



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

TÍTULO:

Propuesta didáctica para el desarrollo de las
competencias del área de matemática del nivel inicial
pública de San Lorenzo, Datem del Marañón, Loreto

AUTORES:

DEL AGUILA AYAMBO, ANY
JULCAPOMA PURCA, Mariela
MEZA MEDINA, Yessica del Rosario

ASESOR / ASESORA:

ANGELES BAZO, Susan Madeleine
ORCID: 0000-0001-5554-1179

PARA OPTAR AL
TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN:

Educación inicial



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

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

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



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

ANY DEL AGUILA AYAMBO, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias del área de matemática del nivel inicial pública de San Lorenzo, Datem del Marañón, Loreto**”, 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
45374685	ANY DEL AGUILA AYAMBO	APROBADA POR UNANIMIDAD

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

Santiago de Surco, 19 de marzo del 2022.

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

MARIELA JULCAPOMA PURCA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias del área de matemática del nivel inicial pública de San Lorenzo, Datem del Marañón, Loreto”**, 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
2011180	MARIELA JULCAPOMA PURCA	APROBADA POR UNANIMIDAD

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

Santiago de Surco, 19 de marzo del 2022.

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

YESSICA DEL ROSARIO MEZA MEDINA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias del área de matemática del nivel inicial pública de San Lorenzo, Datem del Maraón, Loreto”**, 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
2004553	YESSICA DEL ROSARIO MEZA MEDINA	APROBADA POR UNANIMIDAD

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

Santiago de Surco, 19 de marzo del 2022.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA

Dedicatorias

Dedicado a mi querida madre, por su apoyo incondicional para seguir adelante a pesar de las dificultades. Con amor y cariño a mis adoradas hijas, quienes son mi inspiración en todo momento.

Dedicado a mi gran familia porque siempre he encontrado apoyo incondicional ante algunas dificultades que se me presentaron, a mi madre tan bella por su gran paciencia, por ser doblemente madre cuando necesitaba de su apoyo.

Dedicado a mi Padre Celestial y a la Virgen María por el don de la vocación y las fortalezas para seguir adelante a pesar de las dificultades. Con amor y cariño a mis queridos padres y amados hijos por el apoyo incondicional que me brindaron para ser docente y lograr mis objetivos

Agradecimientos

Agradezco a Dios por la vida. A la Universidad Marcelino Champagnat, por brindarme la oportunidad de ser parte de ella y adquirir conocimientos y valores que llevaré a la práctica como docente. También, a mi familia por ser mi soporte emocional para seguir adelante.

Doy gracias a Dios porque él es el que permite que siga adelante en esta profesión tan bella y dedicada, porque cada vez que sentía que no avanzaba él me ayudaba y me reanimaba, porque nunca me falla y me dá todo lo que necesito, mi familia, mi hogar, mi trabajo, mis estudios. Agradecer también a mi alma mater Marcelino Champagnat, por formarnos profesionalmente en lo académico, espiritual y fortalecer nuestros valores que nos ayudan a mantenernos en sociedad.

Agradezco a Nuestro Padre Celestial y a la Virgen María por concederme su ayuda necesaria para seguir adelante. A mi querida Universidad Marcelino Champagnat, por brindarnos conocimientos, valores y experiencias para así formar a nuestros estudiantes. También, a mis queridos padres y amados hijos por darme la fortaleza para seguir adelante.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT – 2022

Nombres:

Any

Apellidos:

DEL AGUILA AYAMBO

Ciclo:

PAT 2022

Código UMCH:

45374685

N° DNI:

45374685

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, 04 de Marzo de 2022



Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2022

Nombres:

Mariela

Apellidos:

JULCAPOMA PURCA

Ciclo:

PAT 2022

Código UMCH:

2011180

N° DNI:

07867294

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, 04 de Marzo del 2022



Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2022

Nombres:

Yessica del Rosario

Apellidos:

MEZA MEDINA

Ciclo:

PAT 2022

Código UMCH:

2004553

N° DNI:

45313104

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, 04 de Marzo de 2021



Firma

RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional que a continuación se presenta, tiene como objetivo diseñar una propuesta didáctica para el desarrollo de competencias matemáticas en los estudiantes de 3 años del nivel inicial de una institución educativa pública de San Lorenzo-Marañón-Loreto. Por 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

The objective of this work of professional sufficiency, presented below, is to design a didactic proposal for the development of mathematical competencies in first year secondary school students of a public educational institution with an agreement in Juanjuí - San Martín. It 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 Sternberg, Martiniano Román and Eloísa Diez (Theory of Intelligence). Through this proposal, the student is linked with competences, capacities and skills; where not only acquires knowledge, but also learns values so that he can socialize with his knowledge in this changing society. Thus, this proposal contains in the first chapter the planning of the work of professional sufficiency, the second the theoretical framework and as last chapter the curricular programming.

ÍNDICE

Introducción	6
Capítulo I: Planificación del trabajo de suficiencia profesional	7
1.1. Título y descripción del trabajo	7
1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa	8
1.3. Objetivos del trabajo de suficiencia profesional	9
1.4. Justificación	10
Capítulo II: Marco teórico	12
2.1. Bases teóricas del paradigma Sociocognitivo	12
2.1.1 Paradigma cognitivo	12
2.1.1.1. Piaget	12
2.1.1.2. Ausubel	14
2.1.1.3. Bruner	16
2.1.2 Paradigma Socio-cultural-contextual	18
2.1.2.1. Vygostsky	18
2.1.2.2. Feuerstein	21
2.2. Teoría de la inteligencia	23
2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg	24
2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia	26
2.2.3. Competencias (definición y componentes)	28
2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista	29
2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma	29
2.3.2. Metodología	31
2.3.3. Evaluación	32
2.4. Definición de términos básicos	36
Capítulo III: Programación curricular	36
3.1. Programación general	36
3.1.1. Competencias del área	36
3.1.2. Estándares de aprendizaje	37
3.1.3. Desempeños del área	38
3.1.4. Panel de capacidades y destrezas	42
3.1.5. Definición de capacidades y destrezas	43
3.1.6. Procesos cognitivos de las destrezas	44
3.1.7. Métodos de aprendizaje	46
3.1.8. Panel de valores y actitudes	49
3.1.9. Definición de valores y actitudes	49
3.1.8. Evaluación de diagnóstico	52
3.1.9. Programación anual	52
3.1.10. Marco conceptual de los contenidos	56
3.2. Programación específica	58
3.2.1. Unidad de aprendizaje 1 y actividades	59
3.2.1.1. Red conceptual del contenido de la Unidad	70
3.2.1.2. Actividades de aprendizaje	71
3.2.1.3. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.	75
3.2.1.4. Evaluaciones de proceso y final de Unidad.	88

3.2.2. Proyecto de aprendizaje y actividades	90
3.2.2.1. Programación de proyecto	106
3.2.2.2. Actividades de aprendizaje	110
3.2.2.3. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.	120
3.2.2.4. Evaluaciones de proceso y final	130
Conclusiones	134
Recomendaciones	135
Referencias	136

INTRODUCCIÓN

El presente año 2022, se ha iniciado en un contexto mundial de pandemia por el Covid 19 y sus variantes, una situación que ha generado grandes cambios a nivel mundial en los ámbitos, social, político y económico. Entendiendo que el sector de Educación ha sido uno de los más difíciles de abordar, porque con el cambio de estilo de vida, también se han visto modificados los estilos de aprendizaje. Es así que, de una educación presencial, se ha pasado a una educación virtual, que exigen distintas estrategias, metodologías y por ende propuestas pedagógicas. Por otro lado, gracias a los medios de comunicación social, la globalización ha permitido que los conocimientos, así como las culturas y creencias lleguen a formar parte de las fuentes de información y formación. Esta realidad exige la presencia de educadores que orienten a los niños y adolescentes en su formación integral. En la pandemia, las tecnologías de información se han utilizado con más frecuencia como apoyo indispensable para los maestros, padres de familia y estudiantes, ya que es el medio de trabajo virtual que se utilizó en estos dos últimos años, esto ayudó a las personas a ser capaces de afrontar y responder a estos nuevos retos.

Ante este nuevo panorama mundial, el paradigma Sociocognitivo Humanista se impone como un enfoque de formación educativa porque tiene un gran fin, el de preparar a las personas a aprender para toda la vida y no solo para el momento. Es evidente que lo que urge, a nivel mundial es contar con personas competentes que después de recibir tanta información, sepan comprenderla para transformar su realidad y hacerla más humana.

Esto implica desarrollar capacidades y destrezas para que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje; por eso, es que educar por competencias permite a los estudiantes tomar decisiones, buscar e integrar habilidades para hacer frente a los problemas reales que se pueden presentar a lo largo de su vida diaria. Entonces un estudiante es competente cuando desarrolla sus capacidades de manera integral.

Por las razones expuestas, el presente trabajo de suficiencia profesional nos ayudará a ejecutar una propuesta didáctica que desarrolle las competencias, capacidades y destrezas del área de matemática en los niños de 3 años de San Lorenzo, con el desarrollo de una programación anual seguida de experiencias de aprendizajes, que contengan actividades significativas para que los niños resuelvan problemas de cantidad, forma, movimiento y localización utilizando diversos materiales didácticos elaborados con material reciclado, esto hará que el estudiante alcance el nivel de logro esperado. Por otro lado, esta propuesta servirá a los educadores quienes podrán implementarse de una nueva propuesta pedagógica.

CAPÍTULO I

Planificación del trabajo de suficiencia profesional

1.1. Título y descripción del trabajo:

Título: Propuesta didáctica para el desarrollo de competencias matemáticas en los estudiantes de 3 años nivel inicial de una institución educativa pública San Lorenzo-Marañón-Loreto.

Descripción del trabajo:

El presente trabajo de suficiencia profesional consta de tres capítulos: el primero, contiene los objetivos y justificación o relevancia teórica y práctica de lo planteado en este documento. El segundo capítulo presenta con profundidad y precisión científica los principales planteamientos de los más importantes exponentes de las teorías cognitivas y sociocontextuales del aprendizaje dando así una base sólida a lo elaborado en el tercer capítulo. Finalmente, el tercer capítulo contiene el desarrollo sistemático de la programación curricular, desde lo general a lo específico. Así se incluye las competencias dadas por el Ministerio de Educación para el área de matemática en el nivel inicial de 3 años; las que luego serán disgregadas en sus elementos constitutivos y detalladas en los diferentes documentos de programación, como el panel de capacidades y destrezas, el panel de valores y actitudes, las definiciones de los mismos, procesos cognitivos, etc. Todo ello, se concreta en la programación de unidad, actividades, fichas de aprendizajes y evaluaciones, las que se encuentran articuladas entre sí, guardando una perfección lógica y relación con las competencias.

1.2 Diagnóstico:

San Lorenzo es la capital de una joven provincia, Datem del Marañón, en la región Loreto. Este lugar es de difícil acceso ya que no cuenta con conexión terrestre a ninguna ciudad. La mayoría de la población se dedica a la pesca y agricultura, así como al comercio de lo que produce la zona como el plátano, pescado, carne del monte, entre otros. Se cuenta con la presencia de las autoridades locales, alcalde y regidores, gobernador, gerente sub regional, director de la red de salud, etc. Pese a que no se cuenta con una comisaría, siempre está

presente la policía en un apartado del municipio. Además, cuenta con un museo que se puede emplear para ampliar el aprendizaje de los niños.

La institución educativa pública cuenta solo con el nivel inicial de 3,4 y 5 años, con un total 60 alumnos, quienes disfrutan de una buena infraestructura, pues cada edad posee su respectiva aula amplia y ventilada; tiene cuatro servicios higiénicos en óptimas condiciones, juegos, comedor y patio. Sin embargo, se carece de un departamento psicológico, así como de una sala de psicomotricidad.

La realidad de los estudiantes en esta zona se caracteriza por tener una baja señal de conectividad, además de que la mayoría de ellos no cuentan con los recursos tecnológicos necesarios como laptop, celular, tablet o computadora. Por ello, en este tiempo de pandemia, han asistido a clases de manera semipresencial, desarrollando con dificultad la resolución de problemas de cantidad, de movimiento, forma y localización, los que se esperan lograr en el ciclo II de Educación básica, del área de matemática.

La mayoría de los padres de familia están comprometidos con el aprendizaje de sus niños. A pesar de que la zona es de extracción petrolera, el nivel socioeconómico de algunos de ellos es insuficiente para cubrir las necesidades de la buena educación de sus hijos, por ello se les dificulta tener un aprendizaje adecuado.

1.3 Objetivos del trabajo general de suficiencia profesional:

OBJETIVO GENERAL:

Formular una propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias del área de matemática de los estudiantes de 3 años de la provincia de Datem del Marañón, en la región Loreto.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Diseñar sesiones de aprendizaje para el desarrollo de la resolución de problemas de cantidad en los estudiantes de 3 años de la provincia Datem del Marañón, en la región Loreto.

- Diseñar sesiones de aprendizajes para el desarrollo de problemas de forma, movimiento y localización en los estudiantes de 3 años de la provincia Datem del Marañón, en la región Loreto.

1.4 Justificación:

En la provincia, Datem del Marañón, en la región Loreto, los estudiantes de 3 años presentan dificultad en el área de matemática, específicamente para resolver problemas de cantidad y de forma, movimiento y localización, lo que les impedirá alcanzar los logros esperados de los ciclos sucesivos. Por esta razón, es necesario que se planteen propuestas que permitan superar las limitaciones percibidas, y este proyecto tiene la finalidad de mejorar los aprendizajes de los niños y niñas aplicando una nueva propuesta didáctica que apunta a reutilizar y elaborar diferentes materiales didácticos como herramientas pedagógicas fundamentales así, se contribuirá al desarrollo de las competencias matemáticas y superar las dificultades presentadas por los estudiantes.

Esta propuesta es innovadora porque va a permitir que el estudiante desarrolle competencias desde un nuevo enfoque utilizando 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) y estrategias didácticas desde los aportes del método Montessori que se basa en el acompañamiento o colaboración de un adulto desarrollando capacidades intelectuales, físicas y espirituales, por ello se trabaja sobre base científicas en relación con el desarrollo psíquico y físico del niño.

Esta propuesta servirá a los estudiantes del Datem del Marañón, en la región Loreto, para que experimenten el concepto desde la estimulación de sus sentidos, logrando llegar a interiorizar los conceptos que se quieren enseñar a partir de la manipulación de los objetos de su entorno. Así también servirá a los docentes, ya que ellos podrán aplicar en su tarea pedagógica una metodología centrada en el estudiante que aprende haciendo.

CAPITULO II

Marco teórico

2.1. Bases teóricas del paradigma Sociocognitivo:

2.1. 1 Paradigma cognitivo:

El cognitivismo propone una teoría sobre la forma o manera de cómo se construye el conocimiento en la mente humana.

“El paradigma cognitivo explica cómo aprende el que aprende, qué procesos utiliza el aprendiz, qué capacidades, destrezas y habilidades necesita para aprender. El modelo de aprendizaje-enseñanza de este paradigma está centrado en los procesos de aprendizaje y, por lo tanto, en el sujeto que aprende, en cuanto procesador de la información, capaz de dar significado y sentido a lo aprendido. No está centrado en la acción del docente que es considerado como una ayuda al aprendizaje del estudiante”. (Latorre,2022, p.1)

2.1.1.1. Jean William Fritz Piaget:

Piaget (1896-1980) [nació Neuchatel (Suiza), fue psicólogo, epistemólogo y biólogo suizo], no formuló ninguna teoría de aprendizaje. Su trabajo consistió en averiguar el carácter y la naturaleza de la formación de las estructuras mentales con las que interpretamos el mundo. Piaget (1971) afirma que nuestra relación y conocimiento del mundo exterior está mediatizada por las representaciones mentales que nos hacemos de él; estas estructuras mentales están organizadas en forma de estructuras jerarquizadas que varían con el proceso evolutivo del individuo. El trabajo de Piaget está dentro de la Epistemología genética –teoría del conocimiento–, es decir, es una teoría explicativa de la construcción de los conocimientos desde sus formas más elementales –su génesis en los niños recién nacidos– hasta lo más complejo –el pensamiento filosófico y científico–. Piaget (1997 a) se centró en el estudio del desarrollo de la mente infantil y encontró que *“el grado de maduración de la capacidad intelectual del niño –desarrollo cognitivo– posibilita todas las demás formas de desarrollo de la persona –como superación de su egocentrismo, el adquirir las nociones de espacio, tiempo, número, conceptos morales–”* [En 1920 participó en el perfeccionamiento de la Prueba de Investigación de C.I. (Conciencia de Inteligencia) inventado por Stem. A lo largo de su vida

escribió más de 70 libros y alrededor de 300 artículos sobre filosofía, psicología y pedagogía]. (Latorre, 2022, p.3).

Teorías:

Según Piaget, la formación de las estructuras mentales se realiza a través de tres procesos sucesivos: la asimilación, la acomodación y el equilibrio, porque todo organismo se adapta, se organiza y tiende al equilibrio (mínima energía).

- a) Asimilación:** Es la incorporación que hace el sujeto de la información que proviene del medio, interpretándose de acuerdo con los esquemas o estructuras conceptuales que ya tiene formados o que están en formación. Según esta versión, las cosas y fenómenos carecen de significados en sí mismos; son los individuos los que proyectan sus propios significados sobre la realidad, es decir, conocemos en la medida en que vamos adaptando las cosas a nuestros propios conceptos previos (constructivismo psicológico). Implica la actividad mental del estudiante (interactividad) al enfrentarse a los contenidos. Es la incorporación de información proveniente del mundo exterior, a las estructuras cognitivas previamente construidas por el individuo. Esto explica que un mismo hecho sea descrito y conceptualizado de manera diferente por un niño, un joven o un adulto en función de las estructuras cognitivas previas que posee cada uno de ellos. No obstante, si solo existiera la asimilación, nuestras representaciones del mundo serían subjetivas, dependiendo no tanto del mundo cuánto de nuestras estructuras cognitivas previas, pues podrían ser fantasías y fabulaciones. Para ello, necesitamos del paso siguiente que es la acomodación.
- b) Acomodación:** Es consecuencia del proceso mediante el cual los conceptos se adaptan a las características reales de las cosas y encajan en el marco de la realidad; es decir, la acomodación permite que nuestra percepción y conocimiento del mundo sea una construcción aproximada del modelo real y no algo totalmente diferente; es un proceso mediante el cual se modifican las representaciones mentales del sujeto teniendo en cuenta la información nueva que ha llegado. De este modo, se garantiza que la asimilación conduzca a una representación acorde con lo real y no con una fantasía. De esta manera, las representaciones mentales de varios individuos conservan cierta coherencia y significatividad y nadie podrá afirmar que un violín es una montaña. Piaget define la acomodación así: “llamamos acomodación a cualquier modificación de un esquema asimilado o de una estructura ya existente; la modificación es causada por los elementos que se asimilan”. La acomodación implica un desarrollo y ampliación de estructuras

mentales que permiten una nueva asimilación y reinterpretación de los datos anteriores, a la luz de los nuevos. La acomodación de los nuevos contenidos puede producir un “*desequilibrio*” en los esquemas mentales existentes que, una vez resuelto, conduce al equilibrio, nuevamente. Es lo que Vygotsky llama “*el conflicto cognitivo*” que es previo a que se produzca la apropiación o internalización del conocimiento. La asimilación y acomodación de los nuevos contenidos no es pasiva y no ignora los esquemas preexistentes (conocimientos previos). A partir de las estructuras previas, se produce una reinterpretación de los conocimientos antiguos, a la luz de los nuevos, para incorporarlos en un nuevo esquema, más amplio. Es decir, la adquisición de un nuevo conocimiento puede modificar toda la estructura conceptual preexistente. En el proceso pueden darse tres situaciones:

- No se integran los nuevos conocimientos en las estructuras ya existentes, en cuyo caso no hay aprendizaje.
- Se integran en las estructuras preexistentes sin modificarlas o bien haciéndolo de forma arbitraria; no hay aprendizaje.
- Se integran en las estructuras preexistentes de forma significativa, modificándolas; se produce el aprendizaje.

Como se puede ver, ambos elementos, asimilación y acomodación, se implican necesariamente: “*no puede haber asimilación sin acomodación, pero [...] la acomodación tampoco existe sin una asimilación simultánea*” (Piaget, 1971).

c) **Equilibración:** Es el estado mental conseguido en las estructuras cognitivas después de haber llegado a la acomodación definitiva entre los esquemas previos y los nuevos. [...]. Para definir el equilibrio, se consideran tres características:

- **Primero:** el equilibrio se caracteriza por su estabilidad. Pero estabilidad no significa inmovilidad. Como es sabido, hay en química y en física equilibrios móviles caracterizados por transformaciones en sentido contrario, pero que se compensan de forma estable. La noción de movilidad no es pues contradictoria con la noción de estabilidad: el equilibrio puede ser móvil y estable. En el campo de la inteligencia tenemos una gran necesidad de esa noción de equilibrio dinámico. Un sistema operatorio será, por ejemplo, un sistema de acciones, una serie de operaciones esencialmente móviles, pero que pueden ser

estables en el sentido de que la estructura que las determina no se modificará ya más de una vez constituida.

- **Segundo:** todo sistema puede sufrir perturbaciones exteriores que tienden a modificarlo. Diremos que existe equilibrio cuando estas perturbaciones exteriores están compensadas por acciones del sujeto, orientadas en el sentido de la compensación. La idea de compensación me parece fundamental y creo que es la más general para definir el equilibrio psicológico.
- **Tercero:** el equilibrio así definido no es algo pasivo sino, por el contrario, es algo esencialmente dinámico. Se necesita una actividad tanto mayor cuanto mayor sea el equilibrio [...] Equilibrio es sinónimo de actividad. El caso de la inteligencia es lo mismo. Una estructura está equilibrada en la medida en que un individuo es lo suficientemente activo como para oponerse a todas las perturbaciones exteriores.

Piaget concibe el conocimiento como la construcción de una serie ordenada de estructuras mentales que regulan los intercambios del sujeto con el medio. El orden de construcción de esas estructuras es universal y obedece al principio de equilibrio. Lo que supone que cada estructura que adquirimos permite una mayor riqueza de intercambios y una mayor capacidad de aprendizaje. Para Piaget, el desarrollo cognitivo es un proceso escalonado de asimilaciones, acomodaciones y equilibrios cognitivos dados en diferentes niveles de pensamiento y ritmos de desarrollo cognitivo llamados estadios.

La asimilación y la acomodación se implican mutuamente y están en conflicto permanente pues la inteligencia, para Piaget, busca el equilibrio cognitivo y hacia este equilibrio tienden todas sus estructuras; el proceso de aprendizaje se produce cuando se resuelve un desequilibrio cognitivo –el conflicto cognitivo– producido por la acción de los contenidos que se van asimilando frente a los ya existentes en la estructura mental –conocimientos previos–.

Asimilación >> Acomodación >> Equilibrio >> Desequilibrio >> Reequilibrio

El proceso de equilibrio es una propiedad intrínseca o constitutiva de la vida mental y orgánica en general; todos los seres vivos tienden al equilibrio con su medio. El equilibrio es el motor del desarrollo. El proceso de equilibrio es una propiedad intrínseca o constitutiva de

la vida mental y orgánica en general; todos los seres vivos tienden al equilibrio con su medio. El equilibrio es el motor del desarrollo”. (Latorre, 2022, pp.5-7)

Etapas o estados de desarrollo cognitivo:

Los distintos niveles de desarrollo cognitivo son estadios o etapas de desarrollo en los que se da continuidad funcional y una discontinuidad estructural, es decir, todos llevan a conseguir aprender –continuidad en la función del aprendizaje–, y a lograr un conocimiento cada vez más complejo y perfecto –distinta estructura en la forma de pensar–. Según Piaget (1997) los estadios son cuatro:

- a. Estadio sensorio motriz: de 0-2 años; no hay acciones mentales; hay acciones conductuales y ejecutivas.
- b. Estadio preoperatorio: de 2-7 años; se realizan acciones mentales, pero no son reversibles.
- c. Estadio lógico concreto: de 7-12 años. Primero se dan acciones mentales concretas reversibles y luego aparecen las representaciones abstractas.
- d. Estadio lógico formal: de 12-15 años en adelante”. (Latorre, 2022, p.4)

La etapa preoperacional según Piaget: Características y ejemplos.

Jean Piaget hizo y desarrolló una teoría para explicar, cómo, desde que somos pequeños o pequeñas, adquirimos conocimiento. Concretamente, entre los 2 y los 7 años adquirimos capacidades vitales para nuestro desarrollo.[...]. Según la teoría del desarrollo cognitivo empieza cuando los niños y niñas, de entre 2 y 7 años, emplean el lenguaje, imágenes y símbolos para representar aspectos reales de su entorno. Durante este período empiezan a entender lo que les rodea y desarrollan la capacidad de comunicarse con palabras, contar objetos y dibujar pensamientos e ideas. Esta fase del desarrollo cognitivo infantil se denomina preoperacional porque los pequeños o pequeñas aún no son capaces de usar la lógica de forma eficiente.

Sub-etapas de la Etapa Preoperacional

La teoría del desarrollo cognitivo divide la etapa preoperacional en dos subestadios:

- **Simbólico o preconceptual:** va de los 2 a los 4 años. Entienden el mundo que les rodea mediante imágenes concretas. Asocian el significado de las palabras a la experiencia vivida. Tienen preconceptos de lo que les rodea en función de lo que perciben a través de los sentidos.
- **Intuitivo o conceptual:** va de los 4 a los 7 años. Tienen una percepción inmediata de lo que les rodea. Utilizan imágenes y las experiencias sensoriales vividas para identificar conceptos e interiorizar que significa cada uno de ellos.

Características de la etapa preoperacional:

Según la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, durante la etapa preoperacional los niños y niñas desarrollan una serie de características: [...]

- **Centralización:** los pequeños y pequeñas tienden a concentrarse solo en un objeto o aspecto de cada situación en la que se encuentran. Tienen problemas para tener en cuenta más de una característica a la vez. Además, les cuesta cambiar el foco de atención en contextos sociales.
- **Egocentrismo:** solo son capaces de ver las situaciones desde su propia experiencia. Son incapaces de tener en cuenta el punto de vista de otra persona. Es lo que se conoce como egocentrismo infantil.
- **Juego:** entre los 2 y 7 años, los niños y niñas pueden jugar en la misma habitación con otros niños, pero no interactúan ni establecen vínculos con ellos. A medida que se desarrollan durante la etapa preoperacional, según Piaget, aprenden a jugar y relacionarse con los demás.
- **Representación simbólica:** tienen la capacidad de llevar a cabo una acción para representar algún hecho en concreto. La principal herramienta de la representación simbólica que aprenden en la etapa preoperacional del desarrollo cognitivo es el lenguaje.
- **Juego simbólico:** los niños y niñas son capaces de jugar a ser otras personas, como astronautas o superhéroes. El juego simbólico los ayuda a conocer a las personas y objetos que les rodean mediante palabras, objetos y símbolos.
- **Animismo:** los niños y niñas creen que todo lo que les rodea está vivo y tiene un propósito. Tienen la tendencia de otorgar sentimientos y cualidades humanas a objetos inanimados
- **Artificialismo:** los pequeños y pequeñas se interesan por el mundo natural, pero creen que los fenómenos como los árboles, los animales o las nubes son creados por las personas.

- **Irreversibilidad:** es la incapacidad para invertir la direccionalidad de una secuencia de eventos a su punto de partida. Por ejemplo, después de colocar una serie de objetos en un orden concreto, los niños o niñas no son capaces de realizar los mismos pasos que han seguido para hacerlo en el orden contrario.

Experimentos de Piaget de la etapa preoperacional:

Piaget realizó estudios para fundamentar su teoría del egocentrismo infantil con ejemplos reales. El más conocido es el experimento de las tres montañas. Para realizar la prueba hay que seguir los siguientes pasos:

1. Se sienta un niño o niña frente a una mesa en la cual hay una maqueta con tres montañas diferentes: una con nieve, una con una casa en la cima y otra con una cruz roja encima.
2. Se deja que el niño de vueltas alrededor de la maqueta.
3. Se coloca una muñeca en diferentes lugares de la mesa.
4. Se le enseñan al niño 10 fotografías de las montañas de la maqueta tomadas desde diferentes posiciones. El objetivo es que el niño indique qué fotografía muestra la perspectiva de la muñeca.
5. Resultado: si es capaz de identificar lo que ve la muñeca y acierta es que ha superado su visión egocéntrica del mundo. Si, en cambio, el niño solo señala la fotografía que corresponde a su visión, es que todavía es egocéntrico.

Con este experimento Piaget concluyó que a partir de los 6 años los niños y niñas empiezan a ser capaces de superar el egocentrismo infantil.

Ejemplos de la etapa preoperacional:

En la etapa preoperacional hay actividades que son muy importantes para el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. Concretamente, durante esta etapa desarrollan muchas capacidades gracias a los juegos.

¿Cómo trabajar en la etapa preoperacional?

Durante la etapa preoperacional de Piaget hay actividades que ayudan a mejorar el desarrollo de las capacidades cognitivas de niños y niñas. Vamos a ver ejemplos reales de dichas actividades según la edad:

- **2 años:** jugar a imitar a las personas del entorno.
- **3-4 años:** dibujar objetos y figuras mediante el garabateo.
- **4-5 años:** construir objetos con diferentes materiales. A esta edad también se recomiendan los juegos musicales.
- **5-6 años:** inventar amigos imaginarios para aprender a crear vínculos de amistad.
- **6-7 años:** realizar juegos de rol en los que cada participante tenga un carácter más ajustado a la realidad. Por ejemplo, los roles de la familia donde cada quién tenga un papel concreto. (Torres, 2020)

Con el trabajo de suficiencia profesional aplicaremos estrategias, como el uso de material concreto, el trabajo en equipo, enseñar a través de dibujos y plastilina, integrar cuentos donde haya situaciones que requieran el uso de las matemáticas. También se formularán preguntas retadoras de forma dinámica, divertida y se ajustará al desarrollo de aprendizaje del estudiante. Así, podrá explorar a través de sus sentidos y desarrollará habilidades en la competencia de resolución de problemas de cantidad, forma, movimiento y localización.

2.1.1.2 David Paul Ausubel:

David Paul Ausubel (1918), psicólogo estadounidense, nacido en Nueva York. Se graduó en la Universidad de su ciudad natal. Entre sus publicaciones se destacan los libros *Psicología del aprendizaje significativo verbal* (1963); *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (México: Trillas, 1976). Falleció el 9 de julio de 2008 en Hyde Park, Nueva York, Estados Unidos (Marín, 2011, p. 217)

Aprendizaje significativo

Según Ausubel (1978) el aprendizaje significativo ocurre cuando *“pueden relacionarse de forma sustancial y no arbitraria los nuevos contenidos con los ya existentes”* (p. 37). Así pues, el aprendizaje significativo es el aprendizaje en que el estudiante organiza

sus conocimientos y les asigna sentido y coherencia, gracias a la manera en que el profesor presenta la información o la descubre por sí mismo.

Para Ausubel, el aprendizaje memorístico y el significativo no son contrapuestos, sino que son considerados como una continuidad; el primero es requisito para el segundo. Para Ausubel “*aprender*” es básicamente “*comprender*” y dar significados, sobre todo a través del aprendizaje verbal; pero no da una explicación suficiente al aprendizaje a través de aprendizajes que se realizan en la ejecución de tareas (aprendizaje desarrollando habilidades –aprender haciendo–).

Para que el aprendizaje sea significativo deben cumplirse tres condiciones:

- Que la información posea significado en sí misma (significatividad lógica de los contenidos). Ayuda a descubrir la significatividad de la organización de la información en organizadores gráficos, tales como marcos conceptuales, redes conceptuales, mapas mentales, esquemas de llaves, etc. (que el estudiante pueda aprender). La significatividad lógica está en los contenidos y la significatividad psicológica reside en la estructura cognoscitiva del estudiante, en los conocimientos previos, etc. El aprendizaje del estudiante, cuando es funcional, se convierte en significativo en el plano afectivo. Está demostrado que la funcionalidad mejora la memoria comprensiva y la facilidad para resolver los problemas.
- La persona debe estar motivada para aprender (que el estudiante quiera aprender). El profesor, para motivar a los estudiantes, debe indicarles o hacerles descubrir por qué son útiles y funcionales tales aprendizajes. De esta manera, crea en el aprendiz expectativas y disposiciones favorables hacia el aprendizaje. El estudiante aprende mejor los contenidos que para él son importantes y relevantes en función de su personalidad, su desarrollo psicológico y emocional, sus gustos y necesidades.
- Las estructuras cognitivas del sujeto deben tener ideas previas, inclusivas, (conocimientos previos), es decir, ideas en las que se puedan encajar los nuevos contenidos (que el estudiante pueda aprender). Ausubel preconiza la enseñanza activa, pero afirma que, aun en la enseñanza expositiva, pueden producirse aprendizajes significativos, siempre que el sujeto esté activo mentalmente. (Latorre, 2022, p. 2)

Aprendizaje por descubrimiento y por recepción:

Ausubel distingue entre el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por recepción. El primero es el más común en los primeros años de la vida y menos frecuente luego. El segundo es el más habitual en la escuela y en el adulto. Ambos pueden ser significativos o repetitivos-mecánicos.

El aprendizaje por descubrimiento se produce cuando el contenido principal de lo que se va a aprender no le es dado al estudiante en su forma final, sino que tiene que descubrirlo, para después asimilarlo. Es un aprendizaje activo, pero no significa que siempre sea significativo.

El aprendizaje por recepción se da cuando el estudiante recibe los contenidos en su forma final, impartidos por el profesor, y el estudiante los asimila y procesa de acuerdo con su estructura cognitiva. Es un tipo de aprendizaje importante pues es la forma como se aprenden muchos contenidos culturales. Puede ser un aprendizaje significativo si cumple determinadas condiciones.

Hay que desmitificar el aprendizaje por descubrimiento como si fuera el único significativo y revalorizar el aprendizaje receptivo. También este puede ser significativo y hacia esto deben ir dirigidos nuestros esfuerzos como docentes. Un aprendizaje receptivo puede ser significativo si logramos crear el conflicto cognitivo en el estudiante para que establezca relaciones no arbitrarias, sino significativas, con lo que ya sabe. (Latorre, 2022, p. 5)

Tipos de aprendizaje:

- **Aprendizaje de representación:** Las palabras tienen el mismo resultado que sus referentes (adquisición de vocabulario). Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños; por ejemplo, el aprendizaje de la palabra “pelota”, ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota, que el niño está percibiendo en ese momento.
- **Aprendizaje de conceptos:** El concepto implica objetos, hechos, sucesos, situaciones con atributos comunes que todos generan mediante un símbolo o signo. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación. En la formación de

conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa. En la asimilación se produce en la medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva, por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de “pelota”, cuando vea otras en cualquier momento.

- **Aprendizaje de proposiciones:** Implica adquirir el significado de nuevas ideas expresadas en una frase que contiene dos o más conceptos. Es decir, es la combinación y relación de varias palabras, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal, idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y de esa interacción surgen los significados de la nueva proposición (Gallardo y Camacho, 2016, p. 25).

Ausubel en sus aportes nos dice que el aprendizaje significativo es primordial para la vida escolar de los estudiantes, ya que debe partir de un propósito contextualizado a la hora de obtener aprendizajes. Se busca poner en práctica los aportes de Ausubel a la pedagogía en el presente trabajo de suficiencia dirigido a los estudiantes de 3 años del nivel inicial de San Lorenzo, buscando que todos puedan lograr las competencias del área de matemática a largo plazo. También se busca que construyan sus propios conocimientos relacionando los saberes previos con los nuevos conocimientos y así lograr el aprendizaje de manera significativa, para satisfacer este propósito se partirá de la realidad de los estudiantes, se rescatarán los saberes previos y se motivará a los estudiantes a utilizar los sentidos a través de la manipulación de materiales concretos para que su aprendizaje sea duradero.

2.1.1.3. Jerome Seymour Bruner:

Jerónimo Seymour Bruner, (1915-2016) psicólogo norteamericano, estudió el desarrollo cognitivo de los niños. Según él, cada persona atiende selectivamente la

información, la procesa y la organiza de forma particular. Las ideas de Bruner sobre el aprendizaje provienen de Piaget y Ausubel, también se nota la influencia del paradigma sociocultural de Vygotsky y, en alguno de sus planteamientos, la influencia del conductismo. Bruner (1988) postula que *“el aprendizaje supone captar información y procesar de la información y que cada persona lo realiza a su manera”* (Latorre, 2022)

Aprendizaje por descubrimiento:

La teoría de Bruner insiste en un aspecto muy importante acerca de la forma en que aprendemos los seres humanos. Él destacó la importancia de descubrir los conocimientos para que estos resulten útiles para el que aprende. Sin embargo, Bruner nos dice mucho acerca de las condiciones que se requieren para que se produzca este descubrimiento. Como ya hemos visto anteriormente otro autor de la corriente cognitiva, David Ausubel, estudió las condiciones que se requieren para que un alumno logre realizar un descubrimiento significativo. Este autor destacó la necesidad de que existan conocimientos previos en la condición del alumno que le permitieran interpretar y asimilar el nuevo conocimiento y que este sea significativo y funcional. (Latorre, 2010, p.134)

Según Latorre (2010), considera cuatro aspectos fundamentales:

- 1. Motivación y predisposición para aprender:** En primer lugar, una teoría de la instrucción debe especificar las experiencias que tienen la mayor probabilidad de lograr en el individuo una predisposición para aprender. La activación es el componente que explica la iniciación de la conducta de explorar alternativas. Dice Bruner *“La curiosidad es una respuesta a la incertidumbre y la ambigüedad. Una tarea rutinaria provoca escasa probabilidad de exploración e interés”*.
- 2. Estructura y forma del conocimiento:** Los conocimientos deben ser representados de forma simple para que el alumno pueda comprenderlos. Es necesario descubrir la forma de representar el conocimiento de tal manera que tenga significatividad lógica adaptada a la significatividad psicológica del alumno; esto implica lograr que el niño pueda desprender la tercera proposición de las dos primeras.

- 3. Secuencia de presentación:** La instrucción consiste en guiar al estudiante a través de una secuencia de afirmaciones acerca de un contenido determinado, a fin de aumentar su habilidad para comprender, transformar y transferir lo que está aprendiendo. Para Bruner, la secuencia en la cual el aprendiz enfrenta los materiales dentro de un ámbito de conocimientos, afectará la dificultad que tendrá para adquirir el dominio de dicho conocimiento. Bruner afirma que no hay una secuencia ideal para todos los alumnos. Lo óptimo dependerá de varios aspectos, tales como el aprendizaje anterior del alumno, sus conocimientos previos, su etapa de desarrollo intelectual, el carácter del material a enseñar y de otras diferencias individuales.
- 4. Forma, secuencia y refuerzo:** El aprendizaje depende en gran parte en que el alumno constata los resultados que consigue a través de su esfuerzo. La utilidad del refuerzo-conocimiento y previsión de los resultados-depende de tres aspectos:

 - a) Momento en que se da la información:** La actividad de resolución de problemas puede entenderse como un ciclo compuesto por varios pasos. Además, la información concerniente a los resultados deberá proporcionar información no solamente con respecto al éxito de la tarea en particular, sino que además debe indicar si este logro lo está conduciendo al objetivo final que se han fijado. El rol del profesor en este aspecto suele ser muy importante, por cuanto el alumno puede ser capaz de darse cuenta de los resultados de una tarea concreta, pero puede tener dificultad en integrar esta tarea dentro de un objetivo más amplio para determinar si se está dirigiendo a él o no.
 - b) Condiciones del alumno:** La capacidad de los alumnos de utilizar la retroalimentación varía en función de sus estados internos. Es sabido que la información es de escasa utilidad durante los estados de fuerte ansiedad. Otro estado en el cual la información resulta poco útil es la llamada "*fijeza funcional*", estado en el cual el alumno utiliza la información para evaluar una sola y rígida hipótesis, y que además puede ser no correcta.
 - c) Forma en que se da la información:** Para que la información sea utilizada adecuadamente, es necesario que el alumno pueda utilizarla en su forma de aprender. Por ejemplo, si el alumno está aprendiendo a realizar una tarea motriz,

tal vez sea más apropiado hacerle una demostración visual que decirle con palabras lo que hizo mal y como debía haberlo hecho. Se ha observado que, aunque en términos lógicos la información acerca de lo “que no es” un concepto y es útil para definir el concepto, en términos psicológicos, esta información no es utilizada por los sujetos. La información negativa no sirve o sirve poco al alumno. (pp. 135-136)

Metáfora del andamio:

Bruner fórmula en concepto de andamiaje en 1976 a partir de la **ZDP-Zona de Aprendizaje Próximo-** de Vigotsky. El supuesto fundamental del andamiaje es que las intervenciones del profesor deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea del alumno. A menos nivel, más ayuda y más nivel menos ayuda. El profesor solo ofrece ayuda, porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno. Pero no hay que olvidar que es una ayuda sin la cual es muy difícil que se produzca la aproximación entre significados que construye el alumno y los significados objetivos que representan los contenidos.

Presupuestos de la metáfora del andamio: En la metáfora del andamio se evidencia:

- El carácter necesario de la ayuda.
- El carácter transitorio de las ayudas.

El profesor eficaz debe tener una buena formación referida al conocimiento del alumno y a la metodología educativa y ser crítico y reflexivo porque será el contexto, el grupo con el que trabaja el que le indicará qué tipo de ayuda concreta debe prestar.

El procedimiento que se puede utilizar es el siguiente:

1. Intervención del profesor. Ante la lectura de un texto leído en silencio el profesor resume las ideas del texto, clarifica conceptos y predice el contenido del párrafo siguiente.
2. El profesor anima a los estudiantes a proceder de la misma manera.
3. A medida que los estudiantes se van animando a participar, las intervenciones del profesor se van haciendo más esporádicas.

La relación profesor-alumno no es democrático; el profesor es **primus inter pares**-el primero entre los iguales-. En la instrucción directa se comienza por explicaciones del profesor y luego se da paso a la interacción. En la enseñanza recíproca primero se da la interacción y después el profesor continúa con la retroalimentación. En la enseñanza directa el profesor explica las estrategias; en la enseñanza recíproca el alumno ha de deducirlas. (Latorre, 2010, p. 137)

Teoría de la instrucción:

Ya que el desarrollo intelectual progresa de lo concreto a lo simbólico, de lo más claro y evidente a lo más abstracto y complejo, Bruner plantea que es adecuado que la secuencia de aprendizaje siga esta progresión, es decir, de lo concreto a lo abstracto. En base a estos principios, Bruner propone una teoría del aprendizaje, en la que considera cuatro aspectos fundamentales.

- 1. Motivación y predisposición para aprender:** Es la actitud que posee el estudiante al iniciar cualquier aprendizaje. La curiosidad es una respuesta a la incertidumbre y a la ambigüedad. Una tarea rutinaria provoca escasa posibilidad de exploración e interés. El aprendizaje tiene que estar de acuerdo con el contexto en el que vive el que aprende, tener en cuenta sus motivaciones e intereses y, si puede ser, que sea placentero por el hecho de encontrar aplicabilidad del mismo en la vida.
- 2. Estructura y forma de presentar las actividades y el conocimiento:** Los conocimientos deben ser representados de forma simple para que el alumno pueda comprenderlos. El conocimiento debe tener una significatividad lógica adaptada a la significatividad psicológica del estudiante. Por ejemplo, si a un niño de 6 años se le enseña el siguiente conjunto de proposiciones: “María es más alta que Ana y Luisa es más pequeña que Ana” tendría dificultades en decir si María es o no más alta que Luisa. En las dos proposiciones existe un poder generativo en términos lógicos. Aprender implica que el niño pueda desprender la tercera proposición de las dos primeras.
En cuanto a la forma de presentación de las actividades para adquirir conocimientos deben ser representadas de forma simple, clara y progresiva en grado de dificultad,

para que el estudiante pueda comprenderlas de manera significativa y lógica, adaptada a la significatividad psicológica del alumno.

- Puede representarse como un conjunto de objetos y proposiciones apropiadas, que Bruner ha llamado representación inactiva –proposiciones claras y cosas que se ven, como una acción u objeto visible y observable–. En los niños de preescolar se utiliza el material concreto y en los de primaria con materiales pedagógicos y explicaciones sencillas, claras y con ejemplos.
- Se puede representar el conocimiento a través de un conjunto de imágenes, figuras o gráficos (representación icónica) que explica un concepto, sin necesidad de definirlo en forma precisa, a eso se le llama representación icónica.
- En tercer lugar, un conocimiento puede ser representado en términos de proposiciones lógicas o simbólicas, lo que se denomina representación simbólica (por ejemplo, en las áreas de matemáticas, de ciencias, biología, ciencias sociales, etc.).

- 3. Secuencia en la presentación:** La instrucción consiste en guiar al estudiante a través de una secuencia de informaciones acerca de un contenido determinado, a fin de aumentar su habilidad para comprender, transformar y transferir lo que está aprendiendo. Hay que guiar al alumno a través de una secuencia de afirmaciones acerca de un contenido determinado; ir aumentando de forma progresiva la dificultad del contenido para que crezca su habilidad para comprender, transformar y transferir lo que está aprendiendo.

Para Bruner la secuencia que sigue el aprendiz para aprender afectará a la facilidad o dificultad que tendrá para adquirir el dominio de dicho conocimiento. Bruner afirma que no hay una secuencia ideal para todos los estudiantes. Lo óptimo dependerá de varios aspectos, tales como tener en cuenta sus conocimientos previos, su etapa del desarrollo intelectual, el tipo de contenido que hay que enseñar y de otras diferencias individuales. El aprendizaje tiene que ser progresivo y aumentar en forma de espiral. Quiere decir que a partir de las estructuras básicas del conocimiento en el inicio de la escolaridad se van ampliando los contenidos de forma progresiva de acuerdo al desarrollo cognitivo de los estudiantes y a sus intereses. Podemos afirmar que aprender es el arte de saberse mover en la ZD Próx. de Vygotsky.

4. Forma, secuencia y refuerzo: El aprendizaje depende en gran parte de que el estudiante constata que el esfuerzo que hace al estudiar va produciendo resultados. La utilidad del refuerzo –la adquisición del conocimiento– depende de tres aspectos básicos:

- a) Momento en que se da la información. El rol del profesor en este aspecto pues el docente tiene que tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante, su motivación, sus intereses, sus expectativas; es muy importante, que el estudiante sea capaz de darse cuenta de los resultados de una tarea concreta, pero puede tener dificultad en integrar esta tarea dentro de un objetivo más amplio para determinar si se está dirigiendo a él o no.
- b) Condiciones del estudiante en el momento que aprende. La capacidad de los estudiantes de utilizar la retroalimentación varía en función de sus estados internos y de su salud física. Es sabido que la información es de escasa utilidad durante los estados de fuerte ansiedad. Estudiantes deficientemente alimentados, que no han descansado lo suficiente o con problemas emocionales es difícil que puedan aprender. Otro estado en el cual la información resulta poco útil es la llamada “fijeza funcional” o estado en el que el estudiante utiliza la información para evaluar una sola y rígida hipótesis y que, además, puede ser no correcta.
- c) Forma en que se da la información. Para que la información sea utilizada adecuadamente, es necesario que el estudiante pueda utilizarla en su forma de aprender. Por ejemplo, si el estudiante está aprendiendo a realizar una tarea motriz, tal vez sea más apropiado hacerle una demostración visual que decirle con palabras lo que hizo mal y cómo debía haberlo hecho. Se ha observado que, aunque en términos lógicos la información acerca de lo “que no es” un concepto es útil para definirlo, en términos psicológicos, esta información no es utilizada por los sujetos. La información negativa no sirve o sirve poco al estudiante.

Acerca del refuerzo o ayuda es importante proporcionar en forma ajustada y no producir dependencia del profesor por parte del estudiante. La instrucción es un estado provisional cuyo objetivo es hacer al estudiante autosuficiente con respecto al conocimiento que se enseña. Cualquier tipo de corrección conlleva el riesgo de que el aprendiz se vuelva permanentemente dependiente de la corrección del instructor. Por ello, el tutor debe corregir al aprendiz de tal manera que adquiera la función correctiva por sí mismo. Si no es así, podría ocurrir que el dominio del estudiante se logre solamente bajo la mirada del profesor. El objetivo es lograr que el estudiante sea capaz de pasar del hetero-aprendizaje al auto-aprendizaje y de la hetero-enseñanza a la auto-enseñanza (Latorre, 2022, p. 2-4).

Con los aporte que nos brinda Bruner, el aprendizaje por descubrimiento, se busca aplicar en la programación curricular experiencias de aprendizajes donde los estudiantes de 3 años del nivel inicial de San Lorenzo, logren las competencias del área de matemática, respondiendo a preguntas intrigantes, después de haberles proporcionado el material concreto previamente seleccionado de acuerdo a su edad y al tema, para que descubran y desarrollen de manera práctica y divertida, luego se les invita a realizar suposiciones para que lo confirmen, verbalizando toda la información obtenida, el profesor estará brindando siempre su apoyo (andamiaje) para guiar al estudiante, a menor desarrollo cognitivo del estudiante, mayor es el apoyo del profesor, de esta manera lograrán construir sus propios conocimientos.

2.1.2 Paradigma Socio-cultural-contextual:

“El paradigma sociocultural o socio crítico del aprendizaje surge durante la primera época de la revolución rusa de 1917”, en los años 1920-1935. Esta revolución tiene como fundamentación filosófica, sociológica y económica el desarrollo de la sociedad y el materialismo histórico propuesto por Marx y Engels. Para este paradigma, los seres humanos no aprenden solos, sino en las interrelaciones con el grupo y el medio, ya que es en el contexto donde se desarrollan todos los procesos. El paradigma socio-cultural parte del principio que un ser humano no aprende aisladamente. Al contrario, su proceso auto-estructurante y de autoconstrucción, está mediado por la influencia de su entorno. Por esta razón, el acceso al conocimiento es en realidad una actividad donde las influencias sociales y culturales, determinan en gran medida, el aprendizaje de un individuo.

2.1.2.1 Lev Semiónovich Vygotsky:

Vygotsky (1896-1934) formuló la tesis que dio lugar a la corriente de psicología llamada Escuela histórica o sociocultural, hacia 1930. Los trabajos de Vygotsky sobre la psicología y educación son contemporáneos de los primeros de Piaget y de Gestalt. En su época la psicología estaba ascendida en dos vertientes, una de carácter idealista, de hondas raíces filosóficas alemanas-fenomenología- y otra naturalista, de carácter asociacionista y mecanicista, apoyada en las ideas conductistas de Pavlov. Después de la revolución rusa de 1917, Vygotsky intentó una solución integradora entre ambas corrientes. El aporte no es exclusivo de Vygotsky, dado a lo prematuro de su muerte. El desarrollo de sus teorías ha sido realizado a lo largo del siglo XX por Leóntiev, Glaperín, Talízina y Luria, entre otros. Todos ellos son psicólogos y neuropsicólogos.

- **Teoría del aprendizaje:**

Vygotsky rechaza los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una acumulación de reflejos y a una asociación entre estímulo y respuesta propios del conductismo. Siguiendo las ideas de Marx y Engels, parte del concepto de que “la actividad y el trabajo son el motor de la humanización”. Según esta concepción, Vygotsky considera que el ser humano no se limita a responder de manera reflexiva – condicionada– a los estímulos que recibe del exterior, sino que actúa sobre ellos, los modifica y los transforma. El paradigma sociocultural del aprendizaje da mucha importancia a la actividad del sujeto en la formación y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores como son el pensamiento y lenguaje, pues son los procesos que median en las relaciones del sujeto y con el medio en el que vive. Esto implica que el sujeto debe realizar la acción que pretende aprender. De este modo, la actividad –el trabajo realizado– es un proceso dialéctico que al mismo tiempo que transforma el medio ambiente en el que se realiza, transforma también a la persona que realiza el trabajo; el sujeto transforma la realidad y al transformarla se transforma y desarrolla él mismo.

Toda actividad humana se compone de los elementos siguientes:

- El sujeto que realiza la acción; el objeto sobre el que recae la acción y la finalidad que se persigue.

- Los medios que utiliza el sujeto para actuar sobre el objeto son los instrumentos; éstos pueden ser materiales o simbólicos.
 - La idea previa que tiene el sujeto sobre la acción que va a realizar y cómo la va a realizar.
 - Las condiciones específicas en que transcurre la actividad, que sirven de marco o límite de referencia.
-
- El producto de la actividad es el resultado conseguido.
 - El producto debe ser analizado comparando lo que se ha conseguido y lo que se pretendió conseguir inicialmente.
 - El control que hay que tener en el proceso debe ser permanente y equivale a lo que nosotros llamamos “*evaluación de proceso*” y “*evaluación final*”.

Si hubiera que definir el carácter específico de la teoría de Vygotsky mediante una serie de palabras y fórmulas claves, habría que mencionar por lo menos las siguientes: sociabilidad, cultura, instrumentos (herramientas y signos), educación y funciones mentales-superiores-pensamiento-lenguaje-.

- a) **Sociabilidad: Recordamos el postulado de Vygotsky:** “*El aprendizaje es un proceso social e individual*”. El ser humano se caracteriza por una sociabilidad primaria. Wallon (1959) expresa de forma categórica: “El individuo es genéticamente social”. Vygotsky dice que en el comportamiento del niño todo está fundido y arraigado en lo social, y prosigue: “*Las relaciones del niño con el mundo que le rodea son, desde el comienzo, relaciones sociales*”. La sociabilidad del niño con su madre, desde el nacimiento, es el punto de partida de sus interacciones sociales con el medio que lo rodea. La concepción de Vygotsky sobre la interacción social es: “*La sociabilidad desempeña un papel formador y constructor de la persona en su proceso del desarrollo cognitivo*”. Ello significa que las funciones psíquicas superiores (pensamiento, lenguaje, memoria, emociones, atención voluntaria, etc.), que se originan en la interacción del sujeto con las personas que lo rodean. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo.

- b) **Cultura:** La cultura proporciona un número cada vez más elevado de ayudas externas –instrumentos, aparatos, juguetes, materiales didácticos, libros, escritura, tecnologías, relaciones personales– que prestan apoyo al desarrollo de los procesos psicológicos de la persona. El individuo que ha aprendido a leer y escribir su lengua no es el mismo individuo que el que solo posee un saber hacer técnico. La lengua escrita y la cultura cambian profundamente los modos de funcionamiento del pensamiento, de la percepción y de la memoria del individuo. Así pues, al acceder a la lengua escrita, el individuo se apropia de las técnicas psicológicas que le ofrece su cultura y que, a partir de ese momento, se convierten para él en “técnicas interiorizadas”. El aprendizaje de estas técnicas se realiza con la ayuda del adulto que, de ese modo, se convierte en mediador, facilitando la apropiación de la cultura social, sus usos, el lenguaje, la escritura, etc.
- c) **Los instrumentos:** Para realizar cualquier actividad, el sujeto utiliza ciertos instrumentos diversos, hay quien los llama artefactos que son las herramientas y los signos-símbolos. Son herramientas materiales o signos inmateriales que proporciona la cultura del medio en el que vive el sujeto y que permiten transformar el entorno y, por un proceso dialéctico, también transforman la mente del sujeto que los utiliza. Los instrumentos se convierten en mediadores que se interponen entre el mundo que rodea a la persona y la respuesta de la persona a ese entorno.
- d) **Educación:** La educación es un proceso que hace posible lo que Vygotsky (1978) denomina “*desarrollo artificial de la persona*”: “*Se puede definir la educación como el desarrollo artificial del niño [...] La educación no se limita únicamente al hecho de ejercer una influencia en los procesos del desarrollo cognitivo, ya que reestructura de modo fundamental todas las funciones del comportamiento del mismo*”.
- **Zona de desarrollo próximo:**

La propuesta de Vygotsky es que el desarrollo biológico y cognitivo no es un requisito anterior al aprendizaje, sino que es un producto derivado de él. Para Vygotsky el aprendizaje y el desarrollo biológico son interdependientes. Vygotsky intenta demostrar que las funciones psicológicas superiores –pensamiento, lenguaje,

atención, conciencia, etc.– tienen origen en la vida social y que esas funciones son interiorizadas después por el sujeto. También recomienda la enseñanza de materias como las lenguas clásicas, matemáticas, historia, etc. ya que representan maneras adecuadas de promover el desarrollo intelectual general.

- **Zona de desarrollo real (ZDR):**

Expresa el conjunto de funciones que un sujeto puede hacer por sí mismo sin ayuda de nadie, pues sus acciones ya están internalizadas y consolidadas en sus esquemas mentales.

- **Zona de desarrollo potencial (ZDP):**

Descubre las funciones que están en proceso de maduración y define la posibilidad que un estudiante tiene de lograr los objetivos de aprendizaje con la ayuda y/o interacción de otros compañeros o del maestro.

La relación que se establece entre ambas zonas de desarrollo se define como la Zona de desarrollo próximo (ZDProx) que es “el espacio o distancia que hay entre la zona de desarrollo real o efectivo del estudiante y la zona de desarrollo potencial”. Vygotsky establece una relación entre el proceso de aprendizaje y el de desarrollo, siendo el aprendizaje el motor del mismo. Para concluir, podemos afirmar que el desarrollo no se puede desvincular de la enseñanza, de ahí el carácter de privilegio que asigna a la labor mediadora del docente y a la actividad mental del sujeto que posibilita el paso de una zona a la otra. Todo esto no impide la concepción constructivista del aprendizaje por parte del sujeto, simplemente señala la necesidad de un mediador –maestro, padres, compañeros más avanzados, etc.– quienes favorecen, a través de su guía, el aprendizaje y, por tanto, el desarrollo.

- **Misión del mediador:**

El profesor es un agente cultural que enseña en un contexto cultural y es un mediador entre el saber sociocultural del contexto en el que vive y los procesos de apropiación e internalización de la cultura por parte del estudiante. Ninguna otra teoría

psicológica del desarrollo concede tanta importancia a la educación como la de Vygotsky. Según esta teoría, la educación no es algo ajeno al desarrollo, sino que, la escuela y la educación que proporciona, son el lugar y medio, por excelencia, donde se producen los aprendizajes y donde se generan las funciones psíquicas superiores – el pensamiento y el lenguaje.

Vigotsky considera que el aprendizaje de un niño es más significativo y duradero cuando se les enseña mediante actividades lúdicas, por medio de las cuales ellos tengan la oportunidad de manipular, explorar y descubrir el mundo que les rodea a través de la interacción con sus pares, en trabajos grupales, trabajos colaborativos en familia, teniendo como resultado la interiorización y apropiación del aprendizaje, que a su vez los llevará a la resolución del conflicto cognitivo. Todas estas actividades serán aplicadas en la programación curricular de los estudiantes de 3 años del nivel inicial de San Lorenzo, impulsando el desarrollo de las experiencias de aprendizaje que contengan actividades significativas donde se utilice materiales lúdicos con apoyo de fichas de aprendizaje, las cuales nos facilitarán lograr las competencias matemáticas.

2.1.2.2 Reaven Feuerstein:

Reaven Feuerstein, nació en Botosan, Rumania en 1921, en una familia de origen judío. Siendo muy pequeño su familia se trasladó a Israel donde se radica. Aprende a leer a los tres años de edad, habilidad que lo lleva a iniciar y vislumbrar tempranamente sus cualidades de educador. A partir de los ocho años de edad enseñaba a leer a muchos niños que tenían dificultades para hacerlo; empleando para ello la Biblia. Entre los años 1940-50 trabajó con adolescentes y adultos con problemas de aprendizaje y se interesó por saber cómo la gente con bajo rendimiento académico se adapta a las exigencias de la sociedad. Trabajando con esas personas comprendió que la modificabilidad cognitiva es posible; así que intentó buscar la base teórica para respaldar los datos empíricos. En 1950 obtiene su licenciatura en Psicología. En 1970 finaliza sus estudios en la Universidad de La Sorbonne, en París, obteniendo el grado de Doctor en Psicología del Desarrollo. Durante su formación en Psicología, Feuerstein fue discípulo de Piaget y Jung. El psicólogo Reuven Feuerstein ha desarrollado el Programa de Enriquecimiento Instrumental, en respuesta a una necesidad que observó en los años cuarenta cuando trabajaba con una agencia judía para niños huérfanos o separados de sus padres por el

Holocausto. Muchos de estos niños tenían trastornos emocionales severos, y se consideraron de bajo nivel intelectual y algunos eran considerados niños con retraso. Se dio cuenta de que los test de inteligencia no tienen en cuenta, la horrible experiencia que habían vivido y que no mostraban su verdadero potencial. Cuando se evalúa a los niños de manera diferente, a través de una rutina para medir la capacidad de aprendizaje en lugar de su rendimiento actual, se descubre que todos los niños tienen un potencial que había sido completamente camuflado en las pruebas de inteligencia estandarizadas. Propuso la teoría de la Modificabilidad cognitiva que ha permitido el desarrollo de una variedad de instrumentos cognoscitivos que sirven como los pilares de su teoría. (La torre,2022, p.1)

Importancia de las interacciones sociales:

(Latorre, 2010, p.145) en su libro: Teoría y paradigma de la educación, dice lo siguiente: Para Feuerstein la inteligencia es el instrumento que posee la persona a través del cual puede llegar al conocimiento; según este autor el aprendizaje es el resultado de una compleja interacción entre el organismo - persona - y el ambiente o contexto en que vive. (Teoría del interaccionismo social). Para Feuerstein la inteligencia es la capacidad del sujeto para modificar sus estructuras mentales a fin de asegurar una mejor adaptación a las realidades cambiantes a las que está expuesto el sujeto. La inteligencia es, pues, un sistema abierto y regulable, capaz de dar respuestas adecuadas a los estímulos del ambiente. La inteligencia se desarrolla según la riqueza cultural del ambiente y el C.I. se desarrolla, más o menos, según las posibilidades y la riqueza cultural del medio. La modificabilidad cognitiva es mayor en edades tempranas.

Rol del docente en el aprendizaje mediado:

El estudiante puede modificar su patrón de desarrollo al realizar una serie de experiencias de aprendizaje mediado en las que el mediador - padres y educadores, fundamentalmente- tienen un papel fundamental en la selección, transmisión y organización de los estímulos. El mediador del aprendizaje del niño –sea el padre, madre, hermano, profesor, el compañero de clase, etc.– es un elemento esencial para que este desarrolle su estructura cognitiva y adquiera patrones de comportamiento y reglas de aprendizaje. El agente mediador, guiado por su experiencia, cultura e intencionalidad, selecciona y organiza el mundo de los estímulos que son apropiados para el niño, los filtra y los cataloga haciendo hincapié en ciertos estímulos e ignorando otros. Ello posibilita la mejora de la capacidad del sujeto para

modificar su estructura cognitiva a través de los estímulos que le llegan del mediador del aprendizaje. Es decir, el mediador posibilita un cambio estructural de la mente, si realiza su mediación de manera ajustada. Para que exista desarrollo cognitivo se ha de proporcionar al sujeto experiencias de aprendizaje mediado. Los estímulos los proporcionan los programas y actividades que se le presentan al sujeto, pero para que estos estímulos sean efectivos el estudiante tiene parte activa importante por ser el procesador de la información y estar abierto a la modificabilidad cognitiva (Feuerstein, 1988a). El proceso de mediación sigue una metodología específica que tiene las siguientes características:

Intencionalidad y reciprocidad: Feuerstein define esta característica como la condición básica para llevar a cabo cualquier experiencia de aprendizaje (Feuerstein et al., 1980). Como dice Prieto, *“el mediador trata de compartir las intenciones con el sujeto en un proceso mutuo que implica el conocimiento del enriquecimiento y desarrollo, por parte de los dos”* (Prieto, 1989, p. 36).

- a. **Significatividad:** Lo entendemos en el mismo sentido en que Ausubel habla de aprendizaje significativo. El aprendizaje se produce cuando se provocan en el sujeto que aprende, conexiones lógicas y no arbitrarias, entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos (Ausubel, 1980)
- b. **Funcionalidad:** Los aprendizajes que se produzcan no sólo han de servir para solucionar la situación presente, sino que han de permitir que el sujeto sepa resolver otras situaciones futuras análogas, y que, a su vez, le sirvan para realizar nuevos aprendizajes.
- c. **Sentirse competente para aprender:** Se trata de fomentar en el alumno una actitud y autopercepción positiva y autoestima lo más alta posible. Hay que potenciar el aprendizaje incluso cuando el sujeto se sienta incapaz de aprender.
- d. **Regulación y control de la conducta:** Se trata de desarrollar el pensamiento reflexivo y evitar la conducta impulsiva.

Para Feuerstein, la inteligencia es modificable, se puede desarrollar y es producto del aprendizaje mediado. El proceso de la mediación afecta al desarrollo de la estructura cognitiva

del sujeto y le permite adquirir estructuras operatorias a través de las cuales puede responder a los estímulos y modificar su estructura cognitiva. El sujeto llega a tomar parte activa en el proceso de aprendizaje y aprende las estrategias que le permiten aprender por sí mismo. De este modo se posibilita, cada vez más, la modificabilidad cognitiva. Por eso Feuerstein afirma que, como resultado de una buena mediación, la inteligencia del sujeto se puede modificar, ya que la inteligencia es producto del aprendizaje. Así el sujeto puede aprender a ser inteligente. Para Feuerstein el elemento más importante en el desarrollo cognitivo del estudiante o en la rehabilitación de las funciones cognitivas deterioradas, es el docente. El maestro debe ser la persona que cumpla el papel de mediador entre el mundo y el niño/a-joven, facilitando el acceso al mundo cultural, científico, histórico, moral y social. Lo que se busca es desarrollar un tipo de inteligencia que se adapte a los cambios del mundo moderno y, que, de manera progresiva, sea capaz de asumir los retos de la vida sin dificultad. Por ello hay que formar individuos flexibles, abiertos al aprendizaje continuo, críticos, siendo seres que aporten sustancialmente a su sociedad, siendo buenas personas y profesionales.” (Latorre,2022, p. 8-11)

Teoría de la modificabilidad cognitiva:

Feuerstein elaboró y propuso la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural en la que se parte de la suposición de que la inteligencia consta de un determinado número de funciones cognitivas básicas. Tales funciones son elementos formados a partir de habilidades innatas, historial del aprendizaje, motivación para aprender, actitudes hacia el aprendizaje y estrategias utilizadas, etc. Estas funciones cognitivas básicas se identificaron principalmente a través del trabajo clínico con niños que habían tenido problemas sociales o de aprendizaje. Dado que las funciones cognitivas básicas son necesarias para el aprendizaje de los contenidos académicos y sociales, las deficiencias en el desarrollo de tales funciones producen un aprendizaje inadecuado o un tipo de aprendizaje que está por debajo de lo esperado para las expectativas de madurez mental de esas personas. En consecuencia, hay que modificarlas y enriquecerlas. Feuerstein plantea cinco principios básicos para que se produzca la “modificabilidad estructural cognitiva:

- La inteligencia de los seres humanos es modificable si vive en entornos favorables.
- El individuo, concreto, con el cual se está trabajando es modificable.
- El mediador –ellos - padres o docentes- es capaz de modificar al individuo.

- Yo mismo soy una persona que puede ser modificada.
- La sociedad es modificable y tiene que ser modificada.

Feuerstein (1988) en su teoría de la modificabilidad de la estructura cognitiva, considera al organismo humano como un sistema susceptible de cambio y de modificación. La persona tiene capacidad para cambiar la estructura de su funcionamiento cognitivo. El estudiante puede modificar su patrón de desarrollo al realizar una serie de experiencias de aprendizaje mediado en las que el mediador -padres y educadores-, tienen un papel fundamental en la selección, transmisión y organización de los estímulos. La modificabilidad no se refiere a cambios específicos del comportamiento, sino a cambios estructurales en el funcionamiento y desarrollo cognitivo. Esta modificación no ocurre al azar, sino por causa de una intervención intencional. Estas experiencias que propician el desarrollo cognitivo es lo que se denomina experiencias de aprendizaje mediado frente a la estimulación directa del medio. (Martín Izard, 2001, p. 80 y ss.). (Latorre, 2022, p.p.2-8).

Programa de enriquecimiento instrumental (PEI)

El PEI (Programa de Enriquecimiento Instrumental) es un programa de desarrollo del potencial de aprendizaje, que ayuda al desarrollo de la inteligencia. El PEI (Feuerstein, 1992) está diseñado sobre la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva y es un programa para compensar los déficit y carencias de la experiencia de aprendizaje, mediada a través del profesor, al presentar al sujeto una serie de actividades, tareas, situaciones y problemas contruidos para modificar y mejorar un funcionamiento cognitivo deficiente. El Programa se compone de 14 Instrumentos de Trabajo, con varios ítems cada uno para ser trabajados de forma individual bajo la interacción del mediador. Cada instrumento de trabajo está diseñado expresamente para rehabilitar una función cognitiva deficiente de manera específica. Pueden ser: organización de puntos, organización espacial, comparaciones, clasificaciones, percepción Analítico-sintética, orientación espacial, ilustraciones, progresiones numéricas, relaciones familiares, instrucciones, relaciones temporales, relaciones transitivas y silogismos, diseño de patrones (Feuerstein, 1995). Este Programa no ha sido diseñado con el fin de rehabilitar una función cognitiva específica, sino para realizar una modificación estructural de la cognición, por lo que las tareas confeccionadas expresamente en el PEI buscan forjar en el sujeto el aprendizaje de principios, reglas y estrategias que le posibiliten actuar en la realidad con un adecuado y eficiente nivel de funcionamiento cognitivo más allá de una simple

asimilación de habilidades específicas (Velarde, 2008). El PEI no solo pretende desarrollar la inteligencia del estudiante sino también que el educando desarrolle una motivación intrínseca, es decir, que haya logrado forjar en sí mismo un deseo de aprender y mejorar. Forma parte del currículum pues de esto depende su efectividad. El Programa de Enriquecimiento Instrumental de Feuerstein se basa en un concepto de inteligencia que, para este autor, consta de tres aspectos fundamentales:

- Un conjunto de funciones cognitivas potencialmente deficientes.
- La metacognición.
- Una teoría del desarrollo cognitivo

“Para Feuerstein, las funciones cognitivas se desarrollan a través de dos modalidades de interacción entre el organismo -sujeto que aprende- y el ambiente; una es lo que él llama *“aprendizaje directo” por la exposición directa del organismo a los estímulos –está relacionado con la teoría de Bruner sobre el aprendizaje por descubrimiento- y el otro es la experiencia del aprendizaje mediado*” (La torre,2022, pp.11-12).

A partir de lo presentado por Feuerstein, las funciones cognitivas y operaciones mentales, reúnen características que aseguran una autonomía de pensamiento a medida que se desarrollan en el individuo capacidades, habilidades y actitudes que hacen propicio el pleno desarrollo humano, de acuerdo con las exigencias del mundo actual, antes de programar se debe hacer un diagnóstico para saber en qué nivel de aprendizaje se encuentran los niños de 3 años del nivel inicial de San Lorenzo, posteriormente se programará sesiones diferenciadas de acuerdo al nivel en que se encuentren los estudiantes, para desarrollar competencias en aquellas que tienen dificultades o deficiencia porque no todos aprenden igual, al momento de desarrollar dicha sesión, se debe respetar los ritmos de aprendizaje, teniendo en cuenta que en el aula encontraremos una diversidad cultural.

2.2. Teoría de la inteligencia:

2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg:

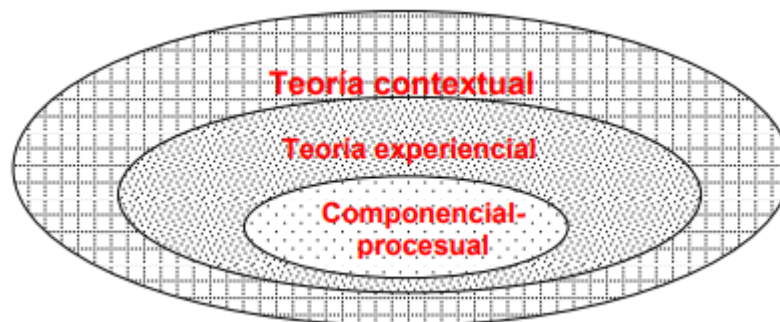
Robert J. Sternberg es un psicólogo cognitivo estadounidense nacido en 1949. Ha sido profesor en la Universidad de Yale, Decano en la Universidad de Tufts y, actualmente, es Rector y

profesor de psicología en la Oklahoma State University. Fue presidente de la American Psychological Association en 2003. Sus investigaciones se han centrado en el estudio de la inteligencia y la creatividad. Destacan sus libros *Inteligencia exitosa* (1996), *Evolución y desarrollo de la inteligencia* (1989) o *El triángulo del amor* (1989). Se encuentra en la lista de los cien psicólogos más importantes del siglo XX. Sternberg presenta la Teoría triárquica de la inteligencia, entendiendo la inteligencia como un conjunto de procesos mentales, que el Sternberg los identifica con meta-componentes y componentes, y que, en la práctica, pueden considerarse como las capacidades y destrezas. Este enfoque es la inteligencia basada en procesos mentales pues entiende la inteligencia como “un ente dinámico y activo capaz de procesar y transformar la información que recibe. (Díez López, y Román Pérez, 2006, p. 182). Así pues, podemos decir que su teoría triárquica de la inteligencia -también llamada procesamiento de la información- está basada en procesos mentales.

Propone tres subteorías sobre la inteligencia:

- Relación de la inteligencia con el contexto en que vive el sujeto –teoría contextual.
- Relación de la inteligencia con la experiencia concreta del sujeto –teoría experiencial.
- Relación de la inteligencia con el mundo interno del sujeto como procesos cognitivos de pensar –teoría de los procesos mentales del que aprende.

Es decir, los tres principios en que se apoya la inteligencia, según Sternberg, son, el contexto, la experiencia del sujeto y los procesos mentales del mismo. Lo podemos representar así:



(Latorre, 2020)

- **Teoría contextual o práctica y adaptativa:** Está relacionada con la capacidad práctica para resolver los problemas del contexto y de la vida. Expresa la capacidad del sujeto para adaptarse al contexto en que vive; estos individuos producen un ajuste

ideal entre sí mismos y su ambiente. Este tipo de inteligencia se conoce a menudo como inteligencia de los “*pícaros callejeros*”.

- **Teoría experiencial-creativa:** Está relacionada con la capacidad creativa. Trata principalmente de cuán bien se realiza una tarea, en función de la novedad de la misma y la automatización que posea el sujeto que la realiza. Una situación de novedad es aquella en que el sujeto nunca ha experimentado antes. Personas que son aptas en el manejo de una situación de novedad pueden asumir la tarea y encontrar nuevas formas para solucionarla, aunque la mayoría de gente no lo perciba. La subteoría experiencial también se correlaciona con la capacidad sintética, la creatividad, la intuición, y el estudio de las artes.

- **Teoría procesual-analítica:** Sternberg asocia la subteoría componencial con la capacidad analítica. La capacidad analítica permite separar problemas y ver soluciones no evidentes, utilizando ciertos procesos mentales. El autor presenta los meta-componentes y los componentes mentales.
 - a. Los meta-componentes fundamentales, son procesos generales de ejecución y control, usados para planificar y resolver problemas, tareas y tomar decisiones, que implican la capacidad de gestión de nuestra mente en su conjunto. Indican a la mente cómo hay que actuar. Son habilidades mentales cognitivas genéricas, que nosotros llamamos capacidades.
 - b. Los componentes, son procesos más sencillos y prácticos para llevar a cabo los mandatos de los meta-componentes. Son las unidades fundamentales de la inteligencia, formadas por procesos elementales de información y que son los responsables de la conducta inteligente. Sirven para aprender y adquirir conocimiento, se utilizan en la obtención de la nueva información, seleccionar información relevante, relacionarla con otros contenidos, etc. El desarrollo de estos componentes permite aprender de forma más rápida y eficiente. Los componentes son las habilidades más o menos específicas o destrezas. Cada componente difiere de los demás en su función y nivel de generalidad. Estos componentes ayudan a planificar acciones y a resolver problemas concretos.

$$TC + TE + TP = \text{INTELIGENCIA (Conocimientos y habilidades desarrolladas por las personas)}$$

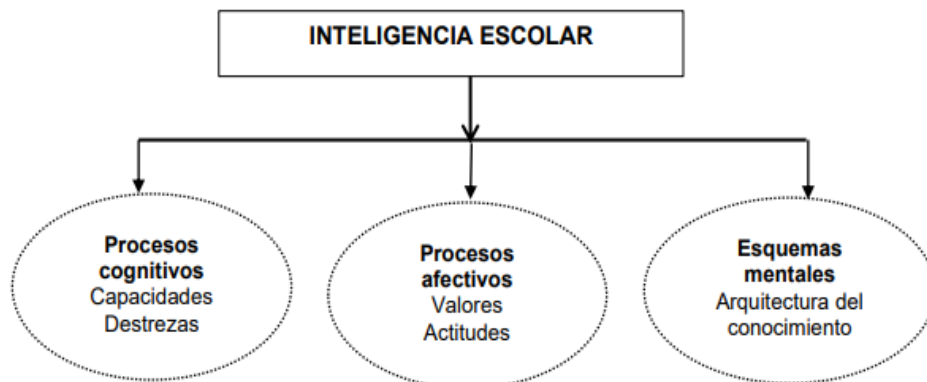
(Latorre, 2020)

La teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg dice que la inteligencia implica un equilibrio en la forma de tratar la información que puede ser de tipo analítica, creativa y práctica. Esta teoría puede aplicarse directamente en el aula en todo el ámbito y en todas las áreas del conocimiento” (Latorre,2022, pp.1-3)

Para aplicar esta teoría se desarrollarán sesiones de aprendizaje desde el contexto de los estudiantes del nivel inicial 3 años de la provincia Datem del Marañón, en la región Loreto, teniendo en cuenta los procesos mentales que plantea, con la finalidad de potenciar sus habilidades, capacidades y destrezas de los estudiantes en el ámbito contextual, creativo y analítico. Para desarrollar una sesión de aprendizaje se tomará en cuenta las capacidades y destrezas que propone el currículo para el área de matemática. A su vez, se aplicará la teoría analítica para que el estudiante analice y proponga soluciones a una problemática con el propósito de aprender y adquirir nuevos conocimientos. También se aplicará la teoría creativa experimental donde desarrollarán habilidades de crear, diseñar, imaginar, inventar que le ayudará a aprender desde la experiencia propia. Estas sesiones de aprendizaje están diseñadas para relacionar experiencias previas con el nuevo conocimiento, desarrollar sus capacidades y destrezas que ayudarán a modificar o adaptarse en el entorno que habita.

2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia:

Román y Díaz (2009, p. 182) proponen la teoría tridimensional de la inteligencia escolar. Según esta teoría la inteligencia humana está formada por un conjunto de procesos cognitivos (capacidades y destrezas), afectivos - emocionales (valores actitudes) y de estructuras y esquemas mentales (arquitectura del conocimiento)



(Latorre, 2020)

En el paradigma Sociocognitivo-humanista, el desarrollo de estos tres elementos constituye los fines próximos de la educación, pues el fin último es el de capacitar al estudiante para insertarse en la sociedad como persona responsable siendo un honrado ciudadano y un buen profesional.

a. La Inteligencia cognitiva:

El conjunto de procesos cognitivos se concreta en capacidades, destrezas y habilidades. Definimos los conceptos de competencia, capacidad, destreza y habilidad, según el paradigma Sociocognitivo-humanista:

- **Habilidad:** Es un potencial de tipo cognitivo que posee el estudiante, lo utilice o no. Se entiende como un componente o un paso mental potencial. Es un proceso de pensamiento estático o potencial para ser utilizado cuando se requiera. Las habilidades se desarrollan por medio de procesos de pensamiento –procesos mentales.
- **Capacidad:** Es una habilidad general de carácter cognitivo, que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender, para tener un desempeño flexible y eficaz.
- **Destreza:** Es una habilidad específica de carácter cognitivo que utiliza o puede utilizar un estudiante para aprender. Al igual que la capacidad expresa el

potencial o aptitud que posee una persona para realizar acciones mentales y manuales específicas de manera flexible, eficaz y con sentido.

- **Competencia:** Entendemos por competencia una adecuada integración de los elementos siguientes: capacidades-destrezas (habilidades o herramientas mentales cognitivas), valores-actitudes (tonalidades afectivas de la persona), dominio de contenidos sistémicos y sintéticos (formas de saber, episteme) y manejo de métodos de aprendizaje (formas de saber hacer). Las capacidades se dividen en:

1. **Capacidades pre básicas:** Son la atención, la percepción y la memoria, entendidas como condiciones o capacidades previas a las básicas y superiores. Sin ellas no es posible desarrollar las demás capacidades. Son las que hay que desarrollar en etapas más tempranas.
2. **Capacidades básicas:** Son el razonamiento lógico (comprensión), la expresión (oral, escrita, gráfica, mímica, sonora, matemática, corporal, etc.), la orientación espacio temporal y la socialización. Son las más utilizadas a nivel básico escolar.
3. **Capacidades superiores o fundamentales:** Son las que están presuponiendo un adecuado desarrollo de las capacidades básicas y de las pre básicas. El desarrollo de estas y sus correspondientes destrezas se concretan a nivel escolar en fines cognitivos del aprendizaje.

b. La inteligencia afectiva:

Los valores y las actitudes que mostramos al actuar son el envolvente y la tonalidad afectiva de las capacidades, destrezas y constituyen el eje nuclear de la inteligencia afectiva. El desarrollo de las actitudes identifica si un valor es asumido y en qué grado lo es por el estudiante. Los valores se desarrollan, sobre todo, por la tonalidad afectiva de la metodología empleada en la I.E., aunque también los desarrollan ciertos contenidos cuando se trabaja en grupo, por medio del clima institucional, por el ejemplo o modelado de personas e instituciones concretas. Cada uno de los valores se expresa a través de actitudes. Las actitudes deben ser

identificadas y definidas, con la finalidad de compartirlas con los estudiantes y facilitar su interiorización a través del autorreflexión, práctica y la metacognición afectiva. Supone reflexionar de una manera individual y grupal en el aula sobre la práctica y el sentido de cada uno de los valores y actitudes propuestos. Las actitudes se entremezclan con las emociones y provocan una predisposición estable a actuar a favor o en contra de algo o de alguien. Los valores son una guía para la acción y en gran medida se fundamentan en actitudes y emociones como la empatía, el amor, el compromiso personal, la responsabilidad frente a la tarea, etc.

Características de la actitud:

- Las actitudes son adquiridas
- Reflejan emociones, voluntad y deseos
- Tienen una naturaleza evaluativa, considerándose juicios o valoraciones subjetivas
- Implican una respuesta favorable o desfavorable hacia un sujeto. En consecuencia, apuntan hacia algo o alguien sobre lo que se emite un juicio de valor
- Incluyen respuestas de carácter afectivo, cognitivo y conductual
- Las actitudes se manifiestan y perciben a través de respuestas observables
- Se expresan en los planos individual, interpersonal y social, dependiendo del contexto
- Al ser habilidades emocionales pueden ser enseñadas y fomentadas, aprendidas y cambiadas
- Se manifiestan en la acción, es decir, a través del comportamiento
- Están relacionadas con las creencias y experiencias que han tenido las personas

c. Arquitectura mental:

La arquitectura del conocimiento es un conjunto de esquemas mentales adecuadamente almacenados y disponibles para ser utilizados. Permite ordenar la mente y para ello los contenidos deben ser presentados de manera sistémica, sintética y global, en forma de esquemas de mayor o menor generalidad. En este sentido, tan

importante es la forma de adquisición de estos esquemas (proceso) como la manera de almacenarlos en la memoria a largo plazo (producto). En todo este proceso es indispensable la mediación adecuada del profesor. La teoría de los esquemas mentales de Norman (1985), postula que la organización del conocimiento en bloques interrelacionados es un factor que posibilita la adquisición de nuevos aprendizajes. La arquitectura del conocimiento estructura los conceptos en forma de marcos conceptuales, redes conceptuales, mapas mentales y esquemas diversos con diferentes niveles de generalidad según se apliquen a la asignatura o al tema de la unidad de aprendizaje.

- La arquitectura del conocimiento: Al triple proceso cíclico del aprendizaje científico, constructivo y significativo lo denominamos arquitectura del conocimiento, puesto que estructura los conocimientos de manera arquitectónica –marcos conceptuales, redes, mapas mentales, esquemas, etc.– y es respetuoso con el marco aristotélico de percibir, representar y conceptuar.
- Representación mental: es la construcción en la mente –imaginando o convirtiendo en imágenes mentales– lo que se ha percibido por los sentidos y su manera de funcionar. (Latorre, 2022).

La teoría tridimensional de la inteligencia forma parte de nuestra propuesta didáctica, está dirigida a estudiantes de II ciclo de tres años de edad, se basa en el paradigma socio cognitivo humanista, por lo tanto, las sesiones de aprendizaje serán planificadas con estrategias que ayudarán a desarrollar capacidades y destrezas al mismo tiempo que se desarrollarán valores y actitudes. El docente es el mediador quien deberá usar su planificación de contenidos y estrategias metodológicas para lograr el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes.

2.2.3. Competencias:

La competencia está en la cabeza del individuo, es parte de su acervo y es su capital intelectual y humano. Para Román, M. (2008) el eje nuclear de las competentes, en la Sociedad del Conocimiento, son las capacidades, destrezas, habilidades y actitudes entendidas como herramientas mentales para aprender y seguir aprendiendo. También se pueden y se deben asociar a las competencias los valores y las actitudes. La competencia es un saber, un saber

hacer complejo que permite hacer. En definitiva, lo nuclear de una competencia es una capacidad o potencial que posee la persona para desempeñarse conforme a estándares en la solución de problemas en contextos determinados. Por eso este autor indica que el núcleo de una competencia es una capacidad pues “una competencia es una capacidad en acción. (Latorre, 2016).

Componentes o elementos de las competencias:

- a. **Contenidos:** Hacen referencia al conjunto de conocimientos de las distintas áreas, procedimientos, capacidades, destrezas, valores y actitudes, que hay que aprender en los diferentes ámbitos académicos para conseguir el aprendizaje esperado (Latorre, 2017).

- a. **Capacidades:** Es un potencial general estático, que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender, cuyo componente principal es cognitivo. Es el potencial o habilidad general que posee una persona para tener un desempeño profesional flexible y eficaz. Cuando ese potencial estático se activa en acciones concretas, se convierte en una competencia. La capacidad es el núcleo de la competencia. La adquisición de la capacidad es el primer requisito para llegar a ser competente en la realización de una actividad. Las capacidades son evaluables, pero no medibles-cuantificables directamente (Latorre, 2017)

- b. **Destrezas:** Es una habilidad específica que utiliza o puede utilizar un estudiante para aprender, cuyo componente principal es cognitivo. Al igual que la capacidad, la destreza expresa el potencial o aptitud que posee una persona para realizar acciones específicas de manera flexible, eficaz y con sentido (Latorre, 2017).

- c. **Valores:** Un valor es una cualidad de los objetos, situaciones o personas que los hacen ser valiosos y ante los cuales los seres humanos no pueden permanecer indiferentes. Su componente principal es el afectivo-emocional, aunque también posee el cognitivo. Los valores se captan con “*la óptica del corazón*” (Max Scheler). Un valor es aquella persona, situación, objeto, etc. que posee elementos de verdad, de bien o de belleza (Latorre, 2017).

- d. Actitudes:** Son predisposiciones o tendencias estables para actuar de acuerdo o en desacuerdo a una situación específica. Son formas habituales de pensar, sentir y comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va configurando a lo largo de la vida a través de las experiencias y educación recibida. (Latorre, 2022).

- e. Métodos:** Es el camino orientado para llegar a una meta; (meta = fin, término; hodos = camino orientado en una dirección y sentido) El método de aprendizaje es el camino que sigue el estudiante para desarrollar habilidades más o menos complejas, aprendiendo contenidos. Un método es una forma de hacer. Cada estudiante, con sus diferencias individuales, tiene un estilo peculiar de aprender, es decir, una manera concreta de recorrer el camino del aprendizaje. Todo método de aprendizaje – como estrategia diseñada por el profesor – tiene: “destreza sustantivada (el para qué) + el contenido (el qué) + el conector (por medio de, mediante, a través de, usando, haciendo, etc...) + el cómo (la técnica metodológica) (Latorre, 2015).

- f. Estrategias:** Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo. Hay que observar que, en educación, las estrategias, son siempre conscientes e intencionadas, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Una estrategia se compone de pequeños pasos mentales ordenados que permiten realizar una actividad, que a su vez conlleva la solución de un problema (Latorre, 2015).

2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista:

2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma:

El paradigma socio-cognitivo-humanista nos permite estudiar el fenómeno educativo a través del Paradigma cognitivo de Piaget-Bruner-Ausubel y el Paradigma socio-cultural-contextual de Vygotsky-Feuerstein. En la sociedad en que vivimos al comienzo del siglo XXI, sociedad de la postmodernidad, de la globalización y de la cultura de la información y del conocimiento, la unión de los dos paradigmas para formar el paradigma socio-cognitivo se justifica por las razones siguientes:

- El paradigma cognitivo se centra en procesos de pensamiento del profesor – cómo enseña – y del alumno – cómo aprende –, mientras que el paradigma socio-contextual se preocupa del entorno, porque el alumno aprende en un escenario concreto: el de la vida social y el de la escuela, lleno de interacciones.
- El alumno es actor de su propio aprendizaje y está inserto en un escenario de aprendizaje y un contexto vital. El cómo aprende el alumno de forma personal queda reforzado por el para qué aprende desde una perspectiva del contexto en el que vive.
- Las capacidades y valores poseen una dimensión personal y social.

El paradigma cognitivo es más individualista – centrado en los procesos mentales del individuo –, mientras que el paradigma socio-contextual es socializador – centrado en la interacción individuo-ambiente –, y por ello se complementan. La escuela que proponemos, siguiendo el Paradigma Sociocognitivo-humanista, está fundamentada en el para qué. Está organizada en torno al desarrollo de competencias-capacidades-destrezas y valores-actitudes que actúan como fines, siendo los contenidos y métodos de aprendizaje los medios para el desarrollo de las capacidades y valores (Latorre. 2010, p.149).

Características del paradigma socio cognitivo - humanista:

El paradigma Sociocognitivo-humanista puede dar respuesta a las necesidades de la persona y sociedad del siglo XXI, pues en este paradigma:

1. **El aprendizaje sustituye a la enseñanza**, en una sociedad de cambios vertiginosos es necesario un aprendizaje permanente y no basta con la sola formación desde la propia experiencia profesional. Se habla de organizaciones que aprenden, de comunidades profesionales de aprendizaje, de organizaciones inteligentes, etc. (Senge, 2010). Ya no hablamos de procesos de enseñanza-aprendizaje sino de procesos de aprendizaje-enseñanza.
2. El estudiante es el centro del proceso educativo y el profesor es el mediador y acompañante del aprendizaje, este debe desarrollar herramientas mentales para aprender y seguir aprendiendo durante toda la vida.
3. La Sociedad del conocimiento y del aprendizaje reclama nuevos roles al profesor, el maestro como aprendiz será mediador del aprendizaje, de la cultura social e

institucional y también debe ser mediador del conocimiento, “*arquitecto del conocimiento*”. Estas funciones se pueden concretar en estas tres:

- El maestro como mediador del aprendizaje de la cultura social e institucional.
 - El maestro es modelo y ejemplo de los estudiantes.
 - El maestro es el arquitecto del conocimiento del estudiante.
4. Los fines que persigue la educación son el desarrollo de competencias, capacidades destrezas, valores-actitudes y no solo la adquisición de conocimientos.
 5. Se da importancia y prioridad al desarrollo de los procesos mentales'. Los estudiantes que lleguen a desarrollar estas capacidades y competencias, asumirán el liderazgo científico, tecnológico, académico, político y creativo en las comunidades donde viven.
 6. Los contenidos y los métodos de aprendizaje son medios no fines.
 7. En la sociedad del conocimiento el saber sin el saber hacer, es poco útil. Los métodos de aprendizaje, entendidos como formas de hacer, están relacionados con el saber cómo hacer e implica una forma de pensar con las manos.

2.3.2. Metodología:

El paradigma socio cognitivo-humanista es un paradigma que posibilita:

- a. **Método científico**, es el método inductivo-deductivo: el científico utiliza el método científico en todas las ciencias, tanto de la naturaleza como de las ciencias humanas. Observa hechos y experiencias y mediante una técnica inductiva busca lo común de dichas situaciones; para ello, formula una hipótesis –teoría provisional– y posteriormente, mediante la deducción, trata de verificar dichas hipótesis; cuando lo consigue, formula una teoría general o una ley.
 - La inducción: consiste en ir de los hechos y de la experiencia a los conceptos; es contraponer los hechos con los conceptos.
 - La deducción: consiste en ir de los conceptos a los hechos y experiencias; en contraponer los conceptos con los hechos. Se formula la hipótesis y se contrapone a los hechos experimentados para verificarla. Por otra parte,

sabemos que el aprendizaje científico, constructivo y significativo, se produce siguiendo los tres pasos siguientes: percepción, representación mental de lo percibido y conceptualización –modelo aristotélico--. De esa manera, utilizamos el método inductivo y el deductivo o ambos conjuntamente, lo que constituye el método científico. Las claves fundamentales de uno u otro método son:

- El estudiante es el constructor principal de su propio aprendizaje.
- En el aprendizaje, se debe promover el conflicto cognitivo al comparar las estructuras mentales previas que el estudiante ya posee con los conceptos nuevos que aprende.
- Utiliza una metodología preferentemente inductiva y, a veces, inductivo-deductiva, al contraponer los hechos con los conceptos y los conceptos con los hechos.

b. Método constructivo: Piaget, en su teoría constructivista, afirma que “el estudiante es el principal constructor de su aprendizaje al contraponer hechos con conceptos y conceptos con hechos”. Los conceptos los pone el sujeto que aprende y los hechos se toman de la naturaleza y de la realidad. Ello implica un proceso inductivo –recogida de hechos y experiencias– y deductivo – búsqueda de explicaciones a los mismos

c. Método significativo: Aprendizaje significativo (Ausubel). Indica que el estudiante sólo aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende y cuando puede establecer conexiones lógicas y coherentes entre los conocimientos previos y los nuevos que está aprendiendo. Para que se pueda dar significatividad a un aprendizaje se requiere:

- Que el estudiante quiera aprender (motivación), partir de la experiencia y conocimientos previos del estudiante y establecer relaciones significativas entre los conceptos nuevos con los ya sabidos, por medio de jerarquías conceptuales. (Latorre, 2022)

2.3.3. Evaluación:

“La 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” (Stufflebeam, 1987).

La evaluación que buscamos no se debe preocupar solo de medir, valorar y sancionar el rendimiento de los estudiantes, sino de saber cómo se ha producido el aprendizaje, por qué se ha producido o no se han producido, y buscar una explicación que permita tomar medidas de intervención y mejora. Esta nueva actitud evaluadora es mucho más educativa y responsable, pues tiene un carácter formativo y prestigia y fundamenta el trabajo profesional de los docentes. Se evalúa para mejorar la práctica docente, corrigiendo prácticas ineficaces y para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo la corrección de errores. En la evaluación de proceso todos aprenden: evaluadores y evaluados. Para ello la evaluación debe ser entendida como el punto de encuentro didáctico en el que todos reciban información para conocer qué, por qué y cómo necesitan cambiar, para mejorar. La evaluación no puede ser un instrumento de selección o exclusión que restringe las posibilidades de acceder al conocimiento. Evaluar es conocer, contrastar, razonar y aprender.

Planteamientos de la evaluación:

- La evaluación no es un suceso, es un proceso. Pensar, diseñar y proponer actividades de evaluación integradas en el proceso de aprendizaje-enseñanza.
- No confundir evaluación con examen, pues hay quien identifica la evaluación continua con exámenes continuos.
- El objetivo de la evaluación no es sólo poner una nota al estudiante. Antes de llegar a esa fase están las evaluaciones anteriores, como la evaluación de diagnóstico inicial, la motivación, el diálogo, la evaluación formativa, etc., a través de las cuales se acompaña todo el proceso de aprendizaje-enseñanza.
- La evaluación no debe servir sólo para determinar qué estudiantes fracasan y quiénes tienen éxito, quiénes aprueban o reprueban, quiénes pasan de curso o quienes repiten.
- La evaluación es para recibir información que explique por qué se producen el éxito y el fracaso en un estudiante.
- La evaluación no debe ser responsabilidad exclusiva del profesor. El proceso de evaluación es una actividad docente compartida entre el profesor y los estudiantes.

Estructura básica del proceso de evaluación:

- Obtener información, aplicando instrumentos válidos y confiables para conseguir datos e información sistemática, rigurosa, relevante y apropiada, que fundamente la consistencia y validez de los resultados obtenidos en la evaluación.
- Formular juicios de valor sobre los datos obtenidos, que permitan fundamentar el análisis y valoración ponderada de los hechos que se pretenden evaluar, para poder formular un juicio de valor lo más ajustado posible a la realidad.
- Tomar decisiones que convengan en cada caso de acuerdo con las valoraciones emitidas.

Clases de evaluación, según su finalidad:

- a. Evaluación inicial o diagnóstica:** Esta evaluación se propone hacer un análisis previo del contexto educativo y diagnosticar las necesidades y carencias de los estudiantes antes del proceso de aprendizaje; permite al estudiante conocerse y hacerse partícipe de su proceso de aprendizaje. Proporciona información sobre el estudiante para que el docente pueda tomar decisiones antes de comenzar el proceso de aprendizaje enseñanza. La evaluación inicial responde a esta pregunta: ¿Dónde se encuentra el estudiante actualmente en su desarrollo cognitivo para el aprendizaje de los contenidos de la asignatura? ¿Cuál es su actitud frente al aprendizaje, qué conocimientos previos tiene? ¿Por qué?
- b. Evaluación formativa o de proceso:** La evaluación formativa es una actividad global, integradora, personalizada, participativa y continua, en el proceso educativo, cuya finalidad es ayudar a mejorar el proceso educativo real para que el docente se convierta en mediador de los aprendizajes de los estudiantes, teniendo en cuenta la dimensión sociocultural y axiológica inherente a todo proyecto educativo y conectándose con la realidad social del entorno.
- c. Evaluación sumativa o final (valorativa):** Es el proceso de captar, integrar, combinar e interpretar información sobre el proceso aprendizaje-enseñanza, para poder tomar decisiones acerca del aprendizaje conseguido o del funcionamiento de un sistema educativo determinado. Esta evaluación se hace después de terminar las evaluaciones formativas. Valora el producto conseguido desde el punto de vista del

estudiante y su aprendizaje. Trata de garantizar la calidad del aprendizaje y del proceso –es como un control de calidad.

Elementos de la evaluación y sus características:

- **Criterios de evaluación:** Un criterio es el principio, la norma o la medida de referencia para saber lo que es verdadero o puede tomarse como cierto y, así, poder valorar algo. Los criterios tienen que ser válidos, justos y objetivos. Pueden ser cuantitativos (cantidad, proporción, tiempo) y cualitativos (calidad, grado).
- **Estándares de evaluación:** Para poder evaluar la calidad de algo hay que contar con estándares. Los estándares son descripciones del grado de desarrollo de la competencia en los distintos niveles. El estándar es un descriptor del nivel de desarrollo (de aprendizaje) que se espera que hayan alcanzado los estudiantes al finalizar los distintos ciclos. El estándar, concreta con claridad el criterio de evaluación para un nivel de desarrollo determinado.
- **Indicador de logro:** Un indicador es una señal, un indicio, un rasgo o conjunto de rasgos, datos e informaciones, que al ser confrontados con lo esperado e interpretados de acuerdo con una fundamentación teórica, pueden considerarse como evidencias significativas para la evaluación del estado y nivel en el que se encuentra el estudiante en un momento determinado
 - **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 diversos contextos o situaciones. Describen actuaciones a través de las cuales los estudiantes demuestran cuándo están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuándo han logrado el nivel deseado. En ese sentido, los desempeños son indicadores para la evaluación de los aprendizajes.
 - **Técnicas de evaluación:** Las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los estudiantes; cada técnica de evaluación se acompaña de sus propios

instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos. La técnica utilizada debe estar en función de la información que se desea obtener. Cada técnica de evaluación tiene uno o varios instrumentos de evaluación. Puede ser la observación (guía de observación, diario de clase, anecdótico, escala de actitudes), desempeño de los estudiantes (preguntas, cuadernos), análisis del desempeño (portafolio, rúbricas, lista de desempeño), autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, (interrogatorio, pruebas orales o escritas).

- Instrumentos de evaluación: Son los recursos, el cuestionario, la herramienta o el aparato concreto, el soporte físico, que se utiliza para recoger información que se quiere evaluar. Pueden ser: escalas de observación, formulario de preguntas o problemas, guía de observación, diario de clase, anecdótico, escala de actitudes, etc. (Latorre, 2022 p. 3-11).

2.4. Definición de términos básicos:

1. **PROPUESTA DIDACTICA:**

Modelo de programación curricular que va desde la programación anual hasta las sesiones de aprendizaje, incluyendo las evaluaciones y materiales pedagógicos. Está compuesta de unidades, proyectos y sesiones de aprendizaje que le permite al docente guiar su trabajo pedagógico.

2. **COMPETENCIA:**

Es 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.194)

3. **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. Asimismo, definen el nivel que se espera puedan alcanzar todos los estudiantes al finalizar los ciclos de la Educación Básica. (MINEDU, 2016 p.195)

4. **CAPACIDAD:**

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. 194)

5. **DESEMPEÑO:**

Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Ilustran algunas actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando han logrado este nivel. (MINEDU, 2016 p. 195)

6. DESEMPEÑO PRECISADO:

Es la adaptación al contexto o a la situación significativa del desempeño, sin perder sus niveles de exigencia. (MINEDU, 2017, P. 11)

7. DESTREZA:

Habilidad específica de carácter cognitivo que permite realizar determinadas acciones mentales con eficiencia. (Latorre, 2022, p.1)

8. MÉTODO DE APRENDIZAJE:

Es el camino que sigue el estudiante para desarrollar habilidades más o menos complejas, aprendiendo contenidos. (Latorre, 2015, p. 1)

9. EVALUACION:

La evaluación es un proceso permanente y sistemático a través del cual se recopila y analiza información para conocer y valorar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias; sobre esta base, se toman decisiones de manera oportuna y pertinente para la mejora continua de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. (R.M N° 094-2020-MINEDU)

10. COMPETENCIAS MATEMÁTICAS:

Un saber actuar deliberado y reflexivo que selecciona y moviliza una diversidad de habilidades, conocimientos matemáticos, destrezas, actitudes y emociones, en la formulación y resolución de problemas en una variedad de contextos. (MINEDU 2016, p. 41).

- Resuelve problemas de cantidad
- Resuelve problemas de forma, movimiento y localización. (MINEDU, 2016, p. 66)

CAPÍTULO III

Programación curricular

3.1. Programación general:

3.1.1. Competencias del área:

Área de matemática

Competencia	Definición
Resuelve problemas de cantidad	Consiste en que el estudiante solucione problemas o plantee nuevos problemas que le demanden construir y comprender las nociones de cantidad, número, de sistemas numéricos, sus operaciones y propiedades. Además, dotar de significado a estos conocimientos en la situación y usarlos para representar o reproducir las relaciones entre sus datos y condiciones. Implica también discernir si la solución buscada requiere darse como una estimación o cálculo exacto, y para ello selecciona estrategias, procedimientos, unidades de medida y diversos recursos.
Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Consiste en que el estudiante se oriente y describa la posición y el movimiento de objetos y de sí mismo en el espacio, visualizando, interpretando y relacionando las características de los objetos con formas geométricas bidimensionales y tridimensionales. Implica que realice mediciones directas o indirectas de la superficie, del perímetro, del volumen y de la capacidad de los objetos, y que logre construir representaciones de las formas geométricas para diseñar objetos, planos y maquetas, usando instrumentos, estrategias y procedimientos de construcción y medida.

(MINEDU, 2016, p.135,146)

3.1.2. Estándares de aprendizaje

II ciclo

Competencia	Estándar
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.

(MINEDU, 2016, p.171,177)

3.1.3. Desempeños del área

Competencia	Desempeños – 3 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. ● 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.

(MINEDU, 2016, p.174,180)

3.1.4. Panel de capacidades y destrezas:

PANEL DE CAPACIDADES Y DESTREZAS ÁREA: Matemática		
CAPACIDADES	COMPRESION (Razonamiento Lógico)	ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparar ● Clasificar ● Expresar ● Identificación 	<ul style="list-style-type: none"> ● Resolver problemas ● Ubicar-localizar ● Organizar la información - categorizar

3.1.5. Definición de capacidades y destrezas:

CAPACIDADES	DESTREZAS
COMPRESION (Razonamiento Lógico) 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	Comparar: Cotejar -- confrontar -- examinar dos o más objetos o elementos para establecer las similitudes y diferencias existentes entre ellos, utilizando criterios de comparación.
	Clasificar: Agrupar por clases o grupos los elementos u objetos de que se trate, siguiendo uno a varios criterios de clasificación.
	Expresar:

<p>como una capacidad básica en los aprendizajes de todas las áreas. En consecuencia, en todas las áreas debería estar esta capacidad.</p>	<p>Habilidad específica para darse a entender, o dar a conocer ideas, pensamientos, sentimientos, emociones, etc. utilizando lenguaje verbal, (oral o escrito) gráfico, simbólico, plástico, corporal, musical, etc.</p>
<p>ORIENTACIÓN ESPACIO- TEMPORAL 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. Piaget diferencia entre el espacio en la acción y el espacio en la representación: El espacio de acción – espacio perceptual lo consigue el niño con sus movimientos para dominar el entorno; toma contacto con los objetos, desarrolla su actividad perceptiva y establece sus primeras relaciones. El espacio representativo: la elaboración de la representación espacial es progresiva y dura, al menos, diez años. El niño va dominando los significados de derecha-izquierda, delante-detrás, arriba-debajo mediante la manipulación directa. Posteriormente, surge el espacio representado, más complejo, que relaciona velocidad-distancia-tiempo, comprensión de imágenes en</p>	<p>Identificar: Es reconocer las características esenciales de objetos, hechos, fenómenos, personajes, etc.</p>
	<p>Resolver problemas: Resolver un problema es “encontrar una acción o acciones apropiadas para lograr un objetivo claramente concebido, pero no alcanzable de forma inmediata” (G. Pólya). La solución se obtiene a través de métodos científicos, cuantitativos o cualitativos.</p>
	<p>Ubicar-localizar: Determinar el emplazamiento de alguien o algo. En el espacio: ¿Dónde está, o dónde sucedió? En el tiempo: ¿Cuándo sucedió?</p>
	<p>Organizar información-categorizar: Ordenar o disponer la información de acuerdo a criterios, normas o parámetros establecidos por jerarquía.</p>

el desplazamiento y construye un “espacio sin lugar” a partir de la representación mental.	
--	--

(Latorre, 2015, p. 1, 2022, p. 2-16)

3.1.6. Procesos cognitivos de las destrezas:

CAPACIDAD	DESTREZA	PROCESOS COGNITIVOS	EJEMPLO
COMPRENSIÓN	Comparar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar las características de los objetos. 3. Establecer-identificar los criterios/ variables de comparación. 4. Realizar la comparación, utilizando un organizador gráfico adecuado. 	Comparar cantidades agrupadas a través de la manipulación de materiales concretos.
	Clasificar	<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/criterios de clasificación. 4. Relacionar-comparar las características de los objetos con el criterio/s con el criterio/s elegido/s. 5. Agrupar en clases. 	Clasificar diferentes elementos según su utilidad, mediante juegos y manipulación de material concreto y gráfico.
	Expresar	Expresar (se) en forma corporal	Expresar el conteo

		<ol style="list-style-type: none"> 1. Conoce-definir lo que se desea expresar de forma clara 2. Explorar (movilizar/jugar/gesticular) 3. Secuenciar/coordinar 4. Expresar de forma corporal. <p>Expresar (se) en forma oral</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender la información que se desea expresar. 2. Relacionar los saberes previos con elementos lingüísticos (palabra) 3. Organizar las ideas. 4. Expresar en forma oral o escrita. 	<p>espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto a las series numéricas mediante juegos y dinámicas.</p>
	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 percibido. 4. Señalar, nombrar el objeto percibido. 	<p>Identificar las características de los objetos: forma, color y tamaño mediante la manipulación de los materiales concretos.</p>
ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL	Resolver problemas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer, analizar y comprender el enunciado del problema. (Puede ayudar el simbolizar su estructura) 2. Relacionar el problema con los contenidos previos. 	<p>Resolver problemas de una determinada situación relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y la</p>

		<ol style="list-style-type: none"> 3. Realizar el planteamiento o proceso de resolución. 4. Determinar el/los algoritmos que se van a utilizar. 5. Aplicar el/los algoritmos elegidos. 	<p>construcción de objetos a través de material concreto y juegos corporales.</p>
	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. 	<p>Ubicar objetos siguiendo orientaciones espaciales a través de diversos juegos.</p>
	Organizar la información - categorizar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar los elementos esenciales. 3. Relacionar dichos elementos. 4. Ordenar/jerarquizar. 5. Organizar la información en un instrumento adecuado. 	<p>Organizar sus movimientos y acciones corporales a través de desplazamientos.</p>

(Latorre, 2022, pp. 2-16)

3.1.7. Métodos de aprendizaje:

MÉTODOS GENERALES DE APRENDIZAJE

Comparación de objetos de su entorno según sus características perceptuales.

Comparación de cantidades entre dos o más elementos utilizando material concreto.

Comparación de medidas arbitrarias, en situaciones cotidianas a través del cuerpo y uso de objetos.

Clasificación de diferentes elementos según su utilidad, mediante juegos y manipulación de material concreto y gráfico.

Expresión de su comprensión acerca de la cantidad: muchos- pocos en situaciones cotidianas, mediante la manipulación de objetos concretos.

Expresión de su comprensión acerca del tiempo: “antes” - “después”, “un ratito” en situaciones cotidianas mediante juegos o dinámicas.

Expresión de su comprensión acerca del peso: “pesa más” - “pesa menos” en situaciones cotidianas, mediante material concreto.

Expresión del conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto a las series numéricas mediante juegos y dinámicas.

Expresión corporal sobre su idea de las características del tamaño, mediante algunas acciones motoras.

Identificación de las características de los objetos forma, color y tamaño mediante la manipulación de los materiales concretos.

Identificación de las nociones espaciales como: “arriba” - “abajo”, “dentro” - “fuera”, que muestran las relaciones que establecen entre su cuerpo, el espacio y los objetos que hay en el entorno, mediante juegos grupales.

Resolución de problemas de una determinada situación relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y la construcción de objetos a través de material concreto y juegos corporales.

Ubicación de su cuerpo usando las nociones espaciales a través de juegos corporales.

Ubicación de objetos usando las nociones espaciales a través de diversos juegos.

Organización de movimientos corporales como izquierda - derecha, delante - detrás para realizar desplazamientos.

3.1.8. Panel de valores y actitudes:

VALORES	RESPONSABILIDAD	RESPECTO	SOLIDARIDAD
ACTITUDES	<ul style="list-style-type: none"> ● Cumplir con atención. ● 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.
ENFOQUES 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. 		

3.1.9. Definición de valores y actitudes:

VALORES	ACTITUDES	DEFINICIÓN
<p>RESPONSABILIDAD</p> <p>Es un valor mediante el cual una persona asume sus obligaciones, sus deberes, sus compromisos.</p>	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 acepta o admite las consecuencias o efectos de sus propias acciones.
<p>RESPETO</p> <p>Es un valor a través del cual se muestra admiración, atención y consideración a uno mismo y a los demás.</p>	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.	Es una actitud a través de la cual la persona colabora con sus compañeros en diferentes actividades educativas u otras, respetando su dignidad como persona.

SOLIDARIDAD Puede usar un diccionario	Ayudar a los demás.	Es una actitud a través de la cual la persona colabora con sus compañeros en diferentes actividades educativas u otras, 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.

3.1.10. Evaluación de diagnóstico:



LISTA DE COTEJO - 3 AÑOS

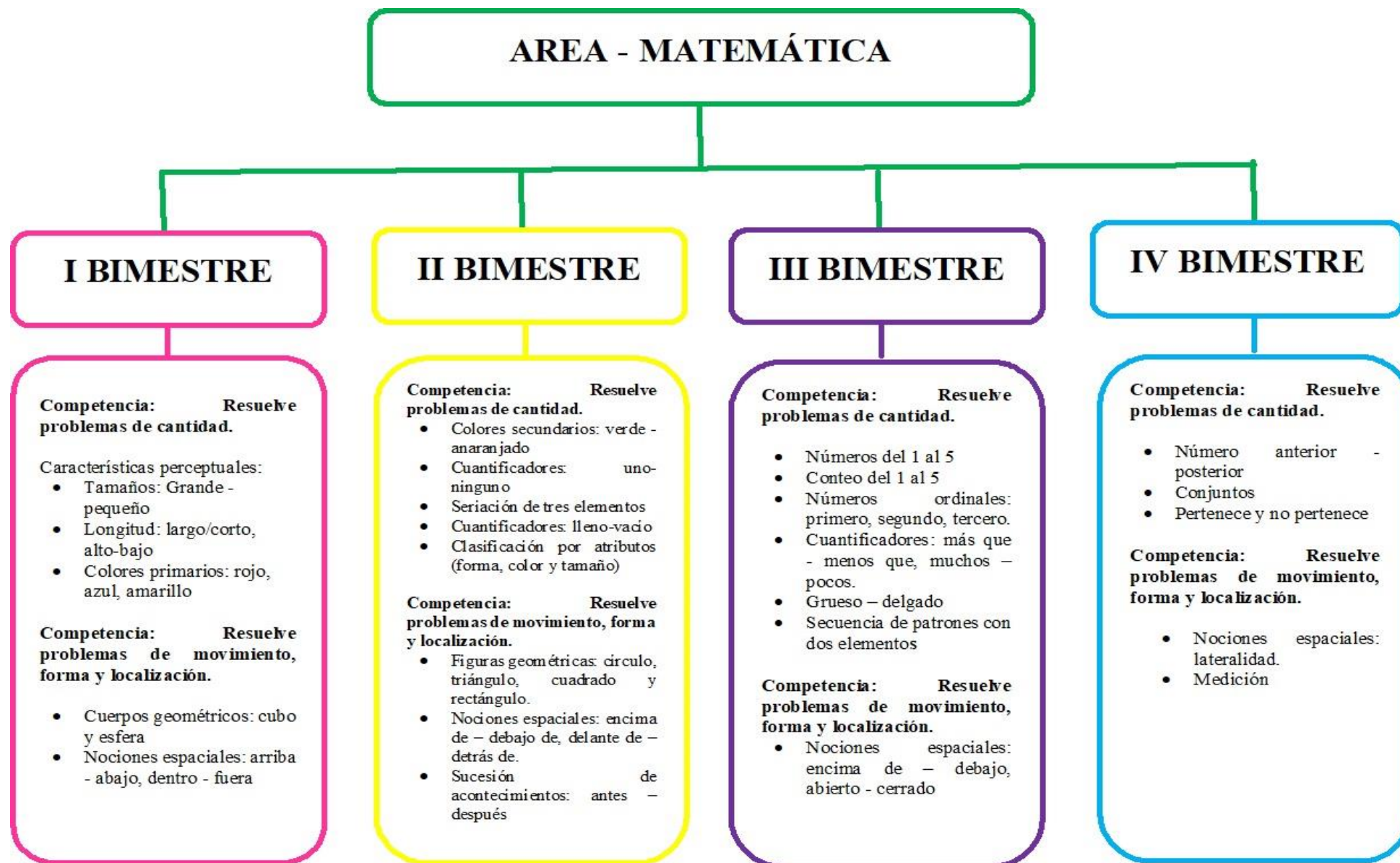
ITEMS	ACTIVIDAD	LOGRADO	EN PROCESO
Identifica los colores en objetos de su entorno y los agrupa.	<ul style="list-style-type: none"> • Al ritmo de la música buscan objetos de color rojo-azul y los ubican en su respectiva caja. 		
Clasifica objetos por tamaños.	<ul style="list-style-type: none"> • Colocan los objetos grandes en la caja azul y los objetos pequeños en la caja roja. 		
Utiliza expresiones verbales relacionadas al tiempo.	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños juegan a la ronda donde expresarán: “un ratito más”, cuando quieren seguir jugando. 		
Utiliza expresiones verbales relacionadas a la cantidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños juegan a la tienda donde al comprar utilizarán las siguientes expresiones: “dame más”. 		
Ubica objetos en el espacio: arriba - abajo, dentro - fuera.	<ul style="list-style-type: none"> • Al ritmo de la canción saltan dentro - fuera del ula-ula. • Al ritmo de la canción ubican la pelota arriba - abajo 		
Utiliza expresiones verbales sobre las nociones espaciales: arriba - abajo, dentro - fuera.	<ul style="list-style-type: none"> • Jugamos al veo veo: La profesora mostrará imágenes que están ubicados arriba- abajo, dentro - fuera. Veo veo - la manzana está arriba o abajo... 		
Establece relación de medida: “pesa mucho - pesa poco”.	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños levantan objetos livianos y pesados y los trasladan de un lugar a otro. 		

3.1.11. Programación Anual:

PROGRAMACIÓN		
Institución Educativa: Nro. 163 - "La Loma" Nivel: Inicial Año: 3 años Sección: Pera Área: Matemática Profesoras: Any Del Águila Ayambo, Mariela Julcapoma Purca y Yessica del Rosario Meza Medina		
CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
I. BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad. Características perceptuales: <ul style="list-style-type: none"> - Tamaños: Grande - pequeño - Longitud: largo/corto, alto-bajo - Colores primarios: rojo, azul, amarillo Competencia: Resuelve problemas de movimiento, forma y localización. <ul style="list-style-type: none"> - Cuerpos geométricos: cubo y esfera - Nociones espaciales: arriba - abajo, dentro - fuera II. BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad. <ul style="list-style-type: none"> - Colores secundarios: verde - anaranjado - Cuantificadores: uno-ninguno - Seriación de tres elementos - Cuantificadores: lleno-vacío - Clasificación por atributos (forma, color y tamaño) Competencia: Resuelve problemas de movimiento, forma y localización. <ul style="list-style-type: none"> - Figuras geométricas: círculo, triángulo, cuadrado y rectángulo. - Nociones espaciales: encima de – debajo de, delante de – detrás de. - Sucesión de acontecimientos: antes - después III. BIMESTRE Competencia: Resuelve problemas de cantidad. <ul style="list-style-type: none"> - Números del 1 al 5 - Conteo del 1 al 5 - Números ordinales: primero, segundo, tercero. - Cuantificadores: más que - menos que, muchos – pocos. - Grueso – delgado - Secuencia de patrones con dos elementos Competencia: Resuelve problemas de movimiento, forma y localización. <ul style="list-style-type: none"> - Nociones espaciales: encima de – debajo, abierto - 		<ul style="list-style-type: none"> ● Comparación de objetos de su entorno según sus características perceptuales. ● Comparación de cantidades entre dos o más elementos utilizando material concreto. ● Comparación de cantidades entre dos conjuntos utilizando material concreto. ● Comparación de medidas arbitrarias, en situaciones cotidianas a través del cuerpo y uso de objetos. ● Clasificación de diferentes elementos según su utilidad mediante juegos y manipulación de material concreto y gráfico. ● Expresión de su comprensión acerca de la cantidad: "muchos"- "pocos" en situaciones cotidianas, mediante la manipulación de objetos concretos. ● Expresión de su comprensión acerca del tiempo: "antes" - "después", "un ratito" en situaciones cotidianas mediante juegos y dinámicas. ● Expresión de su comprensión acerca del peso: "pesa más" - "pesa menos" en situaciones cotidianas mediante material concreto. ● Expresión del conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto a las series numéricas mediante juegos y dinámicas. ● Expresión corporal sobre su idea de las características del tamaño, mediante algunas acciones motoras. ● Identificación de elementos que pertenecen y no pertenecen a un conjunto determinado mediante imágenes. ● Identificación de las características de los objetos: cuerpo, forma, color y tamaño mediante la manipulación de los materiales concretos. ● Identificación de las nociones espaciales como: "arriba" - "abajo", "dentro" - "fuera", que muestran las relaciones que establecen entre su cuerpo, el espacio y los objetos que hay en el entorno mediante juegos grupales. ● Resolución de una determinada situación problemática relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y

<p>cerrado</p> <p>IV. BIMESTRE</p> <p>Competencia: Resuelve problemas de cantidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Número anterior - posterior - Conjuntos - Pertenece y no pertenece <p>Competencia: Resuelve problemas de movimiento, forma y localización.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nociones espaciales: lateralidad. - Medición 	<p>la construcción de objetos con material concreto y juegos corporales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ubicación del cuerpo usando las nociones espaciales a través de juegos corporales. ● Ubicación de objetos usando las nociones espaciales a través de diversos juegos. ● Organización de movimientos corporales como “izquierda” - “derecha”, “delante” - “detrás” para realizar desplazamientos. 	
CAPACIDADES – DESTREZAS	FINES	VALORES – ACTITUDES
<p>1. CAPACIDAD: COMPRENSIÓN (Razonamiento Lógico)</p> <p>Destrezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comparar ● Clasificar ● Expresar ● Identificar <p>2. CAPACIDAD: ORIENTACIÓN ESPACIO-TEMPORAL</p> <p>Destrezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolver problemas ● Ubicar-localizar ● Organizar la información - categorizar 		<p>1. VALORES: Responsabilidad</p> <p>Actitud</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. VALORES: Respeto</p> <p>Actitud</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar con atención. ● Aceptar distintos puntos de vista. ● Asumir las normas de convivencia. <p>3. VALORES: Solidaridad</p> <p>Actitud</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ayudar a los demás. ● Compartir lo que se tiene.

3.1.12. Marco conceptual de los contenidos:



3.2. Programación Específica:

3.2.1. Unidad de aprendizaje Nro. 1:

UNIDAD DE APRENDIZAJE Nro. 1		
Institución Educativa: Nro. 163 - "La Loma" Nivel: II Año: 3 años Sección: Pera Área: Matemática Profesora: Any Del Águila Ayambo, Mariela Julcapoma Purca y Yessica del Rosario Meza Medina Título de la unidad: Esperando con alegría iniciar mis clases		
CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
I BIMESTRE. Competencia: Resuelve problemas de cantidad Características perceptuales: <ul style="list-style-type: none"> ● Tamaños: Grande - pequeño ● Longitud: largo/corto ● Colores primarios: rojo, azul Competencia: Resuelve problemas de movimiento y localización <ul style="list-style-type: none"> ● Cuerpos geométricos: cubo ● Nociones espaciales: arriba - abajo 		<ul style="list-style-type: none"> ● Comparación de objetos de su entorno según su tamaño: grande - pequeño, mediante la manipulación del material concreto. ● Comparación de objetos de su entorno según sus medidas: largo - corto, mediante la manipulación del material concreto. ● Comparación de objetos de su entorno según su color: rojo - azul, mediante la manipulación de objetos de su entorno. ● Identificación del cuerpo geométrico: cubo, mediante la manipulación de los materiales concretos. ● Ubicación de objetos usando las nociones espaciales: arriba - abajo, a través de diversos juegos.
CAPACIDADES- DESTREZAS	FINES	VALORES Y ACTITUDES
COMPRENSIÓN <ul style="list-style-type: none"> ● Comparar ● Identificar ORIENTACIÓN ESPACIO TEMPORAL <ul style="list-style-type: none"> ● Ubica 		VALORES: Respeto Actitud <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar con atención. ● Aceptar distintos puntos de vista. ● Asumir las normas de convivencia.

3.2.1.2. Actividades de aprendizaje:

Actividad 1: (45min.)

- Comparar objetos de su entorno según sus características perceptuales: grande - pequeño mediante la manipulación del material concreto, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- La maestra y los niños salen al patio y bailan la canción “Juan pequeño baila” al ritmo de la melodía.
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿Les gustó la canción? ¿Cómo se sintieron? ¿Se cansaron? ¿Qué partes de nuestro cuerpo hemos movido?
- Escuchamos el cuento: “Los castillos de las princesas”. Luego dialogamos en forma de interrogantes: ¿Cómo se llama el cuento? ¿Dónde vivían las princesas? ¿Cómo eran los castillos? ¿Cómo era el castillo de Blanca Nieves? ¿Cómo era el castillo de Bella? ¿ustedes conocen un castillo? ¿Han visitado algún castillo? ¿Cómo es?

Procesos:

Percibe el tamaño de los objetos manipulando lo que hay fuera del aula tales como: tobogán, circuitos, resbaladera, ventanas, puertas, columpios, plantas, flor, etc. Luego dialogamos en forma de interrogantes: ¿Cómo son los juegos? ¿En cuál de ellos podemos jugar? ¿Qué juegos son grandes y pequeños? ¿Cómo son las puertas y las ventanas de las aulas?

Analiza el tamaño de los juguetes y objetos que manipula fuera en el aula y luego seleccionamos con cuál de ellos puede jugar.

Identifica los objetos grandes y pequeños de su casa observando las imágenes que la maestra muestra: ventana, puerta, columpio, tobogán, plantas, flores, etc.

Realiza la comparación de los objetos utilizando imágenes diferentes, las cuales selecciona y pega en un papelógrafo.

Salida:

- **Evaluación:** Compara el objeto grande y pequeño dibujadas en los papelógrafos, luego selecciona las figuras grandes y pequeños de las cajitas y pega donde corresponda.
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificar el tamaño de los objetos? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Qué paso seguiste para identificar los tamaños? ¿Te gusto las técnicas que utilizamos
- **Transferencia:** Se les propone a los niños que agrupen en su casa un juguete grande y un juguete pequeño.

Actividad 2: (45min.)

- Comparar objetos de su entorno según sus características perceptuales: grande - pequeño mediante la manipulación del material concreto, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños observan un video de la canción “grande-pequeño” y bailan al ritmo de la melodía,
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿Qué observaron en el video? ¿Cómo era el elefante?, ¿Cómo era el niño?, ¿Cómo era el árbol?, ¿Cómo era la tierra? ¿Conocen algún animal del mismo tamaño del elefante?, ¿Cómo era el ratón?, ¿Cómo era la hormiga? ¿Conocen algún animal del mismo tamaño que la hormiga?

Procesos:

Percibe el tamaño de los objetos manipulando los que hay dentro del aula tales como: mesa, escritorio, sillas, pelota, pizarra, puerta, ventana, etc.

Identifica el tamaño de los juguetes que ha manipulado dentro de su aula y los agrupa en las cajas, los objetos grandes en la caja roja y los objetos pequeños en la caja azul.

Establece relaciones entre los objetos grandes y pequeños de su aula y los de su casa observando las imágenes que la maestra muestra: una cama, una cuchara, un zapato, una mesa, etc. para que el niño lo verbalice.

Realiza la comparación del tamaño mediante una actividad: Observa las imágenes y las une según corresponda.

Salida:

Evaluación: Compara los objetos grandes de su aula al identificar mediante una dinámica:

Simón dice: Las niñas se paran al lado de la mesa grande.

Simón dice: Los niños se paran al lado de los juguetes pequeños, etc.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificar el tamaño de los objetos? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Qué paso seguiste para identificar los tamaños?

Transferencia: Los niños elaboran una pelota grande y una pelota pequeña de papel reciclado.

Actividad 3: (45min.)

- Comparar objetos de su entorno según sus características perceptuales: largo - corto, mediante la manipulación del material concreto asumiendo las normas de convivencia

Inicio:

- Los niños se forman filas de diferentes dimensiones, se agarran y caminan cantando la canción “el burrito Pepe”
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿Les gustó el video? ¿A qué animalito imitamos?, ¿Cómo se llamaba el burrito?, ¿Cuántos trenes formamos? ¿Cómo eran los trenes? ¿Cómo es mi tren? ¿Cómo es el tren de la miss Any? ¿Cómo es el tren de Micaela?

Procesos:

Percibe las características de los objetos manipulando que hay dentro del aula tales como: una regla, una soga, plumones, colores, etc. La maestra irá mostrando, describiendo uno por uno y formulando preguntas: ¿Para qué servirá? ¿La soga es larga o corta? ¿Los pulmones y la soga miden igual? ¿Qué objeto es más grande? ¿Qué objeto es más pequeño?

Identifica las características de los objetos que ha manipulado dentro de su aula y los agrupa en las cajas, los objetos largos en la caja roja y los objetos cortos en la caja azul.

Establece relaciones utilizando círculos y formando gusanos de diferentes dimensiones como: largos y cortos.

Realiza la comparación de las dimensiones utilizando imágenes diferentes, las cuales seleccionan los gusanos largos, lo pegan abajo del árbol y los gusanos cortos arriba del árbol.

Salida:

Evaluación: Compara las dimensiones largo - corto mediante una actividad: Los niños forman tiras largas y cortas utilizando los sorbetes.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificarlas dimensiones de los objetos? ¿Qué hiciste para identificarlos? ¿Qué paso seguiste?

Transferencia: Los niños buscan objetos largos y cortos y comparan.

Actividad 4 (45min.)

- Comparar objetos de su entorno según sus características perceptuales: largo - corto, mediante la manipulación del material concreto asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños y niñas observan los objetos manipulando y poniéndose las prendas de vestir que hay dentro de la canasta tales como: medias largas y medias cortas. La maestra irá mostrando, describiendo uno por uno, entregará a cada niño y niña medias y se pondrán y se formularán preguntas: ¿De qué color son sus medias? ¿todas las medias son iguales? ¿De quién son las medias más largas? ¿De quién son las medias más cortas? ¿ahora, los que tienen medias largas se abrazan? ¿Los que tienen medias cortas saltan?

Procesos:

Percibe las características de los objetos manipulando que hay dentro del aula tales como: una regla, una soga, plumones, colores, etc. La maestra irá mostrando, describiendo uno por uno y formulando preguntas: ¿Para qué servirá? ¿la soga es larga o corta? ¿Los pulmones y la soga miden igual? ¿Qué objeto es más grande? ¿Qué objeto es más pequeño?

Identifica las medidas al comparar su brazo con el brazo de su maestra y de sus compañeros. Responde a las siguientes interrogantes: ¿En qué se diferencia el brazo de la maestra con el tuyo? ¿Tu brazo es más largo o corto que el de la maestra? ¿Cómo es tu brazo? ¿Cómo es el de tu maestra? ¿Tu brazo es más largo o corto que tu compañero? ¿Qué niño tiene el brazo más largo? ¿Qué niño tiene el brazo más corto?

Establece relaciones entre los objetos largos y cortos de una caja tales como: pinceles, lápices, plumones, sorbetes, brochetas, cintas, baja lenguas, reglas, etc.

Realiza la comparación de las medidas al realizar la siguiente actividad: Se entrega fichas con dibujos largos y cortos, pegan bolitas en los dibujos cortos y pintan con témpera roja los dibujos largos.

Salida:

Evaluación: Compara las medidas largo - corto mediante una actividad: Los niños comparan las cintas de diferentes medidas. luego las ordenan de la más larga a la más corta

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificarlas medidas de los objetos? ¿Qué hiciste para identificarlos? ¿Qué paso seguiste?

Transferencia: Los niños moldean con plastilina un gusano largo y corto.

Actividad 5 (45min.)

- Comparar los objetos de color rojo por sus características perceptuales: rojo, mediante la manipulación del material concreto asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños y niñas observan y describen las imágenes de frutas y verduras que la maestra les muestra. Dialogan en forma de interrogantes: ¿De qué color son las frutas? ¿De qué color son las verduras? ¿A quién le gusta el tomate?, ¿De qué color es el tomate? ¿Qué otra fruta es de color rojo? ¿La fresa es igual que el tomate? ¿En qué se diferencian? ¿Qué otra fruta es de color rojo? ¿Qué otra verdura es de color rojo?

Procesos:

Percibe el color rojo y otros colores a través de la observación y manipulación de objetos que hay en la tina, selecciona solo el color rojo y lo coloca dentro de la caja de su respectivo color.

Identifica las características de los objetos (latas de colores) seleccionando solo las de color rojo y formando una torre

Establece relaciones entre las imágenes que son de color rojo, que serán las manchas de diferentes colores, al ritmo de la melodía bailarían y al momento de un stop deberán pararse solo en las manchas rojas.

Realiza la comparación de colores al realizar la siguiente actividad: Se le entrega fichas con diferentes dibujos de frutas y colorean solo las frutas que son de color rojo.

Salida:

Evaluación: Compara los colores y reconoce el color rojo mediante la siguiente actividad: la maestra entrega a cada niño cintas de diferentes colores y según las indicaciones deberán levantar las cintas de color rojo.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificar el color rojo? ¿Cómo hiciste para identificarlo? ¿Qué pasos seguiste?

Transferencia: Los niños y niñas identifican objetos de color rojo y se lo enseñan a su mamá.

Actividad 6: (45min.)

- Comparar objetos de su entorno por su color (rojo), mediante la manipulación del material concreto, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños y niñas juegan al veo veo: veo veo una imagen que es de color rojo y está pegada en la ventana, veo veo una imagen que es de color rojo y está pegada en mi escritorio... donde ellos identificarán la imagen de color rojo. (previamente la maestra pegará imágenes de diferentes colores en el mismo lugar, para que ellos identifiquen sólo el que es rojo)
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿Qué imágenes descubrimos con el juego? ¿De qué color son?, ¿Dónde más observan el color rojo?

Procesos:

Percibe el color rojo a través de la observación y manipulación de siluetas de imágenes de color rojo: corazón, tomate, manzana, sandia, fresa y una mancha de color rojo; que la maestra irá mostrando y describiendo uno por uno.

Identifica las características de las imágenes mostradas mediante las siguientes preguntas: ¿De qué color es el corazón?, ¿De qué color es el tomate?, ¿De qué color es la manzana? ¿De qué color es la sandía? ¿De qué color es la fresa?, ¿De qué color es la mancha?

Establece relaciones entre los objetos del aula que son de color rojo al realizar un juego de la siguiente manera: formamos grupos que serán los vendedores y grupos que serán los compradores, de los cuales venderán de todo y de diferentes colores: tempera, plumones, crayolas, piezas de lego, etc., donde sólo deberán comprar objetos de color rojo.

Realiza la comparación de colores al jugar hallando la manzana roja y colocándolo en la canasta: los niño y niñas se desplazarán al ritmo de una música por toda el aula para encontrar la manzana roja. Previo a esto la maestra colocará manzanas rojas y verdes por diferentes partes del aula.

Salida:

Evaluación: Compara los colores y reconoce el color rojo mediante la siguiente actividad: la maestra pone en el piso muchas pelotas de colores para que sólo recojan las rojas.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificar el color rojo? ¿Cómo hiciste para identificarlo? ¿Qué pasos seguiste?

Transferencia: Los niños y niñas identifican sus prendas de color rojo y se lo enseñan a su mamá.

Actividad 7 (Tiempo)

- Comparar objetos de su entorno por su color (azul), mediante la manipulación del material concreto, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños y las niñas observan a la maestra con el traje de protección anti covid, que servirá para jugar a descubrir el color de ropa que trae puesta (pantalón, polo y zapatillas de color azul y un reloj rojo) y realizará preguntas curiosas para que lo descubran.
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿De qué color es mi pantalón? ¿De qué color es mi polo?, ¿De qué color son mis zapatillas?, ¿De qué color es mi reloj?, ¿Cuál es el color que más tengo en mi vestimenta? ¿Dónde más observan el color azul?

Procesos:

Percibe el color azul a través de una secuencia de imágenes en una pequeña narración: 1. Angie se puso sus zapatillas de color azul, que era su favorito. 2. Salió a recorrer el campo bajo el cielo azul 3. Caminando por el campo encontró una hermosa flor azul. Después de escuchar y observar la narración mediante imágenes, **identifica** las características de los elementos de la narración a través de las siguientes preguntas: ¿De quién nos habla la narración?, ¿De qué color eran sus zapatillas que se puso?, ¿A dónde salió? ¿De qué color era el cielo? ¿Qué encontró en el campo?, ¿De qué color era la flor? ¿Creen ustedes que existen otros objetos de color azul?

Establece relaciones entre los objetos del aula que son de color azul al realizar un juego con la siguiente consigna: el grupo que pueda juntar más objetos de color azul sobre su mesa se les premiará con muchos aplausos.

Realiza la comparación de colores al realizar la siguiente actividad: sacar del balde de lego solo las piezas de color azul y ponerlo en el balde del mismo color.

Salida:

Evaluación: Compara los colores y reconoce el color azul mediante la siguiente actividad: cada uno coge su cartuchera y saca solo el color azul y lo pone sobre su mesa.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificar el color azul? ¿Cómo hiciste para identificarlo? ¿Qué pasos seguiste?

Transferencia: Los niños y niñas identifican sus juguetes de color azul y traen el que más les gusta al jardín.

Actividad 8 (45min.)

- Comparar objetos de su entorno por su color (azul), mediante la manipulación del material concreto, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños y niñas presentan su juguete de color azul que trajeron de casa, el cual se le pidió en la clase pasada, hacen intercambio de juguetes y juegan un momento para socializar.
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿Qué trajeron de casa? ¿Por qué lo trajeron?, ¿De qué color es?, ¿Dónde más observan el color azul?

Procesos:

Percibe el color azul a través de la manipulación de un globo mediante una canción: Mi globo azul, lo hago flotar, lo tiro para arriba y vuelve a bajar. Yo me divierto mucho con mi globo azul, no lo dejo de ver para que no pueda caer y lo golpeo hacia arriba para que así pueda volver a subir. Al terminar de cantar los niños responden la pregunta: ¿De qué color es mi globo?, ¿Hacia dónde le tiro a mi globo azul?, ¿Qué pasa si no lo tiro para arriba a mi globo azul?

Identifica el color azul al descubrir los objetos que hay dentro de una caja de color azul: los niños identifican el color de cada objeto que la maestra irá mostrando uno por uno: botella, tempera, estrella, gorro, polo, plumón y una mancha de color azul que la maestra le dará a cada niño, también se pondrán otros objetos que no son de color azul para que los niños descubran que dichos objetos no pertenecen a esa caja.

Establece relaciones entre los objetos del aula que son de color azul al encontrar objetos dentro del aula que son del mismo color de la mancha (azul), los cuales irá mencionando cuando los encuentre.

Realiza la comparación de colores al escoger sólo los palitos de chupete de color azul de entre los diferentes colores que le entregó la maestra para pegarlo en las flores como tallos.

Salida:

Evaluación: Compara los colores rojo, amarillo y azul e identifica el color azul al escoger las piezas de las figuras geométricas de ese color para ponerlo en la caja azul.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Te fue difícil identificar el color azul? ¿Cómo hiciste para identificarlo? ¿Qué pasos seguiste?

Transferencia: Los niños eligen una prenda de color azul para ponerse para salir al parque con mamá.

Actividad 9 (45min.)

Identifica las características de los objetos: cuerpo (cubo), mediante la manipulación de los materiales concretos, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños observan un video de la canción “tengo cuatro cubos” y cantan todos juntos.
- Responden a las siguientes interrogantes: ¿Qué observaron en el video? ¿Qué dice la canción que tengo?, ¿Qué se puede armar con los cubos?, ¿Cómo son los cubos?, ¿Dónde observan otros cubos?

Procesos:

Percibe la forma del cubo a través de la manipulación de mismo, que trajo la maestra para mostrar de la siguiente manera: el día de hoy nos visita un amigo, que se llama cubo, es un sólido geométrico y tiene seis lados en forma de cuadrado, que hoy ha venido para jugar con nosotros, después de la presentación y manipulación del amigo cubo **reconoce** sus características a través de preguntas: ¿Quién ha venido hoy?, ¿Qué es el cubo?, ¿Cuántos lados tiene?

Relaciona al cubo con otras imágenes que están pegadas dentro del aula a través del juego del “veo veo”: veo veo una imagen que tiene forma de cubo y está pegada al lado de la puerta... y así iremos descubriendo varias imágenes: caja de regalo, cubo de hielo, dado, bloques, etc.

Señala, los cubos usando las figuras de los cuerpos geométricos y los colocan dentro de una caja, al ritmo de una canción.

Salida:

Evaluación: Identifica el cubo al compararlo con otro cuerpo geométrico: esfera y pirámide al observar las imágenes que le muestra la maestra: cubo de hielo-pelota, dado-gorrito, caja de regalo-bombita de navidad, bloques- planeta tierra.

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Cuántos lados tiene?, ¿Te fue difícil identificar la forma del cubo en otros objetos? ¿Cómo lo solucionaste? ¿Qué paso seguiste para identificar al cubo?

Transferencia: Los niños observan los objetos en su casa y reconocen la forma del cubo y lo comparten con la mamá.

Actividad 10 (45min.)

Identificar las características del cuerpo geométrico (cubo), mediante la manipulación de los materiales concretos, asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños encuentran en cada mesa elementos de diferentes cuerpos geométricos (esfera, cilindro), lo manipulan, juegan con ellos, interactúan en conversaciones. Luego escuchan un cuento narrado por la profesora, “Mi familia el cubo”, ella utiliza una caja que tiene forma de cubo y en sus lados imágenes del cuento.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué se ha utilizado para narrar el cuento? ¿Conoces la forma que tiene la caja? ¿Es verdad que el cubo tiene lados? ¿A qué objetos se parece el cubo? ¿Alguna vez has visto objetos con esta forma?

Procesos:

Percibe la forma del cubo a través de la manipulación de diferentes objetos que tienen cuerpo geométrico (pirámide, cilindro) y responden a la pregunta ¿Qué objetos que has tocado se parecen al cubo?, después **reconoce** las características del cubo a través del juego “A guardar el cubo “donde hay dos grupos de niños, un grupo guardan los objetos o imágenes que tienen forma cuboidal en el saco correspondiente y el otro grupo coge los sacos que están previamente identificados con imágenes de cubo, pirámide y cilindro.

Relaciona el cuerpo geométrico del cubo con objetos que hay dentro del aula y durante un recorrido que se hace por todo el colegio entonando la canción “Tengo cuatro cubos”.

Señala con ayuda de un puntero y **mediante** el juego “El rey manda”, objetos de forma cuboidal que hay pegados en la pizarra.

Salida:

Evaluación: Identifica el cubo en imágenes que hay alrededor del patio, luego rasgan con sus dedos las imágenes que tengan forma de cubo y lo pegan en tiras de papel craf.

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil)

Transferencia: Los estudiantes en casa con apoyo de un adulto juegan a buscar objetos que tengan cuerpo geométrico de cubo y lo guardan en una caja de la misma forma.

Actividad 11: (45min.)

Ubicación del cuerpo y objetos usando las nociones espaciales (arriba-abajo) a través de juegos corporales y grupales. Asumiendo las normas de convivencia.

Inicio

- Los niños al entrar al aula observan globos pegados en la pared (arriba y abajo), luego bailan la canción “para rri-para ba” que la profesora canta y los niños al escuchar la palabra “para rri” levantan los brazos hacia arriba y cuando dice “para ba” bajan los brazos.
- Responden a interrogantes: ¿Qué posición tenían tus brazos cuando escuchabas la palabra “para rri”? ¿Qué acción hacías cuando escuchabas la palabra “para ba”? ¿El cielo puede estar abajo? ¿Qué pasaría si no pudiéramos ubicarnos?

Procesos:

Percibe, la noción arriba-abajo mediante un juego que consiste en realizar una fila en el aula, (un niño, una niña sucesivamente) el primero de la fila pasa el globo por arriba y el segundo por abajo, si se equivocan vuelven a empezar el juego. ¿Por dónde estamos pasando los globos? ¿Las niñas por donde pasaron el globo?

Identifica la localización de los objetos del aula mediante la exploración del espacio, el niño o niña irá al ritmo de una canción, cogerá y pegará un círculo en el objeto elegido, si el círculo es de color rojo lo pegará en un objeto que está arriba y si es azul lo pegará en un objeto que está abajo, se quedará parado y responderá. ¿Qué objeto elegiste? ¿En qué lugar está ubicado si miras las cartucheras de tu amigo?

Aplica la noción arriba-abajo a través de una canción “Arriba-abajo” realizando movimientos corporales en forma grupal

Identifica la ubicación arriba-abajo mediante la actividad “A su lugar “donde el niño cogerá de una caja un objeto (lápices, borradores, cartucheras, peluches...) y lo colocará en su lugar, luego responde las siguientes preguntas. ¿En qué posición se encuentra la cartuchera de los peluches?

Sitúa en su cuerpo la orientación arriba-abajo mediante el juego del “Policía”, donde los niños al escuchar una vez los sonidos del silbato levantan los brazos y dos veces bajan los brazos.

Salida:

Evaluación: Ubica en el espacio y usa la noción arriba-abajo a través del juguete sube-baja, describiendo su posición.

Metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué les gustó más?

Transferencia: En casa con apoyo de un adulto juegan con un pañuelo realizando movimientos arriba-abajo al ritmo de una canción de su elección.

Actividad 12 (45min.)

- Identificar las nociones espaciales “arriba - abajo”, que muestran las relaciones que establecen entre su cuerpo, el espacio y los objetos que hay en el entorno mediante juegos grupales. Asumiendo las normas de convivencia.

Inicio:

- Los niños al ingresar al aula observan tiras de colores que cuelgan del techo y otras en el piso, jugaran con sus pares a intentar pegar las tiras en diferentes lugares se les preguntará ¿Qué pasó con las tiras que están en el piso? ¿Dónde deberían estar? ¿Dónde podrás pegarlas? ¿Cómo lograrás pegarlas al techo?

Procesos:

El estudiante se dirige al segundo piso y **percibe** que está subiendo y bajando las escaleras para llegar a su destino y que al subir las escaleras es ir hacia arriba y al bajar es ir hacia abajo.

Reconoce la noción arriba-abajo a través de un juego libre con aviones, lo hacen mientras la profesora va cantando “Y subía y bajaba, y subía y bajaba” ¿Por dónde fue el avión? ¿Dónde estaban las casas?

Relaciona objetos de su aula y de su casa que se encuentran arriba - abajo, mediante imágenes que saca de una caja mágica (foco, timbre, techo, piso, tomacorriente, globo, tiras)

Señala nombrando la noción arriba-abajo a través del juego memoria. Lo realizan por equipos.

Salida:

Evaluación: Identifica la noción arriba-abajo lanzando la pelota libremente que previamente ha elaborado, lo realizan de manera libre, luego se le propicia preguntas ¿Dónde quedó la pelota que lanzaste? ¿La pelota de María está en el mismo lugar?

Metacognición: ¿Qué aprendiste hoy? ¿Cómo lo aprendiste? ¿Qué dificultades encontraste? ¿Cómo lo solucionaste?

Transferencia: Los niños con ayuda de un adulto juegan en casa a lanzar por turno un globo hacia arriba y luego hacia abajo.

3.2.1.3. Materiales de apoyo: fichas, lecturas, etc.

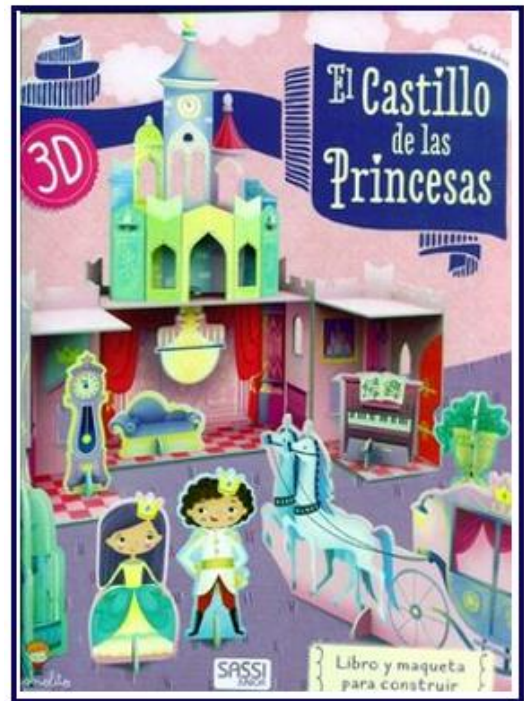
ANEXOS:

ACTIVIDAD 1.

<https://bit.ly/3K5hdTi> (Creación propia)

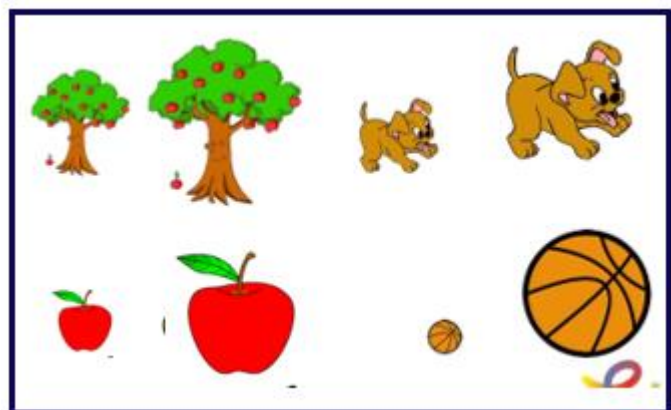


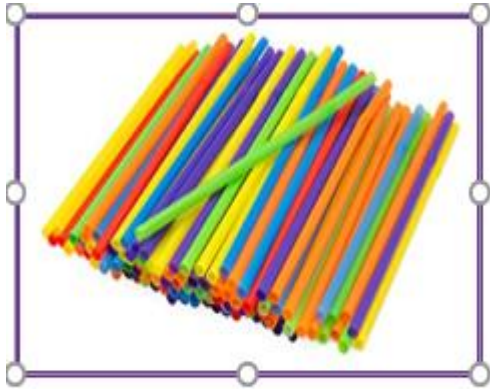
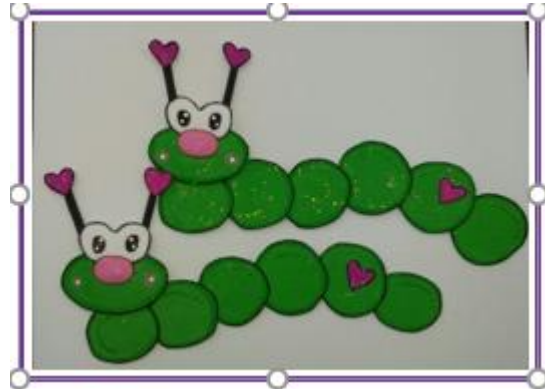
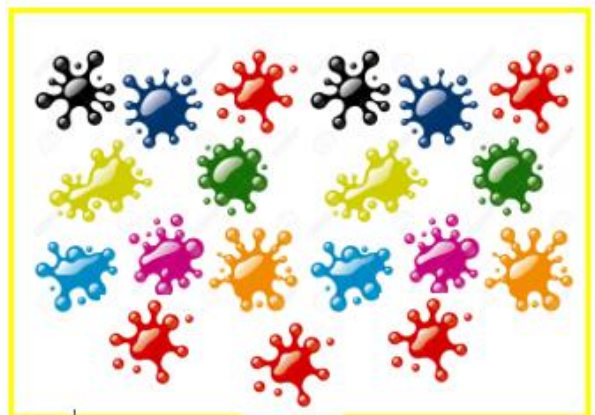
<https://bit.ly/3K0DcdW>



ACTIVIDAD 2. ANEXOS

<https://bit.ly/3hsFzdi> (Creación propia) <https://bit.ly/3poeADS> (Creación propia)



ACTIVIDAD 3. ANEXOS<https://bit.ly/3K7zdMv><https://bit.ly/3C4Z6tU>**ACTIVIDAD 4. ANEXOS**<https://bit.ly/3BYGIbk><https://bit.ly/3hsl9A0>**ACTIVIDAD 5. ANEXOS**<https://bit.ly/3tBc1jt><https://bit.ly/3vsiUpF> (Creación propia)

ACTIVIDAD 6. ANEXOS

<https://bit.ly/3hkOddD> (creación propia)

<https://bit.ly/3HqMsc4>



ACTIVIDAD 7. ANEXOS

<https://bit.ly/3JWo6WJ>

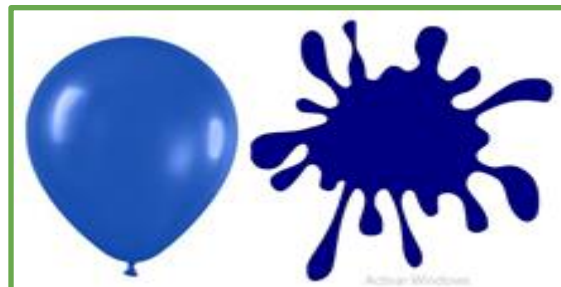
<https://bit.ly/3vpJvnr> (creación propia)



ACTIVIDAD 8. ANEXOS

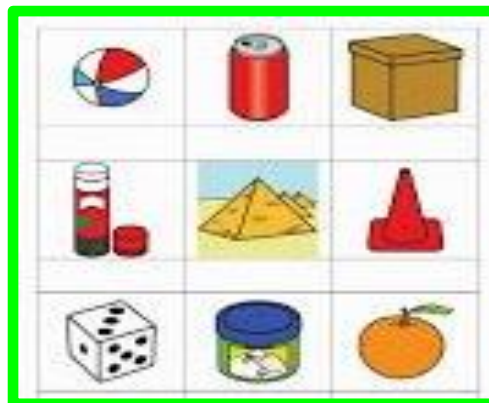
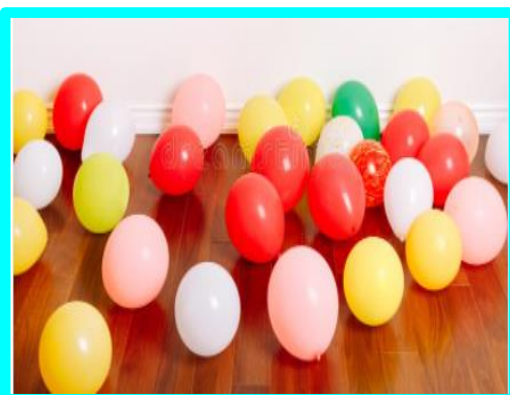
<https://bit.ly/3JZP7J8>

<https://bit.ly/35wf9Vm> <https://bit.ly/3phNRJi>



<https://bit.ly/3LWt0F0>



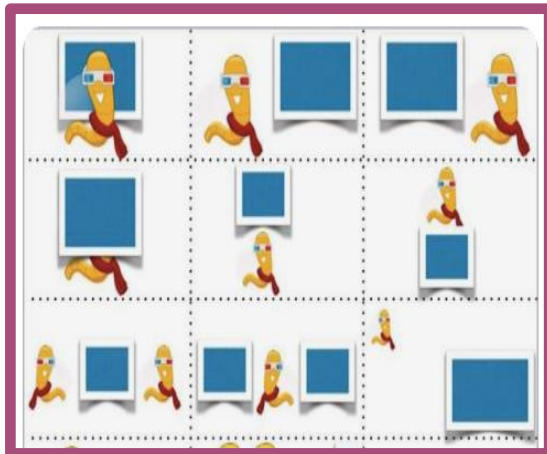
ACTIVIDAD 9. ANEXOS<https://bit.ly/3HmDZnM><https://bit.ly/3hf22KO> (creacion propia)<https://bit.ly/3hiYs2o>**ACTIVIDAD 10. ANEXOS**<https://bit.ly/3hvlhys><https://bit.ly/3HtO42q><https://bit.ly/3skaMp><https://bit.ly/3lo0xpz>

<https://bit.ly/3M3UJnh>



ACTIVIDAD 12. ANEXOS

<https://bit.ly/3C6Zic9>



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



3.2.1.4. Evaluaciones de proceso y final de Unidad:

ACTIVIDAD 1:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> ● Percibe el tamaño de los objetos manipulando lo que hay fuera del aula y dialogando en forma de interrogantes. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Analiza el tamaño de los objetos que manipula y selecciona con cuál de ellos puede jugar. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica los objetos grandes y pequeños observando las imágenes que la maestra muestra. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Realiza la comparación de los objetos grandes y pequeños, categorizándolos en un papelógrafo. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia. 				

ACTIVIDAD 2:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> ● Percibe el tamaño de los objetos a través de la manipulación. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica el tamaño de los juguetes mediante la agrupación. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Establece relaciones entre los objetos grandes y pequeños observando las imágenes que la maestra muestra. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Realiza la comparación del tamaño mediante una actividad lúdica. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia. 				

ACTIVIDAD 3:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> • Percibe las características de los objetos a través de la manipulación 				
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características de los objetos a través de la manipulación 				
<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones con diferentes imágenes de diferentes dimensiones. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la comparación de las dimensiones utilizando imágenes diferentes. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia. 				

ACTIVIDAD 4:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> • Percibe las características de los objetos a través de la manipulación y observación 				
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las medidas de las partes de su cuerpo al compararse entre ellos. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones entre los objetos largos y cortos mediante imágenes. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la comparación de las medidas mediante una ficha de desarrollo. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia. 				

ACTIVIDAD 5:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> • Percibe el color rojo y otros colores a través de la observación y manipulación de objetos. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y selecciona las características de los objetos. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones entre las imágenes que son de color rojo mediante una actividad. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la comparación de colores mediante una actividad. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia. 				

ACTIVIDAD 6:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe el color rojo a través de la observación y manipulación de siluetas de imágenes.				
Identifica las características de las imágenes mostradas mediante preguntas.				
Establece relaciones entre los objetos del aula que son de color rojo al realizar un juego de comparación.				
Realiza la comparación de colores al jugar hallando la manzana.				
Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia.				

ACTIVIDAD 7:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe el color azul a través de una secuencia de imágenes.				
Identifica las características de los elementos de la narración a través de preguntas.				
Establece relaciones entre los objetos del aula que son de color azul al realizar un juego grupal.				
Realiza la comparación de colores al escoger las piezas de lego de color azul.				
Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia.				

ACTIVIDAD 8:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe el color azul a través de la manipulación de un globo.				
Identifica el color azul al descubrir los objetos que hay dentro de una caja.				
Establece relaciones entre los objetos del aula que son de color azul al encontrar objetos dentro del aula.				
Realiza la comparación de colores al escoger sólo los palitos de de color azul.				
Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia.				

ACTIVIDAD 9:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe la forma del cubo a través de la manipulación.				
Reconoce las características del cubo a través de preguntas.				
Relaciona al cubo con otras imágenes que están pegadas dentro del aula a través del juego del "veo veo"				
Señala los cubos usando las figuras de los cuerpos geométricos .				
Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia.				

ACTIVIDAD 10:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe la forma del cubo a través de la manipulación de diferentes objetos				
Reconoce las características del cubo en diferentes objetos, mediante el juego "A guardar el cubo"				
Relaciona objetos de forma cuboidal mediante la canción "Tengo cuatro cubos".				
Señala objetos de forma cuboidal que se encuentran pegados en la pizarra.				
Participa activamente en la clase asumiendo las normas de convivencia.				

ACTIVIDAD 11:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe la noción arriba-abajo mediante el juego grupal “Pasa el globo”				
Identifica la localización de los objetos del aula mediante la exploración del espacio				
Aplica la noción “Arriba-abajo” a través de una canción “Y subía y bajaba”.				
Identifica la noción arriba-abajo mediante la actividad “A su lugar”.				
Sitúa en su cuerpo la orientación arriba-abajo mediante el juego “El policía”.				
Escuchar con atención.				

ACTIVIDAD 12:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
Percibe la noción arriba-abajo subiendo y bajando las escaleras				
Reconoce la noción arriba-abajo a través de un juego libre				
Relaciona objetos del aula y de su casa a través de imágenes.				
Señala nombrando la noción arriba-abajo mediante el juego Memoria.				
Escuchar con atención.				

3.2.2.1. Programación de proyecto:

Proyecto de Aprendizaje “Juegan y bailan con los números”

1. Datos informativos:

- **Institución Educativa:** “La Loma”
- **Nivel** : Inicial
- **Grado** : 3 años
- **Sección** : Perita
- **Área** : Matemática
- **Temporalización** : 2 semanas
- **Profesoras** : Any Del Águila Ayambo, Mariela Julcapoma Purca y Yessica del Rosario Meza Medina

2. Situación problemática:

En la institución educativa Inicial “La loma” en el aula peras de 3 años se ha observado que los niños a la hora del juego libre no siguen la cadena numérica para contabilizar los juguetes u objetos, como, por ejemplo: cuentan salteando los números al contar objetos y en sus diálogos cotidianos no se escucha el orden numérico.

A raíz de la necesidad observada del proyecto tenemos la propuesta del proyecto “Juegan y bailan con los números” que ayudará a resolver este problema desarrollando habilidades matemáticas, donde los niños y niñas realizarán en forma grupal actividades lúdicas, canciones, bailes, juegos novedosos de acuerdo a su edad.

4. ¿Qué aprendizaje se lograrán?

AREA: Matemática:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS
<p>Resuelve problemas de cantidad</p>	<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. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza el conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto de la serie numérica. ● Usa algunas expresiones que muestran su comprensión acerca de la cantidad, en situaciones cotidianas. Ejemplo: Tengo cinco pelotas, (del 1 al 5).
<p>Se comunica oralmente en su lengua materna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Obtiene información del texto oral. ● Infiere e interpreta la información del texto oral. ● Adecua, 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, el contenido y contexto del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ● 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>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p>	<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. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se relaciona con adultos y niños de su entorno en diferentes actividades del aula y juega en pequeños grupos. Ejemplo: Un niño, le propone jugar con bloques a otros niños. Construyen de manera conjunta una torre. ● Participa en actividades grupales poniendo en práctica las normas de convivencia y los límites que conoce
<p>Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprende su cuerpo. ● Se expresa corporalmente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Realiza acciones y movimientos de coordinación óculo-manual y óculo-podal en diferentes situaciones cotidianas y de juego según sus intereses. Ejemplo: Un niño desenrosca la tapa de su botella, pela una fruta, y puede abrir y cerrar sus envases colocándolos las tapas.

5. Planificación del producto (realizado con los estudiantes)

¿Qué haremos?	¿Cómo lo haremos?	¿Qué necesitamos?
<ul style="list-style-type: none"> ● Diagnóstico con los estudiantes sobre la problemática actual (orden de la cadena numérica.) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se dialoga en asamblea con los niños sobre la situación actual de la problemática. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Paletas de números ● Títeres
<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación del problema: Los niños no cuentan correctamente los números del uno al cinco 	<ul style="list-style-type: none"> ● Compartimos ideas sobre las consecuencias de la problemática actual. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pizarra ● plumones.
<ul style="list-style-type: none"> ● Analizar la realidad en la cual no tienen materiales concretos para realizar las actividades, por lo que usarán materiales reciclados. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se hace una lluvia de ideas sobre los juegos lúdicos y materiales reciclados a utilizar en el área de matemática en el presente proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Materiales del aula y casa. (Cuentos, cintas de colores, plastilina, sorbetes, latas de colores, manchas de colores, imágenes, chapitas, etc.
<ul style="list-style-type: none"> ● “Me gusta contar” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Juega a la tiendita comprando: usa papelitos como monedas de a sol, entonces si el producto cuesta 3 soles, pagará con 3 papelitos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Títeres ● Etiquetas ● Modenas de papel ● Plastilina ● Objetos del aula ● juego
<ul style="list-style-type: none"> ● “Bailando con los números” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Bailan al ritmo de la música usando un mandil con números y cantidad siguiendo las indicaciones de la maestra. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mandiles elaborados con material reciclado ● Música

<ul style="list-style-type: none"> ● “Secuencia de números del 1 al 5” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Selecciona un círculo que contiene el número correcto para completar la panza del gusano y lo pega donde corresponda, de acuerdo al orden numérico del 1 al 5. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Siluetas: gallina, pollitos, tren, gusano ● Chapas, bolitas, semillas, etc. ● Círculos con números ● Canción
<ul style="list-style-type: none"> ● “Correspondencia uno a uno” 	<p>Realizan el juego “Buscando pareja “donde los niños y niñas al ritmo de una música se desplazan por el aula teniendo en la mano una tarjeta con cantidad de elementos, al detenerse la música tendrán que contar y ubicar al niño que tiene la misma cantidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Radio ● USB ● Tarjeta de elementos
<ul style="list-style-type: none"> ● “Me divierto contando” 	<p>Comparan cantidades ejecutando el juego “Argollas saltarinas”, los estudiantes lanzan argollas e intentan acertarlas en botellas llenas de agua o arena, realiza el conteo de las argollas, discriminando cuantos hay en cada botella.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Argollas ● Botellas de plástico ● Agujo o arena.
<ul style="list-style-type: none"> ● “Asociación” Número-cantidad 	<ul style="list-style-type: none"> ● relaciona el número con su cantidad usando cuerdas, estos números están escritos en el piso en columna del 1 al 5 y la cantidad está al otro lado en forma desordenada. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Silueta: canasta, frutas, huevos ● imágenes ● tiza ● Chapas, bolitas, semillas, etc. ● Cuerdas ● Gusano ● Piedritas

<ul style="list-style-type: none"> ● Caminando hacia atrás y hacia adelante 	<ul style="list-style-type: none"> ● Completan el orden de la cadena numérica con ayuda de juguetes que trajeron de casa, (lo hacen en grupo de cinco), lo enumeran, hacen una fila con tres juguetes y con los que quedan lo ubican en su respectivo orden. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Juguetes ● Papel bond ● Plumón
<ul style="list-style-type: none"> ● “Subiendo - bajando” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Completan la serie numérica en forma ascendente y descendente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● chapitas ● cinta masking ● latas enumeradas ● tarjetas de números ● plumones ● pizarra ● chapas
<ul style="list-style-type: none"> ● Cierre del proyecto: “Juegan y bailan con los números” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se desplazan saltando y contando para realizar el juego “Mundo” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Tiza ● Piedra, chapita ...

PROGRAMACIÓN		
Institución Educativa: Nro. 163 - "La Loma" Nivel: II Año: 3 años Sección: Pera Área: Matemática Profesora: Any Del Águila Ayambo, Mariela Julcapoma Purca y Yessica del Rosario Meza Medina		
CONTENIDO	MEDIOS	MÉTODO DE APRENDIZAJE
III BIMESTRE. Competencia: Resuelve problemas de cantidad: <ul style="list-style-type: none"> - Números del 1 al 5 - Conteo del 1 al 5 		<ul style="list-style-type: none"> ● Comparación de cantidades entre dos o más elementos utilizando material concreto. ● Expresión del conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto a las series numéricas mediante juegos y dinámicas.
CAPACIDADES-DESTREZAS	FINES	VALORES Y ACTITUDES
COMPRENSIÓN: <ul style="list-style-type: none"> ● Comparar ● Expresar 		VALOR: Responsabilidad Actitud <ul style="list-style-type: none"> ● Asumir las consecuencias de los propios actos.

3.2.2.2. Actividades de aprendizaje:

Actividad 1 (45min.)

Expresa el conteo espontáneo en situaciones cotidianas, siguiendo un orden no convencional mediante juegos, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- Observan una dramatización de títeres “Paco y los números”
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué nos enseñó Paco? ¿Ustedes saben contar? ¿Cuántas paletas tiene Paco? ¿Qué hizo Paco para contar? ¿Los números tienen fin?

Procesos:

Comprende la importancia de contar ordenadamente los números, lo hace a través de una actividad “La tienda”, donde un niño hace compras en una tienda pagando con papelitos, para ello tiene que contar tantos papelitos como cuesta el producto.

Relaciona la cantidad de acuerdo al número, pegando bolitas de plastilina al número elegido.

Organiza las ideas para realizar el conteo de forma libre, lo hace con juguetes que hay en el aula.

Expresa en forma oral la cantidad de elementos que necesita para llegar al número que le muestra su compañero.

Salida:

Evaluación: Expresa mediante el juego “zapatito roto” el conteo. Lo realizan para elegir a un niño.

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil)

Transferencia: Los estudiantes en casa con apoyo de un adulto realizan diferentes juegos donde se practica el conteo.

Actividad 2 (45min.)

Expresa el conteo espontáneo en situaciones cotidianas, siguiendo un orden no convencional mediante juegos, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- La maestra y los niños cantan la canción “Cinco patitos”
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Cuántos patitos tenía la mamá pata? ¿Cuántos se perdieron? ¿Qué harías si pierdes un patito? ¿Cómo encontró mamá pata a sus patitos?

Procesos:

Comprende la noción del conteo cuando la maestra explica la secuencia de números mediante el material concreto.

Relaciona los números con su cantidad manipulando el material concreto.

Organiza el conteo al formar grupos de cinco, formando filas enumeradas del 1 al 5.

Expresa en forma oral el número que le toco cuando la maestra dice: Lucas que número eres de tu fila, Karina que número eres, etc.

Salida:

Evaluación: Expresa el conteo de números mediante una actividad: Los niños se ponen un mandil que tiene el número y la cantidad, al ritmo de la música bailan, cuando la maestra dice stop todos los niños se paran y dice: los niños que tienen son el número 2 levanten la mano, la música continúa y luego los niños que tienen 5 pelotas, etc.

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil?

Transferencia: Los estudiantes con ayuda de un adulto, decoran con diferentes materiales los números del 1 al 5.

Actividad 3 (45min.)

Expresa el conteo espontáneo en situaciones cotidianas, siguiendo un orden no convencional mediante juegos, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- Los niños y niñas observan la silueta de una gallina y sus pollitos, que la maestra les trajo en una caja de sorpresa para descubrir en el aula.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿qué descubrimos en la caja? ¿Cuántas gallinas hay? ¿Cuántos pollitos hay? ¿Qué podemos hacer para saber cuántos hay? ¿Qué más se puede contar?

Procesos:

Comprende la noción del conteo cuando la maestra cuenta usando materiales concretos: presenta los números del uno al cinco en siluetas, luego contará diferentes objetos para colocar al lado del número la cantidad que le corresponde.

Relaciona el número con la cantidad que le corresponde al colocar la silueta de los números en los diferentes conjuntos formados de objetos: los niños junto con la maestra contarán estos objetos, luego escogen la silueta del número que le corresponde para ponerlo al lado de los objetos contados.

Organiza la secuencia numérica jugando a poner la pancita al gusano: este juego consistirá en que la maestra pegará solo la cabeza del gusano y el niño le completará la pancita de acuerdo al orden numérico 1,2,3,4,5

Expresa la secuencia numérica mediante una canción: Si tú tienes muchas ganas de aplaudir, no te quedes con las ganas, si tú tienes muchas ganas de contar, no te quedes con las ganas de contar: 1,2,3,4,5

Salida:

Evaluación: Expresa el conteo espontáneo al contar los vagones del tren y colocar el número que le corresponde de acuerdo a la secuencia.

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Te resultó fácil contar?

Transferencia: Los niños observan los objetos en su casa y cuentan cuántas sillas hay alrededor de la mesa de su comedor.

Actividad 4 (45min.)

Expresa el conteo en situaciones cotidianas, siguiendo el orden de la cadena numérica, mediante juegos, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- La maestra pega en la pizarra muchas flores, cada flor tiene diferentes cantidades de pétalos, en el piso se pondrán tarjetas de números. Los niños deberán contar los pétalos de la flor y buscar y pegar el número que le corresponde.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Las flores tenían la misma cantidad de pétalos? ¿Qué hiciste para saber la cantidad? ¿Por qué algunas flores tenían menos pétalos que otras?

Procesos:

Comprende la noción del conteo cuando la maestra cuenta materiales concretos: le presenta los números del uno al cinco en siluetas, luego contará diferentes objetos para colocar al lado de la cantidad de acuerdo al número.

Relaciona cantidades a través del juego “Buscando pareja “donde los niños y niñas al ritmo de una música se desplazan por el aula teniendo en la mano una tarjeta con cantidad de elementos o un número, al detenerse la música tendrán que contar y ubicar al niño que tiene la misma cantidad.

Organiza tarjetas numéricas contando sus cantidades, se les pide que lo ordenen sobre la mesa.

Expresa en forma oral y grupal la cantidad de elementos que contó en el juego “Buscando pareja”

Salida:

Evaluación: Expresa el conteo espontáneo con lentejas o plastilina. ¿Luego pega lentejas o bolitas de plastilina según el número presentado en una hoja de aplicación?

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil)

Transferencia: Los estudiantes en casa con apoyo de un adulto juegan a contar diferentes utensilios que hay en la cocina

Actividad 5 (45min.)

- Comparación de cantidades entre dos o más elementos utilizando material concreto y juegos grupales. Asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- Los niños al ingresar al aula observan pelotas tiradas en el suelo, juegan con ellas y recogen las que pueden.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Cuántas pelotas recogiste? ¿Te hubiera gustado recoger más? ¿Si comparamos las cantidades recogidas, todos habremos recogido igual? ¿Por qué no pudiste recoger más? ¿Cómo podemos saber quién tiene más pelotas y menos pelotas?

Procesos:

Percibe la noción del conteo al manipular material concreto como chapitas, los niños y niñas escriben un número del 1 al 5 en una mica y colocan las cantidades de chapitas dentro.

Identifica el conteo a través del juego “Contando juguetes” donde los niños y niñas al ritmo de una música se desplazan por el aula teniendo en la mano una tarjeta con un número, al momento de detener la música agruparán los juguetes según el número que tienen en la mano.

Establece las ideas de comparación de cantidades ejecutando el juego “Argollas saltarinas”, los estudiantes lanzan argollas e intentan acertarlas en botellas llenas de agua o arena.

Realiza el conteo de las argollas, discriminando cuantos hay en cada botella.

Salida:

Evaluación: Compara cantidades al contar la fila de niñas y niños, luego recorta y pega dentro de dos conjuntos caritas de niñas o niños según lo que contó y escribe el numeral.

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil)

Transferencia: Los estudiantes en casa con apoyo de un adulto realizan el juego “Escondidas”, donde uno de ellos cuenta y el otro se esconde.

Actividad 6 (Tiempo)

Comparación de cantidades entre dos o más elementos utilizando material concreto, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- Los niños observan siluetas de canastas, cada una tiene un número y en cada canasta hay siluetas de frutas, pero la cantidad de frutas no coincide con el número.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿qué hay en las canastas? ¿qué números están pegados? ¿Cuántas frutas hay? ¿corresponde la cantidad de frutas con el número de la canasta?

Procesos:

Percibe la asociación de número y cantidad al observar en imágenes a cinco gallinas en un nido cada una, numeradas del 1 al 5, en donde la maestra irá pegando siluetas de huevos según el número que tiene cada una.

Identifica la cantidad que le corresponde a cada número al responder a las preguntas: ¿que hay en medio de cada gallina? ¿Por qué creen que tienen un número? ¿Cuántos huevos le corresponden a cada gallina? ¿estaría bien que le pongamos tres huevos a la que tiene el número uno? ¿por qué?

Establece criterios de comparación al relacionar el número con la cantidad: en el piso se escribirá los números y al otro lado se pondrán cantidades de objetos en desorden (4, 1, 3,5, 2), donde los niños unirán con una cuerda el número con la cantidad que le corresponde.

Realiza la comparación de cantidades, al colocar objetos en las cajas según el número que tiene cada una, al ritmo de una canción.

Salida:

Evaluación: Compara cantidades al colocar el número que corresponde en cada pancita del gusano de acuerdo a la cantidad de piedritas que hay.

Metacognición: ¿Qué has aprendido?, ¿Cómo lo has hecho? ¿Te resultó fácil relacionar al número con la cantidad?

Transferencia: Los niños con ayuda de mamá pegan los números en sus cajas de juguetes de acuerdo a la cantidad que tienen.

Actividad 7 (45min.)

Expresa el conteo en situaciones cotidianas, siguiendo el orden de la cadena numérica, mediante juegos, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- Los niños encuentran tarjetas de números en forma desordenada sobre las mesas, lo ordenan libremente.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Que has realizado con las tarjetas? ¿Qué números encostraste? ¿Cómo harías para ordenar los números encontrados en la mesa?

Procesos:

Comprende el conteo manipulando libremente bloques lógicos, se les pide que formen un gusanito de hasta cinco elementos y los enumerará del 1 al 5 ¿De cuántos bloques está hecho tu gusano? ¿Qué número está antes del #2?

Relaciona el número anterior y posterior a través de un juego de material reciclado “Completa los números”, donde los niños tendrán una tabla con una fila de círculos enumerados del 1 al 5 incompletamente, ubicarán tapitas según el número anterior y posterior que corresponde a cada espacio vacío.

Organiza el orden de la cadena numérica con ayuda de juguetes que trajeron de casa, (lo hacen en grupo de cinco), lo enumeran, hacen una fila con tres juguetes y con los que quedan lo ubican en su respectivo orden.

Expresa oralmente el número anterior y posterior según el orden del juguete enumerado.

Salida:**Evaluación:**

Expresa el número anterior y posterior a través de un juego, donde los niños cogerán un número del 1 al cinco lo ponen frente a ellos y seguidamente encontrarán su anterior y posterior. ¿Qué número elegiste? ¿Cuál es su número anterior y posterior?

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil?

Transferencia: Los estudiantes con ayuda de un adulto, jugarán en casa “Mundo” .

Actividad 8 (45min.)

Expresa el conteo en situaciones cotidianas, siguiendo el orden de la cadena numérica, mediante juegos, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.

Inicio:

- La maestra forma grupos de 5 niños, a cada grupo reparte latas enumeradas y ellos armarán torre del 1 al 5.
- Responde a las siguientes interrogantes ¿Qué armamos? ¿Cuántas latas teníamos? ¿Fue fácil armar las torres? ¿Qué hiciste para poder armar correctamente las torres?

Procesos:

Comprende la noción del conteo del 1 al 5 en forma ascendente y descendente cuando la maestra le muestra dos torres en el piso y explica usando tarjetas de números, en la primera torre ubicará los números del 1 al 5 de forma ascendente y en la siguiente torre ubicará de forma descendente del 5 al 1.

Relaciona manipulando las tarjetas de números y pega formando filas en forma ascendente del 1 al 5 y descendente del 5 al 1

Organiza sus ideas al ordenar los números en forma ascendente y descendente escribiéndolos en la pizarra.

Expresa en forma oral completando la serie numérica del 1 al 5.

Salida:

Evaluación: Expresa el conteo de números en forma ascendente y descendente mediante un juego: Saltamos hacia adelante contando los cuadrados y luego saltamos hacia atrás contando.

Metacognición: ¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has hecho? ¿Qué te resultó más fácil /difícil)

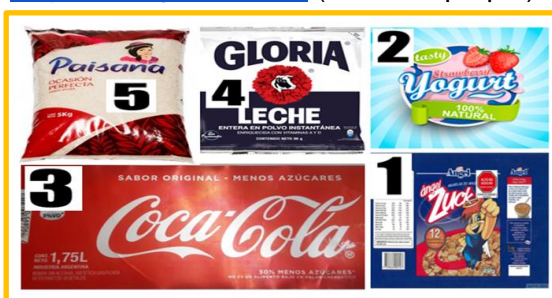
Transferencia: Los estudiantes con ayuda de un adulto, enumeran chapitas del 1 al 5 y armar en forma ascendente y descendente.

3.2.2.3. Materiales de apoyo: fichas, lecturas, etc.

ANEXOS:

ACTIVIDAD 1.

<https://bit.ly/3ho4sH7> (creación propia)



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



ACTIVIDAD 2. ANEXOS

<https://bit.ly/35G09UG>

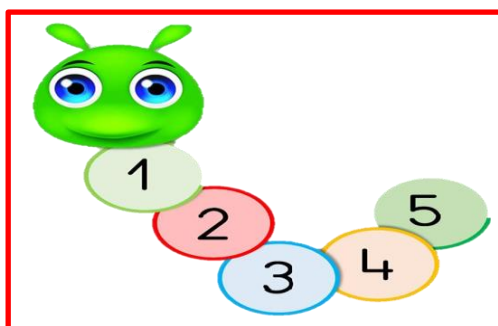


<https://bit.ly/3CcG1px> (Creación propia)

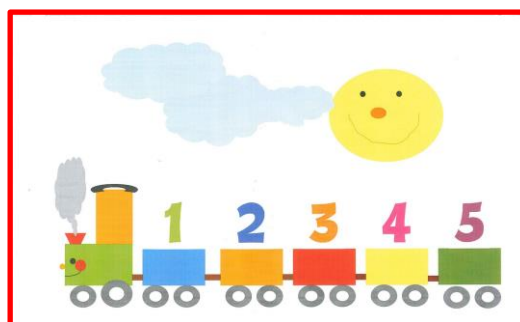


ACTIVIDAD 3. ANEXOS

<https://bit.ly/35nzqVM>



<https://bit.ly/3C3aR43>



ACTIVIDAD 4. ANEXOS

<https://bit.ly/3HMJyw9>



<https://bit.ly/3Izpl8H>



ACTIVIDAD 5. ANEXOS

<https://bit.ly/35GvAhM>

<https://bit.ly/3HC26yQ>

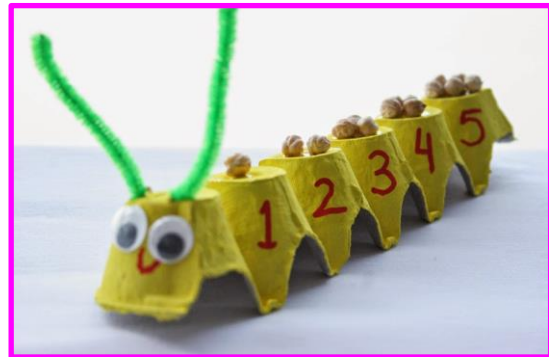


ACTIVIDAD 6. ANEXOS

<https://bit.ly/3hwrRpy> (creación propia)



<https://bit.ly/3Meo7qU>



ACTIVIDAD 7. ANEXOS

<https://bit.ly/3Kc1tho>



<https://bit.ly/3HC2RYI>

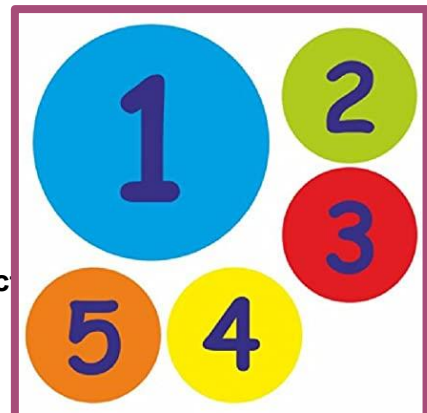


ACTIVIDAD 8. ANEXOS

<https://bit.ly/36UZ6kA>



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



al de Proyec

ACTIVIDAD 1:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> Comprende la importancia de contar ordenadamente los números jugando a la “La tienda”. 				
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona la cantidad de acuerdo al número, pegando bolitas de plastilina al número elegido. 				
<ul style="list-style-type: none"> Organiza las ideas de conteo al jugar libremente. 				
<ul style="list-style-type: none"> Expresa la cantidad de elementos que necesita para llegar al número que le muestra su compañero. 				
<ul style="list-style-type: none"> Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 2:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> Comprende la noción del conteo mediante el material concreto. 				
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona los números con su cantidad mediante el material concreto. 				
<ul style="list-style-type: none"> Organiza sus ideas al contar mediante filas enumeradas. 				
<ul style="list-style-type: none"> Expresa en forma oral los números. 				
<ul style="list-style-type: none"> Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 3:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> Comprende la noción del conteo contando materiales concretos. 				
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona el número con la cantidad al colocar la silueta de los números en los conjuntos de objetos. 				
<ul style="list-style-type: none"> Organiza la secuencia numérica jugando a poner la pancita al gusano. 				
<ul style="list-style-type: none"> Expresa la secuencia numérica mediante una canción. 				
<ul style="list-style-type: none"> Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 4:

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> Comprende la noción del conteo al contar objetos. 				
<ul style="list-style-type: none"> Relaciones cantidades a través del juego “Buscando parejas” 				
<ul style="list-style-type: none"> Organiza tarjetas numéricas al contar sus cantidades 				
<ul style="list-style-type: none"> Expresa oralmente cantidades de elementos en el juego “Buscando parejas” 				
<ul style="list-style-type: none"> Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 5

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> ● Percibe la noción del conteo al manipular material concreto 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica el conteo a través del juego “Contando juguetes” 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Establece la idea de comparación ejecutando el juego “Argollas Saltarinas” 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Realiza el conteo mediante el juego “Argollas Saltarinas” 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 6

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> ● Percibe la asociación de número y cantidad al observar y contar imágenes. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica la cantidad que le corresponde a cada número al responder preguntas.. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Establece criterios de comparación al relacionar el número con la cantidad usando diversos objetos. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Realiza la comparación de cantidades, al colocar objetos en las cajas según el número que le corresponde. 				
<ul style="list-style-type: none"> ● Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 7

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> Comprende el conteo libre a través de material concreto 				
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona el número anterior y posterior a través de un juego “Completa los números”. 				
<ul style="list-style-type: none"> Organiza el orden de la cadena numérica con material concreto. 				
<ul style="list-style-type: none"> Expresa oralmente el número anterior y posterior en juguetes enumerados. 				
<ul style="list-style-type: none"> Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

ACTIVIDAD 8

INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			
	AD	A	B	C
<ul style="list-style-type: none"> Comprende la noción de conteo en forma ascendente y descendente armando torres. 				
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona las tarjetas de números formando filas en forma ascendente y descendente. 				
<ul style="list-style-type: none"> Organiza sus ideas al ordenar los números en forma ascendente y descendente mediante su escritura en la pizarra. 				
<ul style="list-style-type: none"> Expresa en forma oral completando la serie numérica. 				
<ul style="list-style-type: none"> Participa en clase asumiendo las consecuencias de sus propios actos. 				

CONCLUSIONES

Gracias a este trabajo de suficiencia profesional y a la programación que hemos realizado podemos concluir lo siguiente:

- El Paradigma Sociocognitivo – Humanista impulsa que el estudiante sea constructor de su propio aprendizaje en un determinado contexto, desarrollando sus capacidades, destrezas, valores y actitudes que le permita desenvolverse a lo largo de toda su vida cotidiana. En este sentido, el paradigma humanista propone una nueva manera de enseñar, que deberá centrarse en los alumnos para que cada uno logre sus propósitos.
- El docente es mediador en el proceso de aprendizaje – enseñanza porque orienta y acompaña al estudiante a descubrir sus propios conocimientos. El docente debe conocer la programación curricular y a través de él debe relacionarlo con el paradigma sociocognitivo – humanista para así poder desarrollar los contenidos de manera paulatinamente y que los estudiantes puedan potenciar diversas áreas: cognitivo, afectivo y social permitiendo que ellos puedan responder de manera competente ante las diversas situaciones que se le presentarán en su entorno social.
- En el presente trabajo se desarrolla un proyecto en el área de matemática teniendo como base las competencias: resolución de problemas, forma, movimiento y localización, observando las habilidades de los alumnos de 3 años, partiendo desde las actividades retadoras, provocadoras y así el alumno descubra por sí mismo. Por lo tanto, los docentes deben diseñar estrategias, crear material concreto, planificar juegos y actividades lúdicas que promuevan la adquisición de aprendizaje por medio de los procesos mentales de acuerdo a su edad.

RECOMENDACIONES

- Se sugiere a los docentes que para impulsar el desarrollo de las habilidades matemáticas en los alumnos se deben realizar diversas actividades lúdicas, canciones, juegos novedosos acorde a la edad del alumno, que motive al alumno a querer aprender más y que sea de manera divertida. Además, se recomienda a los padres de familia apoyar e incentivar a sus hijos para aprender matemáticas, brindándoles seguridad y ayuda necesaria cuando lo requiera.
- Se recomienda que las sesiones y estrategias metodológicas cubran las expectativas de aprendizaje de los alumnos según las necesidades que requieran, esto debe estar acorde al contexto para que se pueda lograr el aprendizaje significativo que lo llevará a aplicar a lo largo de su vida diaria.
- Es importante destacar la importancia de las evaluaciones ya que permite conocer el aprendizaje logrado en el alumno, como también la metodología que se utilizó. Por ello, se sugiere integrar evaluaciones que incluyan actividades lúdicas evitando así el uso de fichas concretas. Se sugiere al docente ser ayuda y facilitador hacia sus alumnos para que se desarrollen como seres únicos en el proceso de su nuevo aprendizaje.
- Se recomienda a los docentes trabajar con el modelo T, ya que es un programa curricular que permite en los alumnos el desarrollo de capacidades, destrezas, actitudes y valores que ayudarán a desenvolverse en distintos ámbitos de su vida cotidiana de manera competente.

Referencias

- Gallardo Vázquez, P. y Camacho Herrera, J. M. (2016). *La motivación y el aprendizaje en educación* Sevilla, Spain: Wanceulen Editorial.
- Latorre. 2010, *“Teorías y Paradigmas de la Educación”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2015, *“Métodos”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2017, *“Aprendizaje Significativo y Funcional”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2017, *“Componentes o elementos de la competencia”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2022, *“Revisión de los paradigmas de la educación a través de la historia”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima-Perú
- Latorre, 2022, *“Paradigma Cognitivo - Piaget”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima Perú
- Latorre, 2022, *“Paradigma Cognitivo - Aprendizaje Significativo Funcional (Teoría de David Ausubel)”* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2022, *“Paradigma Cognitivo - Aprendizaje por descubrimiento y la Teoría del Andamio” (Jerónimo S. Bruner)* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2022, *“Paradigma Socio - Cultural” (Teoría de Lev S. Vygotsky)* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2022, *“Paradigma Socio - Contextual” (Reuven Feurstein)* Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.
- Latorre, 2022, *“Paradigma Sociocognitivo - Humanista”* Universidad Marcelino Champagnat Lima – Perú.

Latorre, 2022, "*Competencias y sus clases*" Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.

Latorre, 2002, "*Evaluación por capacidades y competencias - Evaluación de proceso*"
Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.

Latorre, 2002, "*Evaluación por Capacidades y Competencias - II - Instrumentos y rúbricas de evaluación*" Universidad Marcelino Champagnat, Lima - Perú.

Marcos Marín, B. (2011). *Psicología del aprendizaje. Universidad Abierta para Adultos (UAPA)*.

MINEDU - 1ra. Edición, 2017, "*Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica*" Lima - Perú.DCF