



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL ÁREA DE MATEMÁTICA EN ESTUDIANTES DE 3 AÑOS DEL NIVEL INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE SANTIAGO DE SURCO, LIMA

Para optar al Título Profesional de:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

Autores

JHOSELIN DIANA CAMARGO FARFAN
CÓDIGO ORCID: 0000-0002-0201-0515

ISABEL REGINA MAICA ADRIANZEN
CÓDIGO ORCID: 0000-0001-6133-3579

ERIKA PEREZ PALMA TOMANDL
CÓDIGO ORCID: 0000-0003-0700-9342

Asesor (a)

Mg. BRINGAS ALVAREZ, Verónica
CÓDIGO ORCID: 0000-0002-6822-5121

Lima-Perú
2023



Reconocimiento-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Esta licencia permite a los reutilizadores copiar y distribuir el material en cualquier medio o formato solo sin adaptarlo, solo con fines no comerciales y siempre que se le dé la atribución al creador.

Declaración de autoría
PAT - 2023

Nombres:

Jhoselin Diana

Apellidos:

CAMARGO FARFAN

Ciclo:

PAT 2023

Código UMCH:

2013582

N° DNI:

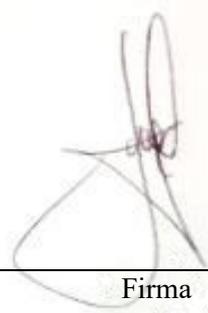
48238476

CONFIRMO QUE,

Soy el autor del trabajo realizado y que es la versión final la que se ha entregado a la oficina del Decanato. El trabajo de suficiencia profesional es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la magíster Verónica Bringas Alvarez.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual. Asumo la responsabilidad de cualquier error/ omisión que pudiera haber en el presente trabajo.

Surco, 03 de marzo de 2023



Firma

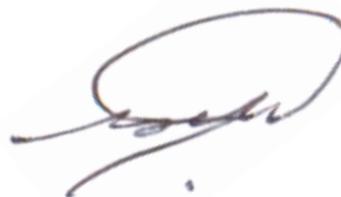
Declaración de autoría**PAT - 2023****Nombres:****Isabel Regina****Apellidos:****MAICA ADRIANZEN****Ciclo:****PAT 2023****Código UMCH:****70125616****N° DNI:****70125616**

CONFIRMO QUE,

Soy el autor del trabajo realizado y que es la versión final la que se ha entregado a la oficina del Decanato. El trabajo de suficiencia profesional es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la magíster Verónica Bringas Alvarez.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual. Asumo la responsabilidad de cualquier error/ omisión que pudiera haber en el presente trabajo.

Surco, 03 de marzo de 2023



Firma

Declaración de autoría**PAT - 2023****Nombres:****Erika****Apellidos:****PEREZ PALMA TOMANDL****Ciclo:****PAT 2023****Código UMCH:****44265654****N° DNI:****44265654**

CONFIRMO QUE,

Soy el autor del trabajo realizado y que es la versión final la que se ha entregado a la oficina del Decanato. El trabajo de suficiencia profesional es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la magíster Verónica Bringas Alvarez.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual. Asumo la responsabilidad de cualquier error/ omisión que pudiera haber en el presente trabajo.

Surco, 03 de marzo de 2023



Firma



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Lourdes Andrea ARMEY TEJADA	Presidenta
Mag. Madeleine Susan ÁNGELES BAZO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

JHOSELIN DIANA CAMARGO FARFAN, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias del área de Matemática en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima**”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
2013582	JHOSELIN DIANA CAMARGO FARFAN	APROBADA POR MAYORIA

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 18 de marzo del 2023.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Lourdes Andrea ARMEY TEJADA	Presidenta
Mag. Madeleine Susan ÁNGELES BAZO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

ISABEL REGINA MAICA ADRIANZEN, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias del área de Matemática en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima**”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
70125616	ISABEL REGINA MAICA ADRIANZEN	APROBADA POR MAYORIA

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 18 de marzo del 2023.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Lourdes Andrea ARMEY TEJADA	Presidenta
Mag. Madeleine Susan ÁNGELES BAZO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

ERIKA PEREZ PALMA TOMANDL, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias del área de Matemática en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima**”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
44265654	ERIKA PEREZ PALMA TOMANDL	APROBADA POR MAYORIA

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 18 de marzo del 2023.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo a Dios y a mi mamá que me bendice desde el cielo generando en mi fortaleza, a mi hermana quien me brinda su confianza y que siempre me motiva para seguir cumpliendo mis objetivos.

Dedico este trabajo a mi papá por su apoyo incondicional, su tiempo y paciencia. A mi mamá que desde el cielo me da fuerzas para seguir adelante ¡Cumplí la promesa MAMÁ! A mi hijo Jose Ignacio por su paciencia y ser el motivo de mis esfuerzos. A mis hermanos, mi familia y amigas que me alentaron siempre, gracias por confiar en mí.

Dedico este trabajo a Dios, siempre he sentido su amor y me ha brindado fortaleza en los momentos de estrés, asimismo a mi familia que me ha acompañado en este proceso con palabras de aliento, dedico también de manera especial a mi novio, el cual siempre me ha apoyado y creído en mí en todo momento.

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios y nuestra madre María por darnos muchas fortalezas en el camino y llenarnos de bendiciones, por permitir unirnos como un gran equipo. A nuestros seres queridos que desde el cielo celebran con nosotros este gran logro. A nuestros familiares que nos apoyaron y motivaron para lograr nuestro objetivo. De igual manera, agradecemos a nuestra casa de estudios Universidad Marcelino Champagnat por brindarnos excelentes profesores que nos inculcaron el amor y vocación por nuestra carrera, en especial a nuestras asesoras que demostraron ser maestras de corazón y nos dedicaron su tiempo y paciencia.

RESUMEN

En el presente trabajo de suficiencia profesional que a continuación se presenta, tiene como objetivo principal diseñar estrategias didácticas para desarrollar las competencias matemáticas en niños de 3 años de educación inicial de una institución educativa privada de Santiago de surco. Para ello, se basa en el Paradigma Sociocognitivo Humanista de: Jean Piaget, David Ausubel y Jerome Bruner (cognitivo), Lev Vygotsky y Reaven Feuerstein (social y cultural), Robert Sternberg, Martiniano Román y Eloísa Diez (Teoría de la Inteligencia). A través de esta propuesta, el estudiante se vincula con competencias, capacidades y destrezas; donde no sólo adquiere conocimientos, sino también aprende valores para que pueda socializar con sus conocimientos en esta sociedad cambiante. Así, esta propuesta contiene en el primer capítulo está la planificación del trabajo de suficiencia profesional, el segundo el marco teórico y como último capítulo la programación curricular.

ABSTRACT

In the present work of professional sufficiency that is present below, the main goal is to design didactic strategies to develop mathematical skills for preschool children starting as early as 3 years old, presented as part of the educational plan of the private educational institution in Santiago de Surco. For that purpose, that is based on the Humanist Sociocognitive Paradigm of: Jean Piaget, David Ausubel, and Jerome Bruner (cognitive), Lev Vygotsky and Reaven Feuerstein, (social and cultural), Robert Stenberg, Martiano Roman and Eloisa Diez. (theory of intelligence). Through this proposal, the student is link to competencies, abilities and skills; where she not only acquires knowledge in this changing society, Thus this proposal contains in the first chapter is the planning of the work of professional sufficiency, the second the theoretical framework and as the last chapter of curricular programming.

Contenido

Introducción	
Capítulo I: Planificación del trabajo de suficiencia profesional	8
1.1 Título y descripción del trabajo	8
1.2 Diagnóstico y características de la institución educativa	9
1.3 Objetivos del trabajo de suficiencia profesional	10
1.2 Justificación	11
Capítulo II: Marco teórico	12
2.1. Bases teóricas del paradigma Sociocognitivo	12
2.1.1. Paradigma cognitivo	12
2.1.1.1 Piaget	13
2.1.1.2 Ausubel	16
2.1.1.3 Bruner	21
2.1.2 Paradigma Socio-cultural-contextual	25
2.1.2.1 Vygostsky	25
2.1.2.2 Feuerstein	29
2.1.3. Teoría de la inteligencia	33
2.1.3.1 Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg	33
2.1.3.2 Teoría tridimensional de la inteligencia	37
2.2 Paradigma Sociocognitivo-humanista	38
2.2.1 Definición y naturaleza del paradigma	38
2.2.2 Competencia: definición y componentes	40
2.2.3 Metodología	40
2.2.4 Evaluación	43
2.3 Definición de términos básicos	45
Capítulo III: Programación curricular	47
3.1. Programación general	47

3.1.1 Competencias del área	47
3.1.2 Estándares de aprendizaje	47
3.1.3 Desempeños	48
3.1.4 Panel de capacidades y destrezas	49
3.1.5 Definición de capacidades y destrezas	49
3.1.6 Procesos cognitivos de las destrezas	51
3.1.7 Métodos de aprendizaje	52
3.1.8 Panel de valores y actitudes	52
3.1.9 Definición de valores y actitudes	53
3.1.10 Evaluación de diagnóstico	57
3.1.11 Programación anual	60
3.1.12 Marco conceptual de los contenidos	61
3.2 Programación específica	62
3.2.1 Unidad de aprendizaje	62
3.2.2 Red conceptual de contenido de la Unidad	63
3.2.3 Actividades de aprendizaje	64
3.2.4 Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc	84
3.2.5 Evaluaciones de proceso y final de Unidad	104
3.3 Proyecto de aprendizaje	107
3.3.1 Programación de proyecto	107
3.3.2 Actividades de aprendizaje	114
3.3.3 Materiales de apoyo: fichas, lecturas, etc.	123
3.3.4 Evaluación final de proyecto.	134
Conclusiones	136
Recomendaciones	138
Referencias	140

Introducción

Actualmente el país se encuentra atravesando un cambio a consecuencia de la problemática sanitaria covid - 19 que ocurrió hace dos años, lo cual afectó algunos aspectos sociales como la economía, educación, salud, entre otros. Asimismo, en el ámbito educativo ha surgido un traspaso de la enseñanza presencial a lo virtual, donde las TICs fueron de gran ayuda para los niños, trabajando de manera sincrónica y asincrónica, manteniendo la actividad educativa. De tal modo, este cambio generó complicaciones en el desarrollo de los niños, tanto en lo emocional y social; como en lo cognitivo, surgiendo inconvenientes en la conectividad, lo que llevó a que no todos participaron de forma virtual, ya que no contaban con dispositivos tecnológicos o los padres de familia no tuvieron las herramientas necesarias para brindar el apoyo a sus hijos, de igual manera, otro grupo no mostró compromiso con la educación y esto condujo a un abandono escolar.

Por este motivo, el paradigma sociocognitivo humanista se presenta como una solución al problema y declara un cambio en la realidad, teniendo como objetivo formar personas de bien, con valores, brindando una buena enseñanza, para así obtener la capacidad de comprender y procesar sus conocimientos recibidos, con los que luego irá construyendo un aprendizaje valioso y a su vez permitiendo al alumno desenvolverse a futuro en la sociedad.

La educación actual busca formar a los alumnos de manera integral a través de una enseñanza innovadora en base a las competencias, capacidades, destrezas, valores y actitudes. Por ello, el docente debe ser ético, competente y un ejemplo para sus estudiantes. De igual forma, debe desarrollar una enseñanza-aprendizaje didáctico para guiar a los alumnos en el desarrollo de sus habilidades, tomando en cuenta los pilares de convivir, saber, saber ser y hacer, permitiendo que el alumno ponga en práctica a lo largo de su vida.

Por todo lo expuesto, en el presente trabajo de suficiencia profesional se proponen estrategias didácticas, teniendo en cuenta el paradigma sociocognitivo humanista y el enfoque por competencias para brindar a los alumnos un aprendizaje significativo y de igual modo, guiando a los docentes en su práctica diaria. Por este motivo, la propuesta didáctica presenta como objetivo desarrollar habilidades matemáticas en niños de tres años, mediante actividades lúdicas y didácticas reforzadas con material concreto e innovador.

CAPÍTULO I:

Planificación del trabajo de suficiencia profesional

1.1 Título y descripción del trabajo

Título: Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias del área de Matemática en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima

Descripción del trabajo

El presente trabajo abarca tres capítulos: el primer capítulo presenta el diagnóstico de la institución educativa, objetivo general y específico; y la justificación del problema planteado.

El segundo capítulo presenta el marco teórico, de manera específica y profunda, desarrollando las principales teorías del cognitismo, socio contextual y sociocognitivo humanista, que abarca el aprendizaje de acuerdo al área de investigación, con la finalidad de dar un soporte sólido y reforzado a lo expuesto en el siguiente capítulo.

Finalmente, en el tercer capítulo se incluye el avance sistémico de la programación curricular, de lo general a lo particular. Asimismo, se incorpora las competencias “Resuelve problemas de cantidad” “Resuelve problemas de movimiento y localización” que dispone el Ministerio de Educación en el área de psicomotricidad del II ciclo en nivel inicial. Esta competencia será disgregada en la programación anual, apoyándose del panel de destrezas y capacidades, así como en el de actitudes y valores. Todo ello se desarrollará en las unidades de

aprendizajes, proyectos, actividades de movimiento y evaluaciones, vinculadas entre sí con una optimización lógica en las competencias matemáticas del infante.

1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa

La institución educativa inicial de gestión privada se encuentra localizada en el distrito de Surco, en una avenida poco transitada. Alrededor se observa amplios parques, restaurantes, farmacias, minimarket, comisaría, estación de bomberos y otros centros educativos. La zona en la que se encuentra la institución educativa corresponde a un nivel socioeconómico medio alto.

La institución educativa ofrece únicamente el servicio de nivel inicial. Su población actual es de 50 alumnos en total, dividiéndose en 10 alumnos por cada aula 1 a 5 años, con un aforo máximo de 12 alumnos. Tiene como recursos, un espacio recreativo, comedor, sala de cunas y biblioteca. Las aulas cuentan con un ambiente y mobiliario adecuado, equipos tecnológicos como tv, DVD y parlante de música, materiales adaptados a las necesidades y requerimientos de los niños.

Los niños del aula de 3 años poseen entusiasmo por aprender, jugar y relacionarse con su entorno. Además, demuestran curiosidad, creatividad y se expresan con naturalidad ante el docente y sus pares. Sin embargo, presentan ciertas dificultades en sus habilidades matemáticas, como nociones espaciales y temporales, identificación de formas y tamaño, reconocimiento de colores y correspondencia.

Los padres de familia muestran interés y empeño en la educación de sus hijos, sin embargo, existe un porcentaje que no demuestra un compromiso adecuado en la atención a sus niños, dejándolos de lado por darle más importancia a su desempeño laboral. Es por ello que los niños se encuentran a cargo de terceras personas, ya sean cercanas o externas a su familia. Existe también, un grupo de familias disfuncionales que no toman acuerdos para el cuidado de sus hijos y esto afecta en lo emocional, así como en lo académico.

1.3 Objetivos

Objetivo General

- Formular estrategias didácticas para reforzar el desarrollo de las competencias del área de Matemática en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima.

Objetivo Específico

- Diseñar sesiones de aprendizaje para desarrollar la competencia “Resuelve problemas de cantidad” en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima.
- Diseñar sesiones de aprendizaje para desarrollar la competencia “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización” en estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa privada de Santiago de Surco, Lima.

1.4 Justificación

Con el presente trabajo didáctico se considera importante aportar métodos innovadores en el área de matemática, a consecuencia de las dificultades para desarrollar las habilidades matemáticas que se ha observado en los niños de 3 años de una institución educativa privada de Surco. Los niños carecen de herramientas para desenvolverse en el área, especialmente en la resolución de problemas en su vida diaria y la orientación espacio-temporal. De igual manera, el método de enseñanza no cuenta con actividades lúdicas y didácticas que permitan que el alumno adquiera un aprendizaje significativo.

Por ello, el propósito fundamental del presente trabajo es mejorar el desarrollo integral del estudiante en base a las competencias, capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes del área de Matemática. Se toma en cuenta los aportes del paradigma sociocognitivo - humanista y el enfoque por competencias que permite al alumno construir conocimientos, desarrollando procesos y actitudes para ser una persona autónoma y capaz de lograr sus propios aprendizajes.

Finalmente, esta propuesta brinda a los docentes estrategias didácticas innovadoras que facilitan la enseñanza para favorecer el proceso evolutivo integral del niño. Teniendo en cuenta la importancia de las habilidades matemáticas, se ha diseñado actividades lúdicas, materiales creativos, sesiones pedagógicas y proyectos de aprendizaje como beneficio para el docente durante la planificación.

CAPÍTULO II:

Marco teórico

2.1 Bases teóricas del paradigma sociocognitivo

2.1.1 Paradigma Cognitivo

El paradigma cognitivo da a conocer los procesos de aprendizaje que emplea el infante, así como las capacidades, destrezas y habilidades para obtener nuevos conocimientos. Este modelo pedagógico está centrado en el desarrollo del aprendizaje y, por lo tanto, en el sujeto que aprende. Es decir, el individuo es capaz de dar significado y sentido a lo adquirido durante el transcurso de aprendizaje. Asimismo, se centra en la acción del docente que es considerado como guía en el desarrollo del estudiante (Latorre, 2022a).

A diferencia del paradigma conductista, que crea nuevos conocimientos experimentales al relacionarlo con el comportamiento observable, trabajando con el entorno y generando estímulo-respuesta. Según Latorre (2022a), “En cuanto al paradigma cognitivo se centra más en el estudio de la mente como de la conducta” (p.1).

Es necesario mencionar a los autores que con sus aportes beneficiaron al modelo cognitivo como por ejemplo, Jean Piaget, quien propone la teoría del aprendizaje constructivo, donde la persona es quien construye sus propios conocimientos; David Ausubel, quien expone el aprendizaje significativo, organizando sus conocimientos, asignando sentido y coherencia a lo que aprende el alumno; y Jerome Bruner, quien propone un aprendizaje por descubrimiento, que se desarrolla durante la actividad, exploración y asimilación (Latorre, 2010).

2.1.1.1. Piaget

Jean Piaget nació un 9 de agosto de 1896 en Suiza. Desde muy temprana edad se mostró interesado en la ciencia y la mecánica e indirectamente fue impulsado por su padre, un profesor de historia y filosofía. Encantado por la epistemología en las lecturas sobre filosofía, se dispone a descubrir sobre la biología del conocimiento. En la búsqueda de lograr desarrollar su método histórico-crítico, consigue estudiar los procesos de la psicología infantil frente a las operaciones lógicas en su desarrollo. Esto es, según Bermejo (2003), en palabras de Piaget: “Este es el final de mi período teórico y el principio de una era inductiva ya experimental en el dominio psicológico” (p.156).

Jean Piaget no es el pionero de una teoría pedagógica, sin embargo, se enfocó en investigar la construcción de conocimientos y estructura mental con la que el ser humano comprende la realidad. Es gracias a este estudio que se convierte en el padre de la Teoría Constructivista y sus aportes han sido de utilidad para la psicología, pedagogía y filosofía (Latorre, 2022).

Piaget manifiesta que los procesos de desarrollo que se dan en el aprendizaje son: asimilación, acomodación y equilibrio.

- La asimilación, consiste en la “integración de elementos exteriores a estructuras en evolución o ya acabadas en el organismo” (p. 33). Es decir, es un proceso donde ingresa información de un mundo externo y se incorpora a través de estructuras mentales previas del individuo que son propias de cada uno (De Zubiría, 2006).
- La acomodación es un proceso que agrega mayor información a la asimilación. Por ende, las estructuras cognitivas que se presentan previamente se transforman en nuevos conocimientos. De esta manera, se asegura que el educando pueda contrastar la

asimilación con la acomodación, a través de la adquisición de nuevos conocimientos (De Zubiría,2006b).

- El equilibrio consiste en informaciones previas que se dan entre la razón y la lógica, a través de los conocimientos de asimilación y acomodación generando nuevas estructuras mentales (Latorre,2010).

Piaget planteó 4 estadios de desarrollo que se caracterizan por un orden jerárquico. Todos ellos tienen una continuación progresiva, que van de menor a mayor complejidad.

En el siguiente cuadro se especifican las características de cada estadio o periodo.

<i>Estadios</i>	<i>Características</i>
<i>Periodo sensorio motriz (0 a 2 años)</i>	En esta edad no es propia los actos lógicos, a pesar de ello hay ciertas estructuras que van preparando movimientos y desplazamientos que implican los sentidos.
<i>Periodo preoperacional (2 a 7-8 años)</i>	Esta etapa logra la manifestación del habla y el juego simbólico. Los niños no adquieren la capacidad de entender la lógica de una manera concreta.
<i>Periodo de las operaciones concretas (de 7- 8 a 11-12 años)</i>	Los niños empiezan a ejecutar pensamientos lógicos, respecto a la manipulación de los objetos físicos.
<i>Periodo de las operaciones formales (de 11-12 años a)</i>	Los niños realizan un razonamiento lógico, deductivo e hipotético.

Nota: Se describen los estadios de desarrollo de la teoría (Adaptado de Piaget, 1991, pp. 152-157).

Delgado y García (2022) detallan las características del estadio pre operacional:

- . **Centralización.** Los infantes se centran en una sola situación u objeto.
- a. **Animismo.** Los niños creen que los objetos inanimados son verídicos y poseen sentimientos.
- b. **Egocentrismo.** El infante piensa en sí mismo y no en los demás.
- c. **Irreversibilidad.** El niño muestra dificultad para retornar al punto de partida.
- d. **Juego.** Este proceso en el niño se convierte en una fuente de aprendizaje.
- e. **Juego simbólico.** Existe un gusto por asumir roles, inventando amigos imaginarios.

Por eso, se concluye que los aportes de la teoría de Piaget enriquecen las estrategias didácticas, ya que consideran los procesos de maduración físico y psicológico de los niños en etapa preescolar, quienes están dentro del periodo pre operacional. De igual manera, el docente debe tener en cuenta las necesidades del estudiante, propiciando el uso de materiales didácticos y concretos, contar con un ambiente apropiado que ayude al niño a desarrollar sus habilidades matemáticas, y elaborar sesiones metódicas en las que realizarán actividades de razonamiento lúdico y didáctico.

2.1.1.2. Ausubel

David Ausubel nació en New York el 25 de octubre de 1918, falleció el 9 de julio de 2008 a los 90 años. Es hijo de una familia de inmigrantes judíos. Fue uno de los aficionados de la teoría de Jean Piaget, se enfocó en el campo del aprendizaje y la psicología, considerándose el autor principal del aprendizaje significativo (Sylva, 2009, p. 20).

Esta teoría sostiene que el aprendizaje significativo permite al alumno relacionar los saberes previos con información recientemente recibida para construir una nueva estructura conceptual. A través de la asimilación los niños almacenan nuevas ideas construyendo organizadores mentales que ayuden a adquirir un marco referencial, integrando los datos de forma detallada.

Ausubel menciona que:

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con ello” (citado por Moreira, 2000).

Asimismo, también menciona que el aprendizaje memorístico, fundamenta nueva información que se asimila de forma arbitraria, no permitiendo la unión entre la lógica al ordenar conceptos nuevos y vividos. Por otro lado, el aprendizaje mecánico, ocurre cuando no hay contacto de forma permanente, coherente ni lógica de nuevos conocimientos en ideas ya existentes en el esquema mental del alumno (Latorre, 2022b, p.1).

Según Garcés et al. (2018) Ausubel se dirige al aprendizaje significativo como una enseñanza por la cual, para poder aprender exponemos conceptos, la cual añadimos nueva información y lo relacionamos con lo que ya sabemos. Asimismo, para Palacios (2022) una característica importante para el aprendizaje significativo es la interrelación de los saberes previos, que se establece con el nuevo conocimiento, incorporando de manera propia, teniendo un sentido de comprensión, con la cual, es capaz de explicar con sus propias palabras las ideas que existe en la estructura cognitiva.

Según Gonzales (2008) Ausubel distingue como aprendizaje mecánico, cuando los nuevos conocimientos no se unen con la estructura mental y si los hay es de una manera

arbitraria, por otra parte, en el aprendizaje memorístico el conocimiento no se vincula con la experiencia, ya que desaparece pronto y es muy difícil que rara vez, el estudiante pueda aprovechar para resolver nuevos desafíos.

De acuerdo con García (2022) Ausubel propone dos formas en la cual se produce el aprendizaje por recepción y por descubrimiento, en la primera, el alumno recibe los temas, que debe aprender en una forma terminada, asimismo es reproducido cuando lo requiera, por otro lado, la segunda, el mismo estudiante debe de descubrir por sí solo, antes de asimilarlo, por consiguiente, se vuelve a ordenar adaptándolo a una estructura cognitiva.

Latorre (2022b) menciona que la manera en la que el aprendizaje se convierte significativo, es cuando tiene la funcionalidad en la realidad del niño y se vinculan tres componentes, primero la parte afectiva, lo cual involucra la motivación interna y actitudes del estudiante que lo dirige a despertar el interés por recepcionar o descubrir nuevos conocimientos, segundo el material significativo lógico, que esté acorde al interés del alumno y por último es importante, las estructuras mentales previas, todo aquello que ha obtenido como aprendizaje o concepto, ya sea de manera experimental o memorística.

Rodríguez (2013) confirma que, para obtener un aprendizaje significativo, es necesario presentar los siguientes requerimientos:

- El educando debe mostrar interés por aprender, es decir, tener actitud, disposición y la voluntad propia de obtener nuevos aprendizajes. Eso es una motivación intrínseca, que viene desde el interior de la persona y hace que su cerebro se encuentre activo para percibir información nueva.
- Además, el aprendiz debe presentar esquemas mentales de conceptos significativos previamente adquiridos que posibilitan la relación con la información reciente, es decir saberes previos.

- El contenido que se presenta requiere de un significado lógico, que esté al alcance de la comprensión del estudiante.
- El material debe generar una relación no arbitraria y sustancial con la parte cognoscitiva del estudiante logrando así un significado psicológico en el aprendizaje.

La parte afectiva del alumno es un componente importante para que el aprendizaje sea significativo, esto hace que se demuestre una intención o actitud por aprender lo nuevo. Cuando la persona se encuentra dispuesta a recibir información no literal o sustantiva, sucede un vínculo con el conocimiento previo. Asimismo, para Romero (2009) existe una participación fundamental del docente que estimula el interés del aprendiz y orienta el proceso de relación entre el concepto ingresante con los saberes previos.

Lo que el alumno ha construido anteriormente en sus esquemas mentales es de utilidad para lograr que el aprendizaje sea significativo. Cuando existe una estructura de ideas ya plasmadas cognitivamente, es más fácil que el material nuevo se inserte, conecte y se convierta en un material de significado psicológico. Es decir, el estudiante debe ubicar el contenido nuevo y conectarlo con los conceptos que ya conoce, no de manera literal, para que consiga introducirlo en sus constructos mentales y de este modo obtener un aprendizaje significativo. (Romero, 2009)

Por otra parte, para Ausubel (1983, citado por Garcés et al. 2018) la significación lógica del elemento de aprendizaje, se explica a la claridad y coherencia del contenido presentando una secuencia adecuada y razonable. Es decir, el material o concepto que va a ingresar como un nuevo conocimiento en la estructura cognitiva del alumno, debe ser apropiado, tanto para la edad, el interés y la necesidad del estudiante.

La significación psicológica se refiere a la asimilación del material lógico que ha percibido e ingresado como nuevo concepto a las estructuras mentales ya establecidas y se

logra un aprendizaje significativo. Es decir, cuando la información recibida de manera interesada se ha vinculado con los saberes previos instaurados cognitivamente se ha generado una significación psicológica y ha creado un nuevo aprendizaje de manera significativa. (Latorre, 2022b, p. 2)

En resumen, es necesario para alcanzar un aprendizaje significativo, que el niño o adolescente cumpla con las condiciones sustanciales como los saberes previos, la disposición y la actitud por aprender. De igual manera es fundamental que los datos que se van a recepcionar tengan una lógica y coherencia clara para que puedan convertirse en un significado psicológico.

Ausubel (1983) menciona que no solo se trata de realizar una “conexión sencilla” si no que también implica una modificación y transformación del nuevo concepto. Además, señala y diferencia tres tipos de aprendizaje significativo: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones.

El aprendizaje por representaciones es elemental, ya que se basa en la asignación de un significado o nominación a un elemento correspondiente. Generalmente la nominación que se atribuye al elemento, es un término que representa al símbolo, y cuando se menciona al “elemento” se hace referencia a un objeto, imagen o signos en concreto. Este aprendizaje es repetitivo y se desarrolla principalmente en la infancia, por descubrimiento. Esto es, que durante los primeros años de vida del infante capta las primeras representaciones de los objetos que se encuentran a su alrededor y son parte de su vida cotidiana, por ejemplo, Rodríguez (2013) explica que “[...] para un niño pequeño, el sonido «perro» representa a un perro concreto que él percibe en ese momento, esto es, para el niño el sonido es equivalente al referente” (p. 14)

El aprendizaje por conceptos consiste en denominar a un elemento, varios conceptos por sus características y estos conceptos significan una sola representación. Para que se pueda crear los conceptos del aprendizaje, es clave experimentar situaciones o eventos en los cuales se perciban otros conceptos que se relacionan a la representación sustantiva y no arbitraria. Durante la experiencia directa el alumno tendrá en cuenta que el concepto que ya conoce previamente, tiene más criterios y similitudes que finalmente significa un concepto semejante al otro. Esto genera una ampliación de vocabulario que se atribuye a un solo elemento y con ello pueda diferenciar criterios, incorporarlos en la estructura cognitiva que anteriormente ha creado, los cuales formarán la asimilación del concepto.

El aprendizaje por proposiciones está basado en la unión y conexión de varios términos, cada uno de ellos con su significado propio, que a la vez se conectan de manera coherente para formar un concepto que da como resultado el significado de una palabra. Es decir, es una frase que se ha propuesto como la explicación de un concepto que determina el significado o representación de algo en concreto. Por ejemplo, el niño tiene en su estructura cognitiva la palabra “pelota” como representación del objeto, pero con la experiencia directa él ha aprendido que la pelota es un objeto con el que puede jugar y además tiene características visuales como el color, forma y tamaño. No solo basta con tener el concepto que percibe de manera sensorial, sino que también lo relaciona con la función que tiene y en base a esta experiencia el niño obtiene un nuevo concepto, a partir de esto se puede construir una proposición significativa que describe al elemento con conceptos más claros. Es decir, al combinar las palabras que de manera unitaria tienen un significado, se puede formar una frase que conceptualiza al objeto, por ejemplo, el niño verbaliza un concepto más amplio de la palabra “pelota” y explica que “la pelota es para jugar” o “la pelota es de color rojo y es redonda”. (Rodríguez, 2013, p. 15)

En conclusión, después de connotar el postulado de la teoría de Ausubel, se considera que será de provecho para el presente trabajo, ya que brinda grandes aportes para apoyarnos en la práctica. Esto servirá de gran ayuda para desarrollar las actividades con los alumnos de etapa preescolar, ya que la docente tendrá en cuenta la realidad e indagará los saberes previos que los niños tienen sobre el tema específico. Seguidamente se utilizará materiales que deberán ser motivadores y adecuados para los niños de 3 años. Para finalizar, se toma en cuenta la importancia de lo aprendido al realizar la transferencia en las sesiones de clase realizando preguntas cómo, ¿para qué sirve lo que estoy aprendiendo?, ¿en qué me ayuda en un futuro?, generando así el interés por conseguir nuevos conocimientos.

2.1.1.3. Bruner

Jerome Seymour Bruner nació en New York, el 1 de octubre de 1915. Falleció el 5 de junio de 2016 a los 101 años de edad. Proviene de una familia judía. Estudió la carrera de Psicología en Duke University y realizó su maestría en la Universidad de Harvard, graduándose en 1939. En 1941, a los 25 años de edad, obtuvo el título de doctor en Psicología. Es considerado, líder en el avance de la psicología cognitiva e impulsor de la psicología cultural. Asimismo, estudió y profundizó la teoría de Piaget y Ausubel, lo que lo llevó a plantear la teoría del aprendizaje por descubrimiento (Abarca, 2017).

La teoría aprendizaje por descubrimiento de Bruner, propone que el alumno construye sus conocimientos basándose en las experiencias y vivencias propias que descubre a diario en su vida o que busca conocer por interés. Además, menciona que será posible obtener aprendizajes nuevos apoyándose en los conocimientos previos y la motivación estimulada por el docente, como lo plantea Ausubel en su teoría del aprendizaje significativo. Es decir, que la participación del docente desde un inicio de la enseñanza, da impulso a una formación

cognitiva del alumno que desde ahí en adelante pueda explorar e indagar por sí solo, sus nuevas experiencias y construir sus nuevos aprendizajes. (Trejos, 2018).

Como expresa Velásquez (2019), el aprendizaje por descubrimiento se centra en el desarrollo de las personas, lo que estimula la capacidad de exploración para obtener el conocimiento, creando habilidades y construyendo herramientas necesarias para desarrollar destrezas que contribuyen al desenvolvimiento del ser humano. Asimismo, “permite que el aprendiz se involucre en actividades y tareas que están por encima de sus capacidades y competencias individuales” (p. 220).

Según Latorre (2022), las estrategias que se aplican para generar el aprendizaje debe partir del contexto del alumno, a fin de que logre descubrir el conocimiento. No solo se trata de aprender, si no de conocer el modo de aprender y llevarlo a la práctica.

Otro aporte de Bruner y otros colaboradores, es la metáfora del andamio o también conocida “teoría del andamiaje”. Esta propuesta está apoyada por los constructos teóricos de Vygotsky, Ausubel y Bandura (Delmastro2008). El andamiaje se refiere al soporte que brinda el docente al alumno de manera progresiva durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Esto consiste en guiar al estudiante en la formación de sus propios conocimientos, de manera independiente, comprendiendo los procesos que implican, para lograr así un nuevo y significativo aprendizaje (Delmastro, 2008).

El rol del docente es básicamente importante, ya que es el responsable de facilitar herramientas necesarias para alcanzar los aprendizajes trazados en las actividades, estas herramientas toman el papel de “andamios” como un soporte cognitivo que guía al alumno en el entendimiento de lo que se está aprendiendo. Cuando el alumno logra entender y descubre la manera de aprender, el andamiaje va desapareciendo. Este método es progresivo, mientras mayor sea la comprensión del alumno, menor será el apoyo del docente. Por lo contrario, si el

alumno muestra dificultad en su aprendizaje, quiere decir que requiere mayor apoyo por parte del docente y este deberá buscar más estrategias para ofrecer un sustento reforzado (UNIR, 2020).

Bruner presenta 4 principios para la instrucción que ayudarán en el camino del aprendizaje (Maris, 2011)

. **Motivación** por Maris (2011) sostiene que el afán de aprender y de encontrar solución donde existe una dificultad, es motivo de exploración, donde el alumno aprenderá lo siguiente:

- Empieza a activar su nivel de curiosidad, si el maestro es rutinario, mostrará poco interés, disminuyendo la indagación.
- La continuación de mantener el interés, a lo que se está explorando aumenta significativamente cuando lo acompaña al maestro, ya que si hay error será menos riesgoso que al aprender por sí solo.

b. **Estructuración.** La información que el maestro brinda al estudiante debe ser atractiva, despertar en él el interés para que todo fluya de una manera que se pueda entender con facilidad. (Trimiño et al., 2016).

Sánchez- Domínguez (2021), explica que la influencia que recibe Bruner de las etapas cognitivas que propone Piaget fueron favorables para dar a conocer los modelos de andamio. Estas representaciones son:

- Enactivas. Se refiere al conocimiento práctico en el cual se percibe con facilidad.
- Icónica. La persona obtiene información mediante la ayuda visual.
- Representación. La información se recibe a través de esquemas simbólicos, refiriéndose al pensamiento racional.

c. Secuenciación. Para Guilar (2009), cuando se percibe que el niño ha asimilado el nuevo conocimiento es porque ha comprendido y esta comprensión hará que vuelva a utilizar aquella información, que le va a otorgar un significado de acuerdo a como avanzan sus etapas utilizando el razonamiento haciendo esto que se llame como un currículo en forma de espiral.

d. Principio de reforzamiento. Se logrará el aprendizaje en la medida que el alumno vaya dando frutos en sus resultados, se tomará en consideración 3 características:

- En el instante que se brinda la información, el profesor debe tomar en cuenta los conocimientos previos, intereses, emociones y estado físico.
- Las condiciones que tiene el estudiante al momento de la retroalimentación, dependerá de la actitud del alumno para mejorar sus conocimientos.
- La manera en la que se le proporciona información al alumno y éste comete un error en la actividad, debe ser corregido y guiado por el docente (Latorre, 2022, p.3).

Finalmente, el autor explica, que es el alumno quién participa de una clase activa a través de la motivación, donde el maestro se encarga de brindar métodos para llegar a la meta planteada y guiada, donde los alumnos descubran por sí mismos sus propios objetivos. Por ende, se concluye que esta teoría es de beneficio para el presente trabajo, ya que propone sesiones de lo simple a lo complejo, ofreciendo material concreto que ayude al alumno a descubrir nuevas experiencias y desarrollar su aprendizaje de manera autónoma.

2.1.2 Paradigma Sociocultural-contextual

Este paradigma plantea un enfoque histórico cultural como una forma peculiar de cómo comprender al hombre en relación al desarrollo humano y su contexto. Asimismo, el sujeto interioriza una serie de instrumentos en el cual controla sus propios procesos de

aprendizaje y su comportamiento, al construir su entorno y permitiendo autorregularse (Arcila, et al., 2010).

A continuación, presentamos a los autores de este paradigma, Lev Vygotsky, quien explica el paradigma sociocultural y Reuven Feuerstein, el paradigma sociocontextual.

2.1.2.1. Vygotsky

Lev Semyonovich Vygotsky nació en 1866, en una pequeña ciudad de la Antigua Unión Soviética, localidad de Orsha, falleció en 1934. Hijo de una familia de judíos. En 1914 ingresó a la Universidad de Moscú y a la Universidad Popular Shaniavsky. Asimismo, desarrolló una sólida formación en Filosofía, Semiología, Literatura, Psicología, Pedagogía y conocimientos en Arte y Estética. “Planteó la construcción de una Psicología unificada y crítica, distanciada de reduccionismos, capaz de abordar el estudio de la conciencia sin prescindir de aspectos históricos, culturales y sociales” (Sulle et al., 2014, p.194).

Vygotsky da un aporte a la psicología y pedagogía con la teoría sociocultural, que consiste en la interacción del sujeto con su contexto histórico y cultural. Mediante este vínculo el individuo desarrolla sus habilidades sociales y habilidades particulares que le permiten construir sus primeros conocimientos (Castro y Pozu, 2015). Vygotsky también menciona que “El entorno posibilita la formación del hombre y el hombre transforma el entorno y construye la sociedad” (Latorre, 2010, p.139).

Es por ello que la interacción, que se realiza desde los primeros años de vida, entre el estudiante y su entorno (cultura - historia) es fundamental para su aprendizaje, ya que le permite desarrollarse en la sociedad, en su vida personal y profesional. Asimismo, Vygotsky menciona que el ser humano posee, de manera biológica, funciones mentales básicas que se desarrollan mediante la intervención de la educación, sociedad y cultura. Además, cabe resaltar que en la interacción se necesita el uso de un instrumento, puede ser el pensamiento o el lenguaje. Es en

base a ello que las funciones psicológicas básicas se convierten en funciones psicológicas superiores (Peredo, 2019).

En la teoría de Vygotsky expone que todo aprendizaje parte del entorno social, y el principal protagonista es el niño, el cual nace con habilidades básicas que le permiten comunicarse con los demás, es decir el infante puede interactuar naturalmente y se relaciona con un contexto colaborativo. No solo se trata de aglomerar conocimientos, sino que el infante, a través de la experiencia con otras personas, puede construir sus aprendizajes nuevos y significativos (Latorre 2022).

Por otra parte, el autor plantea el principio de doble aprendizaje. Peredo (2019) postula en palabras de Vygotsky:

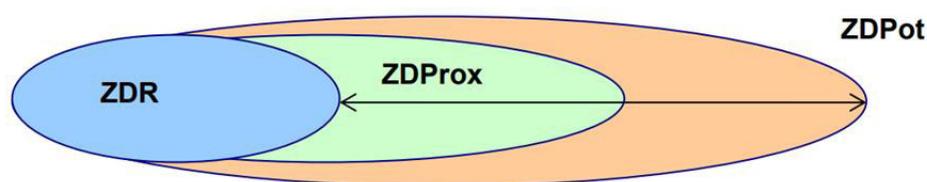
Toda función en el desarrollo cultural del niño se presenta dos veces o en dos planos distintos. Aparece primero en el plano social, y después en el plano psicológico. Aparece primero entre las personas como categoría intersíquica, y después dentro del niño como categoría intrapsíquica. Ello es también así en el caso de la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la volición (Vygotsky, 1981; pág. 163).

Es decir, el aprendizaje aparece en el desarrollo del niño en dos ocasiones: el primero se da en el nivel social, a través de la interacción con el entorno (interpsicológicas), luego el segundo nivel es de manera individual (intrapsicológica), donde va construyendo nuevos conceptos para sumarlo a sus saberes (Martín, 2018). Esto es a lo que Vygotsky llamó “internalización”, el desarrollo cognitivo parte desde afuera hacia adentro, desde la sociedad y el entorno hacia el interior psicológico del individuo.

- **Internalización.** Es el proceso de transformación de una persona en el cual consiste en una operación externa, a través del uso de diferentes herramientas, para que luego ocurra de manera interna. Es decir, son los medios que el estudiante acepta del docente para su aprendizaje.
- **Apropiación.** Hace referencia al proceso activo del niño, en el cual, involucrándose en una actividad, se compromete en su ejecución, con todo lo que trae habilidades, valores, destrezas, es decir, cuando el niño se apropia del conocimiento asimismo es capaz de aplicar lo aprendido en las diferentes situaciones de la vida (Álvarez y Balmaceda, 2018).

La teoría vygotskiana sostiene que el desarrollo y el aprendizaje se relacionan desde el nacimiento y la interacción del bebe con lo que lo rodea. Para explicar esta relación, plantea dos zonas de desarrollo: real y potencial (Peredo, 2019).

Según Latorre (2022), la zona de desarrollo próximo consiste en la relación que hay entre el desarrollo real del infante y su desarrollo potencial, donde interviene el acompañamiento de un mediador, para adquirir nuevos aprendizajes. Véase el siguiente esquema:



(Tomado de Latorre, 2022d, p.10)

Zona de desarrollo Real: Abarca las funciones mentales del infante por medio de actividades realizadas por sí mismo de manera autónoma sin ayuda de un guía, ya que sus acciones están asimiladas y basadas en sus propios esquemas mentales (Trujillo, 2017).

Zona de desarrollo próximo: El sujeto requiere la ayuda de manera gradual de un mediador que le brinde pautas para un mejor aprendizaje (Labarrere, 2016). La mediación como el acompañamiento fortalecen el conocimiento del individuo a través de herramientas (Rodríguez et al, 2008).

Si un profesor asigna a un alumno más conocimiento de lo normal, lo único que está ocasionando es que genere frustración en el estudiante. Por otro lado, si solo imparte enseñanzas mediante actividades simples el sujeto no fortalecerá sus conocimientos, lo cual podría disminuir el interés por seguir indagando en nuevos conceptos y solo se quedará con la misma información, recibida por el maestro. Por lo tanto, la enseñanza equilibrada se da en la ZDP educando de una manera ni muy difícil ni muy fácil (Chávez, 2013).

Zona de desarrollo potencial: En esta etapa, lo fundamental es el manejo de saberes previos, lo cual será de provecho para el estudiante. (Latorre, 2022d)

La contribución que dejó Vygotsky para la educación es de beneficio, ya que esta propuesta busca la mejora en el aprendizaje, desarrollando habilidades sociales y comunicativas, es por esa razón que propondremos en nuestras sesiones de clases actividades lúdicas de manera didáctica, trabajos en grupos para promover el interaprendizaje, que logren el desarrollo próximo y su autonomía prevalezca en el aprendizaje

2.1.2.2. Feuerstein

Reuven Feuerstein es un psicólogo que nació en 1921, de nacionalidad rumana. Proveniente de una familia numerosa y de origen judío. Su crianza está basada en la cultura judía y fue muy influenciado en la religión por su familia y entorno de su niñez. A los 23 años emigró a Israel y se casó con Berta Guggenheim Feuerstein con la cual tiene cuatro hijos. (Orrú, 2003)

La formación profesional de Feuerstein en psicología y pedagogía empezó en la escuela de profesores en 1940 y en la Universidad de Unesco en 1942. Entre otros estudios, obtuvo su licenciatura y posgrado en psicología clínica y general en la Universidad de Ginebra entre 1950 - 1955 y su doctorado de Psicología del Desarrollo en 1970 en París. Luego de culminar sus estudios e investigaciones profesionales, tomó el puesto de docente de psicología educativa en una universidad de Israel en 1970 hasta 1995, también fue docente en la Universidad de Vanderbilt (1978), finalmente entre 1993 - 1995 fue designado director del Instituto de Investigación de Hadassah - WIZO- Canadá y se integró al Centro Internacional para el Desarrollo del Potencial del Aprendizaje (ICELP- siglas en inglés) de Israel. (Noguez, 2002)

Feuerstein menciona en una entrevista, que el origen de su teoría “Creció a partir de mi interés por ver cómo la gente con bajo rendimiento, y en ciertos casos extremadamente bajo, llega a ser capaz de modificarse mediante procesos cognoscitivos para adaptarse a las exigencias de la sociedad” (Noguez, 2002, p. 135).

La teoría socio contextual de Feuerstein aporta un aprendizaje de interacción entre teoría, persona y el entorno en el que vive. La inteligencia del ser humano se desarrolla, por medio de respuestas del ambiente, mientras que la modificación se basa en lo cognitivo, estimulado por estrategias del mediador (Latorre, 2022e).

Según Feuerstein, citado por Parada y Avendaño (2013) “La cultura es compartida y elaborada a través de interacciones seleccionadas específicamente por un padre, pariente o maestro (a una persona que él llamó un mediador) para ampliar el conocimiento y desarrollar las capacidades intelectuales de un niño [...]”. Por lo tanto, se generan construcciones cognitivas, cuando se hace una pausa para pensar, indagar e interpretar; aportando inteligencia a través de la adaptación con el entorno (p. 446).

Latorre (2010), explica que el aprendizaje mediado se da entre el alumno y el docente. Asimismo, es necesario que el alumno y los contenidos vayan de la mano para desarrollar una estructura cognitiva, adquiriendo un conjunto de conocimientos, de generación en generación, construyendo aprendizajes significativos potenciando sus habilidades.

Por otra parte, este paradigma socio contextual busca desarrollar en el estudiante un conocimiento que se adapte a nuevos cambios del mundo externo, progresando y asumiendo retos en la vida sin obstáculos. Es decir, educar a los alumnos con un aprendizaje crítico y continuo, aportando a la sociedad buenos ciudadanos.

Teoría de la modificabilidad cognitiva

Para Feuerstein la persona es capaz de cambiar su función de estructura cognitiva, ya que el organismo tiene flexibilidad y plasticidad, en el cual tiene un grado alto de modificabilidad de intelecto de rango superior (Gómez, 2013). Según Velarde (2018) la teoría de la modificabilidad expresa que el docente es esencial para que genere en el alumno un cambio dinámico y evolución, en las estructuras que presenta el alumno.

Según Ruffinelli (2002) los 3 principales criterios para la mediación son:

. **Intencionalidad.** Alude al esfuerzo que realiza el mediador para causar en el alumno la curiosidad y emotividad ante los estímulos que le presenta para poder incorporarlos como medio de aprendizaje.

a. **Reciprocidad.** El profesor tiene que tener claro sus objetivos, sabiendo para qué y por qué se está realizando lo que quiere llevar a cabo, esto lo tiene que manifestar al alumno y tener ambos claro el objetivo que quieren lograr.

b. **Trascendencia.** En esta mediación no solo se adquiere, se recopila y se almacena la información, puesto que la información que se le da al aprendiz debe ser útil para que pueda llevarla a situaciones nuevas de manera trascendente.

El PEI (Programa de Enriquecimiento Instrumental) está desarrollado para potenciar el aprendizaje, ayudando al progreso del intelecto, está diseñado sobre la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva (TMCE) en la cual todas las personas son modificables a pesar de los obstáculos y contradicciones, este programa es para compensar estas dificultades; consta de 14 instrumentos con sus respectivos ítems de foco de intervención, para trabajarlo de manera individual con la ayuda de un mediador (Valera et al, 2006).

Este programa tiene como objetivo central, corregir las estructuras cognitivas de la persona, pero no todas, sino solo las que actúan de manera insuficiente, ya que no les permite desenvolverse de manera idónea, rescatando la verdadera capacidad que tiene cada uno, y que, debido, al no haber recibido adecuadamente el medio ambiente y social o por falta de la experiencia beneficiosa de un mediador que le ayude a potenciar todo de sí (Velarde, 2008)

En resumen, la teoría de Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) es de gran aporte porque asegura que la inteligencia es la facultad de la persona para cambiar y corregir sus estructuras mentales, ajustándose a su propia realidad, asimismo, las personas pueden aprender a través de un mediador que en el aspecto pedagógico se refiere al docente. Es por ello, que en este trabajo se proponen estrategias didácticas y metodológicas, que ayuden al niño en su aprendizaje y al rol del docente, se emplearán instrumentos de evaluación y de metacognición en cada sesión de clase, para poder diagnosticar el conocimiento y reconocer los diferentes problemas que presenta cada alumno. Así como también se plantean actividades que beneficien a todos los alumnos, incluyendo a los que tienen mayor dificultad.

2.1.3. Teoría de la inteligencia

2.1.3.1 Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg

Robert Jeffrey Sternberg es un psicólogo y escritor estadounidense que nació en 1949 en la ciudad de Nueva Jersey. Desde muy corta edad se mostró muy interesado en la psicología, esto debido a que le daba ansiedad cuando resolvía las pruebas de coeficiente intelectual que le practicaban en la escuela primaria. A los 13 años, elaboró una prueba de habilidades mentales como parte de un proyecto de ciencias, esta prueba de coeficiente intelectual actualmente se la conoce como STOMA (Prueba de Sternberg de Habilidad Mental). A partir de esas experiencias en su infancia, al terminar la etapa escolar, estudió Psicología en la Universidad de Yale y culminó en 1972 para luego obtener un doctorado de la Universidad de Stanford en 1975 (Cherry, 2020).

Sternberg inició su experiencia laboral como docente de Psicología en la misma casa de estudios donde obtuvo su licenciatura. Luego fue decano de la Escuela de Artes y Ciencias de Boston. Continuó con la pedagogía en las universidades de Oklahoma y Wyoming, y actualmente en la Universidad de Cornell. En el 2003, ocupó el puesto de presidente en la Asociación Estadounidense de Psicología y en los últimos años se convirtió en miembro de las academias Estadounidenses de Artes y Ciencias, así como la de Educación (Cherry, 2020). Desarrolló la Teoría triangular del amor y la Teoría triárquica de la inteligencia.

Para el autor, la inteligencia se desarrolla en el infante de manera dinámica y activa, procesando y modificando información, que se percibe por procesos mentales, realizado en el entorno por su propia experiencia. Asimismo, el alumno tiene la capacidad para adecuarse voluntariamente en distintos entornos, logrando propósitos en la sociedad y la cultura (citado por Latorre, 2022, s. f.). Por ende, la inteligencia se da por medio del alumnado donde la mente

realiza una escala al reconocer sus capacidades y a la vez desarrolla aprendizajes cognitivos para la vida (García,2000).

Sternberg expone la teoría triárquica de la inteligencia como procesos mentales y sugiere tres tipos de análisis: contextual, experiencial y componencial.

. **Teoría contextual.** El sujeto se desarrolla en la sociedad en la que vive, al relacionarse y adaptarse con el medio. Por ello, cada contexto es modificado y mejorado en distintas situaciones de aprendizaje (Alarcón, et al., 2022).

b. Teoría experimental. La persona va desarrollando el pensamiento crítico frente a situaciones nuevas. Ante las dificultades vividas las personas se apropian de experiencias y esto los ayuda a ejecutar o resolver problemas por medio de su capacidad que tenga para poder resolverlo (Latorre, 2022, s. f.).

c. Teoría procesual. Esta teoría está asociada a la capacidad que tiene la persona para analizar y separar los problemas; evaluando soluciones, y empleando procesos mentales, donde cada persona sea capaz de realizar sus propios procesos cognitivos (Prieto y Sternberg, 1991).

Según Sternberg la inteligencia es una actividad dinámica apta para procesar y modificar información que percibe mediante los procesos mentales adaptándolos para la vida. Asimismo, los identifica con metacomponente, componentes de rendimiento y componentes de adquisición-retención y transferencia.

a. Metacomponentes (Capacidades). Son procesos rápidos que se utilizan para organizar, controlar y evaluar resultados de distintas situaciones. A continuación, Sternberg presenta seis procesos:

1. Examinar y determinar un problema es la manera más acertada para lograr encarar una dificultad.
2. Escoger una serie de componentes de menor orden para resolverlo.
3. Elegir la estrategia más conveniente y eficaz.
4. Representación mental de un informe para tener presente si esta imagen funciona o no en una estrategia.
5. Ubicar el origen necesario para dar solución a un problema.
6. Revisar los procesos de solución.

b. Componentes de rendimiento. Son componentes subordinados que realizan solo lo que proviene de los metacomponentes. Se reconocen algunos procesos en este componente:

1. **Codificar.** Distinguir con el apoyo de información previa, las cualidades de un estímulo.
2. **Inferir.** Vincular estímulos.
3. **Aplicar.** Deducciones a nuevas situaciones.
4. **Comparar.** Precisar la mejor alternativa para la solución de un problema.
5. **Justificar.** Cuestionarse si la solución que se escogió es la mejor opción para responder al problema.

c. Componentes de adquisición-retención y transferencia. Son instrumentos que se utilizan al momento de conseguir una nueva información, recordar la que ya se encuentra y transferir lo que se ha aprendido. Sternberg considera tres componentes importantes:

1. **Codificación selectiva.** Consiste en ubicar y usar datos precisos para resolver un problema.

2. Combinación selectiva o integración. Se basa en la integración en una estructura nueva.

3. Comparación selectiva. Relaciona la información reciente con la ya adquirida.

d. Interrelación de los componentes. Sternberg afirma que, si se practica únicamente los componentes de ejecución, los beneficios del entrenamiento disminuirían debido a que el control y la retroalimentación pasan por medio de los metacomponentes.

También, menciona que la adquisición de la información cambia a la retención y al transfer, siempre cuando exista un vínculo entre los tres tipos de componentes con los metacomponentes.

La contribución de la teoría triárquica desarrolla la inteligencia como una agrupación de procesos mentales, teniendo en cuenta tres sub teorías (contextual, experimental y componencial). Por lo tanto, esta teoría se aplicará en las estrategias didácticas que propone el presente trabajo, con la finalidad de generar competencias, capacidades y destrezas en los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

2.1.3.2. Teoría tridimensional de la inteligencia

Martiniano Román Pérez y Eloisa Diez Lopez, psicólogos y pedagogos, que actualmente forman parte de la Universidad Complutense de Madrid, autores de la Teoría Tridimensional de la Inteligencia Escolar. Ambos definen la inteligencia como:

Un conjunto de capacidades cognitivas [...] desde una perspectiva más funcional que estructural [además mencionan que la parte afectiva interviene en la inteligencia cognitiva, esta] se construye y reelabora continuamente en forma de esquemas y ello constituye la arquitectura mental. De este modo hablamos de una inteligencia escolar tridimensional: cognitiva, afectiva y arquitectónica” (Román y Diez, 2009. P. XXX).

Román y Diez (2009) se refieren a la inteligencia escolar cognitiva como los procesos cognoscitivos que se componen por capacidades, destrezas y habilidades. Además, definen cada uno de estos procesos de la siguiente manera:

- a) Las capacidades son habilidades generales que el alumno emplea para generar un aprendizaje. Estas capacidades están divididas en capacidades pre básicas, básicas y superiores. El desarrollo de las habilidades generales se da a lo largo de la etapa escolar. (Román y Diez, 2005)
- b) Las destrezas, definidas por Román y Diez (2009), son habilidades concretas de utilidad para la construcción de aprendizajes.
- c) Las habilidades son los componentes mentales que se desarrollan de manera potencial y pueden ser utilizadas o no.

Por otro lado, los autores mencionan que la inteligencia afectiva es un conjunto de valores, actitudes y microactitudes. Las actitudes son respuestas o acciones de valores interiorizados previamente. Los componentes de las actitudes son tres: cognitivo, afectivo y de comportamiento. El comportamiento primordial de la actitud es afectivo, mientras que las actitudes deducen el desarrollo y el grado que interioriza el alumno. Por ello, las actitudes y valores establecen procesos afectivos. La actitud se reproduce mediante la descomposición en pequeñas actitudes de los mismos, estos poseen elementos similares: cognitivo, afectivo y de comportamiento. Potenciamos los valores a través del “hacer”, evaluando por niveles o lista de cotejo. Los valores se deshacen en actitudes y las actitudes en conductas (Román y Diez, 1999-2000).

La arquitectura mental para Martiniano y Eloisa (2009) se compone por esquemas mentales, donde se analiza de qué manera se van formando y cómo se almacena la información.

Esta teoría de la inteligencia escolar es reciente. Por ende, se solicita un nuevo paradigma sociocognitivo y la reformulación con una actual manera de aprender a aprender a través de diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas y modelos teóricos (Román y Diez, 2009). Asimismo, para Latorre (2022), permite ordenar adecuadamente la mente, los contenidos presentados deben de ser sintetizados, sistematizados y mostrarse de manera global en forma de esquemas mentales de mayor a menor en todo su conjunto.

Por lo expuesto anteriormente, se considera esta teoría en el presente trabajo, pues se busca desarrollar la inteligencia cognitiva a través de las habilidades, capacidades y destrezas, así como también la inteligencia afectiva que comprende los valores y actitudes, mediante contenidos adecuados y estrategias didácticas, con la finalidad de que el alumno integre los contenidos a sus conocimientos previos.

2.2 Paradigma Sociocognitivo-Humanista

2.2.1. Definición y naturaleza del paradigma

Un paradigma puede ser teórico o un conjunto de teorías que sirven de modelo para la resolución de conflictos. Ortega et al., (2016) definen la palabra paradigma como una estrategia técnica actual que beneficia a los investigadores y docentes en la orientación y elaboración de su práctica laboral, como en todos los ámbitos de la vida misma. Es una guía para desarrollar o resolver cualquier situación o estilo que se presente.

Existe una variedad de paradigmas trascendentales, como psicológico, filosófico, científico, social o educativo que orientan a una situación determinada. Enfocándose en el aspecto educativo, es de conocimiento que hay una cantidad de paradigmas relevantes centrados en la educación desde la época del renacimiento, como lo es el paradigma tradicional que se focaliza en una enseñanza autoritaria en la cual el maestro es el centro de atención y el

estudiante solamente recepciona la información e imita lo aprendido. Por otra parte, el paradigma conductista promueve una disciplina rígida donde el alumno es estimulado y reforzado de manera positiva, a diferencia del paradigma sociocognitivo humanista que se centra en una educación significativa y que desarrolla en el estudiante un aprendizaje justificado en sus necesidades e intereses. Con este paradigma el ser humano no solo obtiene aprendizajes, sino que también “aprende a aprender, a ser y a hacer”. (Latorre, 2022g)

Latorre (2022g) menciona que el paradigma sociocognitivo fue elaborado por Román y Díez (2006 y 2008) y fue atribuido a la Universidad Marcelino Champagnat, procedente de Perú. Esta sociedad en el conocimiento se funde por tener como base que el estudiante es el autor de su aprendizaje, desde una magnitud social y personal. El paradigma sociocognitivo humanista se basa en dos modelos teóricos: paradigma cognitivo y paradigma sociocultural-contextual. Estos paradigmas se vinculan y permiten que el educando aprenda a ser una persona particularmente autónoma que se desenvuelve en un contexto social, estableciendo sus capacidades, destrezas, valores y actitudes.

2.2.2. Competencia: definición y componentes

El MINEDU (2016), en el Currículo Nacional, define competencia como la disposición que tiene la persona para componer un conjunto de capacidades, con el fin de lograr un objetivo específico en una determinada situación, actuando de manera adecuada y ética.

La competencia es el modo en que una persona incorpora sus componentes personales para desarrollar habilidades, actitudes, conocimientos o contenidos (forma de saber), y experiencias o estrategias de aprendizaje (forma de saber hacer) que sirven para resolver problemas de forma adecuada en un contexto específico (Bolívar, 2010).

Según Tobón (2016), las competencias es el progreso de la conducta frente a diferentes acciones y dificultades que presenta el entorno social, enfrentando una buena disposición y compromiso ético a través de la información obtenida que favorece el logro de la persona. También menciona que la competencia cuenta con componentes, como capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas, valores y aptitudes.

2.2.3. Metodología

La metodología es activa y participativa porque convierte al alumno en el protagonista de la enseñanza – aprendizaje. Es decir, el estudiante es quien construye sus propios conocimientos y a la vez tiene como guía al docente, que interviene con actividades basadas en métodos, técnicas y estrategias que le facilitan al alumno descubrir el procedimiento cognitivo que debe realizar para aprender. Esta metodología se fundamenta en la teoría piagetiana que estudia la manera en que el individuo obtiene el aprendizaje. Asimismo, se basa en los intereses y necesidades que el aprendiz requiere (Latorre y Seco del Pozo, 2013).

Por tanto, el rol del docente es fundamental para el aprendizaje del estudiante. Como lo expone Feuerstein, el docente se convierte en mediador, facilitador y guía de la enseñanza, favoreciendo la participación del alumno por medio de relaciones cooperativas, pensamiento crítico y la reflexión a través de la resolución de problemas reales que lo ayudará a construir sus propios conceptos (Peralta et al., 2020).

El docente debe tomar en cuenta las siguientes condiciones, basadas en las diferentes teorías, para planificar las sesiones de clase. Estos puntos son motivación constante, recojo de saberes previos, conflicto cognitivo, desarrollo de los procesos cognitivos, metacognición y retroalimentación.

Perdomo (2019) señala que la motivación debe empezar al inicio de clases, para poder preparar a los alumnos a lograr un buen aprendizaje, ya que despertará en el niño el interés para poder aprender. Bruner propone que la motivación a partir de la primera infancia es importante debido a que los niños tienen ese instinto natural de la curiosidad, mostrando mayor disposición en los diferentes tipos de actividades que llamen su atención.

Según Ausubel (1983), para adquirir el entendimiento se parte de los saberes previos, ya que es la base para los nuevos aprendizajes, por eso es importante tomarlos en cuenta en la enseñanza. Asimismo, el Minedu (2016) refuerza la idea expresando que el recojo de saberes previos radica en recuperar, por medio de preguntas o actividades escolares, definiciones, representaciones y experiencias que ayudan a obtener la información que ya posee, para luego relacionar con los temas nuevos.

Según Montealegre (2007), Vygotsky señala lo importante que es la respuesta en el conflicto cognitivo en el ámbito de la educación, la cual determina que el alumno cuando no es capaz de ejecutar diferentes operaciones básicas, va en busca del adulto para solicitar su apoyo, mediante una petición o una serie de preguntas.

El docente planifica actividades estratégicas para que el alumno desarrolle los procesos cognitivos que le facilitarán paso a paso el aprendizaje. Asimismo, fomenta la interacción de los alumnos, creando actividades grupales para que en conjunto puedan intercambiar sus conocimientos y afianzarlos de manera significativa.

La metacognición, según Latorre y Seco del Pozo (2013), es importante en el desarrollo del estudiante, ya que se da por medio de la sucesión del pensamiento cognitivo y la destreza para autorregular esos procesos. En la etapa inicial, los infantes no reflexionan por sí solos, por ello la docente guía el proceso reflexivo sobre lo

aprendido al plantear diversas preguntas: ¿qué aprendieron hoy?, ¿cómo lo has aprendido? entre otras.

La retroalimentación se realiza por medio del docente-alumno, a través del diálogo, intercambio de ideas, formulación de preguntas, etc. El objetivo principal del docente es apoyar al estudiante acerca de la información no comprendida. De esta manera, le brinda estrategias al infante que lo conduce a la reflexión de su aprendizaje e incentiva la comprensión del modo de aprender. A la vez, valora los procesos/resultados y autorregular el aprendizaje (Latorre, 2022).

2.2.4. Evaluación

Para Fernández y Quiroz (2008), la evaluación es un proceso de medición que se realiza para mejorar la destreza del docente. A través, de esta herramienta se puede abordar el desarrollo del infante reconociendo la forma en que se elaboran sus acciones.

Jiménez (2010) define que la evaluación educativa tiene como propósito hacer más conscientes a todas las personas que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje cuál es su nivel de competencias, qué debemos potenciar y qué deben corregir, con la finalidad de no transformarlo en una acción que determina un castigo de parte del profesor al alumno.

Para Vargas (2008), el paradigma sociocognitivo tiene en cuenta la evaluación como una herramienta útil, ya que proporciona datos muy importantes acerca de procesos de desarrollo tanto potencial y cognitivos, realizados por el niño. Esto se incrementa cuando interactúa evaluador- examinador, dando valor al proceso y a las estrategias brindadas por el docente, generando en el alumno buen aprendizaje.

Latorre (2022) señala que existen tres tipos de evaluación que el docente aplica en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

La evaluación diagnóstica le permite al analizar los saberes previos, destrezas, capacidades, necesidades y dificultades que los niños presentan. También demuestra el modo de aprendizaje que emplean los alumnos para desarrollar sus actividades. Esta evaluación se realiza al inicio del ciclo escolar y los resultados serán utilizados como una referencia para que el docente pueda planificar actividades pertinentes que guiarán a los alumnos en el proceso de aprendizaje.

La evaluación de proceso ayuda a identificar los desempeños y dificultades del infante que presenta en el transcurso de su aprendizaje, de igual manera, conduce al docente a plantear nuevas estrategias y brindar herramientas a los alumnos mediante una enseñanza guiada y garantizada.

La evaluación final consiste en comprobar el aprendizaje alcanzado en el alumno, al culminar una unidad, bimestre/ trimestre o finalizando el año escolar. Además, también se utiliza para evaluar al docente su método de enseñanza que se da por medio de procesos (Latorre, 2010).

El Currículo Nacional (2016) propone instrumentos de evaluación que debe utilizar el docente para medir las capacidades, habilidades, actitudes y valores que va adquiriendo el alumno o ha logrado al culminar el ciclo. Estos recursos permiten recoger datos específicos sobre algún tema determinado.

Existen dos tipos de instrumentos: directos e indirectos

Los instrumentos directos se aplican entre los procesos de aprendizaje y estos pueden ser escritos, orales, etc, mientras que los indirectos se aplican sin interrumpir la actividad o

proceso de aprendizaje. Dentro de los instrumentos de observación se encuentra la lista de cotejo.

La lista de cotejo se aplica mediante la observación para verificar las habilidades o actitudes que desempeña el alumno. Este instrumento contiene un listado de nombres que corresponde al alumnado que será observado, además incluye los indicadores especificados que se evaluarán según el área.

2.3 Definición de términos básicos:

- a) **Estrategias didácticas.** “Todos aquellos recursos, medios y actividades que permiten especificar las secuencias por realizar para conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Cañizales, 2004, s/p).
- b) **Competencias matemáticas.** “Es la capacidad del individuo para formular, emplear e interpretar las matemáticas en distintos contextos. Incluye razonar matemáticamente y utilizar conceptos, procedimientos, herramientas y hechos matemáticos para describir, explicar y predecir fenómenos. Esto ayuda a reconocer la presencia de las matemáticas en el mundo y a emitir juicios y decisiones bien fundamentados” (OCDE, 2017, p. 64).
- c) **Competencia.** “La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (MINEDU, 2016, p.29).
- d) **Estándar de aprendizaje.** “Son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación Básica, de

acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes que progresan en una competencia determinada” (MINEDU, 2016, p. 38).

- e) **Capacidad.** “Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada” (MINEDU, 2016, p.30).
- f) **Desempeño.** “Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos” (MINEDU, 2016, p.38).
- g) **Desempeño precisado.** “En algunas ocasiones, los desempeños de grado pueden ser precisados para adaptarse al contexto o a la situación significativa, sin perder sus niveles de exigencia” (MINEDU, 2017, p. 11).
- h) **Destreza.** “Habilidad específica que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender. Un conjunto o una constelación de destrezas constituyen una capacidad. El componente fundamental de una destreza es cognitivo” (Román y Diez, 2009, p.186).
- i) **Método.** “Debe tener en cuenta el desarrollo psicológico del niño, sus intereses y necesidades, su ritmo y estilos de aprendizajes. Para ello es necesario conocer al niño y en qué etapa de desarrollo se encuentra” (Latorre 2016, p.30).
- j) **Estrategia.** “Procedimientos que se utilizan de manera controlada, consciente y flexible con el fin de conseguir unos objetivos previstos” (Corredor, et al. 2008, p.239).
- k) **Evaluación.**” Es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil, relevante y descriptiva acerca del valor y calidad de las metas educativas alcanzadas..., con el fin de servir de guía para tomar decisiones, solucionar problemas y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (Latorre,2020, p.3).

CAPITULO III:
Programación curricular

3.1. Programación general

3.1.1. Competencias del área

Tabla 1:

Definiciones de competencias.

Competencias	Definición
Resuelve problemas de cantidad	Los niños y niñas muestran interés por explorar los objetos de su entorno y descubren las características perceptuales de estos, es decir, reconocen su forma, color, tamaño, peso, etc. Es a partir de ello que los niños empiezan a establecer relaciones, lo que los lleva a comparar, agrupar, ordenar, quitar, agregar y contar, utilizando sus propios criterios y de acuerdo con sus necesidades e intereses. Todas estas acciones les permiten resolver problemas cotidianos relacionados con la noción de cantidad. Del mismo modo, en estas edades los niños y niñas desarrollan gradualmente la noción de tiempo, a partir de sus vivencias y experiencias cotidianas, estableciendo relaciones entre las actividades que realizan y su temporalidad.
Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Los niños y niñas establecen relaciones entre su cuerpo y el espacio, los objetos y las personas que están en su entorno. Es durante la exploración e interacción con el entorno que los niños se desplazan por el espacio para alcanzar y manipular objetos que son de su interés o interactuar con las personas. Todas estas acciones les permiten construir las primeras nociones de espacio, forma y medida. En estas edades, los niños desarrollan nociones espaciales al moverse y ubicarse en distintas posiciones, desplazarse de un lugar a otro y al ubicar objetos en un determinado lugar.

Nota. Se describen las competencias del área matemática de 3 años. (MINEDU, 2016, pp. 171-177).

3.1.2. Estándares de aprendizaje

Tabla 2:

Estándares de aprendizaje del II ciclo.

Competencias	Estándares del II ciclo
Resuelve problemas de cantidad	Resuelve problemas referidos a relacionar objetos de su entorno según sus características perceptuales; agrupar, ordenar hasta el quinto lugar, seriar hasta 5 objetos, comparar cantidades de objetos y pesos, agregar y quitar hasta 5 elementos, realizando representaciones con su cuerpo, material concreto o dibujos. Expresa la cantidad de hasta 10 objetos, usando estrategias como el conteo. Usa cuantificadores: “muchos” “pocos”, “ninguno”, y expresiones: “más que” “menos que”. Expresa el peso de los objetos “pesa más”, “pesa menos” y el tiempo con nociones temporales como “antes o después”, “ayer” “hoy” o “mañana”.
Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Resuelve problemas al relacionar los objetos del entorno con formas bidimensionales y tridimensionales. Expresa la ubicación de personas en relación a objetos en el espacio “cerca de” “lejos de” “al lado de”, y de desplazamientos “hacia adelante, hacia atrás”, “hacia un lado, hacia el otro”. Así también expresa la comparación de la longitud de dos objetos: “es más largo que”, “es más corto que”. Emplea estrategias para resolver problemas, al construir objetos con material concreto o realizar desplazamientos en el espacio.

Nota. Se muestran los estándares de aprendizaje por competencia. (MINEDU, 2016, pp. 174-180).

3.1.3 Desempeños

Tabla 3:

Desempeños por competencias.

Competencia	Desempeños – Tres años
Resuelve problemas de cantidad	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre los objetos de su entorno según sus características perceptuales al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin, y dejar algunos elementos sueltos.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Usa algunas expresiones que muestran su comprensión acerca de la cantidad, peso y el tiempo –“muchos”, “pocos”, “pesa mucho”, “pesa poco”, “un ratito”– en situaciones cotidianas. ● Utiliza el conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto de la serie numérica.
Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	<ul style="list-style-type: none"> ● Establece relaciones de medida en situaciones cotidianas. Expresa con su cuerpo o mediante algunas acciones cuando algo es grande o pequeño. ● Se ubica a sí mismo y ubica objetos en el espacio en el que se encuentra; a partir de ello, organiza sus movimientos y acciones para desplazarse. Utiliza expresiones como “arriba”, “abajo”, “dentro” y “fuera”, que muestran las relaciones que establece entre su cuerpo, el espacio y los objetos que hay en el entorno. ● Prueba diferentes formas de resolver una determinada situación relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y la construcción de objetos con material concreto.

Nota. Se detallan los desempeños que se deben desarrollar por cada competencia. (MINEDU, 2016, pp. 174-180).

3.1.4. Panel de capacidades y destrezas

Tabla 4:

Cuadro de destrezas por capacidades.

CAPACIDADES	Comprensión	Orientación espacio - temporal
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar ● Relacionar ● Agrupar ● Ordenar - secuencia r 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mostrar sentido de orientación ● Ubicar

Nota: Se enlistan las destrezas por capacidades. (Latorre, 2022, pp. 2 -15)

3.1.5. Definición de capacidades y destrezas

Tabla 5:

Definiciones de las capacidades y destrezas,

Capacidades	Destrezas	Definición
<p>COMPRESION</p> <p>Se entiende por razonamiento el modo de pensar discursivo de la mente que permite extraer determinadas conclusiones a partir del conocimiento de que se dispone. La actividad de la mente supone la presencia de datos, de experiencias y situaciones percibidas antes; se puede decir que razonar es relacionar experiencias, ideas y juicios. Habitualmente se piensa que el razonamiento (comprensión) es el eje central de la inteligencia o el pensamiento. El razonamiento o comprensión está presente como una capacidad básica en los aprendizajes de todas las áreas. En consecuencia, en todas las áreas debería estar esta capacidad.</p>	Identificar	Es reconocer las características esenciales de objetos, hechos, fenómenos, personajes, etc. que hacen que sean lo que son. Identificar = reconocer Para identificar hay que conocer previamente.
	Relacionar	Establecer conexiones, vínculos o correspondencias entre objetos, conceptos e ideas, en base a algún criterio lógico.
	Agrupar	Agrupar por clases o grupos los elementos u objetos de que se trate, siguiendo uno a varios criterios de clasificación.
	Ordenar - Secuenciar	Colocar objetos de acuerdo con un plan o criterio establecido. Asignar un lugar pertinente a elementos, ideas, hechos, etc. en función a algún criterio organizador, de acuerdo a una progresión y sucesión lógica.
<p>ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL</p> <p>Es una habilidad general para ubicarse en el tiempo y el espacio en forma perceptual, representativa y conceptual, así como establecer relaciones entre el tiempo y el espacio.</p>	Ubicar	Determinar el emplazamiento de alguien o algo. Ubicar-situar hechos y fenómenos en el espacio y tiempo, utilizando instrumentos gráficos adecuados.
	Mostrar sentido de orientación.	Evidenciar coordinación psicomotriz, espacial y rítmica a partir de elementos intrínsecos (personales) y extrínsecos

(dados por el exterior)
proyectándolos en un marco de
creación artística.

Nota: Se muestran las definiciones de las destrezas. (Latorre, 2022, pp 2-15)

3.1.6. Procesos cognitivos de las destrezas

Tabla 6:

Procesos cognitivos de las destrezas.

Capacidades	Destrezas	Procesos Mentales
Comprensión	Identificar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara 2. Reconocer las características. 3. Relacionar (comparar) con los conocimientos previos que se tienen sobre el objeto. 4. Señalar, nombrar, etc.
	Relacionar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara 2. Identificar elementos de relación. 3. Establecer las conexiones aplicando el criterio elegido.
	Agrupar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir de forma clara y distinta 2. Identificar los elementos u objetos y sus características 3. Seleccionar el criterio/s de clasificación 4. Relacionar las características de los objetos con el criterio/s elegido/s 5. Agrupar por clases

	Ordenar-secuenciar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Seleccionar el criterio. 3. Aplicar el criterio de secuenciación utilizando algún organizador gráfico.
Orientación espacio-temporal	Ubicar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar variables de localización. 3. Aplicar convenciones en el instrumento de ubicación elegido. 4. Identificar lugares, hechos, fenómenos. 5. Situar en algún medio los lugares o hechos
	Mostrar sentido de orientación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información claramente. 2. Identificar elementos de orientación. 3. Orientarse de acuerdo al elemento elegido.

Nota: Se muestran los procesos mentales de cada destreza del área de matemática. (Latorre, 2022, pp. 2-15)

3.1.7. Métodos de aprendizaje

Tabla 7:

Métodos de aprendizaje por destrezas.

Destrezas	Métodos generales de aprendizaje
Identificar	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar los colores: rojo, azul, amarillo mediante el juego. ● Identificar los cuantificadores muchos-pocos, pesa mucho-pesa poco, mediante circuitos neuromotores.
Relacionar	<ul style="list-style-type: none"> ● Relacionar las formas geométricas con objetos de su entorno.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Relacionar el tamaño grande-pequeño mediante material concreto.
Agrupar	<ul style="list-style-type: none"> ● Agrupar elementos por tamaño y color, a través de trabajo en equipo.
Ordenar - secuenciar	<ul style="list-style-type: none"> ● Ordenar siguiendo patrones las secuencias por color y tamaño mediante actividades lúdicas.
Ubicar	<ul style="list-style-type: none"> ● Ubicar las nociones espaciales, dentro-fuera, delante-detrás, mediante el uso de su cuerpo.
Mostrar sentido de orientación	<ul style="list-style-type: none"> ● Mostrar sentido de orientación en la noción espacial cerca-lejos, arriba-abajo, mediante el uso de su cuerpo. ● Mostrar sentido de orientación en el conteo espontáneo, mediante ejercicios de orientación.

Nota: Se muestran los métodos de aprendizaje por destrezas.

3.1.8. Panel de valores y actitudes

Tabla 8:

Valores	Responsabilidad	Respeto	Solidaridad
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> ● Cumplir con los trabajos asignados. ● Mostrar constancia en el trabajo. ● Asumir las consecuencias de los propios actos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar con atención. ● Aceptar distintos puntos de vista. ● Asumir las normas de convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ayudar a los demás. ● Compartir lo que se tiene.
Enfoque Transversales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inclusivo o de atención a la diversidad. 2. Intercultural. 3. Igualdad de género. 4. Ambiental. 5. Búsqueda de la excelencia. 		

6. Orientación al bien común.

7. De derechos.

Nota: Se muestran los valores con actitudes y enfoques transversales.

3.1.9. Definición de valores y actitudes

Tabla 9:

Valores	Actitudes	Definición
RESPONSABILIDAD Es un valor mediante el cual una persona asume sus obligaciones, sus deberes, sus compromisos.	Cumplir con los trabajos asignados.	Es una actitud a través de la cual la persona concluye las tareas dadas, haciéndolas de forma adecuada.
	Mostrar constancia en el trabajo.	Es una actitud mediante la cual la persona demuestra perseverancia y tenacidad en la realización de sus tareas y trabajos.
	Asumir las consecuencias de los propios actos	Es una actitud mediante la cual la persona acepte o admite las consecuencias o efectos de sus propias acciones.
RESPECTO Es un valor a través del cual se muestra admiración, atención y consideración a uno mismo y a los demás.	Escuchar con atención.	Prestar atención a lo que se oye, ya sea un aviso, un consejo, una sugerencia o mensaje.
	Aceptar distintos puntos de vista.	Es una actitud a través de la cual se recibe voluntariamente y sin ningún tipo de oposición los distintos puntos de vista que se dan, aunque no los comparta.
	Asumir las normas de convivencia.	En una actitud a través de la cual la persona acepta o acata reglas o pautas para vivir en compañía de otros
SOLIDARIDAD La solidaridad se define como un valor humano, es decir como la posibilidad que tienen los seres	Ayudar a los demás.	Es una actitud a través de la cual la persona colabora con sus compañeros en diferentes actividades educativas u otras,

humanos de colaborar con los otros y además posibilita crear sentimientos de pertenencia.	respetando su dignidad como persona.
---	--------------------------------------

Compartir lo que se tiene.	Actitud por la cual la persona comparte lo que posee al percatarse de las necesidades de los que lo rodean.
----------------------------	---

Nota: Se describen los valores y actitudes. (Páez, 2013)

Enfoques transversales

Tabla 3:

Definiciones de los enfoques transversales.

Enfoque	Definiciones
Inclusivo o de atención a la diversidad	Hoy nadie discute que todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. No obstante, en un país como el nuestro, que aún exhibe profundas desigualdades sociales, eso significa que los estudiantes con mayores desventajas de inicio deben recibir del Estado una atención mayor y más pertinente, para que puedan estar en condiciones de aprovechar sin menoscabo alguno las oportunidades que el sistema educativo les ofrece. En ese sentido, la atención a la diversidad significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades.
Intercultural	En una sociedad intercultural se previenen y sancionan las prácticas discriminatorias y excluyentes como el racismo, el cual muchas veces se presenta de forma articulada con la inequidad de género. De este modo se busca posibilitar el encuentro y el diálogo, así como afirmar identidades personales o colectivas y enriquecerlas mutuamente. Sus habitantes ejercen una ciudadanía comprometida con el logro de metas comunes, afrontando los retos y conflictos que plantea la pluralidad desde la negociación y la colaboración.

Igualdad de género de La Igualdad de Género se refiere a la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de mujeres y varones. En una situación de igualdad real, los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su identidad de género y, por lo tanto, todos tienen las mismas condiciones y posibilidades para ejercer sus derechos, así como para ampliar sus capacidades y oportunidades de desarrollo personal, contribuyendo al desarrollo social y beneficiándose de sus resultados.

Ambiental Desde este enfoque, los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Además, implica desarrollar prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la promoción de la salud y el bienestar, la adaptación al cambio climático y la gestión del riesgo de desastres y, finalmente, desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles.

Búsqueda de la excelencia de la La excelencia significa utilizar al máximo las facultades y adquirir estrategias para el éxito de las propias metas a nivel personal y social. La excelencia comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona: desde las habilidades sociales o de la comunicación eficaz hasta la interiorización de estrategias que han facilitado el éxito a otras personas. De esta manera, cada individuo construye su realidad y busca ser cada vez mejor para contribuir también con su comunidad.

Orientación al bien común El bien común está constituido por los bienes que los seres humanos comparten intrínsecamente en común y que se comunican entre sí, como los valores, las virtudes cívicas y el sentido de la justicia. A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas, cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar. Este enfoque considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales. Esto significa que la generación de conocimiento, el control, su adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos como asociación mundial.

De derechos Parte por reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de cuidado, es decir, como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Asimismo, reconocer que son ciudadanos con deberes que participan del mundo social propiciando la vida en democracia. Este enfoque promueve la consolidación de la democracia que vive el país, contribuyendo a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos; a fortalecer la convivencia y transparencia en las instituciones educativas; a reducir las situaciones de inequidad y procurar la resolución pacífica de los conflictos.

Nota. Se describen los enfoques transversales del currículo nacional. (MINEDU, 2016, pp. 20 - 27)

3.1.10. Evaluación de diagnóstico

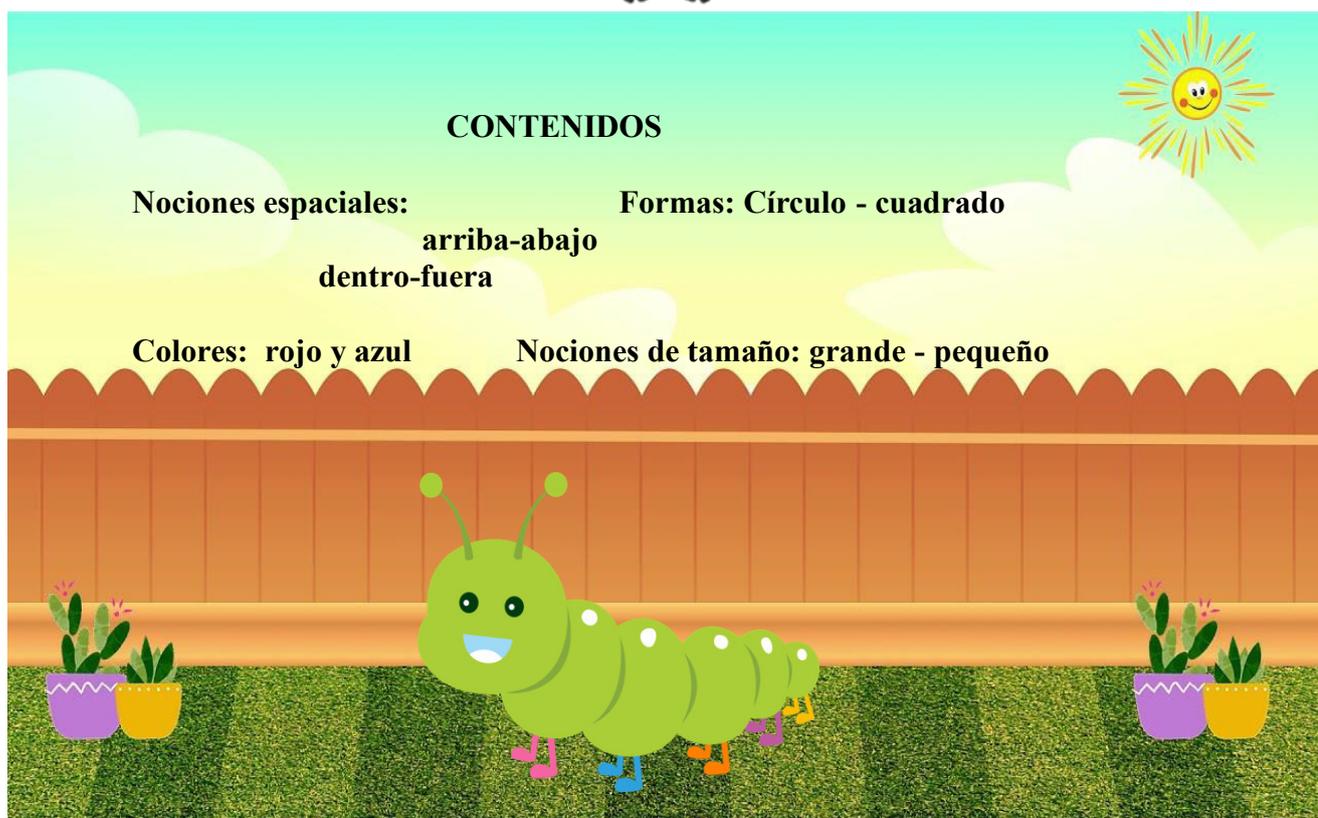
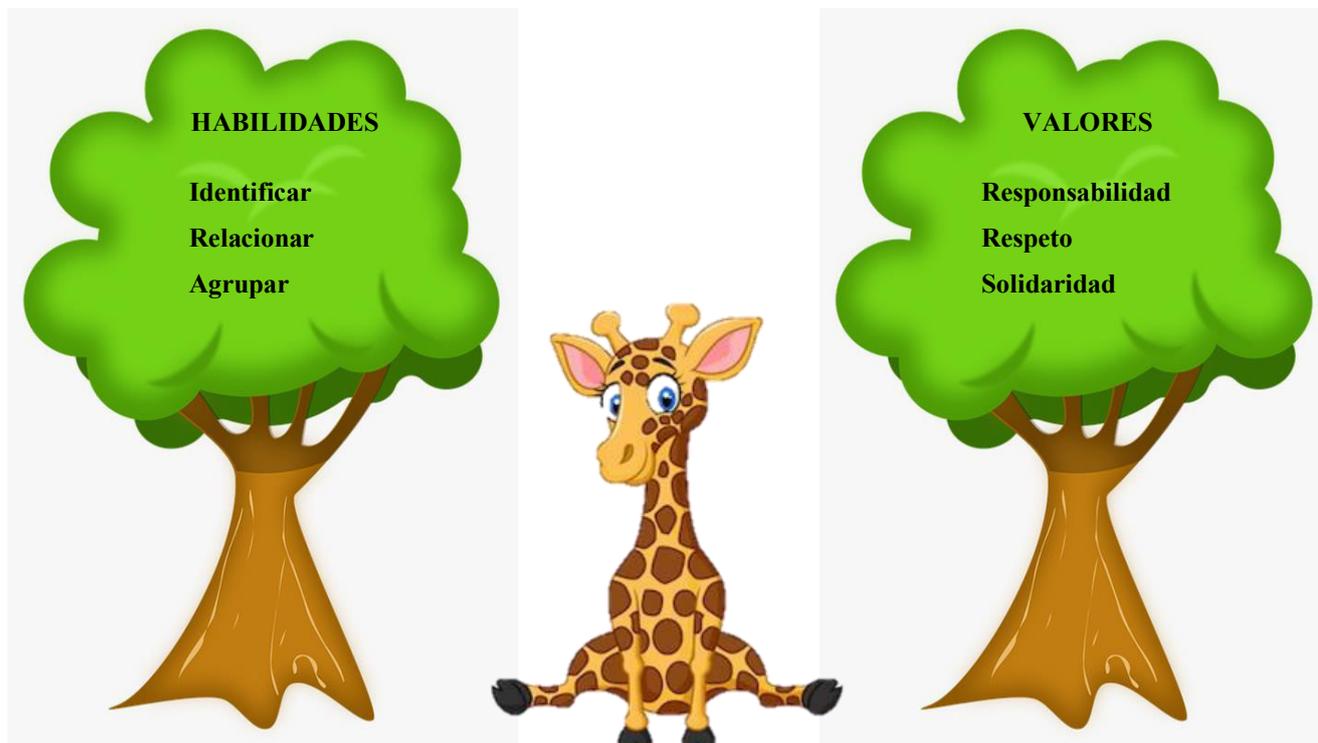


Tabla 10:*Listado de indicadores de evaluación diagnóstica.*

Lista De Cotejo De Entrada				
N°	Ítems	Actividades	Si	No
Resuelve problemas de cantidad				
01	Identifica el color rojo en objetos.	Los niños imaginan que están en una piscina y mueven los brazos nadando. Luego ingresan a la piscina de pelotas para buscar juguetes de color rojo. Responden a la pregunta: ¿Que encuentre en la piscina? ¿De qué color es?		
02	Identifica el color azul en los objetos.	Los niños observan con lupas de cartón, los objetos que están en el aula, buscan las imágenes extrañas de color azul. Luego coleccionan las imágenes y mencionan las características ¿Qué es? ¿De qué color es?		
03	Identifica el círculo.	Al ritmo de la canción los niños bailan y observan en el patio varios objetos con distintas formas, luego deberán recolectar los objetos que tienen forma de círculo. Por último, responden las preguntas ¿cuántos objetos había en el patio? ¿Qué forma tenían? ¿Qué forma tiene el objeto que recogiste?		
04	Identifica el cuadrado.	Los niños se dirigen al patio al ritmo de la pandereta, observan dos tapers con flash card de diferentes imágenes con distintas formas y en el piso estará plasmado la figura del cuadrado grande y ellos tendrán que seleccionar las imágenes que solo tienen forma de cuadro. Al culminar responden a las preguntas ¿Que figuras habían en el piso?		

05	Relaciona objetos por tamaño: grande - pequeño.	Cada niño tendrá un material, ya sea una cajita pequeña, otro una botella grande, una pelota grande, un pompón pequeño, etc., sentados en el piso haciendo un círculo, se acercaran de dos en dos y pondrán un objeto, ellos mencionan si el objeto es grande o mediano.		
06	Agrupa objetos libremente utilizando material concreto.	Los niños recibirán cada uno, una canasta con diferentes materiales concretos ya sean cubos, pompones pequeños, vasos y hojas del jardín, ellos mismos los agruparán, descubriendo que cada objeto va con el mismo.		
Resuelve problemas de forma, movimiento y localización				
07	Se ubica arriba-abajo en relación a los objetos de su entorno	Los niños corren por el patio al ritmo de las palmas, luego se les indicará dos palabras claves para que se coloquen arriba o abajo de la silla. Cuando escuchen la palabra avión, se colocarán debajo de la silla y cuando escuchen la palabra auto se colocarán arriba de la silla.		
08	Se ubica dentro - fuera en relación a los objetos de su entorno	Los niños bailan al ritmo de la canción luego observan dos piscinas vacías donde van colocar objetos dentro de la piscina y pelotas fuera de la piscina. Culminada la actividad se le preguntará ¿Qué objetos estaban fuera de la piscina?		

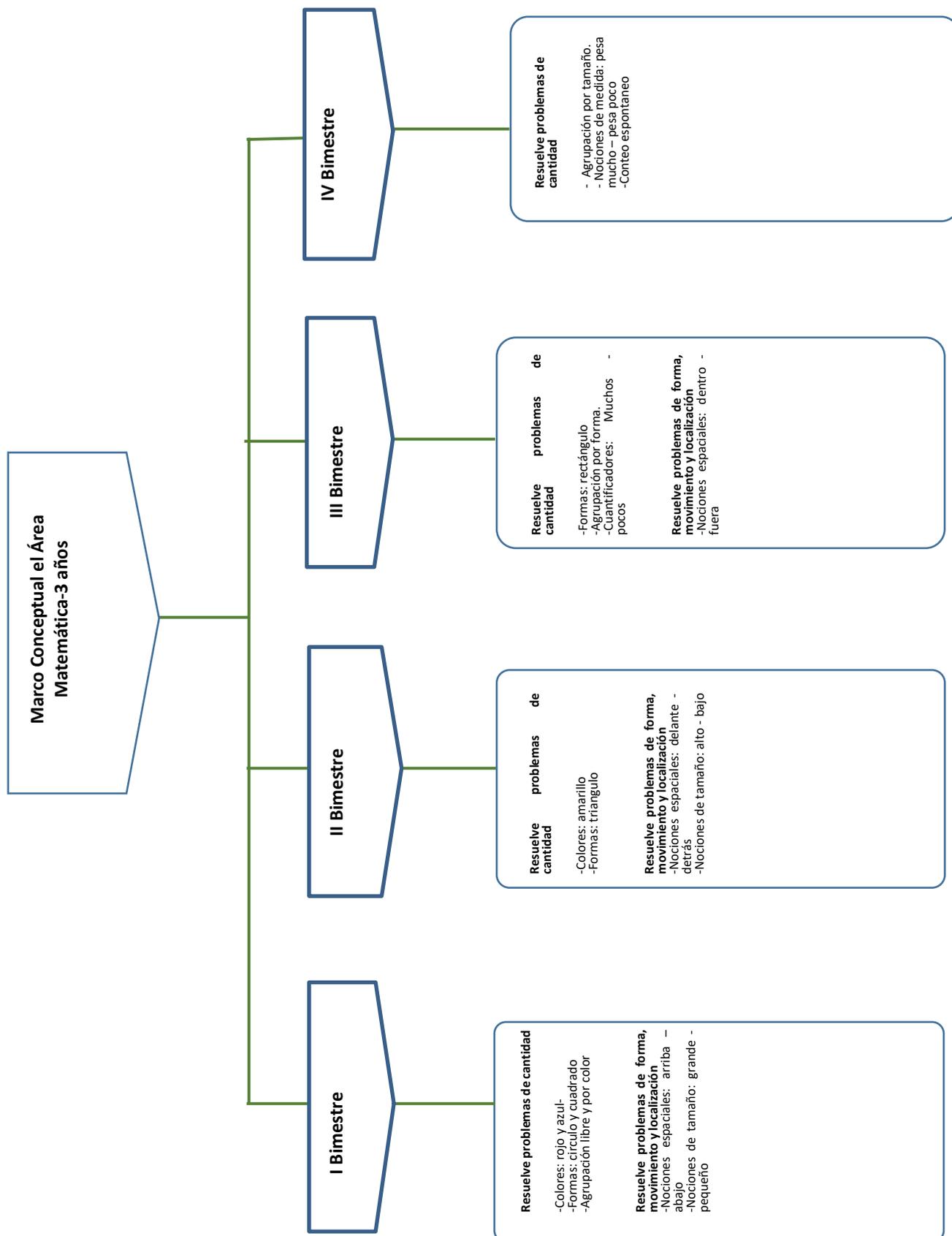
Nota. Se enlista los indicadores de evaluación diagnóstica de entrada para el área de matemática. Elaboración propia.

3.1.11. Programación anual

PROGRAMACIÓN GENERAL		
Institución Educativa: “La casita de Marcelino”		Nivel: Inicial
Edad: 3 años		Sección: Oruguitas
Profesoras: Jhoselin Camargo, Isabel Maica y Erika Perez Palma		Área: Matemática
CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
I BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad - Colores: rojo y azul - Formas: círculo y cuadrado - Agrupación libre - Agrupación por color Competencia: Resuelve problemas de forma, movimiento y localización - Nociones espaciales: arriba – abajo - Nociones de Tamaño: grande - pequeño II BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad - Colores: amarillo - Formas: triángulo Competencia: Resuelve problemas de forma, movimiento y localización - Nociones espaciales: delante – detrás - Nociones de tamaño: alto - bajo III BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad - Formas: rectángulo - Agrupación por forma - Muchos - Pocos		<ul style="list-style-type: none"> ● Identificación de objetos y características de acuerdo a los colores, formas y cuantificadores mediante el juego. ● Identificación los cuantificadores muchos-pocos, pesa mucho-pesa poco, mediante circuitos neuromotores. ● Relación de las formas geométricas con objetos de su entorno. ● Relación del tamaño grande - pequeño mediante material concreto. ● Agrupación de elementos por forma y color, a través de trabajo en equipo. ● Ordenación de patrones por color y tamaño mediante actividades lúdicas. ● Ubicación de las nociones arriba – abajo, dentro - fuera, mediante el uso de su cuerpo. ● Mostrar sentido de orientación en la noción espacial cerca - lejos, arriba - abajo, mediante el uso de su cuerpo. ● Mostrar sentido de orientación en el conteo espontáneo, mediante ejercicios de orientación

<p>Competencia: Resuelve problemas de forma, movimiento y localización</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nociones espaciales: dentro - fuera <p>IV BIMESTRE</p> <p>Competencia: Resuelve problemas de cantidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agrupación por tamaño - Nociones de medida: pesa mucho - pesa poco - Conteo espontáneo 		
CAPACIDADES - DESTREZAS	FINES	VALORES - ACTITUDES
<p>1. CAPACIDAD: COMPRENSIÓN</p> <p>Destrezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Identificar · Relacionar · Agrupar · Ordenar / secuenciar <p>2. CAPACIDAD: ORIENTACIÓN ESPACIO – TEMPORAL</p> <p>Destrezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Ubicar · Mostrar sentido de orientación 		<p>1. VALOR: Responsabilidad</p> <p>Actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Cumplir con los trabajos asignados · Mostrar constancia en el trabajo · Asumir las consecuencias de los propios actos <p>2. VALOR: Respeto</p> <p>Actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Escuchar con atención · Aceptar distintos puntos de vista · Asumir las normas de convivencia <p>3. VALOR: Solidaridad</p> <p>Actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Ayudar a los demás · Compartir lo que se tiene

3.1.11. Marco conceptual de los contenidos



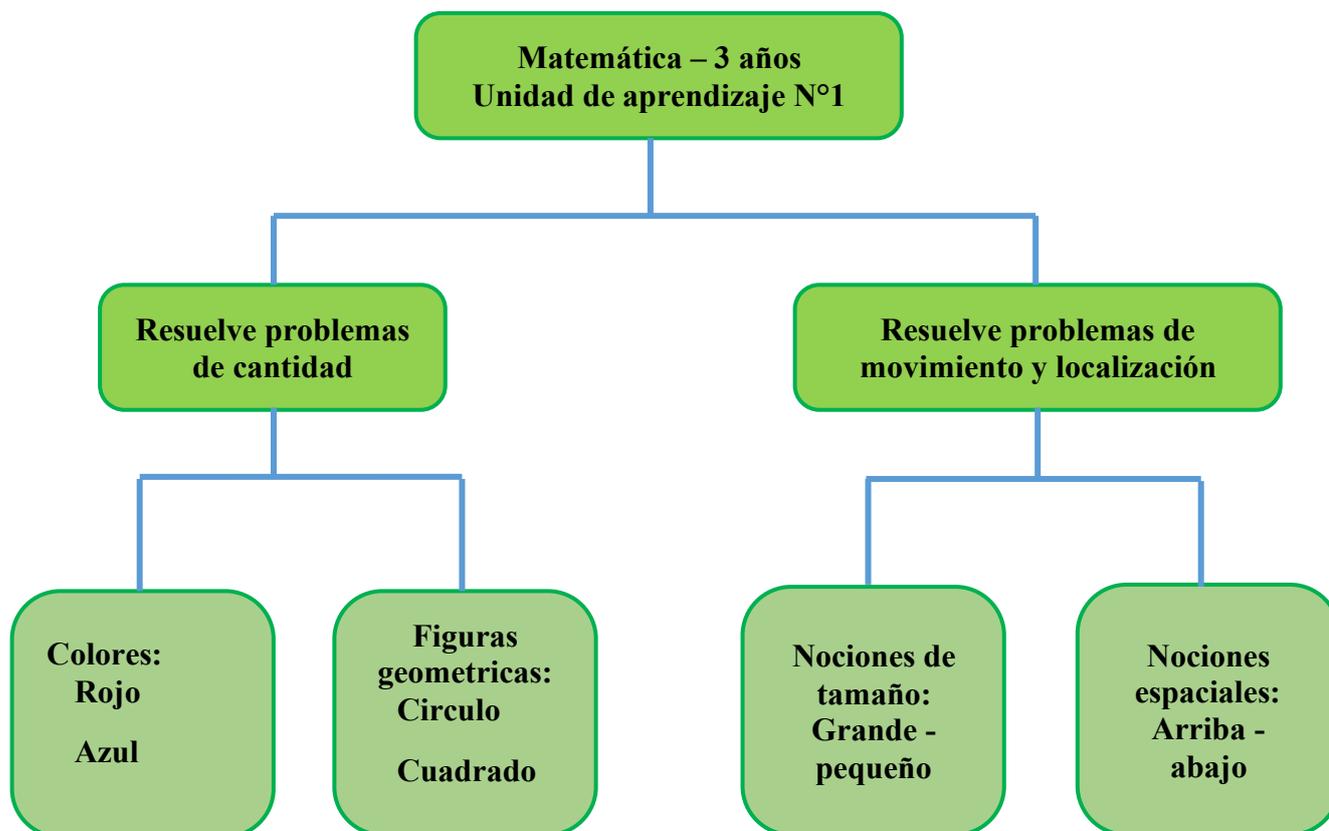
3.2. Programación específica

3.2.1. Unidad de aprendizaje

Unidad de aprendizaje N° 1		
Institución Educativa: “La casita de Marcelino”		Nivel: Inicial
Edad: 3 años		Sección: Oruguitas
Profesoras: Jhoselin Camargo, Isabel Maica y Erika Pérez Palma		Área: Matemática
CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
I BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad - Colores: rojo - Formas: círculo Competencia: Resuelve problemas de forma, movimiento y localización - Nociones espaciales: arriba - Nociones de Tamaño: pequeño		<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de objetos y características de acuerdo a los colores, formas y cuantificadores mediante el juego. • Relación de objetos con las formas geométricas mediante material concreto y el uso de su cuerpo. • Relación del tamaño grande - pequeño mediante material concreto. • Mostrar sentido de orientación en la noción espacial cerca - lejos, arriba - abajo, mediante el uso de su cuerpo.
CAPACIDADES - DESTREZAS	FINES	VALORES - ACTITUDES
1. CAPACIDAD: COMPRENSIÓN Destrezas: <ul style="list-style-type: none"> · Identificar · Relacionar 		1. VALOR: Responsabilidad Actitudes: <ul style="list-style-type: none"> · Cumplir con los trabajos asignados · Asumir las consecuencias de los propios actos.

<p>2. CAPACIDAD: ORIENTACIÓN ESPACIO – TEMPORAL</p> <p>Destrezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Mostrar sentido de orientación 	
--	--

3.2.2. Red conceptual de contenido de la unidad



3.2.3. Actividades de aprendizaje

Actividad de aprendizaje
<p>Actividad N° 1 (35 min)</p> <p>Identificar el color rojo mediante la manipulación de material concreto asumiendo las consecuencias de los propios actos.</p> <p>INICIO</p> <p>Los niños y niñas asistirán al nido con polo de color rojo , luego al ritmo de la canción bailaran y cantarán la música “el rojo – miss Rosy” https://www.youtube.com/watch?v=rohTRP7gLfM Anexo</p> <p>Responden las preguntas: ¿De qué habla la canción? ¿Qué color menciona la canción? ¿De qué color es tu polo? ¿Qué otros colores conoces tú?</p> <p>PROCESO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Percibe diversos objetos de color rojo a través de un juego en la piscina de pelotas. Anexo 2. Reconoce las características de los objetos al mencionar ¿De qué color son los objetos que había en la piscina? 3. Relaciona el color rojo de los objetos encontrados en la piscina con otros objetos que encuentra en el aula, al desplazarse caminando. 4. Nombra el color rojo en el objeto que se le indica dentro del aula. <p>SALIDA</p> <p>Evaluación: Identifica el color rojo dentro de un grupo de objetos de diversos colores colocados en su mesa. Anexo</p> <p>Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar los objetos de color rojo? ¿Qué hiciste para lograrlo? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?</p> <p>Transferencia: En casita con ayuda de tus papitos busca objetos de color rojo.</p>

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 2 (35 min)

Identificar el color rojo mediante la manipulación de material concreto asumiendo las consecuencias de los propios actos.

INICIO

Se prepara el ambiente para jugar al mercadito. Los niños y niñas observan diferentes objetos de la caja con diferentes colores y la docente dice que va a vender los objetos de color rojo. **Anexo**

Responden las preguntas: ¿De qué color es el producto que has comprado? menciona los productos que compraste. ¿Has visto este color en alguna otra parte?

PROCESO

1. Percibe diferentes objetos de color rojo que sacaron de la caja.
2. Reconoce las características de los objetos de color rojo que seleccionaron de la caja.
3. Relaciona los objetos de color rojo con un dibujo que contenga el color rojo.
4. Señala los objetos de color rojo entre otros objetos de diferentes colores que juntaron en su canasta de compras. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Identifica el color rojo en los alimentos que se encuentran en la mesa.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Te fue fácil o difícil encontrar la fruta de color rojo? ¿Qué hiciste para lograrlo? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: En tu casa ¿qué otros objetos de color rojo tienes?, cuándo vas al mercado, ¿qué alimentos de color rojo has visto?

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 3 (35 min)

Identificar el color rojo mediante la manipulación de material concreto asumiendo las consecuencias de los propios actos.

INICIO

Los niños y niñas se sientan en una asamblea y observan una caja misteriosa con objetos del aula de color rojo. Exploran los objetos uno por uno y responden: ¿Qué cosa es? ¿De qué color es? Luego muestran los objetos de color rojo que trajeron de casa y lo colocan dentro de la caja misteriosa. **Anexo**

Responden las preguntas: ¿Que tenemos en la caja? ¿Qué colores tiene? ¿Qué podemos hacer con eso? Se agrega algunos juguetes de diferente color y responden: ¿Estos juguetes son del mismo color? ¿Pertenece a esta caja?

PROCESO

1. Percibe mediante la observación el taper de construcción con bloques de diferentes colores.
2. Reconoce las características de los bloques al responder algunas preguntas: ¿Qué son? ¿De qué color son los bloques?
3. Relaciona el color rojo de los bloques de construcción con los objetos anteriormente observados y manipulados de la caja misteriosa. **Anexo**
4. Señala el color rojo al elegir los bloques de ese color para construir una torre.

SALIDA

Evaluación: Identifica el color rojo entre los plumones, selecciona el plumón rojo para pintar libremente en un papelote.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Cómo te diste cuenta cuales eran los bloques de color rojo? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: En la cocina de casa, observa y nombra el color de la manzana, fresa, cereza, entre otros alimentos de color rojo.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 4 (35 min)

Identificar el color rojo mediante la actividad gráfico plástica cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas juegan con globos de colores. Luego al ritmo de la música seleccionan el globo rojo para cantar la canción “Mi lindo globito” - Mazapán <https://www.youtube.com/watch?v=gzxVOkFwgho> **Anexo**

Responden las preguntas: ¿Qué color mencionaba la canción? ¿De qué color es el globo que escogiste? ¿Estos globos son del mismo color? ¿Dónde encontramos el color rojo?

PROCESO

1. Percibe la tempera, los papelotes y globos de color rojo.
2. Reconoce la tempera de color rojo para pintar en el papelote.
3. Relaciona el color rojo de la tempera con los globos rojos que utiliza para pinta **Anexo**
4. Nombra el color rojo de la tempera, respondiendo: ¿Con que color pintaste? ¿De qué color son las huellas del globo?

SALIDA

Evaluación: Identifica el color rojo en las huellas de sus manos luego de estampar sus manitos en la cartulina formando un cangrejo rojo. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Qué te llamo la atención en la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar los objetos de color rojo? ¿Cómo te diste cuenta que lo aprendiste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: Busca en el parque flores de color rojo.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 5 (35 minutos)

Identificar el tamaño grande-pequeño a través de la manipulación de material concreto asumiendo las consecuencias de los propios actos.

INICIO

Los niños y niñas se dirigen al patio formando dos filas, luego observan cajas grandes y pequeñas forradas de distintos colores, ellos tendrán que formar dos torres al ritmo de la canción “el baile del cuerpo”

<https://www.youtube.com/watch?v=z6DoPp-LkTA>

Recojo de saberes previos: ¿Cómo eran las torres que armaron? ¿Las cajas de qué tamaño eran? ¿Alguna vez has armado torres de estos tamaños? ¿Será difícil? **Anexo**

PROCESOS

1. Percibe visualmente una caja mágica, descubren lo que hay dentro de la caja.
Anexo
2. Reconoce las características de los objetos al responder algunas preguntas:
¿Cómo son? ¿Qué tamaño tiene?
3. Relaciona los objetos grandes-pequeños con otros objetos del mismo tamaño de los alrededores del aula.
4. Señala los objetos grandes y pequeños de una bandeja.

SALIDA

Evaluación: Identifica la noción grande-pequeño a través de la manipulación de material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Qué es lo que más te gusto de la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar los objetos grandes? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar los objetos pequeños? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: En casa menciona todos los objetos grandes y pequeños que tengas.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 6 (35 minutos)

Identificar el tamaño grande - pequeño mediante la manipulación de un material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas observan en la pared diferentes imágenes grandes y pequeñas, al son de la música y van saltando y nombrando cada una de las imágenes.

Responden las preguntas: Menciona ¿Qué imágenes observamos? ¿Te son familiares por qué? ¿Cuáles de ellas son grandes y cuáles pequeñas? ¿Qué otras cosas que observas en el salón son grandes y pequeñas?

PROCESO

1. Percibe observando diferentes imágenes grandes y pequeñas. **Anexo**
2. Reconoce las diferencias entre el tamaño grande y pequeño, nombrando las imágenes y objetos que se le presentan en el salón.
3. Relaciona por medio de objetos y de pelotas grandes y pequeñas en una piscina.
4. Señala los objetos que son más grandes y pequeños en la piscina de pelotas

SALIDA

Evaluación: Identifica las pelotas que son grandes y pequeñas y las ordena en una canasta por tamaño. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: ¿Recuerdas los objetos grandes y pequeños que hay en tu casa o has visto en la calle? ¿Podrías mencionar cuáles?

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 7 (35 min)

Identificar el tamaño grande - pequeño mediante la manipulación de un material concreto asumiendo las consecuencias de los propios actos.

INICIO

Los niños y niñas observan un video de grande y pequeño, canciones infantiles Little baby bum <https://www.youtube.com/watch?v=mwqqaibODmg>

Responden las preguntas: ¿De qué hablara el video? ¿A qué tamaños hace referencia? ¿Qué otras cosas conoces que sean grandes?

PROCESO

1. Percibe observando diferentes peluches grandes y pequeños. **Anexo**
2. Reconoce las diferencias entre el tamaño grande y pequeño, nombrando los objetos que se acuerdan en el video y los peluches que se le presenta en el salón
3. Relaciona por medio de la plastilina un objeto grande y otro pequeño.
4. Señala los peluches que son grandes y pequeños que están en el salón.

SALIDA

Evaluación: Identifica los peluches grandes, luego los coloca en una canasta celeste y los peluches pequeños en una canasta roja. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Cómo lo aprendiste? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar los objetos grandes? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar los objetos pequeños? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: ¿Recuerdas los objetos grandes y pequeños que hay en tu casa o has visto en la calle? ¿Podrías mencionarlo?

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 8 (35 min)

Identificar el tamaño grande y pequeño mediante la actividad gráfico plástica asumiendo las consecuencias de los propios actos.

INICIO

Los niños y niñas observan dos casas una grande y la otra pequeña y al ritmo de la canción “yo tengo una casita que es así” escucharán y bailarán.

<https://www.youtube.com/watch?v=wq1WOUB-Sg0> **Anexo**

Responden las preguntas: ¿Cuál es la casa que más te gusta? ¿Las casas como son? ¿De qué color es la casa grande? ¿De qué color es la casa pequeña? ¿Alguna vez has visto una casa bien grande? ¿Alguna vez has visto una casa pequeña?

PROCESO

1. Percibe al muñeco “come círculos”. **Anexo**
2. Reconoce los círculos grandes y pequeños de cartón. ¿El muñeco “come círculos” le gusta los círculos grandes o pequeños?
3. Relaciona los círculos grandes con los aros grandes y los círculos pequeños con los aros pequeños.
4. Señala los círculos grandes que están dentro del aro grande y señala los círculos pequeños que están adentro del aro pequeño.

SALIDA

Evaluación: Identifica los círculos grandes y pequeños que están pegados en los alrededores del aula. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Cómo lo aprendiste? ¿Te gusto la actividad? ¿Qué fue lo más difícil en la actividad? ¿Cómo identificaste los círculos grandes?

Transferencia: En casa busca y pega imágenes de objetos grandes y pequeños.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 9 (35 min)

Identificar la figura geométrica: el círculo mediante la manipulación de material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas se desplazan corriendo de manera libre por el patio y se toman de las manos para hacer una ronda, asimismo caminarán dónde está marcada la línea del círculo, mientras se canta la canción del círculo. **Anexo**

Redondo, redondo
como una ruedita,
Redondo, redondo
no tiene esquinitas
¿Quién soy?

Responden las preguntas: Se les preguntará ¿sobre qué están caminando? ¿En el salón tiene objetos de la misma forma? ¿Los puedes señalar?

PROCESO

1. Percibe observando diferentes figuras geométricas colocadas en las paredes.
2. Reconoce las diferentes formas geométricas que están en la pared, círculos, triángulos y cuadrados y los coloca en una canastilla.
3. Relaciona las figuras geométricas y hace un círculo con su dedo en un arenero individual. **Anexo**
4. Señala los objetos que hay en el salón en forma de círculo y los menciona.

SALIDA

Evaluación: Identifica el círculo mediante diversas figuras geométricas hechas con cartón de manera grupal. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar el círculo con otros objetos? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: ¿Recuerdas que objetos en forma de círculo tienes en casa o has visto por la calle?

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 10 (35 min)

Identificar la figura geométrica: el círculo mediante la manipulación de material concreto asumiendo las consecuencias de los propios actos.

INICIO

Los niños y niñas se dirigen al patio donde observarán aros de distintos colores, luego cogerán un aro cada uno y al ritmo de la canción bailarán “el círculo es redondo”

<https://www.youtube.com/watch?v=TX0G5mbJlg> **Anexo**

Responden las preguntas: Responden a las preguntas: ¿De qué trataba la canción? ¿Qué objetos mencionaron en la canción? ¿Qué figura geométrica mencionó la canción? ¿Conoces otros objetos que tengan forma circular?

PROCESO

1. Percibe observando una ula ula forrada y responde: ¿Qué forma tiene?. **Anexo**
2. Reconoce el círculo pintando con témpera roja la ula ula forrada con papelógrafo.
3. Relaciona los objetos que tienen forma circular con los círculos que pintaste en el papelógrafo.
4. Señala los objetos que tienen forma de círculo dentro del aula.

SALIDA

Evaluación: Identifica las características del círculo mediante la manipulación de material concreto. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Cómo te diste cuenta para identificar el círculo? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: En casita con ayuda de tus papis recolecta chapitas y en una hoja bond forma un círculo.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 11 (35 minutos)

Identificar la figura geométrica: el círculo mediante la manipulación de material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas corren al ritmo de la pandereta, al escuchar la palabra “STOP” formarán una ronda. Bailan en una ronda al ritmo de la canción “Ronda redonda - Bichikids” https://www.youtube.com/watch?v=_RHyX_2nV18 Luego responden:

Responden las preguntas: ¿Escucharon la canción? ¿Qué decía la canción? ¿Qué forma tiene la ronda? ¿A qué figura se parece la ronda? ¿Conocen otros objetos que tengan forma de círculo? ¿Cuáles?

PROCESOS

1. Percibe visualmente el taper con arroz de colores y bloques lógicos.
2. Reconoce las características de los bloques lógicos que se encuentran en el taper.
3. Relaciona la forma de círculo que observaron anteriormente con el círculo de los bloques lógicos que están en el taper de arroz.
4. Señala el círculo de los bloques lógicos y lo retira del taper.

SALIDA

Evaluación: Identifica la figura geométrica: el círculo mediante la manipulación de material concreto mencionando sus características.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Cómo lo aprendiste? ¿Te gusto la actividad? ¿Cómo supiste identificar el círculo entre los bloques geométricos? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: Buscan juguetes u objetos con forma de círculo que tengan en casa.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 12 (35 min)

Identificar la figura geométrica: el círculo mediante la utilización de material concreto, cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas escucharán la historia del círculo, sentados en media luna, se preguntará a los niños sobre la historia. Responden las preguntas: ¿Que formas se iba convirtiendo en círculo? ¿Qué otras formas de círculo puedes observar en el salón?

PROCESO

1. Percibe diferentes elementos de diferentes formas de figuras geométricas en el salón.
2. Reconoce las formas del círculo de entre las diferentes figuras y las nombra.
3. Relaciona el círculo con la técnica del estampado con un tubo de papel higiénico.

Anexo

4. Señala los círculos que observas en el salón de clase.

SALIDA

Evaluación: Identifica la figura geométrica: el círculo, al elegirlo de una bandeja de diferentes figuras geométricas de papel, luego pega los círculos en el dibujo del vestido rojo. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar el círculo con los objetos del aula? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: Menciona cuáles de tus juguetes tienen formas circulares.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 13 (35 min)

Relacionar la forma geométrica: el círculo mediante material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas tendrán una vincha con la imagen de un objeto de forma circular o la sombra de una figura geométrica. Bailan al ritmo de la música y se unen en parejas de figuras iguales cuando la música se detiene. Responden las preguntas: ¿Cómo descubriste quién es tu pareja? ¿Qué objeto te toco? ¿Qué forma tiene? ¿Qué otros objetos tiene esa forma?

PROCESO

1. Percibe en el piso el papelote con siluetas con forma de círculo. **Anexo**
2. Identifica las características de los objetos con forma de círculo que se encuentran en la caja.
3. Establece relación entre las siluetas del papelote y los objetos con forma de círculo. Coloca los objetos encima de la silueta circular que le corresponde. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Relaciona la forma geométrica: el círculo mediante material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar los objetos con la silueta del círculo? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: Busca en el parque elementos que tienen forma de círculo.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 14 (35 min)

Relacionar arriba - abajo mediante el material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas juegan con los globos a mantenerlos arriba tratando de que no se caigan abajo en el suelo. Responden las preguntas: ¿Qué tenían que hacer con los globos? ¿De qué otra manera puedes mantener los globos arriba para que no se vayan abajo? **Anexo**

PROCESO

1. Percibe observando varios avioncitos de papel, en los cuales decoran con dactilopintura.

Anexo

2. Identifica “arriba - abajo” lanzando los aviones hacia arriba y observando cuando caen hacia abajo.

3. Establece relación entre el juego de los globos y los aviones cuando van hacia arriba y caen hacia abajo

SALIDA

Evaluación: Relaciona la noción arriba – abajo mediante el juego con los avioncitos de papel y los globos lanzando hacia arriba, y observan como caen hacia abajo.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Qué fue lo más fácil al lanzar los avioncitos de papel? ¿Cómo relacionaste la ubicación de los globos con los avioncitos? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: Coloca en el cesto de las frutas, las manzanas arriba y las naranjas abajo.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 15 (35 min)

Relacionar el tamaño grande - pequeño mediante la manipulación de material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas se dirigen al patio donde observarán aros grandes y pequeños por donde ellos pasarán saltando encima del aro al ritmo de la canción “crocki crocki”

<https://www.youtube.com/watch?v=PZpqwdqr68Y> **Anexo**

Responden las preguntas: ¿De qué tamaño eran los aros? ¿Qué tan grande era el aro? ¿Todos pasaban por el aro? ¿Si el aro no era grande, pasarían saltando?

PROCESO

1. Percibe visualmente las pelotas en el patio.
2. Identifica el tamaño grande y pequeño de las pelotas que están en el patio.
3. Establece relación entre el tamaño grande o pequeño de las pelotas y las agrupa dentro del aro por tamaño. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Relaciona el tamaño grande y pequeño con objetos que encuentra en el aula.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar los tamaños grande y pequeño? ¿Qué hiciste para lograrlo? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad con el juego de pelotas?

Transferencia: En casa ordena los objetos grandes y pequeños que puedas tener.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 16 (35 min)

Relacionar el color rojo a través de la manipulación de material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas juegan a la momia, envolviendo su cuerpo con tiras de papel crepe rojo. Responden las preguntas: ¿Qué es lo que más te gustó del juego? ¿De qué color es la tira en la cual envolviste a tu compañero? Tu compañero que estaba envuelto ¿a qué se parece? **Anexo**

PROCESO

1. Percibe observando la tempera y el dibujo de una fresa.
2. Identifica el color rojo de la tempera y las frutas que tengan el mismo color.
3. Establece relación entre el color de la tempera y el color de las frutas. Pinta la fresa de color rojo. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Relaciona el color rojo a través de la manipulación de material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar el color rojo con otras frutas del mismo color? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: Relaciona el color rojo con los alimentos que consume en casa u observa en el supermercado.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 17 (35 minutos)

Mostrar sentido de orientación arriba - abajo mediante el uso de su cuerpo cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas bailan con pañuelos de colores la canción “Muevo mis pañuelos - Miss Cuqui” <https://www.youtube.com/watch?v=gDBboLhexLE>

Responden las preguntas: ¿Que decía la canción? ¿Por dónde movías el pañuelo? ¿Dónde está el techo? ¿Dónde está el suelo? **Anexo**

PROCESOS

1. Percibe visualmente el circuito de módulos que se encuentra en el patio.
2. Identifica la ubicación arriba - abajo por donde tendrá que pasar en el circuito.
3. Orienta su cuerpo para realizar el circuito, pasando por arriba de las vallas y abajo del túnel. Salta por arriba de los obstáculos y gatea por debajo de las vallas. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Muestra sentido de orientación arriba - abajo mediante el uso de su cuerpo durante la rutina del circuito.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar la noción arriba-abajo al relacionarla con los globos? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: En el parque menciona donde se encuentra, ¿Arriba o abajo? Durante el juego del sube y baja.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 18 (35 min)

Mostrar sentido de orientación arriba - abajo mediante la actividad gráfico plástica cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas se dirigen al patio y observan el dibujo de un árbol grande plasmado en un papelógrafo y manzana dibujada de dos colores rojo y verde que estarán en el piso del patio. Ellos al ritmo de la canción “el baile de las frutas” tendrán que colocar a las manzanas rojas en la parte de arriba del árbol y a las manzanas verdes en la parte baja del tronco. <https://www.youtube.com/watch?v=FPZhCp5pOFE>

Responden las preguntas: ¿Qué observaron en el patio? ¿las manzanas rojas en que parte la pegaron? ¿las manzanas verdes en qué parte pegaron?

¿Habrá otras frutas que se reproduzcan en la parte de arriba de un árbol? **Anexo**

PROCESOS

1. Percibe por medio de flechas dibujadas en cartulina la noción arriba y abajo.
2. Identifica la noción arriba y abajo señalando las flechas que van en dirección según corresponde. **Anexo**
3. Orienta la noción arriba y abajo colocando la dirección de las flechas de acuerdo a cada ejemplo.

SALIDA

Evaluación: Mostrar sentido de orientación “arriba-abajo” a través de imágenes.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad con las flechas? ¿Hacia dónde iban? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar la noción arriba-abajo con la dirección de las flechas? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: En casa menciona a tus padres todos los objetos que se encuentren arriba y abajo.

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 19 (35 min)

Mostrar sentido de orientación al ubicarse arriba-abajo mediante el uso de su cuerpo cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas bailan al ritmo de la canción “arriba y abajo de Trepzi el payaso” <https://www.youtube.com/watch?v=vCoqbqz8s9E>

Responden las preguntas: ¿Qué movimientos hacia el payaso Trepzi? ¿Cómo puedes bailar hasta saltar hasta arriba, que movimiento harías para llegar muy abajo?

PROCESO

1. Percibe visualmente en el patio un tobogán.
2. Identifica el uso del material para saber dónde es arriba y dónde es abajo, por medio del tobogán
3. Muestra sentido de orientación cuando suben las escaleras, están arriba y cuando se deslizan van hacia abajo. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Muestra sentido de orientación al ubicarse arriba-abajo mediante el juego con burbujas cuando están arriba y luego abajo. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad de la noción arriba-abajo? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar la noción arriba-abajo con la actividad de los globos? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: Cuándo juegas en tu casa con tus padres o tus amigos, ¿recuerdas las veces que te ubicas arriba y abajo? ¿En qué juego lo realizas?

Actividad de aprendizaje

Actividad N° 20 (35 min)

Mostrar sentido de orientación arriba - abajo mediante la manipulación de material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

INICIO

Los niños y niñas juegan con las pelotas de colores al ritmo de la música. Cuando termina la música, colocan las pelotas arriba del paracaídas de colores y luego lanzan las pelotas hacia arriba y luego observan cómo caen hacia abajo.

Responden las preguntas: ¿Hacia dónde se van las pelotas? ¿Cuándo lanzas la pelota hacia donde se van? ¿Cuándo las pelotas caen hacia donde se van? ¿Cómo podemos hacer para que las pelotas se queden arriba? Pegan las pelotas en la cinta de embalaje que está arriba de la pizarra y esconden otras pelotas debajo del paracaídas. **Anexo**

PROCESO

1. Percibe visualmente una tina con prendas de vestir, zapatillas y ganchos de ropa. Luego responden: ¿Qué hace mamá cuando termina de lavar la ropa?
2. Identifica la ubicación de la cuerda que está atada arriba del aula y la tina con prendas de vestir y zapatillas que está ubicada abajo. Responden: ¿Dónde está la cuerda? ¿Qué haremos con esta cuerda?
3. Orienta las prendas de vestir hacia arriba y las cuelgan con ganchos en la cuerda, luego coloca las zapatillas debajo de la cuerda. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Muestra sentido de orientación arriba - abajo mediante la manipulación de material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar arriba o abajo? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos?

Transferencia: Ubica los libros arriba del escritorio y coloca las pelotas debajo del escritorio.

3.2.4. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.

Actividad 1

Anexo



<https://bit.ly/3Ys0zE8>

Anexo



<https://acortar.link/3okt9a>

Anexo



<http://bit.ly/3F4zCQ3>

Actividad 2

Anexo



<https://www.pinterest.es/pin/2040762318543564/>

Anexo



<https://www.pinterest.es/pin/95983035782586377/>

Actividad 3**Anexo**

<http://bit.ly/3mAZufH>

Anexo

<https://bit.ly/3ZvsfsQ>

Actividad 4

Anexo



<https://bit.ly/3yDjAsR>

Anexo



https://i.ytimg.com/vi/ec_HPBH4Msc/maxresdefault.jpg

Anexo



<https://static.guiainfantil.com/uploads/ocio/dedosG.jpg>

Actividad 5**Anexo**

<https://bit.ly/3kScAos>

Anexo

<https://www.pinterest.com/pin/498492252505283549/>

Actividad 6**Anexo**

<https://bit.ly/3IW9Qi4>

Anexo

<https://bit.ly/3yj3hRt>

Actividad 7**Anexo**

<https://reinopeluche.com/los-mejores-peluches-gigantes-de-amazon/>

Anexo

<https://bit.ly/3Jvzs6Z>

Actividad 8

Anexo



<https://bit.ly/3ZtIHdg>

Anexo



<https://www.pinterest.cl/pin/449304500301291132/>

Anexo



<https://acortar.link/ibhPM9>

Actividad 9

Anexo



<https://cudecu.com.ar/caminarenlalinea/>

Anexo



<https://bit.ly/3YwzT53>

Anexo



<https://www.pinterest.es/pin/603060206324963815/>

Actividad 10**Anexo**

<http://psicomotricidadinfantil0-3.blogspot.com/2011/05/actividad-aros.html>

Anexo

<https://bit.ly/3ZwYYhy>

Anexo

<https://bit.ly/3SWqevs>

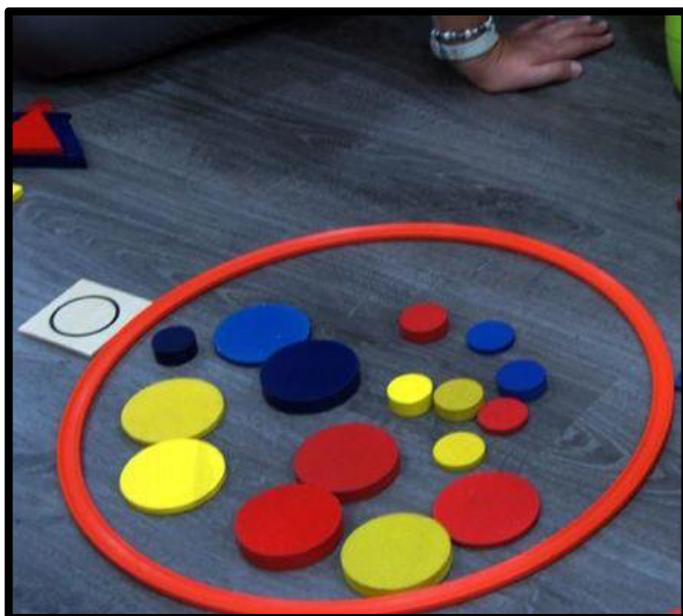
Actividad 11

Anexo



<https://bit.ly/3Jib0pj>

Anexo



<https://i.pinimg.com/736x/52/c3/d9/52c3d94fdacbc7d55a48a223cbd99c75.jpg>

Actividad 12

Anexo



<https://i.pining.com/474x/1f/74/74/1f7474bb7e4596045c7731bac09194b9.jpg>

Anexo



<https://www.pinterest.es/pin/542261611369135809/>

Actividad 14**Anexo**

<https://www.pinterest.es/pin/982347737490487489/>

Anexo

<https://bit.ly/3F5B30w>

Actividad 15**Anexo**

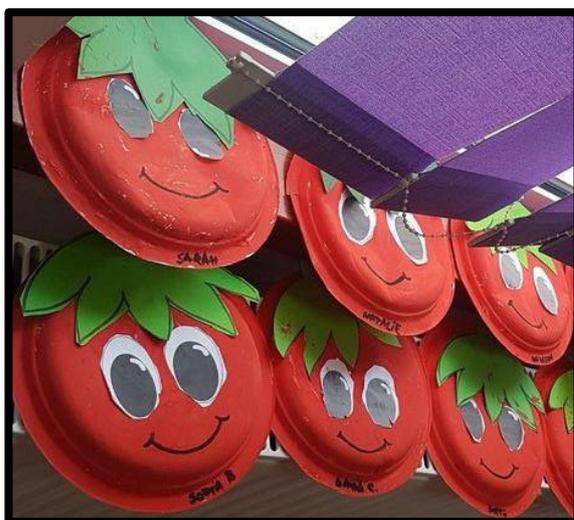
<https://bit.ly/3JlkvE6>



<https://bit.ly/3IXuD4K>

Actividad 16**Anexo**

<https://www.pinterest.es/pin/315181673931622251/>

Anexo

<https://www.pinterest.es/pin/315181673931622251/>

Actividad 17**Anexo**

<https://bit.ly/3ZP0D1H>

Anexo

<https://bit.ly/3ZsaXgs>

Actividad 18

Anexo



<https://bit.ly/3F13j4k>

Anexo



<https://bit.ly/3YtpZ4b>

Actividad 19

Anexo



<https://www.colegiowestminster.com.ar/inicial/>

Anexo



<https://bit.ly/3mwWJfx>

Actividad 20**Anexo**

<https://bit.ly/3kTfKs2>

Anexo

<https://bit.ly/3mAXvrM>

3.2.5. Evaluaciones de proceso y final de Unidad

Evaluación de proceso - Actividad 6

Identifica las pelotas que son grandes y pequeñas y las ordena en una canasta por tamaño.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe observando diferentes imágenes grandes y pequeñas.		
2. Reconoce las diferencias entre el tamaño grande y pequeño, nombrando las imágenes y objetos que se le presentan en el salón.		
3. Relaciona por medio de objetos y de pelotas grandes y pequeñas en una piscina.		
4. Señala los objetos que son más grandes y pequeños en la piscina de pelotas		
5. Cumple con los trabajos asignados.		

Evaluación final - Actividad 12

Identifica la figura geométrica: el círculo, al elegirlo de una bandeja de diferentes figuras geométricas de papel, luego pega los círculos en el dibujo del vestido rojo.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe diferentes elementos de diferentes formas de figuras geométricas en el salón.		
2. Reconoce las formas del círculo de entre las diferentes figuras y las nombra.		
3. Relaciona el círculo con la técnica del estampado con un tubo de papel higiénico.		
4. Señala los círculos que observas en el salón de clase.		

5. Cumple con los trabajos asignados.		
---------------------------------------	--	--

Evaluación de proceso - Actividad 14

Relaciona arriba – abajo mediante el juego con los aviones de papel y los globos lanzando hacia arriba, y observan como caen hacia abajo.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe observando varios avioncitos de papel, en los cuales decoran con dactilopintura.		
2. Identifica “arriba - abajo” lanzando los aviones hacia arriba y observando cuando caen hacia abajo.		
3. Establece relación entre el juego de los globos y los aviones cuando van hacia arriba y caen hacia abajo.		
4. Cumple con los trabajos asignados.		

Evaluación final - Actividad 16

Relaciona el color rojo con las frutas de juguete y las guarda en la canasta roja.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe observando la tempera y el dibujo de una fresa.		
2. Identifica el color rojo de la tempera y las frutas que tengan el mismo color.		
3. Establece relación entre el color de la tempera y el color de las frutas. Pinta la fresa de color rojo.		

4. Cumple con los trabajos asignados.		
---------------------------------------	--	--

Evaluación de proceso - Actividad 18

Mostrar sentido de orientación “arriba-abajo” a través de imágenes.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe por medio de flechas dibujadas en cartulina la noción arriba y abajo.		
2. Identifica la noción arriba y abajo señalando las flechas que van en dirección según corresponde.		
3. Orienta la noción arriba y abajo colocando la dirección de las flechas de acuerdo a cada ejemplo.		
4. Cumple con los trabajos asignados.		

Evaluación final - Actividad 20

Muestra sentido de orientación arriba - abajo mediante la manipulación de material concreto cumpliendo con los trabajos asignados.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe visualmente una tina con prendas de vestir, zapatillas y ganchos de ropa.		
2. Identifica la ubicación de la cuerda que está atada arriba del aula y la tina con prendas de vestir y zapatillas que está ubicada abajo.		
3. Orienta las prendas de vestir hacia arriba y las cuelgan con ganchos en la cuerda, luego coloca las zapatillas debajo de la cuerda.		
4. Cumple con los trabajos asignados.		

3.3. Proyecto de aprendizaje

3.3.1. Programación de proyecto

1. Datos informativos

Nivel: Inicial

Grado: 3 años

Secciones: Oruguitas

Área: Matemática

Título del proyecto: “Fiesta de colores”

Temporización: 12 sesiones

Profesores: Jhoselin Camargo, Isabel Maica y Erika Pérez Palma

0. Situación problemática

En el aula de 3 años de una institución educativa de Santiago de surco, la profesora ha observado que un porcentaje de alumnos presentan dificultades al interactuar con sus compañeros durante el primer bimestre, ya que muchos de ellos no pueden trabajar en grupo, esperar turnos y socializar. Asimismo, muestran poca apertura para compartir los materiales en las actividades del área de matemática y participar en actividades grupales. Ante este problema se ha considerado realizar este proyecto denominado "Fiesta de colores" con el objetivo de fomentar en los niños compañerismo, empatía y respeto por los demás, a través del desarrollo de actividades colaborativas que incentiven al niño a interactuar con sus compañeros. Este proyecto está orientado a desarrollar habilidades sociales y matemáticas, en donde el niño utilice la manipulación de material concreto como recursos de aprendizaje indispensable que le permitirán resolver pequeños problemas.

3. ¿Qué aprendizajes se lograrán?

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS
COMUNICACIÓN	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 	<p>-Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de algunas experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. Utiliza palabras de uso frecuente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz con la intención de lograr su propósito: informar, pedir, convencer o agradecer.</p> <p>-Comenta lo que le gusta o le disgusta de personas, personajes, hechos o situaciones de la vida cotidiana a partir de sus experiencias y del contexto en que se desenvuelve.</p>
	“CREA PROYECTOS DESDE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS”	<ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta los lenguajes del arte. • Aplica procesos creativos. • Socializa sus procesos y proyectos. 	<p>-Explora por iniciativa propia diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre las posibilidades expresivas de sus movimientos y de los materiales con los que trabaja.</p> <p>-Representa sus ideas acerca de sus vivencias personales usando diferentes lenguajes artísticos (el dibujo, la pintura, la danza o el movimiento, el teatro, la música, los títeres, etc.).</p> <p>-Muestra y comenta de forma espontánea, a compañeros y adultos de</p>

			su entorno, lo que ha realizado al jugar y crear proyectos a través de los lenguajes artísticos.
--	--	--	--

	“RESUELVE PROBLEMAS DE CANTIDAD”	<ul style="list-style-type: none"> • Traduce cantidades a expresiones numéricas. • Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones. • Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo. 	Establece relaciones entre los objetos de su entorno según sus características perceptuales al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin, y dejar algunos elementos sueltos.
--	----------------------------------	--	---

MATE MÁTIC A	“RESUELVE PROBLEMAS DE FORMA, MOVIMIENTO Y LOCALIZACIÓN”	<ul style="list-style-type: none"> • Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones. • Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas. • Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio. 	<p>Establece relaciones de medida en situaciones cotidianas. Expresa con su cuerpo o mediante algunas acciones cuando algo es grande o pequeño.</p> <hr/> <p>Prueba diferentes formas de resolver una determinada situación relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y la construcción de objetos con material concreto.</p>
--------------------	--	--	--

PERSON AL SOCIAL	“CONSTRUY E SU IDENTIDAD”	<ul style="list-style-type: none"> • Se valora a sí mismo. • Autorregula sus emociones. 	<p>-Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula.</p> <p>-Identifica a los integrantes de ambos grupos</p> <p>-Expresa sus emociones; utiliza para ello gestos, movimientos corporales y palabras.</p>
<hr/>			
	“CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTI CAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN”	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con todas las personas. • Construye normas, y asume acuerdos y leyes. • Participa en acciones que promueven el bienestar común. 	<p>-Se relaciona con adultos y niños de su entorno en diferentes actividades del aula y juega en pequeños grupos.</p> <p>-Participa en actividades grupales poniendo en práctica las normas de convivencia y los límites que conoce.</p> <p>-Colabora en el cuidado del uso de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>

4. Planificación del producto (realizado con los estudiantes)

¿Qué haremos?	¿Cómo lo haremos?	¿Qué necesitamos?
1. Diagnóstico con los estudiantes sobre la problemática del aula. (Dificultad para compartir)	Los niños y niñas manipulan un grupo de platos y vasos que eligen para compartir y jugar a armar torres.	<ul style="list-style-type: none"> • Vasos • Platos
2. Presentación del problema. - Los niños y niñas no comparten entre ellos y les cuesta trabajar en grupo.	Los niños y niñas observan un video "La niña que no quería compartir"	<ul style="list-style-type: none"> • TV / DVD • https://www.youtube.com/watch?v=fbWwalfj7Sg
3. Analizar la realidad que hay en el entorno.	Se presenta un papelógrafo que contengan las preguntas: ¿Qué haremos? ¿Cómo lo haremos? ¿Qué necesitamos?	<ul style="list-style-type: none"> • Papelógrafo • Plumones
4. "Escogemos los globos de colores"	Los niños y niñas eligen los globos de colores que se usarán en la "Fiesta de colores"	<ul style="list-style-type: none"> • Caja • Globos desinflados de colores
5. "Hacemos PICA – PICA de colores"	Los niños y niñas arman tubitos con pica pica, agrupan círculos de papel por color en cada tubo de cartón.	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas arcoíris • Tubos de papel higiénico • Cinta maskintape
6. "Encontramos cosas de fiesta"	Los niños y niñas buscan objetos que utilizaran en la "Fiesta de colores"	<ul style="list-style-type: none"> • Gorros • Velas • Vinchas • Corbatitas de hora loca

7. "Creamos unos lindos banderines de colores"	Los niños y niñas pintan y decoran los banderines de colores (azul y rojo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas arcoíris ● Goma ● Cintas ● Lana o pabilo
--	--	---

8. "Armamos una mini orquesta"	Los niños y niñas agrupan los instrumentos musicales libremente al ritmo de una canción.	<ul style="list-style-type: none"> ● guitarra ● maracas ● tambores ● panderetas ● flautas ● música
--------------------------------	--	--

9. "Agrupan aros y botellas por color"	Los niños y niñas observarán botellas de color rojo y azul y las agruparán según su color.	<ul style="list-style-type: none"> ● botellas rojas ● botellas azules ● aros rojos y azules
--	--	--

10. "Fiesta de formas y colores"	Los niños y niñas participan de la fiesta utilizando polos de colores y se agruparan por color para bailar "soy una serpiente"	<ul style="list-style-type: none"> ● polos azul ● polos rojos ● radio ● usb
----------------------------------	--	---

 PROYECTO DE APRENDIZAJE N°1

CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
Resuelve problemas de cantidad <ul style="list-style-type: none"> • Color azul • Agrupación libre • Agrupación por color 		<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de objetos y características de acuerdo a los colores, formas y cuantificadores mediante el juego. • Agrupación de elementos por forma y color, a través de trabajo en equipo.

CAPACIDADES – DESTREZAS	FINES	VALORES – ACTITUDES
1.CAPACIDAD: COMPRENSIÓN Destrezas: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar • Agrupar 	1. Valor: Responsabilidad Actitud	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar constancia en el trabajo

3.3.2. Actividades de aprendizaje

Actividad de aprendizaje
<p>ACTIVIDAD 1 (35 MIN)</p> <p>Identificar el color azul mediante la manipulación de material concreto, mostrando constancia en el trabajo.</p> <p>INICIO</p> <p>Los niños y niñas observan vasos y platos descartables de color azul. Se agrupan para jugar armando torres por equipos y compartir entre ellos. Anexo</p> <p>¿De qué color son los vasos? ¿De qué color son los platos? ¿Cómo participaste en el juego? ¿Te gusto compartir? ¿Qué más podemos hacer con los vasos y platos?</p> <p>PROCESO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Percibe visualmente sobre la mesa una cesta y un grupo platos y vasos. 2. Identifica el color azul de la cesta. 3. Relaciona los platos y vasos azules con el color de la cesta 4. Señala los platos y vasos azules y los coloca dentro de la cesta. Anexo <p>SALIDA</p> <p>Evaluación: Identifica el color azul de las cucharitas, escogiendo entre otras de diferentes colores. Anexo</p> <p>Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar el color azul al relacionarlo con la cesta? ¿Cómo lo solucionaste?</p> <p>Transferencia: Busca en tu ropero prendas de color azul que utilizaras en la “Fiesta de colores”</p>

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 2 (35 MIN)

Identificar el color azul mediante la manipulación de material concreto mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas observan un video sobre “La niña que no quería compartir”
<https://www.youtube.com/watch?v=fbWWalfJ7Sg>

Responden las preguntas: ¿Qué creen que le paso a la niña que no quería compartir? ¿Cómo te sentirías si un compañero no comparte las cosas contigo? ¿Por qué es importante compartir? ¿Qué podemos hacer para compartir y no sentirnos tristes como la niña?

PROCESO

1. Percibe en el salón huellas plasmadas de diferentes colores. **Anexo**
2. Identifica encerrando en un círculo las huellas de color azul.
3. Relaciona las huellas de color azul a través de objetos que tengan el mismo color.
4. Señala objetos de color azul que encuentres en el aula. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Identifica el color azul a través del juego en la piscina de pelotas con distintos colores. **Anexo**

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar el color azul en las huellas de colores? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: En casa agrupa y menciona a tus padres todos los juguetes de color azul que encuentres.

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 3 (35 MIN)

Agrupar libremente mediante la manipulación de material concreto mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas bailan la canción “Compartir es la llave - Plim plim”

https://www.youtube.com/watch?v=9_VyPfStYGU

Luego se sientan en asamblea y responden: ¿De qué nos habla la canción? ¿Qué tenemos que hacer? ¿Tú compartes?

Observan el papelógrafo pegado en la pizarra con algunas preguntas: ¿Qué haremos? ¿Cómo lo haremos? ¿Qué necesitamos? Dictan una lluvia de ideas para encontrar la solución a la problemática del aula.

PROCESO

1. Percibe visualmente sobre la mesa, un taper grande con muchos objetos del aula.
2. Identifica las características de los juguetes didácticos del aula que se encuentran dentro del taper. **Anexo**
3. Selecciona el criterio (función de los juguetes didácticos que corresponden al área de matemática) para agruparlos libremente.
4. Relaciona las características de los juguetes didácticos del área de matemática con el dibujo que tiene cada caja de color. **Anexo**
5. Agrupa los juguetes didácticos por categorías: bloques lógicos, bolitas de colores, rompecabezas, botones geométricos, etc.

SALIDA

Evaluación: Agrupa libremente los juguetes en las cajas o tapers que corresponde.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para relacionar el cubo con otros objetos? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: En casa agrupa los juguetes de su habitación, agrupa los cuentos y los comparte.

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 4 (35 MIN)

Identificar el color azul mediante la manipulación de material concreto mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas juegan a la búsqueda del tesoro. Buscan una caja forrada como un cofre de color azul. **Anexo**

Responde las preguntas: ¿Qué será lo que contiene el tesoro? ¿Será algo importante? ¿Quieren verlo? ¿De qué color será lo que tiene adentro? ¿Qué harías con lo que encuentras dentro del tesoro?

PROCESO

1. Percibe visualmente la caja del cofre del tesoro color azul.
2. Reconoce los colores de los globos que se encuentran dentro de la caja. **Anexo**
3. Relaciona los globos de color azul con el color del cofre.
4. Señala los globos azules y los selecciona dentro de la caja del tesoro.

SALIDA

Evaluación: Identifica el color azul mediante la búsqueda de globos color azul en el cofre del tesoro.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para identificar el color azul que encontraste dentro de la caja del cofre del tesoro? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: Identifican el color azul en los objetos de una fiesta.

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 5 (35 MIN)

Agrupar por colores mediante la manipulación de material concreto, mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas tendrán círculos de cartón de diferentes colores (rojo, amarillo y azul). Luego los agruparán y pondrán en cajitas de colores.

Responden las preguntas: ¿De qué color era el círculo que te tocó? ¿Qué colores conoces? ¿Qué podemos hacer con los círculos? **Anexo**

PROCESO

1. Percibe visualmente una caja sorpresa sobre la mesa.
2. Identifica los colores de los papelitos que están adentro de la caja.
3. Selecciona los colores de los papelitos que más le llaman la atención.
4. Relaciona los colores que se usaran en la fiesta y compara con los papelitos de la caja.
5. Agrupa por colores los papelitos con sus compañeros. Arman un lanzador de “pica pica” con un tubo de papel higiénico, papeles de colores, papel seda y cinta maskintape.

Anexo

SALIDA

Evaluación: Agrupa libremente colores mediante la manipulación de material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Tuviste alguna dificultad para agrupar los papelitos pica pica? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: En casa, agrupa por color los ganchitos de ropa.

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 6 (35 MIN)

Agrupar libremente mediante la manipulación de material concreto, mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas bailan al ritmo de la música “Pajaritos a bailar – La granja de Zenón” <https://www.youtube.com/watch?v=HrsFUbVE9YQ>. Luego buscaran en el aula una caja sorpresa. **Anexo**

Responde las preguntas: ¿Qué tendrá la caja adentro? ¿De quién será esta cajita? ¿Cómo podemos saber que hay adentro?

PROCESO

1. Percibe visualmente los objetos (gorros de fiesta, velas de números, vinchas y corbatitas de hora loca). **Anexo**
2. Identifica las características de los objetos que se usan en una fiesta.
3. Selecciona los objetos (gorros de fiesta, velas de números, vinchas y corbatitas de hora loca) que más le llaman la atención.
4. Relaciona las características de los objetos que tienen diferentes colores, formas, tamaño.
5. Agrupa los objetos según las características que observa y los ordena sobre la mesa.

SALIDA

Evaluación: Agrupa libremente los gorros, vinchas, velas y corbatitas de hora loca, según las características de los objetos.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Cómo te diste cuenta? ¿En qué momento lo podemos usar? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos?

Transferencia: Aparte de los objetos de la fiesta, en casa ¿qué otros objetos te parecería divertido agrupar?

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 7 (35 MIN)

Agrupar por color los objetos mediante la manipulación de material concreto mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas bailan al ritmo de la música y cuando la música se detenga <https://www.youtube.com/watch?v=ByEFotx06NM> elegirán una cinta de color (rojo o azul) **Anexo**

Responden las preguntas: ¿De qué color es la cinta? ¿Todos escogieron una cinta? ¿Qué podemos hacer con la cinta?

PROCESO

1. Percibe visualmente sobre la mesa un sobre gigante.
2. Identifica los colores de las hojas arco iris que se encuentran dentro del sobre.
3. Selecciona el criterio (color rojo y azul) de las hojas arcoíris para trabajar.
4. Relaciona el color de la cinta que escogió con el color de las hojas arco iris.
5. Agrupa las hojas arco iris del color de la cinta que escogió, para realizar los banderines de la “Fiesta de colores” **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Agrupar por color los objetos mediante la manipulación de material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué hicimos para lograrlo? ¿Tuviste alguna dificultad para agrupar por color los banderines? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar esta actividad?

Transferencia: Agrupa todos los banderines del color que eligieron durante la decoración del aula para la “Fiesta de colores”

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 8 (35 MIN)

Agrupar libremente a través de un juego lúdico mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas se dirigen al patio y observarán una caja mágica llena de instrumentos musicales, cuando se cuente hasta tres, cada uno cogerá un instrumento, al ritmo de la canción “yo tenía una orquesta” tocaran y bailaran libremente.

<https://www.youtube.com/watch?v=LlbF58s2jNQ> Responden las preguntas: ¿Qué observaron en el patio? ¿Qué objetos había dentro de la caja mágica? ¿Qué instrumento escogiste? ¿Conoces otro tipo de instrumentos musicales?

PROCESO

1. Percibe observando en el piso del patio varios instrumentos musicales. **Anexo**
2. Identifica a través de su criterio al agrupar los instrumentos según correspondan.
3. Selecciona según tu criterio ¿cuál es la agrupación de instrumentos? ¿Qué más te gusta a ti?
4. Relaciona los sonidos de los instrumentos musicales con otros objetos. **Anexo**
5. Agrupa los instrumentos musicales según corresponda.

SALIDA

Evaluación: Agrupar libremente instrumentos musicales a través de un juego lúdico.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para agrupar los instrumentos musicales según sus características? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: En el parque agrupa las flores, piedritas y hojas.

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 9 (35 MIN)

Agrupar por colores rojo y azul las botellas a través un juego lúdico mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas se dirigen al patio donde observarán muchos globos rojos y azules, al ritmo de la canción tiene que agrupar los globos según el color. **Anexo**

Responden a las preguntas: ¿Qué utilizaron? ¿Todos los globos eran del mismo color? ¿Fue difícil agrupar los globos? ¿Todos los objetos de tu salón serán del mismo color?

PROCESO

1. Percibe mediante la observación un grupo de botellas, luego responde a las preguntas: ¿Qué observas? ¿Todas las botellas tienen el mismo color? **Anexo**
2. Identifica el criterio para agrupar las botellas por color rojo y azul a través del baile, el primero en agrupar deberá levantar la mano.
3. Selecciona el criterio por color: rojo y azul, para agrupar las botellas.
4. Relaciona las características de aros, que encuentras el piso del aula, con las botellas de color rojo y azul.
5. Agrupa los aros y los encesta en las botellas por color según corresponda.

SALIDA

Evaluación: Agrupa por colores las botellas insertando en una canasta según corresponda.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para agrupar las botellas por colores? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: En casa agrupa todos los objetos de color rojo y azul y enséñales a tus padres.

Actividad de aprendizaje

ACTIVIDAD 10 (35 MIN)

Agrupar libremente mediante la manipulación de material concreto mostrando constancia en el trabajo.

INICIO

Los niños y niñas observan sobre la mesa todos los materiales que escogieron durante las anteriores sesiones. Decoran el aula con los banderines, globos y huellas de colores. Colocan los vasos y platos en la mesa del salón.

Responden a las preguntas: ¿Qué es lo que vamos a realizar hoy? ¿De qué se tratará la fiesta? ¿Cómo podríamos ordenar el salón?

PROCESO

1. Percibe visualmente la decoración del aula con los materiales que trabajaron.

Anexo

2. Identifica las características de los materiales: vasos, platos, botellas y globos.
3. Selecciona el criterio (color azul o rojo) para formar un equipo de baile y juego durante la “Fiesta de colores”
4. Relaciona el color que eligió con el color de sus compañeros para formar un equipo de baile y juego.
5. Agrupa los vasos y platos que le corresponde al color de su equipo. **Anexo**

SALIDA

Evaluación: Agrupa libremente los objetos seleccionados y elaborados para la “Fiesta de colores” mediante la manipulación de material concreto.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te gustó la actividad? ¿Tuviste alguna dificultad para agruparte con tus compañeros según el color de tu polo? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?

Transferencia: En casa agrupar libremente los juguetes de tu habitación. Agrupar las frutas y verduras.

3.3.3. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.

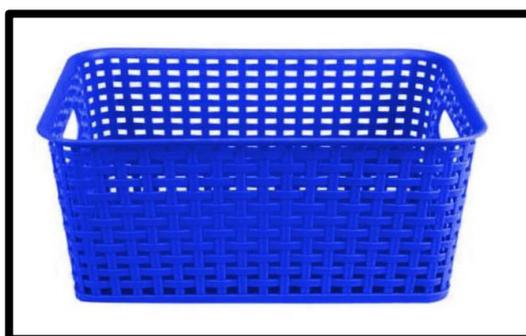
Actividad 1

Anexo



<https://bit.ly/3kYbXd9>

Anexo



<https://bit.ly/41V6RPy>

Anexo



<https://bit.ly/3yjpezZ>

Actividad 2**Anexo**

<https://bit.ly/3ZGgZKc>

Anexo

<https://www.pinterest.es/pin/344877283976078874/>

Anexo

<https://bit.ly/3STFHV7>

Actividad 3**Anexo**

<https://bit.ly/3ZuDCS0>

Anexo

<https://bit.ly/3ZrpSr2>

Actividad 4**Anexo**

<https://bit.ly/3kN6iGU>

Anexo

<https://bit.ly/3mxG0bY>

Actividad 5**Anexo**

<https://bit.ly/3SU89G1>

Anexo

<https://bit.ly/3mAmfRf>

Actividad 6**Anexo**

<https://bit.ly/3mtrIZX>

Anexo

<https://bit.ly/3SYrHcG>

Actividad 7**Anexo**

https://i.ytimg.com/vi/TM_ql_CcIQs/maxresdefault.jpg

Anexo

<https://bit.ly/3L0XdF3>

Actividad 8**Anexo**

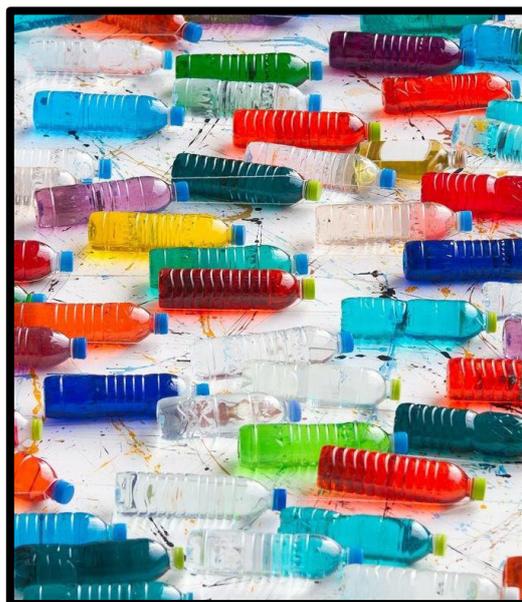
https://m.media-amazon.com/images/I/71Jj6LvzqL._AC_SX679_.jpg

Anexo

<https://bit.ly/3mp2tb6>

Actividad 9**Anexo**

<https://bit.ly/3mwXYLJ>

Anexo

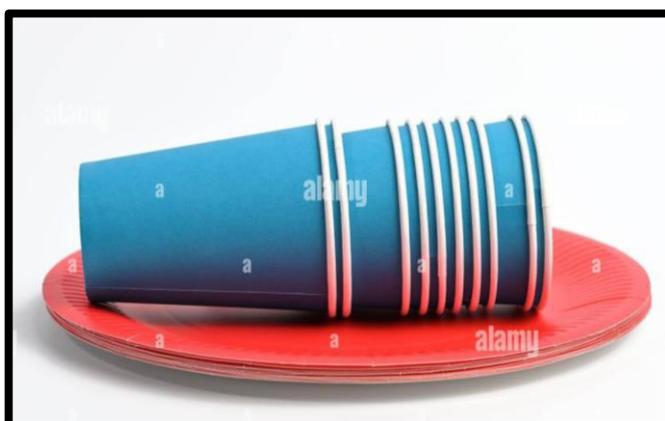
<https://bit.ly/3mwY463>

Actividad 10**Anexo**

<https://bit.ly/40650FZ>

Anexo

<https://bit.ly/3yDoeXP>

Anexo

<https://bit.ly/41TQjHp>

3.3.4 Evaluaciones de proceso y final

Evaluación de proceso - Actividad 4

Identifica el color azul mediante la búsqueda de globos color azul en el cofre del tesoro.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe visualmente la caja del cofre del tesoro color azul.		
2. Reconoce los colores de los globos que se encuentran dentro de la caja.		
3. Relaciona los globos de color azul con el color del cofre.		
5. 4. Señala los globos azules y los selecciona dentro de la caja del tesoro.		
5. Muestra constancia en el trabajo.		

Evaluación de proceso - Actividad 6

Agrupar libremente los gorros, vinchas, velas y corbatitas de hora loca, según las características de los objetos.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe visualmente los objetos (gorros de fiesta, velas de números, vinchas y corbatitas de hora loca).		
2. Identifica las características de los objetos que se usan en una fiesta.		
3. Selecciona los objetos (gorros de fiesta, velas de números, vinchas y corbatitas de hora loca) que más le llaman la atención.		

4. Relaciona las características de los objetos que tienen diferentes colores, formas, tamaño.		
5. Agrupa los objetos según las características que observa y los ordena sobre la mesa.		
6. Muestra constancia en el trabajo.		

Evaluación final - Actividad 10

Agrupa libremente los objetos seleccionados y elaborados para la “Fiesta de colores” mediante la manipulación de material concreto.

Indicadores	SI	NO
1. Percibe visualmente la decoración del aula con los materiales que trabajaron.		
2. Identifica las características de los materiales: vasos, platos, botellas y globos.		
3. Selecciona el criterio (color azul o rojo) para formar un equipo de baile y juego durante la “Fiesta de colores”.		
4. Relaciona el color que eligió con el color de sus compañeros para formar un equipo de baile y juego.		
5. Agrupa los vasos y platos que le corresponde al color de su equipo.		
6. Muestra constancia en el trabajo.		

Conclusiones

- En el presente trabajo de suficiencia profesional se detalla la realidad de la institución educativa de Santiago de Surco en la cual se ha desarrollado el trabajo, observando sus fortalezas y debilidades de la población educativa, llegando a la conclusión que los niños de 3 años presentan dificultad para desarrollar sus habilidades matemáticas. Por ello, se ha concretado objetivos que permitan mejorar las habilidades matemáticas con técnicas innovadoras donde las docentes desarrollen sesiones con actividades lúdicas, material concreto y juegos, con la finalidad de fortalecer en los estudiantes un buen aprendizaje para afrontar problemas en su vida cotidiana.
- En el marco teórico, destacamos el paradigma socio-cognitivo humanista, en el cual establecemos este modelo para las diferentes necesidades que requieren nuestros alumnos, ayudándolos en su proceso de desarrollo de una manera global, para que crezca como persona en el ámbito personal, actitudinal y las vivencias de los valores que tanto se necesita en la actualidad. Asimismo, se fundamenta en distintos autores del aprendizaje que estudiaron a fondo el desarrollo cognitivo, mencionando solo algunos autores como Piaget, Ausubel, Bruner, complementando el desarrollo social con Vigotsky, inspirado en ellos, para poder alcanzar los objetivos y logros de nuestros alumnos.
- El propósito de este trabajo es proponer estrategias didácticas dirigidas a los docentes con la finalidad de fomentar el desarrollo de las competencias matemáticas en los niños de 3 años. A través de una programación anual basada en el Modelo T, la cual complementa los elementos del currículo nacional como las competencias, capacidades, destrezas, valores y actitudes, que se necesitan para lograr en el niño un aprendizaje significativo e integral en el área de matemática. Asimismo, se presentan

actividades didácticas y lúdicas, que toman como protagonista al alumno, de su propio aprendizaje y a la vez integra a los niños en actividades cooperativas.

Recomendaciones

- Se recomienda a la institución educativa brindar capacitaciones a los docentes para que se encuentren actualizados, tengan el conocimiento de los lineamientos del currículo nacional y desarrollen de manera adecuada las sesiones de aprendizaje. De igual manera, monitorear la programación y actividades de aprendizaje que estén acorde a las necesidades y contexto de los estudiantes.
- Se recomienda a la institución educativa tener espacios adecuados y materiales didácticos que permitan al docente brindar un aprendizaje significativo y beneficioso para el alumnado, por otro lado tener en cuenta el sentido de los diferentes autores teóricos del aprendizaje para elaborar las sesiones con un sentido más preciso para encaminar a los alumnos.
- Se recomienda a los docentes realizar sesiones con actividades lúdicas y dinámicas que permitan al alumno ser el protagonista de su aprendizaje. Trabajar de la mano con la guía del currículo nacional que nos brinda el Ministerio de Educación para desarrollar en los niños las competencias, capacidades, destrezas, habilidades y a la vez inculcar los valores y actitudes.
- Es importante tener en cuenta los intereses del alumno para brindar una motivación significativa y que despierte en él su disposición en la problemática o situación significativa que se trabajará durante la sesión.
- Recomendación para los padres de familia, informar con fundamento cómo será el aprendizaje de su hijo, formar un equipo con ellos para que juntos puedan buscar el mejor aprendizaje para el niño, ya sea estableciendo límites, normas, hábitos de

alimentación, hablar con su hijo sobre cómo le fue en la escuela, todo ello contribuirá para el bien del niño.

Referencias

- Abarca Cordero, J. C. (2017). Jerome Seymour Bruner (1915-2016). *Psicología (02549247)*, 35(2), 773–781.
<https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=43d028b3-ab17-442b-aa33-31552bd49677%40redis>
- Alarcón Gómez, L. P., Valverde Pantoja, E., & Villasis Coral, K. G. (2022). Propuesta didáctica para promover el desarrollo socioemocional post pandemia en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Villa Pampa Hermosa, Hermosa, Yurimaguas, Loreto.
https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:L4NQmmk2IY0J:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=2005&scioldt=0,5
- Arcila, P., Mendoza, Y., Cañon, O., & Jaramillo, J. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas (17949998)*, 6(1), 37–49.
<https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.03>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF, 1(1-10)*, 1-10.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo-libre.pdf?1424109393=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf&Expires=1673583531&Signature=hLo8m-wN4DvNyd5f7Z7mTAmOdlnh1OO6ow9efi55S5bD6M~5Lk88WHBESiBZ0nMLUjmYsJg~KAAtf2nB9hfJmlebeDnDhOmGnDehw3kFILMN8jyact9T8l5hH97J3ABtxIM3HIOIR7ZPxuChx6KeADpBBGBflJxUq~0nqUBT2cVonlY1OvQBVvKnqVCz1UoUagRO0O8VQ1PaT0p2Wznz3KLS3jc4yJ3ek60L2OAIvmawoLZ4z991EUAh6qoU3KputVgcs~FwCNixMOMII~GHHtN~LMFDbL~~M4xoGT18R8zPw-oEdfeJO9xbqDr1zmUpdXIQVSiL3jVIBUK-Evh9A__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Bermejo, V. (2003). Piaget, vida y obra. Madrid, Spain: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. <https://elibro.net/es/ereader/umch/14754?page=6>.
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis. http://agrega.educacion.es/repositorio/12042015/58/es_2015041211_9211812/las_competencias_basicas_en_el_curriculo.pdf
- Cañizales, J. (2004). Estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 179-200. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200008&lng=es&tlng=es.
- Chávez, J. (2013). La zona de desarrollo próximo como teoría de la enseñanza, el aprendizaje, Evaluación dinámica y la intervención psicopedagógica. Upcoming area development theory as teaching, learning and assessment Psychology dynamic intervention. *Rev. Digit. EOS Perú* 2(2) 98-99. <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/LA-ZONA-DE-DESARROLLO-PR%0XIMO-COMO-TEOR%D6A-DE-LA-ENSE%A5ANZA-EL-APRENDIZAJE.pdf>
- Cherry, K.(2020). Biography of Psychologist Robert Sternberg. <https://www.verywellmind.com/robert-sternberg-biography-1949-2795530>
- Delgado, V., & García, R. (2022). Rincón lógico matemático y el desarrollo cognitivo, en la etapa pre operacional de los niños, de la escuela fiscal Mixta Leonidas Plaza Gutiérrez, ubicada en el Cantón Paján, Provincia De Manabí; en el periodo 2021 – 2022. *educare*, 46. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1667>
- Delmastro, A. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&tlng=es.

- Garcés, L., Montaluisa, A., & Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. https://scholar.google.com.pe/scholar?q=El+aprendizaje+significativo+y+su+relaci%C3%B3n+con+los+estilos+de+aprendizaje&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart
- García, E. (2000). La Inteligencia Práctica: Un Nuevo Enfoque Para Enseñar a Aprender. *Psicología Educativa*, 6(2), 205–214. <https://web.s.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=15&sid=a21288cb-03b9-4ec2-9e22-843951dc6490%40redis&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=11085661&db=fua>
- García, E. (2022). La construcción del pensamiento histórico en el nivel medio superior: propuesta didáctica para la enseñanza de la historia. The construction of historical thinking in upper secondary level: A didactical proposal for teaching history. *Sinéctica*, (58). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2022000100502&script=sci_arttext
- Gómez, P. (2013). Teoría de la experiencia del aprendizaje mediado del Dr. Reuven Feurstein: La importancia del maestro como principal mediador del aprendizaje. [Tesis de licenciatura]. <http://200.23.113.51/pdf/29960.pdf>
- Gonzales, F. (2008). *El mapa conceptual y el diagrama V. Recursos para la enseñanza superior en el siglo XXI*. Narcea. https://books.google.com.pe/books?id=y_MxNHIYsTYC&pg=PA38&dq=ausubel+aprendizaje+memoristico+y+mecanico&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj_d_NLNpcP8AhWQqZUCHZoiDw8Q6AF6BAgEEAI#v=onepage&q=ausubel%20aprendizaje%20memoristico%20y%20mecanico&f=false

- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural. *Educere*, 13(44), 235-241.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100028
- Jiménez, Y., González, M. y Hernández, J. (2010). Modelo 360° para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje) *Innovación Educativa*, 10(53), 43-53.
<https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420770003.pdf>
- Labarrere, A. (2016). Zona de Desarrollo Próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. Proximal zone of development as axis of development of students: from support to collaboration. *Summa Psicológica UST*, 13(1) pp.46-47.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585077>
- Latorre y Seco del pozo (2013) Estrategias y técnicas metodológicas website :
<http://www.editorialbruno.com.pe/MarinoLaTorre/wp-content/uploads/2013/12/IntroduccionEstrategias-Tecnicas-y-Metodologicas.pdf>
- Latorre, M. (2022). Paradigma cognitivo aprendizaje por descubrimiento y la teoría del andamio (Jerónimo S. Bruner).
https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/515207/mod_resource/content/13/4.%20Aprendizaje%20por%20descubrimiento%20-%20Bruner.pdf
- Latorre, M. (2022). Paradigma Socio-Cultural (Teoría de Lev S. Vygotsky).
https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/518231/mod_resource/content/15/5.%20PARADIGMA%20Sociohisto%CC%81rico-cultural%20-%20Vygotsky.pdf
- Latorre, M. (2022). Revisión de los paradigmas de la Educación a través de la historia.
https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/511132/mod_resource/content/1/1.%20PARADIGMAS%20en%20la%20HISTORIA%20de%20la%20EDUCACION%CC%81N.pdf

- Latorre, M. (2022). Teoría tridimensional de la inteligencia escolar. https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/518740/mod_resource/content/22/8.%20Teori%CC%81a%20tridimensional%20de%20la%20inteligencia.pdf
- Latorre, M. (2022a). Paradigma Cognitivo. https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/513494/mod_resource/content/2/2.%20PARADIGMA%20Cognitivo%20-%20Piaget.pdf
- M. Latorre. (2022). Paradigma sociohistórico-cultural. Teoría de Lev S. Vygotsky. https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/518231/mod_resource/content/15/5.%20PARADIGMA%20Sociohisto%CC%81rico-cultural%20-%20Vygotsky.pdf
- Maris, S. (2011). “Una teoría de la instrucción es... dice Jerome Bruner”. Pizarra y Pizarrones. <https://pizarrasypizarrones.blogspot.com/2011/06/teoria-instruccion-bruner.html>
- Martín, B. (2018). La teoría del aprendizaje y el desarrollo de Lev Vygotski. <https://blog.uclm.es/beatrizmartin/2018/02/23/la-teoria-del-aprendizaje-y-el-desarrollo-de-lev-vygotski/#:~:text=Esto%20es%20a%20lo%20que,en%20el%20interior%20del%20propio>
- MINEDU. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculonacional-2016.pdf>
- MINEDU. (2016). Programación curricular de educación inicial. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- MINEDU. (2017). Cartilla de planificación curricular para educación primaria. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- Montealegre, R. (2007). La solución de problemas cognitivos: Una reflexión cognitiva sociocultural. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 20-39.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242007000200003&lng=en&tlng=es.

Moreira, M. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica.

<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/download/823/1150/2480>.

Noguez, S. (2002). El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven 77

Feuerstein. Revista electrónica de investigación educativa 2(4). Recuperado de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000200009)

[40412002000200009](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000200009)

OCDE (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo : Lectura,

matemáticas y ciencias, Versión preliminar, OECD Publishing, Paris

[https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISAD%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf)

[%20PISAD%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISAD%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf)

Orrú, S. (2003). Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural

[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67022/008200430072.](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67022/008200430072.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67022/008200430072.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ortega, M., Albert Gómez, M., & Barajas, L. (2016). *El paradigma de la educación continua:*

reto del siglo XXI. Narcea Ediciones.

<https://elibro.net/es/ereader/umch/46032?page=30>.

Palacios, A. (2022). Abordajes del pensamiento del aprendizaje y la construcción del

conocimiento. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5578/pm.5578.pdf>

Parada, A., & Avendaño, W. (2013). Ámbitos De Aplicación De La Teoría De La

Modificabilidad Estructural Cognitiva De Reuven Feuerstein. *El Ágora USB*, 13(2),

443–458. <https://doi.org/10.21500/16578031.103>

Peralta, D., Guamán, V. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los

estudios sociales. *Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2-

10. <https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:zladc7Qtup0J:scholar.google.com/+GOMES+2013+rol+del+docente+mediador+de+los+aprendizajes+&hl>
- Perdomo, J. (2019). Teoría de Jerome Bruner. Blogger. <https://josefinaperdomo.blogspot.com/2019/04/teoria-de-jerome-bruner.html>
- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil, *21*, 89-106 http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000100007
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor, S.A. http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Prieto, M. y Sterberg, R. (1991). La teoría triárquica de la inteligencia es un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *1*(11), 77 - 93. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117765.pdf>
- Rodríguez, A., Sánchez, M., & Rojas, B. (2008). La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual. *Investigación y Postgrado* *23* (2). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872008000200013
- Rodríguez, M. (2013). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Ediciones Octaedro, S.L. <https://elibro.net/es/ereader/umch/61891?page=13>.
- Román, M. & Díez, E. (2009). *La inteligencia Escolar Aplicaciones al aula Una nueva teoría para una nueva sociedad*. Editorial Conocimiento. <https://drive.google.com/file/d/1b0AbE-Y16bvsm4Sy3xP1N-GNwD7bO9IH/view>
- Román, M. & Díez, E. (2009). *La inteligencia Escolar Aplicaciones al aula Una nueva teoría para una nueva sociedad*. Editorial Conocimiento. <https://drive.google.com/file/d/1b0AbE-Y16bvsm4Sy3xP1N-GNwD7bO9IH/view>

- Román, M. (2005) *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento*. Santiago de Chile: Arrayan.
- Román, M., & Diez, E. (1999-2000). *El Currículum como Desarrollo de Procesos*. *Revista Enfoques Educativos*, 2(2).
<https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/download/47064/49061/>.
- Ruffinelli, A. (2002). Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. *Revista electrónica diálogos educativos*, (2), 61.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2099216>
- Sánchez-Domínguez, P., Castillo, S., & Canul de Dios, P. (2021). Capacidad docente para la construcción de andamios cognitivos en educación primaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 25, 1-13.
<https://www.scielo.br/j/pee/a/mQRbdfQR7HsJ9YnKDYdJwdK/?format=pdf>
- Sulle, A., Bur, R., Stasiejko, H., & Celotto, I. (2014). Lev Vigotsky, narrativas y construcción de interpretaciones acerca de su biografía y su legado. *Anuario de Investigaciones*. XXI.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994065>
- Sylva, M. (2009). Davis Ausubel y su aporte a la educación.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210288>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE.
https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf

- Trejos Ó. (2018). Metodología de aprendizaje del sistema numérico binario basado en teoría de aprendizaje por descubrimiento. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 17(33), 139–155. <https://doi.org/10.22395/rium.v17n33a7>
- Trimiño, B., Vizcarra, J., & Hernández, J. (2016). *La enseñanza y el aprendizaje de conceptos: Estrategias didácticas para una educación de calidad*. Horson ediciones escolares <https://books.google.com.pe/books?id=gBZIEAAAQBAJ&pg=PA66&dq=Jerome+Seymour+Bruner+principios+de+la+instruccion&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwikxZa-usX8AhVVr5UCHezmDRMQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=Jerome%20Seymour%20Bruner%20principios%20de%20la%20instruccion&f=false>
- UNIR. (2020, 11 de agosto). Etapa preoperacional: en qué consiste e importancia en los niños. UNIR la universidad en internet. <https://www.unir.net/educacion/revista/etapapreoperacional-en-que-consiste-e-importancia-en-los-ninos/>
- Varela, A., Gramacho, A., & Melo, C. (2006). Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI): alternativa pedagógica que responde al desafío de calidad en educación. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2(2), 301-303. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67920209.pdf>
- Vargas, J. (2008). El paradigma sociocognitivo como base del cambio en la cultura pedagógica: análisis de una experiencia de intervención regional [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/10324/1/T31413.pdf>
- Velarde, E. (2018a). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. Theory of Reuven Feuerstein about cognitive Structural modifiability. *Investigación educativa* 12 (22), 203. <http://www.acuedi.org/doc/3947/la-teora-de-la-modificabilidad-estructural-cognitiva-de-reuven-feuerstein-.html>

Velásquez, A. (2019). Teoría Del Desarrollo Humano en Jerome Bruner: De La Psicología Cognitiva a La Psicología Cultural. *Revista de Psicología GEPU*, 10(2), 214–223.

[https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=bcac2787-](https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=bcac2787-4eb5-4ab0-868e-3bb31243aed2%40redis)

[4eb5-4ab0-868e-3bb31243aed2%40redis](https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=bcac2787-4eb5-4ab0-868e-3bb31243aed2%40redis)

TSP_EDUC_inicial_Camargo_Maica_Perez Palma

INFORME DE ORIGINALIDAD

12%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

0%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.umch.edu.pe

Fuente de Internet

12%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado