Pero ¿por qué promover el reconocimiento emocional? Todo acto que ejercemos sobre el medio o con los demás están determinadas en cada minuto por las emociones, así también, la adquisición del proceso de enseñanza – aprendizaje que vivencian niños y niñas cada día.

Maturana hace hincapié en la autoestima y en el mundo emocional de los niños, de tal manera que la educación debe servir para llevar al niño a un saber que tenga que ver con él mismo, con sí mismo, con sus emociones, con su medio, de tal manera que pueda reflexionar sobre todo ello, (volver hacia sí mismo), y orientar sus actitudes de forma positiva hacia el otro y hacia el mundo, para mejorarlo. De que lo que se trata entonces es de aceptar nuestros errores y considerarlos oportunidades de cambio, por cuanto la función formativa de la educación es reforzar la identidad del niño para que sus errores no la nieguen. (Ocaña, 2016, pág. 62)

Aunque Humberto Maturana no concluye en ideas similares con los autores anteriores mencionados anteriormente. Sin embargo, podemos decir, que se dirigen hacia un mismo punto en común: el niño como ser protagónico en la construcción de sus propios aprendizajes, por tanto, de sus propias emociones; tal cual el aprendizaje se vivencia, la emoción de igual manera tiene lugar en el niño y la niña. Así como se guía, se orienta y redireccionan aprendizajes, también lo hacen las emociones, las cuales tienen un rol fundamental a la hora de protagonizar procesos de enseñanza – aprendizaje.

Desarrollo y Aprendizaje

Lo mencionado anteriormente se vincula de manera estrecha con el desarrollo de niños y niñas entre 4 y 5 años. Estos paradigmas –principalmente la cognitivista– están enfocadas en el nivel de desarrollo en el que se encuentran dichos párvulos; edades que están marcadas por el nivel de descentración en el que están insertos constantemente. Como mencionamos anteriormente, Jean Piaget en la etapa pre operacional menciona que el niño se ve inmerso en una realidad existencial, que abarca varios planos o mundo físico de objetos y de relaciones, que ha logrado dominar en el estadio anterior, con un medio social constituido por estos objetos con mente. La función simbólica, es la encargada de posibilitar la formación de símbolos mentales que representan objetos, personas o sucesos ausentes, gracias a ella, el pensamiento del niño se puede liberar: 1) de la secuencialidad de imponer la acción práctica para poder anticipar un resultado; 2), del anclaje en el “aquí y ahora” propio de la inteligencia práctica o sensorio motora; 3) de la búsqueda del éxito inmediato en la acción en favor de la búsqueda del conocimiento que este encierra, y todo ello para lanzarle a un mundo de representaciones que utilizan signos, símbolos, imágenes y conceptos como sucedáneos de la realidad no presente. (Rodrigo, 2002) En esto se presenta el juego simbólico, con la creación de símbolos inventados supone una actividad asimilador y deformante de la realidad. En este tipo de juego, el niño se libera de las presiones y exigencias de la acumulación de lo presente para representar su puro placer funcional. Por ello, todo aprendizaje que se da en esta etapa, funciona en base a el estadio preoperatorio, vale decir, de lo simbólico. (Rodrigo, 2002)

Otro factor fundamental, que se involucra en este futuro diseño de intervención es el desarrollo motor y cerebral. Primero, por cerebral se refiere a que, durante los doce primeros años, el cerebro humano experimenta cambios colosales, y que con la experiencia va afinando

cada vez más su maduración. Amanda Céspedes (2014) – neuropsiquiatra infantil – plantea que el cerebro participa en todo proceso de aprendizajes, sin embargo, no basta con llegar con un cerebro completamente desarrollado, el modelo de las neurociencias aplicadas en la educación es enfático. En vez de demostrar que no bastan las habilidades generales, se precisan habilidades específicas que deben ser desarrolladas antes de los 12 años de edad.

En educación parvularia, es importante comprender la maduración cerebral en el que está inserto el párvulo; estos primeros años de vida son significativos para las futuras conexiones cerebrales que establecen en su cerebro; un bebé humano nace con todas las células cerebrales, pero durante el desarrollo –y a lo largo de las experiencias que establece– experimenta variadas oleadas de reorganización; no son las neuronas que cambian, sino las conexiones entre ellas. Estas conexiones se determinan en base a las experiencias que educadores y educadoras de párvulos proveen a los niños; la educación y la atención temprana entre el nacimiento y a los 6 años de edad requiere de un entorno enriquecido, ya que conforme a las interacciones que el niño va realizando con el medio y con las personas que están insertas en él, generará mayores conexiones neuronales dentro de las cuales –con el paso del tiempo– estarán reforzadas, por lo que la poda sináptica en los períodos críticos será menos avasalladora, de que si no hubiese establecido dichas conexiones y propuestas enriquecidas de aprendizaje. En el libro: Desarrollo psicológico y educación, Cesar Coll, menciona que la mielinización juega un rol importante en el desarrollo cerebral. Es decir, los procesos de mielinización afectan en la rapidez con la que se produce la maduración cerebral, estas, seguirán ocurriendo hasta los 4 y 5 años; las zonas del sistema nervioso relacionadas con la atención y el resto de procesos cognitivos seguirán hasta la pubertad. El proceso de mielinización, es de gran importancia para asegurar la eficacia en la transmisión y circulación de la información en el interior del cerebro. Por ello, los cambios más importantes en las edades de 4 y 5 años afectan en el desarrollo psicomotor; comprende una serie de adquisiciones progresivas y avances en cuanto a motricidad gruesa, control postural, coordinación, equilibrio, entre otros. Por ejemplo, es importante comprender que un niño de 4 y 5 años ya está mucho más afinado y dominado motrizmente, por lo que la utilización del cuerpo y el movimiento no sólo fortalece el desarrollo motor, sino que también fortalece una serie aspectos madurativos y cognitivos. (pág.184)

Con el nivel de desarrollo madurativo en el que se encuentran los niños y las niñas, damos pie a comenzar a incorporar conceptos que involucran desarrollo cognitivo y motor, que contribuyen a la comprensión de la futura formación de la Unidad Didáctica.

Sassano (2003) –psicomotricista–, plantea que un criterio para abordar cualquier tipo de contenido educativo es tener en presente que el niño es el propio centro de la apropiación de los conocimientos y de su experiencia de vida. A medida en que va creciendo, acrecentará sus apropiaciones cognitivas, como una espiral que se despliega sobre aspectos cada vez más complejos. Todos los aprendizajes, tienen como base de acción el cuerpo: aprendizajes corporales, intelectuales y afectivos. El niño al utilizar el cuerpo, no solo involucra el plano físico como una herramienta interactiva con el medio y los demás, sino también, cognición y afecto; cognición porque a través del movimiento se involucran una serie de aspectos cognitivos que el niño desarrolla en la actividad lúdica, siendo el juego como base del desarrollo de esta dimensión. (Pág.86)

Así también, Francisco Mora –investigador en neurociencias– (2013) todo niño experimenta una necesidad (aprender) que le empuja al juego y que solo sacia con el juego, puesto que este es placentero. El placer es el mecanismo último con el que se disfraza el aprendizaje, que es lo que le permitirá conseguir los objetivos que la naturaleza le demandan, lo mismo que cuando siente hambre le empujan a comer. El juego, pues, es el mecanismo mediante el cual el niño, aprendiendo, cambie su propio cerebro y con ello enfila su camino hacia la pubertad, adolescencia y juventud. Aprender es, en su esencia, el proceso en virtud del cual se asocian cosas, sucesos en el mundo, se distinguen cosas, se clasifican cosas y gracias a los cuales adquirimos nuevos conocimientos. (pág. 93)

Estos juegos se realizan siempre desde el plano corporal. Se nos olvida que el movimiento es fundamental para construir cimientos en los planos neurológicos, cognitivos, físicos, emocionales y sociales. Jugar y descubrir sus limitaciones y posibilidades con el cuerpo, es elemental a la hora de organizar su corporalidad, confianza, seguridad y autoestima positiva que influyen de manera significativa en la adquisición de aprendizajes.

Tanto así (desde el desarrollo socioemocional), que Mabel Condemarín (educadora chilena, Premio Nacional de Ciencias de la Educación) menciona:

El niño pre operacional (2–6 años) ya puede auto percibirse como una persona diferente. Se hace más consciente de sí mismo, como un ser independiente con capacidades y facultades que desarrolla y domina. También posee la capacidad de representarse a la realidad, por lo tanto, es capaz de formar una imagen de si en relación con su cuerpo y su capacidad. La imagen corporal es especialmente importante en esta etapa, pues influye en su percepción de sí mismo y en sus relaciones con los demás y, por lo tanto, en su autoestima. (pág.90)

En esta línea, los procesos madurativos convergen de tal forma, en donde desarrollo cerebral, cognitivo, psicomotor y socioemocional, funcionan de manera interrelacionadas.

Cuando existen oportunidades para desarrollar y consolidar diferentes tipos de movimientos como lo son los sensoriales, perceptivos, los movimiento finos y gruesos, y otro, mayor será la posibilidad de desarrollo del entramado de la organización neurológica. A través del cuerpo el niño o niña explora, manipula, siente, se expresa, anticipa, juega, ensaya, entre otras. Estas sensaciones lo reaseguran, contribuyendo en su actuar autónomo cotidiano y a avanzar e integrar nuevos y más complejos aprendizajes.

Estrategias Disciplinarias

Existen una serie de factores intervinientes que juegan un rol fundamental a la hora de adquirir aprendizajes; factores que, están estrechamente relacionados con el eje de aprendizaje a intervenir, estos son: Espacio, Tiempo y Esquema Corporal.

Adriana González (Maestra Normal Nacional, profesora de Matemática y Cosmografía, Licenciada en Sociología UBA) y Edith Weinstein (Profesora nacional de jardín de infantes, Licenciada en Ciencias de la Educación UBA) mencionan en su libro: ¿Cómo enseñar matemática en el jardín? (2001), que las habilidades y destrezas espaciales son un componente esencial del pensamiento matemático dado que nos permiten comprender el mundo que nos rodea. Es decir, nos posibilitan construir un sistema inteligente a partir del cual realizar una lectura adecuada de nuestro entorno. (pág.89)

Por una parte, espacio está relacionado con la interacción que el niño tiene con el medio físico; sus nociones espaciales se desarrollan a medida en se involucra en este a través de sus percepciones. En una primera etapa, el niño se centra en su propio espacio, después a lo que tiene próximo y finalmente, gracias a la curiosidad y de su afán de explorar, accede a

vivenciar espacios cada vez más lejanos. Todo esto tiene que ver, con el desarrollo del razonamiento lógico – matemático, siendo este, implícito en este factor interviniente. En la percepción de objetos, son básicas las relaciones que establece en base a la tridimensionalidad, profundidad, lejanía y proximidad. Gracias a estas relaciones, el niño va complejizando sus niveles de abstracción del espacio, pasando por espacios topológicos y perceptivos (que comprenden nociones como: lejos – cerca, dentro – fuera, arriba – abajo, entre otros) a espacios representativos como el proyectivo y euclidiano; el primero relacionado con las formas geométricas y sus posiciones, profundidades y perspectivas; el segundo, relacionado con las medidas y proporciones.

Por otra parte, María del Carmen Reconret, (Profesora de Matemática, con Magíster en Diseño Institucional y Licenciada en Ciencias de la Educación) menciona que el tiempo está marcado por acciones, acontecimientos aislados y distintos, muchos de los cuales despiertan fuerte emociones. Los niños no pueden coordinar tiempo, distancia recorrida y velocidad, confunden tamaño con edad y no perciben la naturaleza continua del tiempo. El concepto de tiempo no es fácil y presenta pocos indicios específicos. (Pág. 80)

Tiempo, es un concepto complejo de entender para niños y niñas, ya que no puede interactuar con él a través de sus percepciones, no es tangible. Este factor se compone de tres grandes dimensiones: organización, orientación y estructuración temporal. Orientación temporal, se refiere a el dominio de los conceptos más significativos para orientarnos en el tiempo; niños y niñas utilizan este concepto al incluir día- noche, días de la semana, meses, ayer – hoy – mañana, entre otros. Organización temporal, incluye al ritmo como factor básico para la percepción del tiempo, con esto se refiere a los tiempos propios del niño y la niña, y a que esta percepción es progresiva y complejizada en el tiempo. En cuanto a estructuración temporal, está referida al orden y la duración; orden como la distribución cronológica de los cambios o acontecimiento sucesivos utilizando: antes y después; duración, como el tiempo físico medido en segundo, minutos, horas, entre otras.

Como último punto, está el Esquema corporal. Encarnació Sugrañes, (Profesora de Psicomotricidad), entiende este concepto como la organización de las sensaciones relativas al propio cuerpo en relación con datos conseguidos a partir del mundo exterior. Es la representación que establece el niño de la forma y posición del cuerpo en el espacio en el

reposo y en el movimiento. Gracias al esquema corporal el niño organiza una conjunción de sensaciones y vivencias, que contribuyen a comprender sus posibilidades de acción a través del cuerpo, sus limitaciones y posibilidades que tiene con este; además de darle información sobre el propio cuerpo, favorece a la descentración, es decir, a diferenciar su yo, con el medio y los otros.

Paralelamente la tonicidad muscular se ve afectado de manera constante con la emoción. Que involucra de manera estrecha los movimientos, posiciones y sensaciones que el niño o niña tiene con su propio cuerpo, por lo tanto, con las relaciones que establece con el medio. Esto se realiza a través de las relaciones tempero-espaciales, donde el esquema corporal es la base de la posibilidad para lograr estructurar el mundo y sus esquemas cognitivos.

La construcción del esquema corporal es de gran relevancia al momento de involucrarlo en el aula, este engloba una infinidad construcciones cognitivas que se comprenden a través del cuerpo. Un niño o niña que no tiene en su totalidad definido el esquema corporal, es uno que tendrá que realizar un gran esfuerzo por adaptarse a la realidad e incorporar nuevos aprendizajes, ya que es un proceso que se consolida con la calidad de experiencias corporales que al niño o niña se le provee.

Por esto, cuerpo, espacio y tiempo son aspectos indivisibles, que permiten a que el niño desarrolle funciones cognitivas que le favorecen en sus aprendizajes. La posibilidad de operar autónomamente con el cuerpo en un espacio determinado y dominado por él, otorga a el niño sensaciones de “cohesión”, de seguridad y de competencia personal. Estas, se graban en el niño, en lo profundo de su identidad y lo acompañan a lo largo de su existencia. Nos referimos a experiencias y actos simples y concretos; pero cargado de significado sobre capacidad, poder personal y autoestima. (Isabel Margarita Lira & Cecilia La Rivera, 2006, pág. 9)

Estrategias Didácticas

María Isabel Díaz (2010), entiende didáctica como una disciplina pedagógica orientada a la práctica que se preocupa de las formas de enseñar, visualizándola en el campo específico de la metodología. (pág.33). A continuación, se desglosarán una serie de aspectos que contribuyen a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a partir de la metodología a utilizar en las futuras experiencias de aprendizaje de la Unidad Didáctica.

La siguiente propuesta de Unidad didáctica, permite resignificar al cuerpo como una herramienta más de aprendizaje, tanto en niños y niñas como en adultos. Desde lo que se ha ido desglosando, el movimiento es el acto para concretizar pensamientos, es decir de la acción de este pasará a comprender las sensaciones de su cuerpo y del medio.

La práctica que se desarrollará en las experiencias de aprendizajes futuras, comprenden de la incorporación de oportunidades facilitadoras, para que el niño tenga la posibilidad de conocer su cuerpo, movimientos, espacio y tiempo. Dichas oportunidades se verán reflejadas en que el niño pueda: sentir, observar, explorar, expresarse, descubrir, entre otros.

Rol del docente, lo vamos a entender como toda interacción e intencionalidad pedagógica que se realicen antes, durante y después de las experiencias de aprendizaje. Lógicamente, todo esto se enfoca en el rol que cumplirá el educador o educadora en la implementación de la Unidad Didáctica. Fundamentándose en el libro: “El saber didáctico en la Educación Parvularia: Consideraciones para la planificación y evaluación” de María Isabel Díaz (2010). Las acciones de los educadores que inciden en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se derivan en:

las actitudes positiva de los docentes; buen uso del tiempo para la enseñanza; sala bien organizadas que optimicen la acción docente; altas expectativas acerca de los alumnos; interacciones pedagógicas constructivas y apoyadores, buena planificaciones y organización de la enseñanza; sesiones bien estructuradas, claras donde se implementan distintas estrategias; diversas oportunidades para practicar los aprendizajes; evaluaciones frecuentes que retroalimenten, uso de estímulos y reconocimientos. (Pág.41)

Junto a esto, y contemplando la importancia del rol que tendrá el cuerpo y movimiento dentro de esta Unidad Didáctica, el rol del docente debe tener constante disponibilidad corporal, quiere decir, poner atención con el cuerpo y responder de manera sensible a los mensajes que el niño o niña le entregan. A demás, que facilite otorgar el rol protagónico al niño y la niña en su forma de aprender. El adulto tiene que ponerse en “el lugar del niño”, de manera que pueda sintonizar con el lenguaje corporal de cada niño o niña, para poder comunicarse, comprender sus necesidades, sus mensajes, su alegría o sus dificultades. (Isabel Margarita Lira & Cecilia La Rivera, 2006)

Para ello, es necesario que el adulto promueva la indagación y exploración del espacio en el que se va a desenvolver la experiencia, con el cuerpo y sus movimientos; orientando, guiando, verbalizando y describiendo los movimientos que niños y niñas realizan. Valorando sus experiencias y descubrimientos, hacer preguntas claves y pertinentes que ayuden a los niños y las niñas a “darse cuenta”, “a sentir” y “descubrir”, características y cualidades. También, se puede motivar nuevas experiencias proponiendo nuevos movimientos; el adulto debe involucrarse en el juego del niño, pero sin dejar de observar el desarrollo de sus experiencias.

Por otra parte, podemos mencionar que las experiencias de aprendizaje se darán lugar en tres momentos: inicio-desarrollo-cierre. Dichas experiencias permiten orientar y guiar la práctica pedagógica, es una oportunidad que el adulto ofrece a niños y niñas para jugar, divertirse y aprender. Dentro de estas, el rol protagónico del niño es una de las principales características a considerar; el docente, organiza y guía el proceso en función de esto, rescatando experiencias previas, conociendo sus necesidades e intereses de aprendizaje.

Al inicio de toda experiencia de aprendizaje, se utilizarán círculos o sesiones de conversación, este es un espacio de intercambio entre los niños, las niñas y educadores, conversaciones espontaneas que surgen a partir de un tema o situación ocurrida. Es un espacio en donde se expresan emociones, sentimientos, ideas e intereses. (Díaz, 2010.pág150). Para ello es fundamental realizar acuerdos de normas de convivencia con el fin de favorecer la escucha atenta, el respeto y la participación de todos. Junto a esto se realizarán ejercicios de relajación, con el fin de predisponer a niños y niñas a la expresividad motriz. Además, el adulto invita a reconocer los espacios sobre el cual van a trabajar invitándolos, por ejemplo: recorrer las paredes con las manos, observar la sala con los ojos tapados, escuchar con atención los sonidos de la sala, observar los colores y texturas del espacio, recostarse y observar cómo es el espacio desde esa posición... (Isabel Margarita Lira & Cecilia La Rivera, 2006, pág. 15). Para luego describir lo que se realizará en la experiencia de aprendizaje, motivando y presentando el material.

En el momento del desarrollo, niños y niñas serán orientados y guiados por el docente en función del juego que van a realizar. En este momento, los niños exploran, manifiestan sus movimientos, descubren y exploran características. Es importante recalcar que debe

considerarse el espacio y sus componentes: murallas, techo, suelo, niños y niñas, equipo educativo. A partir de esto, verbalizar cualidades de su cuerpo, el de otro, del espacio y objetos.

En el cierre, se da término a la experiencia y el adulto reúne en un círculo a todos los niños y las niñas, para compartir lo que vivieron, lo que les gustó/disgustó y lo que la experiencia les dejó. El cierre sirve para el niño se organice, grabe o registre lo que vivió. Los registros de la experiencia se realizarán con preguntas claves que desafíen a integrar y ampliar los contenidos de su aprendizaje. (Isabel Margarita Lira & Cecilia La Rivera, 2006, pág. 16). Luego de esto, se realizará un ritual de salida en donde los niños niñas comprenden que la experiencia vivida es única; realizarán, por ejemplo: un grito, abrazo grupal, ejercicios de respiración, entre otros.

En cuanto al proceso de evaluación, es fundamental comprender una serie de aspectos que faciliten la recopilación de información. El desarrollo de la evaluación, se darán en función de la Evaluación Auténtica.

Este tipo de evaluación se centra en la fortaleza de los niños...la probabilidad de visualizar las fortalezas de los niños, con el consiguiente efecto sobre el desarrollo de su autoestima, es considerablemente mayor cuando se evaluarán los productos que ellos han elaborado dentro de contextos que les otorgan sentido, cuando se observa la forma en que ellos resuelven las situaciones problemáticas, las interacciones que ocurren durante las actividades y sus diversos aportes creativos. (Mabel Codemarin, Mariana Chadwick, María Elena Gorostegui & Neva Milic, 2017, pág. 292)

María Isabel Díaz, menciona que la evaluación se construye en una serie de pasos a realizar para estructurar el proceso con calidad. En función de esto, estará basado el desarrollo de los instrumentos y sucesiones de evaluaciones a realizar.

Lo primero, es que nos interesa evaluar el nivel descendido del diagnóstico de aprendizajes, referido a el ámbito: relación con el medio natural y cultural; núcleo: relaciones lógico-matemático y cuantificación; eje: razonamiento lógico-matemático.

Segundo, es definir los instrumentos que utilizaremos para llevar a cabo la acción. En este caso, serán registros anecdóticos caracterizados por describir situaciones previamente

definida – en este caso – las experiencias de aprendizaje con sus aprendizajes esperados correspondientes. También, se utilizará el registro fotográfico o audiovisual, en donde se registra la situación a analizar previamente determinada con el foco correspondiente. Al final de la unidad se utilizará una lista de cotejo, ya que nos permite cuantificar el porcentaje de logro alcanzado. Todo esto quedará registrado en un portafolio que estará específicamente dirigido a los logros de aprendizaje de la Unidad didáctica.

Los diseños de dichos instrumentos se realizarán en función de la expresividad motriz que el niño y la niña incorpore en sus prácticas y sus aprendizajes adquiridos, junto a los comentarios o conversaciones que se establezcan en los círculos de conversación. Los cuáles serán el medio para evidenciar el foco a evaluar: razonamiento lógico-matemático.

La extensión del análisis fotográfico o registro anecdótico, serán de media plana por niño como máximo. Ya que es fundamental sintetizar y focalizar lo que se evaluará, además de destacar, que todo será escrito en tercera persona. Esto se realizará después de cada sesión, registrando la fecha correspondiente de cada evaluación.

Contextos para el aprendizaje: Espacio

Los resultados de la evaluación de contexto de aprendizajes impartidos, revelo que el contexto que presentaba mayor deficiencia en su calidad es el de espacio. Por ello, es de gran relevancia articular niveles de logro de aprendizaje y contextos educativos, ya que no hay aprendizaje que no involucre: tiempo, espacio, comunidad y familia, equipo educativo, interacciones, infraestructura y materiales.

Tal como lo establecen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018):

Espacios educativos son los diferentes lugares donde ocurren interacciones pedagógicas...su carácter educativo expresa la intención de la comunidad de promover su calidad para acoger el protagonismo de todas las niñas y niños... lo espacios pueden presentar dificultades que limitan su carácter de educativos, en la medida en que se descuidan sus características físicas, de habitabilidad o de funcionalidad, haciéndolos poco propicios para los propósitos implicados... (pág. 115)

Síntesis Marco Teórico

La contribución de las referencias bibliográficas, permite sustentar la reflexión y el quehacer pedagógico. Por esto, el marco teórico elaborado contribuye a guiar, orientar y favorecer las futuras intervenciones e intencionalidades pedagógicas a implementar; todo accionar pedagógico debiese argumentarse continuamente sobre los paradigmas educativos, desarrollo evolutivo de niños y niñas, estrategias pedagógicas y disciplinares, sobre todo, contextos que aprendizajes que consolidan el continuo quehacer pedagógico.

Todos los aspectos tratados en el marco teórico, revelan que todo aprendizaje es integrador en sí mismo. Cuerpo y movimiento ha estado encasillado a lo largo de los años; la resignifica con de esto en la actualidad es fundamental para dar pie a cambios sustantivos en la educación chilena. Se ha naturalizado la escolarización en los niveles párvulos, aun así, cuando paradigmas educativos -que resultaron ser innovadores en su época, y que hasta el día de hoy contribuyen a el proceso de aprendizaje de niños y niñas- atribuían lo esencial del rol protagónico del niño y la niña en la construcción de sus aprendizajes.

El enfoque actual de la Educación Parvularia, permite evidenciar que sus procesos evolutivos constantemente se ven afectados; no juegan, no experimentan, no construyen, no manipulación, entre muchas otras. Dicho desarrollo, en donde existen estudios, investigaciones y bases fidedignas, de que el niño y la niña aprende a través del juego simbólico, sensorio motriz, de las relaciones afectivas y responsivas; no están siendo considerado en la actualidad. Así también, como las estrategias disciplinares y pedagógicas; recaídos en la comodidad del adulto y no en los intereses y necesidades de niños y niñas.

Hemos mencionado anteriormente que es fundamental resignificar el espacio donde el cual se desenvuelven los niños y las niñas, por esto, las estrategias a utilizar estarán implicadas en la utilización de espacios como: patio y aula acondicionada para la experiencia. todo esto se reorganizada en función de acoger a niños y niñas para que realicen sus experiencias, que faciliten su movilidad y uso de este mismo. Por tanto, las adaptaciones girarán en torno a: mover mobiliario, delimitar zonas a utilizar (patio), adecuarlo a los momentos de la experiencia (relajación, expresividad motriz, recorrido de espacio, entre otros); así niñas y niños lograrán actuar con mayor autonomía, cómodos y acogidos en sus procesos de enseñanza-aprendizaje

Parte IV: Plan de Acción.

Objetivo General de la intervención: Diseñar experiencias de aprendizaje que relacionen el eje razonamiento lógico- matemático con acciones de corporalidad y movimiento, resignificando los espacios educativos para adecuarlos a los intereses y necesidades de niños y niñas.

Objetivo Específico con relación a mejorar resultados de aprendizaje de niños y niñas: Aplicar las planificaciones diseñadas relación a cuerpo y movimiento en función del desarrollo del razonamiento lógico matemático.

Descripción: El presente objetivo apunta a favorecer los procesos de aprendizaje que vivenciará el niño y la niña a lo largo de la Unidad Didáctica; relacionándose con su cuerpo y el movimiento. Esto involucra, recuperar la importancia de ambos en los espacios educativos, teniendo en cuenta, estos como un recurso básico para el aprendizaje. Siendo la expresión motriz como principal eje centralizador, el niño y la niña desarrollará progresivamente su capacidad de orientarse, explorar, sentir y ubicar su cuerpo en el espacio, junto a establecer relaciones consigo mismo, con los demás y su entorno de manera progresiva.

Objetivo específico en relación con el / los contextos/s: Organizar los espacios educativos en función de los intereses y necesidades de los niños y las niñas.

Descripción: El presente objetivo apunta a organizar espacios en donde se involucre este como un recurso educativo más. Vale decir, configurarlos de tal forma, en donde las adaptaciones que se realicen contemplen las necesidades e intereses de niños y niñas. Además, considerar y hacer factible la utilización de espacios educativos que posibiliten el desarrollo de las experiencias de aprendizaje a realizar; reorganizar y renovarlos, para favorecer la movilidad y uso de niños y niñas de manera potenciadora en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Resultados Esperados

1. En relación al aprendizaje del grupo de niños y niñas: Lo que se espera obtener de la presente intervención es mejorar los resultados cuantitativos y cualitativos del

ámbito: relación con el medio natural y cultural; núcleo: relaciones lógico-matemático y cuantificación; eje: razonamiento lógico-matemático, se espera que del 39% de niños y niñas que tienen logrado el aprendizaje N°1 referido a las orientaciones temporales, aumenten en un 50% Así también, se espera que del aprendizaje N°4 referido a las nociones espaciales, el porcentaje de logro aumente de un 43% a un 60%.

En cuanto al ámbito: formación personal y social; núcleo: identidad; eje: reconocimiento y aprecio de sí mismo, se espera el aprendizaje N°1: Reconocer sus principales fortalezas: habilidades, características y destrezas físicas, conocimientos y preferencias, aumente de un 43% aun 60% del nivel de logro en niños y niñas.

Todo esto se espera lograr, mediante la realización de experiencias de aprendizajes diarias de lunes a viernes, durante un mes aproximadamente.

Con relación al/los contextos/s: Los resultados que se esperan obtener de los contextos para el aprendizaje: organización del espacio, es mejorar el porcentaje de 40% a un estimativo del 60% de puntaje óptimo. Todo esto, se favorecerá gracias a la implementación de la Unidad de Enseñanza Aprendizaje que tiene como duración 4 semanas.

Proceso de Evaluación

Evaluación de resultados: La evaluación del logro de los resultados esperados se realizarán en función de los instrumentos: Registro fotográfico, anecdótico, y lista de cotejo.

Los registros fotográfico y anecdótico se utilizarán a lo largo de la implementación de la unidad de enseñanza aprendizaje, para evaluar los aspectos cualitativos; la lista de cotejo, por otra parte, se utilizará al inicio y finalización de la UEA, para contemplar los niveles de logro cuantitativos.

Evaluación de la implementación: En este aspecto se considerarán las pautas elaboradas en el curso: Pauta de implementación de evaluación con respecto al desarrollo de una experiencia de la unidad de enseñanza aprendizaje, Cuaderno de reflexión diaria que se realizan en función del quehacer pedagógico vivenciado en la ELAB IV.

Cuadro general de la unidad de enseñanza aprendizaje.

Nombre UEA: Espacio y tiempo: un aprendizaje a través del cuerpo y movimiento			
Ámbito de Aprendizaje Seleccionado: Relación con el medio natural y cultural			
Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.		eje: Razonamiento lógico-matemático.	
Aprendizaje Esperado	Aprendizajes esperados especificados	Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	Estrategias de Evaluación (Instrumentos - Indicadores; Técnicas-Focos de Observación y/u otros registros, evidencias)
1) Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-	A. Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el espacio donde se va a trabajar previo a la experiencia. • Círculos de conversación al inicio y cierre de la experiencia. • Motivar a niños y niñas a que participen de la experiencia. • Dar a conocer de manera explícita el juego a 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros anecdóticos. Ordena secuencialmente de forma verbal, sucesos o hechos, utilizando nociones de antes – después. • Lista de cotejo. Describe sucesos usando las palabras: antes – después • Registro fotográfico. Comenta las acciones que realiza utilizando nociones de antes o después.

<p>después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).</p>		<p>desarrollar, si es necesario utilizar el modelaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Panel de documentación pedagógica. • Realizar acuerdos de convivencia consensuado por niños y niñas. • Disponibilidad por parte de los adultos que acompañan el proceso. • Utilizar conceptos asociados: Antes – después, junto a verbalizaciones correspondientes a estos términos. • Si un niño comete un error de concepto, modelar el lenguaje. • Preguntas claves. 	
--	--	--	--

	<p>B. Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el espacio donde se va a trabajar previo a la experiencia. • Panel de documentación pedagógica. • Círculos de conversación al inicio y cierre de la experiencia. • Motivar a niños y niñas a que participen de la experiencia. • Dar a conocer de manera explícita el juego a desarrollar, si es necesario utilizar el modelaje. • Realizar acuerdos de convivencia consensuado por niños y niñas. • Disponibilidad por parte de los adultos que acompañan el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros anecdóticos. <p>Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo. <p>Comenta las acciones que realiza incorporando nociones como: ayer, hoy o mañana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro fotográfico. <p>Ordena secuencialmente sucesos o hechos, utilizando nociones de antes – después.</p>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar conceptos asociados: Ayer – Hoy – Mañana, junto a verbalizaciones correspondientes a estos términos. • Si un niño comete un error de concepto, modelar el lenguaje. • Preguntas claves. 	
2) Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación,	A. Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación: arriba – debajo, al lado de, delante – detrás.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el espacio donde se va a trabajar previo a la experiencia. • Círculos de conversación al inicio y cierre de la experiencia. • Motivar a niños y niñas a que participen de la experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros anecdóticos. Describe la ubicación de un objeto o animal con relación a puntos concretos de referencia. • Lista de cotejo. Señala la ubicación de un objeto en relación al punto de referencia de su cuerpo. • Registro fotográfico. Muestra la ubicación de objetos y personas.

<p>dirección y distancia</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer de manera explícita el juego a desarrollar, si es necesario utilizar el modelaje. • Panel de documentación pedagógica. • Realizar acuerdos de convivencia consensuado por niños y niñas. • Disponibilidad por parte de los adultos que acompañan el proceso. • Utilizar conceptos asociados a la ubicación: Arriba, abajo, delante, atrás, entre otros, junto a verbalizaciones correspondientes a estos términos. 	
------------------------------	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Si un niño comete un error de concepto, modelar el lenguaje. • Preguntas claves. 	
	<p>B. Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de dirección: hacia delante, hacia atrás/reversa, de lado/costado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el espacio donde se va a trabajar previo a la experiencia. • Panel de documentación pedagógica. • Círculos de conversación al inicio y cierre de la experiencia. • Motivar a niños y niñas a que participen de la experiencia. • Disponibilidad por parte de los adultos que acompañan el proceso. • Utilizar conceptos asociados a dirección: 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros anecdóticos. <p>Describe la dirección en la que se moviliza: hacia delante, hacia atrás/reversa y de lado/costado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo. <p>Muestra con su cuerpo la dirección en la que se moviliza: hacia delante, hacia atrás/reversa o de lado/costado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro fotográfico. • Describe y muestra la dirección que toma: hacia delante, hacia atrás/reversa y de lado/costado

		<p>Caminar hacia delante, hacia atrás, hacia la izquierda, hacia la derecha, entre otros. Junto a verbalizaciones correspondientes a estos términos.</p> <ul style="list-style-type: none">• Si un niño comete un error de concepto, modelar el lenguaje.• Preguntas claves.	
--	--	---	--

Tabla 25

Ámbito de Aprendizaje Formación Personal y Social

Núcleo: Identidad		eje: Reconocimiento y aprecio de sí mismo.	
Aprendizaje Esperado	Aprendizajes esperados especificados	Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	Estrategias de Evaluación (Instrumentos- Indicadores; Técnicas-Focos de Observación y/u otros registros, evidencias)
1) Reconocer sus principales fortalezas: habilidades, características y destrezas físicas, conocimientos y preferencias.	A. Reconocer sus principales fortalezas: Características.	<ul style="list-style-type: none"> • Verbalizar acciones y características de movimientos que niños y niñas realicen. • Motivar a niños y niñas a sugerir y explorar movimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros anecdóticos. <p>Comenta algunas características personales.</p>
	B. Reconocer sus principales fortalezas: Habilidades y preferencias: utilización de materiales, espacios y	<ul style="list-style-type: none"> • Verbalizar posibilidades de movimientos que niños y niñas realicen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro anecdótico. <p>Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.</p>

	manifestación del indicador.	<ul style="list-style-type: none">• Motivar a niños y niñas a sugerir y explorar movimientos.• Preguntas claves con relación a habilidades y preferencias de movimientos.	
--	------------------------------	--	--

Tabla 26

Cuadro de experiencias de aprendizajes

Semana N°	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5
1	<p>Tema: Reconociendo el espacio que ocupa mi cuerpo</p> <p>Descripción: identificar y conocer el espacio personal de niños y niñas, entendiendo la ubicación que toma el cuerpo en movimiento.</p>	<p>Tema: El circuito</p> <p>Descripción: Identificar y conocer los principales hitos del desarrollo del circuito, incorporando nociones de antes y después.</p>	<p>Tema: Ayer, hoy y mañana</p> <p>Descripción: En círculos dibujados con tiza sobre el suelo, estarán los letreros: hoy, ayer y mañana. Niños y niñas cuando se ubiquen en estos, deben comentar y luego hacer mímicas o movimientos lo que hacen hoy, ayer y mañana según corresponda</p>	<p>Tema: Recorriendo líneas</p> <p>Descripción: Seguir líneas dibujadas en el piso en distintas direcciones y posiciones.</p>	<p>Tema: Descubriendo el espacio.</p> <p>Descripción: La presente experiencia de aprendizaje trata de contemplar y verbalizar distintos objetos en función de su ubicación, tomando puntos de referencia establecidos.</p>
2	<p>Tema: El camino de argollas</p> <p>Descripción: Recorrer con una argolla líneas marcadas sobre el</p>	<p>Tema: ¿De dónde viene el sonido?</p> <p>Descripción: La experiencia trata de incorporar la percepción auditiva</p>	<p>Tema: Atentas y atentos.</p> <p>Descripción: Consiste en que niños y niñas bailan de acuerdo con la música, cuando se detiene ellos deben ubicarse dentro de</p>	<p>Tema: Ropa de ayer, ropa de hoy</p> <p>Descripción: Niños y niñas observan fotografías propias de su vestimenta del día</p>	<p>Tema: Recibir y lanzar balones.</p> <p>Descripción: niños y niñas lanzan y reciben balones en distintas</p>

	<p>piso, en diferentes direcciones.</p>	<p>como una herramienta de orientación. Niños y niñas con ojos cerrados deberán apuntar o verbalizar de donde proviene el sonido incorporando nociones de ubicación.</p>	<p>un aro; verbalizan y comentan que hicieron antes y después.</p>	<p>anterior, reconocen similitudes y diferencias de estas, incorporando nociones de ayer y hoy.</p>	<p>direcciones.</p>
<p>3</p>	<p>Tema: Organizando los momentos del día (proyecto de aula) Descripción: Niños y niñas dibujan las actividades que realizan durante el día. Dramatizan estas a través de movimientos y mímicas.</p>	<p>Tema: Orientarse y moverse Descripción: La experiencia trata de que a cada vez que suena un instrumento niños y niñas deben posicionar su cuerpo según la consigna que emita la educadora. Deberán comentar las direcciones a las que se dirigen.</p>	<p>Tema: Mirando el lugar de diferentes posiciones Descripción: Niños y niñas deberán adoptar diferentes posiciones para descubrir las características del espacio en el que están insertos.</p>	<p>Tema: Creando ritmos Descripción: Niños y niñas exploran los diversos instrumentos que se predisponen, se invita a que creen un ritmo en conjunto o individual; se realizan preguntas correspondientes al ritmo que hicieron antes y al que hicieron después.</p>	<p>Tema: Organizando los momentos del día (proyecto de aula) Descripción: Niños y niñas comentan las actividades que realizan durante el día en relación a sus dibujos. Los ordenan secuencialmente.</p>

4	<p>Tema: La danza de los animales</p> <p>Descripción: Se agrupan en 4 o 3 grupos; el primer niño de la fila que se realice, debe incorporar un movimiento de animal, los demás niños le deben seguir. Recordar que animales se hicieron antes y después.</p>	<p>Tema: ¿Qué comí ayer? ¿Qué comí hoy? ¿Qué comeré mañana?</p> <p>Descripción: Niños y niñas describen los ingredientes de la comida del día anterior. Deben realizar la mímica de cómo se come este plato y su grupo debe adivinar el nombre de la comida. Realizar la misma interacción apelando a conceptos de ayer hoy y mañana.</p>	<p>Tema: Guiando a mis compañeros y compañeras</p> <p>Descripción: Se arman parejas, un niño con los ojos vendados debe guiar al otro de la mano verbalizando direcciones que el otro debe seguir para llegar a un punto determinado.</p>	<p>Tema: Yo puedo ubicarme y orientarme.</p> <p>Descripción: En esta experiencia niños y niñas se organizan en 3 o 4 grupos. Cada grupo hace una fila, deben desplazarse por diferentes espacios, cuando se detienen se le pregunta a los niños y las niñas nociones de ubicación con respecto a la posición en la que quedaron.</p>	<p>Tema: ¿Dónde estuve antes? ¿Dónde estuve después?</p> <p>Descripción: Se le disponen a niños y niñas piedras con diversos distintivos y colores, estos deben identificar la piedra que les toque. Se les solicita que elijan a un lugar donde ir y dejen su piedra, luego se les pregunta los lugares a los que fueron antes y después de llegar al lugar que escogieron.</p>

Tabla 27

Parte V: Resultados y análisis

Metodología

El presente proyecto de título se enmarca bajo los objetivos redactados en el plan de acción, lo cuales se dividen en: objetivo general de la intervención, el cual menciona: Diseñar experiencias de aprendizaje que relacionen el eje razonamiento lógico- matemático; objetivo específico con relación a mejorar resultados de aprendizaje de niños y niñas, el cual declara: Aplicar las planificaciones diseñadas con relación al cuerpo y movimiento en función del desarrollo del razonamiento lógico matemático; objetivo específico con relación al contexto seleccionado, menciona: Organizar los espacios educativos en función de los intereses y necesidades de los niños y las niñas.

La recogida de información en cuanto al objetivo específico con relación a los aprendizajes de niños y niñas se realizó en función de evaluaciones tanto cuantitativas como cualitativas. Por una parte, cuantitativas, para evaluar los aprendizajes previos y finales que establecieron niños y niñas al inicio y cierre de la unidad de enseñanza aprendizaje; cualitativo, por otro lado, ya que se evidencia el proceso de la adquisición de aprendizajes que los párvulos vivenciaron a lo largo de la implementación de la UEA.

El registro de información se realizó en función de los siguientes instrumentos de evaluación: lista de cotejo, al inicio y cierre de la Unidad de enseñanza aprendizaje, para evidenciar el nivel de porcentaje logrado según los aprendizajes específicos; registro fotográfico y anecdótico, durante el proceso de implementación de las experiencias de aprendizajes, para evidenciar la adquisición de aprendizajes. Es necesario aclarar, que se modificaron algunos indicadores de evaluación con la finalidad de que estos sean coherentes con la experiencia de aprendizajes, pero en estricto rigor, tienen el mismo objetivo en común. Junto a esto, se realizó una ficha de cada niño y niña del nivel, que compila el progreso obtenido desde el inicio hasta la finalización de la unidad de enseñanza aprendizaje. Además, se utilizó el cuaderno de reflexión en función de evaluar la implementación de las experiencias de aprendizaje, sacando a luz las posibles mejoras e incorporación de estrategias didácticas que no estaban establecidas en el marco teórico.

Por una parte, los registros cuantitativos se analizaron en función de la presencia o ausencia del aprendizaje esperado especificado, para luego realizar comentarios del panorama grupal

con relación a la experiencia implementada. Por otro lado, los registros cualitativos, se analizaron en función de la manifestación del indicador de evaluación; junto a esto, se consideran los factores externos que influyeron en el desarrollo que tuvo el niño o la niña en la experiencia de aprendizaje.

En cuanto a la recopilación de información del objetivo específico con relación al contexto seleccionado, se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación: Registro de observación, con relación a los espacios intervenidos; escala de apreciación aplicada en el diagnóstico de contexto y al finalizar la unidad de enseñanza aprendizajes, para establecer un análisis comparativo.

Dichos registros se analizaron en relación – como bien se menciona anteriormente – a los espacios intervenidos, vale decir, la utilización del espacio y los factores externos que influyen en la utilización de este, tales como: organización de tiempo y espacio, estilo de experiencia a realizar, necesidades e intereses de niños y niñas.

Resultados cuantitativos y cualitativos de niños y niñas

Aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados específicos	N° de experiencias implementadas	Indicadores de evaluación	Porcentajes de logro	Porcentaje promedio de logro
Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	4/5	Describe sucesos usando las palabras: antes – después.	48	62
	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	4/5	Ordena secuencialmente sucesos o hechos, utilizando nociones de antes – después.	75	
	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de	3/5	Comenta las acciones que realiza incorporando nociones como: ayer, hoy o mañana.	17	44

	algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.		Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana.	70	
Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.	Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación: arriba – debajo, al lado de, delante – detrás.	4/6	Señala la ubicación de un objeto en relación al punto de referencia de su cuerpo.	35	57
			Describe la ubicación de un objeto o animal con relación a puntos concretos de referencia.	78	
	Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de	3/4	Muestra con su cuerpo la dirección en la que se moviliza: hacia delante, hacia atrás/reversa, de lado/costado.	36	58

	orientación espacial de dirección: hacia delante, hacia atrás/reversa, de lado/costado.		Describe la dirección en la que se moviliza: hacia delante, hacia atrás/reversa y de lado/costado.	80	
Reconocer sus principales fortalezas: habilidades, características y destrezas físicas, conocimientos y preferencias.	Reconocer sus principales fortalezas: Características.	9/10	Comenta algunas características personales.	60	57
	Reconocer sus principales fortalezas: Habilidades y preferencias: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.	6/10	Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.	53	

Tabla 28

Nociones temporales.

Los siguientes gráficos demuestran (de izquierda a derecha respectivamente), por una parte, los resultados obtenidos en el proceso de diagnóstico de aprendizajes de niños y niñas, y por otra, el nivel de logro alcanzado luego de implementar la Unidad de enseñanza aprendizaje; corresponden al eje de razonamiento lógico matemático, específicamente al aprendizaje N°1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana- tarde –noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre- a veces – nunca).

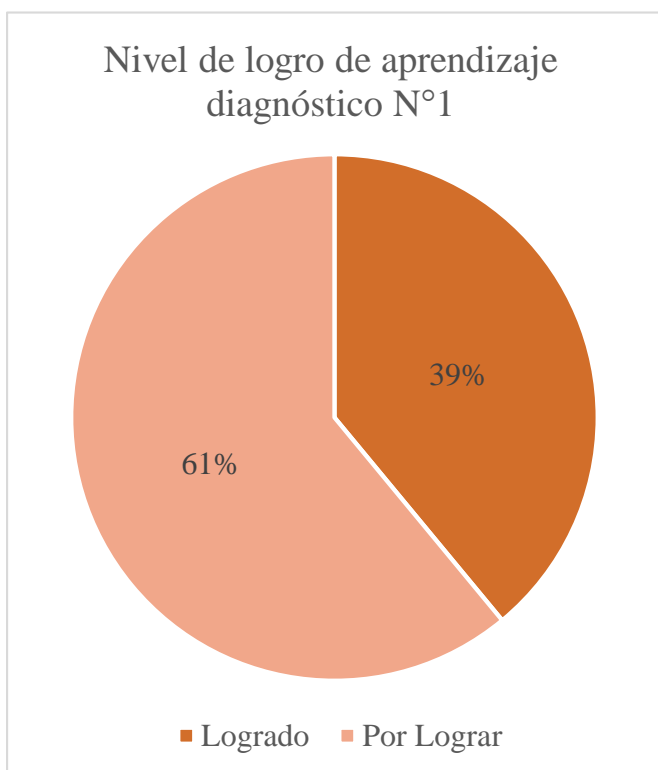


Gráfico 66

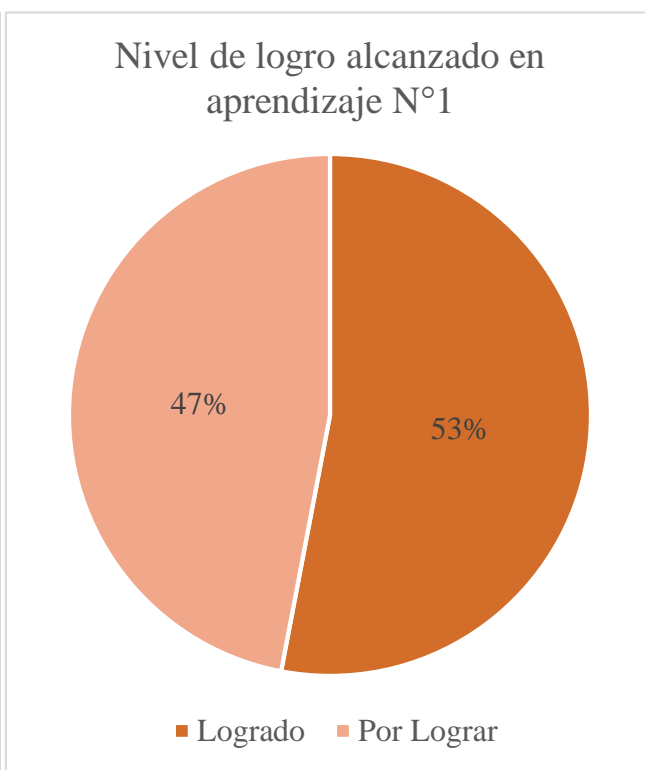


Gráfico 67

El gráfico N° 66, evidencia que en un principio el 39% de niños y niñas del nivel tiene logrado el aprendizaje N°1. Por otro lado, luego de implementar la unidad de enseñanza aprendizaje el 53% de párvulos presenta logrado este ítem.

A modo de complementar la comprensión de resultados cuantitativos, podemos evidenciar en la tabla anterior, que el aprendizaje especificado referido a las nociones de antes-después, un 62% de niños y niñas logró el aprendizaje esperado, dentro de las experiencias realizadas

se implementaron 4 planificaciones siendo 5 el total; en cuanto al aprendizaje especificado referido a las nociones temporales de ayer–hoy–mañana, el 44% de niños y niñas tiene logrado este aprendizajes en donde se implementaron 3 planificaciones de un total de 5. Por lo tanto, podemos mencionar que de un total de 10 planificaciones referidas al aprendizaje N° 1, se implementaron un total de 7 experiencias de aprendizajes, dando como porcentaje promedio un 53% de logro, aumentando el nivel de logro del diagnóstico en un 14%.

Estos niveles de logro que se observan cumplen con lo planteado en los resultados esperados, redactados en el plan de acción. Primeramente, se esperaba con respecto a este aprendizaje, que el nivel de logro fuera un 50%, pero luego de la implementación, se obtuvo un 53%, obteniendo un 3% más de lo esperado.

Las oportunidades factibles dentro de lo que fue la implementación de experiencias se redujo de un total de 10 experiencias a 7 implementadas e intencionadas desde este aprendizaje. Además, podemos mencionar que se potencia este aprendizaje netamente desde los resultados que reveló el proceso de diagnóstico de aprendizajes, ya que es el más descendido de la totalidad. Todo este proceso de implementación se plantea desde incorporar estrategias sobre corporalidad y movimiento, contemplando las características de un grupo de niños y niñas, que naturalmente es kinestésico. Por ello, las estrategias facilitadoras de intencionalidad se enmarcan bajo este contexto preliminar. Junto a esto, mencionar que se orientó a las nociones de antes-después, ayer-hoy-mañana, ya que se cohesiona de manera estrecha con lo que son las nociones espaciales y los niveles de abstracción que requieren ambos conceptos.

En cuanto a los facilitadores y obstaculizadores que contribuyen al nivel de logro alcanzado, podemos mencionar en primer lugar a los facilitadores. Los aprendizajes esperado especificados se intencionan desde , como se menciona anteriormente, de las características (estilo de aprendizaje kinestésico) y necesidades de los niños y las niñas (aprendizaje descendido); las acciones pedagógicas en cuanto a mediación y motivación se enmarcan bajo los intereses de los párvulos, por ejemplo , se motiva al grupo incorporando elementos que los mismos niños y niñas utilizan en los momentos de recreo: movilizar el cuerpo como robot u animal favorito, invitarlos aventuras en la selva con dinosaurios, incluir canciones que son de su interés, incorporar material que ellos proponen como: globos, argollas, bloques,

balones, entre otros; así también, la intencionalidad en cuanto a la mediación desde el objetivo de aprendizaje y desde la corporalidad y movimiento, se realizaron verbalizaciones en cuanto al aprendizaje esperado, propuestas de movimiento por parte del que dirige la experiencia y/o niños y niñas, desafíos entorno a las posibilidades y limitaciones con el cuerpo, entre otras.

Además, como facilitadores se puede evidenciar, en cuanto a la organización de grupo, círculos de conversación que contribuyen a la construcción de aprendizaje entre pares, trabajo en parejas que los párvulos escogen, elección por parte de los niños y las niñas el espacio a utilizar para realizar las experiencias, trabajo individual, experiencias que no involucrara motricidad gruesa (para aquellos párvulos que tienen otro estilo de aprendizaje), rito de inicio y cierre en la experiencias, que contribuye a enmarcarlos bajo la identidad que tuvieron las experiencias de aprendizaje, así también, el proceso evaluativo que tuvo este aprendizaje; se realizaron registros anecdóticos, listas de cotejo y registro fotográfico. En cuanto a este último, no se pudo implementar debido a que la educadora del nivel menciona que es importante mantener el resguardo de niños; igualmente cabe destacar, en cuanto a este último aspecto, que el proceso de evaluación se utilizó bajo el criterio de flexibilizar la observación del indicador presentado, vale decir, las múltiples posibilidades que tienen los niños y las niñas de demostrar logrado el aprendizaje.

Estos facilitadores se argumentan desde el marco teórico, en el sentido de que contribuyen a la adquisición del aprendizaje, ya que son estrategias que se fundamentan desde el cuerpo y el movimiento. Los niños y las niñas arraigan todas sus experiencias vividas en la memoria motriz; las nociones temporales son elaboradas a partir de la experimentación, por lo que es una adquisición progresiva; las vivencias que se construyen a partir de este aprendizaje favorecen la interiorización de la percepción temporal progresiva.

Dichas vivencias que se generan a partir del cuerpo, quedan anclados a la red de conocimientos previos que tienen los párvulos, por esto la teoría del aprendizaje significativo, nos ayuda a comprender y enmarcar la importancia de generar aprendizajes sustantivos en base a experiencias que niños y niñas vivencian con y a partir del cuerpo. Junto a esto, la construcción de un aprendizaje no se da por sí mismo, sin establecer relaciones interpersonales; el socio constructivismo justamente menciona aquello. A medida en el niño

va adquiriendo y almacenando experiencias vividas a través del cuerpo, adquiere mayor capacidad de comprender aprendizajes; la interacción con otro es lo que proporciona justamente la construcción del aprendizaje, ya que prueba una gran cantidad de herramientas significativas que el niño o niña debe utilizar y que ponen a prueba sus experiencias personales.

Por otra parte, los obstaculizadores que se presentaron en el aprendizaje en cuestión, es la deficiencia en cuanto al apoyo del equipo pedagógico, organización de espacio y tiempo. Desde el lado del apoyo pedagógico, podemos mencionar que, del total de experiencias implementadas con respecto a aprendizaje, estuvo presente la educadora del nivel un total de 3/7, en cuanto a la técnica del nivel, esta estuvo presente en todas las experiencias, sin embargo, no implementaba las sugerencias de mediación que se especificaban en la planificación. Cabe destacar, que se le menciona de manera directa la temática de la actividad, sin embargo, el agente educativo continuó a lo largo de la unidad de enseñanza aprendizaje, sin implementar las sugerencias de mediación, lo cual perjudica en la adquisición de aprendizajes de niños y niñas.

Por otro lado, tenemos la organización de espacio y tiempo, se sitúan estos dos contextos para el aprendizaje como uno solo ya que, se conjugan y se interrelacionan entre sí en los momentos de implementar las experiencias. Estos son obstaculizadores, por una parte, porque el espacio que los niños y las niñas escogen para realizar sus actividades se encontraban utilizados por otros niveles, por lo que se debía acudir a otros espacios como patio de entrada o acomodar la sala. Por otra parte, tenemos al tiempo, ya que, los horarios de la jornada establecidos, son intermitentes, vale decir, no se conoce con total determinación el horario específico de la utilización de patio; niños y niñas tienen recreo en horas de actividad variable y viceversa, lo cual se dificultaba conocer con determinación la utilización específica de espacios.

Estos obstaculizadores se argumentan desde la intencionalidad que necesitan los momentos permanentes y variables, al no existir una clara intencionalidad y organización con respecto a los horarios y espacios, con respecto a la utilización del espacio. Espacios bien organizados en tiempos y horarios establecidos, generan en el niño y la niña estabilidad y seguridad, con respecto a lo predecible, le permite anticipar situaciones y mantenerse estable, sin dejar de

lado la curiosidad, creatividad en sus experiencias, ni dejar de contemplar la flexibilidad horaria que a veces requiere. Por esto organización de espacio y tiempo se conjugan e interrelacionan entre sí, los horarios del colegio evidencian intermitencia con respecto a los momentos permanentes, conllevando a no conocer con especificidad los horarios en que los niveles utilizarían espacios determinados.

Además de organización de espacio y tiempo, están las interacciones pedagógicas que se establecieron a lo largo del proceso de implementación del presente proyecto. La construcción de aprendizaje se dan gracias a la interacción social que establece el niño y la niña con sus pares y con adultos. Por ello el adulto es el movilizador de sus esquemas cognitivos, llevándolo a una progresión en sus grados de complejidad; la sugerencias de mediación y didáctica de las experiencias de aprendizaje se fundamentan desde lo mencionado anteriormente; las interacciones que establece el equipo educativo – sean positivas o negativas – generan gran impacto en la adquisición de aprendizajes, por lo que el apoyo del equipo pedagógica que se generan las experiencias de aprendizaje son fundamentales para la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en el que se involucran niños y niñas.

Junto a esto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), mencionan con respecto al trabajo del equipo educativo:

El trabajo en equipo es una condición clave para enriquecer los ambientes educativos en educación parvularia. Las relaciones de colaboración, la sana convivencia, la reflexión técnica, el espacio para la creatividad y la contribución de cada uno de sus miembros y la corresponsabilidad frente al aprendizaje de los niños son aspectos necesarios de considerar en las relaciones que establecen los adultos que conforman los equipos técnicos educativos. (pág.99)

Nociones espaciales.

En cuanto a los presentes gráficos, podemos evidenciar – al igual que en los anteriores– de izquierda a derecha, el aprendizaje esperado N°4 correspondiente al eje razonamiento lógico-matemático, este menciona: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.

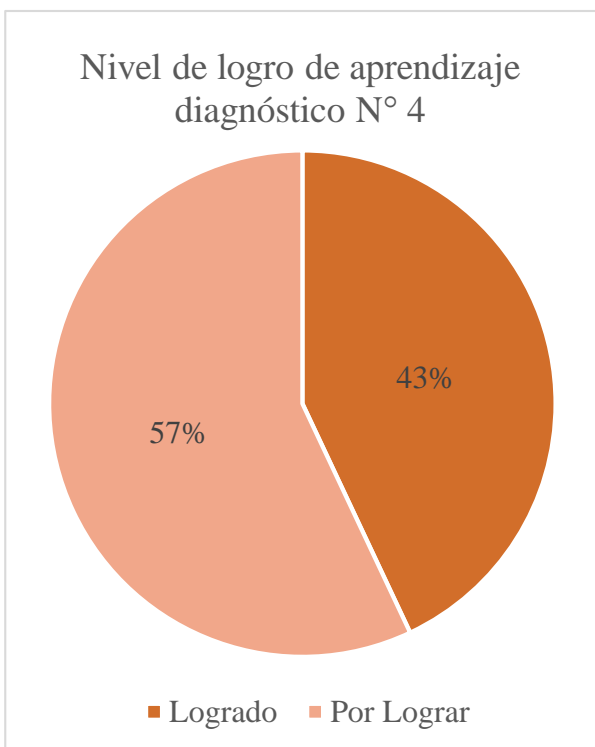


Gráfico 69

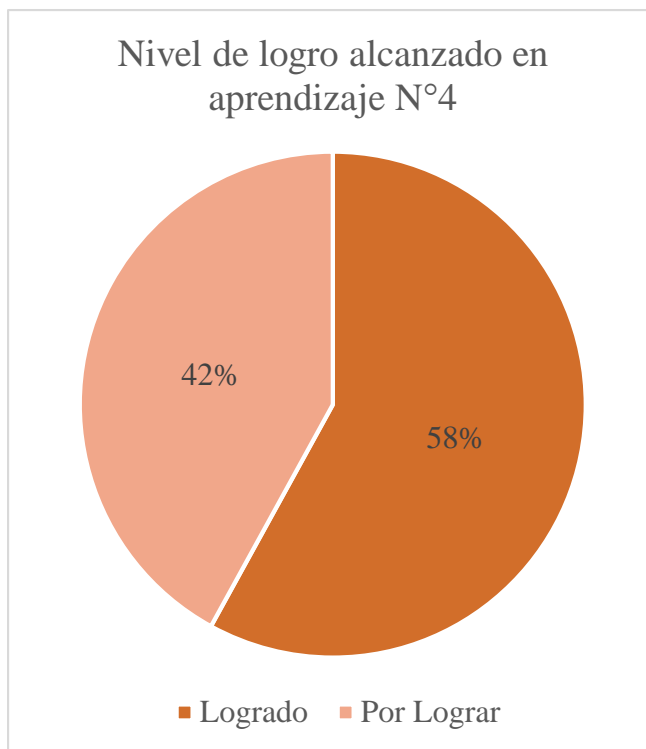


Gráfico 68

El gráfico que se sitúa a la izquierda del recuadro evidencia que el 43% de niños y niñas tiene logrado el aprendizaje en el proceso de diagnóstico. Por otra parte, el 58% de los párvulos, tiene logrado el mismo ítem, luego de realizar la Unidad de experiencia de aprendizaje.

Para complementar aún más la muestra de resultados, la tabla presentada al inicio de los resultados de niños y niñas evidencia que el aprendizaje especificado referido a las nociones espaciales de ubicación un 57% de los párvulos lograron este aprendizaje, siendo implementadas 4 experiencias de un total de 6. Por otro lado, podemos evidenciar que aprendizaje especificado que hace mención a las nociones espaciales de dirección, un total

de 58% de niños y niñas lograron este aprendizaje, siendo implementadas 3 experiencias de aprendizajes de un total de 4.

Por lo tanto, se demuestra que el porcentaje promedio de logro del aprendizaje esperado es de un 58%, siendo aplicadas 7 experiencias de un total de 10; aumentando en un 15% el nivel de logro de dicho aprendizaje.

Realizando el ejercicio comparativo, podemos observar que, en los resultados estimativos redactados en el plan de acción, se menciona que los niveles de logro sean de un 60%. Tras finalizar la intervención, y realizado el proceso evaluativo, se obtuvo un 58% en cuanto a los aprendizajes logrados por niños y niñas.

Tanto facilitadores como obstaculizadores justifican este nivel porcentual alcanzando. Pero antes de realizar un desglose de estos factores, es importante comprender que dichos aprendizajes esperados se enmarcan –al igual que en nociones temporales– bajo la lógica de utilizar el cuerpo y el movimiento como medio de aprendizaje. Este aprendizaje fue seleccionado, ya que espacio y tiempo no se puede separar, vale decir, se interrelacionan de manera tan estrecha que sería imposible haber intencionado una Unidad de enseñanza aprendizaje sin considerar ambos elementos. Toda acción y situación ocurre en un espacio y tiempo determinado, permiten comprender el mundo en el que nos insertamos día a día, organiza y posibilita la construcción de aprendizajes que se generan a partir de estos.

Estas experiencias se realizaron en función de aprendizajes especificados que tienen que ver con ubicación y dirección. Ubicación, porque las nociones espaciales se construyen a partir de las vivencias que establece con su propio cuerpo, luego se centra en espacios más próximos manipulando, investigando y explorando las posibilidades que tiene con cuerpo. Dirección, por otro lado, porque la percepción del espacio implica percibir los movimientos y posiciones de los objetos o cuerpos que componen este mismo.

Entre los facilitadores que contribuyen al nivel de logro alcanzado, podemos mencionar que las nociones espaciales están estrechamente relacionadas con el contexto a intervenir, construida la intencionalidad desde las características, intereses y necesidades de niños y niñas. Características por una parte, porque se favorece el estilo de aprendizaje que tienen los niños y las niñas de este nivel (kinestésico); intereses, porque se intencionan las experiencias

desde las propuestas que establecen niños y niñas en cuanto a la utilización del espacio a trabajar, del material con el que desean experimentar, desde el proponer posibilidades de movimientos y desplazamientos a sus pares, y desde las modificaciones que se realizaron en las experiencias incluyendo elementos que son netamente del interés de este grupo de los párvulos; necesidades, no solo desde el aprendizaje descendido, sino también, desde la exigencia que tiene el cuerpo de ser movilizado y desde los espacios reales que los agentes educativos le dan al cuerpo en la jornada, también, desde el reconocerse ante los demás (adultos y pares) de manera positiva, en base a la capacidad que tiene el cuerpo en movimiento. Junto a esto, realizar ritos de entrada y salida, que contribuyen a darle identidad a las experiencias, permitiéndole comprender al niño y niña que las experiencias que se viven en torno al cuerpo y movimiento tienen características que otras experiencias de aprendizaje no tienen, generando confianza y predisposición sobre lo que se realiza en torno a esto.

También, destacar dentro de los facilitadores el rescate de elementos que niños y niñas evidencian en los momentos de recreo, para motivar la participación del grupo en las experiencias. Factores como: ser cocodrilos, jugar a ser astronautas (cuerpo liviano en gravedad 0), ser un robot con extremidades rígidas de movimiento específico, diferencias entre saltar como conejo y rana (posición de extremidades), jugar a aventuras en la selva, jugar a “la tierra” (como ellos le llaman) y ser gusanos, chanchitos de tierra, arboles, flores, entre otros. Además de las verbalizaciones, preguntas claves y círculos de conversación, en base al aprendizaje especificado; asimismo sobre el cuerpo y sus movimientos en el espacio, que configuran la construcción de aprendizajes con otros.

Al mismo tiempo, se destacar el proceso evaluativo en cuanto a los instrumentos de evaluación, ya que flexibiliza la rigidez que muchas veces tienen los indicadores. Es decir, que se contemplan las diversas manifestaciones que tienen niños y niñas al momento de presentar el aprendizaje esperado. Junto a lo más importante, que es enmarcar experiencias de aprendizaje en base al juego.

Los facilitadores presentados tienen la argumentación desde lo que se menciona en el marco teórico, vale decir, desde los paradigmas socioconstructivista, aprendizaje significativo y desde el nivel de desarrollo y aprendizaje. Por una parte, podemos evidenciar que todas las experiencias que ocurren a través del cuerpo constituyen la base primordial para la

construcción de aprendizaje; los círculos de conversación, las verbalizaciones y las preguntas claves, abarcan explicar una serie de experiencias previas que tienen niños y niñas con respecto a las nociones espaciales, lo cual contribuye a complejizar de manera progresiva los esquemas cognitivos previos. Por esto ambos paradigmas se interrelacionan entre sí, porque ambos provocan una simbiosis al momento de configurar aprendizajes significativos.

Por otra parte, el hecho de conocer el nivel de desarrollo de niños y niñas nos ayuda a comprender desde donde debemos posicionarnos para intencionar los aprendizajes específicos. Es decir, los párvulos del nivel se encuentran entre los 4 y 5 años, son personas preoperacionales, lo que quiere decir que están en un proceso de descentración, lo que quiere decir con esto, es que desde que se comienza a configurar el juego simbólico, pasan de centrarse en sí mismo hasta comenzar a relacionarse con los demás en una misma situación. Por esto, la inclusión de elementos que utilizan los párvulos en los momentos de recreo, son puntos de unión que le contribuye a comprender las relaciones que se van estableciendo en el juego o experiencia de aprendizaje, y así, construir en conjunción con otro el aprendizaje intencionado. Por esto, el juego o realizar actividades lúdicas en base a esto, es fundamental para comprender que el juego es una actividad seria en donde se configuran aspectos cognitivos, sociales, emocionales y motores, además de ser una actividad placentera y fascinante que ayuda a los niños y las niñas a construir apego seguro. (Condemarín, 2017. Pág.170)

Por otra parte, se encuentran los obstaculizadores que contribuyeron al nivel de logro del aprendizaje esperado. Entre estos encontramos nuevamente – como se menciona en el aprendizaje esperado anterior – la organización de tiempo y espacio, junto a el apoyo del equipo educativo en cuanto a las sugerencias de mediación y a la presencia estos agentes en las experiencias de aprendizaje.

En primer lugar, está la organización de espacio y tiempo, como ocurre con el aprendizaje redactado anteriormente, podemos mencionar que para ambos casos influyen de igual forma en el resultado del aprendizaje esperados. La organización del tiempo se asocia a con la planificación de los momentos variables y permanentes, así como la organización y horarios que determinen la utilización de espacios educativos. Por ello, los momentos permanentes que se evidencian en el colegio son intermitentes, vale decir, que no se tiene real noción con

respecto a la utilización de los espacios, ya que la organización de tiempo establecida no se evidencia. Por esto, la organización de espacio se ve afectada, ya que no se implementan los horarios establecidos de manera permanente. Lo cual afecta en la utilización de espacios, en los momentos de realizar las experiencias de aprendizaje.

El otro punto que se evidencia es el apoyo del equipo de pedagógico del nivel. La educadora del nivel estuvo presente dos de siete experiencias implementadas, en cuanto a la asistente de párvulos, esta estuvo en todas las experiencias de aprendizaje, sin embargo, no realizaba las sugerencias de mediación que se explicitaban en la planificación, de igual forma que la educadora del nivel en las experiencias que participaba. Es fundamental para el proceso de aprendizaje de niños y niñas realizar las estrategias de mediación, ya que están fundamentadas desde la teoría sobre cómo deberían ser las interacciones adulto-párvulo. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2017), mencionan con respecto a esto:

Construir un clima positivo de relaciones en el establecimiento. La calidad de las interacciones pedagógicas que establecen los equipos pedagógicos con los párvulos, con otros grupos/cursos y entre sí, no es ajena al clima general de trabajo. Se requiere de ambientes institucionales motivadores, respetuosos y altamente coordinados, lo cual debe constituir un tema permanente de reflexión. (Pàg.115)

Reconocimiento y aprecio de sí mismo.

Al igual que en los gráficos anteriores, podemos evidenciar (de izquierda a derecha) los niveles de logro revelados en el proceso de diagnóstico y los resultados alcanzados en la Unidad de experiencia aprendizaje; se presentan a la derecha los aprendizajes N° 1 y 5 del eje: Reconocimiento y aprecio de sí mismo, dentro del cual, se utilizó sólo el aprendizaje N°1: Reconocer sus principales fortalezas: habilidades, características y destrezas físicas, conocimientos y preferencias.

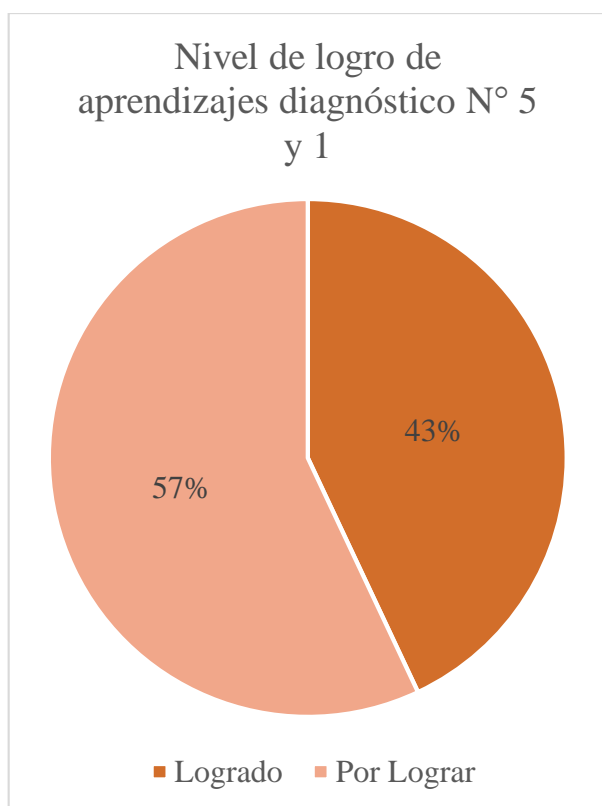


Gráfico 70

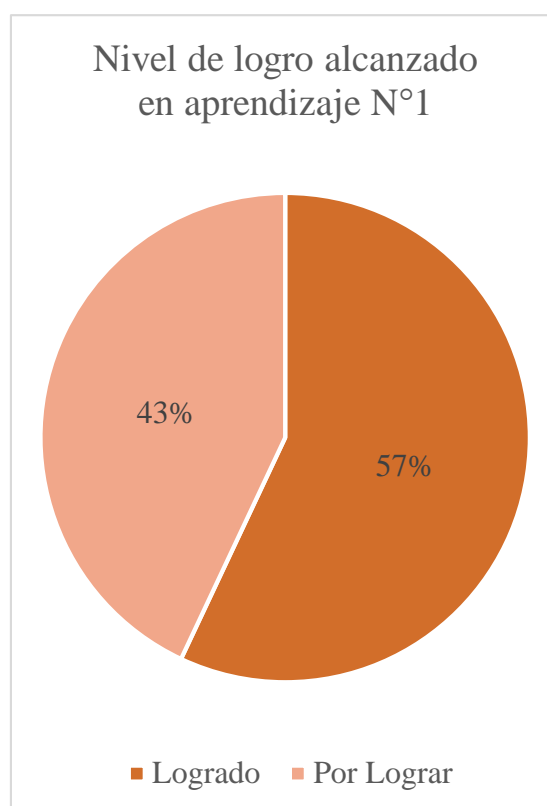


Gráfico 71

El gráfico que se sitúa a la izquierda del recuadro muestra que el 43% del grupo de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje en el proceso de diagnóstico. Por el lado derecho, se presenta que el 57% de párvulos tiene logrado el aprendizaje luego de realizar la intervención.

Como complemento podemos mencionar que, en la tabla presentada al inicio de los resultados de niños y niñas, evidencia que el aprendizaje esperado especificado que hace

mención sobre el reconocimiento de fortaleza, presenta que el 60% de niños y niñas tiene logrado este aprendizaje, siendo implementadas 9 experiencias de aprendizaje de un total de 10; desde lo que es el aprendizaje especificado referente al reconocimiento de preferencias, un 53% de los párvulos tiene logrado este aprendizaje, siendo implementadas 6 planificaciones de un total de 10.

Por lo tanto, podemos evidenciar que, de un total de 20 planificaciones, se implementaron 15; obteniendo como promedio de logro un 57%, aumentando el nivel de porcentaje en un 14%.

En cuanto a los porcentajes de logro con respecto a este aprendizaje, podemos evidenciar que, en contraste con los porcentajes redactados en el plan de acción, de un 60% de los resultado esperados, se obtuvo un 57% de nivel de logro; 3% bajo el nivel porcentual mencionado en los resultado esperados.

Este aprendizaje, que tiene que ver con el reconocimiento y aprecio de sí mismo; característica y preferencias, se incluyen en el proyecto, ya que, alude y se conecta de manera directa con lo que es el esquema corporal del niño y la niña. Este se desarrolla a partir de las vivencias que tiene los niños con respecto a su propio cuerpo. A partir de estas sensaciones el párvulo establece las posibilidades de acción con su cuerpo, se descubre a sí mismo y al entorno en función de las relaciones que establece con el espacio y con los demás. Por esto, este aprendizaje transversal se incluye, ya que esquema corporal está directamente relacionado con las nociones témporo-espaciales; toda acción e interacción en un espacio y tiempo determinado, se realiza con y a través del cuerpo, influyendo en este la percepción que tiene el párvulo con respecto a este.

En cuanto a los facilitadores, podemos evidenciar las verbalizaciones que se explicitan en las planificaciones, estas se refieren a las posibilidades de movimiento en el espacio y a las propuestas que los mismos niños y niñas proponen. También, el considerar las sugerencias que explicitan los párvulos para intervenir el espacio educativo sobre el que se trabajará. Junto a esto, el uso del tiempo utilizado en las experiencias de aprendizaje, las actitudes positivas de las personas que dirigía la experiencia, la organización del espacio en cuanto al cómo se utilizará, la diversificación en cuanto a posibilidades de acción con el cuerpo y las

altas expectativas de niños y niñas; siendo pertinentes en generar espacios de expresión y movilidad.

Estos facilitadores se argumentan desde la construcción que el niño desarrolla a lo largo de su infancia: su autoestima y reconocimiento ante los demás. Un cuerpo que se desenvuelve en un espacio y tiempo determinado, en donde la base son las altas expectativas y ambientes afectivos, es un cuerpo que tiene la capacidad de reconocerse en este espacio y tiempo de manera positiva, contribuyendo a los todos los aprendizajes de se desarrollan en este.

Las educadoras juegan un rol significativo para los niños en el proceso de desarrollo de la autoestima, en cuanto figuras que lo acogen en su tránsito de la familia al colegio. Al momento de ingresar al jardín infantil, ellos, pese a su corta edad, ya son personas que tienen una historia y que empiezan a transitar por un espacio nuevo, que va afecta positiva o negativamente su subjetividad y la percepción que tienen de sí mismos. Las características de las educadoras, que más se relacionan con una buena autoestima de los niños, tiene que ver con el apoyo que les entrega, el compromiso con lo que les enseñan, la organización e innovación en su forma de enseñar, así como su manera de entregarles retroalimentación por lo realizado. El niño todavía no es capaz de juzgar por sí mismo la calidad de su trabajo o la importancia de sus logros, por lo tanto, la forma en que la educadora le entrega esta información, es decir, la forma en que retroalimenta su desempeño, sin compararlo con los otros niños, es un elemento clave para su autovaloración. (Condemarín, 2017. pág. 92).

A raíz de esto mismo, surgen los obstaculizadores con respecto al aprendizaje esperado. Entre ellos encontramos las interacciones que se establecen entre agentes educativos y párvulos, junto a mencionar el apoyo pedagógico que existe en los momentos de implementar las sugerencias de mediación especificadas en la planificación.

En comparación a los obstaculizadores de los aprendizajes anteriores, se evidencian solo dos aspectos; resultan ser los más significativos al momento de propiciar climas de aula afectivos; influyendo de manera aún más directa en el logro de aprendizaje de niños y niñas. Se ha evidenciado, por una parte, que las interacciones del equipo educativo, está focalizado en la conducta y no en la necesidad cognitiva-afectiva. Es por eso, que todas las relaciones interpersonales que establecen los agentes educativos con párvulos están

direccionadas hacia la corrección del comportamiento y no intencionadas desde la proactividad, en función de favorecer el reconocimiento ante los demás de manera positiva.

Por otra parte, el apoyo pedagógico se ve conectado con lo anteriormente mencionado. Es importante destacar, que la participación de la educadora del nivel fue cinco de veinte experiencias educativas. por esto, las experiencias se realizaron en su totalidad con la asistente de párvulos del nivel. Se evidencia que el apoyo pedagógico esta destacado por no realizar las sugerencias de mediación explicitadas en la planificación; se le comenta a la técnica de manera directa las estrategias a utilizar, pero no se observaron estas en los momentos de implementar las experiencias. El apoyo pedagógico resulta fundamental para guiar, orientar y direccionar la progresión de los aprendizajes de los párvulos-, las actitudes docentes que no se fundamentan desde la intencionalidad pedagógica, no contribuye a favorecer los procesos cognitivos; las experiencias promotoras del aprendizaje son las que se consiguen base al apoyo pedagógico y el propio

Tal como lo determinan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), las interacciones del equipo educativo:

La educación de los párvulos implica por parte del equipo pedagógico, asumir su rol fundamental como mediadores del aprendizaje. Implica el reconocimiento de que el docente es puente para que la niña o niño alcance niveles crecientes de aprendizaje, superiores a los que podrían lograr por sí solos. Estrategias pedagógicas para ello son: la escucha activa del o la educadora, el juego, uso de preguntas movilizadoras, la curiosidad, el modelamiento, la verbalización detallada de sus acciones, guía y sugerencia de acciones, confrontación de distintos puntos de vista, planteamiento de hipótesis o problemas, el uso del error como instancia de aprendizaje. (pág. 114)

Resultados cuantitativos y cualitativos del contexto intervenido: Organización del espacio

Contexto de aprendizaje	Puntaje esperado	Puntaje obtenido	Porcentaje de logro
Planificación	36	22	62%
Conformación y funcionamiento de comunidades educativas	27	21	78%
Organización del espacio	30	12	40%
Organización del tiempo	8	5	67%
Evaluación	18	12	67%

Tabla 29

La tabla presentada evidencia una síntesis de los resultados cuantitativos, revelados en la evaluación diagnóstica realizada para los contextos de aprendizaje. Se muestran tanto puntaje obtenido como porcentaje de logro, dentro de estos, el más descendido es el de organización de espacio con un 40% de logro.

A continuación, se presenta un recuadro comparativo con los porcentajes obtenidos en el proceso de diagnóstico, y los revelados luego de la intervención de este contexto.

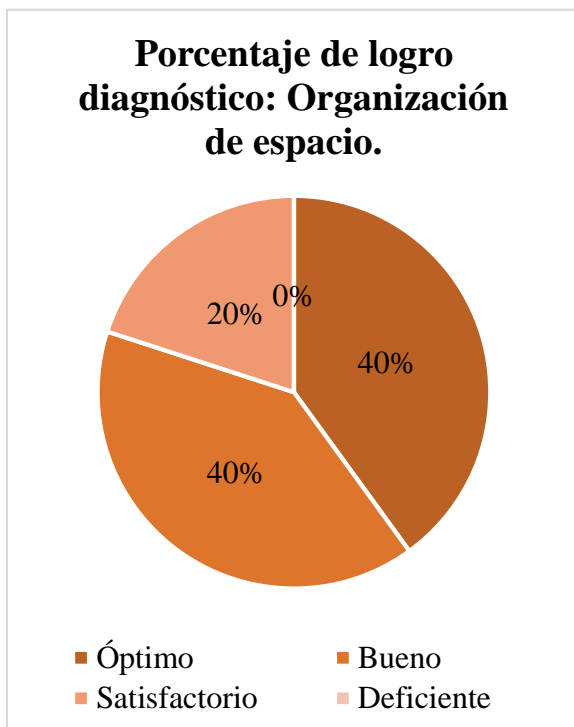


Gráfico 72

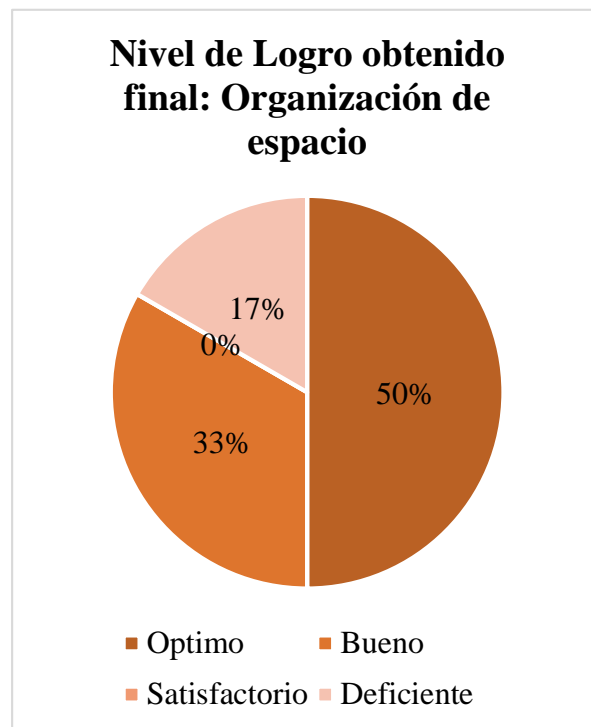


Gráfico 73

Los gráficos presentados demuestran los resultados obtenidos en el proceso de diagnóstico (izquierda), y los porcentajes obtenidos luego de intervenir el contexto de aprendizaje (derecha).

En el gráfico que muestra los resultados del diagnóstico de contextos, se evidencia que el 0% pertenece al nivel de logro deficiente, el 20% al desempeño satisfactorio, el 40% al nivel de logro bueno, por último, el 40% en el nivel de desempeño óptimo.

En cuanto al gráfico de que presenta los resultados finales, podemos mencionar que el 17% al nivel de logro deficiente, el 0% al desempeño satisfactorio, el 33% al nivel de logro bueno, por último, el nivel de logro óptimo presenta un 50%.

Por tanto, podemos evidenciar, que en el nivel de desempeño deficiente se muestra un ascenso de un 17%; en el nivel de logro satisfactorio existe un descenso de un 20% a un 0%; desde el desempeño bueno, existe igualmente, un descenso de un 7%; finalmente, existe un aumento en el nivel de logro óptimo de un 10%.

Tal como se evidencian los niveles de porcentajes estimativos en el plan de acción, podemos mencionar que de un 60% que se esperaba obtener, se logró el 50% logrado posterior a la

intervención del contexto. Se puede observar que existe un margen del 10% entre los dos datos para haber logrado el porcentaje esperado.

En este caso, los facilitadores y obstaculizadores se generan a partir de las observaciones evidencias en los registros de observación y del propio desempeño de niños y niñas. En primer lugar, posicionamos a los facilitadores, desde el generar y resignificar los espacios educativos en torno a las vivencias que tienen los párvulos que se desarrolla a través del cuerpo y el movimiento. Resignificar a partir de generar instancias en donde niños y niñas propongan sus intereses en función de los espacios que desean utilizar para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Como segundo punto, el diversificar espacios educativos, contemplando otros que no están focalizados netamente al aula de clases. Además, generar y favorecer clima positivo en los diversos espacios que se intervienen, ya que a partir de esto se condicionan las maneras de desenvolverse de niños y niñas.

Estos facilitadores se argumentan desde el comprender qué es un espacio educativo. Este no comprende sólo el aspecto físico, desde el diseño e infraestructura, sino también, incluye elementos no tangibles como lo son las interacciones que se dan en él; clima de aula que predomina y la intencionalidad de promover el rol protagónico de los párvulos.

En efecto, toda interacción positiva o negativa que se dan dentro de un espacio determinado condiciona al niño o la niña sobre las acciones que ejerza sobre este mismo. Por ello, los encargados de favorecer climas de aula positivos son los agentes y comunidad educativa; espacios acogedores y contenedores son aspectos fundamentales para el desarrollo de aprendizajes.

Desde los obstaculizadores podemos evidenciar – al igual que los aprendizajes de nociones témporo-espaciales- giran en torno a la organización de tiempo, junto a las interacciones que establecen el equipo educativo en el espacio intervenido.

Por una parte, la organización de tiempo desde el factor del establecimiento de los horarios específicos. Estos se encuentran organizados con horas específicas para momentos permanentes y variables, sin embargo, no se evidencian dichos horarios a lo largo de la implementación de la Unidad; durante la implementación e intervención del contexto de aprendizaje presente, se observa que los espacios educativos no se guían bajo el horario

estableciendo, niveles se encuentran en momentos de patio, cuando esa hora corresponde a los momentos variables, se establecen rutinas de colación y saludo, pero algunos niveles de encuentran haciendo experiencias o en recreo. Por lo tanto, cuando se intencionada la utilización de un espacio específico, no se determinaba con seguridad el uso de este por otros niveles.

Por otra parte, se encuentran las interacciones que ejerce el equipo educativo. Precisamente el espacio no se constituye solo por los aspectos tangibles, sino también, por todas las relaciones e interacciones que se tienen en él. Como hacemos alusión en aprendizajes anteriores, la intencionalidad que se evidencia en los agentes educativos (técnico y educadora del nivel) está determinado por focalizarse en la conducta y no en aspectos cognitivos, afectivos, motores y sociales. Por lo que, este obstaculizador es el más destacado; al centrarse únicamente en aspectos conductuales, el niño y la niña entiende de manera progresiva que en ese espacio debe comportarse de cierta manera, porque los adultos le dicen lo que debe hacer.

En lugar de ser un agente mediador que invite al párvulo a construir de forma autónoma y gradual, lo que se espera de él en determinados contextos, bajo el clima del respeto hacia los demás. En efecto, el obstaculizador mencionado limita las posibilidades de acción que tienen los niños y las niñas en el espacio y tiempo, por lo que condiciona e instaura un pensamiento y un sentir específico en sus relaciones y movimientos que ejerza en este espacio. Vale decir, el niño paulatinamente comprenderá que en lugares específicos (patio, aula, cancha de atletismo, entre otros) debe comportarse de cierta manera, sin contemplar sus necesidades, intereses, características y al niño como sujeto de derechos que piensa, actúa, siente y decide al igual que los adultos.

Como se menciona en el libro *Apego espacial: la lugaridad en el aprendizaje* de Myriam Pilowsky.

Así como los pájaros de anidan y ahí tienen sus crías, las personas necesitan tener un nido o lugar. En el caso de los niños, muchos de ellos tienen dos nidos: uno es su casa y el otro es su jardín infantil. En ambos es fundamental que se sientan apegados y que los adultos hagan de ellos espacios con identidad y estén atentos a lo que los niños y las niñas necesitan en este sentido, aunque no lo digan expresamente y solo lo dejen entrever con sus actitudes y sentimientos (pàg.22)

En definitiva, el espacio da lugaridad a los niños y las niñas, y estos le dan un sentido al lugar sobre el que se desenvuelven. Por ello, es importante escuchar y sintonizar con el párvulo lo que piensa, quiere y siente en espacios determinados, ya que en este se configura y construye el aprendizaje a partir de todas las interacciones que se establezcan dentro de él.

Parte VI: Conclusiones

A partir de los datos entregados en los ítems: nociones espaciales, tiempo, reconocimiento y aprecio se sí mismo, junto a contexto de aprendizaje: espacio. Podemos concluir que una Unidad de enseñanza-aprendizaje involucra una multiplicidad de variables, que son de suma importancia para orientar e intencionar las prácticas pedagógicas. Estas variables deben estar sustentadas y enmarcadas bajo referentes teóricos, para asegurar la calidad de aprendizajes y cubrir las necesidades tanto cognitivas como emocionales del párvulo.

Es por esto que el Marco Teórico de este proyecto se sustenta bajo la mirada del conocer y comprender las características y necesidad que tiene este grupo de niños y niñas del nivel transición 1

Las primeras interacciones que ejerce el niño con el medio físico se realizan a través del cuerpo, es por ello que el movimiento tiene papel fundamental en el desarrollo integral del aprendizaje; implica aspectos motores y socio-afectivos, que facilitan la capacidad de complejizar procesos mentales construyéndose a través de las interacciones sociales que se tienen en un espacio y tiempo determinado. Todas las experiencias corporales que resultan agradables constituyen la base de una imagen positiva, y por tanto el pilar esencial del aprendizaje. Las experiencias previas que se configuran dentro de esta lógica contribuyen a una construcción complejizada en esquemas cognitivos generando aprendizajes sustantivos y significativos en el niño y la niña.

Comprender al párvulo como sujeto de derecho, es integrarlo bajo la mirada del ser protagónico en sus procesos de aprendizaje. Este último surge a partir de la intencionalidad constructivista de generar y construir con el otro, un canal facilitador de experiencias cognitivas. Estos se enmarcan bajo la premisa fundamental de la Educación Parvularia: El juego.

A partir del juego, el párvulo explora, crea, investiga, manipula, construye y experimenta incorpora una multiplicidad de aspectos cognitivos que lo forman como persona única e irreplicable. Gracias a esto, construyen su imagen corporal en función de los vínculos e interacciones que establecen dentro del juego. Es por esto que el nivel de desarrollo al que están sujetos los niños y las niñas entre 4 y 5 años nos entrega un contexto para diseñar y

orientar las experiencias de aprendizaje, en función al tipo de juego que guía las orientaciones metodológicas y de mediación para motivar y hacer partícipe a los párvulos.

Al mismo tiempo las nociones témporo-espaciales se configuran bajo la lógica de las vivencias corporales que tiene el niño o niña; todo aprendizaje que se realiza en función del cuerpo y el movimiento queda profundamente arraigado en su memoria, ya que son saberes que se construye a partir de lo tangible que es el cuerpo.

Es por esto por lo que los contenidos del Marco Teórico fundamentan y guían los objetivos planteados en el Plan de Acción. Realizando un panorama general, podemos mencionar que los niveles porcentuales de logro recaen en: 50% logrado en el contexto intervenido, 55% logrado en razonamiento lógico-matemático y 57% en reconocimiento y aprecio de sí mismo. En efecto podemos mencionar que los objetivos que comprenden los aprendizajes esperados están logrados.

Sin embargo, el contexto intervenido: espacio, no logró cumplir con el objetivo esperado. Si bien se organizan los espacios educativos según los intereses y necesidades de niños y niñas, existen factores externos que obstaculizan el logro del objetivo.

En cuanto a los aprendizajes de los párvulos podemos mencionar que los objetivos se cumplen en su totalidad, con respecto a lo mencionado en el Plan de Acción. No obstante, es importante destacar que todos los obstaculizadores tienen un punto en común; las interacciones que tiene el equipo educativo con los niños y las niñas condicionan de manera directa el proceso educativo. Dichas relaciones quedan tan arraigadas en la memoria del párvulo que a lo largo del tiempo limitará todos sus procesos cognitivos y socio afectivos que se den tanto en el aula como en sus experiencias personales.

En paralelo a esto, podemos mencionar que los facilitadores también constituyen puntos en común son: se realizan acorde a las características de los niños y las niñas, tomar a estos como rol protagónico en sus procesos de aprendizaje, junto a configurar estos desde la construcción con otro.

Por último destacar que la intervención del espacio no contempla solo diseñar experiencias en torno a la diversificación de este, sino también influyen factores como: tipo de recurso educativo, estilo de interacciones que se dan en él, el sentido de identidad que tiene para el

niño espacios de aprendizaje que entregan un sentido de pertenencia, y el acondicionamiento del lugar para que los párvulos se sientan acogidos y confiados para desenvolverse libremente.

Parte VII: Reflexiones, Autoevaluación y Proyecciones profesionales

La práctica profesional conlleva involucrarse y desenvolverse dentro del sistema educativo, que comprende y constituye una serie de elementos desconocidos para estudiantes que no están insertos en el mundo laboral. Esto conlleva a descubrir y conocer desde primera persona lo que significa ser Educadora de Párvulos.

Así pues, no solo significa cumplir desde la responsabilidad con los desafíos que se proponen, sino que involucra un compromiso con los niños y las niñas que están insertos en el centro educativo. El camino que recorre este proceso implica comprender lo importante que es el análisis crítico que se tiene con respecto al quehacer educativo. Por ello, es importante conocer las debilidades y fortalezas a nivel personal, profesional y académico para orientar la futura práctica pedagógica.

En este ámbito, las fortalezas personales que se evidencian como futura Educadora de Párvulos, es el quehacer educativo desde el afecto con el grupo de niños y niñas; esto conlleva a ser receptiva ante comentarios, a escuchar sugerencias del equipo educativo, y estar presente en conflictos que surgen con niños y niñas en todo momento. Además, es importante mantener una actitud honesta con respecto a las responsabilidades que están sujetas día a día en la práctica profesional. Junto a esto, la proactividad en función de considerar a niños y niñas como sujetos de derechos, considerando sus inquietudes y comentarios desde la búsqueda de potenciar y promover su bienestar integral.

Los desafíos desde este ámbito se destacan desde el generar climas de confianza y respeto en cuanto a la relaciones con los agentes educativos, junto al liderazgo que se debe tener para gestionar a estos mismo en dichos espacios de aprendizaje. Involucrando a esto, la comunicación fluida entre agentes educativos, en función transparentar las intenciones pedagógicas y personales que se tienen con el nivel educativo, incorporando el buen uso del lenguaje corporal y fluidez en los mensajes a comunicar.

Como segundo punto, las fortalezas académicas que se evidencian, son la autocrítica constante, referida a incorporar los comentarios que están sujetos a las sugerencias de mejora, junto a establecer un constante cuestionamiento sobre el quehacer pedagógico que se ejerce;

además de comprender los aprendizajes que se tienen sobre el desarrollo de niños y niñas (cognitivo, socioemocional, motor, entre otros), ya que contribuye a entender el mundo sobre el cual se desenvuelve el párvulo y todos los factores que influyen en este.

Como desafío desde lo académico, sería sistematizar aún más las evidencias que se realizan entorno a las observaciones que se realizan a niños y niñas.

Como último punto, las fortalezas profesionales serían la consecuencia y coherencia que se tiene con el quehacer pedagógico, desde lo que es el bienestar integral de niños y niñas para favorecer los procesos que vivencian día a día. Así también, responsabilizarse y posicionarse sobre lo que es correcto en el quehacer educativo, desde la fundamentación teórica e intencionalidad que se establece en las interacciones con niños y niñas.

Por esto, los desafíos que se establecen serían mejorar la comunicación fluida y continua que se debe tener con el equipo educativo.

Al involucrarse en un grupo curso no solo contemplamos los procesos que viven los niños y las niñas a lo largo de los meses, sino también se evidencian los procesos que se tiene como estudiante en práctica. Así mismo, podemos mencionar que estas vivencias se condicionan a partir de las interacciones que se tiene con la comunidad educativa, y en el nivel en que somos partícipes. Desde esta perspectiva, dicha experiencia ha sido marcada por las malas prácticas que se ejecutan en el centro educativo. Ante ese antecedente, es complejo entender cómo desarrollarse a partir de las buenas prácticas, ya que el mayor aprendizaje se genera a partir de lo que no hay que hacer. En contraste, el proceso vivido con los niños y las niñas enriquece, evidencia y fortalece el rol docente desde el deber ser, siendo coherente con lo que se hace y dice.

El rol del adulto en el contexto de la Educación Parvularia cumple como un ser generador de climas afectivos y de buen trato. Esto es posible asumiendo lo que significa educar a niños y niñas de 0 a 6 años, fundamentándose en la amplitud de conocimientos que se tiene con respecto a la educación inicial. Es de vital importancia cohesionarse con el equipo educativo y empoderarlo en función del bienestar integral de niños y niñas.

Desde esta perspectiva, las principales proyecciones que se tienen como educadora de párvulos, es cumplir un rol social, desde el generar y favorecer vínculos afectivos positivos,

tanto para niños y niñas como para el equipo de aula y familias; sin dejar de lado promover aprendizajes significativos enmarcados por el buen trato.

Es por esto por lo que el presente proyecto realizado también contribuye a dichas proyecciones, ya que ayuda a comprender la importancia de generar espacios donde el cuerpo y movimiento tengan lugar, sin invisibilidad lo fundamental que es esto para los procesos de aprendizaje de niños y niñas, para así entregarle a cada uno de los párvulos las herramientas necesarias para desenvolverse y desarrollarse a partir del reconocimiento afectivo positivo que tiene consigo mismo.

Para finalizar, es de vital importancia asumir un compromiso y tener conciencia sobre el impacto que generan las educadoras y agentes educativos en niños y niñas. Teniendo todo esto en consideración, el sistema educativo en que se insertan los docentes está sujeto a cambios radicales y significativos, pero depende netamente del ejercicio crítico que se tiene a lo largo del quehacer pedagógico; el problema de la educación no recae en niños y niñas, sino en adultos incapaces de generar ambientes positivos, inclusivos y de calidad para el aprendizaje.

Parte VIII: Bibliografía

- Adriana González & Edith Weinstein. (2001). Capítulo III: El Espacio. En A. G. Weinstein, *¿Cómo enseñar matemática en el jardín?: Número - Medida - Espacio* (págs. 89-135). Buenos Aires: Colihue.
- Adriana González y Edith Weinstein. (2006). Capítulo I: Implicancias didácticas del enfoque de la resolución de problemas. En A. G. Weinstein, *La enseñanza de la matemática en el jardín de infantes* (págs. 15 - 35). Argentina: HOMO SAPIENS EDICIONES.
- Aizpuru Cruces & Monserrat Georgina. (2008). *La Persona como eje Fundamental del Paradigma Humanista*. España: Acta Universitaria.
- Bustos, M. d. (2007). *Iniciación a la matemática: Un modelo de jerarquía de enseñanza*. Santiago de Chile: Andres Bello.
- Carla Bustos Peña, Alejandra Cariman Davis, Zoila Díaz Berton & María Emilia Merino Goycoolea. (2014). *Educación Parvularia en Escuelas con Enfoque Intercultural*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Céspedes, A. (2014). *100 Preguntas sobre educación escolar*. Santiago de Chile: Ediciones B Chile.
- Chokler, M. (s.f.). *Cómo se juega el niño cuando juega*.
- Díaz, M. I. (2010). Capítulo I: La didáctica como campo de conocimientos para comprender, mejorar e innovar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Parvularia. En M. I. Díaz, *Saber didáctico en la Educación Parvularia: Consideraciones para la planificación y evaluación*. (págs. 23-55). Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Díaz, M. I. (2010). Capítulo III: La evaluación, una herramienta clave para enriquecer las oportunidades de aprendizaje. En M. I. Díaz, *Saber didáctico en la Educación Parvularia: Consideraciones para la planificación y evaluación*. (págs. 169-214). Santiago de Chile: Andrés Bello.

- Encarnación Sugrañes, M. Á. (2007). Estructuración perceptiva general. En M. Á. Encarnación Sugrañes, *La educación Psicomotriz (3 - 8 años)* (págs. 167-276). Barcelona: GRAÓ.
- Encarnación Sugrañes, M. Ángels Ángels, M. Neus Andrés, Joana Colomé, M. Teresa Martí, Rosa M. Martín, Marta Pinell, Núria Rodríguez, Micaela Yuste & Rosa Yuste. (2007). Capítulo IV: El conocimiento del cuerpo. En M. Á. Encarnación Sugrañes, *La Educación Psicomotriz (3 - 8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: Una propuesta teórico - práctica.* (págs. 81 - 106). Barcelona: GRAÓ.
- Encarnación Sugrañes, M. Ángels Ángels, M. Neus Andrés, Joana Colomé, M. Teresa Martí, Rosa M. Martín, Marta Pinell, Núria Rodríguez, Micaela Yuste & Rosa Yuste. (2007). Capítulo V: El movimiento. En M. Á. Encarnación Sugrañes, *La Educación Psicomotriz (3 - 8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico - práctica* (págs. 111 - 161). Barcelona: GRAÓ.
- Encarnación Sugrañes, M. Ángels Ángels, M. Neus Andrés, Joana Colomé, M. Teresa Martí, Rosa M. Martín, Marta Pinell, Núria Rodríguez, Micaela Yuste & Rosa Yuste. (2007). Estructuración perceptiva general. En M. Á. Encarnación Sugrañes, *La educación psicomotriz (3 - 8 años) cuerpo, movimiento, percepcion, afectividad: una propuesta teórico - práctica.* (págs. 167 - 276). Barcelona: GRAÖ.
- Española, R. A. (11 de Mayo de 2018). RAE. Obtenido de RAE: <http://dle.rae.es/?id=A58xn3c>
- Forneito, M. L. (2008). Observacion y evaluación del ambientes de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista iberoamericana de educación*, 47, 49-70.
- Isabel Margarita Lira & Cecilia La Rivera. (2006). *Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.* Santiago de Chile: MINEDUC.
- Jesús Palacios, María del Mar González y María Luisa Padilla. (2002). Capítulo X: Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 2 y los 6 años. En Á. M. Jesús Palacios, *Desarrollo Psicológico y Educación* (2º ed., págs. 283 - 301). Madrid: Alianza.

- Jesús Palacios, Rosario Cubero, Alfonso Luque y Joaquín Mora. (2002). Desarrollo físico y psicomotor después de los 2 años. En Á. M. Cesar Coll, *Desarrollo psicológico y Educación* (págs. 179-197). Madrid: Alianza.
- Mabel Condemarín, Mariana Chadwick, María Elena Gorostegui & Neva Milic. (2017). *Madurez Escolar*. Santiago de Chile: UC.
- Michael Cole, Vera John - Steiner, Sylvia Scribner y Ellen Souberman. (2012). Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. En V. J.-S. Michael Cole, *Lev S. Vigotsky: El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores* (págs. 39 -56). Barcelona: Crítica.
- Michael Cole, Vera John - Steiner, Sylvia Scribner y Ellen Souberman. (2012). Internalización de las funciones psicológicas superiores. En V. J.-S. Michael Cole, *Lev S. Vigotsky: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (págs. 87 -94). Barcelona: Crítica.
- MINEDUC. (2008). Ámbito: Comunicación. En MINEDUC, *Programas Pedagógicos NTI* (págs. 63 - 80). Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ministerio de Educación. (2006). *Planificación en el nivel de Transición de Educación Parvularia*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ministerio de Educación. (2017). Contextos para el aprendizaje. En M. d. Educación, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia* (págs. 102 - 121). Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ministerio de Educación. (2018). Contextos para el aprendizaje. En MINEDUC, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia* (págs. 101 - 119). Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ministerio de Educación. (15 de Junio de 2018). *Infraestructura: ¡Protección y cuidado para todos los niños y las niñas!* Obtenido de supereduc: <https://www.supereduc.cl/resguardo-de-derechos/infraestructura-proteccion-y-cuidado-para-todos-los-ninos-y-ninas/>

- Ministerio de Educación, M. (2005). Capítulo V: Técnico Pedagógico. En J. N. Departamento de calidad y control normativo, *Guía de control normativo* (págs. 15 - 25). Santiago de Chile: MINEDUC.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza.
- Navarro, A. V. (2002). Capítulo XXIV: El trabajo psicomotriz en la escuela infantil. En V. R. Miguel Llorca Linares, *La práctica psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 579-588). Málaga: Aljibe.
- Ocaña, A. O. (2016). *Humberto Maturana: Nuevos paradigmas en el siglo XXI. Psicología, Educación y ciencia*. . Bogotá: Distri books.
- Paniagua, G. (No registra). El aporte de buenas interacciones en educación infantil. En L. H. Victoria Peralta, *Antología de experiencias de la educación inicial* (págs. 22 - 38). Madrid, España.
- Pereira, M. P. (2002). Capítulo VIII: Desarrollo del lenguaje. En Á. M. Jesús Palacios, *Desarrollo Psicológico y educación* (2 ed., págs. 227 - 252). Madrid: Alianza.
- Pinto, T. G. (2016). POTENCIANDO EL ÁMBITO COGNITIVO DESDE LA DIMENSIÓN PSICOMOTRIZ. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 23 - 35.
- Real Academia Española. (24 de agosto de 2018). RAE. Obtenido de RAE: <http://dle.rae.es/?id=LYf3Ibz>
- Ricardo Marin Viadel y Dolores Álvarez Rodríguez. (2003). Aprender a dibujar para aprender a vivir. En R. M. Viadel, *Didáctica de la educación Artística* (págs. 4 - 46). España: PEARSON EDUCACION.
- Rodrigo Fuenzalida P., Ximena Gallardo A. y Katherine Torres T. (2017). IMPLEMENTACIÓN DE TALLERES DE PSICOMOTRICIDAD Y JUEGO LIBRE EN. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 82 - 105.

- Rodrigo, M. J. (2002). Desarrollo intelectual y procesos cognitivos entre los 2 y 6 años. En Á. M. Cesar Coll, *Desarrollo psicológico y educación* (págs. 201 - 252). Madrid: Alianza.
- Sassano, M. (2003). La escuela: nuevo escenario para la psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales*, 77-106.
- Violeta Aracibia, Paula Herrera y Katheninne Strasser. (2008). Teorías cognitivas del aprendizaje. En P. H. Vileta Aracibia, *Manual de Psicología Educativa* (págs. 83 - 122). Santiago de Chile: UC.

Parte IX: Anexos

Evidencia fotográfica de las experiencias implementadas.



Ilustración 1: organizando los momentos de la semana (proyecto de aula).



Ilustración 2: organizando los momentos de la semana (proyecto de aula).



Ilustración 3: construyendo un camino de obstáculos.



Ilustración 4: construyendo un camino de obstáculos.



Ilustración 5: recibir y lanzar balones.



Ilustración 6: recibir y lanzar balones.



Ilustración 7: recibir y lanzar balones.

Diagnóstico de contextos

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE LOS CONTEXTOS PARA EL APRENDIZAJE DEL CENTRO EDUCATIVO¹

Proceso de Evaluación Diagnóstica de los Contextos de Aprendizaje

Nombre del Centro Educativo	Colegio Francisco de Miranda
Nivel	NT1 B
Educadora responsable del nivel	Nicolette Guerra
Nombre estudiante en ELABIII	María Paz Rivera
Fecha de aplicación	5 de abril al 19 de abril.

Criterios de asignación de puntaje

CATEGORIA	DESCRIPTOR	PUNTAJE
Optimo	Reúne todos los aspectos solicitados en el indicador descrito y /o se presenta en todo momento	3
Bueno	Reúne la mayor parte de los aspectos solicitados en el indicador descrito y /o se presenta la mayoría de las veces.	2
Satisfactorio	Reúne algunos aspectos solicitados en el indicador descrito y /o se presenta en escasas ocasiones.	1
Deficiente	No reúne ninguno de los aspectos solicitados en el indicador descrito y /o no se presenta en ningún momento.	0

Otras Nomenclaturas:

MV Medio de Verificación	Se refiere a la instancia a la cual recurrir para recabar información
Observaciones	Se registran todos los aspectos relevantes que puedan significar un aporte para el análisis de los diferentes contextos para el aprendizaje.

Contexto Planificación

DIMENSION	INDICADOR	PUNTAJE	OBSERVACIONES
PLANIFICACIÓN	PEI 1.Existencia del PEI del centro educativo. MV: PEI El PEI contempla al menos; misión, visión, rol del alumno(a), educadora, comunidad educativa y familia.	1	No posee rol educador, alumno y comunidad – familia
		3	Orientación Curricular.
	2.Existe una definición explícita de la modalidad curricular. MV: PEI o texto que lo explicita El establecimiento explicita en un documento la modalidad curricular a utilizar.		

¹ Pauta elaborada por el equipo UC Inicial: María Isabel Díaz, Mónica Arancibia y Marcela D'achiardi, con colaboración de Isabel Ruz. Pauta ajustada por Mónica Arancibia 2013 y por Marcela D'achiardi, Eugenia Mondaca y Cecilia Álvarez para cumplir con los requerimientos de la UAH 2018

	Plan General	<p>3.Existencia de un Plan General Anual del establecimiento que contemple diversas líneas de acción. MV: Plan Anual. Considera al menos: Comunidad Educativa, niños y niñas, Familia, Espacio educativo, Organización del Tiempo.</p>	0	No se observa
		<p>4. En todas las planificaciones se utilizan los diversos Referentes del Currículo Nacional. MV: Matriz de Planificación Para planificar de acuerdo a su nivel, utiliza las B CEP y además, los Mapas de Progreso y/o Programas Pedagógico u otros pertinentes a la Educación Parvularia y al currículo nacional o propios de la institución educativa.</p>	3	Bases Curriculares y Programas Pedagógicos
	Matriz	<p>5. La matriz de planificación distingue claramente los componentes fundamentales de la estructura curricular de Educación Parvularia. MV: Matriz de planificación. En las matrices de planificación diaria se distinguen con claridad: Ámbito, Núcleo y eje de Aprendizaje, además está presente el Aprendizaje Esperado, Aprendizaje Esperado Especificado, Experiencia de Aprendizaje y Evaluación.</p>	3	No especifica el indicador

Experiencia de Aprendizajes	<p>6. Planifica al menos tres experiencias de aprendizaje variable, para media jornada y 4 para jornada completa. MV: Planificación de experiencias de aprendizajes variable. Se planifican cada una de las experiencias de aprendizaje variable con una clara y declarada intención pedagógica, respondiendo a los aprendizajes esperados de cada ámbito.</p>	1	Se planifica entre 2 y 1 experiencias variable al día
	<p>7. La educadora planifica experiencias de aprendizajes respetando la diversidad de su grupo de niños y niñas. Permitiendo libertad de participación según las necesidades de los párvulos. Equilibrio entre necesidades individuales y colectivas. MV: Matriz de planificación Considera el criterio de inclusión para: graduación de aprendizajes, organización de los grupos y diversidad de estrategias según características de los niños y las niñas.</p>	2	No se observan la consideración de diversas estrategias de aprendizaje
	<p>8. La educadora planifica experiencias de aprendizajes coherentes con los aprendizajes esperados seleccionados. MV: Matriz de planificación Selecciona aprendizajes esperados y orienta sus experiencias de aprendizajes para el logro de estos.</p>	2	No se relacionan aprendizajes esperados
	<p>9. La educadora explicita en sus planificaciones las acciones que realizarán los niños y las niñas y los adultos que participen en la implementación de la experiencia de aprendizaje. MV: Matriz de planificación Sin importar la forma en que lo presente, se entiende lo que realizará cada uno de los participantes de la experiencia educativa.</p>	3	

	<p>10. Las experiencias de aprendizajes planificadas consideran claramente los tres momentos de la didáctica. MV: Matriz de planificación Incorpora las tres etapas: Inicio, desarrollo y cierre</p>	3	
	<p>11. En la etapa de la didáctica denominada cierre o finalización, la educadora planifica actividades y/o preguntas que favorezcan la metacognición. MV: Matriz de planificación Distingue claramente en la etapa de cierre o finalización la metacognición, incorporando preguntas o acciones orientadas a este aspecto.</p>	3	
Recursos	<p>12. En las planificaciones están claramente explicitados la organización y distribución de los recursos didácticos a utilizar y el cómo serán usados. MV: Matriz de planificación Se entiende claramente qué material, cuánto y cómo se utilizará en cada momento de la experiencia de aprendizaje.</p>	3	
	<p>13. Las planificaciones están al acceso de la comunidad MV: las planificaciones se encuentran en un panel o en cuadernos/archivadores visibles y accesibles.</p>	3	
Puntaje Total de Contexto Planificación		30 / 39	

Contexto Conformación y Funcionamiento de Comunidades Educativas

DIMENSIÓN	INDICADOR	PUNTAJE	OBSERVACIONES
CONFORMACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE COMUNIDADES EDUCATIVAS	<p>1.Existen instancias establecidas de reunión técnico-pedagógica con el equipo educativo del establecimiento para reflexionar, diseñar y evaluar su práctica pedagógica. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo y/o con educadora del nivel. Están determinados días para realizar reuniones en la cuales se reflexiona sobre las planificaciones, evaluaciones y el quehacer educativo del establecimiento.</p>	3	Relaciones interpersonales. Viernes reuniones grupales, cada 2 semanas.
	<p>2. Existen instancias de reunión definidas con todo el personal del establecimiento para reflexionar y evaluar las necesidades, fortalezas y debilidades del establecimiento. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. Instancia establecida con cierta periodicidad para reflexionar con todo el personal sobre las necesidades, fortalezas e intereses de la comunidad educativa.</p>	3	Los viernes
	<p>3. Existen instancias establecidas en el equipo de aula para planificar las experiencias de aprendizajes que se implementaran con los niños y las niñas del nivel. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. Cada equipo pedagógico de un grupo de niños y niñas cuenta con un tiempo destinado para planificar las experiencias de aprendizajes de su nivel.</p>	2	No existen días definidos
	<p>4.Existen instancias de reunión general con las familias de los niños y las niñas para reflexionar sobre las necesidades, fortalezas e intereses de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. Existe al menos una instancia anual en la cual todas las familias del centro educativo se reúnen a reflexionar en conjunto con la comunidad educativa en torno a la realidad formativa del establecimiento.</p>	3	

	<p>5. El establecimiento considera reuniones de las educadoras con las familias por grupos-cursos MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. Las educadoras se reúnen con los apoderados del nivel para reflexionar desde la perspectiva pedagógica de sus hijos e hijas.</p>	3	4 veces por año.
	<p>6. El establecimiento considera instancias de colaboración de las familias en la labor educativa MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. El centro genera con los padres y familias actividades diversas como disertaciones, convivencias, acciones para el bienestar del establecimiento y mejoramiento educativo entre otras.</p>	3	
	<p>7. Existen instancias claras, periódicas y permanentes de comunicación con las familias con relación a los aprendizajes de los niños y las niñas. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. El centro considera como medio de comunicación permanente y periódico con las familias al menos la libreta de comunicaciones, entrevista, Informes al Hogar.</p>	3	
	<p>8. Existen paneles actualizados de información a las familias que comunican el trabajo pedagógico que desarrolla el centro educativo. MV: Observación Directa El centro educativo contempla paneles con información pedagógica sobre los diferentes niveles educativos, donde se explicitan los proyectos, las actividades, mensajes y fotografías.</p>	2	No tienen toda la información.

	Convivencia	<p>9.Existe algún programa educativo explícito en el establecimiento que vele por la convivencia cotidiana y por la promoción y respeto de los derechos de los niños y las niñas.</p> <p>MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo.</p> <p>El establecimiento educativo en su práctica pedagógica incorpora por ejemplo técnicas de mediación u otra modalidad que favorece la convivencia escolar cautelando los derechos de los niños y las niñas.</p>	3	Libreta, entrevistas personales.
Puntaje Total de Contexto Conformación y Funcionamiento de Comunidades Educativas			25 /27	

Contexto Organización del Espacio

DIMENSION		INDICADOR	PUNTAJE	OBSERVACIONES
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	Organización	<p>1.El espacio educativo está claramente organizado y ambientado para favorecer los aprendizajes.</p> <p>MV: Observación</p> <p>La organización y ambientación del espacio en el aula contempla la opinión y participación de los niños y las niñas además favorecen los aspectos claves tales como: el juego libre, la exploración, las interacciones espontaneas y la autonomía para acceder a los materiales.</p>	3	
	Ambientes	<p>2.Se considera para la apropiación de los aprendizajes la utilización de diversos ambientes de aprendizajes.</p> <p>MV: Planificación y/o Conversación Directora/o del Centro Educativo.</p> <p>Incorporan en la planificación la utilización de variados ambientes que propicien los aprendizajes tales como: plazas, bibliotecas, salidas a terrenos entre otros.</p>	3	

	Seguridad	<p>3. El establecimiento garantiza la seguridad, integridad y bienestar físico y psicológico de la comunidad educativa. MV: Observación Cumple la normativa vigente en relación al metraje, infraestructura, equipamiento, ventilación y luminosidad. Considera espacios seguros, dentro de la sala, donde los niños puedan retirarse cuando sientan la necesidad de estar solos.</p>	2	No se observa zona segura en patio o sala.
	N.E.E	<p>4. La infraestructura considera las adaptaciones para la incorporación de niños y niñas con NEE. MV: Observación Existe la instalación de rampas, barras u otras adaptaciones que requiera la integración de niños y niñas con NEE.</p>	1	No observado en baños.
	Conservación y Cuidado	<p>5.El establecimiento favorece el cuidado y conservación del entorno natural y artificial. MV: Observación Se aprecian áreas verdes, árboles, plantas, pasto. Presencia y uso de contenedores para separar los desperdicios para su reciclaje.</p>	2	No se observa zona de reciclaje.
	Materiales	<p>6. Presencia de materiales variados de diversas características. MV: Observación La selección de materiales considera variedad de características: naturales, elaborados, reciclables, de diversidad cultural con el propósito de ofrecer experiencias diversas de aprendizajes.</p>	1	Materiales elaborados de plásticos.
<p>7.La selección y organización de los materiales debe propiciar los aprendizajes de los niños y las niñas. MV: Observación Los materiales se seleccionan y organizan de acuerdo con las características y aprendizajes esperados. Están ubicados a su altura y disposición, incentivando su manipulación y exploración.</p>		2	Área de lectura	
<p>8. Se utilizan recursos de tecnología de la información y comunicación</p>		2	No se menciona cuáles en la entrevista realizada.	

		para el trabajo pedagógico con los párvulos. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. En el trabajo pedagógico se contempla la utilización de recursos tecnológicos como computadores, radio, proyectores entre otros.		
	Estética	9. Se cautelan los elementos estéticos de acuerdo con las características y necesidades de desarrollo de los niños y las niñas. MV: Observación Se evidencian elementos de equilibrio y matiz de formas y colores, de acuerdo con el contexto cultural y en función del espacio, considerando ubicación y que este contribuya al bienestar de niños y niñas	3	Dibujos de niños y niñas.
		10. En la ambientación de las salas se resguarda que las imágenes que se seleccionan no sean estereotipadas. MV: Observación Las imágenes deben aportar a las intencionalidades educativas en relación con el enfoque de género, roles, etnias entre otras.	3	Dibujos de niños y niñas.
Puntaje Total del Contexto Organización del Espacio Educativo			19 / 30	

Contexto Organización del Tiempo

DIMENSION		INDICADOR	PUNTAJE	OBSERVACIONES
ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO	Información	1. Existe una organización de la jornada del tiempo diario por cada grupo/sala, la cual se encuentra vigente. MV: Documento que define la organización del tiempo. Cada grupo/sala tiene una distribución del tiempo diario de acuerdo con su jornada, la que está al acceso de todos. Se explicita si son tiempos variables y/o regulares. Contempla un criterio de flexibilidad, considerando las adaptaciones necesarias de acuerdo con el período del año y las necesidades de los niños y las niñas.	3	

	Organización	<p>2.En la organización del tiempo diario se contempla el criterio de flexibilidad en la duración de las experiencias de aprendizajes. Se aprecia una distribución equilibrada de la jornada diaria con relación a los períodos regulares y variables.</p> <p>MV: Documento que define la organización del tiempo y observación</p> <p>Se alternan periodo de tiempos regulares con variables, de manera equilibrada y estable que favorezca la seguridad y atención a niños y niñas.</p>	2	No se observa la articulación las experiencias variables con otras asignaturas.
	Equilibrio	<p>3.Las experiencias de aprendizajes que se realizan en los períodos de tiempo variable, ofrecen equilibrio entre el tipo de actividades que realizan niños y niñas.</p> <p>MV: Matriz de planificación y observación</p> <p>En los períodos de tiempo variables se equilibra entre las actividades: individuales y/o colectivas; de mayor gasto energético y de menor movilidad física; espacios internos con espacios externos.</p>	3	
Puntaje Total del Contexto Organización del Tiempo			8 / 9	

Contexto Evaluación

DIMENSION		INDICADOR	PUNTAJE	OBSERVACIONES
EVALUACIÓN	Instancias	<p>1.Existen instancias permanentes y sistemáticas para evaluar los diferentes componentes del proceso de enseñanza.</p> <p>MV: Conversación Director/a del Centro Educativo</p> <p>Se evalúa permanentemente (diagnóstico, proceso y finalización) y de manera sistemática (planificada que implica un análisis frecuente). En esta evaluación se consideran la planificación; comunidad educativa; espacios educativos; organización del tiempo; metodologías, recursos, la evaluación entre otras.</p>	3	

Diagnóstico	<p>2. Se realiza un informe de la evaluación diagnóstica de los aprendizajes de los niños y las niñas de acuerdo con las BCEP/ Mapas de Progreso/ Programas Pedagógicos.</p> <p>MV: Documentación de la educadora del nivel</p> <p>La evaluación señala las necesidades, capacidades y fortalezas en relación con los aprendizajes esperados. De acuerdo con los ámbitos, núcleos y ejes de aprendizaje, proporcionando un panorama general del grupo y de cada niño y niña.</p>	3	
Instrumentos y/o Procedimientos	<p>3. Se realizan evaluaciones de proceso de acuerdo con los aprendizajes esperados, en los cuales se utilizan diferentes técnicas e instrumentos edumétricos.</p> <p>MV: Instrumentos de evaluación formativa o de proceso.</p> <p>Se utilizan instrumentos de evaluación tales como: registro de observación, escala de apreciación, lista de cotejo entre otras con indicadores coherentes a los aprendizajes esperados de los diferentes ámbitos.</p>	2	No salen indicadores.
Acumulativa	<p>4. Se realiza una evaluación acumulativa al terminar un ciclo para determinar el grado de aprendizaje alcanzado en las niñas y niños.</p> <p>MV: Instrumentos de evaluación acumulativa</p> <p>Se aplica un instrumento que evalúe la instalación y apropiación de aprendizajes en cada uno de los ámbitos, núcleos y ejes de aprendizajes y se elabora informe final.</p>	3	
Retroalimentación	<p>5. El establecimiento realiza una evaluación de los contextos educativos para retroalimentar el proceso.</p> <p>MV: Conversación Director/a del Centro Educativo</p> <p>Se evalúa la planificación, metodologías, materiales, espacios educativos, la organización del tiempo y el trabajo con la comunidad educativa.</p>	3	

	Participación	<p>6. La familia participa de los procesos de evaluación de sus hijos e hijas aportando información relevante y oportuna. Además, recibe información desde el centro educativo sobre el estado de avance de los aprendizajes de su hijo/a. MV: Informe de Evaluación a la Familia, registro de entrevistas, libreta de comunicaciones entre otros.</p> <p>La familia es informada a través de un documento escrito que considera sus aportes para analizar el estado de avance de su hijo/a participando y apoyando el proceso educativo.</p>	0	No observado
Puntaje Total del Contexto Evaluación		14 / 18		

Pauta aplicada luego de intervención
Contexto Organización del Espacio

DIMENSION		INDICADOR	PUNTAJE	OBSERVACIONES
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	Organización	1.El espacio educativo está claramente organizado y ambientado para favorecer los aprendizajes. MV: Observación La organización y ambientación del espacio en el aula contempla la opinión y participación de los niños y las niñas además favorecen los aspectos claves tales como: el juego libre, la exploración, las interacciones espontaneas y la autonomía para acceder a los materiales.	2	Se organizan espacios, pero no se ambientaron.
	Ambientes	2.Se considera para la apropiación de los aprendizajes la utilización de diversos ambientes de aprendizajes. MV: Planificación y/o Conversación Directora/o del Centro Educativo. Incorporan en la planificación la utilización de variados ambientes que propicien los aprendizajes tales como: plazas, bibliotecas, salidas a terrenos entre otros.	3	
	Seguridad	3. El establecimiento garantiza la seguridad, integridad y bienestar físico y psicológico de la comunidad educativa. MV: Observación Cumple la normativa vigente en relación al metraje, infraestructura, equipamiento, ventilación y luminosidad. Considera espacios seguros, dentro de la sala, donde los niños puedan retirarse cuando sientan la necesidad de estar solos.	3	
	N.E.E	4. La infraestructura considera las adaptaciones para la incorporación de niños y niñas con NEE. MV: Observación Existe la instalación de rampas, barras u otras adaptaciones que requiera la integración de niños y niñas con NEE.	0	Se aplica el mismo criterio de la evaluación diagnóstica

	Conservación y Cuidado	5.El establecimiento favorece el cuidado y conservación del entorno natural y artificial. MV: Observación Se aprecian áreas verdes, árboles, plantas, pasto. Presencia y uso de contenedores para separar los desperdicios para su reciclaje.	0	No se intencionó este indicador.
	Materiales	6. Presencia de materiales variados de diversas características. MV: Observación La selección de materiales considera variedad de características: naturales, elaborados, reciclables, de diversidad cultural con el propósito de ofrecer experiencias diversas de aprendizajes.	3	
		7.La selección y organización de los materiales debe propiciar los aprendizajes de los niños y las niñas. MV: Observación Los materiales se seleccionan y organizan de acuerdo con las características y aprendizajes esperados. Están ubicados a su altura y disposición, incentivando su manipulación y exploración.	3	
		8. Se utilizan recursos de tecnología de la información y comunicación para el trabajo pedagógico con los párvulos. MV: Conversación Directora/o del Centro Educativo. En el trabajo pedagógico se contempla la utilización de recursos tecnológicos como computadores, radio, proyectores entre otros.	2	No se utilizaron recursos tecnológicos.
	Estética	9.Se cautelan los elementos estéticos de acuerdo con las características y necesidades de desarrollo de los niños y las niñas. MV: Observación Se evidencian elementos de equilibrio y matiz de formas y colores, de acuerdo con el contexto cultural y en función del espacio, considerando ubicación y que este contribuya al bienestar de niños y niñas	3	

	<p>10. En la ambientación de las salas se resguarda que las imágenes que se seleccionan no sean estereotipadas.</p> <p>MV: Observación</p> <p>Las imágenes deben aportar a las intencionalidades educativas en relación con el enfoque de género, roles, etnias entre otras.</p>	3	
<p>Puntaje Total del Contexto Organización del Espacio Educativo</p>		22/30	

Diagnóstico de aprendizaje: Diagnóstico Educadora

Pauta de Evaluación Pre Kínder B 2018

AMBITO: FORMACIÓN PERSONA Y SOCIAL

NUCLEOS:

- AUTONOMÍA (motricidad, cuidado de sí mismo, independencia)
- IDENTIDAD (reconocimiento y aprecio de sí mismo, reconocimiento y expresión de sentimientos.)
- CONVIVENCIA (interacción social, formación valórica)

	Emilia	Camelia	Vincenzo	Amanda	Mia	Laura	Gero	Amalia	Santiago	Sofia	Leonardo	Andrea	Rai M.	Valentin	Lautaro	Diego	León	Angela	Josefina	Salvatore	Tomás	Julieta	Rai U.
FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL																							
1. Toma adecuadamente el lápiz para graficar	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	L	P.L	L	P.L	L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	P.L	L	M.L	P.L	P.L	L	P.L	P.L
2. Recorta líneas mixtas (rectas y curvas)	L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	L	L	L	L	L
3. Abotona su ropa	M.L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	L	M.L
4. Come sin ayuda intentando no derramar	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	L	L	L	M.L
5. Realiza de manera autónoma su rutina al llegar	L	L	M.L	L	M.L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	L	M.L	L	M.L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	L	M.L
6. Intenta resolver por sí solo/a pequeñas dificultades	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	L	M.L	M.L	L	M.L	L	L	L
7. Manifiesta cuando necesita ayuda	L	L	L	M.L	L	L	M.L	L	L	M.L	L	L	L	L	M.L	L	M.L	M.L	L	L	L	L	L

	Emilia	Camelia	Vincena	Amanda	Mia	Laura	Gerónimo	Amalia	SANTIAGO	SOFIA	Leonardo	Andrea	Raimundo	Valentin	Lautaro	Diego	Leon	Angela	Sofía	Salvador	Tomás	Julieta	Rai U.
8. Nombra características y habilidades personales	L	L	L	M.L	L	L	L	L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	L	L
9. Identifica algunas emociones en sí mismo y en los demás	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L
10. Comparte materiales con sus compañeros	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L
11. Respeta turnos	M.L	M.L	M.L	L	L	L	L	M.L	L	L	L	M.L	L	L	L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	L	M.L
12. Respeta normas de convivencia	M.L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	M.L	M.L	L	L	M.L	M.L	L	M.L
TOTAL																							
PORCENTAJE																							

AMBITO: COMUNICACIÓN

NUCLEOS:

- LENGUAJES VERBAL (comunicación oral, iniciación a la lectura, iniciación a la escritura)
- LENGUAJES ARTÍSTICOS (expresión creativa, apreciación estética)

2º Bº

COMUNICACIÓN	Emilia	Camelia	Vincenzo	Amanda	Mia	Laura	Gero	Amalia	Santiago	Sofía	Leonardo	Andrea	Rai M.	Valentín	Lautaro	Diego	León	Angela	Josefina	Salvatore	Tomás	Julieta	Rai U.
1. Responde a preguntas relativas a contenidos explícitos de un relato	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	M.L	M.L	L	L	L	L	M.L
2. Percute con palmas las sílabas de una palabra	L	L	M.L*	L	M.L	L	L	L	L	L	M.L	L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	L	L	L	L	M.L
3. Se expresa de manera clara y comprensiva	L	L	M.L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	L	L	M.L	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L
4. Identifica letra (vocales) en mayúscula	M.L	M.L	L	L	M.L	L	M.L	L	M.L	N/O	M.L	N/O	L	P.L	M.L	M.L	P.L	L	L	L	N/O	L	L
5. Identifica y escribe su nombre	L	M.L*	L	L	L	L	M.L*	L	M.L	L	L	L	M.L	M.L*	M.L	L	M.L	M.L*	L	M.L	M.L*	L	M.L*
6. Dibuja la figura humana considerando partes del cuerpo	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	L	M.L	L	L	M.L
7. Se expresa plásticamente a través de distintos recursos gráficos y pictóricos, considerando colores, formas, entre otros.	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L

*: Las separa pero no cuenta.

*: Escribe c/apoyo

	Emilia	Camelia	Vincenzo	Amanda	Mia	Laura	Gezo	Amalia	Santiago	Gofia	Leonarda	Andrea	Rai M.	Valentin	Laurazo	Diego	Leon	Angela	Josefina	Savatore	Tomas	Julieta	Rai U.
8. Participa adecuadamente de la audición musical (escucha atentamente)	M.L	M.L	L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	M	M.L
9. Participa adecuadamente de la lectura silenciosa (observa y/o lee en silencio)	M.L	M.L	L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	M.L	L	M.L
TOTAL																							
PORCENTAJE																							

AMBITO: RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL

NUCLEOS:

- SERES VIVOS Y SU ENTORNO (descubrimiento el mundo natural)
- GRUPOS HUMANOS SUS FORMAS DE VIDA Y ACONTECIMIENTOS RELEVANTES (conocimiento del entorno social)
- RELACIONES LOGICO-MATEMATICAS Y CUANTIFICACIÓN (Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación)

	Emilia	Camelia	Vincenzo	Amanda	Mia	Laura	Gero	Amalia	Santiago	Sofia	Leonardo	Andrea	Rai M.	Valentin	Lautaro	Diego	León	Angela	Josefina	Salvatore	Tomás	Julieta	Rai U.
RELACION CON EL MUNDO NATURAL																							
1. Nombra acciones que ayudan al cuidado del medio ambiente	_____																						
2. Nombra los principales cambios que ocurren en el ciclo vital de las personas, animales y plantas	M.L	L	M.L	L	M.L	L	L	L	L	L	M.L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	L
3. Realiza hipótesis en la realización de experimentos	_____																						
4. Ordena 4 elementos de acuerdo a su tamaño	L	M.L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	M.L	L	L	L	L	L
5. Ordena secuencialmente hechos de 3 escenas	M.L	M.L	L	L	M.L	L	L	L	L	L	M.L	L	M.L	M.L	L	L	L	M.L	L	M.L	L	M.L	L
6. Sigue el patrón dado por el adulto	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	L	L	M.L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	L	M.L
7. Identifica, al menos, 3 figuras geométricas	M.L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	L	P.L	L	L	L	M.L	L	L
8. Identifica los números del 1 al 10	L	M.L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	M.L	L	L	L	L	P.L	M.L	L	L	M.L	L	L

	Emilia	Camelia	Vincento	Amanda	Mia	Laura	Gerardo	Amalia	Santi	Sofia	Leonarda	Andrea	Rai M.	Valentin	Lautaro	Diego	Leon	Angela	Soberina	Galvador	Tomas	Juliana	Rai U.
9. Cuenta correlativamente del 1 al 10	L	M.L	L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L	M.L	L	L	L	L	L	L
10. Grafica los números del 1 al 10	M.L	M.L	M.L	M.L*	M.L*	M.L*	M.L*	P.L	M.L*	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	M.L	P.L	P.L	M.L	M.L*	P.L	L	M.L
11. Asocia el número a la cantidad correspondiente	L	M.L	L	L	L	L	L	M.L	L	M.L	M.L	M.L	L	L	L	L	M.L	M.L	L	L	M.L	L	L
TOTAL																							
PORCENTAJE																							

Diagnóstico aplicado pauta MINEDUC.

ÁMBITO: COMUNICACIÓN
 NÚCLEO: LENGUAJE VERBAL
 EJE DE APRENDIZAJE: COMUNICACIÓN ORAL

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (LO) 2 (LO) 3 (LO) 5 (LO) 7 (LO) 8 (LO) 9 (LO) 10 (LO) 12 (LO)	1-2-3-4-5	1-2-3-4-5	Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas. Relatar, en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas, experiencias personales, noticias, cuentos u otras narraciones e informes sobre actividades realizadas. Recuperar textos tradicionales y memorizarlos, a partir de la audición. Expresarse oralmente en diversas situaciones comunicativas en forma coherente y con articulación adecuada. Comprender y dar instrucciones sencillas relacionadas con la vida escolar.

NIVEL	INDICADOR ES	Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña					
		Familia		Camelia		Vincent		Amanda		Mía		Laura		Gero		Amalia			
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Se expresa oralmente con frases simples.																		
	Responde preguntas simples respecto de objetos o personas. <i>Por ejemplo, preguntas como "¿qué es?", "¿cómo se llama?"</i>																		
	Hace preguntas referidas a una narración.																		
1 2	Se expresa oralmente con frases cortas de estructura convencional, incorporando palabras nuevas. <i>Por ejemplo, utiliza palabras que aprendió a través de un cuento o relato.</i>	X			✓			X			✓			✓			✓		
3 4	Responde preguntas relativas a contenidos explícitos de un relato.	✓			✓			X			✓			✓			✓		
5	Comenta lo que le gustó de una narración cuando se le pregunta.	✓			✓			✓			✓			✓			✓		

A° 1 y 2 A° 3 y 4 A° 5
 L = 19 / 83% L = 20 / 87% L = 22 / 96%
 PL = 4 / 17% PL = 3 / 13% PL = 1 / 4%

Total = 23 = 100%
 L = 16 → 70%
 PL = 7 → 30%

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña									
		Santiago	Sofía	Leonardo	Andrea	Rai M	Valentín	Lautaro	Diego									
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación									
		1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°									
< NT1	Se expresa oralmente con frases simples.																	
	Responde preguntas simples respecto de objetos o personas. <i>Por ejemplo, preguntas como "¿qué es?", "¿cómo se llama?".</i>																	
	Hace preguntas referidas a una narración.																	
NT1	Se expresa oralmente con frases cortas de estructura convencional, incorporando palabras nuevas. <i>Por ejemplo, utiliza palabras que aprendió a través de un cuento o relato.</i>	X			✓			✓			X			✓				✓
	Responde preguntas relativas a contenidos explícitos de un relato.	✓			✓			✓			✓			✓				X
	Comenta lo que le gustó de una narración cuando se le pregunta.	✓			✓			✓			✓			X				✓

L L L L L PL PL PL

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Leon			Angela			Josefin			salva			tomás			Julieta			Rai U					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Se expresa oralmente con frases simples.																								
	Responde preguntas simples respecto de objetos o personas. <i>Por ejemplo, preguntas como "¿qué es?", "¿cómo se llama?"</i> .																								
	Hace preguntas referidas a una narración.																								
NT1	Se expresa oralmente con frases cortas de estructura convencional, incorporando palabras nuevas. <i>Por ejemplo, utiliza palabras que aprendió a través de un cuento o relato.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Responde preguntas relativas a contenidos explícitos de un relato.	X			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Comenta lo que le gustó de una narración cuando se le pregunta.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		

PL

L

L

L

L

L

L

TOTAL: 23

23 = 100%

L: 16 = 70%

PL: 7 = 30%

OCUPAR PANTA COLEGIO

ÁMBITO: COMUNICACIÓN
 NÚCLEO: LENGUAJE VERBAL
 EJE DE APRENDIZAJE: INICIACIÓN A LA LECTURA

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
4 (LO) 6 (LO) 11 (LO) 1 (LE) 3 (LE) 4 (LE) 7 (LE) 8 (LE)	6-7-8-9-10	6-7-8-9-10	<p>Interesarse por leer para descubrir y comprender el sentido de diferentes textos escritos.</p> <p>Dominar progresivamente el código del lenguaje escrito hasta leer palabras con todas las letras del alfabeto en diversas combinaciones.</p> <p>Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.</p> <p>Reconocer distintos tipos de textos de su entorno a partir de su formato, tipos de letras e ilustraciones.</p> <p>Reconocer a primera vista (<i>vocabulario visual</i>), un rango de veinticinco palabras a partir de sus características gráficas.</p> <p>Establecer la relación fonema-grafema de vocales y consonantes de alta frecuencia: <i>m, p, s, t, l, c y g</i> (ante <i>a, o, u</i>), en palabras significativas.</p> <p>Leer oraciones breves y demostrar que ha comprendido su significado.</p>

7 9 2 70

NIVEL	INDICADO RES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		Emilia			Camelia			Vincenzo			Amara			Mia			Laura			Gero			Amelia		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación						
			1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Señala la sílaba final de una palabra escrita.																								
	Nombra el producto o empresa que representa un logo.																								
	Frente a su nombre u otras palabras escritas que conoce, indica o señala dos letras (vocales o consonantes).																								
	Comenta las acciones que más le gustaron de un cuento.																								
NT1	Nombra o señala palabras escritas que terminan con la misma sílaba.	X			X			X			X			✓			X		X				✓		

TOTAL 23
 NIVEL INTERMEDIO 8 = 35%
 NIVEL TOTAL 15 = 65%
 6 PL=18
 8 L=14
 9 y 10 PL=9
 7 PL=8
 15 PL=15
 3 PL=3

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Santi			Sofia			Leonardo			Andrea			Rai M			Valentin			Lautaro			Diego		
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Señala la sílaba final de una palabra escrita.																								
	Nombra el producto o empresa que representa un logo.																								
	Frente a su nombre u otras palabras escritas que conoce, indica o señala dos letras (vocales o consonantes).																								
	Comenta las acciones que más le gustaron de un cuento.																								
NT1	Nombra o señala palabras escritas que terminan con la misma sílaba.	X			✓			X			X			✓			X			X			X		

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña						
		León			Angela			Jose			Sara			Tomás			Julieta Raiu.						
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación						
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
< NT1	Señala la sílaba final de una palabra escrita.																						
	Nombra el producto o empresa que representa un logo.																						
	Frente a su nombre u otras palabras escritas que conoce, indica o señala dos letras (vocales o consonantes).																						
	Comenta las acciones que más le gustaron de un cuento.																						
NT1	Nombra o señala palabras escritas que terminan con la misma sílaba.	X			X			X			X			X			✓			X			X

		Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Emilia			Camelia			Vincenzo			Amanda			Mira			Laura			Gerónimo			Amalia		
NIVEL	INDICADORES	Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
7 NT1 8-10	Señala y menciona su nombre y al menos tres palabras escritas que tienen significado para él o ella.	X			X			X			X			✓			✓			✓			✓		
	Indica o señala en un texto algunas letras (vocales y consonantes) escritas.	X			X			X			X			X			✓			X			✓		
	Responde preguntas respecto a personajes o hechos de un cuento.	✓			✓			X			✓			✓			✓			✓			✓		
NT2	Frente a palabras escritas, señala si son largas, cortas o iguales, de acuerdo a su número de sílabas, e indica aquellas que tienen la misma sílaba inicial.																								
	Indica y menciona al menos seis palabras escritas que son propias de su entorno. <i>Por ejemplo, nombres de sus amigos, amigas, familiares o marcas de productos conocidos.</i>																								
	Nombra algunas letras mayúsculas y minúsculas de un texto significativo simple.																								
	Infiere el final de un cuento. <i>Por ejemplo, ¿qué habrá pasado con la jirafa y sus amigos?</i>																								
1° EG B	Frente a palabras escritas, señala aquellas que tienen igual sílaba intermedia.																								
	Indica y menciona 25 palabras escritas conocidas, propias de su entorno.																								
	Indica o señala en un texto todas las letras del alfabeto.																								
	Cuenta con sus propias palabras un cuento e infiere un final diferente.																								
Nivel de logro obtenido por niño o niña																									

NIVEL	INDICADOR ES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Santi			Sofía			Leonardo			Andrea			Ra. M.			Valentín			Lautaro			Diego		
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
NT1	Señala y menciona su nombre y al menos tres palabras escritas que tienen significado para él o ella.	✓			✓			✓			X			✓			X			X			X		
	Indica o señala en un texto algunas letras (vocales y consonantes) escritas.	✓			X			✓			X			✓			✓			✓			X		
	Responde preguntas respecto a personajes o hechos de un cuento.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			X		
NT2	Frente a palabras escritas, señala si son largas, cortas o iguales, de acuerdo a su número de sílabas, e indica aquellas que tienen la misma sílaba inicial.																								
	Indica y menciona al menos seis palabras escritas que son propias de su entorno. <i>Por ejemplo, nombres de sus amigos, amigas, familiares o marcas de productos conocidos.</i>																								
	Nombra algunas letras mayúsculas y minúsculas de un texto significativo simple.																								
1° EG B	Infiere el final de un cuento. <i>Por ejemplo, ¿qué habrá pasado con la jirafa y sus amigos?</i>																								
	Frente a palabras escritas, señala aquellas que tienen igual sílaba intermedia.																								
	Indica y menciona 25 palabras escritas conocidas, propias de su entorno.																								
	Indica o señala en un texto todas las letras del alfabeto.																								
	Cuenta con sus propias palabras un cuento e infiere un final diferente.																								
	Nivel de logro obtenido por niño o niña																								

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		León			Angela			Jose			Sara			Tomas			Julieta			Ravi			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
NT1	Señala y menciona su nombre y al menos tres palabras escritas que tienen significado para él o ella.	X			✓			✓			X			✓			✓			X								
	Indica o señala en un texto algunas letras (vocales y consonantes) escritas.	X			X			✓			X			X			✓			X								
	Responde preguntas respecto a personajes o hechos de un cuento.	X			✓			✓			✓			✓			✓			✓								
NT2	Frente a palabras escritas, señala si son largas, cortas o iguales, de acuerdo a su número de sílabas, e indica aquellas que tienen la misma sílaba inicial.																											
	Indica y menciona al menos seis palabras escritas que son propias de su entorno. <i>Por ejemplo, nombres de sus amigos, amigas, familiares o marcas de productos conocidos.</i>																											
	Nombra algunas letras mayúsculas y minúsculas de un texto significativo simple.																											
1° EG B	Infiere el final de un cuento. <i>Por ejemplo, ¿qué habrá pasado con la jirafa y sus amigos?</i>																											
	Frente a palabras escritas, señala aquellas que tienen igual sílaba intermedia.																											
	Indica y menciona 25 palabras escritas conocidas, propias de su entorno.																											
	Indica o señala en un texto todas las letras del alfabeto.																											
	Cuenta con sus propias palabras un cuento e infiere un final diferente.																											
Nivel de logro obtenido por niño o niña																												

$PL = 11$
 $L = 9 \text{ 59\%}$
 $L = 14 \text{ 09\%}$
 $L = 12$
 $L = 16 \text{ 70\%}$
 $PL = 7 \text{ 30\%}$

$9 = 39$
 $144 = 69$

ÁMBITO: COMUNICACIÓN
NÚCLEO: LENGUAJE VERBAL
EJE DE APRENDIZAJE: INICIACIÓN A LA ESCRITURA

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
2 (LE) 5 (LE) 6 (LE) 9 (LE)	11-12	11-12	Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos. Respetar los aspectos formales básicos de la escritura en su producción de textos, de modo que estos sean comprensibles. Manejar destrezas grafomotrices que sirven de base para el aprendizaje de la escritura manuscrita cursiva. Experimentar la escritura de palabras, frases y oraciones sencillas, utilizando el computador si se dan las condiciones.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		Emilia			Camelia			Vianzo			Amanda			Mía			Laura			Gero			Amalia		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación						
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Traza arabescos libres y líneas onduladas en contextos significativos. <i>Por ejemplo, crea un mapa para encontrar un tesoro.</i>																								
	"Juega a escribir" una carta, con signos propios.																								
11 NT1	Traza guirnaldas de líneas continuas, respetando un punto de inicio y final.	X			X			X			X			X			X			X					
	"Escribe" una carta o invitación incluyendo algunas letras o palabras que conoce. <i>Por ejemplo, firma una carta con su nombre o escribe algunas letras que componen el nombre del destinatario de una invitación.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
12 NT2	Juega a escribir en forma manuscrita, trazando guirnaldas sin levantar el lápiz.																								
	"Escribe" una carta o invitación, incluyendo letras o palabras que conoce y respetando la direccionalidad y distancia.																								

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Santiago			Sofía			Leonardo			Andrea			Rai M			Valentín			Cawtaro			Diego		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación			
1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Traza arabescos libres y líneas onduladas en contextos significativos. <i>Por ejemplo, crea un mapa para encontrar un tesoro.</i>																								
	"Juega a escribir" una carta, con signos propios.																								
NT1	Traza guirnaldas de líneas continuas, respetando un punto de inicio y final.	X			X			X			X			X			X			X			X		
	"Escribe" una carta o invitación incluyendo algunas letras o palabras que conoce. <i>Por ejemplo, firma una carta con su nombre o escribe algunas letras que componen el nombre del destinatario de una invitación.</i>	✓			✓			X			✓			X			X			X			X		
NT2	Juega a escribir en forma manuscrita, trazando guirnaldas sin levantar el lápiz.																								
	"Escribe" una carta o invitación, incluyendo letras o palabras que conoce y respetando la direccionalidad y distancia.																								

L L L L L L L L

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Leon			Angela			Jofina			Salva			Tomás			Julieta			Pai U.					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Traza arabescos libres y líneas onduladas en contextos significativos. <i>Por ejemplo, crea un mapa para encontrar un tesoro.</i>																✓								
	"Juega a escribir" una carta, con signos propios.																✓								
NT1	Traza guirnaldas de líneas continuas, respetando un punto de inicio y final.	X			X			X			X			X			✓			X					
	"Escribe" una carta o invitación incluyendo algunas letras o palabras que conoce. <i>Por ejemplo, firma una carta con su nombre o escribe algunas letras que componen el nombre del destinatario de una invitación.</i>	X			✓			✓			X			✓			✓			✓					
NT2	Juega a escribir en forma manuscrita, trazando guirnaldas sin levantar el lápiz.																								
	"Escribe" una carta o invitación, incluyendo letras o palabras que conoce y respetando la direccionalidad y distancia.																								

L L L L L L PL

Total : 23 = 100

L = 1 → 4.3%

PL = 22 → 95.7%

L = 9 39.1%

PL = 14 60.9%

ÁMBITO: COMUNICACIÓN
 NÚCLEO: LENGUAJES ARTÍSTICOS
 EJE DE APRENDIZAJE: EXPRESIÓN CREATIVA

L 142 5 344 6
 72 97% 23 100% 22 97% 23 100%
 PL 22 1 31 1 31

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (LA) 3 (LA) 5 (LA) 6 (LA) 7 (LA) 8 (LA)	9 (LA) 10 (LA) 11 (LA) 12 (LA) 13 (LA) 14 (LA)	1-2-3-4-5-6 1-2-3-4-5-6	Desarrollar la capacidad para expresarse artísticamente mediante la exploración de diversas formas plásticas y musicales. Agudizar su percepción del entorno espacial y visual y utilizar diferentes medios de expresión para comunicar sus ideas acerca de él. Agudizar su percepción del entorno sonoro y recrearlo libremente a través de la música y la expresión corporal.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña Emiera			Nombre Niño/Niña Camelia			Nombre Niño/Niña Ninlenco			Nombre Niño/Niña Amanda			Nombre Niño/Niña Mia			Nombre Niño/Niña Laura			Nombre Niño/Niña Gero			Nombre Niño/Niña Amalia					
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación								
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Reproduce movimientos corporales sencillos. Por ejemplo, sube y baja los brazos o se desplaza hacia adelante y atrás.																											
	Sigue libremente el ritmo de una canción con aplausos, instrumentos musicales u otro recurso sonoro.																											
	Dibuja figuras y trazos intencionados, indicando qué representan sus creaciones. Por ejemplo, "este es el sol", "esta es mi mamá".																											
	Entona canciones en voz alta.																											
142	Representa corporalmente algunas acciones o características de personas o elementos de su entorno. Por ejemplo, imita un avión, un vendedor o un conejo.	✓			✓			✓			✗			✓			✓			✓			✓			✓		
544	Percute el ritmo al entonar canciones infantiles simples, siguiendo el ejemplo dado por la(el) educadora(or).	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Dibuja o modela figuras humanas o animales, considerando partes del cuerpo. Por ejemplo, cabeza, pies, tronco, manos, ojos, etc.	✓			✓			✗			✓			✗			✓			✓			✓			✓		

Total 23

L L L PL PL L L L

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		León			Angela			Josefina			Salva			Tomás			Julieta			Rai U.		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación				
1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Reproduce movimientos corporales sencillos. <i>Por ejemplo, sube y baja los brazos o se desplaza hacia adelante y atrás.</i>																					
	Sigue libremente el ritmo de una canción con aplausos, instrumentos musicales u otro recurso sonoro.																					
	Dibuja figuras y trazos intencionados, indicando qué representan sus creaciones. <i>Por ejemplo, "este es el sol", "esta es mi mamá".</i>																					
	Entona canciones en voz alta.																					
NT1	Representa corporalmente algunas acciones o características de personas o elementos de su entorno. <i>Por ejemplo, imita un avión, un vendedor o un conejo.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Percute el ritmo al entonar canciones infantiles simples, siguiendo el ejemplo dado por la(el) educadora(or).	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Dibuja o modela figuras humanas o animales, considerando partes del cuerpo. <i>Por ejemplo, cabeza, pies, tronco, manos, ojos, etc.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		

L L L L L L L

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña															
		Emilia	Camelia	Vinanzo	Amanda	Mica	Laura	Geró	Amalia															
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación															
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
6 NT1	Entona canciones y acompaña su canto con algunos recursos como instrumentos musicales, objetos o partes del cuerpo. <i>Por ejemplo, pies o palmas.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓				
	Reproduce corporalmente un relato o canción a través de la mímica y/o la dramatización.																							
NT2	Percute el ritmo al entonar canciones infantiles.																							
	Dibuja o modela figuras humanas o animales, incorporando detalles físicos. <i>Por ejemplo, pestañas, cejas, dedos, ropa con botones.</i>																							
	Canta inventando una nueva letra o texto simple a una melodía conocida.																							
1° EG B	Representar corporalmente un cuento, asumiendo un rol determinado.																							
	Percute el ritmo al entonar canciones folklóricas simples.																							
	Representa su entorno en el plano y en el volumen mediante diversas técnicas y materiales. <i>Por ejemplo, pinta la escuela con témpera (plano), modela la cancha del barrio en greda (volumen).</i>																							
	Entona una canción y se mueve con coordinación rítmica.																							
Nivel de logro obtenido por niño o niña		✓																						

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña																
		Santi	Sofía	Leonardo	Andrea	Rai M	Valentin	Castro	Diego																
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación																
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
6	NT1	Entona canciones y acompaña su canto con algunos recursos como instrumentos musicales, objetos o partes del cuerpo. <i>Por ejemplo, pies o palmas.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓				
	NT2	Reproduce corporalmente un relato o canción a través de la mímica y/o la dramatización.																							
1° EG B		Percute el ritmo al entonar canciones infantiles.																							
		Dibuja o modela figuras humanas o animales, incorporando detalles físicos. <i>Por ejemplo, pestañas, cejas, dedos, ropa con botones.</i>																							
		Canta inventando una nueva letra o texto simple a una melodía conocida.																							
		Representar corporalmente un cuento, asumiendo un rol determinado.																							
		Percute el ritmo al entonar canciones folklóricas simples.																							
		Representa su entorno en el plano y en el volumen mediante diversas técnicas y materiales. <i>Por ejemplo, pinta la escuela con témpera (plano), modela la cancha del barrio en greda (volumen).</i>																							
		Entona una canción y se mueve con coordinación rítmica.																							
		Nivel de logro obtenido por niño o niña																							

6

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			
		León			Angela			To & Fina			Saeva			tomás			Julieta			Rai U			
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°
NT1	Entona canciones y acompaña su canto con algunos recursos como instrumentos musicales, objetos o partes del cuerpo. <i>Por ejemplo, pies o palmas.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			
NT2	Reproduce corporalmente un relato o canción a través de la mímica y/o la dramatización.																						
	Percute el ritmo al entonar canciones infantiles.																						
	Dibuja o modela figuras humanas o animales, incorporando detalles físicos. <i>Por ejemplo, pestañas, cejas, dedos, ropa con botones.</i>																						
1° EG B	Canta inventando una nueva letra o texto simple a una melodía conocida.																						
	Representar corporalmente un cuento, asumiendo un rol determinado.																						
	Percute el ritmo al entonar canciones folklóricas simples.																						
	Representa su entorno en el plano y en el volumen mediante diversas técnicas y materiales. <i>Por ejemplo, pinta la escuela con témpera (plano), modela la cancha del barrio en greda (volumen).</i>																						
	Entona una canción y se mueve con coordinación rítmica.																						
	Nivel de logro obtenido por niño o niña																						

PAUTA COLEGIO

ÁMBITO: COMUNICACION
 NÚCLEO: LENGUAJES ARTÍSTICOS
 EJE DE APRENDIZAJE: APRECIACIÓN ESTÉTICA

AE B CEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
2 (LA) 4 (LA) 15 (LA)	7-8-9-10	7-8-9-10	Desarrollar las capacidades iniciales y básicas para apreciar obras de arte y para la percepción estética del entorno. Apreciar elementos del entorno desde un punto de vista estético.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña Emilia			Nombre Niño/Niña Camelia			Nombre Niño/Niña Vincenzo			Nombre Niño/Niña Amanda			Nombre Niño/Niña Mra			Nombre Niño/Niña Lanta			Nombre Niño/Niña Gero			Nombre Niño/Niña Amalora		
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Nombra algunos colores o formas que observa en diversos elementos u objetos. <i>Por ejemplo, en la naturaleza, dibujos, pinturas, esculturas, fotografías.</i>																								
	Señala cuando le agrada o desagrada una danza o baile observado, cuando se le pregunta.																								
	Menciona su agrado o desagrado al escuchar una pieza musical, cuando se le pregunta.																								
7	Realiza comentarios <u>positivos</u> sobre una pintura, escultura y/o fotografía observada. <i>Por ejemplo, considera el colorido, formas, tamaño o líneas de una obra.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
10 NT1	Menciona qué movimientos le agradan o desagradan de una danza observada.	NO			NO			NO			NO			NO			NO			NO			NO		
0,8	Menciona o indica cuando un fragmento musical es más rápido o lento y fuerte o suave, comentando cómo le agrada más.	✓			✓			X			X			✓			✓			✓			X		

NIVEL INTERMEDIO: 9 = 39%

NIVEL FINAL: 14 = 61%

PL: 7 ⁷ 50%

PL = 5 ⁹⁴⁸ 22%

TOTAL: 23 = 100%

10 70%

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña															
		Santiago	Sofía	Leonardo	Andrea	Pai M.	Valentín	Lau Faro	Diego															
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación															
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Nombra algunos colores o formas que observa en diversos elementos u objetos. <i>Por ejemplo, en la naturaleza, dibujos, pinturas, esculturas, fotografías.</i>																							
	Señala cuando le agrada o desagrada una danza o baile observado, cuando se le pregunta.																							
	Menciona su agrado o desagrado al escuchar una pieza musical, cuando se le pregunta.																							
NT1	Realiza comentarios positivos sobre una pintura, escultura y/o fotografía observada. <i>Por ejemplo, considera el colorido, formas, tamaño o líneas de una obra.</i>	✓			✓			✗		✓			✓			✓			✗		✓			
	Menciona qué movimientos le agradan o desagradan de una danza observada.	NO			NO			NO		NO			NO			NO			NO		NO			
	Menciona o indica cuando un fragmento musical es más rápido o lento y fuerte o suave, comentando cómo le agrada más.	✓			✓			✓		✓			✓			✓			✓		✓			

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña																
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación								
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
		León	Angela	Josefina	salva	tomás	Juejeta	Pai U.																	
< NT1	Nombra algunos colores o formas que observa en diversos elementos u objetos. <i>Por ejemplo, en la naturaleza, dibujos, pinturas, esculturas, fotografías.</i>																								
	Señala cuando le agrada o desagrada una danza o baile observado, cuando se le pregunta.																								
	Menciona su agrado o desagrado al escuchar una pieza musical, cuando se le pregunta.																								
NT1	Realiza comentarios positivos sobre una pintura, escultura y/o fotografía observada. <i>Por ejemplo, considera el colorido, formas, tamaño o líneas de una obra.</i>	X			✓			✓			✓			X			X			X					
	Menciona qué movimientos le agradan o desagradan de una danza observada.	NO			NO			NO			NO			NO			NO			NO					
	Menciona o indica cuando un fragmento musical es más rápido o lento y fuerte o suave, comentando cómo le agrada más.	X			✓			✓			✓			X			✓			✓					

ÁMBITO: RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL
 NÚCLEO: SERES VIVOS Y SU ENTORNO
 EJE DE APRENDIZAJE: **DESCUBRIMIENTO DEL MUNDO NATURAL**

L: 12 → 52%
 PL: 11 → 48%

AE BCEP		AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (SV)	10 (SV)	1-2-3-4 5-6-7-8	1-2-3-4 5-6-7-8	Describir, comparar y clasificar seres vivos, objetos, elementos y fenómenos del entorno natural y social cotidiano. Señalar las características generales de los seres vivos y apreciar la relación de interdependencia que observan con su hábitat. Describir algunas plantas y animales de su entorno y reconocer la importancia de su cuidado. Manifiestar curiosidad por conocerse a sí mismo y a su entorno.
2 (SV)	11 (SV)			
3 (SV)	12 (SV)			
4 (SV)	13 (SV)			
5 (SV)	14 (SV)			
6 (SV)	15 (SV)			
7 (SV)	16 (SV)			
8 (SV)	17 (SV)			
9 (SV)				

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		Emilia			Camelia			Vicenzo			Amanda			Mia			Laura			Gero			Amelia		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación			
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Comenta algunas diferencias físicas que existen entre las personas que conforman su entorno familiar. <i>Por ejemplo, entre él o ella, su padre y madre y sus abuelos.</i>																								
	Experimenta con materiales simples de su entorno. <i>Por ejemplo, mezcla tierra con agua y comenta que se transforma en barro.</i>																								
	Menciona algunos elementos que forman parte del medio ambiente, cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, agua, aire, tierra, plantas, entre otros.</i>																								
	Nombra algunos fenómenos naturales que observa en afiches, fotos o noticias. <i>Por ejemplo, sequias, erupción volcánica, nevazón, entre otros.</i>																								

Aprendizaje L: 6
 PL: 9
 14 = 61%
 17 = 74%
 9 = 39%
 6 = 26%
 Total 23

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		Emilia			Camelia			Vincenzo			Amanda			Mra			Laura			Gero			Amelia		
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
2 3 7 NT1	Nombra algunos cambios físicos evidentes que ocurren durante el crecimiento de personas, animales y plantas.	✓			✓			✓			✓			X			✓			✓			✓		
	Utiliza instrumentos como linternas, lupas, frascos o pinzas para observar diversos insectos, plantas u objetos de su interés.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Nombra los efectos que producen algunas fuentes de contaminación en el medio ambiente. <i>Por ejemplo, "el humo ensucia el aire".</i>	✓			✓			X			✓			✓			X			✓			✓		
	Menciona algunas reacciones físicas de animales y personas frente a diversos fenómenos naturales. <i>Por ejemplo, exposición prolongada al sol o agua, lluvia, frío o calor intenso.</i>	X			✓			✓			X			✓			X			✓			✓		
3 NT2 6	Nombra y/o dibuja los principales cambios que ocurren en el ciclo vital de personas, animales y plantas.																								
	Realiza experimentos, los registra (dibujos o signos), compara resultados y comenta las explicaciones que ha formulado. <i>Por ejemplo, "la piedra se hunde porque pesa mucho y el corcho flota porque es liviano".</i>																								
	Describe algunas ideas para cuidar el medio ambiente. <i>Por ejemplo, reciclar la basura, usar bicicletas en vez de autos.</i>	✓			✓																				
	Explica cuáles son las posibles causas frente a algunos cambios físicos de personas, animales o plantas. <i>Por ejemplo, "una persona tiene piel enrojecida porque se expuso mucho al sol", "un perro tiene la lengua afuera porque tiene calor", etc.</i>																								

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
NT1	Nombra algunos cambios físicos evidentes que ocurren durante el crecimiento de personas, animales y plantas.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Utiliza instrumentos como linternas, lupas, frascos o pinzas para observar diversos insectos, plantas u objetos de su interés.	✓																							
	Nombra los efectos que producen algunas fuentes de contaminación en el medio ambiente. <i>Por ejemplo, "el humo ensucia el aire".</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Menciona algunas reacciones físicas de animales y personas frente a diversos fenómenos naturales. <i>Por ejemplo, exposición prolongada al sol o agua, lluvia, frío o calor intenso.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
NT2	Nombra y/o dibuja los principales cambios que ocurren en el ciclo vital de personas, animales y plantas.																								
	Realiza experimentos, los registra (dibujos o signos), compara resultados y comenta las explicaciones que ha formulado. <i>Por ejemplo, "la piedra se hunde porque pesa mucho y el corcho flota porque es liviano".</i>																								
	Describe algunas ideas para cuidar el medio ambiente. <i>Por ejemplo, reciclar la basura, usar bicicletas en vez de autos.</i>																								
	Explica cuáles son las posibles causas frente a algunos cambios físicos de personas, animales o plantas. <i>Por ejemplo, "una persona tiene piel enrojecida porque se expuso mucho al sol", "un perro tiene la lengua afuera porque tiene calor", etc.</i>																								

1	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

PAUTA COLEGIO

ÁMBITO: RELACION CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL
NÚCLEO: GRUPOS HUMANOS, SUS FORMAS DE VIDA Y ACONTECIMIENTOS RELEVANTES
EJE DE APRENDIZAJE: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO SOCIAL

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (GH) 8 (GH) 2 (GH) 9 (GH) 3 (GH) 10 (GH) 4 (GH) 11 (GH) 5 (GH) 12 (GH) 6 (GH) 13 (GH) 7 (GH)	1-2-3-4-5- 6	1-2-3-4-5- 6	Identificar, describir y apreciar las funciones propias del grupo familiar, de la comunidad escolar y de los principales servicios e instituciones de la comunidad local. Analizar sistemas tecnológicos mecánicos sencillos y reconocer los principios básicos que los sustentan. Identificar y caracterizar sus grupos de pertenencia a nivel familiar, escolar, local y nacional. Comprender el concepto de tecnología como lo creado por las personas para satisfacer necesidades. Tomar conciencia de la importancia del cuidado y mantenimiento de los objetos que existen en el entorno.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña		Nombre Niño/Niña			
		Emilia		Camelia		Vincent		Amaría		Mia		Laura		Gero		Amalia			
		Evaluación		Evaluación		Evaluación		Evaluación		Evaluación		Evaluación		Evaluación		Evaluación			
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Nombra a sus familiares más cercanos. <i>Por ejemplo, dice el nombre de su madre, padre, abuelos, tíos.</i>																		
	Hace funcionar algunos aparatos electrónicos simples. <i>Por ejemplo, radio, televisor o teléfono, con la ayuda de un adulto.</i>																		
	Comenta las principales características del lugar donde vive, cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, "en mi casa hay árboles y animales", o "hay muchos autos y es ruidoso".</i>																		
NT1	Menciona algunas celebraciones del país, cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, fiestas patrias.</i>																		
	Menciona algunos hechos significativos propios de su familia y comunidad. <i>Por ejemplo, cuando nace un hermano(a).</i>	✓			✓			✓	X		✓			✓			✓		

TOTAL: 23 → 100

20 → 87

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña											
		Santi	Sofía	Leonardo	Andrea	Raj M	Valentín	Lautaro	Diego											
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación									
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
< NT1	Nombra a sus familiares más cercanos. Por ejemplo, dice el nombre de su madre, padre, abuelos, tíos.																			
	Hace funcionar algunos aparatos electrónicos simples. Por ejemplo, radio, televisor o teléfono, con la ayuda de un adulto.																			
	Comenta las principales características del lugar donde vive, cuando se le pregunta. Por ejemplo, "en mi casa hay árboles y animales", o "hay muchos autos y es ruidoso".																			
	Menciona algunas celebraciones del país, cuando se le pregunta. Por ejemplo, fiestas patrias.																			
NT1	Menciona algunos hechos significativos propios de su familia y comunidad. Por ejemplo, cuando nace un hermano(a).	✓			✓			✓			✓			✓			X			✓

①

Aprendizajes 1, 5 y 4

3

6

2

⑤

L= 87% = 20

23 = 100%

NOB

④

PL= 137% = 3

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña										
		León	Angela	Josafina	Salva	Tomás	Joseta	Rai N.											
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación								
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Nombra a sus familiares más cercanos. <i>Por ejemplo, dice el nombre de su madre, padre, abuelos, tíos.</i>																		
	Hace funcionar algunos aparatos electrónicos simples. <i>Por ejemplo, radio, televisor o teléfono, con la ayuda de un adulto.</i>																		
	Comenta las principales características del lugar donde vive, cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, "en mi casa hay árboles y animales", o "hay muchos autos y es ruidoso".</i>																		
	Menciona algunas celebraciones del país, cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, fiestas patrias.</i>																		
NT1	Menciona algunos hechos significativos propios de su familia y comunidad. <i>Por ejemplo, cuando nace un hermano(a).</i>	✓			✓			✓			✓			✗			✓		

PAUTA
COLEGIO

TOTAL: 23
L:

ÁMBITO: RELACION CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL
NÚCLEO: RELACIONES LÓGICO-MATEMÁTICAS Y CUANTIFICACIÓN PL:
EJE DE APRENDIZAJE: RAZONAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (RLM y C) 2 (RLM y C) 3 (RLM y C) 4 (RLM y C) 5 (RLM y C) 6 (RLM y C) 7 (RLM y C) 11 (RLM y C) 12 (RLM y C) 14 (RLM y C)	1-2-3-4-5- 6- 7	1-2-3-4-5- 6-7	Reconocer la existencia de una diversidad de formas en los objetos del entorno y representar algunas de ellas de manera simplificada mediante objetos geométricos, que pueden ser curvos o rectos, de una dimensión (líneas), de dos dimensiones (figuras planas) o de tres dimensiones (cuerpos geométricos). Resolver problemas relativos a la formación y uso de los números; a los conceptos de adición y sustracción, sus posibles representaciones, sus procedimientos de cálculo y a la ubicación y descripción de posiciones y trayectorias. En la resolución de problemas que ponen en juego los contenidos del semestre, comprender en qué consiste el problema, resolverlo e identificar la solución. Asociar las operaciones de adición y sustracción con las acciones de juntar o separar conjuntos y de agregar o quitar objetos, en situaciones que permiten determinar información no conocida a partir de información disponible.

EL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña		
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación		
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
		Emilia	Camelia	Vincenzo	Amanda	Mía	Laura	Gero	Amalia										
	Pone un objeto: dentro o fuera, encima o debajo, cerca o lejos, de acuerdo a un punto de referencia dado.																		
	Agrupar elementos con una característica común y ordena 3 elementos de acuerdo a su tamaño.																		
	Indica o nombra el elemento que posee una característica distinta dentro de un conjunto. Por ejemplo, dentro de un conjunto de gatos con sombrero, indica el gato sin sombrero.																		
Γ1	Sigue instrucciones que involucran los conceptos "antes" y "después" o lo que es "primero" y lo que "sigue". Por ejemplo, lo primero es lavarse las manos y lo que sigue es secárselas.																		
	Frente a una dificultad, indica explícitamente cuál es el problema.																		

PANTA COLEGIO.

ÁMBITO: RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL
 NÚCLEO: RELACIONES LÓGICO-MATEMÁTICAS Y CUANTIFICACIÓN
 EJE DE APRENDIZAJE: CUANTIFICACIÓN

AE BCP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
8 (RLM Y C) 9 (RLM Y C) 10 (RLM Y C) 13 (RLM Y C) 15 (RLM Y C) 16 (RLM Y C)	8-9-10 11-12	8-9-10 11-12	<p>Identificar, leer y escribir números naturales hasta 100 (incluyendo el 0), interpretar información expresada con estos números y utilizarlos para comunicar información, en situaciones diversas.</p> <p>Cuantificar empleando el conteo, comparar y estimar cantidades en situaciones significativas con números naturales hasta el 100.</p> <p>En el ámbito del 0 al 30, manejar la secuencia numérica uno a uno, leer, escribir e identificar números que se encuentran en su entorno y reconocer el significado de la información que ellos proporcionan.</p> <p>Ordenar números, comparar cantidades e intercalar números en secuencias entre 0 y 30. Manejar el cálculo mental de adiciones y sustracciones simples en el ámbito del 0 al 30.</p>

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		Emilia			Camelia			Vinanza			Amanda			Mía			Laura			Gero			Amelia		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación						
			1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Nombra o indica al menos 3 números entre 1 y 10.																								
	Cuenta hasta 3 asociando el número a la cantidad.																								
	Dibuja cantidades de hasta 5 elementos.																								
NT1	Utiliza los números para comparar cantidades de hasta 10 elementos.																								
	Suma hasta 5 utilizando elementos concretos para resolver problemas simples.																								
	Escribe los números del 1 al 10, dibujando la cantidad de elementos correspondiente a cada uno de ellos.																								

ÁMBITO: FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL

NÚCLEO: AUTONOMIA

EJE DE APRENDIZAJE: MOTRICIDAD

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (M y V) 2 (M y V) 3 (M y V) 4 (M y V) 5 (M y V) 6 (M y V)	1-2-3-4-5	1-2-3-4-5	Conocer estructuras básicas del cuerpo humano y las utilizan en la actividad física. Resolver problemas motores sencillos relacionados con tareas motrices básicas y con juegos individuales y colectivos de organización simple. Adaptar su movimiento a diferentes demandas planteadas por juegos y situaciones motrices diversas.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		EMILIA			Camelia			Vincen			Amanda			Mia			Laura			Geran.			Amalia		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación						
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Corre alternando velocidades. <i>Por ejemplo, rápido y lento.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
	Nombra al menos 5 partes de su cuerpo.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar figuras de líneas simples (rectas o curvas) en papel.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
NT1	Corre con un implemento liviano, alternando velocidad y dirección. <i>Por ejemplo, siguiendo instrucciones, corre con una pelota rápido y luego lento, hacia la derecha y luego a la izquierda.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
	Menciona para qué sirven al menos tres partes de su cuerpo. <i>Por ejemplo, "con los ojos puedo mirar, mi nariz me sirve para oler y la boca para comer".</i>	✓			✓			X			✓			X			✓			✓					
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar y pegar en papel una figura de líneas mixtas (rectas y curvas). <i>Por ejemplo, recorta y pega figuras para elaborar un móvil.</i>	X			X			X			✓			X			✓			X			X		

TOTAL : 23 → 100%

L = 22 → 96

PL = 1 → 4%

L = 3 = 13%

PL = 20 = 87%

314

L 7

PL 130 80

30%

5

L 10 43%

PL = 13 57%

ÁMBITO: FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL
 NÚCLEO: AUTONOMIA
 EJE DE APRENDIZAJE: MOTRICIDAD

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (M y V) 2 (M y V) 3 (M y V) 4 (M y V) 5 (M y V) 6 (M y V)	1-2-3-4-5	1-2-3-4-5	Conocer estructuras básicas del cuerpo humano y las utilizan en la actividad física. Resolver problemas motores sencillos relacionados con tareas motrices básicas y con juegos individuales y colectivos de organización simple. Adaptar su movimiento a diferentes demandas planteadas por juegos y situaciones motrices diversas.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña								
		EMILIA			Camelia			Vincen			Amanda			Mia			Laura			Gergel			Amaia		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación						
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Corre alternando velocidades. Por ejemplo, rápido y lento.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Nombra al menos 5 partes de su cuerpo.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar figuras de líneas simples (rectas o curvas) en papel.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
NT1	Corre con un implemento liviano, alternando velocidad y dirección. Por ejemplo, siguiendo instrucciones, corre con una pelota rápido y luego lento, hacia la derecha y luego a la izquierda.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Menciona para qué sirven al menos tres partes de su cuerpo. Por ejemplo, "con los ojos puedo mirar, mi nariz me sirve para oler y la boca para comer".	✓			✓			X			✓			X			✓			✓			✓		
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar y pegar en papel una figura de líneas mixtas (rectas y curvas). Por ejemplo, recorta y pega figuras para elaborar un móvil.	X			X			X			✓			X			✓			X			X		

TOTAL : 23 → 100%

L = 22 → 96

PL = 1 → 4%

L = 3 = 13%

PL = 20 = 87%

374
L 7
PL 10 30%

5
L 10 43%
PL = 13 57%

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña					
		Santiago			Sofía			Leonar.			Andrea			Raím			Valentin			Lautaro			Diego		
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
< NT1	Corre alternando velocidades. <i>Por ejemplo, rápido y lento.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Nombra al menos 5 partes de su cuerpo.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar figuras de líneas simples (rectas o curvas) en papel.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
NT1	Corre con un implemento liviano, alternando velocidad y dirección. <i>Por ejemplo, siguiendo instrucciones, corre con una pelota rápido y luego lento, hacia la derecha y luego a la izquierda.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Menciona para qué sirven al menos tres partes de su cuerpo. <i>Por ejemplo, "con los ojos puedo mirar, mi nariz me sirve para oler y la boca para comer".</i>	✓			X			X			X			X			X			X			X		
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar y pegar en papel una figura de líneas mixtas (rectas y curvas). <i>Por ejemplo, recorta y pega figuras para elaborar un móvil.</i>	X			X			X			X			X			X			X			X		

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña						
		León			Angela			José			Salva			Tomas			Iva			Ravi			
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación					
1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Corre alternando velocidades. <i>Por ejemplo, rápido y lento.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓						
	Nombra al menos 5 partes de su cuerpo.	✓																					
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar figuras de líneas simples (rectas o curvas) en papel.	✓																					
NT1	Corre con un implemento liviano, alternando velocidad y dirección. <i>Por ejemplo, siguiendo instrucciones, corre con una pelota rápido y luego lento, hacia la derecha y luego a la izquierda.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓						
	Menciona para qué sirven al menos tres partes de su cuerpo. <i>Por ejemplo, "con los ojos puedo mirar, mi nariz me sirve para oler y la boca para comer".</i>	✗			✗			✓			✓			✗			✓			✗			
	Demuestra su coordinación motriz fina al recortar y pegar en papel una figura de líneas mixtas (rectas y curvas). <i>Por ejemplo, recorta y pega figuras para elaborar un móvil.</i>	✗			✗			✗			✗			✗			✓			✗			✓

ÁMBITO: FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL
 NÚCLEO: AUTONOMÍA
 EJE DE APRENDIZAJE: CUIDADO DE SÍ MISMO

AE B CEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
7 (M y V) 8 (M y V) 9 (M y V) 9 (I y C)	6-7-8	6-7-8	Reconocer la importancia del cuidado del cuerpo. Adoptar medidas básicas de cuidado del cuerpo, antes, durante y después de la práctica de actividad física.

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña Emilia			Nombre Niño/Niña Gina			Nombre Niño/Niña Valen			Nombre Niño/Niña Amalía			Nombre Niño/Niña Mia			Nombre Niño/Niña Laura			Nombre Niño/Niña Goro			Nombre Niño/Niña Amalia		
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Se lava manos y dientes con la guía del adulto.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Menciona o señala algunos elementos o situaciones riesgosas de su vida cotidiana. <i>Por ejemplo, estufas calientes, chuchillos, enchufes.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
8 NT1	Come sin ayuda evitando derramar los alimentos y se pone o saca prendas ante a la sugerencia de un adulto.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Nombra algunas acciones que ayudan a cuidar la salud de las personas y el medio ambiente. <i>Por ejemplo, comer frutas y verduras, reciclar la basura, etc.</i>	✓			✓			X			✓			✓			✓			✓			✓		
NT2	Se viste o desviste por iniciativa propia. <i>Por ejemplo, se saca el pelerón cuando tiene calor.</i>							X			X			X											
	Explica de qué manera algunas acciones contribuyen a cuidar a las personas y el medio ambiente. <i>Por ejemplo, "hay que usar bloqueador y gorro para evitar las quemaduras del sol".</i>																								

Total: 23 = 100%
~~L = 17 = 74%~~

L = 13 → 57%
 D₁ = 10 → 43%
 L = 6 → 26%
 PL = 8 → 35%
 L = 18 → 78%
 PL = 5 → 22%

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña													
		Santi	Jofi	Leo	Andrea	Raim	Valentin	Laura	Diego													
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Se lava manos y dientes con la guía del adulto.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	Menciona o señala algunos elementos o situaciones riesgosas de su vida cotidiana. <i>Por ejemplo, estufas calientes, chuchillos, enchufes.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
NT1	Come sin ayuda evitando derramar los alimentos y se pone o saca prendas ante a la sugerencia de un adulto.	✓			✓			✓			✓			X			X			✓		
	Nombra algunas acciones que ayudan a cuidar la salud de las personas y el medio ambiente. <i>Por ejemplo, comer frutas y verduras, reciclar la basura, etc.</i>	✓			✓			X			✓			X			X			X		
NT2	Se viste o desviste por iniciativa propia. <i>Por ejemplo, se saca el pelerón cuando tiene calor.</i>																					
	Explica de qué manera algunas acciones contribuyen a cuidar a las personas y el medio ambiente. <i>Por ejemplo, "hay que usar bloqueador y gorro para evitar las quemaduras del sol".</i>																					

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña Leon			Nombre Niño/Niña Angela			Nombre Niño/Niña Jose			Nombre Niño/Niña Saeva			Nombre Niño/Niña Tomás			Nombre Niño/Niña Juli			Nombre Niño/Niña Rai U.			Nombre Niño/Niña		
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
< NT1	Se lava manos y dientes con la guía del adulto.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
	Menciona o señala algunos elementos o situaciones riesgosas de su vida cotidiana. <i>Por ejemplo, estufas calientes, chuchillos, enchufes.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
NT1	Come sin ayuda evitando derramar los alimentos y se pone o saca prendas ante a la sugerencia de un adulto.	X			X			✓			✓			✓			✓			X					
	Nombra algunas acciones que ayudan a cuidar la salud de las personas y el medio ambiente. <i>Por ejemplo, comer frutas y verduras, reciclar la basura, etc.</i>	X			X			✓			✓			✓			✓			X					
NT2	Se viste o desviste por iniciativa propia. <i>Por ejemplo, se saca el pelerón cuando tiene calor.</i>																								
	Explica de qué manera algunas acciones contribuyen a cuidar a las personas y el medio ambiente. <i>Por ejemplo, "hay que usar bloqueador y gorro para evitar las quemaduras del sol".</i>																								

NIVEL	INDICAD ORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña																
		Santi			Sofí			Leo			Andrea			Rau M			Valentín			Lautaro			Diego		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación							
1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°					
< NT1	Menciona cuando necesita ayuda para realizar un trabajo. <i>Por ejemplo, comenta que necesita ayuda para alcanzar el material que le falta.</i>																								
	Solicita participar en situaciones o actividades nuevas que se le presentan. <i>Por ejemplo, bailes y juegos colectivos.</i>																								
NT1	Busca los materiales y pide ayuda a otro niño, niña o adulto cuando lo necesita para finalizar sus actividades o proyectos.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
	Propone a sus compañeros(as) participar de algún juego de su interés.	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓					
NT2	Finaliza sus trabajos y comenta el modo en que solucionó los problemas que se le presentaron, cuando se le pregunta.																								
	Sugiere actividades a otros niños y niñas y da ideas para organizarlos. <i>Por ejemplo, invita a sus amigos(as) a jugar a la escondida e indica que él los buscará primero.</i>																								

NIVEL	INDICAD ORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña													
		Leon			Angela			Igor			Salva			Tomás			Julietta			Rau J		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación					
1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña															
		Santiago	sofía	leonardo	Andrea	Rai M	Valentín	Lautaro	Diego															
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación															
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°		
< NT1	Nombra o indica algunas de sus características físicas cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, "yo tengo el pelo oscuro y los ojos café".</i>																							
	Comenta que es niño o niña según corresponda.																							
	Comenta cuando le resulta bien una actividad o juego. <i>Por ejemplo, "hice una torre grande y no se cae".</i>																							
NT1	Nombra algunas semejanzas y diferencias entre sus habilidades o conocimientos y las de otras personas. <i>Por ejemplo, "yo corro más rápido que Javier y soy moreno como Francisca".</i>	✓			X				✓				X					X						X
	Menciona algunas características corporales propias de su sexo, comentando qué le gusta de ser hombre o mujer.	✓			X				X				✓					X						X
	Muestra en forma espontánea sus trabajos, comentando lo que más le gusta de ellos.	✓			✓				✓				✓					✓						✓

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	
		león	Angela	jorgina	salva	tomás	Jolietta	Rai U.		
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	
		1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	
< NT1	Nombra o indica algunas de sus características físicas cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, "yo tengo el pelo oscuro y los ojos café".</i>									
	Comenta que es niño o niña según corresponda.									
	Comenta cuando le resulta bien una actividad o juego. <i>Por ejemplo, "hice una torre grande y no se cae".</i>									
NT1	Nombra algunas semejanzas y diferencias entre sus habilidades o conocimientos y las de otras personas. <i>Por ejemplo, "yo corro más rápido que Javier y soy moreno como Francisca".</i>	X			✓	✓		X	✓	X
	Menciona algunas características corporales propias de su sexo, comentando qué le gusta de ser hombre o mujer.	X			X	✓		X	X	X
	Muestra en forma espontánea sus trabajos, comentando lo que más le gusta de ellos.	✓			✓	✓		✓	✓	✓

PAUTA COLEGIO

ÁMBITO: FORMACION PERSONAL Y SOCIAL

NÚCLEO: IDENTIDAD

EJE DE APRENDIZAJE: RECONOCIMIENTO Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS

AE BCEP	AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
3 (R y A) 6 (R y A) 4 (S)	6-7-8	6-7-8	Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectivas y espirituales y los principios y normas éticas y sociales para un sano y equilibrado desarrollo sexual personal. Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia y de la institucionalidad matrimonial.

NIVEL	INDICADORES	Emilia		Camelia			Vincenzo			Amanda			MIA			Laura			Geró			Amalia			
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°			
< NT1	Menciona si está alegre, triste o enojado(a), cuando se le pregunta.																								
	Señala o manifiesta expresiones de alegría, enojo, tristeza o miedo, en relatos o ilustraciones.																								
	Participa en actividades que producen interés o agrado en el grupo. <i>Por ejemplo, bailes, canciones, obras de teatro, etc.</i>																								
6	Comenta los motivos de su alegría, tristeza, rabia u otros sentimientos. <i>Por ejemplo, dice que está triste porque su perro está enfermo.</i>	✓			✓			✗			✗			✓			✓			✓			✓		
NT1	Menciona algunas emociones de otros o de sí mismo cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, al responder preguntas como ¿qué le pasa a tu compañero que está llorando?</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
6	Propone actividades o juegos divertidos para él y sus compañeros(as). <i>Por ejemplo, bailar, contar chistes, cantar, celebrar cumpleaños.</i>	✓			✓			✗			✓			✓			✓			✓			✓		

TOTAL = 23 → 100

L = 13 → 57

10 → 43

6
L = 13 57%
PL = 10 43%

7 8
23 19 83%
100% 4 17%

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña											
		Santiago	Sofía	Leonardo	Andrea	Rai M	Valentín	Lautaro	Diego											
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación									
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
< NT1	Menciona si está alegre, triste o enojado(a), cuando se le pregunta.																			
	Señala o manifiesta expresiones de alegría, enojo, tristeza o miedo, en relatos o ilustraciones.																			
	Participa en actividades que producen interés o agrado en el grupo. <i>Por ejemplo, bailes, canciones, obras de teatro, etc.</i>																			
NT1	Comenta los motivos de su alegría, tristeza, rabia u otros sentimientos. <i>Por ejemplo, dice que está triste porque su perro está enfermo.</i>	✓			X			✓			X			✓			X			✓
	Menciona algunas emociones de otros o de sí mismo cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, al responder preguntas como ¿qué le pasa a tu compañero que está llorando?</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓
	Propone actividades o juegos divertidos para él y sus compañeros(as). <i>Por ejemplo, bailar, contar chistes, cantar, celebrar cumpleaños.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			X			X

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña														
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación						
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
		León	Angela	Josefina	Salva	Tomás	Julieta	Rai U.															
< NT1	Menciona si está alegre, triste o enojado(a), cuando se le pregunta.																						
	Señala o manifiesta expresiones de alegría, enojo, tristeza o miedo, en relatos o ilustraciones.																						
	Participa en actividades que producen interés o agrado en el grupo. <i>Por ejemplo, bailes, canciones, obras de teatro, etc.</i>																						
NT1	Comenta los motivos de su alegría, tristeza, rabia u otros sentimientos. <i>Por ejemplo, dice que está triste porque su perro está enfermo.</i>	X			✓			✓		X			X			X			X				
	Menciona algunas emociones de otros o de sí mismo cuando se le pregunta. <i>Por ejemplo, al responder preguntas como ¿qué le pasa a tu compañero que está llorando?</i>	✓			✓			✓		✓			✓			✓			✓				
	Propone actividades o juegos divertidos para él y sus compañeros(as). <i>Por ejemplo, bailar, contar chistes, cantar, celebrar cumpleaños.</i>	X			✓			✓		✓			✓			✓			✓			X	

ÁMBITO: FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL
 NÚCLEO: CONVIVENCIA
 EJE DE APRENDIZAJE: INTERACCION SOCIAL

AE BCEP		AE NT1	AE NT2	AE 1° EGB
1 (P y C)	6 (P y C)	1-2-3-4	1-2-3-4	Participar activamente en juegos y actividades físicas, estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás.
2 (P y C)	7 (P y C)			
3 (P y C)	1 (P y D)			
4 (P y C)	2 (P y D)			
5 (P y C)	5 (V y N)			

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña									
		Emilia			Camela			Vincenzo			Amanda			Mía			Laura			Gero			Amalva			
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
< NT1	Participa en juegos y actividades grupales cuando lo invitan.																									
	Responde a comentarios y preguntas de otros niños, niñas y adultos que empieza a conocer.																									
	Menciona algunas costumbres y/o celebraciones que practica junto a su familia. <i>Por ejemplo, ir a almorzar donde su tía los fines de semana.</i>																									
④	Comparte sus materiales y respeta turnos al jugar con sus compañeros(as).	X			X			X			✓			✓			✓			✓			X			
① NT1	Participa en juegos o actividades con niños y niñas que empieza a conocer, cuando lo invitan. <i>Por ejemplo, participa en rondas con niños y niñas de otro curso.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			
3	Nombra las características de algunas celebraciones, costumbres o entretenimientos que practican en su familia.	✓			✓			✓			X			✓			✓			✓			✓			
											X															

TOTAL : 23 = 100 %
 L : 7 = 30 %
 PL : 16 = 70 %

4
 L = 10 43 %
 PL = 13 57 %
 142 100 % 3
 L = 23 20 87 %
 PL = 0 3 13 %

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña	Nombre Niño/Niña									
		Santi	Sofía	Leonardo	Andrea	Rai M	Valentín	Lautaro	Diego									
		Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación									
		1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°	1° 2° 3°									
< NT1	Participa en juegos y actividades grupales cuando lo invitan.																	
	Responde a comentarios y preguntas de otros niños, niñas y adultos que empieza a conocer.																	
	Menciona algunas costumbres y/o celebraciones que practica junto a su familia. <i>Por ejemplo, ir a almorzar donde su tía los fines de semana.</i>																	
NT1	Comparte sus materiales y respeta turnos al jugar con sus compañeros(as).	✓	✓	X	X	X	✓	✓	X									
	Participa en juegos o actividades con niños y niñas que empieza a conocer, cuando lo invitan. <i>Por ejemplo, participa en rondas con niños y niñas de otro curso.</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Nombra las características de algunas celebraciones, costumbres o entretenciones que practican en su familia.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓

NIVEL	INDICADORES	Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña			Nombre Niño/Niña				
		León			Angela			Josefina			salva			tomás			Julieta			Rai U.	
		Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación			Evaluación				
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°
< NT1	Participa en juegos y actividades grupales cuando lo invitan.																				
	Responde a comentarios y preguntas de otros niños, niñas y adultos que empieza a conocer.																				
	Menciona algunas costumbres y/o celebraciones que practica junto a su familia. <i>Por ejemplo, ir a almorzar donde su tía los fines de semana.</i>																				
NT1	Comparte sus materiales y respeta turnos al jugar con sus compañeros(as).	X			✓			X			X			X			✓			X	
	Participa en juegos o actividades con niños y niñas que empieza a conocer, cuando lo invitan. <i>Por ejemplo, participa en rondas con niños y niñas de otro curso.</i>	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
	Nombra las características de algunas celebraciones, costumbres o entretenimientos que practican en su familia.	✓			✓			✓			✓			✓			X			✓	

Tema: Reconociendo el espacio que ocupa mi cuerpo.	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el espacio sobre el que van a trabajar. Estos se organizarán sentados en círculo; se rescatan conocimientos previos mediante las preguntas: ¿Sabes lo que es el espacio personal? ¿Podrían mostrármelo? ¿Cómo se sienten en este espacio? ¿Qué posición tiene su cuerpo? Quien dirige la experiencia estira los brazos y gira mostrando su espacio personal; niños y niñas a realizan este mismo ejercicio. Se verbalizan referencias espaciales de ubicación, por ejemplo: Yo estoy al lado de la ventana y al frente de la puerta principal. Se invita a niños y niñas a realizar este mismo ejercicio dando cuenta de las referencias posibles de la sala, se les pregunta ¿Pueden dar las referencias espaciales del lugar que están ocupando en la sala? Se invita a niños y niñas a descubrir el espacio personal. Se les menciona que aprenderán a reconocer su espacio personal, para ello se muestran hojas de diario y se les explica que deben posicionarse sobre las hojas de diario. Se realizan acuerdos de convivencia acompañado de imágenes que faciliten la comprensión.</p> <p>Desarrollo: Se invita a niños y niñas a que elijan un lugar de la sala que les guste; se sitúan en ese lugar, extienden los brazos y giran para que corroboren de que tienen suficiente espacio. Los adultos</p>	<p>Lista de cotejo:</p> <p>Señala de su propio cuerpo en función de nociones como: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.</p> <p>Si/No.</p>

	<p>acompañan este proceso realizando los mismos movimientos; se les menciona que todo el espacio que se ocupa extendiendo los brazos se llama, espacio personal. Se les entregan el papel de diario y se les pide que miren su cuerpo, se les pregunta: ¿Cómo se sienten en su espacio personal? ¿Lo consideran grande o pequeño/cómodo o incomodo? ¿En qué lugar de la sala está nuestro cuerpo? ¿Cómo observan las cosas desde este espacio personal? ¿Qué objetos tenemos a nuestro lado o al otro, frente, detrás, arriba, abajo? ¿Cómo se imaginan que podemos cuidar este espacio? Se les invita a realizar movimientos en su espacio personal, los adultos verbalizan posibilidades y limitaciones de movimientos.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niñas a desplazarse por la sala con los brazos a abiertos girando, atentos de no chocar con los compañeros y compañeras. Se les invita a descansar y a sentarse en círculo; se realizan ejercicios de respiración, luego se recuerdan los momentos vividos en base a las preguntas: ¿Lograron descubrir su espacio personal? ¿Por qué les parece importante el espacio personal? ¿En qué momentos nuestro espacio personal se ve invadido? ¿Cuándo utilizamos el espacio personal? ¿Cómo nos sentíamos antes, cómo nos sentimos ahora? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Qué mejoramos? ¿Cómo podemos mejorar las dificultades que tuvimos?</p>	
<p>Recursos: Hojas de periódico.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a las familias en la libreta un juego. Se les invita a realizar la actividad del veo-veo utilizando referencias espaciales de ubicación.</p>		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registros anecdóticos.
Indicador	AEE: Señala de su propio cuerpo en función de nociones como: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	NO	No realiza ningún tipo de comentario espontáneo, sin embargo se le pregunta de manera directa y responde características aludiendo a sus posibilidades con su cuerpo.
Arriagada Camelia	NO	Responde y realiza comentarios de manera espontánea mientras realiza movimientos con su cuerpo.
Banchero Vincenzo	NO	Se le pregunta de manera directa, pero no logra evidenciar comentarios sobre el indicador
Calderón Amanda	SI	Comenta cuando se le pregunta de manera directa sus características personales en relación a sus posibilidades con el cuerpo.
Castañeda Mía	NO	Demuestra con su cuerpo los movimientos que realiza aludiendo a los movimientos que puede y no puede realizar.
Ceza Laura	AUSENTE	AUSENTE
De la fuente Geronimo	AUSENTE	AUSENTE

De torres Amalia	SI	Se observa que no presenta el indicador.
Garay Santiago	SI	Comenta de manera espontánea sus características corporales mientras realiza movimientos
Gutiérrez Sofia	SI	Nos presenta el indicador. Se le pregunta de manera directa pero no evidencia este.
Henríquez Leonardo	NO	No se observa presencia del indicador
Martínez Andrea	NO	Se le pregunta de manera directa pero no presenta el indicador en sus respuestas.
Mayor Raimundo	SI	Se le pregunta de manera directa pero no presenta el indicador en sus respuestas.
Muñoz Valentín	NO	Conforme realiza movimiento describe las posibilidades que tiene con el aludiendo a sus características corporales.
Orellana Lautaro	NO	No Presenta el indicador.
Retamal Diego	NO	No presenta el indicador.
Reyes León	AUSENTE	AUSENTE
Rozas Ángela	AUSENTE	AUSENTE
Sandoval Josefina	NO	Menciona sus características personales mientras realiza y muestra sus movimientos.
Sartori Salvatore	SI	Comenta sus características corporales mientras realiza movimientos.

Scarzella Tomás	SI	No se observa presencia del indicador.
Thayer Julieta	NO	Se le pregunta de manera directa. No presenta el indicador.
Ugarte Raimundo	NO	No se observa presencia del indicador.
Viejo Bruno	NO	Muestra a sus compañeros propuestas de movimientos en función de sus características personales.
Porcentaje de logro:	35%	45%
Comentarios:	Niños y niñas se muestran disponibles a seguir las consignas, quizás involucrar elementos que los motive cohesionen el grupo y oriente de manera constructiva el aprendizaje.	Niños y niñas demuestran sus características personales a medida en que interaccionan con sus pares y adultos. Se debe intencionar aún más este ámbito para evidenciar en los niños que se deben potenciar.

Tema: Construyendo un circuito.	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar donde trabajarán. Niños y niñas se sientan en círculo y se rescatan conocimientos previos del tema: ¿Sabes lo que es un circuito? ¿Me podrían explicar? Se aclaran conceptos y se presentan los materiales; se les invita a realizar con los materiales un circuito haciendo énfasis en que debe haber espacio donde se pueda rodar, saltar, gatear, quedar dentro o fuera de un material, de un lado, frente o detrás, entre otros. Se realizan acuerdo de convivencia se utilizan imágenes para favorecer la comprensión. Entre todos los niños y las niñas deben decidir que movimientos realizarán en cada lugar del circuito, se realizarán preguntas como: ¿Qué les gustaría hacer antes? ¿Qué les gustaría hacer después? ¿Qué obstáculo pondremos antes? ¿Qué obstáculo pondremos después?</p> <p>Desarrollo: Se invita los niños y las niñas a participar del circuito creado, previo a esto se realizan ejercicios simples de estiramiento. Se les menciona que deben seguir el camino de obstáculos para poder completar el circuito. ¿Por cuál obstáculo pasaremos antes? ¿Por cuál obstáculo pasaremos después? Los niños y las niñas recorren las veces que estimen necesario este. Se termina cuando se les pregunta el lugar del circuito que más les gusto. El equipo educativo motiva y recuerda las normas de convivencia, además, verbaliza movimientos y acciones que ejercen los niños y las niñas.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niñas a descansar, se arman parejas y unos con otros deben soplarse. Se les invita a sentarse en círculo y luego se les pregunta: ¿Qué hicieron antes del circuito? ¿Cómo lo hicieron</p>	<p><i>Lista de cotejo:</i></p> <p>Comenta las acciones que realiza utilizando nociones de antes o después.</p> <p>Si/No.</p>

	para terminarlo? ¿Qué hicieron antes y qué hicieron después? ¿Qué movimientos realizaron? ¿Cuáles hicieron antes/después? ¿Cuáles fueron los más difíciles / fáciles de hacer? ¿Cómo se sintieron realizando el circuito? ¿Le pondríamos un nombre al circuito? ¿Cuál? Niños y niñas responden y comentan la experiencia vivida.	
Recursos: Colchonetas – Aros de Hula Hula – Palo de escoba - Conos		
Vinculación con familias: Se invita a las familias a confeccionar un cronograma de actividades diarias. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Lista de Cotejo	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Comenta las acciones que realiza utilizando nociones de antes o después.	Aprendizaje transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	SI	Comenta sus características corporales si se le preguntas directamente
Arriagada Camelia	SI	Comenta sus características personales de manera espontánea conforme a la realización de sus movimientos
Banchero Vincenzo	SI	No presenta el indicador.
Calderón Amanda	SI	Menciona sus posibilidades de movimientos y las atribuye a sus características corporales
Castañeda Mia	NO	Comenta de manera espontánea sus características corporales

Ceza Laura	SI	No presenta el indicador.
De la fuente Gerónimo	AUSENTE	AUSENTE
De torres Amalia	AUSENTE	AUSENTE
Garay Santiago	SI	Comenta de manera espontánea sus características corporales mientras realiza movimientos
Gutierrez Sofia	SI	No presenta el indicador.
Henríquez Leonardo	NO	No presenta el indicador.
Martínez Andrea	NO	No presenta el indicador.
Mayor Raimundo	NO	No presenta el indicador.
Muñoz Valentín	NO	Conforme realiza movimiento describe las posibilidades que tiene con el aludiendo a sus características corporales.
Orellana Lautaro	NO	No presenta el indicador.
Retamal Diego	NO	No presenta el indicador.
Reyes León	AUSENTE	AUSENTE
Rozas Ángela	SI	No presenta el indicador.
Sandoval Josefina	SI	Menciona sus características personales conforme a la realización de movimientos
Sartori Salvatore	SI	Se le pregunta de manera directa y comenta sus características corporales.
Scarzella Tomás	NO	Menciona de manera espontánea sus posibilidades de acciones, atribuyendo estas a sus características corporales.

Thayer Julieta	NO	No presenta el indicador.
Ugarte Raimundo	NO	No presenta el indicador.
Viejo Bruno	NO	Muestra a sus compañeros propuestas de movimientos en función de sus características personales
Porcentaje	48%	49%
Comentarios.	La utilización de materiales cotidianos, contribuye a que se motiven y utilicen estos de manera creativa.	Comentar de manera espontánea las características que el adulto presenta conforme a realizar sus movimientos, contribuye a que niños y niñas comenten sus propias características.

Tema: Ayer, hoy y mañana.		Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).		Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.		Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre a veces-nunca).			
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica		Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar sobre el cual trabajaran. Niños y niñas se sientan en círculo para rescatar conocimientos previos de las experiencias: ¿Recuerdan que hicieron ayer? ¿Qué hicieron hoy cuando se levantaron? ¿Qué les gustaría hacer mañana? Se dibujan 3 grandes círculos en el suelo junto a 3 carteles con el nombre de: hoy – ayer – mañana. Se les muestra a los niños los círculos y los carteles y que comentarán sus experiencias relacionadas con dichas nociones. Niños y niñas exploran estos círculos. Se les explica y modela con un compañero que los niños que se colocan en el círculo de hoy deben mencionar actividades relacionadas con este, lo mismo con los otros círculos. Se realizan acuerdos de convivencia apoyándose de imágenes para favorecer su comprensión.</p> <p>Desarrollo: Niños y niñas en grupos de 8, participan y juegan dentro de los círculos comentando sus experiencias. Se les invita a realizar mímica de las actividades asociadas a los círculos. Realizar el mismo ejercicio con todos los círculos. El equipo pedagógico, verbaliza las acciones que realizan y modelan sin corregir los tiempos verbales que utilizan niños y niñas. Se les propone situarse sobre el círculo que más les gusto adoptando la postura que más les acomode y se invita a que dibujen sobre un pliego de cartulina las actividades que han representado.</p> <p>Cierre: Se invita a los niños y las niñas a sentarse en el círculo que dice “hoy”. Se realizan ejercicios de relajación como inflarse y desinflarse como un globo: se les invita a recordar lo vivenciado: ¿Qué hicimos en la experiencia? ¿Qué es fue más fácil/difícil de recordar? ¿Qué partes del cuerpo utilizaron para representar sus acciones en los círculos? ¿Cómo lo hicieron? ¿Qué sintieron al realizar esta actividad? ¿Qué hicimos bien? ¿Qué podríamos mejorar? ¿Cómo? ¿Para qué nos servirá ir descubriendo lo que realizamos ayer, hoy y mañana?,¿cómo podríamos aplicar</p>		<p>Lista de cotejo:</p> <p>Comenta las acciones que realiza incorporando nociones como: ayer, hoy o mañana.</p>

	estos conceptos del ayer, hoy y mañana en nuestra vida? Niños y niñas comentan y comparten sus experiencias y dibujos realizados.	
Recursos: Plumones y lápices – Cartulinas.		
Vinculación con familias: Se invita a las familias que les pregunten a los párvulos: ¿Quién de sus compañeros faltó ayer y hoy? ¿Quién creen que asistirá mañana? Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.		

Evaluación.

Esta experiencia se realizó el jueves 18 de octubre

Instrumento de evaluación	Lista de Cotejo	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Comenta las acciones que realiza incorporando nociones como: ayer, hoy o mañana.	Aprendizaje transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	NO	Comenta sus características personales mostrando sus mímicas.
Arriagada Camelia	SI	Menciona las características de la mímica que realiza, atribuyendo estas a sus características personales.
Banchero Vincenzo	NO	Propone ideas de mímicas y menciona características sobre las posibilidades de sus movimientos.

Calderón Amanda	SI	Se le pregunta de manera directa y comenta sus características personales.
Castañeda Mia	NO	Menciona de manera espontánea sus características corporales y sus movimientos. Propone ideas de mímicas.
Ceza Laura	SI	No se observa presencia del indicador.
De la fuente Geronimo	NO	No se observa presencia del indicador.
De torres Amalia	NO	No se observa presencia del indicador.
Garay Santiago	AUSENTE	AUSENTE
Gutiérrez Sofia	NO	Menciona sus características personales luego de realizar su mímica.
Henríquez Leonardo	NO	No se observa presencia del indicador.
Martínez Andrea	NO	Menciona sus características personales de manera espontánea.
Mayor Raimundo	NO	No se observa presencia del indicador.
Muñoz Valentín	NO	Comenta de manera espontaneas sus posibilidades de movimientos, comenta sus características.
Orellana Lautaro	NO	No se observa presencia del indicador.
Retamal Diego	NO	Se le pregunta de manera directa sobre sus características y este responde atribuyendo a sus posibilidades de movimiento.

Reyes León	NO	No se observa presencia del indicador.
Rozas Ángela	NO	No se observa presencia del indicador.
Sandoval Josefina	NO	Responde de manera espontánea a las preguntas que se le realizan. Comenta sus características personales mientras realiza mímicas.
Sartori Salvatore	SI	Comenta de manera espontánea sus posibilidades de acción atribuyéndolas a sus características corporales.
Scarzella Tomás	NO	Luego de realizar mímicas realiza un comentario sobre sus características personales.
Thayer Julieta	NO	No se observa presencia del indicador.
Ugarte Raimundo	NO	No se observa presencia del indicador.
Viejo Bruno	NO	Comenta de manera espontánea sus características corporales.
Porcentaje	48%	49%
Comentarios	Se consensuaron normas de convivencia, al no ponerse estas en un lugar visible, niños y niñas solicitaban recordar constantemente estas.	No se verbalizaron características de sus movimientos, lo cual perjudica en la noción de estas. Favorecer para las próximas experiencias esto.

Tema: Recorriendo líneas.	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de dirección: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar donde van a trabajar. Se realiza un círculo en donde se rescatan conocimientos previos: ¿Conocen las líneas? ¿Dónde las hemos vistos? ¿Han jugado a caminar sobre estas? Niños y niñas responden preguntas y comentan sus experiencias previas. Se les muestra a los párvulos las líneas que se han dibujado en el suelo; se les explica que realizarán un juego dirigido que consiste en recorrer las líneas dibujadas, desplazándose en diversas direcciones y realizando diferentes posiciones y movimientos sin salirse de la línea escogida. Se realizan acuerdo de convivencia apoyándose con imágenes para facilitar la comprensión; también, se modelan algunos movimientos de la actividad. Se da un espacio para que exploren libremente las líneas y las posibilidades de movimiento.</p> <p>Desarrollo: Niños y niñas juegan a recorrer las líneas; luego se le entregan dos sacos pequeños rellenos con arena a cada uno siguiendo algunas sugerencias, por ejemplo: caminar en reversa con los brazos hacia atrás y un saco en cada mano, colocar saquitos arriba de la cabeza y caminar por las líneas, gatear con los sacos encima de la espalda siguiendo las líneas. Los que no quieran incorporar los sacos para realizar movimientos, se les propone realizar los mismos ejercicios: saltas como sapos, caminar de lado como cangrejo, dar pasos largos/cortos, entre otros. Se proponen movimientos que incorporen brazo y piernas. Mientras los niños y las niñas juegan se realizan preguntas como: ¿En qué dirección vas? ¿Qué otra dirección podrías tomar? Se invita a que inventen nuevos movimientos y direcciones. La educadora y el equipo observa y verbalizan las direcciones y movimientos de adoptan niños y niñas.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niña a realizar un círculo para recordar movimientos y direcciones realizadas. Se realizan preguntas como: ¿Qué facilidad/dificultad tuvieron para desplazarse en</p>	<p>Lista de cotejo.</p> <p>1. Comenta la dirección en la que se desplaza su cuerpo: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.</p> <p>Si/No</p>

	diferentes direcciones por las líneas? ¿Con cuál movimiento se divirtieron más? ¿Qué descubrieron y aprendieron de esta experiencia? ¿Cómo se sintieron? ¿Cómo se sintió su cuerpo? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué hacemos mejor después de esta actividad? Niños y niñas responden y comentan sus experiencias entre estos y con el equipo educativo.	
Recursos: Cinta adhesiva – Sacos con arena		
Vinculación con familias: Se invita a las familias a jugar al “Mapa del tesoro escondido”. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Comenta la dirección en la que se desplaza su cuerpo: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	SI	Responde y realiza comentarios de manera espontánea mientras realiza movimientos con su cuerpo.
Arriagada Camelia	NO	Muestra posiciones que realiza con el cuerpo atribuyen estas a sus características personales
Banchero Vincenzo	NO	Comenta de manera espontánea sus características corporales demostrando sus posibilidades de movimientos

Calderón Amanda	SI	Se le pregunta de manera directa y responde al indicador en función de los materiales que utiliza
Castañeda Mia	NO	Menciona las características de sus movimientos y los atribuye a sus características personales.
Ceza Laura	SI	No se observa presencia del indicador.
De la fuente Gerónimo	AUSENTE	AUSENTE
De torres Amalia	NO	No se observa presencia del indicador.
Garay Santiago	SI	Comenta de manera espontánea sus posibilidades de movimientos, los atribuye a sus características personales.
Gutiérrez Sofía	NO	Comenta sus características personales mientras realiza sus movimientos.
Henríquez Leonardo	NO	No se observa presencia del indicador.
Martínez Andrea	NO	Comenta de manera espontánea sus características personales y corporales
Mayor Raimundo	NO	No se observa presencia del indicador.
Muñoz Valentín	AUSENTE	Muestra los movimientos que realiza y los atribuye a sus características corporales.
Orellana Lautaro	NO	Se le pregunta de manera directa y este menciona sus características mientras realiza movimientos.
Retamal Diego	SI	Muestra de manera espontánea sus movimientos, menciona sus características personales.

Reyes León	SI	No se observa presencia del indicador.
Rozas Ángela	SI	No se observa presencia del indicador.
Sandoval Josefina	NO	Menciona sus características corporales y las atribuye a sus posibilidades de acción.
Sartori Salvatore	SI	Comenta sus movimientos y las atribuye a sus características.
Scarzella Tomás	NO	Realiza comentarios espontáneos en relación a las características de sus movimientos.
Thayer Julieta	NO	No se observa presencia del indicador.
Ugarte Raimundo	NO	No se observa presencia del indicador.
Viejo Bruno	NO	No se observa presencia del indicador.
Porcentaje	36%	65%
Comentarios	La utilización del material les motiva a desafiar sus propias limitaciones y posibilidades de movimientos.	Se realizaron propuestas de movimientos modelando estos. Contribuye a que visibilicen sus características.

Tema: Descubriendo el espacio.	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.	<p>Inicio: Se sitúan 3 globos de distinto color en diferentes partes de la sala colgando del techo. Se invita a niños y niñas a reconocer el espacio sobre el cual van a trabajar. Niños y niñas a realizan un círculo sobre el cual se rescatarán conocimientos previos. Se realizarán preguntas como: ¿Qué les llama la atención de la sala? ¿Qué lugares les gusta? ¿Por qué? Se les menciona a niños y niñas que la actividad trata de descubrir las características de la sala: lugares, objetos, entre otros. Se le presentan los 3 globos, se les motiva a observar cosas que hay en sala que posean esos colores, niños y niñas nombran la posición que ocupa y la distancia que tiene en relación con el niño/a. Se realizan acuerdos de convivencia, apoyándose de imágenes para favorecer la comprensión.</p> <p>Desarrollo: Se les invita a caminar por la sala mirando los globos. Luego se les pide que observen los globos y su forma. Se les solicita que descubran un objeto que tenga esa forma dentro de la sala. Se realizan preguntas como: ¿En qué parte de la sala esta? ¿En qué posición? ¿Arriba o debajo? ¿Delante o detrás? ¿Dentro o fuera? Luego, se les pide que miren el globo que se sitúa en el centro de la sala y que perciban las cosas que existen a su alrededor sin dejar de mirar el globo. Se les pregunta: ¿Qué colores perciben? ¿Qué compañeros tenemos al lado? ¿Cuántos? El equipo educativo, comenta las impresiones que dan los niños y las niñas, motiva a que todos comenten y modela las referencias utilizando orientaciones espaciales de ubicación. Luego se les pide que respiren profundamente y cierren sus ojos para descansar la vista. Se les invita a recorrer la sala nuevamente tocando las paredes hasta reunir a niños y niñas en un círculo.</p> <p>Cierre: Se les motiva a dibujar su lugar favorito de la sala incorporando objetos que están detrás, delante, arriba, abajo, entre otros. Se les invita a reagruparse en un círculo, niños y niñas comparten y observan sus trabajos. Se les pregunta: ¿Cómo ven la sala? ¿Ha cambiado algo, que cosa? ¿Cómo</p>	<p>Registros anecdóticos:</p> <p>1. Muestra la ubicación de objetos y personas, en relación a: Delante – atrás.</p> <p>2. Muestra la ubicación de objetos y personas, en relación a: Arriba – Abajo.</p>

	<p>te sientes al realizar este ejercicio? ¿Cómo siente su cuerpo con respecto a la sala? ¿Hemos aprendido algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué cosas hacemos mejor?</p>	<p>3. Muestra la ubicación de objetos y personas, en relación a: De un lado – Del otro lado.</p>
<p>Recursos: Globos atados con hilos – Cinta adhesiva – Hojas – Lápices.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se invita a las familias que jueguen a las escondidas, donde el párvulo debe reconocer y nombrar la ubicación espacial de los participantes. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.</p>		

Evaluación.

Hasta el momento no se ha logrado implementar la experiencia de aprendizaje.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico			Registro anecdótico.
Indicador	Muestra la ubicación de objetos y personas, en relación a: Delante – atrás.	Muestra la ubicación de objetos y personas, en relación a: Arriba – Abajo.	Muestra la ubicación de objetos y personas, en relación a: De un lado – Del otro lado.	Comenta algunas características personales.
Araya Emilia				
Arriagada Camelia				
Banchero Vincenzo				
Calderón Amanda				
Castañeda Mia				
Ceza Laura				
De la fuente Geronimo				
De torres Amalia				
Garay Santiago				
Gutierrez Sofia				
Henríquez Leonardo				

Martínez Andrea				
Mayor Raimundo				
Muñoz Valentín				
Orellana Lautaro				
Retamal Diego				
Reyes León				
Rozas Ángela				
Sandoval Josefina				
Sartori Salvatore				
Scarzella Tomás				
Thayer Julieta				
Ugarte Raimundo				
Viejo Bruno				

Nombre: María Paz Rivera

Fecha: Lunes 1 de octubre, 2018.

Tema: El camino de argollas.	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de dirección: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar donde van a trabajar. Se agrupa a niños y niñas en un círculo. Se rescatan conocimientos previos mediante las preguntas: ¿Recuerdan cuando recorrieron líneas? ¿Qué recuerdan? ¿Cómo lo hicieron? ¿Qué otras líneas han recorrido? Se presentan los materiales y se les invita a crear sus caminos con líneas de diferentes formas, con obstáculos, túneles, entre otros. Incorporando elementos que estos utilizan en el recreo, tales como: cocodrilos, una aventura en jungla, dinosaurios, entre otros. Se realizan acuerdos de convivencia basadas en imágenes y palabras claves para favorecer su comprensión.</p> <p>Desarrollo: Niños y niñas observan lo elaborado y ensayan posturas y movimientos para poder transportar aros, con manos o con un bastón; exploran posturas y movimientos para recorrer los caminos creados. El equipo educativo promueve que los niños y las niñas se desplacen libremente verbalizando acciones y movimientos que estos realizan. Luego se les sugiere que deben trasladar los aros sin salirse de las líneas, pueden empujarlos o hacerlos rodar. Se invita a niños y niñas a utilizar bastones o las manos para hacerlos rodar. El equipo educativo verbaliza las direcciones que toman al hacer rodar las argollas, se proponen nuevas direcciones; reversa, de lado, de frente, entre otras. Se proponen movimientos como: saltando en un pie, saltando a pies juntos, dando pasos largos, entre otros.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niñas a reunirse en un círculo, se da un espacio para que comenten espontáneamente entre ellos, luego se realizan preguntas como: ¿Cómo avanzaban mejor con el aro? ¿Qué partes del cuerpo utilizaron? ¿Qué direcciones tomaron para completar los caminos? ¿Qué necesitaron para llevar los aros? ¿Cómo se sintió su cuerpo al realizar la actividad? ¿Qué camino se les hizo difícil/ fácil? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué hacemos mejor</p>	<p>Registros anecdóticos:</p> <p>Muestra la dirección que toma su cuerpo al movilizarse: delante, detrás, reversa, diagonal, de lado, hacia arriba o hacia abajo. que toma su cuerpo al movilizarse</p>

	después de la actividad? Se realizan ejercicios de relajación: Se les pide cerrar los ojos e inflarse y desinflarse como un globo.	
Recursos: Aros de Hula Hula – Cinta adhesiva de papel – Bastones.		
Vinculación con familias: Se invita a las familias a jugar “Póngale la cola al burro”. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico.	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Muestra la dirección que toma su cuerpo al movilizarse: delante, detrás, reversa, diagonal, de lado, hacia arriba o hacia abajo. que toma su cuerpo al movilizarse	Aprendizaje transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador del AEE
Araya Emilia	Muestra las direcciones, utiliza los conceptos de izquierda y derecha para referirse a la dirección “de costado”	No se observa presencia del indicador
Arriagada Camelia	Muestra las direcciones tomando como referencia su cuerpo, lo posiciona cuando se le da la consigna y luego verbaliza las direcciones.	Menciona habilidades referidas a sus movimientos y las posibilidades que tiene con este
Banchero Vincenzo	Muestra todas las direcciones, atribuye la dirección “de costado” a los conceptos de izquierda o derecha correspondientemente.	Comenta de manera espontánea sus habilidades que presenta con el uso del material

Calderón Amanda	Muestra todas las direcciones que se les menciona, con su cuerpo como referencia y con el material a trabajar. sin embargo, no corresponde con el indicador	No se observa presencia del indicador
Castañeda Mia	Se le pregunta directamente para que muestre la dirección, las identifica pero se rehúsa a mostrarlas.	No se observa presencia del indicador
Ceza Laura	Utiliza su cuerpo como referencia para movilizar su cuerpo según las direcciones. Atribuye las nociones de izquierda – derecha, a la dirección “de costado/de lado”	Menciona sus preferencias referidas al espacio a intervenir en las experiencia
De la fuente Gerónimo	Posiciona su cuerpo antes de realizar el recorrido de direcciones. Pero no corresponde al indicador	Comenta de manera espontánea sus preferencias en relación al material
De torres Amalia	Asocia líneas a los recorridos incorporando las direcciones que muestra con su cuerpo.	No se observa presencia del indicador
Garay Santiago	Ejemplifica con su cuerpo las direcciones que se mencionan, utiliza su cuerpo como referencia para moverse.	Comenta de manera espontánea sus preferencias en relación al material que desea utilizar.
Gutiérrez Sofia	Posiciona su cuerpo cuando se le da la consigna, a partir de esto logra mostrar cómo se moviliza según la dirección.	No se observa presencia del indicador
Henríquez Leonardo	AUSENTE	AUSENTE

Martínez Andrea	Muestra las direcciones con su cuerpo y con el material dispuesto.	Menciona sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de la experiencia.
Mayor Raimundo	Muestra y verbaliza las direcciones con su cuerpo y con el material, da ejemplos de situaciones cotidianas en donde utiliza estos conceptos.	No se observa presencia del indicador
Muñoz Valentín	Verbaliza y muestra con su cuerpo y el material, las direcciones que se le mencionan. Pero no corresponden entre sí	Menciona de manera espontánea sus habilidades con el uso del material
Orellana Lautaro	Muestra y verbaliza las direcciones que se dan en la consigna. Propone nuevas ideas sobre las direcciones y posiciones.	No se observa presencia del indicador
Retamal Diego	Muestra las direcciones con su cuerpo y con el material, pero no las verbaliza.	No se observa presencia del indicador
Reyes León	Utiliza su cuerpo como referencia, cambiando este de posición para atribuir las direcciones.	No se observa presencia del indicador
Rozas Ángela	AUSENTE	AUSENTE
Sandoval Josefina	Necesita apoyo para recordar las direcciones. La muestra y posiciona su cuerpo antes de movilizarse.	Menciona sus habilidades con respecto a sus movimientos y el uso del material
Sartori Salvatore	Utiliza su cuerpo como referencia para posicionar este y realizar el recorrido según la dirección. La muestra y las verbaliza.	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de sus experiencias.

Scarzella Tomás	Muestra y verbaliza las direcciones que se mencionan. No corresponden entre sí. Propone nuevas posiciones.	No se observa presencia del indicador
Thayer Julieta	Reconoce sólo la dirección derecho, la muestra y la verbaliza.	No se observa presencia del indicador
Ugarte Raimundo	Muestra la dirección cuando se da la consigna, pero no atribuye los nombres correspondientes.	No se observa presencia del indicador
Viejo Bruno	Muestra las direcciones y verbaliza estas según las consignas y preguntas.	No se observa presencia del indicador
Porcentaje	77%	43%
Comentarios	Tienen a confundir los tipos de direcciones con los tipos de líneas, se debe focalizar el aprendizaje especificado.	La implementación de realizar preguntas referidas a sus preferencias, potencian las verbalizaciones de los párvulos.

Nombre: María Paz Rivera

Fecha: Martes 2 de octubre, 2018.

Tema: ¿De dónde viene el sonido?	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
<p>Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.</p>	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar donde van a trabajar, luego, se agrupan en un círculo y se rescatan los conocimientos previos en base a las preguntas: ¿Reconocen los sonidos de su casa? ¿Cuáles por ejemplo? ¿Reconocen los sonidos de su mamá, papá, hermanos, entre otros? ¿Dónde los escuchamos? Se les presenta el material y se les explica que los cilindros de cartón los van a utilizar para escuchar mejor. Se les explica que deberán adivinar de qué lugar viene el sonido, con sus ojos cerrados, se les pide un ejemplo realizando la pregunta: ¿Cómo podríamos saber de donde viene el sonido si tenemos los ojos cerrados? Además, deberán indicar con su dedo el lugar de donde proviene el sonido. Se modela la experiencia para favorecer la comprensión. Se realizan acuerdos de convivencia en función del clima de respeto para realizar la actividad.</p> <p>Desarrollo: Se invita a niños y niñas a realizar el juego, se les pide que inicialmente aplaudan cuando escuchen un sonido, preguntando: ¿De dónde viene el sonido? ¿Fuera o dentro de la sala? El equipo educativo se posiciona en puntos estratégicos para emitir sonidos. Luego, se les entrega a cada niño y niñas los cilindros y se les indica cómo deben utilizarlos. Él o la niña que escuche el sonido debe comentar de donde proviene el sonido, se realizan preguntas como: ¿Qué escuchaste? ¿Cómo era el sonido? ¿Puedes imitarlo? ¿Fuera o dentro de la sala? ¿Lejos o cerca? Se realiza esta dinámica 4 o 5 veces, para después dar espacio a que los niños y las niñas realicen sonidos y sus compañeros adivinen. El equipo educativo verbaliza las orientaciones espaciales de ubicación en caso de que se requiera.</p> <p>Cierre: Se realiza un círculo para recordar todos los sonidos e imitarlo con algunas partes de su cuerpo. Se realizan preguntas como: ¿Qué les pareció difícil/fácil? ¿Qué sonidos escucharon? ¿Qué</p>	<p>Registros anecdóticos:</p> <p>Indica la ubicación de personas al emitir sonido.</p>

	sonidos escuchan antes de dormir? ¿Escucharon un sonido nuevo? ¿Cuál? ¿Cómo se sintieron? ¿Cómo se sintió su cuerpo? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Hemos mejorando en algo? ¿En qué?	
Recursos: Cilindros de papel higiénico.		
Vinculación con familias: Se invita a las familias a ordenar un cuarto desordenado, identificando en qué parte y orientación deben ir ubicados los objetos. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico.	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Indica la ubicación de personas al emitir sonido.	Aprendizaje transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.
Araya Emilia	Indica con el dedo la ubicación de la persona que emite el sonido, verbaliza e identifica con el nombre correspondiente.	No se observa presencia del indicador.
Arriagada Camelia	Indica con el dedo la ubicación, verbaliza el nombre correspondiente la persona que emite el sonido.	Menciona habilidades referidas a sus movimientos y las posibilidades que tiene con este
Banchero Vincenzo	Indica con el dedo la ubicación del sonido que proviene de la persona que lo emite.	Comenta de manera espontánea sus habilidades que presenta con el uso del material

Calderón Amanda	Indica con el dedo la ubicación de la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Castañeda Mia	Indica y verbaliza la ubicación de la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Ceza Laura	Indica y verbaliza la ubicación de la persona que emite el sonido.	Menciona sus preferencias referidas al espacio a intervenir en las experiencia
De la fuente Gerónimo	Indica con el dedo y verbaliza el nombre de la persona que emite el sonido.	Comenta de manera espontánea sus preferencias en relación al material
De torres Amalia	Indica con el dedo la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Garay Santiago	Indica con el dedo y nombra a la persona que emite el sonido.	Comenta de manera espontánea sus preferencias en relación al material que desea utilizar.
Gutiérrez Sofia	Indica con el dedo y verbaliza la ubicación de la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Henríquez Leonardo	AUSENTE	AUSENTE
Martínez Andrea	Indica con el dedo la persona que emite el sonido.	Menciona sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de la experiencia.
Mayor Raimundo	Indica y verbaliza la ubicación de la persona que emite el sonido.	Comenta sus preferencias en relación al uso del material.
Muñoz Valentín	Indica con el dedo la persona que emite el sonido, dice el nombre correspondiente de la persona de realiza este mismo.	Menciona de manera espontánea sus habilidades con el uso del material

Orellana Lautaro	Indica con el dedo la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Retamal Diego	Indica con el dedo la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Reyes León	Indica con el dedo de la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Rozas Ángela	AUSENTE	AUSENTE
Sandoval Josefina	Nombra a la persona que emite el sonido e indica su ubicación.	Menciona sus habilidades con respecto a sus movimientos y el uso del material
Sartori Salvatore	Indica con el dedo la persona que emite el sonido y verbaliza su ubicación.	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de sus experiencias.
Scarzella Tomás	Indica con el dedo la persona que emite el sonido.	No se observa presencia del indicador.
Thayer Julieta	Indica con el dedo la persona que emite el sonido	No se observa presencia del indicador.
Ugarte Raimundo	Indica con el dedo la persona que emite el sonido	No se observa presencia del indicador.
Viejo Bruno	Indica con el dedo y verbaliza el nombre de la persona que emite el sonido.	
Porcentaje	76%	45%
Comentarios	Intencionar desde el nivel de desarrollo de los niños, quizá utilizar elementos que niños y niñas presentan en el patio contribuiría a las experiencias	Se observa que el favorecer la manipulación previa del material contribuye a visualizar sus preferencias y focalizar su atención en las experiencias.

Nombre: María Paz Rivera

Fecha: Miércoles 3 de octubre, 2018.

Tema: Atentas y atentos.	Duración: 20 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo	
Ámbito: Relación con el mundo natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	<p>Inicio: Se les invita a sentarse en círculo, se les invita a realizar el juego “1,2,3...momia es” y se realiza rescate de conocimientos previos mediante las preguntas: ¿Qué hacemos ante de decir <i>momia es</i>? ¿Qué hacemos después? ¿Dónde utilizamos los conceptos de antes y después? Se les invita a compartir sus experiencias con el grupo. Se realizan acuerdos de convivencia apoyándose con imágenes para favorecer la comprensión.</p> <p>Desarrollo: Se les explica que deben bailar libremente algunos ritmos musicales en los espacios que están alrededor de los aros, luego, cuando la música pare, deben ubicarse rápidamente dentro de un aro; se modela la experiencia para favorecer la comprensión. Se les menciona que son aros que los hacen invisibles, para no ser atrapados por dinosaurios imaginarios. Niños y niñas bailan al ritmo de la música y paulatinamente se van quitando aros hasta quedar en 1 o 2. Cuando ocurra esto se les pide a los niños y las niñas que hagan una ronda, que se sienten y luego se les propone estirar su cuerpo y realizan ejercicios de relajación.</p> <p>Cierre: Se invita a que niños y niñas realicen un círculo. Se les pregunta a niños y niñas: ¿Cómo sintieron su cuerpo al realizar esta actividad? ¿Qué disfrutaron del juego? ¿En qué momentos había que estar atentos? ¿Qué pasaba antes de que tocara la música? ¿Qué pasa después de pausar la música? ¿Qué había que hacer antes y después del juego? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué hacemos mejor? ¿Qué podríamos mejorar?</p>	<p>Registros anecdóticos.</p> <p>Describe sucesos usando las palabras: antes – después.</p>
Recursos: Radio – Aros de Hula Hula.		

Vinculación con familias: Se invita a las familias ver fotos de los párvulos cuando eran más pequeños, en donde se reconozcan y vean los cambios más significativos. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.

Evaluación.

Esta experiencia se realizó el día lunes 22 de octubre.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Describe sucesos usando las palabras: antes – después.	Aprendizaje transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.
Araya Emilia	Describe los sucesos de la experiencia incorporando antes y después. Sin embargo no corresponden entre sí	No se observa presencia del indicador
Arriagada Camelia	AUSENTE	AUSENTE
Banchero Vincenzo	Describe los sucesos de la experiencia incorporando antes y después, atribuyendo estos a experiencias previas.	Comenta sus habilidades en referencia a la utilización del material
Calderón Amanda	Utiliza los conceptos antes para describir sucesos de la experiencias, para utilizar el concepto después necesita apoyo.	No se observa presencia del indicador
Castañeda Mia	Utiliza los conceptos de antes y después para describir los sucesos de la experiencia. No corresponden entre sí.	No se observa presencia del indicador

Ceza Laura	Incorpora los conceptos de antes y después para describir los sucesos de la experiencia.	Menciona sus preferencias referidas los materiales que desea utilizar
De la fuente Gerónimo	Describe los sucesos utilizando los sucesos de antes y después, aludiendo a experiencias previas.	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de sus experiencias
De torres Amalia	AUSENTE	AUSENTE
Garay Santiago	Utiliza los conceptos antes y después para describir hechos de la experiencia.	Menciona música que es de su preferencia en relación al desarrollo de la experiencia.
Gutiérrez Sofía	Utiliza conceptos de antes y después para describir suceso de la experiencia, alude a experiencias previas en donde utiliza estos conceptos.	No se observa presencia del indicador
Henríquez Leonardo	Incorpora los conceptos de antes relatando hechos ocurridos en la experiencia. Necesita apoyo para utilizar el concepto de después. No corresponden entre sí.	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar para el desarrollo de la experiencia.
Martínez Andrea	Utiliza conceptos de antes y después para relatar hechos transcurrido en la experiencia.	Menciona sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de la experiencia.
Mayor Raimundo	Utiliza conceptos antes y después para relatar hechos en relación a la experiencia y a vivencias previas.	No se observa presencia del indicador
Muñoz Valentín	Relata experiencias previas utilizando conceptos de antes y después. Sin embargo no corresponden entre sí	Menciona sus preferencias en relación al material que desea utilizar.

Orellana Lautaro	AUSENTE	AUSENTE
Retamal Diego	AUSENTE.	AUSENTE
Reyes León	Relata hechos de la experiencia incorporando conceptos como antes y después. No corresponden entre sí.	No se observa presencia del indicador
Rozas Ángela	Incorpora conceptos de antes y después, aludiendo a experiencias previas y relacionadas con la actividad realizada.	No se observa presencia del indicador
Sandoval Josefina	Incorpora concepto de antes, necesita apoyo para utilizar el concepto de después. Los incorpora en el relato de hechos que transcurrieron en la experiencia.	Comenta sus habilidades en función de los movimientos que realiza con su cuerpo.
Sartori Salvatore	Realiza comentarios en la experiencia incorporando conceptos de antes y después.	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar.
Scarzella Tomás	Relata hechos incorporando conceptos de antes. Necesita apoyo para incorporar el concepto de después.	No se observa presencia del indicador
Thayer Julieta	No verbaliza hechos, ni utiliza los conceptos. Se le pregunta de forma directa y no reconoce los conceptos.	No se observa presencia del indicador
Ugarte Raimundo	Relata hechos de la experiencia incorporando conceptos como antes y después. No corresponde a las nociones temporales	No se observa presencia del indicador

Viejo Bruno	AUSENTE	AUSENTE
Porcentaje	58%	53%
Comentarios	Se observa que la música de su preferencia les motiva a continuar la experiencia y focaliza el AEE	Se presenta un avance respecto al indicador. Se infiere a que este se debe gracias al material de su preferencia, ya que párvulos evidencian de manera clara sus preferencias.

Nombre: María Paz Rivera

Fecha: Jueves 4 de octubre, 2018.

Tema: Ropa de ayer, ropa de hoy, ropa de mañana.	Duración: 20 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1).	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar donde van a trabajar. Luego, niños y niñas realizan un círculo para realizar preguntas de conocimientos previos. Se les solicita que miren su ropa y la describan, se da un espacio libre para esto. Luego se les pregunta: ¿Qué ropa llevamos hoy? ¿Recuerdan lo que vestimos ayer? ¿Qué ropa nos gustaría llevar mañana? Dentro de la sala se situarán fotos de los niños y las niñas con sus vestimentas del día anterior. Se les explica que deben recorrer la sala e identificarse en las fotos situadas.</p> <p>Desarrollo: Se les pone música para iniciar la búsqueda de sus fotos. Luego, en grupos de 3 niños y niñas comentan y verbalizan diferencias y semejanzas de sus vestimentas de día de ayer y de hoy. El equipo pedagógico realiza preguntas como: ¿Qué colores tienes en tu ropa de hoy? ¿Y en la ropa de ayer? ¿En qué se diferencian estas vestimentas? ¿Te sientes cómodo con la ropa que llevas hoy? ¿Con cuál de las dos vestimentas te acomoda más? Se les solicita que coloquen la foto en algún lugar de su interés.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niñas a que se agrupen de 3, y que realicen dibujos sobre la ropa que les gustaría ponerse mañana, niños y niñas comentan sus tenidas de ropa en el grupo. Lugo de esto, se realiza un círculo y se realizan preguntas como: ¿Qué ropa llevamos hoy? ¿Qué ropa llevaremos mañana? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué colores les gusta vestir? ¿Cómo se siente nuestro cuerpo con la ropa de visten? ¿Encuentran alguna semejanza con los dibujos de los demás compañeros? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué hicimos bien? ¿Qué podríamos hacer mejor?</p>	<p>Registros anecdóticos.</p> <p>Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana.</p>
Recursos: Fotos – Radio – Papel – Lápices.		

Vinculación con familias: Se invita a las familias a que comenten el pronóstico del tiempo utilizando nociones de ayer – hoy - mañana, y sobre las vestimentas adecuadas para cada día. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.

Evaluación.

No se ha logrado implementar la experiencia de aprendizaje.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana.	Aprendizaje transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.
Araya Emilia		
Arriagada Camelia		
Banchero Vincenzo		
Calderón Amanda		
Castañeda Mia		
Ceza Laura		
De la fuente Gerónimo		
De torres Amalia		
Garay Santiago		
Gutiérrez Sofía		
Henríquez Leonardo		
Martínez Andrea		

Mayor Raimundo		
Muñoz Valentín		
Orellana Lautaro		
Retamal Diego		
Reyes León		
Rozas Ángela		
Sandoval Josefina		
Sartori Salvatore		
Scarzella Tomás		
Thayer Julieta		
Ugarte Raimundo		
Viejo Bruno		
Porcentaje		
Comentarios		

Nombre: María Paz Rivera

Fecha: Viernes 5 de octubre, 2018.

Tema: Recibir y lanzar balones.		Duración: 20 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)		Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.		Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.			
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica		Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de dirección: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a reconocer el lugar donde van a trabajar. Se realiza un círculo con niños y niñas y se realizan preguntas como: ¿En qué deporte se juega con balones? ¿Han lanzado y recibido balones alguna vez? ¿Dónde? ¿Qué podemos lanzar? ¿Qué podemos recibir? ¿Cómo ponemos nuestro cuerpo para esto? Se les explica a niños y niñas que recibirán y lanzarán balones imaginarios: balones pesados, livianos, con espinas, se les pide que realicen el ejercicio y que propongan ideas. Luego se les entrega un globo a cada uno según el color que escojan, se les pide que inflen su estómago muy grande y traspasen ese aire al globo para inflarlo. Se realizan acuerdos de convivencia apoyándose con imágenes para facilitar su comprensión.</p> <p>Desarrollo: Se realizan parejas y se les pide que se coloquen frente a frente, en parejas comienzan a lanzar y recibir balones, se proponen nuevas posiciones: ponerse al lado del compañero, en diagonal, detrás, entre las piernas, entre otros. El equipo educativo verbaliza las direcciones en las que niños y niñas lanzan los balones; modela el lenguaje y no corrige los posibles errores de orientación que emitan niños y niñas.</p> <p>Cierre: Se invita niños y niñas a realizar un círculo, se les pide que cierren los ojos y que realicen ejercicios de relajación: masajearse la cara, los ojos, las piernas, entre otros. Se les pide que recuerden los movimientos que realizaron: ¿Qué les resultó más cómodo, lanzar o recibir? ¿Qué direcciones les gusto más? ¿Por qué? ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad? ¿Cómo se sintió su cuerpo? ¿Qué direcciones utilizamos para lanzar y recibir el balón? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué hicimos bien? ¿Qué podríamos hacer mejor?</p>		<p>Lista de cotejo</p> <p>Describe la dirección de un objeto utilizando concepto como: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.</p>

Recursos: Balones – Colchonetas.
Vinculación con familias: Se invita a las familias a jugar con canastas y balones donde utilicen manos o pies. Se adjuntará esta actividad a la agenda de comunicaciones.

Evaluación.

Esta experiencia se realizó el día jueves 4 de octubre.

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Describe la dirección de un objeto utilizando concepto como: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	Aprendizaje Transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador.
Araya Emilia	SI	No se observa la presencia del indicador
Arriagada Camelia	SI	No se observa la presencia del indicador
Banchero Vincenzo	SI	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de la experiencia.
Calderón Amanda	SI	Realiza comentarios en referencia al material que desea utilizar
Castañeda Mía	NO	Menciona sus habilidades en función de sus posibilidades de movimiento.
Ceza Laura	SI	Menciona los materiales que utiliza, comenta sus gustos y disgustos en referencia a esto.
De la fuente Geronimo	AUSENTE	AUSENTE

De torres Amalia	SI	No se observa la presencia del indicador
Garay Santiago	SI	No se observa la presencia del indicador
Gutiérrez Sofía	SI	No se observa la presencia del indicador
Henríquez Leonardo	SI	No se observa la presencia del indicador
Martínez Andrea	SI	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de la experiencia.
Mayor Raimundo	SI	Comenta sus preferencias en relación al espacio que desea utilizar en el desarrollo de la experiencia.
Muñoz Valentín	SI	Realiza comentarios en referencia al material que desea utilizar
Orellana Lautaro	SI	No se observa la presencia del indicador
Retamal Diego	AUSENTE	AUSENTE
Reyes León	AUSENTE	AUSENTE
Rozas Ángela	SI	No se observa la presencia del indicador
Sandoval Josefina	SI	Menciona sus preferencias en relación a los movimientos que utiliza en la experiencia.
Sartori Salvatore	SI	Comenta sus preferencias en relación al material que utiliza.
Scarzella Tomás	SI	No se observa la presencia del indicador
Thayer Julieta	NO	No se observa la presencia del indicador
Ugarte Raimundo	NO	No se observa la presencia del indicador

Viejo Bruno	AUSENTE	AUSENTE
Porcentaje	85%	60%
Comentarios	El haber realizado un cambio de material, evidencia que niños y niñas se motivan en el desarrollo de la experiencia, por lo que focaliza el AEE:	El utilizar el material que es de su preferencia, da nociones a niños y niñas de lo que es de su agrado.

Nombre: María Paz Rivera

Fecha: Lunes 8 de octubre, 2018.

Tema: Camino en diferentes direcciones		Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)		Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.		Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.			
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica		Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de dirección: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas sentarse en círculo en el patio. Se les comenta que aprenderán sobre las direcciones, se rescatan conocimientos previos sobre esto, realizando preguntas como: ¿Qué direcciones conocemos? ¿Cómo se posiciona nuestro cuerpo para dirigirse en direcciones como reversa, de lado, delante? ¿En qué lugares hemos recorrido estas direcciones? Niños y niñas comentan sus experiencias previas, al igual que el equipo educativo. Se les comenta que jugarán al simón dice, cada vez que suene un pandero se tienen que dirigir al lugar que se les indique según la dirección que se les solicite, se modela con un niño o niña lo que se espera de la experiencia. Se realizan compromisos de convivencia para favorecer el clima positivo de aula. Se les motiva a realizar la experiencia incluyendo elementos como: sacos de arena, pelotas y/o globos, para ir en las direcciones que se les menciona.</p> <p>Desarrollo: Se presentan los materiales y se modela el uso de estos, verbalizando todas las acciones que se realizan; globos, pelotas y sacos de arena se utilizarán como desafío para trasladarse hacia un lugar determinado, y el pandero para emitir las consignas. Al sonido de los instrumentos de les pide que realicen algunas acciones, por ejemplo: ir a la puerta roja en reversa, ir de costado como cangrejo hacia el resbalín, ir de frente dando saltos como conejo hacia el árbol, utilizar un globo-pelota-saco de arena e ir en reversa a la reja, entre otras acciones. Niños y niñas juegan y comentan sus posibilidades de movimiento con o sin los elementos, proponen nuevas consignas y se van incorporando estas en la experiencia. El equipo pedagógico participa con niños y niñas en la experiencia, junto a verbalizar sus acciones y direcciones, en caso de que un niño comenta un error conceptual de dirección se modela el lenguaje, no se le corrige directamente.</p>		Registros anecdóticos. Verbaliza la dirección en relación al camino que se debe realizar: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.

	<p>Cierre: Se invita a niños y niñas a realizar un círculo, se invita a niños y niñas a frotar sus manos y ponérselas en la cara para que se relajen. Luego, se moviliza la conversación en torno a las preguntas: ¿En qué otras actividades hemos utilizado las direcciones? ¿Cómo sienten el cuerpo: ¿cansado, con calor, con ganas de continuar moviéndose, con ganas de dormir?, luego del juego que realizaron, ¿Qué direcciones utilizaron?, ¿Cuál les gusto más? ¿Por qué?, ¿Qué postura o desplazamiento les pareció más divertida de realizar?, ¿Qué postura o qué desplazamiento les resultó más difícil realizar, por qué? ¿Cómo se sintieron al realizar esta actividad? ¿Por qué serán importantes las direcciones para nuestras vidas? El equipo educativo modela el lenguaje a utilizar y completa las oraciones que realizan los niños y las niñas en función del aprendizaje esperado. Se registran comentarios que realizan los niños sobre lo aprendido, se acompañan de imágenes y se sitúan estas en un lugar visible de la sala.</p>	
<p>Recursos: Globos, pelotas, sacos de arena.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a jugar a la gallinita ciega incorporando nociones de dirección.</p>		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Verbaliza la dirección en relación al camino que se debe realizar: delante, detrás o reversa, diagonal, de lado, hacia arriba, hacia abajo.	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	Muestra y moviliza con su cuerpo para aludir las direcciones que se dan en la consigna.	Comenta características de sus movimientos.
Arriagada Camelia	Verbaliza las direcciones y propone nuevas ideas sobre estas, junto a posiciones.	Menciona características de su cuerpo y las atribuye a sus posibilidades de acción.

Banchero Vincenzo	Muestra y propone nuevas direcciones. Las verbaliza, pero necesita posicionar su cuerpo para identificarlas.	Menciona sus habilidades corporales, menciona las características corporales.
Calderón Amanda	Verbaliza las direcciones. No corresponden entre sí	Menciona sus posibilidades de acción, las atribuye a sus características personales.
Castañeda Mia	Muestra con su cuerpo las direcciones que se dan en la consigna.	Comenta sus características corporales, las evidencia mostrando estas mismas.
Ceza Laura	Muestra y verbaliza las direcciones que se les menciona.	
De la fuente Gerónimo	AUSENTE	AUSENTE
De torres Amalia	AUSENTE	AUSENTE
Garay Santiago	Verbaliza las direcciones que están presentes en la experiencia.	Menciona sus características personales, las atribuye a sus posibilidades de movimiento.
Gutiérrez Sofía	Posiciona su cuerpo para verbalizar las direcciones. No corresponden entre sí.	Muestra los movimientos que realiza, menciona sus características corporales.
Henríquez Leonardo	AUSENTE	AUSENTE
Martínez Andrea	Muestra y verbaliza las direcciones.	
Mayor Raimundo	Verbaliza las direcciones.	
Muñoz Valentín	Posiciona y muestra las direcciones con su cuerpo. Verbaliza delante y detrás/reversa.	Comenta los movimientos que realiza y sus características.
Orellana Lautaro	AUSENTE	AUSENTE

Retamal Diego	AUSENTE	AUSENTE
Reyes León	Muestra con su cuerpo las direcciones, necesita posicionar su cuerpo para verbalizarlas.	
Rozas Ángela	Verbaliza las direcciones. No corresponden entre sí	
Sandoval Josefina	Muestra con su cuerpo y verbaliza las direcciones.	Muestra los movimientos que realiza y menciona sus características personales.
Sartori Salvatore	Verbaliza las direcciones.	Comenta sus características corporales y las atribuye a las posibilidades de movimientos
Scarzella Tomás	Verbaliza y muestra con su cuerpo las direcciones.	Menciona y demuestra sus características personales.
Thayer Julieta	Verbaliza las direcciones, se le debe preguntar de manera directa.	
Ugarte Raimundo	Muestra con su cuerpo las direcciones, debe posicionar su cuerpo para lograr verbalizarlas. No corresponden entre sí	
Viejo Bruno	AUSENTE.	AUSENTE
Porcentaje	83%	60%
Comentarios	Focalizar la experiencia de aprendizaje utilizando elementos que niños y niñas evidencian en el patio, motiva a continuar el desarrollo de la experiencia y mejora la adquisición de aprendizajes.	Verbalizar las características personales de niños y adultos, ayuda a los párvulos a visualizar sus propias características.

Tema: Organizando los momentos de la semana (Proyecto de aula)	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a ubicarse en sus lugares de trabajo, se abre la conversación sobre el tema y se les menciona que trabajarán sobre los conceptos: hoy, ayer y mañana. Se moviliza la conversación realizando algunas preguntas de conocimientos previos: ¿Qué actividades hemos trabajado con estos conceptos? ¿Qué actividades hacemos durante el día en el colegio? ¿Cuál de estas actividades hacemos todos los días? ¿Cuáles hicimos ayer? ¿Cuáles hicimos hoy? ¿Cuáles haremos mañana?, se les presenta el material y se les comenta que deberán hacer un calendario semanal. Se les explica que es un calendario; en 4 grupos deberán realizar 3 dibujos, sobre lo que hicieron hoy, ayer y lo que harán mañana según el horario de la jornada. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer el buen clima se aula.</p> <p>Desarrollo: Se les presenta el material y se modela su uso, se les comenta que deberán dibujar las actividades que realizan en el colegio relacionando los conceptos mencionados anteriormente.</p> <p>Niños y niñas dibujan las situaciones que realizaron hoy, ayer y mañana; comentan entre ellos utilizando estos conceptos en su vocabulario. El equipo educativo verbaliza las acciones que se realizan en estos momentos (ayer, hoy, mañana) apoya a los niños y las niñas mediante las preguntas: ¿Qué dibujarás en el dibujo de hoy? ¿De mañana? ¿De ayer? ¿Cómo lo harás?</p> <p>Cierre: Se les menciona a niños y niñas que podrán terminar en la próxima sesión de la experiencia. Se realiza un círculo, y se realizan preguntas como: ¿Qué dibujaron? ¿Cómo lo hicieron? ¿Cómo se sintieron? ¿por qué? ¿Se les dificultó recordar? ¿Por qué? ¿Aprendimos algo</p>	Registros anecdóticos. Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana

	nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué mejoraríamos? ¿Cómo podríamos mejorarlo? ¿Cuál será la importancia de aprender estos conceptos para nuestra vida?	
Recursos: Lápices de colores, Hojas de block.		
Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a comentar las actividades que realizan en sus casas relacionadas con ayer, hoy y mañana.		

Evaluación.

Esta experiencia se realizó el día 11 de octubre.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	Realiza dibujos en alusión al horario del colegio utilizando nociones de ayer, hoy y mañana.	Muestra sus dibujos y alude estos a sus características personales.
Arriagada Camelia	Realiza dibujos en relación a los conceptos de ayer, hoy y mañana. Tienen referencia al horario del colegio.	Menciona sus características corporales y comenta las características de sus compañeros.
Banchero Vincenzo	Realiza dibujos en relación a los conceptos de ayer y hoy. El dibujo con respecto a mañana requiere de mediación. Verbaliza estas nociones, pero los tiempos verbales no corresponden.	Comenta de manera espontánea las características de sus dibujos, las atribuye a sus propias características..

Calderón Amanda	Realiza los 3 dibujos en relación al horario de clases, aludiendo a situaciones correspondientes de ayer hoy y mañana. Verbaliza estas nociones	Comenta sus características personales de manera espontánea.
Castañeda Mia	No realiza ningún tipo de dibujo, se le sugiere directamente que lo haga dando ideas sobre el tema, aun así, se rehúsa. No esta observado el indicador.	Demuestra con su cuerpo las características de sus movimientos.
Ceza Laura	Dibuja los 3 conceptos temporales de ayer hoy y mañana, aludiendo a los momentos de la jornada del colegio.	No se observa presencia del indicador
De la fuente Gerónimo	Dibuja los 3 momentos referido a las nociones temporales. No corresponden entre sí	No se observa presencia del indicador
De torres Amalia	AUSENTE	AUSENTE
Garay Santiago	Comenta espontáneamente los dibujos que realiza incorporando las nociones temporales correspondientes.	Comenta de manera espontánea las características de sus dibujos y atribuye estos a las habilidades personales que presenta.
Gutiérrez Sofia	Verbaliza los 3 momentos que dibuja. Utiliza tiempos verbales correcto.	No se observa presencia del indicador
Henríquez Leonardo	Verbaliza los 3 momentos de manera oral, sin embargo, no dibuja estos momentos.	Menciona y demuestra sus características corporales, lo conecta con los dibujos realizados.
Martínez Andrea	AUSENTE	AUSENTE
Mayor Raimundo	AUSENTE	AUSENTE

Muñoz Valentín	AUSENTE	AUSENTE
Orellana Lautaro	Dibuja los tres momentos relacionados con las nociones temporales, sin embargo, se le debe preguntar de manera directa para que verbalice estas.	Menciona sus características personales en función de los dibujos que realiza.
Retamal Diego	Verbaliza y dibuja los 3 momentos relacionados con ayer, hoy y mañana.	Comenta con sus compañeros el dibujo que está realizado, describe las características de sus pares.
Reyes León	Dibuja los 3 momentos relacionados con las nociones temporales de ayer, hoy y mañana. Se le pregunta de manera directa, pero no responde.	No se observa presencia del indicador
Rozas Ángela	Dibuja los 3 momentos relacionado con las nociones temporales, verbaliza espontáneamente sus dibujos.	No se observa presencia del indicador
Sandoval Josefina	Verbaliza y comenta sus dibujos incorporando nociones temporales. No corresponden entre sí	Menciona de manera espontánea sus características personales.
Sartori Salvatore	Verbaliza y comenta sus dibujos incorporando nociones temporales.	Comenta las características de su dibujo, lo alude a sus características personales
Scarzella Tomás	Realiza los 3 dibujos, pero no tienen relación no las nociones temporales.	No se observa presencia del indicador
Thayer Julieta	Realiza los 3 dibujos relacionados con las nociones temporales, se le pregunta directamente reiteradas	No se observa presencia del indicador

	veces hasta que responde correspondiente a las nociones.	
Ugarte Raimundo	Dibuja los 3 momentos relacionado sin las nociones temporales, verbaliza espontáneamente sus dibujos.	No se observa presencia del indicador
Viejo Bruno	AUSENTE	AUSENTE
Porcentaje	58%	57%
Comentarios	Verbalizar las acciones que realizan a lo largo de la semana, contribuye que estos recuerden y evidencien el aprendizaje.	Comentar las características de los dibujos que presenta, favorece a que estos verbalicen el indicador.

Tema: El juego de la silla	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a realizar un círculo, se les comenta que la actividad estará relacionada con la ubicación. Se moviliza la conversación realizando preguntas como: ¿Cómo podemos ubicarnos en un lugar? ¿Qué palabras ocupamos por ejemplos? ¿Cómo sabemos cuándo estamos al lado de algo o alguien? ¿Cuándo tenemos a alguien detrás/delante de nosotros? Se les comenta que deberán utilizar sus sillas para la experiencia, deberán ubicarse según la consigna de la educadora, por ejemplo: detrás de la silla, delante de la silla, arriba de la silla, debajo de la silla o al lado de la silla; cuando la música comience a sonar estos deberán bailar a l ritmo de esta, cuando se detenga deberán recordar la consigna que les mencionó al inicio. Se modela lo que se espera para que niños y niñas comprendan mejor la experiencia. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer el clima positivo de aula.</p> <p>Desarrollo: Se presenta el material: sillas y música, se modela cómo se utilizará este durante la experiencia. Niños y niñas bailan al ritmo de la música, y recuerdan las consignas, proponen nuevas y verbalizan la ubicación en la que se encuentran. El equipo educativo participa con niños y niñas de la experiencia, verbaliza los movimientos que realizan los párvulos y comenta la ubicación de cada uno al momento de concretar la consigna. Se da espacio para que –el niño o niña que lo desee- dirija el juego y proponga nuevas consignas.</p> <p>Cierre: Se pone música de relajación y se invita a niños y niñas a relajarse tumbándose en el suelo. Luego, se les invita a realizar un círculo y conversar en torno a las preguntas: ¿Cómo se sintieron? ¿Cómo sentimos nuestro cuerpo? ¿Qué se les hizo más fácil/difícil? ¿Por qué será importante ubicarnos en los espacios que habitamos? ¿Qué aprendimos de nuevo hoy? ¿Qué mejoraríamos? ¿Cómo? El equipo educativo modela el lenguaje a utilizar y completa las oraciones que realizan</p>	<p>Registro anecdótico</p> <p>Describe la ubicación de un objeto en relación a los punto de referencia de su cuerpo: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.</p>

	los niños y las niñas en función del aprendizaje esperado. Se registran comentarios que realizan los niños sobre lo aprendido, se acompañan de imágenes y se sitúan estas en un lugar visible de la sala, junto a los comentarios de experiencias anteriores.	
Recursos: Sillas, música de relajación, música se baile: pop, cumbia para niños, murgas, entre otros.		
Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a jugar al tesoro escondido incorporando nociones de ubicación.		

Evaluación.

Esta experiencia se realizó el día jueves 18 de octubre.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico
Indicador	AEE: Describe la ubicación de un objeto en relación a los punto de referencia de su cuerpo: delante – atrás – izquierda – derecha – arriba – abajo.	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	No describe la ubicación con respecto a su cuerpo, pero muestra las consigna que se mencionan.	Menciona características personales en función de los movimientos que realiza
Arriagada Camelia	Describe espontáneamente la ubicación de cuerpo con respecto a el objeto.	Comenta de manera espontánea sus características corporales, atribuyendo estas a sus posibilidades de acción.
Banchero Vincenzo	Muestra y describe la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	Demuestra lo movimientos que realiza en función de sus características personales.

Calderón Amanda	No describe la ubicación, sin embargo se le pregunta directamente para que lo mencione.	Menciona sus características corporales, demuestra los movimientos que hace con su cuerpo.
Castañeda Mia	Muestra y describe la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto (silla).	Comenta de manera espontánea sus características corporales, atribuyendo estas a sus posibilidades de acción.
Ceza Laura	Describe espontáneamente la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	No se observa presencia del indicador.
De la fuente Gerónimo	Muestra y describe la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	No se observa presencia del indicador.
De torres Amalia	AUSENTE	AUSENTE
Garay Santiago	AUSENTE	AUSENTE
Gutiérrez Sofia	Describe la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	Menciona sus posibilidades de acción con su cuerpo, comenta las características que tiene este.
Henríquez Leonardo	AUSENTE	AUSENTE
Martínez Andrea	Muestra y describe espontáneamente la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	Comenta de manera espontánea sus características corporales, atribuyendo estas a sus posibilidades de acción.
Mayor Raimundo	Muestra la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto, se le pregunta directamente y responde al indicador.	No se observa presencia del indicador.
Muñoz Valentín	AUSENTE	AUSENTE
Orellana Lautaro	AUSENTE.	AUSENTE
Retamal Diego	AUSENTE.	AUSENTE.

Reyes León	Muestra cuando se le solicita la ubicación de su cuerpo con respecto a su cuerpo. No corresponde entre sí	No se observa presencia del indicador.
Rozas Ángela	Describe la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	Demuestra con su cuerpo las características a las que hace alusión.
Sandoval Josefina	Muestra, propone y describe la ubicación de su cuerpo con respecto al objeto.	Comenta de manera espontánea sus características corporales, atribuyendo estas a sus posibilidades de acción.
Sartori Salvatore	Propone la ubicación y describe esta misma en relación a su cuerpo y el objeto.	Comenta de manera espontánea sus características corporales, atribuyendo estas a sus posibilidades de acción.
Scarzella Tomás	Muestra y describe la ubicación que tiene su cuerpo en relación al objeto.	Menciona sus características corporales, demuestra los movimientos que hace con su cuerpo.
Thayer Julieta	Muestra la ubicación que tiene con su cuerpo, se le pregunta directamente reiteradas veces hasta que verbaliza las nociones de ubicación.	No se observa presencia del indicador.
Ugarte Raimundo	Muestra y describe la ubicación que tiene su cuerpo con el objeto.	No se observa presencia del indicador.
Viejo Bruno	Describe la ubicación que tiene con su cuerpo. No tiene relación en el indicador.	Menciona sus características corporales, demuestra los movimientos que hace con su cuerpo.
Porcentaje	72%	65%
Comentarios	Se deben potenciar las verbalizaciones para favorecer la adquisición de aprendizaje.	Se deben favorecer las verbalizaciones en función de sus características personales.

Tema: Organizando los momentos de la semana (Proyecto de aula)	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a ubicarse en sus lugares de trabajo, se abre la conversación sobre el tema y se les menciona que trabajarán sobre los conceptos: hoy, ayer y mañana. Se moviliza la conversación realizando algunas preguntas de conocimientos previos: ¿Qué actividades hemos trabajado con estos conceptos? ¿Recuerdan los dibujos que estábamos realizando sobre estos conceptos? ¿Qué actividades hacemos durante el día en el colegio? ¿Cuál de estas actividades hacemos todos los días? ¿Cuáles hicimos ayer? ¿Cuáles hicimos hoy? ¿Cuáles haremos mañana?, se les presenta el material y se les comenta que deberán continuar con el calendario semanal. En 4 grupos deberán continuar sus dibujos sobre lo que hicieron hoy, ayer y lo que harán mañana según el horario de la jornada. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer el buen clima se aula.</p> <p>Desarrollo: Se les presenta el material y se modela su uso, se les comenta que deberán continuar con sus dibujos sobre las actividades que realizan en el colegio relacionando los conceptos mencionados anteriormente.</p> <p>Niños y niñas dibujan las situaciones que realizaron hoy, ayer y mañana; comentan entre ellos utilizando estos conceptos en su vocabulario. El equipo educativo verbaliza las acciones que se realizan en estos momentos (ayer, hoy, mañana) apoya a los niños y las niñas mediante las preguntas: ¿Qué dibujarás en el dibujo de hoy? ¿De mañana? ¿De ayer? ¿Cómo lo harás?</p> <p>Cierre: Cuando los niños y las niñas terminen sus dibujos se les invita a compartir al grupo lo que dibujaron, se realizan preguntas como: ¿Qué dibujaste? ¿Cuál es el dibujo de ayer, hoy y mañana?</p>	Registros anecdóticos. Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana.

	<p>Se les menciona que se seleccionarán dibujos de todos los niños para realizar el calendario. Se les muestran 3 dibujos: un huevo, un pollito saliendo del cascaron y pollito fuera del cascarón; estos representarán los conceptos ayer, hoy y mañana respectivamente; durante la semana los pollitos se irán movilizandose según los días de la semana. El calendario se realizará de forma lineal de lunes a viernes, incorporando los dibujos que realizaron los niños y las niñas. Se realizan preguntas finales como: ¿Cómo se sintieron? ¿por qué? ¿Se les dificultó recordar? ¿Por qué? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa? ¿Qué mejoraríamos? ¿Cómo podríamos mejorarlo? ¿Para qué nos servirá lo que hemos creado?</p>	
<p>Recursos: Lápices de colores- Hojas de block – 3 imágenes: huevo, pollito saliendo del cascarón, pollito fuera del cascarón – dibujos de niños y niñas.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a comentar las actividades que realizan en sus casas relacionadas con ayer, hoy y mañana.</p>		

Evaluación.

Esta experiencia se realizó el día 23 de octubre.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico,	Registro anecdótico
Indicador	Describe sucesos usando las palabras: ayer – hoy – mañana	Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	Describe los sucesos incorporando las nociones temporales.	Muestra sus dibujos y alude estos a sus características personales.
Arriagada Camelia	Dibuja los momentos aludiendo a nociones temporales. No corresponde la noción de “mañana”	Comenta sus dibujos y las características que poseen estos.

Banchero Vincenzo	Dibuja las nociones temporales y verbaliza estas sin los tiempos verbales correspondientes.	Menciona sus características personales mientras realiza sus dibujos
Calderón Amanda	Realiza los 3 dibujos en relación al horario de clases, aludiendo a situaciones correspondientes de ayer hoy y mañana. Verbaliza estas nociones	Comenta con sus compañeros de grupo las características de los dibujos presentes.
Castañeda Mia	Realiza los 3 dibujos en relación al horario de clases, aludiendo a situaciones correspondientes de ayer hoy y mañana. Verbaliza estas nociones	Menciona los dibujos que realiza, alude esto a sus características personales.
Ceza Laura	Dibuja los 3 conceptos temporales de ayer hoy y mañana, aludiendo a los momentos de la jornada del colegio.	No se observa presencia del indicador.
De la fuente Gerónimo	Dibuja los 3 momentos referido a las nociones temporales. Verbaliza espontáneamente sus dibujos incorporando dichas nociones.	No se observa presencia del indicador.
De torres Amalia	Verbaliza y dibuja los 3 momentos relacionados con ayer, hoy y mañana.	No se observa presencia del indicador.
Garay Santiago	Comenta espontáneamente los dibujos que realiza incorporando las nociones temporales correspondientes.	Menciona sus características corporales.
Gutiérrez Sofía	Comenta espontáneamente los dibujos que realiza incorporando las nociones temporales correspondientes.	Comenta las características de sus dibujos.

Henríquez Leonardo	Dibuja 2 momentos: ayer y hoy, los verbaliza. Cuando se le pregunta por la noción de mañana, menciona no recordar.	No se observa presencia del indicador.
Martínez Andrea	Comenta espontáneamente los dibujos que realiza incorporando las nociones temporales correspondientes.	Menciona las características de sus dibujos, comenta con sus compañeros esto.
Mayor Raimundo	Verbaliza y dibuja los 3 momentos relacionados con ayer, hoy y mañana.	No se observa presencia del indicador.
Muñoz Valentín	Verbaliza y dibuja los 3 momentos relacionados con ayer, hoy y mañana.	Comenta las características corporales, evidencia estas en sus dibujos.
Orellana Lautaro	Verbaliza de manera espontánea sus dibujos incorporando las nociones temporales. Pero no corresponden entre sí	Establece una comparación con los dibujos de sus compañeros, menciona en función de esto, sus características personales.
Retamal Diego	AUSENTE	AUSENTE
Reyes León	Verbaliza y muestra sus dibujos, utiliza las nociones temporales, pero los tiempos verbales no corresponden.	Comenta con sus compañeros de grupo las características de los dibujos presentes.
Rozas Ángela	Verbaliza de forma espontánea los momentos, incorporando nociones temporales correspondiente.	Demuestra con su cuerpo las características personales.
Sandoval Josefina	Verbaliza y dibuja los 3 momentos relacionados con ayer, hoy y mañana.	No se observa presencia del indicador.

Sartori Salvatore	Verbaliza y comenta sus dibujos incorporando nociones temporales. Utiliza tiempo verbales correctos y lo realiza de manera espontánea.	Comenta las características de su dibujo, lo alude a sus características personales
Scarzella Tomás	Dibuja los 3 momentos, verbaliza espontáneamente sus dibujos. Sin embargo, las nociones no responden al indicador.	Menciona las características que presenta sus dibujos.
Thayer Julieta	Dibuja los tres momentos relacionados con las nociones temporales, sin embargo, se le debe preguntar de manera directa para que verbalice estas.	No se observa presencia del indicador.
Ugarte Raimundo	Dibuja los 3 momentos relacionado con las nociones temporales, verbaliza espontáneamente sus dibujos.	No se observa presencia del indicador.
Viejo Bruno	AUSENTE	AUSENTE
Porcentaje	82%	70%
Comentarios	Las verbalizaciones en referencia al horario que vivencian niños y niñas, ayuda a favorecer el objetivo de aprendizaje.	Se deben favorecer las verbalizaciones en función de sus características personales.

Tema: Creando ritmos	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a sentarse en sus respectivos puestos de trabajo, se les menciona que conocerán los conceptos de antes y después. Se moviliza la conversación en torno a las preguntas: ¿Qué hacemos antes de lavarnos los dientes? ¿Qué hacemos después de despertar en la mañana? ¿Qué hacemos antes del saludo? ¿Qué hacemos después del recreo? Se les menciona que deberán con instrumentos musicales crear secuencias rítmicas simples, se les explica lo que una secuencia rítmica es la combinación de varios sonidos diferentes. Se modela qué es lo que se espera de la experiencia. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer un clima de aula positivo.</p> <p>Desarrollo: Se les presentan los instrumentos a utilizar, se modela la utilización del material, y se les pide a cada niño que muestre al grupo como suena su instrumento. Si un niño o niñas presenta dificultades, se realizan preguntas como: ¿De qué otra manera puedes tocarlo?, se le pide que observe sus manos y que explore movimientos para hacer sonar el instrumento. Niños y niñas crean sus secuencias rítmicas, comentan y proponen sus ideas. El equipo pedagógico, verbaliza y apoya proponiendo secuencias rítmicas, realiza preguntas como: ¿Qué sonidos podemos hacer antes? ¿Qué sonidos podemos hacer después?, modela nuevamente el uso del material si es necesario. Cada grupo presenta al curso su secuencia rítmica, se invita a los demás niños y niñas a bailar al ritmo de la música que creó el grupo que presenta.</p> <p>Cierre: Se pone música de relajación y se disminuye el volumen lentamente, se les invita a niños y niñas a escuchar el sonido del silencio. Luego, se les invita a recordar las secuencias rítmicas a través de las preguntas: ¿Cómo se sintieron al crear secuencias rítmicas? ¿Qué dificultades</p>	<p>Registro anecdótico</p> <p>Emite secuencialmente sonidos rítmicos, utilizando nociones de antes – después</p>

	<p>presentaron para crear esto? ¿Cómo recordaban los ritmos? ¿Cuál venía antes? ¿Cuál venía después? ¿Se les hizo difícil seguir con el cuerpo seguir los diferentes ritmos? ¿Para qué nos servirá aprender sobre los conceptos de antes y después? El equipo educativo modela el lenguaje a utilizar y completa las oraciones que realizan los niños y las niñas en función del aprendizaje esperado. Se registran comentarios que realizan los niños sobre lo aprendido, se acompañan de imágenes y se sitúan estas en un lugar visible de la sala, junto a los comentarios de experiencias anteriores.</p>	
<p>Recursos: Instrumentos musicales – Música de relajación</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a realizar una coreografía simple con música, comentar los movimientos que se realizan antes y después.</p>		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Emite secuencialmente sonidos rítmicos, utilizando nociones de antes – después.	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	Emite las secuencias rítmicas, utilizando concepto de antes, necesita apoyo para incorporar el concepto después.	Menciona características personales en función de las nociones que utiliza en su día a día.
Arriagada Camelia	AUSENTE	AUSENTE
Banhero Vincenzo	Utiliza conceptos de antes y después con apoyo, muestra secuencias rítmicas incorporando estos.	Demuestra con los materiales sus características personales.
Calderón Amanda	AUSENTE	AUSENTE

Castañeda Mía	Muestra sólo la secuencia, se le debe preguntar directamente para verbalizar conceptos de antes y después.	Menciona las posibilidades que tiene con el material, aludiendo sus características.
Ceza Laura	Verbaliza y muestra las secuencias rítmicas, incorpora el concepto de después, se le debe reiterar para que incorpore el concepto de antes.	Menciona características personales en función de la utilización del material
De la fuente Gerónimo	Muestra las secuencias rítmicas cuando se le pregunta por los conceptos de antes y después.	Comenta el uso del material, lo atribuye a sus características.
De torres Amalia	AUSENTE	AUSENTE
Garay Santiago	Verbaliza y muestra las secuencias rítmicas incorporando los conceptos de antes y después.	Menciona y demuestra con el material sus características personales,
Gutiérrez Sofía	Muestra con el material las secuencias rítmicas cuando se le preguntas por los conceptos de antes y después.	Comenta sus características personales
Henríquez Leonardo	Muestra con el material las secuencias rítmicas, se le debe preguntar de manera directa para que aluda a los conceptos de antes y después.	No se observa presencia del indicador.
Martínez Andrea	Verbaliza y muestra las secuencias rítmicas, aludiendo a los conceptos de antes y después con apoyo directo.	Menciona características personales en función de la utilización del material
Mayor Raimundo	Muestras las secuencias rítmicas aludiendo a los conceptos de antes y después con apoyo directo.	Menciona características personales en función de la utilización del material

Muñoz Valentín	Muestra las secuencias rítmicas cuando se le pregunta de manera directa sobre los conceptos de antes y después con apoyo directo.	Comenta sus características personales
Orellana Lautaro	Muestra con el material las secuencias rítmicas, verbaliza conceptos de antes y después.	No se observa presencia del indicador.
Retamal Diego	Muestra las secuencias rítmicas cuando se le pregunta por antes y después.	No se observa presencia del indicador.
Reyes León	AUSENTE	AUSENTE
Rozas Ángela	Muestra con el material las secuencias rítmicas, verbaliza conceptos de antes y después con apoyo directo.	No se observa presencia del indicador.
Sandoval Josefina	Verbaliza los conceptos de antes y después, muestra con el material luego de esto.	Menciona características personales en función de las nociones que utiliza en su día a día.
Sartori Salvatore	Muestra con el material los conceptos de antes y después.	No se observa presencia del indicador.
Scarzella Tomás	Muestra con el material los conceptos de antes y después, propone nuevos ritmos.	No se observa presencia del indicador.
Thayer Julieta	Muestra con el material los conceptos de antes y después, se le debe preguntar de manera directa.	No se observa presencia del indicador.
Ugarte Raimundo	Muestra la secuencia rítmica cuando se le pregunta por los conceptos de antes y después.	No se observa presencia del indicador.

Viejo Bruno	AUSENTE.	AUSENTE
Porcentaje	79%	73%
Comentarios	Se debe favorecer las verbalizaciones, en función de contribuir el AEE.	Verbalizar las características contribuye a que niños y niñas tengan nociones sobre esta.

Tema: La danza de los animales	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a sentarse en círculo, se les menciona que trabajaran con los conceptos de antes y después. Se moviliza la conversación a través de las preguntas: ¿Recuerdan alguna actividad que hemos hecho con estos conceptos? ¿Cuáles? ¿Qué hacemos antes de dormir? ¿Qué hacemos después de almorzar? Se les menciona que jugaran a la danza de animales, la cual consiste en que deberán -por grupos- hacer una fila; el primero de la fila, deberá proponer un movimiento de un animal que conozca y los demás deberán seguirlo; cuando suene la música, las filas comenzarán a desplazarse según el movimiento propuesto por el que está en al inicio del tren; cuando la música pare, el niño o niña que está delante deberá pasar al final, para dar espacio a sus demás compañeros. Se modela la experiencia para mayor comprensión. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer el clima de aula positivo.</p> <p>Desarrollo: Se invita a niños y niñas a ensayan y practicar algunos movimientos de animales, el equipo educativo realiza preguntas como: ¿Qué movimiento realizará el primer niño de la fila? ¿y el segundo? ¿Y el tercero? Se pone la música; niños y niñas realizan los movimientos realizando una pequeña danza si es que lo desean. Se detiene la música de forma intermitente para que todos los niños y las niñas puedan proponer sus movimientos. El equipo educativo verbaliza los movimientos que realizan los niños y las niñas, motiva al grupo a recorrer todos los espacios de la sala.</p> <p>Cierre: Se pone música de relajación y se invita a niños y niñas a realizar un círculo para descansar el cuerpo. Se abre la conversación mediante las preguntas: ¿Cómo se sienten luego de la</p>	<p>Registro anecdótico</p> <p>Ordena secuencialmente sucesos o hechos, utilizando nociones de antes – después.</p>

	<p>experiencia? ¿Qué fue lo más difícil de realizar? ¿Por qué? ¿Qué fue lo más fácil de realizar? ¿Por qué? ¿Cuáles movimientos realizaron? ¿Cuáles fueron antes, después? ¿Por qué es importante conocer los conceptos antes y después para nuestra vida? ¿Aprendimos algo nuevo? ¿Qué cosa?</p>	
<p>Recursos: Música de relajación – Música de baile: cumbia para niños, murgas, entre otros.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a realizar una rutina diaria incorporando nociones de antes y después.</p>		

Evaluación.

Instrumento de evaluación	Registro anecdótico	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Ordena secuencialmente sucesos o hechos, utilizando nociones de antes – después.	Aprendizaje Transversal: Comenta algunas características personales.
Araya Emilia	Menciona los movimientos que se realizaron anterior al suyo.	Demuestra sus movimientos y los atribuye a sus características personales.
Arriagada Camelia	AUSENTE	AUSENTE
Banchero Vincenzo	Menciona hechos pero no tienen coherencia con las nociones establecidas.	Menciona sus características corporales y las representa en movimientos.
Calderón Amanda	Menciona movimientos que se atribuyen a las nociones temporales,	Menciona características personales, las demuestra con su cuerpo.
Castañeda Mía	Comenta movimientos que realizaron antes y después de los propios de la niña.	No se observa presencia del indicador.

Ceza Laura	Comenta los movimientos que se realizaron después del suyo	No se observa presencia del indicador.
De la fuente Gerónimo	Se le pregunta de manera directa sobre el indicador, pero no lo presenta.	Comenta características personales y las atribuye a sus posibilidades de acción.
De torres Amalia	Menciona los movimientos que se realizaron antes del suyo	No se observa presencia del indicador.
Garay Santiago	Demuestra lo movimientos que se realizaron antes y después del suyo.	Comenta sus movimientos y los atribuye a sus características personales.
Gutiérrez Sofía	Muestra sus movimientos en función de lo que observo antes y después.	Demuestra los movimientos que realiza y los atribuye a sus características personales
Henríquez Leonardo	Muestra los movimientos que se realizaron después del suyo	No se observa presencia del indicador.
Martínez Andrea	Comenta los movimientos que se realizaron antes del suyo	Comenta sus características personales en función de sus movimientos.
Mayor Raimundo	AUSENTE	AUSENTE
Muñoz Valentín	Se le pregunta de manera directa sobre los movimientos que él u otros compañeros realizaron. No presenta el indicador.	Menciona sus características personales y las atribuye a sus movimientos.
Orellana Lautaro	Menciona los movimientos que se realizaron antes del suyo	Comenta sus características personales en función de los movimientos que realiza.

Retamal Diego	Demuestra los movimientos que realizaron antes y después al suyo	Demuestra sus características corporales.
Reyes León	Comenta los movimientos que su compañeros y realizaron antes y después	No se observa presencia del indicador.
Rozas Ángela	Menciona lo movimientos que realizó antes y después.	Comenta sus características personales y los atribuye a sus movimientos.
Sandoval Josefina	AUSENTE	AUSENTE
Sartori Salvatore	Demuestra con su cuerpo lo movimientos que realizó después.	Demuestra sus características personales con cuerpo.
Scarzella Tomás	Comenta los movimientos que se realizaron antes del suyo	Comenta sus características personales en función de sus movimientos
Thayer Julieta	AUSENTE	AUSENTE
Ugarte Raimundo	AUSENTE	AUSENTE
Viejo Bruno	Muestra sus movimientos en función de lo que observo antes y después.	No se observa presencia del indicador.
Porcentaje	87%	63%
Comentarios	Modelar los movimientos contribuye a la comprensión de la experiencia de aprendizaje. Favorecer este proceso.	Verbalizar las características personales y de compañeros, contribuye a dar nociones en niños y niñas sobre sus características personales.

Tema: ¿Qué comí ayer? ¿Qué comí hoy? ¿Qué comeré mañana?	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: ayer – hoy – mañana.	<p>Inicio: Niños y niñas se sientan en círculo para rescatar conocimientos previos de las experiencias: ¿Recuerdan que hicieron ayer? ¿Qué hicieron hoy cuando se levantaron? ¿Qué les gustaría hacer mañana? ¿Recuerdan la actividad que realizamos en relación a estos conceptos? Se dibujan 3 grandes círculos en el suelo junto a 3 carteles con el nombre de: hoy – ayer – mañana. Se les muestra a los niños los círculos y los carteles y que comentarán sus experiencias relacionadas con dichas nociones. Niños y niñas exploran estos círculos. Se les explica y modela con un compañero que los niños que se colocan en el círculo de hoy deben mencionar las comidas relacionadas con este y sus respectivas mímicas, para que los otros niños que están fuera del círculo adivinen, lo mismo con los otros círculos. Se realizan acuerdos de convivencia apoyándose de imágenes para favorecer su comprensión.</p> <p>Desarrollo: Se pone música suave para motivar a niños y niñas. Los párvulos se agrupan de 8, participan y juegan dentro de los círculos haciendo la mímica de cómo se consume la comida, mientras que sus compañeros adivinan. Se les invita a realizar mímica de las actividades asociadas a los círculos. Realizar el mismo ejercicio con todos los círculos. El equipo pedagógico, verbaliza las acciones que realizan y modelan sin corregir los tiempos verbales que utilizan niños y niñas. Se les propone situarse sobre el círculo que más les gusto realizando la mímica del plato que consumió el día de ayer, de hoy, o que podría consumir mañana. Se les invita a que dibujen sobre un pliego de cartulina las actividades que han representado.</p>	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Comenta actividades cotidianas, utilizando nociones de: antes - después.</p>

	<p>Cierre: Se invita a los niños y las niñas a sentarse en el círculo que dice “hoy”. Se realizan ejercicios de relajación como inflarse y desinflarse como un globo: se les invita a recordar lo vivenciado: ¿Qué hicimos en la experiencia? ¿Qué es fue más fácil/difícil de recordar? ¿Qué partes del cuerpo utilizaron para representar sus acciones en los círculos? ¿Cómo lo hicieron? ¿Qué sintieron al realizar esta actividad? ¿Qué hicimos bien? ¿Qué podríamos mejorar? ¿Cómo? ¿Para qué nos servirá ir descubriendo lo que realizamos ayer, hoy y mañana?,¿cómo podríamos aplicar estos conceptos del ayer, hoy y mañana en nuestra vida? Niños y niñas comentan y comparten sus experiencias y dibujos realizados. El equipo educativo modela el lenguaje a utilizar y completa las oraciones que realizan los niños y las niñas en función del aprendizaje esperado. Se registran comentarios que realizan los niños sobre lo aprendido, se acompañan de imágenes y se sitúan estas en un lugar visible de la sala, junto a los comentarios de experiencias anteriores.</p>	
<p>Recursos: Música – Tiza – Carteles que diga: hoy, ayer y mañana.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias crear un calendario semanal (viernes, sábado, domingo) con fotografías de actividades que realizan cotidianamente.</p>		

Evaluación.

No se logró realizar la experiencia

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Comenta actividades cotidianas, utilizando nociones de: antes - después	Aprendizaje Transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador
Araya Emilia		
Arriagada Camelia		

Banchero Vincenzo		
Calderón Amanda		
Castañeda Mía		
Ceza Laura		
De la fuente Gerónimo		
De torres Amalia		
Garay Santiago		
Gutiérrez Sofia		
Henríquez Leonardo		
Martínez Andrea		
Mayor Raimundo		
Muñoz Valentín		
Orellana Lautaro		
Retamal Diego		
Reyes León		
Rozas Ángela		
Sandoval Josefina		
Sartori Salvatore		
Scarzella Tomás		

Thayer Julieta		
Ugarte Raimundo		
Viejo Bruno		
Porcentaje		
Comentarios		

Tema: Guiando a mis compañeros y compañeras	Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.		
	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de dirección.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a realizar un círculo. Se les menciona que trabajarán con el concepto de dirección. Se moviliza la conversación realizando preguntas como: ¿En qué actividades hemos visto este concepto? ¿Qué direcciones conocen? ¿Dónde las utilizan? ¿Cómo posicionamos el cuerpo para movilizarnos en esas direcciones? Se les menciona que deben juntarse con un compañero o compañera, luego uno de los dos se deberá vendar los ojos y recorrer un camino de obstáculos siguiendo las instrucciones del compañero. Se modela el recorrido del camino aplicando la verbalización de variadas direcciones: de lado, de frente, reversa y guiando al compañero o compañera de la mano, procurando de que no choque con ningún obstáculo. Se realizan compromisos de convivencia para favorecer el buen clima de aula.</p> <p>Desarrollo: Se presenta el camino con 3 obstáculos diferentes condicionados de tal forma, en que se utilicen diferentes direcciones; se modela la utilización de este. Niños y niñas se agrupan en parejas, guían a sus compañeros verbalizando las direcciones hacia donde debe dirigirse. Se cambian turnos, para favorecer que todos tengan oportunidad de realizar la actividad. El equipo educativo verbaliza las acciones, movimiento y direcciones que realizan, acompaña a niños y niñas modelando el lenguaje que se debe utilizar y se dispone corporalmente para recorrer el camino con los párvulos. Se repite 2 o 3 veces el recorrido, dependiendo de la motivación e interés de niños y niñas.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niñas a realizar un círculo, se realizan ejercicios de relajación: tocar con la yema de sus dedos sus ojos y respirar y exhalar como un globo. Se comparten experiencias a partir de las preguntas: ¿Cómo se sintieron en la experiencia? ¿Por qué? ¿Cómo se sintieron guiando al compañero? ¿Cómo se sintieron siendo guiados? ¿Qué se nos hizo difícil? ¿Qué se nos</p>	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Comenta la dirección que debe tomar su compañero para movilizarse.</p>

	<p>hizo fácil? ¿Por qué? ¿Qué direcciones utilizamos? ¿Por qué es importante conocer las direcciones? ¿Dónde las podríamos utilizar? El equipo educativo modela el lenguaje a utilizar y completa las oraciones que realizan los niños y las niñas en función del aprendizaje esperado. Se registran comentarios que realizan los niños sobre lo aprendido, se acompañan de imágenes y se sitúan estas en un lugar visible de la sala, junto a los comentarios de experiencias anteriores.</p>	
<p>Recursos: Vendas para ojos – Argollas – Bloques – Conos.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a caminar sobre líneas adoptando diferente posturas y direcciones.</p>		

Evaluación.

No se realizó la experiencia.

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Comenta la dirección que debe tomar su compañero para movilizarse.	Aprendizaje Transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador
Araya Emilia		
Arriagada Camelia		
Banchero Vincenzo		
Calderón Amanda		
Castañeda Mia		
Ceza Laura		
De la fuente Gerónimo		

De torres Amalia		
Garay Santiago		
Gutiérrez Sofía		
Henríquez Leonardo		
Martínez Andrea		
Mayor Raimundo		
Muñoz Valentín		
Orellana Lautaro		
Retamal Diego		
Reyes León		
Rozas Ángela		
Sandoval Josefina		
Sartori Salvatore		
Scarzella Tomás		
Thayer Julieta		
Ugarte Raimundo		
Viejo Bruno		
Porcentaje		
Comentarios		

Tema: Yo puedo ubicarme y orientarme.		Duración: 30 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)		Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.		Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Identificar la posición de objetos y personas, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección y distancia.			
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica		Evaluación/ Indicadores
Identificar la posición de objetos, mediante la utilización de relaciones de orientación espacial de ubicación.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a sentarse en un círculo. Se le comenta que trabajarán sobre el concepto de ubicación. Se moviliza la conversación realizando preguntas como: ¿En qué experiencia hemos trabajado este concepto? ¿Qué hicimos en esa experiencia? ¿Dónde estamos ahora? ¿Quiénes están a nuestro lado? ¿Cómo lo sabemos? ¿Debemos mirar algo en específico? ¿Qué cosa? Se les menciona que –en grupos de 4- deberán hacer un tren, cada conductor deberá llevar un globo de diferente color en su mano; la música comienza a sonar y el tren debe avanzar en distintas direcciones, cuando la música se detiene el conductor debe mencionar la ubicación en relación a su cuerpo, por ejemplo: estoy debajo de un árbol, al lado de una reja; la música continúa y se realiza el ejercicio las veces que se requieran. Se modela la experiencia utilizando concepto de ubicación: dentro o fuera, al lado, abajo, arriba. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer el buen clima de aula.</p> <p>Desarrollo: Se presenta el material y se modela su uso, se les menciona que el globo sólo lo tiene el conductor, cuando este menciona su ubicación, le tendrá que pasar el globo al niño que tiene detrás de él. Niños y niñas recorren el espacio en fila según suena la música, verbalizan su ubicación y guían a sus compañeros en el espacio. El equipo educativo verbaliza los movimientos que realizan los niños y las niñas en relación a la ubicación, propone direcciones y acompaña mostrando disponibilidad corporal. Se realiza el ejercicio procurando de que todos los niños y las niñas tenga la oportunidad de verbalizar su ubicación.</p> <p>Cierre: Se invita a niños y niñas a realizar un círculo. Se realizan ejercicios de relajación, se pone música suave y se les pide que pongan sus manos tapando sus ojos y respiren profundamente como inflándose y desinflándose como un globo. Se moviliza la conversación realizando preguntas</p>		<p>Lista de cotejo.</p> <p>Verbaliza la ubicación en la que se sitúa tomando de punto de referencia su propio cuerpo.</p>

	como: ¿Cómo se sintieron realizando la actividad? ¿Por qué? ¿Qué hicimos para guiar a nuestros compañeros? ¿Qué palabras utilizamos para decir nuestra ubicación? ¿Por qué será importante conocer la ubicación? ¿Dónde la podríamos utilizar? ¿Qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?	
Recursos: Globos de distintos colores – Música de relajación.		
Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias formar parejas y guiar a uno de estos con los ojos vendados a un lugar específico, cuando se saque la venda verbalizar su ubicación.		

Evaluación.

No se pudo realizar la experiencia.

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Verbaliza la ubicación en la que se sitúa tomando de punto de referencia su propio cuerpo.	Aprendizaje Transversal: Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador
Araya Emilia		
Arriagada Camelia		
Banchero Vincenzo		
Calderón Amanda		
Castañeda Mía		
Ceza Laura		
De la fuente Gerónimo		

De torres Amalia		
Garay Santiago		
Gutiérrez Sofía		
Henríquez Leonardo		
Martínez Andrea		
Mayor Raimundo		
Muñoz Valentín		
Orellana Lautaro		
Retamal Diego		
Reyes León		
Rozas Ángela		
Sandoval Josefina		
Sartori Salvatore		
Scarzella Tomás		
Thayer Julieta		
Ugarte Raimundo		
Viejo Bruno		
Porcentaje		
Comentarios		

Tema: Compartiendo experiencias	Duración: 20 min.	eje: Razonamiento lógico-matemático.
Nivel: NT1 (NT1)	Ciclo: Segundo Ciclo.	
Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.	Núcleo: Relaciones lógico-matemático y cuantificación.	
Aprendizaje Esperado NT1: Orientarse temporalmente en hechos o situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones y relaciones simples de secuencia (antes-después; día-noche; mañana-tarde-noche; hoy-mañana) y frecuencia (siempre-a veces-nunca).		
Aprendizaje Específico	Orientación pedagógica/ Situación Metodológica	Evaluación/ Indicadores
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas mediante la utilización de algunas nociones simples: Antes – después.	<p>Inicio: Se invita a niños y niñas a sentarse en sus lugares de trabajo. Se les menciona que trabajarán sobre lo que han aprendido en las experiencias realizadas. Se moviliza la conversación realizando preguntas como: ¿Qué hemos realizado durante las experiencias que realizamos? ¿Cómo nos hemos sentido? ¿Cuáles nos gustaron más? ¿Por qué? ¿Cuáles han sido más difíciles? ¿Qué sabíamos antes de estas actividades? ¿Qué aprendimos después? Se les pide a los niños y las niñas que realicen 3 grupos para que puedan comentar lo vivenciado a partir de fotografías y documentación realizada al finalizar las experiencias. Se realizan acuerdos de convivencia para favorecer el buen clima de aula.</p> <p>Desarrollo: Se les presenta el material a los niños y las niñas: fotografías, lápices y hojas de block. Se les modela verbalizando lo que se sabía antes de realizar las experiencias y lo que sabía después. Niños y niñas comentan las imágenes verbalizando sus experiencias de mayor interés. El equipo educativo acompaña este momento realizando preguntas como: ¿Qué sabíamos antes de realizar X experiencia? ¿Qué sabíamos después? ¿Qué hemos mejorado? ¿Qué nos dificultó en las actividades? ¿Por qué? ¿Qué hemos aprendido? ¿Cómo lo hemos aprendido?</p> <p>Luego, se invita a niños y niñas a realizar un dibujo sobre su actividad que le fue de mayor interés. El equipo pedagógico, anota a un costado del dibujo lo que el niño o niña comenta sobre este, lo que había antes de realizar la experiencia, lo que supo después y por qué es de su interés esta misma.</p>	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Realiza comentario sobre actividades cotidianas, utilizando nociones de: antes - después.</p>

	<p>Cierre: Se invita a niños y niñas a realizar un círculo. Se les invita a compartir sus dibujos a través de las preguntas: ¿Qué dibujaste? ¿Por qué te gusto esa actividad? ¿Qué no te gustó de las experiencias? ¿Cómo te sentiste a largo de las experiencias? ¿Por qué? ¿Qué se te hizo difícil/fácil? ¿Por qué? ¿Qué sabías antes/ después? ¿Qué aprendiste? ¿Dónde has utilizando lo que aprendiste? Se sitúan los dibujos y fotos en el panel de trabajos.</p>	
<p>Recursos: Fotografías de las experiencias – Registros de comentarios de niños y niñas – lápices de colores – hojas de block.</p>		
<p>Vinculación con familias: Se adjuntará a la libreta actividades complementarias en relación a este aprendizaje: Se invita a las familias a realizar una receta incorporando nociones de antes y después.</p>		

Evaluación.

No se logró implementar la experiencia

Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Registro anecdótico.
Indicador	AEE: Realiza comentario sobre actividades cotidianas, utilizando nociones de: antes - después.	Aprendizaje Transversal; Nombra algunas habilidades y preferencias en relación a: utilización de materiales, espacios y manifestación del indicador
Araya Emilia		
Arriagada Camelia		
Banchero Vincenzo		
Calderón Amanda		
Castañeda Mia		
Ceza Laura		
De la fuente Gerónimo		

De torres Amalia		
Garay Santiago		
Gutiérrez Sofía		
Henríquez Leonardo		
Martínez Andrea		
Mayor Raimundo		
Muñoz Valentín		
Orellana Lautaro		
Retamal Diego		
Reyes León		
Rozas Ángela		
Sandoval Josefina		
Sartori Salvatore		
Scarzella Tomás		
Thayer Julieta		
Ugarte Raimundo		
Viejo Bruno		
Porcentaje		
Comentarios		

