

Programa Pre Kinder

Andrea Jorquera Marchant
Maria Victoria López
Bárbara Streeter

Acerca de este manual

Este manual acompaña el curso de PreKinder dictado por Astoreca Capacitaciones. Está pensado para guiar a profesores en la puesta en práctica de este programa, que es el mismo que aplica Astoreca en sus colegios desde el 2008.

Astoreca decidió basar su programa de prekinder en el programa Core Knowledge pues entrega una sólida base de conocimientos y competencias para sus alumnos, y está alineada con contenidos abordados en los niveles siguientes.

Este manual reproduce una traducción de la secuencia preescolar de la Fundación Core Knowledge¹ centrada en las habilidades del Nivel II para niños de 4-5 años.

Para obtener el libro original y para más información acerca del programa, diríjase www.coreknowledge.org.

¹ CoreKnowledge Preschool Sequence, 2000. Core Knowledge Foundation.

Índice

| | |
|---|------------|
| Introducción | 01 |
| La importancia de aprender a leer | 15 |
| <hr/> | |
| I. Planificación del año | 29 |
| A. Visión general de las áreas | |
| B. Secuencia semanal | |
| C. Calendarización | |
| <hr/> | |
| II. Ambiente de aprendizaje | 39 |
| A. Autonomía y Habilidades Sociales | |
| B. Hábitos de Trabajo | |
| C. Organización del tiempo | |
| a. Horario | |
| D. Organización del Espacio | |
| a. Rincones | |
| E. Hábitos de trabajo y Normalización | |
| F. Lenguaje de instrucción | |
| <hr/> | |
| III. Lenguaje | 93 |
| A. Lenguaje oral | |
| B. Lectura de cuentos en voz alta | |
| C. Rondas infantiles, poemas, títeres de dedos y canciones | |
| D. Habilidades emergentes de lectura y escritura | |
| <hr/> | |
| IV. Adquisición de Conocimiento y Desarrollo cognitivo | 145 |
| A. Razonamiento Matemático y sentido del Número | |
| <hr/> | |

| | |
|---|------------|
| V. Razonamiento científico y el mundo físico | 157 |
|---|------------|

| | |
|-------------------------------------|------------|
| VI. Orientación en el Tiempo | 163 |
|-------------------------------------|------------|

| | |
|---------------------------------------|------------|
| VII. Orientación en el espacio | 169 |
|---------------------------------------|------------|

| | |
|-------------------|------------|
| VIII. Arte | 173 |
|-------------------|------------|

| | |
|-----------------------|------------|
| IX. Evaluación | 177 |
|-----------------------|------------|

| | |
|------------------|------------|
| X. Anexos | 219 |
|------------------|------------|

- A. Movimiento y Coordinación
- B. Música

Introducción

La Secuencia Preescolar Core Knowledge

¿QUÉ ES LA SECUENCIA PREESCOLAR 'CORE KNOWLEDGE'?

La Secuencia Preescolar 'Core Knowledge' describe las competencias fundamentales y los conocimientos específicos que, a niños de entre tres y cinco años, pueden aportar una base sólida y coherente para el posterior aprendizaje en Kindergarten y sistema escolar.

EXCELENCIA Y EQUIDAD

La Secuencia Preescolar se ofrece como otro paso práctico hacia el objetivo de la Fundación Core Knowledge; este es promover una mayor excelencia e igualdad en la educación temprana. Internacionalmente, los sistemas de educación más exitosos enseñan los conocimientos fundamentales en los primeros años escolares. Sólo especificando explícitamente las competencias y los conocimientos que todos los niños deberían tener en común, podemos nosotros garantizar un acceso igualitario a esas competencias y conocimientos. En nuestro sistema actual, especialmente los niños menos aventajados tienen bajas expectativas las que usualmente se traducen en 'esperar hasta que estén listos' y programas de estudios de menor dificultad.

Sin embargo, cuando las expectativas se hacen explícitas, los niños menos aventajados, como todos los niños, son expuestos a una serie coherente de competencias y conocimientos desafiantes e interesantes. Esta experiencia no sólo provee una base para el posterior aprendizaje sino que también prepara el terreno común para la comunicación en una sociedad diversa.

APLICACIONES DE LA SECUENCIA PREESCOLAR

La Secuencia Preescolar tiene como objetivo guiar la planificación de experiencias y actividades para niños preescolares mediante una progresión coherente de habilidades y conocimientos en las siguientes áreas:

BIENESTAR FÍSICO Y DESARROLLO MOTOR

- Movimiento y Coordinación

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

- Autonomía y Habilidades Sociales

ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE

- Hábitos de Trabajo

LENGUAJE

- Lenguaje Oral
- Canciones infantiles, rimas, poemas y mímica
- Lectura de cuentos y contar cuentos
- Habilidades Emergentes de la alfabetización en lectura y escritura

ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS Y DESARROLLO COGNITIVO

- Razonamiento Matemático y Sentido Numérico
- Orientación en el tiempo y el espacio
- Razonamiento Científico y el Mundo Físico
- Música
- Artes Visuales

‘LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN’ EN LA SECUENCIA PREESCOLAR

Es casi imposible no exagerar la importancia del temprano desarrollo del lenguaje y su impacto en casi todos los otros aspectos del desarrollo. Por esta razón, la Secuencia Preescolar se refiere a las habilidades para el lenguaje, no sólo en la sección ‘Lenguaje’, sino que a través de toda la Secuencia.

Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje revelan que los niños necesitan oír el lenguaje, palabras específicas o vocabulario, aspectos gramaticales, etcétera, antes de adquirirlos como propios. Cuando los niños escuchan ciertas palabras o frases usadas en forma repetitiva, ellos primero adquieren una comprensión de la palabra o frase; con una exposición repetida en diferentes situaciones, eventualmente, comenzarán a usar esas mismas palabras o frases en su propia habla. Sin embargo, es especialmente importante que los niños preescolares oigan el lenguaje típicamente usado en el colegio para referirse a temas y contenidos específicos.

Por esta razón, la Secuencia Preescolar incluye en cada disciplina una sub-sección llamada ‘Lenguaje de Instrucción’ que considera una lista de términos que personas entendidas y competentes usan generalmente para referirse a un tema en particular. Aunque no son completas o exhaustivas, las listas proveen un punto de inicio, una muestra sugerida de vocabulario específico a los cuáles deberían ser expuestos los niños pequeños.

Es importante enfatizar que las listas de palabras no tienen el propósito de ser usadas en ejercitación aislada o memorización. No se espera que estos términos sean memorizados por los niños o que necesariamente los usen en esta etapa en su propia habla. En esta etapa, el objetivo para los niños pequeños es la exposición, es decir, establecer los cimientos para la comprensión de dicho lenguaje cuando sea usado por otros. Como mencionamos anteriormente, los niños necesitan oír una palabra usada en forma repetitiva y en diferentes situaciones antes de adquirirla como propia.

Las listas se incluyen para que sirvan como una guía para profesores y auxiliares en la interacción y conversación con los niños durante el curso de las actividades. El vocabulario antes mencionado, puede ser incorporado en los comentarios que realicen los adultos describiendo qué está haciendo el niño (o, qué está haciendo el adulto, especialmente cuando éste está haciendo de modelo para una conducta o enfoque). Usando el lenguaje en esta forma, los adultos demuestran que la experiencia puede ser representada simbólicamente por el lenguaje. Además, reafirmaciones en forma de preguntas, usando el mismo vocabulario específico, invitarán a los niños a escuchar en forma activa y a comenzar a asimilar el lenguaje que se está usando. Ejemplos más específicos que ilustran cómo usar el lenguaje de términos de instrucción en esta forma se incluyen en cada lista.

ESPECIFICIDAD Y PREPARACIÓN

La Secuencia Preescolar Core Knowledge se distingue por su especificidad. Define aquellas experiencias, habilidades y conocimientos que deberían ser entregadas a los niños pequeños. La especificidad es necesaria ya que no hay evidencia o garantía que, en el transcurso del desarrollo temprano, todos los niños adquieran los conocimientos y habilidades específicas que establecen los cimientos necesarios para un futuro aprendizaje en forma natural y automática.

En realidad, a pesar de algunas mínimas excepciones, los niños adquieren ciertas habilidades y conocimientos rudimentarios. Por ejemplo, dejando de lado condiciones psicológicas o ambientales excepcionales, todos los niños aprenden a hablar. Sin embargo, esta capacidad inicial de lenguaje no evoluciona automáticamente por sí misma a una forma más sofisticada de lenguaje. La adquisición de un vocabulario amplio, la capacidad de entender y usar estructuras gramaticales complejas, como también la habilidad de usar el lenguaje en forma simbólica, depende considerablemente de la oportunidad de involucrarse en experiencias de lenguaje particulares.

Así mismo, niños muy pequeños adquieren en forma natural ciertos conceptos básicos de matemáticas, reconociendo, por ejemplo, diferencias cuantitativas entre grupos de hasta cuatro objetos. Sin embargo, una vez más, este aprendizaje natural inicial no evoluciona por sí mismo a capacidades más avanzadas – por ejemplo, distinguir y contar cantidades mayores que cuatro, representar las cantidades con palabras numéricas específicas ('cuatro') y símbolos ('4'), etcétera.

La preparación no es una condición general e integral que simplemente ocurre en forma natural en el transcurso del desarrollo de un niño. Mejor dicho, los niños desarrollan y logran diferentes niveles de preparación en diferentes áreas de contenidos, basadas en experiencias particulares. Un niño está preparado para aprender nuevas habilidades del lenguaje sobre la base de experiencias del lenguaje que ya ha conocido y las habilidades que él o ella ya ha dominado; él o ella está preparado para aprender ciertos conocimientos y habilidades en matemáticas sobre la base de los conocimientos y habilidades matemáticos específicos que ya posee.

Dicho de otra forma, los niños construyen aprendizaje nuevo sobre lo que ellos ya han aprendido. Un componente importante de estas experiencias de aprendizaje es la interacción habitual con personas competentes que puedan tender un puente entre el conocimiento adquirido que tiene el niño y el conocimiento que él o ella quiere alcanzar.

Una secuencia explícita y específica de habilidades y conocimientos, como la Secuencia Preescolar Core Knowledge, permite a profesores, padres y auxiliares, guiar el desarrollo de un niño pequeño tomando en cuenta sus competencias particulares para poder ofrecer aquellas experiencias que más se ajustan a su nivel actual, para así proporcionarle los medios para alcanzar mayores niveles de competencia y comprensión. Los conocimientos y las habilidades actuales del niño, pasan a ser el lugar de partida para nuevas experiencias e instrucción, más que una limitación o restricción.

ESPECIFICIDAD Y PEDAGOGÍA

Mientras que la Secuencia Preescolar especifica conocimientos y competencias, no prescribe pedagogía alguna o método en particular, es importante no confundir o comparar la precisión y la especificidad de los objetivos de la Secuencia Preescolar con un método que dependa exclusivamente en aprendizaje de memoria, ejercitación aislada, libros de ejercicios u hojas de trabajo.

Los niños aprenden mejor cuando participan en actividades significativas que consideran sus competencias actuales. Los conocimientos y habilidades especificados en la Secuencia Preescolar pueden ser mejor entendidos como objetivos finales. Para alcanzar estos objetivos finales, los profesores deben comenzar 'donde el niño se encuentra', identificando actividades y etapas intermedias que, con práctica gradual, conducirán a los objetivos finales. Usualmente, considerando las competencias actuales de un niño, las etapas iniciales e intermedias se enfocarán en actividades que pueden ser descritas como prácticas, concretas y manuales: por ejemplo, practicar patrones usando cuentas de colores o bloques. Con la guía apropiada, estas actividades prácticas y concretas, serán gradualmente transformadas en actividades más figurativas y abstractas. En el ejemplo de practicar patrones anteriormente mencionado, a los niños se les puede pedir más adelante que usen objetos manuales para reproducir o continuar un patrón que está representado en un diseño o tarjeta de patrones; eventualmente, ellos se moverán a un nivel más abstracto, omitiendo completamente el uso de objetos manuales, representando y creando patrones sólo en papel. En resumen, los profesores necesitan usar una variedad de métodos, estrategias y materiales para ayudar a los niños a lograr los objetivos finales descritos en la Secuencia Preescolar.

Además, los profesores deben estar conscientes, según señalan Bredekamp y Rosegrant de la Asociación Nacional para la Educación Infantil, que 'por demasiado tiempo, la práctica temprana en la niñez ha sido caracterizada en forma simplista como una elección dicotómica entre el aprendizaje por iniciativa del niño y el aprendizaje dirigido por el profesor...' Los profesores más eficaces entienden que a veces los niños necesitan explorar y descubrir por ellos mismos, mientras que en otras ocasiones requieren la guía y directrices del profesor, para guiarlos, paso a paso, a mayores niveles de competencia.

AGRUPACIÓN POR EDADES: NIVELES EN LA SECUENCIA PREESCOLAR

La Secuencia Preescolar organiza los conocimientos y competencias en dos grupos etarios:

- Nivel 1, niños de 3-4 años
- Nivel 2 niños de 4-5 años.

Estas agrupaciones por edades no son directrices estrictas más bien pautas estimadas basadas en investigaciones que, en ciertas áreas, sugieren una evolución de las habilidades y conocimientos. Ya que los niños aprenden a distintos ritmos, ningún niño debería ser indebidamente apurado o demorado en su aprendizaje basado solamente en la agrupación por edades especificada en la Secuencia Preescolar. Las competencias actuales del niño en relación a los conocimientos y habilidades de la Secuencia Preescolar, son el mejor indicador para decidir dónde comenzar.

En este manual hemos seleccionado solo los conocimientos y competencias del Nivel II niños de 4-5 años, pues son éstas las que se abordan en los colegios Astoreca en el nivel de prekinder. Si usted quiere referirse a los contenidos y habilidades del nivel anterior, puede referirse al manual original que encuentra en nuestra página, www.astoreca.cl o en su versión original en inglés en www.coreknowledge.org

EVALUACIÓN Y CONFIABILIDAD

La evaluación es una parte integral de una buena práctica de enseñanza. La evaluación es un proceso contínuo, realizado habitualmente, en un contexto de actividades y experiencias diarias. El profesor debe comenzar con el conocimiento y las competencias actuales del niño en relación al objetivo final en cuestión. Con cada actividad o etapa posterior que se lleve a cabo para alcanzar el objetivo, el profesor debe evaluar el desempeño y avance del niño para determinar si hay que volver atrás, avanzar, cambiar el enfoque, etcétera.

Diversos enfoques y herramientas de evaluación, que ya son utilizados en el entorno preescolar tales como; observación directa, listas de control, carpetas de trabajo, etc., pueden ser adaptadas y usadas para evaluar el avance de los niños en relación a la Secuencia Preescolar.

DESARROLLO DE LA SECUENCIA PREESCOLAR

La Secuencia Preescolar Core Knowledge es el resultado de un largo proceso de investigación y de estudios serios realizados por la Fundación sin fines de lucro Core Knowledge (The Core Knowledge Foundation). La Secuencia Preescolar resultante representa una síntesis de prácticas y experiencias ejemplares, tanto en los Estados Unidos de Norteamérica como en el extranjero.

Hemos estudiado la mayoría de los informes y estudios realizados en los últimos años – por grupos tales como La Fundación Carnegie para el Fomento de la Enseñanza (The Carnegie Foundation for The Advancement of Teaching), La Corporación Carnegie de Nueva York (The Carnegie Foundation of New York) y el Instituto de Investigación Social y Económica (The Economic and Social Research Institute) - que describen la naturaleza actual de las tempranas experiencias en la niñez de la mayoría de los niños norteamericanos.

Examinamos nuevas e importantes investigaciones en el desarrollo cognitivo, como también cómo aprenden los niños. También examinamos muchos documentos escritos por organizaciones profesionales, como NAEYC (National Association for the Education of Young Children) Asociación Nacional para la Educación Infantil, y organizaciones gubernamentales, estatales y nacionales, con el desafío de asegurar que para el año 2000, todos los niños comenzarían el colegio preparados para aprender.

Examinamos prácticas preescolares específicas en los Estados Unidos de Norteamérica incluyendo, conocidos modelos de la educación infantil, como Montessori, el método High Scope y Creative Curriculum, como también programas que utilizan un enfoque ecléctico.

Analizamos prácticas preescolares de muchos otros países, como por ejemplo, Japón, Francia, Corea e Italia.

Las prácticas ejemplares de los ‘écoles maternelles’ (las escuelas francesas), jardines infantiles públicos, disponibles para todos los niños por más de 100 años, fueron seleccionados para un estudio más exhaustivo. Visitamos salas de clases para así identificar las prácticas y experiencias más utilizadas con los niños pequeños; y, examinamos la investigación longitudinal demostrando la correlación entre experiencias preescolares eficaces y su duración y los efectos positivos para los niños en todos los grupos socioeconómicos.

Esta cantidad de información nos sirvió como base para el desarrollo de un borrador inicial de la Secuencia Preescolar. Vale la pena repetir que los programas y prácticas en las cuales este borrador fue desarrollado, fueron validados empíricamente con millones de niños de muchos lugares del mundo. (Para mayores detalles de referencias específicas, ver Bibliografía).

El primer borrador de la Secuencia Preescolar, fue entonces revisado por expertos nacionalmente reconocidos en el área del desarrollo infantil temprano como también por expertos en las áreas de contenidos del lenguaje, alfabetización temprana y matemáticas.

Basados en los informes de los expertos, se modificaron partes de la Secuencia Preescolar y este nuevo borrador fue probado en terreno en 1996-1997 en diversos escenarios preescolares, tanto con jornada completa como con media jornada. Durante el mismo periodo, en Estados Unidos de Norteamérica, se distribuyó el borrador a especialistas en el desarrollo infantil temprano, administradores, profesores preescolares y de Kindergarten para que efectuaran sus comentarios. Se presentó también el borrador en la Conferencia Nacional Core Knowledge (Core Knowledge National Conference) para su discusión.

Usando la información y las observaciones recabadas de todas las fuentes anteriormente señaladas, se hicieron los ajustes necesarios, se aclararon las pautas y se entregaron sugerencias prácticas para su implementación. La actual Secuencia Preescolar Core Knowledge es el resultado de todos estos esfuerzos.

PREGUNTAS FRECUENTES ACERCA DE LA SECUENCIA PREESCOLAR CORE KNOWLEDGE

¿Qué es ‘Core Knowledge’?

El movimiento ‘Core Knowledge’ es una reforma educacional basada en la premisa que una base común de aprendizaje para cada año escolar es necesaria para garantizar una educación básica (primaria) sólida e igualitaria. El Dr. E.D. Hirsch Jr., autor de ‘*Cultural Literacy*’ y ‘*The Schools We Need*’, comenzó este movimiento sobre la base de una amplia investigación en psicología cognitiva y en una investigación comparativa de los sistemas escolares más eficaces e igualitarios del mundo. El Dr. Hirsch sostiene que por el bien de la excelencia académica, mayor igualdad y mejor alfabetización, una escolaridad temprana debería entregar un plan de estudios común, sólido y específico para así ayudar a los niños a establecer fuertes cimientos de conocimiento. Después de una extensa consulta, los contenidos de este plan de estudios común, fueron bosquejados en guías para cada año preescolar y escolar – La Secuencia Preescolar Core Knowledge y La Secuencia Core Knowledge, K-8 - que establecen explícitamente los conocimientos que deben presentarse en cada nivel. Actualmente, cientos de colegios y miles de educadores comprometidos, participan en este movimiento de la reforma escolar en Estados Unidos de Norteamérica.

¿Qué es la fundación Core Knowledge y qué recursos o servicios puede entregar?

La Fundación Core Knowledge (The Core Knowledge Foundation) es una organización independiente y sin fines de lucro, fundada por el Dr. D.E. Hirsch Jr. El Dr. Hirsch no recibe remuneración alguna de la Fundación o de los derechos de autor que se generan.

Nosotros realizamos investigaciones de planes de estudios, desarrollamos libros y otros materiales para padres y profesores y servimos como un centro de comunicaciones para los colegios que utilizan Core Knowledge.

Entregamos una variedad de publicaciones que incluyen paquetes de información general introductoria acerca de Core Knowledge. La Secuencia Preescolar Core Knowledge, como la Secuencia Core Knowledge, K-8 y otras publicaciones pueden ser solicitadas directamente a la Fundación. Si se convierte en miembro de la Red Core Knowledge también recibirá un boletín informativo trimestral. Lo podemos además poner en contacto con colegios con experiencia en Core Knowledge. Además, puede comenzar revisando la página web de la Fundación en <http://www.coreknowledge.org>. Ahí usted encontrará enlaces a los colegios que utilizan Core Knowledge, como también la Red Core (Core-Net), un lugar de ayuda para compartir ideas, lecciones y recursos.

La Fundación Core Knowledge también ofrece una variedad de talleres de desarrollo para el personal para así asegurar la correcta implementación del programa Core Knowledge en su establecimiento educacional. Estaremos felices de planificar un completo programa de entrenamiento para las necesidades de su establecimiento. Por favor llame a la Fundación Core Knowledge para mayor información de horarios y valores.

También realizamos una conferencia nacional anual, normalmente en el mes de marzo, que les entregará la posibilidad de intercambiar ideas y ampliar sus redes de contactos. Revise nuestra página Web o llame a la Fundación para las fechas y lugares específicos.

¿Cómo se relaciona la Secuencia Preescolar Core Knowledge, a la Secuencia Core Knowledge, K-8?

Un principio subyacente de Core Knowledge es que nosotros adquirimos nuevos conocimientos aprovechando los que ya sabemos. Core Knowledge se avoca a planes de estudios que están explícitamente diseñados para presentar una Secuencia coherente de habilidades y conocimientos que se construyen acumulativamente año a año. Sin embargo, cada nivel de la Secuencia Core Knowledge comienza por ampliar y desarrollar lo aprendido en los niveles anteriores. Las habilidades y los conocimientos de la Secuencia Preescolar entregan una base sólida para los contenidos que los niños encontrarán en un buen Kindergarten, como por ejemplo uno en un colegio que sigue la Secuencia Core Knowledge.

Aunque se espera que los niños que usan la Secuencia Preescolar Core Knowledge continúen un programa rico en contenidos en un colegio básico Core Knowledge, la Secuencia Preescolar Core Knowledge, en todo caso, entregará también una base sólida para alcanzar el éxito en Kindergarten en colegios donde no utilicen Core Knowledge.

Nuestro establecimiento preescolar ya tiene un ‘programa’ ¿Por qué cambiarlo?

Muchos establecimientos preescolares que ya tienen un ‘programa’ encuentran, si lo examinan de cerca, que lo que ellos tienen no es un plan de estudios sólido con objetivos específicos para niños pequeños, sino más bien, una serie de creencias teóricas generales que se enfocan en cómo aprenden los niños más que en qué necesitan aprender.

La Secuencia Preescolar Core Knowledge identifica las habilidades y las competencias de conocimiento en todas las áreas:

Bienestar Físico y Desarrollo Motor, Desarrollo Social y Emocional, Enfoques para el Aprendizaje, Desarrollo del lenguaje, Adquisición de Conocimientos y Desarrollo Cognitivo. Mediante la especificación de expectativas definitivas, la Secuencia Preescolar Core Knowledge, entrega a todos – profesores, padres y niños – una visión clara de hacia a dónde van. Conocer estos objetivos definitivos permite a los profesores entregar experiencias que guiarán a sus hijos hacia la adquisición de éstos.

Se ha probado en repetidas ocasiones que el establecer estándares y expectativas claras, es la forma más efectiva de asegurar que los niños pequeños obtengan los conocimientos y habilidades que necesitan para el futuro aprendizaje en el colegio.

¿Es la Secuencia Preescolar Core Knowledge una práctica apropiada para el desarrollo?

Durante los últimos 10 años, el término ‘práctica apropiada para el desarrollo’, ha sido usado por mucha gente con muchos significados distintos. The National Association for the Education of Young Children (NAEYC)- Asociación Nacional para la Educación Infantil – quien originalmente acuñó esta frase, publicó en 1997, un comunicado detallado, aclarando las interpretaciones equivocadas del término. Este comunicado considera el entendimiento actual de cómo se desarrolla el cerebro y cómo los niños pequeños aprenden. De muchas formas, la descripción de ‘práctica apropiada para el desarrollo’, en este nuevo documento de la NAEYC, difiere significativamente de lo que muchos en este campo han llamado ‘práctica apropiada’ a través de los años. Todavía no está claro si el campo de la infancia temprana como un todo entiende de la misma forma lo que es ‘práctica apropiada para el desarrollo’ como se presenta en el documento de la NAEYC. Uno debe, por lo tanto interpretar con cautela el uso de este término sin mayor explicación. (Para un análisis más minucioso del tema, refiérase al Apéndice B, *Diez Años Más tarde. Práctica Apropiada del Desarrollo- ¿Qué hemos aprendido?*)

Lo que podemos decir con seguridad es que la Secuencia Preescolar Core Knowledge es una práctica apropiada para el desarrollo. Se formó con programas y prácticas empíricamente validadas con niños pequeños de todo el mundo. Por ejemplo, en Francia donde los programas preescolares públicos han estado disponibles para todos los niños por más de 100 años, existen estándares como los de Core Knowledge que guían los programas que se ofrecen a todos los preescolares. Ciertos aprendizajes son tan importantes para el desarrollo social, emocional, cognitivo, físico y académico de cada niño que ellos garantizan intervención y especificación explícitas para asegurar que sean parte de los años preescolares de cada niño.

¿Cómo se puede esperar que todos los niños aprendan lo mismo, cuando todos los niños son únicos, tienen habilidades, ritmos de desarrollo, intereses y estilos de aprendizaje distintos?

Debido a la excelencia académica y a la justicia social, es importante tener expectativas y objetivos altos para todos los niños pequeños. Por supuesto, las estrategias y las técnicas que cada profesor usa para ayudar a cada niño a alcanzar estos objetivos pueden ser distintas, considerando las habilidades únicas de cada niño, estilo de aprendizaje, etcétera. Sin embargo, en los últimos años, los educadores han llevado este enfoque a extremos. La altamente respetada Corporación Carnegie, enfrenta este problema en su informe, *Años de Promesas Una Estrategia de Aprendizaje Comprensivo para los Niños Norteamericanos (1996)*:

‘Esta creencia (en lo diferente y único) es simplemente errónea. Cuando se aplica a grupos enteros de niños sobre la base del lenguaje, raza o etnia, no es que sea sólo errónea, es racista. El hecho es que las diferencias entre los niños predican poco acerca de lo que serán capaces de lograr, cuando tienen la motivación, atención y apoyo adecuados... Superar los mitos acerca de las aptitudes de los niños...significa esperar que todos los niños dominen los mismos contenidos aunque reconociendo que algunos niños avanzarán a ritmos distintos y con medios distintos’.

¿Es la Secuencia Preescolar Core Knowledge un programa de compensación para niños menos aventajados?

La Secuencia Preescolar Core Knowledge entregará una base sólida para el aprendizaje futuro a todos los niños pequeños. Históricamente, es verdad que los niños menos aventajados como grupo han sido frecuentemente sometidos a prácticas educacionales mediocres. La especificación explícita de lo que se va a enseñar, como se encuentra en la Secuencia Preescolar, salvaguarda a todos los niños de la posibilidad de bajas expectativas y programas de estudios de menor dificultad. Estudios claramente documentan los beneficios positivos de una educación preescolar guiada por estándares comunes para todos los niños, sin importar el nivel socioeconómico ni el origen familiar.

¿Tenemos que enseñar todo lo que está incluido en la Secuencia Preescolar Core Knowledge?

El objetivo es enseñar toda la Secuencia Preescolar. Pero el primer o segundo año de implementación los profesores pueden necesitar introducir paulatinamente los diversos componentes de la Secuencia para acomodar sus propias necesidades para el desarrollo profesional así como también la adquisición y desarrollo de recursos. Por ejemplo, a lo mejor por el momento, un establecimiento preescolar no tiene ni la selección de instrumentos musicales ni el material visual especificado en las secciones de Música y Artes Visuales de la Secuencia Preescolar, ni los recursos económicos para comprar todos estos materiales al mismo tiempo. Se puede tomar la decisión de comprar los materiales para música durante el primer año e implementar completamente los componentes de la sección de Música de la Secuencia Preescolar y dilatar la compra del material visual para el próximo año. Las competencias de las artes visuales que se enfocan en trabajos de arte serán entonces introducidas durante el segundo año de implementación.

¿Cómo puedo evaluar el avance de mis alumnos en relación a las competencias y conocimientos especificados en la Secuencia Preescolar Core Knowledge?

La pregunta de cómo evaluar Core Knowledge es parte de una gran discusión sobre evaluaciones en los colegios hoy en día. Esta discusión actualmente se enfoca en una tensión que se percibe entre las evaluaciones auténticas y las evaluaciones estandarizadas. La Fundación Core Knowledge ve esta discusión como polarizada falsamente ya que en vez de ser iniciativas contrarias deberían ser

complementarias. Existen ventajas en ambas formas de evaluación cuando son usadas para lo que cada una es más apropiada. Cuando se considera a cada uno de los alumnos dentro una clase, la evaluación de avance de cada alumno es parte indispensable de una enseñanza eficaz. Dicha evaluación es un proceso continuo, generalmente realizado dentro del contexto de experiencias y actividades diarias. Esta forma de evaluación auténtica puede llevarse a cabo usando herramientas que manejan los profesores tales como observación directa, listas de control, carpeta o portafolio de trabajo, etcétera. Este tipo de evaluación es confiable y válida sólo cuando dos consideraciones claves son claramente especificadas: qué está siendo evaluado en términos del trabajo de los niños y los criterios usados para determinar un desempeño satisfactorio o insatisfactorio. La especificidad de las competencias de la Secuencia Preescolar Core Knowledge facilita el uso sistemático e intencionado de herramientas de evaluación auténtica para monitorear el avance de cada niño. Se fomenta que los profesores usen la Secuencia Preescolar para guiar sus observaciones y los trabajos de los alumnos como también desarrollar actividades de sondeo según sea necesario para evaluar dominio.

Al mismo tiempo, la información proveniente de evaluaciones estandarizadas es útil en la evaluación de la eficacia o desempeño de un colegio, programa o metodología. Cuando se usa para este propósito, la información de pruebas estandarizadas permite a profesores y administradores examinar en forma crítica las prácticas existentes y asegurarse que los resultados finales sean los esperados.

Desafortunadamente, hasta hace poco, el valor y el propósito de la evaluación estandarizada en la etapa de la niñez temprana, era muy poco apreciado o entendido y no hubo muchas iniciativas para desarrollar pruebas estandarizadas bien hechas simples y eficaces de administrarle a los preescolares. Actualmente, existen pocas pruebas de administración grupal válidas y confiables que en forma simple y eficaz evalúen la amplitud y la profundidad de los conocimientos y habilidades en la Secuencia Preescolar. Existen algunas pruebas individualmente administradas que son apropiadas pero pueden requerir entrenamiento especial para ser administradas, así como también una inversión considerable de tiempo dentro de la clase. Como los padres y educadores continúan pidiendo una mayor confiabilidad, se espera que estén por aparecer medios más eficaces y efectivos de evaluación estandarizada.

¿La especificación explícita de habilidades y competencias en la Secuencia Preescolar significa que un enfoque a la instrucción dirigido por el profesor es mejor? ¿Qué sucede con el descubrimiento del aprendizaje y las actividades iniciadas por el niño?

Como se señaló anteriormente, Core Knowledge especifica qué enseñar - no cómo enseñar - ningún método de enseñanza es necesariamente mejor que otro.

‘Sólo los conocimientos y habilidades presentadas a través de actividades estructuradas y dirigidas por el profesor serán realmente dominadas por los niños pequeños.’ es tan erróneo como ‘los niños serán más receptivos a adquirir nuevos conocimientos y habilidades si son alentados a explorar y descubrir por ellos mismos.’

Los profesores más eficaces entienden que tienen un amplio espectro de enfoques de enseñanza del cual elegir en cualquier momento. Algunas veces, puede ser más eficaz y apropiado presentar un concepto o habilidad o hacer una actividad en un grupo pequeño planeados o dirigidos por el profesor. O bien, los niños pueden jugar o trabajar en forma independiente en actividades de su

propia elección, o pueden jugar o trabajar en actividades que han sido elegidas con la guía del profesor. El objetivo es ayudar a cada niño a avanzar a habilidades más exigentes, al dominio y la autonomía en la ejecución de las competencias de la Secuencia Preescolar – entregando experiencias de aprendizaje exigente pero no frustrante.

Todo el mundo habla de la falta de preparación de los preescolares para las actividades académicas cuando ingresan a Kindergarten, especialmente en el área de la lectura. Estoy confundido – algunas personas dicen que no se debería forzar a los preescolares a aprender letras y otros dicen que la forma más importante de preparar a los niños para leer es enseñarles los nombres de todas las letras del alfabeto. ¿Quién tiene la razón? ¿Especifica la Secuencia Preescolar que todos los preescolares deben ser capaces de identificar todas las letras del alfabeto por su nombre?

Nuestro entendimiento del proceso de la lectura temprana ha aumentado dramáticamente en los últimos años gracias a la gran conciencia de las investigaciones en lectura. [Ver *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print – por Marilyn Jager Adams (1990)* y *Preventing Reading Difficulties in Young Children por Catherine Snow, Susan Burrrns y Peg Griffin (1998)*]

Sabemos hoy en día que la facilidad para la lectura temprana está influenciada y mejorada por la competencia en un número de habilidades, siendo una el reconocer el alfabeto, es decir, la identificación de las letras. Tradicionalmente, aprender el nombre de las letras se consideraba como el primero, y a veces, el único camino hacia la preparación para la lectura en el nivel preescolar.

Sabemos ahora que otras habilidades, además de saber el nombre de las letras, son también importantes. Entre estas habilidades está la llamada ‘conciencia fonémica’ la habilidad de escuchar el idioma hablado y discriminar sonidos, partiendo las palabras en sonidos y luego volver a ponerlas juntas. ‘Conciencia de lo escrito’ también es importante – cómo se representa en forma escrita una letra o palabra, etc. desarrollar un entendimiento de la estructura de ‘cuento o esquema’ como algo con distintos personajes, escenario, principio, medio y final también juega un rol importante en el comienzo del desarrollo lector.

Este nuevo entendimiento del proceso lector nos ha ayudado a darnos cuenta que muchas habilidades preliminares de la pre-lectura deben cuajar antes de que un niño enfrente exitosamente la tarea de la lectura. Desarrollar sólo una de estas habilidades durante los años preescolares, sin las otras, no va a preparar adecuadamente al niño para los desafíos que encontrará en Kindergarten y en primero básico.

Por lo tanto, la Secuencia Preescolar Core Knowledge trata cada una de las muchas habilidades que las investigaciones han determinado son importantes para la lectura temprana.

Una de estas habilidades es aprender a reconocer e identificar las letras por su nombre. Sin embargo, en un esfuerzo para asegurar que ésta no es la única habilidad pre-lectora que se enseña a los preescolares, la Secuencia Preescolar especifica un número limitado de letras que se espera que los preescolares aprendan, dejando tiempo para el desarrollo de la conciencia fonémica, conciencia de lo escrito y estructura de los cuentos. Algunos preescolares serán capaces de hacer todo lo anterior y aprender todas las letras; lo cual debe ser fomentado.

Sin embargo, un objetivo básico o mínimo para todos los preescolares debería ser aprender algunas letras junto con las otras habilidades.

¿Un plan de estudios como Core Knowledge, que especifica qué se debe enseñar en la pre escolaridad y en cada uno de los años escolares posteriores, limita la creatividad de los profesores?

Como política y práctica educacional en muchos de los países desarrollados, como Francia, Alemania y Japón, Core Knowledge identifica estándares específicos, o qué debe enseñarse, en cada curso.

Ciertos conocimientos y habilidades son considerados tan importantes que se requiere una especificación explícita como estándares para asegurar que todos los niños tengan acceso a estos conocimientos y habilidades.

Es importante establecer la diferencia, sin embargo, entre especificar qué enseñar en cada nivel escolar y cómo enseñarlo. Profesores de colegios Core Knowledge nos dijeron que tener un plan de estudios con pautas específicas de qué enseñar no es restrictivo, más bien liberador y enriquecedor. Muy por el contrario, pues permite a los profesores dar rienda suelta a su creatividad para preparar clases y actividades además usando diferentes enfoques.

Todavía tengo otras preguntas acerca de qué significan ciertas partes de la Secuencia Preescolar y cómo implementarlas. ¿Qué puedo hacer?

Para mayor ayuda, contacte a Linda Bevilacqua, Directora del Programa Niñez Temprana Core Knowledge al 804-977-7550 ó al correo electrónico lindab@creknowledge.com. También puede encontrar más información en Core-Net a través de nuestra página Web.

Nota Organizativa

Durante la Secuencia Preescolar se presentan los objetivos y competencias en dos niveles. El contenido, incluyendo vocabulario específico, el que está incluido dentro de los presentes objetivos, debe considerarse como parte de competencia central y se debe presentar a todos los niños.

Para muchos objetivos, se incluye a menudo un ejemplo o una nota en una columna separada para proporcionar clarificación adicional. Los ejemplos incluidos son sólo una muestra de muchas posibilidades. Los profesores pueden traducir el ejemplo proporcionado a una experiencia de enseñanza real o pueden generar otras posibilidades de instrucción.

La importancia de aprender a leer:

A. Una introducción a la adquisición de la lectura de los programas de lenguaje de PK a 4º básico²

“Aprender a leer es sin lugar a dudas un hito en la biografía de un ser humano. Marca una dramática división entre las personas, otorgando poderes y derechos ciudadanos a quienes aprenden y dejando a quienes no lo logran en una condición inferior. Sólo la persona que aprende a leer puede participar con autonomía en las decisiones de orden público en una sociedad democrática, no sólo porque se ha ganado el derecho a voto, sino también porque nuestras instituciones se basan fuertemente en la cultura letrada. La legislación, la política, el comercio, las ciencias y otros quehaceres requieren de documentos escritos. Saber leer le otorga a la persona acceso a estas instituciones y a la vez una suerte de blindaje ante manipulaciones y abusos, tanto en el ámbito público como en sus transacciones personales cotidianas. La lectura contacta a las personas con toda la riqueza del lenguaje y con el amplio repertorio de datos, conocimientos e ideas que conforman nuestra cultura, dándoles una base para construir su comprensión del mundo.

Pero, más que subrayar el aporte de la lectura en la vida de las personas adultas, interesa aquí referirnos en mayor profundidad al papel que ésta desempeña durante la niñez, es decir, los efectos que ejerce específicamente sobre los aprendizajes propios de la escuela y sobre otros aspectos del desarrollo correspondiente a esa etapa.

En las etapas tempranas, la lectura brinda al niño, por sobre todo, lenguaje e información. leer le proporciona una vivencia del lenguaje escrito, que por su mayor riqueza de léxico y estructuras gramaticales tiene a la vez una gran influencia estimuladora sobre las habilidades verbales orales, entendidas éstas como escuchar y hablar. Cualquiera sea su origen, al aprender a leer el niño se integra a la corriente principal de la cultura, liberándose de las limitaciones de lenguaje que podría imponerle su origen familiar. Multiplica sus conceptos, enriquece su vocabulario y paulatinamente se apropia de las formas del lenguaje de los adultos y de las personas educadas³.

² Esta sección es un extracto de diversas secciones del libro *Las escuelas que tenemos*, escrito por dos personas muy cercanas a la Fundación, Bárbara Eyzaguirre y Loreto Fontaine. La primera es miembro del directorio desde sus inicios y la segunda ha participado en el programa de enriquecimiento de lectura que se llevó a cabo durante años en el colegio San Joaquín y dio origen a la serie *Cuento Contigo*.

³ La mayor parte del aprendizaje de nuevas palabras ocurre incidentalmente a través de la interacción del estudiante con su entorno (vivencias, enseñanza en clases, lectura, interacción con adultos y niños, y también a través de la televisión, la radio, etc.). De todos estos factores, la lectura es la que por sí sola (sin mediación) ejerce el mayor impacto como fuente de aprendizaje de nuevas palabras. Baker, Scott K.; Simmons, Deborah y Kameenui, Edward J. (1995), en “Vocabulary Acquisition: Synthesis of the Research”, revisan las principales investigaciones al respecto y concluyen que, debido a la amplísima variedad de palabras que pueden encontrarse en el material escrito que enfrenta un niño en la escuela, “el desarrollo de firmes habilidades lectoras es la mejor estrategia disponible para aprender en forma independiente el significado de las palabras”. Nagy *et al.* (1987)

Mediante la lectura el niño se informa también de cómo funciona el mundo en que vivimos. la lectura amplía sus experiencias y sus imágenes, le muestra las vivencias de otros, le hace conocer otros tiempos y otros lugares. De acuerdo con lo que sabemos sobre el aprendizaje, comprendemos nuevas informaciones si logramos integrarlas a nuestros esquemas previos, construyendo los nuevos significados a partir de los anteriores. Por lo tanto, cuanto mayor sea la cantidad de conceptos (vocabulario) y conocimientos que acopiemos, tanto mayores serán las posibilidades de asociación y mayores las posibilidades de nuevos aprendizajes. Así, mientras más lee un niño, más incrementa su información acerca del mundo y, a la vez, mientras mayor conocimiento tenga del mundo, mejor podrá comprender y asimilar nuevos conocimientos (tanto a través de lo que lee como de otros canales).

Etapas del aprendizaje de la lectura

Leer consiste en extraer significado de un código gráfico que representa los sonidos del habla. Las competencias adultas de lectura se refieren a comprender, reflexionar y evaluar textos escritos complejos, manejándolos con diversos propósitos, incluyendo aprender, recrearse y participar activamente en la sociedad. Estas competencias se adquieren en forma gradual, escalonada y dependen fuertemente de la práctica. Llegar al nivel de un lector competente requiere de un proceso deliberado de instrucción y de amplias oportunidades de practicar y utilizar la lectura.

Este proceso se inicia en la etapa preescolar y abarca al menos toda la enseñanza básica. Se trata de un desarrollo complejo en que las diversas funciones evolucionan en paralelo y se influyen mutuamente. El acto de leer, desde las primeras etapas, pone en marcha diversos conocimientos y destrezas. Por lo tanto, en estricto rigor no debiera ser descrito en forma lineal. Sin perjuicio de lo cual, para mayor claridad, se describe este desarrollo en cuatro etapas sucesivas que en cierta forma apuntan a los énfasis principales que asume la instrucción en cada una de ellas.

Cuatro etapas del aprendizaje de la lectura

1. Etapa de prelectura o lectura emergente
2. Aprendizaje de la decodificación
3. Desarrollo de la comprensión
4. Competencias avanzadas

1.- Etapa de prelectura o lectura emergente

En esta etapa, que se puede cumplir tanto en el hogar como en el parvulario, se construyen las bases para un aprendizaje exitoso de la lectura. El elemento principal es el desarrollo del lenguaje, ya que la lectura se construye sobre el dominio del habla. Para enfrentar la lectura un niño necesita entender y prestar atención cuando se le habla, ser capaz de pronunciar correctamente la mayoría de los sonidos que componen el idioma, tener un vocabulario lo más amplio posible y dominar una sintaxis simple. El desarrollo, ampliación y perfeccionamiento del lenguaje en sus aspectos fonológicos, léxicos y sintácticos es tarea fundamental de esta etapa.

También tiene relevancia en este período que el niño adquiera familiaridad con el material impreso en general. Él empieza a entender la relación que existe entre lo escrito y la palabra hablada

y, si se le da la oportunidad de examinar libros y otros impresos, comienza a comprender y a familiarizarse con los elementos y convenciones que caracterizan el texto impreso. El contacto temprano con el acto de leer (escuchando la lectura de cuentos y viendo leer a los adultos) y la formación de una actitud positiva frente a la lectura se relacionan con un aprendizaje exitoso.

Es necesario, para aprender a leer, que el niño comprenda que el lenguaje es un sistema compuesto de partes distintas que pueden ser identificadas y aisladas. En la etapa previa a la lectura se empieza a desarrollar la llamada “conciencia fonológica”, que se define como la capacidad de distinguir y diferenciar los sonidos que componen el habla. El niño comprende que las palabras están formadas por sonidos y poco a poco desarrolla su capacidad para prestar atención a este hecho e identificar los sonidos individualmente. Se trata de una tarea auditiva, que no depende de la identificación visual de las letras⁴. Hay bastante evidencia de que la conciencia fonológica por sí sola es el mecanismo que mejor explica las diferencias individuales observadas en el aprendizaje inicial de la lectura⁵.

2.- Aprendizaje de la decodificación

El próximo paso es establecer una correspondencia entre los símbolos escritos y los sonidos que pronunciamos. En algún momento del proceso el niño debe comprender el principio alfabético: que cada unidad impresa se refiere a una unidad de sonido. En este proceso el niño conoce y distingue los símbolos (grafemas), los asocia a un sonido (fonema) y memoriza esta relación. Al leer, vocaliza los sonidos representados gráficamente y transforma esta secuencia de sonidos en lenguaje hablado. La conciencia fonológica juega un importante papel en este proceso, que depende de reconocer las palabras como unidades de significado distinto, de ser capaz de distinguir los sonidos que las forman y de reconocer su secuencia. El dominio del lenguaje que tenga el niño también es de gran relevancia, ya que además de las claves de correspondencia entre letra y sonido, el lector utiliza un conjunto de claves sintácticas, semánticas, contextuales y recurre a sus conocimientos sobre el tema para reconocer las palabras. Durante décadas ha existido una controversia teórica acerca de cuáles claves son más utilizadas por el lector eficiente: las claves gráficas o las claves textuales⁶. Esto ha llevado a discutir si el principio alfabético se comprende, en la etapa inicial, sobre una base más bien analítico-fonética (se empieza reconociendo el sonido de las letras y sus combinaciones y al enfrentar el símbolo escrito se utilizan como claves para obtener el significado) o “integral” u “holística” (se empieza reconociendo palabras completas con apoyo del contexto y el aprendizaje del código se realiza por deducción). Ambas posiciones han dado origen a sus propias metodologías de instrucción.

Actualmente, sin embargo, se reconoce que si se sigue exclusivamente un solo enfoque en la enseñanza es posible que se perjudique a un grupo de estudiantes. Aparentemente la preferencia por uno u otro tipo de clave se relacionaría con diferentes momentos del desarrollo y del

⁴ Castle, Jillian M. (1999): “Learning and Teaching Phonological Awareness”. También Blachman, Benita A. (2000): “Phonological Awareness”.

⁵ Cunningham, Anne E. y Stanovich, Keith E. (2007): “los efectos de la lectura en la mente”. también Stanovich, Keith E. (1986): “Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the acquisition of literacy”.

⁶ Para un modelo que minimiza la importancia de las claves visuales y del *input* grafo-fonémico a favor de claves contextuales y lingüísticas, véase Goodmann, Kenneth S. (1967): “Reading, a Psycholinguistic Guessing Game”.

aprendizaje y también con el conocimiento que tiene el lector del vocabulario leído⁷. La tendencia más extendida en este momento es hacia un enfoque más bien ecléctico. Por una parte se reconoce y valida el componente analítico- fonético en el inicio del aprendizaje de la lectura y, por lo tanto, se tiende a dar, en la etapa inicial, instrucción directa sobre la relación entre grafema y fonema⁸. Esto entrega al niño una base: apoyado en esta base él puede “traducir” a lenguaje hablado cualquier palabra y a partir de ahí dilucidar el significado. Incluso en un enfoque holístico este conocimiento le da una herramienta que le permite enfrentarse a nuevas palabras en forma independiente. Por otra parte, se valora y se incorpora también, desde los primeros momentos de la instrucción, la utilización de textos completos y significativos por la importancia de las claves textuales y porque así leer adquiere su verdadero sentido de ser un acto de comunicación.

El aprendizaje de la decodificación culmina con la automatización del código, es decir, cuando la decodificación de los símbolos escritos se hace sin esfuerzo, en forma automática, y la lectura se hace fluida. Parece importante que esto se logre tempranamente en el desarrollo de la lectura, de lo contrario se iniciaría una cadena de efectos negativos. El niño cuando no tiene un dominio completo del código comprende menos lo que lee y experimenta dificultades y frustración al hacerlo. Se crean actitudes negativas frente a la experiencia de leer. Por lo tanto lee menos y se ve obligado a utilizar textos más fáciles que los de sus pares, con lo cual disminuyen sus oportunidades de enriquecer su lenguaje y su comprensión. En cambio, cuando se ha logrado esta automatización, la memoria de corto plazo se libera de la tarea de decodificar y se destina enteramente a comprender lo leído, a retener la información del texto y a relacionarla con los conocimientos existentes. Éste es el momento en que leer realmente es obtener significado de un texto escrito⁹.

3.- Desarrollo de la comprensión

A medida que el niño lee más, aumenta su eficiencia. Es decir, aumentan la velocidad y la exactitud al leer (fluidez). Esto le permite enfrentarse con textos cada vez más largos y más

⁷ Stanovich (1986) sugiere un modelo interactivo compensatorio para el reconocimiento de palabras: si hay debilidades en el proceso grafo-fonémico el lector tiene que recurrir a claves contextuales. si, por otra parte, el texto es muy poco familiar y las palabras le son desconocidas, deberá basarse sólo en las claves fonéticas para su desciframiento. Véase Stanovich, Keith E. (1986): “Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy”. También Stanovich, Keith E. (1980): “Toward an Interactive- Compensatory Model of Individual Differences in the Development of Reading Fluency”.

⁸ Esta convicción ha dado origen a reformas incluso en la legislación y en las políticas educativas. en varios estados de estados unidos la instrucción fonética se ha hecho obligatoria. en Inglaterra desde 1998 el programa national literacy strategy contempla una estructuración de las horas de clases en los primeros años de escuela, con un tiempo destinado específicamente a la instrucción directa de análisis fonético. En 2006, el Rose Report, una evaluación independiente del programa, subraya la importancia de la instrucción fonética de alta calidad y establece recomendaciones específicas para su implementación. Véase Rose, Jim (2006): *Independent Review of the Teaching of Early Reading*. estas recomendaciones las recoge un nuevo programa llamado Primary national strategy y el nuevo marco curricular de 2006. Véase Department for children, schools and Families (2006a): “Phonics and Early Reading: An Overview for Headteachers, Literacy Leaders and Teachers in Schools, and Managers and Practitioners in Early Years Settings”; y Department for Children, Schools and Families (2006b): “Primary Framework for Literacy and Mathematics”.

⁹ Para una revisión sobre el tema de la automatización véase Stanovich, Keith E. (1990): “Concepts in Developmental theories of Reading skill: cognitive Resources, automaticity and modularity”. también Nicholson, Tom y Tan, Annette (1999): “Proficient Word Identification for Comprehension”.

complejos. De esta forma, su lenguaje se enriquece: aprende palabras nuevas¹⁰ y accede a estructuras sintácticas cada vez más complejas. Mediante esta práctica se familiariza, además, con diversos tipos de textos y sus convenciones. A esto se agrega que al leer incorporará conocimientos generales sobre diversas materias. Este aumento del bagaje cultural le entregará nuevo vocabulario y redundará en una mejor comprensión de lo que lee¹¹.

Estos cinco aspectos: fluidez, vocabulario, dominio de sintaxis, conocimiento de las convenciones de los textos y aumento del bagaje de conocimiento general, resumen en forma algo simplificada los ejes principales que conforman el desarrollo lector después del logro de la decodificación. Se puede apreciar que básicamente es un desarrollo de la comprensión y que ésta ahora depende no de la decodificación sino de las habilidades de lenguaje y de los conocimientos generales. La dinámica descrita es circular. Si el niño tiene la oportunidad de realizar una lectura abundante, se produce un círculo virtuoso: las habilidades y conocimientos requeridos para comprender mejor lo que se lee aumentan por el mismo acto de leer. Al comprender mejor, obtendrá una satisfacción mayor, tenderá a leer más abundantemente y en textos más complejos, lo que a su vez le enseñará nuevos conceptos y nuevas palabras, adquirirá mayor información y dominará estructuras sintácticas cada vez más complejas. Se conforma así una relación recíproca entre lectura y desarrollo cognitivo¹². Por el contrario, si el niño realiza una lectura escasa, no aprenderá nuevas palabras, tendrá menos acceso a la información, no se contactará con nuevas formas sintácticas o textuales. Esto a su vez lo llevará a leer menos y entrará en otro círculo, esta vez de índole negativa.

Círculo virtuoso de la lectura



¹⁰ Sobre la relevancia de la lectura como fuente de adquisición de vocabulario en la etapa escolar véase Nagy, William E.; Anderson, Richard C. y Hermann, Patricia A. (1987): "Learning Word Meanings from Context During Normal Reading"; y Nagy, William E. y Hermann, Patricia A. (1987): "Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge: Implications for Acquisition and Instruction".

¹¹ La comprensión de un texto guarda una relación directa con el conocimiento que tenga el lector acerca del tema y del vocabulario relacionado con ese tema. Véase Hirsch, e. Donald (2007): "la comprensión lectora Requiere Conocimiento de Vocabulario y del Mundo: Hallazgos Científicos sobre el Bajón de Cuarto Grado y el estancamiento en los Puntajes de comprensión". también Gagné, ellen D., Yekovich, carol W. y Yekovich, Frank R. (1993): *Cognitive Psychology of School Learning*, pp. 265-311.

¹² Esta relación recíproca de la lectura con el desarrollo cognitivo es ampliamente estudiada por Stanovich, Keith E. (1986): "Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the acquisition of literacy". Véase también Cunningham, Anne E. y Stanovich, Keith E. (2007): "Los Efectos de la lectura en la mente".

La importancia de la edad a la que se aprende a leer y el acceso a la lectura:

Hay dos aspectos que adquieren relevancia a la luz del desarrollo descrito. Uno es la importancia de la edad en que se aprende a leer. Por las características acumulativas que tienen el desarrollo del lenguaje y el capital cultural, un año menos o más de acceso a material escrito puede ser inmensamente determinante del futuro desarrollo cognitivo de los niños, especialmente en el caso de los niños de bajos recursos, para quienes la lectura puede reemplazar carencias de capital cultural familiar. El segundo, por las mismas razones, se refiere a la importancia del acceso abundante a la lectura. La dinámica antes descrita indica que sólo leyendo mucho se adquiere la fluidez, la amplitud del lenguaje y el bagaje informativo necesario para la comprensión.

4.- Competencias avanzadas: Más allá de la adquisición de la lectura

Hemos descrito las competencias adultas de lectura como referidas a comprender y evaluar textos escritos complejos, manejándolos con diversos propósitos, entre ellos el de aprender. La OECD organiza estas competencias en tres grupos:

- habilidades para extraer información de un texto escrito (por ejemplo, extraer datos precisos, saber acceder a la fuente de información adecuada, combinar información obtenida de varios textos diferentes, comprender gráficos y tablas);
- habilidades para interpretar un texto, es decir, extraer de él significados no explícitos (por ejemplo, reconocer la idea central, comprender la intención del texto);
- habilidad para evaluar el texto de acuerdo con otros conocimientos e ideas (por ejemplo, ser capaz de juzgar acerca de la veracidad o confiabilidad del texto, evaluar el texto según criterios estéticos, etc.)¹³

Estas competencias que alcanzan su desarrollo completo en la adolescencia tardía van más allá de un dominio del vocabulario, de la sintaxis o de la estructura de los textos. Se refieren en realidad a la aplicación de destrezas de pensamiento de alto orden a la lectura. Para su logro, la experiencia escolar completa es determinante. Llegar a este nivel implica que el currículo de la escuela dé a los alumnos, en primer lugar, la oportunidad de valerse de la lectura para informarse y aprender en todas las áreas. Se necesita una lectura amplia y abundante de textos diversos y con diferentes propósitos. Se necesita también hacer cotidiano el acto de reflexionar, ejercitando la inteligencia, en torno a textos escritos. En este sentido, cada disciplina de estudio aporta lo suyo: cada una requiere sus propios tipos de textos que se utilizan con diversos fines, manejan una terminología propia, requieren diversas formas de leerlos y desarrollan habilidades específicas. Una educación basada en la lectura garantiza no sólo el logro de estas competencias lectoras sino también un desarrollo intelectual sólido.

Muchos otros aprendizajes escolares dependen fuertemente de las competencias lectoras y de la cantidad de lectura que realiza un niño. Por lo tanto, una escuela, para cumplir satisfactoriamente

¹³ Éstas son las tres dimensiones de la lectura que midió la prueba PISA de lectura en alumnos de 15 años en nuestro país en 2002. Véase OECD (2003): *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. □

su tarea, debe ser capaz de lograr una iniciación a la lectura eficiente y a tiempo y desarrollar un programa articulado de lectura en los años subsiguientes.

Acceso a libros

El acceso a los libros y textos impresos es esencial para el aprendizaje de la lectura. Las investigaciones establecen que el contacto del niño con los libros es importante desde la temprana infancia. Se ha demostrado que la experiencia con lo escrito influye más en la preparación para leer que la relación edad/madurez mental¹⁴. Los niños que crecen en hogares donde se lee y escribe a menudo se involucran en tareas de prelectura y preescritura años antes de que empiece la enseñanza formal, lo cual les permite despegar con facilidad en el proceso lector¹⁵.

En estudios sobre prelectura se constata que los niños de hogares letrados en Estados Unidos adquieren en promedio 1.000 horas de experiencia acumulada en lectura y escritura antes de entrar a la escuela, en contraste con un promedio de 25 horas que tienen los hijos de familias de menor nivel cultural¹⁶. Entre estas vivencias se cuentan la lectura de cuentos, recados, avisos y señales, así como los comentarios que reciben al intentar leer y escribir. En estas investigaciones se demuestra que los niños que han tenido contacto frecuente con lo escrito desarrollan actitudes y conceptos que son esenciales para el aprendizaje exitoso de la lectura y la escritura, a diferencia de aquellos que no lo han tenido.

Los preescolares que tienen experiencia con material impreso se distinguen en los siguientes siete aspectos:

- saben para qué se lee y se escribe;
- tienen más vocabulario y conocimientos sobre el mundo;
- entienden las convenciones de lo escrito (qué es un libro, una página, un título, la distinción entre letras y números, etc.);
- alcanzan una conciencia fonológica más desarrollada;
- pueden leer algunas palabras significativas para ellos;
- saben el nombre y el sonido de algunas letras y demuestran interés por leer y escribir¹⁷.

Se recomienda, por lo mismo, que el contacto con los libros continúe durante la educación preescolar. Se sugiere que los niños hojeen y examinen libros para despertar la motivación por la lectura y lograr que establezcan la conexión entre lenguaje oral y escrito. Asimismo, todos los programas enfatizan que se les lea en clase y en la casa con frecuencia¹⁸. Esta recomendación se aplicaría con especial énfasis en los jardines que atienden a menores de sectores en desventaja sociocultural de modo de compensar la escasa familiaridad con el mundo letrado y la falta de estimulación verbal que experimenta dicho grupo¹⁹.

¹⁴ Véase Allington, Richard I. y Cunningham, Patricia M. (1996): *Schools that Work. Where All Children Read and Write*.

¹⁵ Teale, William H. y Sulzby, Elizabeth (1990): "Emergent literacy".

¹⁶ Adams, Marilyn J. (1990): *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*.

¹⁷ Pearson, P. David (1993): "teaching and learning to Read: a Research Perspective".

¹⁸ Strickland, Dorothy S. y Shanahan, Timothy (2004): "Laying the Groundwork for Literacy".

¹⁹ La estimulación del lenguaje difiere desde muy temprana edad según el nivel educacional y social de los padres. en un

Hay un acuerdo generalizado de que en esta etapa de iniciación a la lectura los programas deben lograr un equilibrio entre el énfasis en desarrollar destrezas de decodificación y la inmersión de los niños en la literatura²⁰. Esto implica complementar los libros de lectura inicial con libros informativos y literarios²¹. El programa de estudios chileno se alinea con este enfoque. Define como uno de los objetivos del primer ciclo básico el leer, en forma independiente y comprensiva, textos breves y significativos y sostiene que “las estrategias más productivas para alcanzar esta meta integran los aportes del modelo holístico, que promueve la inmersión en un mundo letrado, con el aporte del modelo de destrezas”²².

Las destrezas de lectura mejoran leyendo

Asimismo, se sostiene que para avanzar en el aprendizaje de la lectura, es decir, para ir más allá de las etapas iniciales, es crucial la práctica. Para lograr una lectura fluida que facilite la comprensión, los niños deben leer y escuchar leer frecuentemente una amplia gama de textos. Las destrezas de lectura mejoran leyendo, ya sea con el fin de entretenerse, obtener información o resolver problemas. El programa nacional de lectura sigue esta línea: “en el segundo año, una vez dominado el código, el programa pone énfasis en el desarrollo de la lectura independiente a través de prácticas como lectura silenciosa autoseleccionada y la lectura en voz alta con propósitos claros y significativos, utilizando textos literarios y no literarios. Estas prácticas se complementan con la lectura guiada o apoyada de textos de mayor extensión y complejidad.”²³

Esta visión es corroborada por los investigadores y pedagogos dedicados a la enseñanza de la lectura, quienes por unanimidad recomiendan que los niños dediquen la mayor cantidad de tiempo posible a la lectura en clase y fuera de ella. El modelo tácito que subyace en este planteamiento es que la práctica aceleraría el desarrollo de las habilidades lectoras. Leer más

Leer en forma abundante contribuye directamente al desarrollo del vocabulario, la comprensión lectora y al conocimiento del mundo.

conduciría al desarrollo de la comprensión de lectura.

En base a estos antecedentes se puede concluir, entonces, que es prioritario que los alumnos y profesores tengan acceso a material escrito. Sin embargo, éste tiene que cumplir ciertas

estudio de seguimiento a 42 familias norteamericanas, pertenecientes al nivel socioeconómico alto, medio y bajo, se midió el número de palabras dirigidas por los padres a sus hijos desde los nueve meses de edad hasta los tres años. se constató que un niño con padres profesionales escucha en promedio cerca de 2.150 palabras por hora, en cambio, uno de padres sin estudios universitarios escucha en promedio 1.250 palabras y un niño de padres que viven de la ayuda del estado oíría alrededor de 620 palabras en ese tiempo. como consecuencia, los niños de nivel socioeconómico alto tenían a los tres años, en promedio, un vocabulario acumulado de 1.116 palabras, los de nivel medio 749 y los de nivel bajo 525. Véase Hart, Betty y Risley, Todd R. (2004): *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*.

²⁰ Tompkins, Gail e. (2004): *Literacy for the 21st Century: Working with Emergent Readers and Writers*, p. 15.

²¹ Tompkins, Gail e. (2004): *ibídem*.

²² Ministerio de educación (2003b): *Programas de Estudio Primer Año Básico, Nivel Básico 1*.

²³ Ministerio de educación (2003b): *ibídem*, p. 31.

condiciones para que ayude al desarrollo lector. En este sentido:

a) **Textos ajustados al nivel lector de los alumnos:** las investigaciones señalan la importancia de contar con textos que se ajusten al nivel lector de los alumnos. En cada edad los niños deben enfrentar lecturas que les resulten fáciles y también otras que, sin ser frustrantes, les signifiquen un desafío. el programa de lenguaje en el Reino unido exige que en las primeras etapas de la lectura los alumnos hagan lecturas guiadas de libros de dificultad controlada, adecuadas a su nivel lector, con un vocabulario progresivo, una estructura gramatical simple y contenidos interesantes. Y al mismo tiempo, a través de lecturas en voz alta por el profesor, deben contactarse con libros más desafiantes²⁴.

b) **Textos variados:** en segundo lugar, los libros y textos deben cubrir un amplio espectro de géneros y tópicos. Los alumnos deben tener acceso tanto a escritos literarios como a los informativos, ya que sus estructuras y convenciones difieren entre sí. La evidencia indica que la familiaridad con los distintos tipos de textos mejora la comprensión²⁵. Por otra parte, es necesario que los alumnos, para motivarse a leer, puedan escoger libros dentro de una variedad²⁶. Las posibilidades de entusiasmar a los niños con la lectura aumentan si se les da oportunidades para encontrar los temas y tipos de textos que más les atraen: por ejemplo, hay estudiantes que se sienten más inclinados por la literatura, mientras otros sólo logran encantarse con los libros informativos. Incrementar el acceso a los textos informativos aumenta la motivación por la lectura en los alumnos que los prefieren e indirectamente mejoran sus habilidades para leer todo tipo de textos narrativos²⁷. Y por último, la lectura de una amplia gama de textos genera un acervo cultural, un bagaje rico de conocimientos, conceptos y vocabulario que facilita la comprensión no sólo de la lectura sino que del mundo y las personas. Dos de los hallazgos más sólidos en la investigación sobre la lectura son la conexión entre el dominio de vocabulario y la comprensión lectora²⁸ y la influencia que tiene, en la comprensión, la cantidad de información previa que posee el individuo sobre el tema que está leyendo²⁹.

c) **Abundancia de textos:** en tercer lugar, los alumnos deben tener material suficiente para leer. Si bien es cierto que a los niños les gusta leer los libros repetidas veces, más les interesa leer libros nuevos. Fountas y Pinell (1999)³⁰, dos autoras muy citadas cuando se trata el tema de programas de lectura, han estimado que los niños de primero y segundo básico de escuelas que obtienen buenos resultados lectores leen entre 100 y 125 libros ilustrados durante el año escolar, y en tercero básico, cuando ya pueden abordar libros con más texto y menos ilustraciones, la cifra gira en torno a 50 y 75 libros al año. (Se refieren a libros que se leen en 30 a 60 minutos si el niño ha logrado una velocidad de lectura adecuada para su edad. Por ejemplo, *El Fantasma de Palacio*³¹, un

²⁴ Department for Children, Schools and Families (1998b): "National literacy strategy".

²⁵ Duke, Nell K. (2004): "The Case for Informational Text".

²⁶ Tompkins, Gail e. (2004): *Literacy for the 21st Century: Working with Emergent Readers and Writers*, p. 276.

²⁷ Duke, Nell K. (2004): *op. cit.*

²⁸ National Institute of child Health and Human Development (2000): *Report of the National Reading Panel. Teaching Children to Read: An Evidence-based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*, pp. 4-15.

²⁹ Véase Anderson, Richard C. y Pearson, P. David (1984). "A Schema-theoretic View of Basic Processes in Reading comprehension". También Hirsch, E. Donald (2007): "La comprensión lectora Requiere Conocimiento de Vocabulario y del Mundo: Hallazgos Científicos sobre el Bajón de Cuarto Grado y el Estan-camiento en los Puntajes de comprensión".

³⁰ Fountas, Irene c. y Pinell, Gay s. (2001): *Guiding Readers and Writers: Grades 3-6*.

³¹ Lobe, m. (1995): *El Fantasma de Palacio*.

libro típico para ese curso, y que se lee frecuentemente en las escuelas chilenas, tiene 72 páginas con un promedio de 60 palabras en cada una de ellas. Si el niño lee a una velocidad lenta para ese nivel, alrededor de 80 palabras por minuto, lo podrá terminar en una hora).

d) **Lecturas de calidad:** obviamente, las lecturas deben ser de buena calidad. Si queremos que los alumnos se motiven por la lectura, avancen en el manejo del lenguaje, adquieran conocimientos válidos, estructuren mejor sus ideas y piensen con mayor sutileza y creatividad, se les debe dar oportunidades de leer textos bien escritos y de calidad.”

¿Qué criterios considerar para entregar textos que favorezcan la lectura y el gusto por leer?

1. Textos ajustados al nivel lector de los alumnos
2. Textos variados
3. Abundancia de textos
4. Lecturas de calidad

Para terminar, presentamos a continuación un resumen de prácticas diferenciadoras entre colegios que logran un buen desarrollo lector y otras que no lo logran.

| PRÁCTICAS DIFERENCIADORAS EN KINDER | | |
|--|---|---|
| | Desarrollada | Incipiente |
| Contacto con la lectura | La lectura de cuentos se realiza más de tres veces a la semana en estas escuelas. | La lectura de cuentos se realiza con menor frecuencia. |
| Iniciación en el proceso de decodificación | Se observa un mayor avance en los ejercicios de conciencia fónica, lectura y escritura. los niños trabajan con el abecedario completo y además componen y leen palabras simples con cuatro consonantes. | Se observa un menor avance en los ejercicios de conciencia fónica, lectura y escritura. se exige sólo la lectura y escritura de las vocales. Sólo en una escuela se trabaja la lectura y escritura de palabras simples con cuatro consonantes. |
| Educación de la atención | Se exige que los niños sigan instrucciones colectivas y que recuerden individualmente detalles de los cuentos que les leen. | Es habitual que los niños no escuchen las instrucciones y que las educadoras se las repitan individualmente. Al comentar los cuentos, se dirigen las preguntas al grupo en general, con lo cual los niños que no atendieron no se ven exigidos. |
| Expectativas y exigencias | Se espera más de los alumnos, exigiendo que sigan instrucciones dadas colectivamente, que respondan de forma individual, que mantengan su atención y que hagan los trabajos con prolijidad. | Se espera menos de los alumnos. se dan las instrucciones individualmente, no se exige un ritmo de trabajo ágil, se aceptan trabajos que no cumplen |

| | | |
|----------------------------|--|--|
| | | con lo requerido. No se exigen respuestas individuales ni trabajo independiente. |
| Tiempo lectivo por jornada | Se dedica mayor cantidad de tiempo a las actividades formales de aprendizaje. En el horario figuran típicamente tres períodos de clases en el día. | Se dedica menos tiempo a las actividades formales de aprendizaje. En el horario figuran típicamente dos períodos de clases en el día. Se destina más tiempo a las actividades de rutina (colación, baño, ponerse delantal, saludar). |

| PRÁCTICAS DIFERENCIADORAS DE LECTURA EN PRIMERO BÁSICO | | |
|--|--|--|
| | Desarrollada | Incipiente |
| Método de lectura inicial | Las profesoras han sido entrenadas por la institución en un método específico y altamente estructurado, con una secuencia clarísima de actividades y ejercicios. | Las profesoras no siguen un método específico, indican que ellas escogen una mezcla de actividades de distintos libros, adaptándose a las necesidades individuales de los niños. |
| Uso de texto | Utilizan un texto de lectura inicial. | Lo utilizan un texto de lectura inicial. |
| Práctica de la lectura | Aunque la práctica de lectura es insuficiente, es significativamente más alta que en las escuelas de bajo desempeño en el SIMCE. Destinan cerca del 25% de la clase a que los niños lean. Mayor énfasis en lectura de palabras y frases. | la práctica de lectura es casi nula. Destinan cerca del 5% de la clase a que los niños lean. Mayor énfasis en reconocimiento de letras. |
| Lectura en voz alta | Se destinan unos pocos minutos de la clase a escuchar una breve lectura hecha por la profesora. | Los alumnos no tienen ocasión de escuchar a un adulto leyendo. |
| Dictado | Se realizan dictados en forma habitual y sistemática. | No se realizan dictados. |
| Expectativas | Firme propósito de que todos los niños aprendan a leer en primero básico. | Aunque verbalizan el deseo de que todos los niños aprendan a leer en primero, consideran aceptable que el aprendizaje de lectura se prolongue más allá de segundo básico. |
| Monitoreo del desempeño de cada niño | Hay un sistema organizado de monitorear el desempeño en lectura de cada niño. Se toma la lectura y se revisa el trabajo de cada niño en forma inmediata. Esto incentiva a los alumnos a mejorar su desempeño. Los profesores interpelan a los niños individualmente y exigen que elaboren sus propias respuestas. Los profesores revisan los trabajos individualmente. | No hay identificación individual del desempeño de cada alumno. No se escucha leer a los alumnos ni se les revisa su trabajo. No hacen preguntas individuales, siempre se responde a coro. No se revisa el trabajo de los alumnos. |
| Detección y atención de los alumnos | Detección temprana e intervención especializada y eficaz, dentro del colegio. | Identificación vaga de los alumnos que tienen problemas. los profesores no saben exactamente cuántos niños tienen |

| | | |
|----------------------|--|--|
| desnivelados | | dificultades y en qué grado. |
| Trabajo de los niños | Todos los alumnos trabajan en la misma actividad durante la clase y se exige que mantengan un ritmo eficiente. | se permiten amplias diferencias en el nivel de trabajo de los niños. Un grupo no participa. No se intenta compensar diferencias con ejercitación o tratamiento especial a alumnos con problemas. |

| PRÁCTICAS DIFERENCIADORAS EN SEGUNDO BÁSICO | | |
|---|--|---|
| | Desarrollada | Incipiente |
| Dominio del código | Afianzar sistemáticamente desde el inicio del año los aspectos más complejos de la decodificación. Trabajar ordenadamente las combinaciones consonánticas, letras de doble sonido (como c, g y r) y también aspectos de puntuación. | A pesar de tener un grupo considerable de alumnos no lectores, no se observan actividades destinadas a compensar dificultades de decodificación. |
| Fluidez lectora | Existe una política de ejercitación de la lectura. Hay una rutina diaria, establecida por coordinación, de hacer leer a los alumnos en voz alta por turnos, en coro o siguiendo el ritmo de la profesora. Se dan tareas de lectura diaria. Desde la dirección se evalúa la fluidez lectora de cada alumno, lo que indica la valoración que se le otorga a esta destreza. | Leer en voz alta y modelar una buena lectura expresiva son prácticas infrecuentes. cuando se lee por turnos se interrumpe la actividad frecuentemente. No hay tareas de lectura. No se evalúa la fluidez lectora de cada alumno. |
| Acceso a la lectura | Amplias oportunidades de leer Entrega de guías de lectura en forma frecuente (más de dos a la semana) Lectura domiciliaria de un libro o un cuento mensualmente. Acceso semanal a la biblioteca. | Escasa ejercitación en la lectura independiente. El trabajo con guías de comprensión de lectura es menos de una vez a la semana. No se propone ni se exige lectura domiciliaria. No hay acceso permanente a la biblioteca. |
| Trabajo de los niños | Todos los alumnos trabajan en la misma actividad durante la clase y se exige que mantengan un ritmo eficiente. Las profesoras interpelean a los niños individualmente y exigen que elaboren sus propias respuestas. Las profesoras revisan trabajo individualmente. | Se tolera que un grupo importante de alumnos no complete su trabajo. No hacen preguntas individuales, siempre se responde a coro. No se revisa el trabajo de los alumnos. |

B. LAS CINCO ÁREAS NECESARIAS PARA APRENDER A LEER:

DEFINICIONES Y ESTRATEGIAS EFECTIVAS

| AREA DE DESARROLLO | DEFINICIÓN | MAS EFECTIVO CUANDO... |
|-----------------------|--|---|
| Conciencia fonológica | <p>Es la habilidad para reconocer, pensar en y trabajar con los sonidos del lenguaje hablado. Incluye rimas, sílabas y fonemas.</p> <p>Conciencia fonémica: habilidad para reconocer, pensar y manipular los sonidos individuales de las palabras habladas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se inicia en kinder ✓ Las estrategias se trabajan en períodos intensivos (sesiones cortas diarias o semanales en uno o dos meses consecutivos) ✓ Trabaja sólo una o dos estrategias de conciencia fonémica, como reconocer sonido inicial. |
| Relación letra sonido | <p>Es la capacidad de descifrar palabras en un texto escrito.</p> <p>Supone entender que existe una relación estable y predecible entre las letras y los sonidos de las palabras (a esta relación se le llama principio del alfabeto)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comienza en kinder o 1º básico. ✓ Es sistemático: identifica letras útiles y las secuencia en un programa detallado. ✓ Trabaja intensamente el análisis y síntesis con apoyo de letras escritas ✓ Aclara a los alumnos porqué es importante lo que aprenden. ✓ Existe mucha práctica. |
| Fluidez | <p>Es la habilidad de leer con rapidez, con la entonación y pausas apropiadas para dar a conocer el mensaje.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se entrega un buen modelo de lectura ✓ Los alumnos leen textos de su nivel instruccional ✓ Se acompaña de estrategias de monitoreo ✓ Existe mucha práctica. |
| Vocabulario | <p>Se refiere a las palabras que debemos saber para comunicarnos efectivamente.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explícito: Incluye enseñanza indirecta y directa. ✓ En contexto: por ej. enseñar antes de leer. ✓ Con oportunidades de uso: Usan las nuevas palabras en distintas actividades y momentos ✓ Intensivo: Encuentran las palabras a menudo. |

| Comprensión | |
|-------------------------------|---|
| <i>Comprensión oral</i> | Lograr una representación coherente del mensaje, que permita recordar, inferir, aplicar lo escuchado |
| Comprensión de lectura | Es la capacidad de entender el mensaje de un texto |
| | ✓ Se enseñan estrategias de comprensión como: <ol style="list-style-type: none"> 1. Hacer preguntas acerca del texto. 2. Resumir partes del texto. 3. Aclarar frases que no entienden. 4. Predecir lo que va a ocurrir. |
| <i>Conocimiento del mundo</i> | Se refiere a la cantidad de información que el alumno maneja del mundo que lo rodea o de un tema en particular. |

C. PROGRESIÓN DE ÁREAS DE DESARROLLO Y ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

DE LOS PROGRAMAS DE LENGUAJE DE PK A 4º BÁSICO

Los programas de lenguaje Astoreca se plantean desde la misma mirada, por lo que comparten áreas de desarrollo, actividades complementarias y principales estrategias didácticas. Para el alumno, esto se traduce en un continuo de aprendizajes y una mayor competencia de un nivel a otro

| | Pre kínder | Kínder | 1º básico | 2º básico | 3º básico | 4º básico |
|------------------------------------|------------|--------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ÁREAS DE DESARROLLO | | | | | | |
| Conciencia fonológica | ✓ | ✓ | | | | |
| Relación letra sonido | ✓ | ✓ | ✓ | | | |
| Fluidez | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Comprensión | | | | | | |
| <i>Comprensión oral</i> | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| <i>Conocimiento del mundo</i> | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| <i>Comprensión de lectura</i> | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Vocabulario | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS | | | | | | |
| Fomento a la lectura | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Biblioteca de aula | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Lectura de cuentos en voz alta | ✓ | ✓ | ✓ | | | |
| Lectura personal | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Muralla de vocabulario | ✓ | ✓ | | | | |

I. PLANIFICACIÓN DEL AÑO

En este capítulo encontrará la progresión de actividades del año. Hemos secuenciado las áreas de trabajo en las cerca de treinta semanas escolares, para que sigan una progresión de menor a mayor dificultad. Si un curso progresa rápidamente en un contenido, podrá avanzar al siguiente antes de lo previsto. Si por el contrario los niños no dominan aún contenidos que son esenciales, deberá dedicarles más tiempo. Esta flexibilidad es posible porque el profesor tiene claro desde el comienzo del año los contenidos y tiempos destinados a cada uno.

A. VISIÓN GENERAL DE LAS ÁREAS DEL PROGRAMA DE PRE KINDER CORE KNOWLEDGE

I. DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

1. AUTONOMÍA Y HABILIDADES SOCIALES

Visión General: Los objetivos básicos asociados a esta sección se enfocan en el desarrollo de esas habilidades emocionales y sociales que permiten a los niños pequeños funcionar en forma independiente dentro del ambiente social de la clase. Éstos incluyen desarrollar una conciencia de quién él o ella es y sus capacidades, comenzando con una conciencia de imagen física corporal.

II. ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE

2. HÁBITOS DE TRABAJO

Visión General : La base para la manera en la cual los niños enfrentarán el posterior trabajo académico en Kindergarten y en adelante, se establece paso a paso, a través de las experiencias y expectativas que los niños encuentran en el juego y las actividades en el nivel preescolar. Esta sección se enfoca en guiar a los niños a desarrollar una metodología para enfrentar actividades diferentes, desarrollar habilidades de memorización, seguir instrucciones, ser perseverantes con una tarea, identificar materiales y pasos necesarios para llevar a cabo una actividad, evaluar y corregir su propio trabajo, etcétera.

III. LENGUAJE

3. LENGUAJE ORAL

Visión general: Los objetivos fundamentales en esta sección se enfocan en entender y usar el lenguaje hablado a través del desarrollo de las habilidades básicas de conversación, como también habilidades de discurso más complejas: comunicar en forma clara las necesidades propias, entender o dar una descripción verbal de una persona, objeto o experiencia, ordenar los eventos de una experiencia en particular en orden cronológico, dar instrucciones o explicar cómo hacer algo, dar una opinión personal, usar lenguaje imaginativo, etc. Los niños se benefician con muchas experiencias y oportunidades de escuchar y hablar en una diversidad de circunstancias, yendo desde el uso del lenguaje en situaciones estrictamente conceptualizadas, refiriéndose a objetos o eventos presente en el ambiente inmediato, hasta el uso del lenguaje descontextualizado, yendo más allá del aquí y ahora. El lenguaje puede entonces ser usado simbólicamente – para hablar del pasado, responder preguntas ‘y si...’, relacionar causa y efecto, como también conceptualmente organizar y clasificar. Objetivos adicionales en esta sección están dirigidos al dominio de la forma del lenguaje oral, tanto el vocabulario como la sintaxis.

4. RONDAS INFANTILES, POEMAS, TÍTERES DE DEDOS Y CANCIONES

Visión General : Los objetivos en esta sección introducen a los niños a rondas infantiles poemas, títeres de dedos y canciones – escuchar y llevar el ritmo, escuchar e interpretar las palabras simples de una sección dada con gestos y acciones, como también aprender a rimar palabras. Además del mero placer de escuchar y repetir combinaciones de palabras rítmicas y musicales, aprender estas selecciones entrega destreza y disciplina para desarrollar la habilidad de memorizar y ampliar más la comprensión y el uso tanto de la forma como de la función del lenguaje en los niños.

Mediante escuchar y recitar estos poemas y canciones, los niños tienen la oportunidad de practicar y usar modelos de varias habilidades del lenguaje, incluyendo pronunciación, vocabulario y sintaxis. Ellos entonces pueden familiarizarse con ciertas rimas conocidas experimentando con palabras que riman. Esta competencia, sucesivamente, se enfoca en los sonidos del lenguaje, una habilidad que ayudará a esfuerzos posteriores en la iniciación de la lectura.

Además de entregar experiencias con la forma del lenguaje, estas selecciones introducen a los niños a escuchar formas más formales del lenguaje escrito. El lenguaje de ‘las pequeñas historias’ de estos poemas y canciones es distinto al lenguaje contextualizado de las conversaciones cotidianas.

La brevedad hace de ellas una transición ideal para el lenguaje narrativo de los libros de cuentos.

5. LECTURA DE CUENTOS EN VOZ ALTA

Visión General: Los objetivos de esta sección se enfocan en las habilidades del lenguaje que los niños adquieren cuando se les da la oportunidad de escuchar el lenguaje de los libros de cuentos. Al escuchar y hablar de los cuentos que se leen en voz alta, los niños construyen habilidades tanto para escuchar como para hablar. Se les presenta nuevo vocabulario y una sintaxis escrita y formal, formas de conectar y relacionar ideas.

Ellos también perfeccionan sus habilidades en:

- Narrar: entender y describir ilustraciones, entender y describir el ambiente, personajes y acontecimientos del cuento, etc.
- Predecir: decir qué pasará más adelante en el cuento o sugerir un probable final alternativo.
- Imaginar: contar sus propios cuentos, ya sea basados en ilustraciones o usando su imaginación.

Además, las experiencias tempranas con los libros también establecen los cimientos para los conceptos y habilidades que los niños usarán más tarde cuando comiencen a leer y escribir. Aprenden acerca del formato del libro – la disposición de las tapas, páginas, palabras y letras impresas – y llegan a comprender bien los elementos del cuento – ambiente, personajes, la búsqueda de un objetivo o la solución de un problema en una serie secuencial de acontecimientos – un entendimiento que juega un papel decisivo para la comprensión de lectura.

6. HABILIDADES EMERGENTES DE LECTURA Y ESCRITURA

Visión General: Esta sección se basa en las habilidades del lenguaje descritas en las secciones anteriores. Las competencias descritas aquí van más allá de las habilidades orales del lenguaje, van a las habilidades de la lectura y escritura temprana. Los objetivos requieren que los niños sumen a sus experiencias anteriores con palabras impresas en los libros el reconocimiento del lenguaje escrito en su entorno cotidiano y algunas de las formas en que es usado: identificar, nombrar o catalogar (comida, juguetes, calles, tiendas, etc.) hacer listas, informar sobre hechos, dar instrucciones, comunicar mensajes, y más.

Esta sección se enfoca en la relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito. Los objetivos requieren que los niños asocien palabras específicas habladas y familiares, por ejemplo sus propios nombres o nombres de objetos familiares, con palabras escritas específicas. Los niños entonces van a reconocer que las distintas marcas que conforman cada palabra son las letras de nuestro alfabeto. Los niños aprenden que estas letras tienen nombres a través de medios como cantar la canción del alfabeto. Aprenden a identificar y nombrar las letras específicas en sus propios nombres.

Una parte crucial para aprender a leer es desarrollar conciencia fonémica, comprender que sonidos individuales están asociados a letras individuales y a combinaciones de letras. Para ayudar a los niños a empezar a desarrollar conciencia fonémica, los objetivos en esta sección requieren que los niños no sólo mejoren su reconocimiento visual del lenguaje escrito sino que también pongan atención a los sonidos del lenguaje hablado (para temas relacionados, ver las habilidades para rimar y aplaudir (llevar el ritmo con las palmas) descritas en Rondas Infantiles, Poemas, Títeres de dedos y Canciones). Se requiere que los niños separen y junten unidades de sonido cada vez más pequeñas, desde palabras individuales en una oración, hasta sílabas en una palabra, hasta el sonido inicial en palabras individuales.

Los objetivos en esta sección también incluyen las habilidades requeridas para producir lenguaje escrito, es decir, escribir. Al principio, se les pide a los niños realizar actividades manuales que mejoren tanto la coordinación ojo-mano como el control muscular fino de la mano y dedos. Aprenden la forma correcta de sujetar un implemento para escribir, como también una variedad de pequeños diseños y trazos que finalmente se combinarán para formar letras. También se les pide que escriban sus propios nombres.

IV. ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTO Y DESARROLLO COGNITIVO

7. RAZONAMIENTO MATEMÁTICO Y SENTIDO DE NÚMERO

Visión General: Los niños pequeños parecen sentirse naturalmente atraídos a tocar, manipular, y examinar los objetos que encuentran a su alrededor. Los objetivos de esta sección se desarrollan a partir de esa curiosidad y deseo de explorar. En el contexto de experiencias con objetos concretos y luego dibujos, se le pide al niño reconocer similitudes y diferencias, clasificar objetos y formas, reconocer/crear patrones en secuencia de objetos y hacer comparaciones entre objetos, usando habilidades simples de medida. También se pide a él o ella cuantificar pequeños grupos de objetos, contar y demostrar un entendimiento básico de suma y resta como “juntar” y “sacar”. En cada instancia, se requiere que el niño vaya de la experiencia concreta a la representación del conocimiento simbólicamente usando lenguaje matemático, como por ejemplo “más que,” “menos que,” “más largo,” “más corto,” palabras que designan números (“tres” y “cuatro”) y símbolos numéricos (“3” y “4”), etc.

8. ORIENTACIÓN EN EL TIEMPO

Visión General: Esta sección se enfoca en el desarrollo de un sentido interior del tiempo; esta orientación en el tiempo es esencial no sólo como un punto de referencia para futura instrucción, sino que también como otro paso hacia la autonomía personal, la cual requiere que los niños sean capaces de organizar tiempo, monitorear conducta, y en forma autónoma llevar a cabo actividades durante el día, semana, etc.

Lo primero que se le pide al niño es organizar y pensar acerca de las experiencias cotidianas en relación a varios índices de tiempo: clasificar experiencias de acuerdo al momento del día en que ocurren, ordenar acontecimientos cronológicamente, y comenzar a usar medidas estándar de tiempo, horarios del día y calendarios. También se le pide al niño considerar el paso del tiempo en una escala mayor, desarrollando una noción de la relación de pasado-presente-futuro, por medio de ordenar acontecimientos en su propia vida, considerar los parentescos dentro de su propia familia, como también ordenar etapas dentro del ciclo de la vida. Se le pide a él o ella asumir una perspectiva histórica fuera de sus experiencias inmediatas por medio de examinar objetos familiares contemporáneos y objetos similares del pasado. Finalmente, se le pide al niño representar estas experiencias simbólicamente, tanto con palabras como esquemáticamente en líneas de tiempo y dibujos.

9. ORIENTACIÓN EN EL ESPACIO

Visión General: Esta sección se enfoca en el desarrollo de un sentido de orientación en el espacio, el cual permitirá al niño situarse a sí mismo en el espacio en relación a sus movimientos físicos, como también proporcionar un contexto y vocabulario para la instrucción posterior en geometría y geografía. Se le pide al niño situar primero su propio cuerpo, y después objetos, en el espacio tridimensional en relación a otros objetos, como también seguir y dar instrucciones de referencia espacial. Se le pide a él o ella establecer puntos de referencia en el espacio bidimensional,

copiando varios diseños tipo cuadrícula y completando laberintos. Se le pide al niño demostrar un entendimiento de varias características geográficas básicas, como océano, montaña, isla, etc. Finalmente, se le pide a él o ella representar estas experiencias simbólicamente, tanto con palabras como esquemáticamente en mapas y dibujos simples.

10. RAZONAMIENTO CIENTÍFICO Y EL MUNDO FÍSICO

Vale la pena enfatizar que la etapa final, documentar y representar observaciones y hallazgos, es una parte especialmente importante. Al hacer esto, los niños pueden ser guiados para realizar la importante transición y conexión entre investigación “práctica” y representación simbólica. En el nivel preescolar, hay que tener presente que “un dibujo vale más que mil palabras”: entregar las observaciones puede normalmente ser más fácilmente logrado a través de dibujos que completan los niños, selección y muestra/visualización de objetos o fotografías, además de explicaciones verbales. Este paso figurativo va a también mejorar la noción que tienen los niños pequeños de ciencia como “contar un cuento acerca de cómo funciona la naturaleza.”

Los objetivos aquí requieren que los niños describan las características físicas fundamentales, necesidades, y ciclo básico de vida de plantas y animales, incluyendo al hombre, como también identifiquen propiedades básicas del agua, aire y luz. También se les pide que utilicen una variedad de herramientas cotidianas.

11. MÚSICA

Visión General: esta sección incluye objetivos que se enfocan tanto en escuchar, disfrutar, y apreciar la música en muchas de sus formas, como también producir música. Experiencias en escuchar y cantar canciones y títeres de dedos también entregan oportunidades para practicar el lenguaje oral. La música entrega la oportunidad de ampliar y aclarar varios conceptos como “fuerte, suave”, “rápido, lento”. Además, los esfuerzos que se centran en discriminar diferencias en sonidos ambientales y musicales distintos lo cual facilita la posterior atención en la conciencia fonémica, conciencia de los sonidos diferenciados del lenguaje. Experiencias musicales grupales, actuar o cantar juntos, también ofrecen la oportunidad para practicar habilidades sociales.

Los objetivos básicos de esta sección requieren que el niño escuche e identifique sonidos, indique si ciertos pares de sonidos son iguales o distintos, imite sonidos y secuencias de ritmos, cante canciones solo o con otros, y se mueva interpretativamente con la música.

12. ARTES VISUALES

Visión General: esta sección no sólo se enfoca en producir arte, sino que también en examinar y apreciar ejemplos de varias formas de arte. El uso de diversos medios proporciona abundantes oportunidades para la exploración y manipulación sensorial, como también el desarrollo de las habilidades de motricidad fina. Además, a través de pintar y dibujar, los niños realizan sus primeros intentos en la representación gráfica, precursora de la escritura. La observación guiada de las obras de arte proporciona práctica en poner atención en detalles visuales, importante para desarrollar habilidad en discriminar diferencias visuales en objetos, imágenes, escritura, y letras, como también

apreciar elementos básicos del arte. Una mayor observación y discusión de obras de arte también puede proporcionar amplias oportunidades para el desarrollo del lenguaje.

Los objetivos básicos de esta sección le piden al niño poner atención a los detalles visuales, identificar imágenes que son iguales o distintas, crear arte tanto figurativo como no-figurativo usando diversos medios y técnicas, crear arte en el estilo de un artista conocido, y examinar y hablar acerca de obras de arte seleccionadas, incluyendo las propias

V.- BIENESTAR FÍSICO Y DESARROLLO MOTOR

13. MOVIMIENTO Y COORDINACIÓN

Visión General: Esta sección describe las habilidades motoras y de coordinación, y las actividades relacionadas al movimiento que amplían y mejoran las nociones de la imagen y capacidades del cuerpo. Además, entrega oportunidades para mejorar los conceptos de tiempo, espacio y del lenguaje, como también el desarrollo social (cuando las actividades son realizadas con otros).

B. SECUENCIA SEMANAL EN LENGUAJE Y MATEMÁTICAS

Para desarrollar estas áreas, proponemos una secuencia semanal de trabajo, que aborde los contenidos paulatinamente, con ciertos focos diarios. Esto permite un mejor seguimiento del avance en cada una de los aspectos.

Secuencia para lenguaje:

| | |
|-----------|---|
| Lunes | Lenguaje oral |
| Martes | Habilidades emergentes de lectura y escritura |
| Miércoles | Lenguaje oral |
| Jueves | Habilidades emergentes de lectura y escritura |
| Viernes | Rondas infantiles, poemas, títeres de dedo, canciones |

Secuencia para matemáticas:

| | |
|-----------|---------------------------------------|
| Lunes | Razonamiento matemático |
| Martes | Sentido de número |
| Miércoles | Orientación en el espacio y el tiempo |
| Jueves | Razonamiento matemático |
| Viernes | Sentido de número |

C. CALENDARIZACIÓN ANUAL Y PLANIFICACIÓN DIARIA

Una vez que los objetivos están ordenados de menor a mayor dificultad, se deben distribuir en las horas anuales de que se dispone. Cada año la Fundación elabora una calendarización anual que ordena las actividades día a día. Este ejercicio nos asegura que los tiempos destinados son los apropiados, anticipando las celebraciones y los feriados para que no interfieran con el trabajo propuesto.

Durante el año, la profesora anota los cambios, imprevistos y otras actividades que sería necesario realizar en la misma calendarización, transformándola en un documento de trabajo. A fin de año esta calendarización se revisa a partir de estas anotaciones. De esta manera, la planificación anual toma en cuenta la experiencia del año anterior; no parte desde cero.

En el sitio web Asoreca <http://www.astoreca.cl/capacitate/programas/prekinder/materialimpreso> se incluyen tres documentos que le ayudarán a visualizar el trabajo del año. Cada uno de ellos tiene un propósito diferente:

- **Calendarización anual:** organiza los objetivos mes a mes según la secuencia semanal. En ella se puede observar cómo cada uno de los objetivos se retoma periódicamente en un mayor grado de dificultad, estableciendo un espiral de actividades que permite al alumno retomar lo que ha ido aprendiendo.
- **Calendarización anual detallada:** establece las experiencias de aprendizaje de acuerdo a la calendarización anual, incorpora el paralelo entre los objetivos Core Knowledge y los objetivos del Mineduc y define una evaluación para cada lección. Este documento es la base para la planificación diaria.
- **Planificación diaria:** incorpora una mayor guía para el profesor, incorporando actividades, materiales y preguntas para apoyar a los alumnos en el logro del objetivo propuesto.

CALENDARIZACIÓN ANUAL

| Marzo | | | | | | | |
|--------|---|---|---|--|--|------------|---|
| Semana | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes | Materiales | Observaciones |
| | Lenguaje oral | Habilidades emergentes de lectura y escritura | Lenguaje oral | Habilidades emergentes de lectura y escritura | Rondas infantiles, poemas, títeres de dedos y canciones | | |
| | Lectura de cuentos en voz alta Objetivos: Poner atención en la lectura de libros (con mínima ilustración 15min/ con ilustraciones 30min). Mostrar . El título, principio-final, dirección de lectura (izq a der) | | | | | | El día viernes puede incluir el siguiente objetivo: "Contar un cuento que ha sido leído en voz alta; incluir personaje(S), un comienzo, ambiente(tiempo, lugar)el argumento(idea central)del cuento y un final, los acontecimientos en orden y un final. |
| 1 | Identificar y expresar sensaciones físicas, estados mentales y emocionales, usando palabras | Realizar diferentes tipos de trazos para la escritura líneas verticales, horizontales, espiral círculo etc. | Identificar antónimos simples utilizando a los mismos niños y objetos:grande /pequeño, , alto/bajo | Armar un objeto simple o un trabajo manual siguiendo instrucciones ilustradas | Memorizar y recitar por sí mismo un poema simple Interpretar y actuar a través de la pantomima una ronda usando sus propios gestos y movimientos. | | Al comenzar a trabajar con los trazos se recomienda realizarlo en gran formato Los objetivos de lenguaje oral se pueden ir incorporando en una misma clase desarrollándolos durante la jornada. |
| 2 | Llevar a cabo un dialogo o conversación haciendo comentarios o respondiendo a los comentarios de un compañero o de un adulto | Actividades psico-motrices: rasgar ,doblar,plegar, pintar, colorear dibujos simples. | Relatar la tarea mentalisada que ocurre. | Desarrollar el sentido de la rima: identificando elementos cuyos nombres riman | Memorizar y recitar por sí mismo un poema simple Interpretar y actuar a través de la pantomima una ronda usando sus propios gestos y movimientos. | | Retomar poesía durante la semana, por ejemplo: rutina, traslado sala comedor, el cierre jornada |
| 3 | Entender y usar entonación y énfasis para hacer una pregunta, expresar sorpresa, acuerdo, desagrado,urgencia. | Realizar diferentes tipos de trazos para la escritura líneas verticales, horizontales, espiral círculo etc | Entender y usar entonación y énfasis para hacer una pregunta, expresar sorpresa, acuerdo, desagrado,urgencia. | Seguir una receta representada en palabras y dibujos | Memorizar y recitar por sí mismo un poema simple Interpretara un poema usando títeres para actuar. | | |
| 4 | Dada una descripción oral de una escena, recrear la escena usando dibujos | Sostener correctamente un instrumento para escribir entre el pulgar y el dedo índice, apoyado en el dedo medio. | Describirse a sí mismo y a los miembros de su familia cercana | Desarrollar el sentido de la rima: identificando elementos cuyos nombres riman | Memorizar y recitar por sí mismo un poema simple Poner en orden 3 ilustracionesde acontecimientos de un poema | | Cuando el niño dibuja es importante escribir sus comentarios. Se recomienda utilizar fotografía familiar para la descripción. |

Tipos de actividad

Los contenidos del programa descritas en la calendarización se trabajan con tres tipos de actividad:

- Actividades para todos los días del año
 - ✓ rutina diaria
 - ✓ lectura de cuentos en voz alta
 - ✓ recuerdo al término de la jornada
- Actividades con toda la clase
 - ✓ presentación grupal
 - ✓ poesía
- Actividades en pequeños grupos
 - ✓ actividades en mesas de trabajo, o por grupo
 - ✓ rincones

Actividades para todos los días del año

Estas son actividades que desarrollan paulatinamente habilidades de autonomía, de lenguaje y conocimientos básicos de matemáticas que es necesario practicar a diario. Nos referimos principalmente a **contar cuentos** y a las **actividades que realizamos en la rutina de llegada** y durante la **rutina de recuerdo** cada día: como revisar la fecha, hacer el gráfico del tiempo, anotar las responsabilidades de la semana y recordar lo realizado.

A través de ellas el niño aprende que el lenguaje sirve para recordar cosas (como en las responsabilidades), para simbolizar un acontecimiento (como en el gráfico del tiempo), para transmitir experiencias y para resolver problemas (al tomar una decisión en grupo).

Actividades con toda la clase

Estas actividades se sugieren para introducir o revisar conceptos específicos. A través de estas actividades los niños conocen el material y las reglas de trabajo; se familiarizan con las preguntas abiertas y la manera de contestarlas. En ellas, la profesora modela las habilidades necesarias y fomenta que los mismos niños discutan acerca de las propiedades o conceptos estudiados.

Es mejor limitarse a un solo objetivo por lección (por ejemplo, hacer rimas, o bien reconocer el sonido inicial de las palabras).

Las actividades de los cuadernillos de lenguaje son actividades frontales con toda la clase. Contar cuentos se realiza en círculo para crear un ambiente cómodo y acogedor.

Una profesora planifica actividades con todo el grupo para:

- enseñar a seguir instrucciones
- entregar contenidos nuevos
- introducir y modelar el uso de nuevo material
- introducir reglas de trabajo y de seguridad
- introducir nuevos conceptos de lenguaje
- practicar habilidades en pequeños juegos
- evaluar conceptos (en actividades cortas)
- realizar el cierre de una lección o de una unidad

Actividades en pequeños grupos:

En este tipo de actividades los niños aplican los conceptos y habilidades aprendidas. En este período los niños trabajan concentrados en sus materiales (o cuadernillos de trabajo, en el Segundo semestre). La profesora se pasea entre los bancos revisando los trabajos y apoyando a los niños que más lo necesitan

Ejemplo:

La manera en que una variedad de estrategias de organización pueden ser usadas se puede ilustrar considerando un ejemplo específico del programa de prekinder;

“las competencias de patrones de la sección de matemáticas”.

- La profesora podría primero introducir y demostrar el concepto de patrones en un grupo grande.
- Luego podrían trabajar con un grupo pequeño, haciendo patrones juntos, mientras el resto de los niños participa en actividades de rincones de juego libre.
- En otra oportunidad podría separar y trabajar con un solo niño para modelar el aprendizaje (estrategia de andamios de la instrucción), presentando un desafío, pero no una frustración, un paso a la vez.
- Más aún, en otra oportunidad, la profesora puede hacer trabajo en pares, poniendo juntos a un niño hábil en patrones y a otro que no lo es, pidiéndole al más competente crear patrones para que el otro los copie.
- La profesora podría también crear un rincón con una variedad de materiales que se presten para hacer patrones –cubos unifix, objetos pequeños manipulativos de diferentes colores y tamaños, plumones de colores, tiras de papel de colores para hacer guirnaldas de papel, etc. Los niños que visitan el rincón serían animados a crear sus propios patrones (actividades de muestra de patrones que ilustran mayormente la manera en que diferentes estrategias de organización pueden reforzar el mismo concepto se muestran en la página a continuación).

La posibilidad de muchas estrategias de organización para presentar experiencias permite a cada profesor personalizar creativamente el programa de prekinder para cumplir de la mejor forma con las necesidades de los niños en su clase. Para las profesoras que no están acostumbrados a usar una amplia gama de estrategias de organización, la selección y manejo inicial de estas posibilidades puede presentar nuevos desafíos. Se fomenta que las profesoras eviten el uso de uno u otro enfoque solamente, por ejemplo, usar sólo actividades de “juego libre” de tipo rincón o sólo actividades para grupos grandes. A medida que los profesores se van familiarizando tanto con el programa de Prekinder como con las necesidades particulares de sus propios alumnos, estos integrarán en forma más fácil y efectiva una variedad de estrategias de organización en sus actividades diarias.

II. UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Autonomía y Habilidades sociales
Hábitos de trabajo
Implementación de un ambiente de aprendizaje
Lenguaje de instrucción



El ambiente de una sala de prekinder es activo, pero ordenado. Los niños aprenden a valorar las diferentes áreas de trabajo de forma paulatina y responsable.

En este capítulo proponemos estrategias para lograr un buen ambiente de aprendizaje, como el arreglo del espacio, tiempo, y el desarrollo de hábitos de trabajo y normalización. Esto promueve un mejor desempeño académico de los alumnos, a la vez que permite que trabajen en un ambiente agradable.

A. AUTONOMÍA Y HABILIDADES SOCIALES

Visión General: Los objetivos básicos asociados a esta sección se enfocan en el desarrollo de esas habilidades emocionales y sociales que permiten a los niños pequeños funcionar en forma independiente dentro del ambiente social de la clase. Éstos incluyen desarrollar una conciencia de quién él o ella es y sus capacidades, comenzando con una conciencia de imagen física corporal

Objetivo Establecer conciencia de su propia identidad y responsabilidad personal

- Cuando se le pregunta, dar nombre y apellido en forma oral.
- Internalizar y conceptualizar una imagen de su propio cuerpo:
 - identificar y nombrar las siguientes partes del cuerpo: cabeza, pelo, ojo, ceja, pestaña, oreja, nariz, frente, boca, labio, lengua, dientes, mejilla, barbilla, cara, cuello, hombro, brazo, codo, muñeca, mano, dedo, uña, pecho, espalda, estomago, cintura, cadera, pierna, rodilla, tobillo, pie, dedo del pie, talón, cuerpo.
 - dibujar un dibujo dimensional de una persona que incluya cabeza, con ojos, nariz, boca, pelo, cuello, cuerpo, brazos con manos, piernas con pies.
- Ocuparse de sus necesidades personales:
 - usar el baño en forma independiente, lavarse las manos, etc.
 - demostrar buenos modales en la mesa (comer solo, usando tenedor, cuchara y cuchillo, buen uso de la servilleta, etc.).
 - vestirse solo, atándose ropa, usando botones y cierres

Objetivo: Desempeñarse y trabajar en forma constructiva en un ambiente grupal, usando las habilidades sociales apropiadas

- Identificar a otros miembros del grupo: reconocer, llamar por su nombre (Sr/Sra. / Srta.) e indicar el rol de otros miembros del personal del establecimiento.
- Usar formas verbales y sociales de cortesía: saludar y responder a saludos y despedirse, como por ejemplo, buenos días, hola, adiós, etc.
- Llevar a cabo tareas que contribuyan al bienestar y funcionamiento del grupo.

Ejemplo: Ayudar a poner la mesa, repartir las colaciones, vaciar los basureros, limpiar si se caen líquidos, barrer, etc.

- Seguir reglas apropiadas para el comportamiento grupal:
 - poner atención y escuchar durante una actividad grupal mientras otros hablan.
 - interrumpir una conversación entre dos personas en forma educada.

Ejemplo: Esperar ser notado, parándose a un lado y no entre las dos personas que están hablando, diciendo 'disculpe' 'perdón', etc.

- pedir en forma apropiada ayuda de un adulto cuando la necesite.

Ejemplo: Levantar la mano y esperar que el profesor dé la palabra, diciendo el nombre, asintiendo con la cabeza o con contacto visual

- ofrecer ayuda a otro niño
- respetar las pertenencias personales de otros.
- tomar turnos para usar juguetes, compartir materiales.
- seguir reglas de juegos infantiles simples (juegos de mesa y juegos grupales en círculo)

Ejemplo: Lotería, Simón Dice, Sillas musicales

- aceptar las consecuencias de actos, tanto positivos como negativos.

Ejemplo: Aceptar cumplidos, pedir disculpas e intentar corregir actos/situaciones no apropiadas ('lo siento')

- intentar solucionar problemas y/o conflictos, usando palabras

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

| PROFESORES Y NIÑOS | | SÓLO PROFESORES | |
|---|--|-------------------|---|
| Partes del Cuerpo | Habilidades Sociales | Partes del Cuerpo | Habilidades Sociales |
| Tobillo brazo espalda cuerpo mejilla pecho barbilla oreja ceja pestaña cara pies dedo frente pie pelo mano cabeza talón cadera rodilla pierna labio boca uña cuello nariz hombro estómago dientes dedo del pie lengua cintura muñeca | ¿Disculpe/perdón? buenos días adiós hola Sr Sra. Srta. no, gracias por favor lo siento sí, por favor de nada | parte(s) | pedir disculpas interrumpir NOTA: Para una completa discusión, ver 'Lenguaje de Instrucción' en la Introducción de la Secuencia Preescolar y en la Sección de Implementación |
| Ejemplo: | | | |
| NIÑO: | Hice un dibujo | | |
| ADULTO: | Veamos. ¿Qué me puedes decir acerca de tu dibujo? | | |
| NIÑO: | Soy yo | | |
| ADULTO: | Ahh, te dibujaste. ¿Puedes contarme acerca de las diferentes partes del dibujo? – las diferentes partes del cuerpo ; ¿Qué es esto (Apunta a la cabeza)? | | |
| NIÑO: | La cabeza | | |
| ADULTO: | Dibujaste una cabeza . ¿Y dónde está tu cabeza ? Apunta a tu cabeza . Eso es. Ahora dime las diferentes partes de la cabeza que dibujaste. ¿Dónde están las cejas ? ¿Son éstas las cejas ? | | |

B. HÁBITOS DE TRABAJO

Visión General: La base para la manera en la cual los niños enfrentarán el posterior trabajo académico en Kindergarten y en adelante, se establece paso a paso, a través de las experiencias y expectativas que los niños encuentran en el juego y las actividades en el nivel preescolar. Esta sección se enfoca en guiar a los niños a desarrollar una metodología para enfrentar actividades diferentes, desarrollar habilidades de memorización, seguir instrucciones, ser perseverantes con una tarea, identificar materiales y pasos necesarios para llevar a cabo una actividad, evaluar y corregir su propio trabajo, etcétera.

Objetivo: Desarrollar Habilidades de Memorización

- Memorizar dirección(calle, ciudad y comuna), número de teléfono y fecha de nacimiento (mes y día)

Objetivo: Desarrollar Hábitos de Trabajo Autónomos

- Llevar a cabo instrucciones: instrucciones con pasos múltiples, acompañados de una demostración preliminar.

Ejemplo: Para hacer tu propia tarjeta de San Valentín, primero traza la forma de un corazón, usando la plantilla, en la parte de adelante de la tarjeta. Luego, aprieta cada pedacito de papel volantín de colores para hacer pelotitas. Aplica pegamento en cada pelotita y ponlas dentro de la forma de corazón hasta que esté totalmente cubierta; no puedes ver ningún espacio en blanco. Cuando termines el corazón, abre la tarjeta, copia las palabras, 'te quiero' y escribe tu nombre.

NOTA: Este ejemplo de instrucciones con pasos múltiples, es un 'objetivo final'. Para lograr este nivel de competencia, los niños pequeños necesitarán oportunidades para practicar con pasos intermedios y ayuda. Por ejemplo, el profesor podría comenzar con instrucciones con pasos múltiples más simples y cortas.

- Dada una selección de varios juguetes y actividades familiares, elegir uno y usarlo en forma autónoma por un período sostenido de tiempo: al menos 20 minutos (si la actividad tiene un término definitivo ejemplo un rompecabezas, continuar hasta completarlo (aunque sean menos de 20 minutos)

NOTA: tenga presente que los tiempos designados para actividades sostenidas son '**Objetivos Finales**'. Para lograr el nivel de competencia de cada nivel, los niños necesitarán muchas oportunidades para practicar y completar tareas de menor duración, preparándolos progresivamente para el objetivo final.

- Devolver juguetes/materiales a su lugar después de usarlos

- Una vez que se empieza, trabajar en forma ordenada y perseverante para completar una tarea con un término definitivo (proyecto de arte, rompecabezas, etc.), aunque se encuentre con dificultades o se necesiten varias sesiones.
- Con la ayuda de un adulto cuando sea necesaria organizar y planificar qué se necesita para llevar a cabo un proyecto o tarea: materiales, útiles, proceso (qué pasos y qué técnicas).
- Con la ayuda y observaciones de un adulto cuando sean necesarias, describir y evaluar el propio trabajo, identificar y corregir errores, mejorar el trabajo.

Ejemplo: Comparar la confección de un collar de cuentas de madera de colores cuenta por cuenta, con una tarjeta de patrón(esténcil) para determinar si el collar corresponde al patrón.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

| PROFESORES Y NIÑOS | SÓLO PROFESORES | |
|-----------------------|--|---|
| | Hábitos de trabajo independiente | Memorización |
| | corregir esfuerzo incorrecto error seguir instrucciones independientemente materiales equivocación perseverante responsabilidad útiles | atención concentrarse memorizar recordar |
| <p>NIÑO:</p> | <p>Ejemplo:</p> <p>¡Uh oh! Se cayó la leche. Es un desastre</p> | |
| <p>ADULTO:</p> | <p>Oh, fue un accidente y la leche se cayó. Está bien, a veces los accidentes ocurren. Algunas veces cometemos <i>equivocaciones</i> - a todo el mundo le pasa. Pero ahora hay un desastre. Veamos - ¿Qué tenemos que hacer? ¿Qué necesitamos hacer para arreglar o <i>corregir</i> lo que pasó?</p> | |
| <p>NIÑO:</p> | <p>Limpiar</p> | |
| <p>ADULTO:</p> | <p>Eso es. Cuando dejamos un desastre o derramamos algo, es nuestra <i>responsabilidad</i> limpiarlo – eso significa que es nuestro trabajo limpiarlo. Para ayudarte, voy a ir a buscarte una esponja y entonces tú podrás ser <i>responsable</i> de secar la leche (le entrega la esponja al niño). ¿Sabes cómo secar la leche o te muestro cómo empezar?</p> | |

C. ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

a. HORARIOS

- El programa de Prekinder puede ser implementado tanto en un sistema de media jornada como de jornada completa. Los horarios diarios y comentarios a continuación, se presentan sólo como una posibilidad para cada escenario.
- Los horarios que se muestran a continuación son aquellos usados por las educadoras de los colegios San Joaquín y San José de Lampa, ambos pertenecientes a Fundación Astoreca.

HORARIO DE COLEGIO SAN JOAQUÍN

| | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|-------------|------------------------------|------------|------------------|------------|------------|
| 8:30-9:00 | Rutina de llegada/saludo | | | | |
| 9:00-9:15 | Cuento | | | | |
| 9:15-9:45 | Lenguaje | Matemática | Lenguaje | Matemática | Lenguaje |
| 9:45-10:15 | Matemática | Lenguaje | Matemática | Lenguaje | Matemática |
| 10:15-10:30 | Recreo /colación | | | | |
| 10:30-11:15 | Expresión corporal | Proyecto | Proyecto | Proyecto | Proyecto |
| 11:15-12:00 | Música | Rincones | Biblioteca | Poesía | Rincones |
| 12:00-12:20 | Recreo | | | | |
| 12:20-13:10 | Rincones | Arte | Educación física | Religión | Arte |
| 13:10-13:30 | Despedida / recuerdo jornada | | | | |

HORARIO DE COLEGIO SAN JOSÉ DE LAMPA

| | LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|--------------|-------------------|------------|------------|------------|-----------|
| 8:20 - 8:30 | Llegada | Llegada | Llegada | Llegada | Llegada |
| 8:30 - 9:00 | Rutina | Rutina | Rutina | Rutina | Rutina |
| 9:00- 9:15 | Cuento | | | | |
| 9:15 - 10:15 | Lenguaje | Matemática | Lenguaje | Matemática | Lenguaje |
| 10:15- 10:30 | Recreo | | | | |
| 10:30- 11:15 | Matemática | Música | Matemática | Ed. Física | Arte |
| 11:15- 12:00 | Proyecto | Lenguaje | Proyecto | Lenguaje | Proyecto |
| 12:00- 12:30 | Almuerzo / recreo | | | | |
| 12:30- 13:15 | Rincones | Rincones | Rincones | Proyecto | Religión |
| 13:15- 13:30 | Despedida | Despedida | Despedida | Despedida | Despedida |

Sugerencias de actividades a realizar en cada uno de los momentos.

(1) Rutina de llegada:

- Colgar chaqueta, mochila, sacar colación y agenda
- Seleccionar un trabajo para el día del papelógrafo de trabajos
- Escribir la bitácora – escribir o dibujar, pedir al profesor/ ayudante que escriba la fecha o cualquier otro pie de foto, comentarios
- Buscar un juego didáctica o un libro para usar sentado en una mesa
- Ordenar cuando se les dé la señal.

(2) Saludo

- Ubicarse en semicírculo.
- Revisión de la asistencia diaria
- Gráfico de quién está, quién faltó, leer tarjetas de nombres.
- Revisión del horario
- Revisión gráfico del tiempo
- Revisión calendario y fecha
- Canciones/Rondas Infantiles/Títeres de dedos Resumen de qué se hizo ayer, qué se hará hoy, presentación de qué hay nuevo en los rincones, etc.
- Aumentar la duración del tiempo de grupo grande gradualmente: al comienzo del año, incluir menos actividades y reunirse por menos tiempo.

TIEMPO PARA GRUPO PEQUEÑO

- Usar para una variedad de actividades, incluyendo experimentos científicos, actividades de arte, cocinar, experiencias en el lenguaje de cuentos.
- Usar para reforzar una experiencia particular con aquellos niños que están teniendo dificultad o necesidad de más práctica.
- Mantener los grupos pequeños flexibles: agrupar a los niños en cualquier día determinado de acuerdo a necesidades, intereses.

COLACIÓN

En los colegios Astoreca la colación se come en el recreo

- Si el colegio proporciona la colación, el menú puede ser escrito en la pizarra usando números, jeroglíficos y palabras. Colocar los tipos de colaciones en canastos, los niños toman el número designado por cada tipo de colación. Pueden ayudarse entre sí a contar mientras toman 6 uvas, por ejemplo.
- Usar este tiempo para revisar qué hicieron durante la mañana, chequear que corresponda con su planificación escrita original, etc.

JUEGO EN EL PATIO

- Incluir tiempo tanto para juego libre y exploración, como actividades de movimientos estructuradas y juegos grupales organizados.
- Proporcionar material para trepar, lanzar, etc. crear “circuitos de obstáculos”.

TIEMPO DE CUENTOS

- Variar las estrategias de organización durante el tiempo de cuentos: grupo grande, grupo pequeño (rotación de libros entre grupos después de varios días), etc.
- Usar este tiempo para revisar cuentos leídos los días anteriores, para actuarlos o contarlos, etc.
- Más adelante, presentar “Dejar todo y leer”, todos, incluyendo al profesor, eligen algo para leer.

TIEMPO GRUPO GRANDE

- Usar para música y actividades de movimiento, tiempo de cuentos.
- Aumenta la duración del tiempo para grupo grande gradualmente; al comienzo del año requiere un período más corto de “tiempo para actividades de escuchar”.

DESAYUNO, ALMUERZO

- Si el colegio proporciona el desayuno o almuerzo, el menú puede ser escrito en la pizarra usando números, jeroglíficos y palabras; referirse al menú al servir las comidas.
- Usar este tiempo para enseñar habilidades sociales a la hora de la comida, habilidades de conversación, etc.

SALIDA/ REVISIÓN DIARIA

- Revisar actividades durante el día, qué se hizo y cuándo durante el día, qué les gustó más a los niños, etc.; incorporar referencias del horario diario, calendario.

OTRAS DIRECTRICES Y OBSERVACIONES

- Planificar para los tiempos de transición entre actividades: proporcionar avisos previos antes de cambios; usar señales, como por ejemplo una canción para Ordenar, reloj, etc.; cuando sea posible, hacer que el “tiempo de espera” (mientras otros niños limpian o se ponen en fila) sea agradable, valga la pena - cantar un canción, jugar “Veo, Veo”, “Veinte Preguntas,” etc.
- Asegurarse de representar visualmente y mostrar un horario diario en imágenes y palabras; referirse con frecuencia durante todo el día a – “¿Qué vamos a hacer después?,” “¿Qué hicimos después de almuerzo?,” etc.

b. LA RUTINA DE SALUDO

La rutina de saludo al inicio de la jornada permite desarrollar los siguientes objetivos propuestos en las diferentes áreas del programa:

| Área | Objetivos | Materiales a utilizar en paneles |
|---|---|---|
| <i>Autonomía y Habilidades Sociales</i> | Identificar a otros miembros del grupo: reconocer, llamar por su nombre (sr, sra, srta) e indicar el rol de los otros miembros del personal del establecimiento. Llevar a cabo tareas que contribuyan al bienestar y funcionamiento del grupo. | Panel de responsabilidades |
| <i>Lenguaje Oral</i> | Asumir un rol o perspectiva diferente y expresar diferentes posibilidades, ya sean imaginarias o reales | Panel de responsabilidades |
| <i>Lenguaje Oral Orientación en el tiempo</i> | Usar vocabulario: hoy- mañana- ayer; siempre- nunca- a veces; antes- después; ahora- inmediatamente- en un ratito; primero- último; principio- mitad- final; luego- después; ya- pronto; durante- | Calendario |

| | | |
|--|---|--|
| | mientras; más tarde; día- mañana- tarde-noche; nombre de los días de la semana (en orden); mes; estación; nombre de las estaciones del año; semana; fin de semana; año; había una vez, finalmente. | |
| | Usar diferentes tiempos verbales; usar correctamente los tiempos verbales presente, pasado y futuro de los verbos para describir actividades diarias. | Calendario mensual y fecha |
| <i>Habilidades emergentes de lectura y escritura</i> | Desarrollar un entendimiento entre la relación del idioma hablado y escrito mediante la asociación de unidades de palabras en tarjetas y señales/letreros con las palabras habladas. | Etiqueta que refiere al nombre de cada panel utilizado en la rutina. |
| <i>Orientación del tiempo</i> | Usar los días de la semana como una división de tiempo: nombrar los días de la semana en orden; identificar y distinguir los días de la semana que forman el “fin de semana”; nombrar el día que fue “ayer” y el día que será “mañana”. | Calendario |
| | Usar un año como una división de tiempo: nombrar el mes en curso; nombrar su propia fecha de nacimiento (mes y día). | Tortas de cumpleaños. |
| | Usar un horario de las actividades diarias representadas en imágenes para indicar que actividad fue anterior y qué actividad vendrá después de la actividad en curso | Horario |
| | Usar un calendario mensual para localizar y nombrar el día de la semana en curso (los días anteriores marcados o tachados); para nombrar el mes en curso; para localizar la fecha de nacimiento en un calendario del mes adecuado. | Calendario de papel y de madera |
| | Identificar una serie horizontal de 7 casilleros como representación de una semana en un calendario mensual. | Calendario de papel y de madera |
| | Nombrar feriados y acontecimientos especiales marcados por símbolos en un calendario mensual (nombrar el acontecimiento, describir si ya ocurrió o ocurrirá más tarde en el mes) | Calendario de papel y de madera. |
| <i>Razonamiento matemático y sentido de número</i> | Organizar y leer información cuantitativa en gráficos de barras simples. | Gráfico del tiempo |
| | Recitar la secuencia de números del 1-10 | Puntero y panel de asistencia |

Como se puede apreciar, los objetivos del programa de prekinder justifican realizar 3 grandes momentos en la rutina: rutina del calendario, rutina del gráfico del tiempo, rutina de conteo (asistencia).

Inicio y Saludo

El inicio de la rutina de prekinder incluye el **saludo inicial**. Para ello se puede utilizar una canción que enfatiza la importancia de saludar.

Ejemplo:

“Buenos días niños!!!...siempre es importante podernos saludar.
Y decimos todos juntos!. Hola en español, good morning en inglés, aloha en hawaino, bonjour en francés.
Todas las mañanas, y en cualquier lugar, los niños del mundo se van a saludar”

Rutina del Calendario

La rutina del calendario, está diseñada para abordar todos los objetivos mencionados en la tabla anterior.

- Inicia con una canción para dejar clara la transición a la rutina del calendario.
- Encargado de identificar la fecha de hoy (calendario de papel): con ayuda de la educadora los niños aprenden a leer el calendario (las columnas y filas: los días de la semana). Se canta la canción de los días de la semana, (“lunes, martes, miércoles y jueves. Hasta el viernes al colegio voy. El sábado y domingo me quedo en la casa, y ya el lunes vuelvo a empezar”)
- Se recomienda asociar cada día de la semana a un patrón motor y/o color, para facilitar el mejor recuerdo de los niños.
- La profesora pregunta ¿Qué día es hoy?. Con ayuda del distintivo, ubicado en el calendario de madera y los días pasados volteados, y los días marcados en el calendario de papel, los niños se ubican en el calendario, y con apoyo de la canción de los días de la semana que tiene patrones motores asociados y los colores integrados en el calendario de madera, el encargado de la fecha descubre que día es hoy.



Ejercicios para reforzar:

- Trabajar ¿Qué día fue ayer?. Si el niño encargado requiere apoyo, se vuelve a repasar la canción de los días de la semana, con apoyo de puntero se revisa y ubica en el calendario los días de la semana. Del mismo modo se trabaja el día de mañana.
- Invitar al encargado de la fecha que nombre el mes y el año en curso. Esto se va trabajando poco a poco, haciendo mención a las tortas de cumpleaños, a la repetición constante del mes en curso, además de recordar y anotar las festividades más importantes incorporadas en el mes.
- El encargado de la fecha va incorporando las etiquetas que faltan al panel de la fecha.
- Además de lo anterior, se va trabajando el número del día de hoy, se busca en el calendario de madera, se marca en el calendario de papel y se cuentan los días para saber que número es hoy. El encargado de la fecha también debe buscar el número entre varios estímulos.
- Al finalizar el encargado lee la fecha completa, señalando cada palabra del panel, se le pide a los niños que realicen lectura repetida de la fecha y luego la educadora pregunta a 2 y 3 niños ¿cuál es la fecha de hoy?

*Reforzar sonido inicial de cada día de la semana

*Pedir al encargado que busque la tarjeta entre los días de la semana correspondiente al día de hoy para pegarlo en el panel de la fecha. Esto último lleva tiempo, durante los 3 primeros meses, la profesora apoya su búsqueda, posteriormente entrega autonomía.

Sugerencia de actividades para la rutina del calendario:

| Meses | Énfasis | Acciones | Materiales |
|------------------------------------|--|--|---|
| <i>Marzo-abril</i> | Secuencia de los días de la semana | Cantar Repetir Preguntar a uno y dos niños por día que ayude a cantar los días de la semana Lectura del calendario | Canciones Mímica con partes del cuerpo Paneles con asociación de colores para cada día de la semana |
| | Aprendizaje vocabulario: Calendario de madera, de papel, días de la semana, meses y año en curso | Señalar el nombre de los carteles. Marcar los días que ya han pasado en el calendario de papel Dar vuelta los días en el calendario de madera. Lectura de la fecha del día de hoy a coro, por parte del encargado y un par de niños en la sala de clases. | Paneles de la fecha Calendario de madera y calendario de papel |
| <i>Abril-mayo-junio</i> | Identificar hoy, ayer y mañana | Señalar el día de hoy con distintivo en el calendario de madera Repaso de la secuencia de los días de la semana Identificar el sonido inicial de los días de la semana. | Calendario de madera y calendario de papel |
| <i>Julio-agosto-septiembre</i> | Hacer referencia al mes y sus efemérides | Comenzar a colocar imágenes de festividades más importantes o acontecimientos en el colegio sucedidos durante el mes. | Calendario de madera y calendario de papel |
| <i>Octubre-noviembre-diciembre</i> | Énfasis en el fin de semana | Referirse a los días que no se viene al colegio Marcar con diferente color en el calendario de la sala. | Calendario de madera y calendario de papel |

Importante: Todas las actividades deben realizarse a pesar de que no se expliquen en profundidad en los meses en que no existe el énfasis de un elemento determinado. Por esta razón se explica con una progresión, de acuerdo a los objetivos que se pueden abordar en rutina.

Rutina del gráfico del tiempo

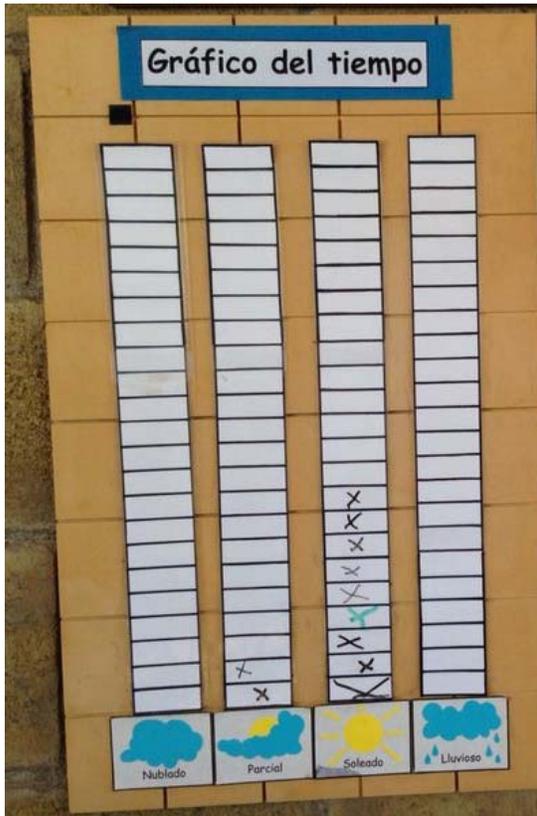
El gráfico del tiempo debe estar ubicado cerca de la ventana y podría o no estar asociado a unos títeres de goma eva que acompañen el vocabulario asociado a esta lectura.

- Se recomienda comenzar con una canción del tiempo:
“¿Cómo está el día hoy?, ¿Estará soleado, parcial o nublado? ¿Estará lluvioso? ¿Cómo está el día de hoy?”
- Luego se le pide al encargado de la fecha que pase adelante, y que tome los títeres de varilla y nombre el vocabulario asociado a este y posteriormente pueda acercarse a la ventana y elegir el títere del estado del tiempo correcto.
- Diríjase con el encargado al gráfico del tiempo, recuérdale a los niños que el gráfico del tiempo se lee de izquierda a derecha de abajo hacia arriba y pida al encargado del tiempo que pinte o achure en la columna que corresponde el cuadro del estado del tiempo correspondiente.
- Posteriormente realice tres preguntas: ¿Dónde hay más?; ¿Dónde hay menos?, ¿Qué columnas son iguales o tienen la misma cantidad? (ver progresión de rutina).

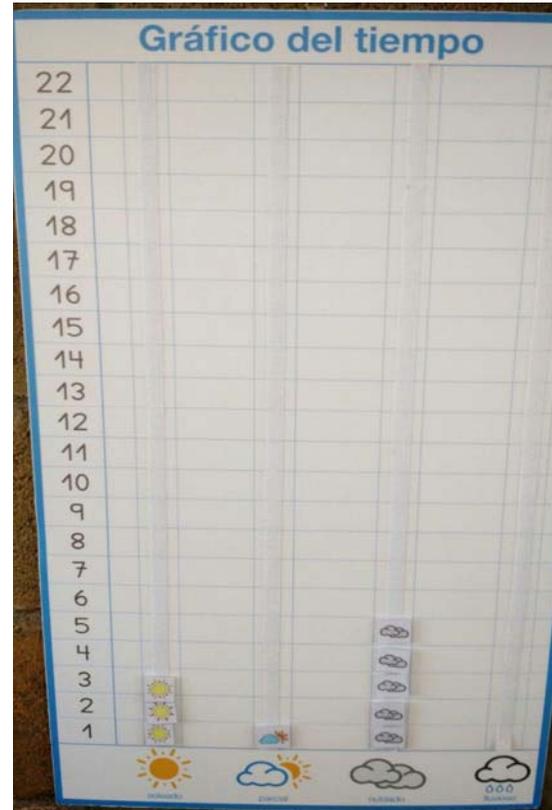
En síntesis,

| Meses | Énfasis | Acciones | Materiales |
|--|---|--|-----------------------------|
| Marzo | Lectura de gráfico | Enseñar que se lee de izquierda a derecha de abajo hacia arriba. Comentar que el gráfico nos entrega información del estado del tiempo. | Panel de gráfico del tiempo |
| Abril | Vocabulario: nublado, parcial, soleado y lluvioso | Comenzar a cantar la canción de los estados del tiempo. Presentar títeres de palito y corresponder con el estado del tiempo. Responder a la pregunta: ¿Cómo está el día de hoy?. Solo enseñar con títeres. | Panel de gráfico del tiempo |
| Mayo-junio-julio | Utilizar el gráfico para registrar el estado del tiempo | Una vez que se ha identificado el tiempo registrar en el gráfico del tiempo. | Panel de gráfico del tiempo |
| Agosto-septiembre-octubre-noviembre-diciembre. | Preguntas | Realizar preguntas más que, menos que, igual cantidad. | Panel de gráfico del tiempo |

Importante: Se debe integrar los elementos del gráfico poco a poco, a diferencia de la rutina del calendario, esta rutina debe ser enseñada paulatinamente.



En madera y cartulina termolaminada



con velcro

Rutina del conteo (asistencia)

- Recuérdale al responsable de la rutina del conteo que pase adelante.
- Dígale que cuente a los niños, tocando a cada compañero . Una vez contados, diríjase al panel de la asistencia y que el niño elija el número correcto.
- Si no sabe ayúdele dirigiéndose al calendario y cuente con los niños hasta el número correspondiente. La misma situación con las niñas.
- Posteriormente realice dos preguntas: ¿Hay más niños que niñas? o ¿Hay menos niños que niñas?, ¿Tienen la misma cantidad?
- En segundo semestra pueden responder preguntas mas complejas como: ¿Cuántas niñas/os faltan?¿cuántos faltan en total?¿cuántos llegaron en total?

*Importante a considerar en los momentos de rutina:*

| Paneles | Elementos a considerar |
|---|--|
| Horario | <i>Debe estar visible en la sala de clases</i> |
| | <i>Se utiliza para señalar las transiciones entre un módulo de aprendizaje y otro.</i> |
| | <i>Permite trabajar vocabulario temporal y diferentes tipos verbales: antes, después, pasado y futuro.</i> |
| Calendario de papel y calendario de madera | <i>Se debe marcar el día con plumón</i> |
| | <i>Se deben contar los días</i> |
| | <i>Se deben incorporar dibujos de las estaciones del año por el cual se transita.</i> |
| Gráfico del tiempo | <i>Los títeres de varilla o palito deben ser iguales a los dibujos del gráfico.</i> |
| | <i>Se utiliza plastilina para marcar los estados del tiempo</i> |

Rutina del horario graficado



Rutina de cierre

Recuerdo

- Se realiza al finalizar la jornada.
- Resume lo que los niños han aprendido durante el día.
- Se plantean preguntas que permiten al niño recordar las actividades realizadas y los aprendizajes alcanzados.
- Se sugiere en este momento utilizar el horario graficado para ayudar a los niños a ordenar los recuerdos de las actividades más importantes de la jornada.
- Realice preguntas como: ¿recuerdas alguna actividad de este día? ¿por qué la recuerdas? ¿con que materiales trabajamos en esa actividad? ¿Qué lograste en esa actividad?.



d.- ESTRUCTURA DE LA CLASE

Al igual que la rutina de saludo, la hora de lenguaje, (o la hora de matemáticas) también tiene una estructura. Después de varios intentos decidimos organizarla en tres partes, para lograr un buen trabajo y la mejor concentración .

1.- **Presentación grupal** :

Es el primer momento de la clase, donde se presentan los nuevos contenidos, donde se aplica una habilidad adquirida a nuevas situaciones, demostrar un contenido o habilidad ya aprendida pero con un mayor nivel de dificultad. También en este momento se dan las instrucciones para el segundo momento de la clase.-

La educadora se debe preocupar :

Al inicio de la lección

- Dejar claro al grupo el objetivo de la lección.
- Relacionar la lección actual con los conocimientos adquiridos. Activar esquemas previos.

Al dar intrucciones

- Explicar, demostrar y modelar lo que el niño debe hacer de manera secuenciada, mostrando el contenido paso a paso, si es necesario, usando carteles, dibujos o material concreto para organizarlo visulamente.
- Ubicarse en un lugar visible para todos, evitar el efecto espejo (se recomienda el círculo o semi círculo para esta parte de la clase).
- Anticipar dificultades, considerar el vocabulario de Instrucción, modelar con frases comunes.
- Verificar comprensión del contenido por parte de los niños, solicitar a los niños explicar con sus propias palabras el trabajo a realizar.

Durante toda la presentación

- Mantener una clase activa, demostrar intensidad y entusiasmo.
- Utilizar un vocabulario claro, atingente y específico durante la presentación y desarrollo de la clase.
- Preocuparse de que los niños atiendan mientras explica.
- Examinar y aclarar errores.

2.- **Trabajo individual o grupos pequeños:**

Es el segundo momento de la clase, en este momento los niños practican la habilidad propuesta o la aplican a nuevas situaciones.

La educadora se debe preocupar de:

- Organizar al curso en grupos para agilizar la lección .

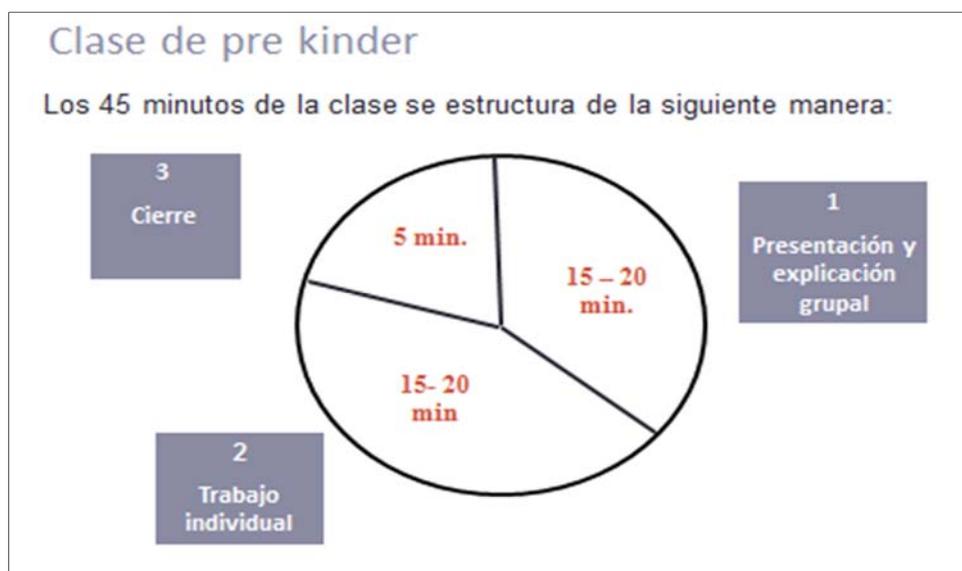
- Mantener control y visión del grupo.
- Intervenir en los grupos, orientando el trabajo de los niños para el logro de los objetivos.
- Intencionar el trabajo autónomo de los niños.
- Reforzar vocabulario y conceptos desarrollados en la lección.
- Hacer preguntas abiertas que faciliten el pensamiento divergente en los niños.
- Responder preguntas de los niños y aceptar respuestas divergentes. Sin descalificar, pero aclarando malos entendidos o errores si es necesario.
- Preocuparse que la actividad tenga la cantidad de ejercicios que afiancen el concepto trabajado y se ajusten al tiempo.
- Desplazarse por la sala corrigiendo oportunamente en forma individual.
- En caso de existir errores colectivos aclararlos frente al grupo.

3.- **Cierre:**

El cierre de la clase es importante para afianzar y evaluar que han aprendido. Antes que los niños guarden el material y cuando todavía están en sus puestos la actividad se cierra reforzando lo que han aprendido a través de preguntas y comentarios de los mismos niños y aclaraciones de la educadora. Luego los niños guardan el material.

La educadora se debe preocupar de:

- Realizar el cierre con toda la clase.
- Recordar el objetivo de la actividad, planteado en la presentación grupal (1ª parte de la clase).
- Utilizar los trabajos que los niños realizaron para favorecer el recuerdo.
- Fomentar la participación de los niños, son ellos quien resumen lo aprendido y tracienden los contenidos la vida real.



E . ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO

Un ambiente organizado entrega una estructura que favorece a los niños de varias maneras:

- les ayuda a orientarse en la sala.
- facilita que resuelvan problemas. Por ejemplo, saber dónde encontrar materiales que necesitan o dónde colgar su mochila.
- permite que contribuyan en el entorno de la clase, cuidando su sala y asumiendo algunas responsabilidades, como repartir los materiales.

Al implementar su sala, es importante que considere lo siguiente:

1. Incluya mobiliario simple y bien distribuido, que le permita ver a todo el grupo a un mismo tiempo y circular entre las mesas.
2. Organice su sala en zonas de trabajo o rincones claramente definidos.
3. Disponga los materiales en cajas o bandejas, que faciliten el guardado, y cuidando que queden al alcance de los niños.
4. Comience el año con pocos materiales y auméntelos a medida que los niños los conozcan y sean más autónomos en el orden.
5. Rote los materiales durante el año para ofrecer variedad e incluir mayores desafíos. Por ejemplo, comience el año con puzzles simples de unas 10 piezas, para ir aumentando el número a medida que avanza el año.
6. Use carteles para señalar el lugar de algunos materiales comunes: como biblioteca, rincón de matemática, poesía, etc.
7. Use la decoración de la sala con un fin pedagógico: los adornos serán los trabajos de los niños, el color lo aportarán los mismos materiales y las portadas de los libros, las láminas serán la poesía de la semana, los gráficos que revisa con los niños a diario y los carteles que estén usando en un determinado período. No es necesario incluir otros elementos que distraigan la atención hacia dibujos o láminas que poco tienen que ver con el quehacer diario de su sala.

DETALLES QUE APOYAN LA AUTONOMÍA

Casilleros individuales para guardar los cuadernos y las carpetas.



Los casilleros individuales permiten que cada niño guarde por sí mismo sus cuadernillos y trabajos en archivadores. De esta manera, cada niño se acostumbra a cuidar sus pertenencias y los materiales se conservan en buen estado.

Cajas con el número de grupo para los materiales de uso frecuente.



Los materiales comunes se pueden organizar en cajas con los números de los distintos grupos del curso. Así, el niño encargado sabrá cuál tomar y de a poco cada grupo se hará responsable de sus materiales.

Cajitas para las libretas y cuadernos.



Las libretas de comunicaciones se guardan en cajas para que los niños puedan guardarlos por sí solos al llegar a la sala.

Sectores de la sala

Cada sector, área de trabajo o rincón tiene un propósito determinado, acorde al tipo de actividad que favorece. Estos sectores deben complementarse con materiales y láminas relacionadas con las actividades que ahí se desarrollan.

De acuerdo a las necesidades observadas, le sugerimos los siguientes sectores:

- Rincones o áreas de trabajo
- Zona de círculo
- Panel de saludo
- Zona o rincón de proyecto
- Zona para exponer trabajos de los niños
- Mural de lenguaje
- Biblioteca de aula
- Diario mural para la educadora (tablero técnico)

a. RINCONES

Los objetivos básicos asociados a esta sección se enfocan en el desarrollo de:

- a) habilidades emocionales y sociales que permiten a los niños pequeños funcionar en forma independiente dentro del ambiente social de la clase.
- b) desarrollo de la expresión.
- c) desarrollo del juego de roles y dramatización.

Éstos incluyen desarrollar una conciencia de quién él o ella es y sus capacidades, comenzando con una conciencia de imagen física corporal. La base para la manera en la cual los niños enfrentarán el posterior trabajo académico en preescolar y en adelante, se establece paso a paso, a través de las experiencias y expectativas que los niños encuentran en el juego y las actividades en el nivel preescolar. Esta sección se enfoca en guiar a los niños a desarrollar una metodología para enfrentar actividades diferentes, desarrollar habilidades de memorización, seguir instrucciones, ser perseverantes con una tarea, identificar materiales y pasos necesarios para llevar a cabo una actividad, evaluar y corregir su propio trabajo, etc.

¿Cómo trabajar rincones en el programa de Prekinder?

Rincones se trabaja 3 veces a la semana, en módulos de 30 a 45 minutos.

La educadora es quién se encarga de transmitir a los niños la importancia de trabajar en estos y la finalidad de esta instancia de aprendizaje.

La calendarización de los materiales que se integran en rincones, generalmente esta dada por los materiales que se han trabajado en los módulos de lenguaje, matemáticas, proyecto y arte. Sin embargo, hay materiales estables, y es necesario que los niños practiquen estas habilidades constantemente y sistemáticamente.

El funcionamiento de rincones sigue la siguiente secuencia en la sala de clases:

- Comentar con los niños brevemente **qué encontrarán en cada rincón** y las reglas de seguridad en cada uno.
- Si hay materiales nuevos, presentarlos, mostrar su uso y cuidado(*)
- Los niños escogen un rincón marcando su opción (**)
- Acompañar, guiar a los niños en los rincones con preguntas y sugerencias. Invitar al niño a planificar su trabajo, comenzar y terminar, si no alcanzan en una sesión puede dejarlo pendiente para la siguiente. (***)
- Mantener en todo momento la visión del grupo de los niños.
- Avisar 5 minutos antes de terminar para que los niños comiencen a guardar su trabajo.

Importante

(*) Cuando se tiene planificado presentar un nuevo material, es necesario demostrar su uso a los niños, hacer el vínculo con otros aprendizajes y comentar que están trabajando con él. Por ejemplo, si voy a presentar un plato con semillas, una pinza y cajita de huevos de codorniz, se puede comenzar describiendo el material, luego demostrar cómo se juega con él y los cuidados, luego de ello, se puede discutir con los niños, qué habilidades van a desarrollar con este material (por ejemplo, la concentración, atención y precisión).

(**) Cuando los niños escogen un rincón, marcan su nombre en un cartel que está colgado y termolaminado en el sector de cada rincón (refiérase a foto 1 y 2), de este modo se está desarrollando hábitos de trabajo, autonomía y habilidades sociales. Previo a este trabajo, la educadora en la pizarra tiene los rincones anotados y un cupo para 5 niños en cada uno. Dispone a cada niño y anota los nombres de estos niños en el pizarrón, para llevar un registro clase a clase.

Nota: si existen cursos más numerosos aumentar el número de rincones o aumentar el número de participantes por rincón. Asegurarse de tener material para todos los niños.

- (***) Cuando se habla de acompañar rincones con sugerencias y preguntas, se aconseja que:
- Permitan generar motivación por el rincón trabajado. Por ejemplo, “mira los colores de este cubo, no te gustaría crear una obra de arte con tempera que utilice estos colores” o “ayer ya trabajaste en este rincón, ¿te gustaría trabajar en el rincón xxx que tiene este material y este otro conjunto de materiales es muy entretenido y desafiante (modelar trabajo con diversos materiales)”
 - Permitan generar sentido de competencia y autoeficacia: velar porque los comentarios y preguntas puedan ser respondidas y entendidas por los niños, que su nivel de dificultad y complejidad se encuentre acorde a la edad de los estos.

Algunas sugerencias para la educadora con respecto al material integrado en rincones:

- Cambiar el material de acuerdo a la calendarización y contenidos propuestos durante el año para el nivel de Prekinder, como por ej: en alfabetización emergente se trabaja conteo de palabras en una oración, rimas y sonido inicial, por tanto se sugiere incorporar material correspondiente a estos objetivos.
- Mantener registro de los materiales/actividades ofrecidas en una planilla formato Excel

- Incorporar panel de rincones **“Estamos trabajando en:...”**. En cada panel de rincones podría ir una foto de los niños trabajando en ese rincón.
- Registro colectivo , da un panorama individual de todos los niños.



Foto 1 y 2. “Estamos trabajando en” y paneles de rincones.

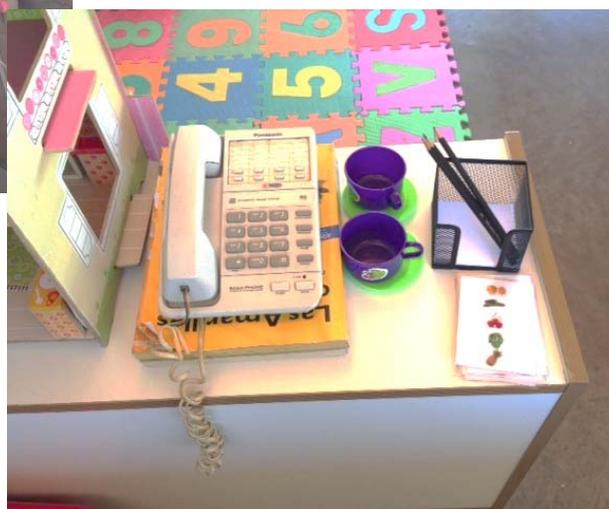
PROPUESTA DE MATERIALES

A continuación, se presentará una **propuesta de materiales** que debe presentar como mínimo cada rincón recomendada por el **programa**

Rincón de la Casa

Propósito: interpretar roles, seguir instrucciones, compartir, ayudar, resolver problemas, incorporar lenguaje escrito como necesidad innata

1. Libreta y lápices para hacer listas de compras.
2. Teléfono y libreta para anotar recados.
3. Envases de diferentes productos con sus rótulos (cajas de té, de jalea, detergente).
4. Revistas y diarios (revise el contenido para asegurarse que las imágenes sean apropiadas para niños pequeños).
5. Cocina de juguete, camas de juguetes, artefactos para el aseo de la casa (escobas, cepillos, plumeros, paños de sacudir, aspiradoras, etc), artefactos de cocina (platos, cubiertos, ollas, sartenes, vasos, cucharas de palo); comida de juguete, juegos de loza y té, etc.).
6. Disfraces .



Rincón de la Construcción

Propósito: crear, seguir instrucciones, compartir, ayudar, resolver problemas, incorporar nociones matemáticas básicas.

1. Actividades con bloques para construir. Incluir animales, personas en miniatura, camiones, pistas de juguete y autos para favorecer el juego dramático. Tornillos, tuercas y señales de tránsito.
2. Material de desecho: cajas, cilindros de papel higiénico, envases yogurt, cinta de enmascarar (este material dará múltiples posibilidades de creación)
3. Libreta para anotar listas de despacho o multas de tránsito. (La profesora anota lo que dicta el niño o el mismo niño anota como sepa escribir)



Rincón de la Ciencia

Propósito: continuar con el trabajo de proyectos, fomentar el descubrimiento, creación, compartir, ayudar, resolver problemas.

1. Lupas, microscopios, piedras distintas, gotarios, cucharas de medidas, vasos de distintos tamaños, aguas de colores, botellas distintas, diversos tipos de géneros, etc.
2. Algodones, tapones quemados, corchos de vino, prismas, caleidoscopios, carbón, etc.
3. Libretas para anotar pasos, dibujar resultados, etc.



Rincón del Arte

Propósito: desarrollar motricidad fina, practicar técnicas artísticas, compartir, guardar materiales, ayudar, resolver problemas.

1. Actividades y materiales de arte (incluye música).
2. Tarjetas secuenciadas para copiar diseños.
3. Hojas en blanco para escribir el título al dibujo que los niños han realizado con témpera, lápices plumones, pasteles, carbón, de colores, de cera, y/o greda, arcilla.
4. Pequeños libritos vacíos de cinco hojas que el niño rellena con la secuencia de su cuento preferido. Una vez terminados los dibujos le dicta las escenas a la profesora.
5. Pequeñas almohadas para respunpear o seguir modelos y patrones; agujas de lana; esterillas para realizar telares, etc.



Rincón de Lenguaje

Propósito: ejercitar habilidades de alfabetización emergente; resolver problemas, ayudar, compartir.

1. Dominós de figuras, de sonidos, de logotipo, de palabras estudiadas.
2. Mesa de escritura.
3. Batea con arena para escribir.
4. Palitos de helado o lápices script o sin tinta para jugar a escribir.
5. Tarjetas con el nombre de cada niño (en letra script para lectura)
6. Cajita con adivinanzas y/o trabalenguas.
7. Bateas rotuladas con objetos que comiencen/ terminen con cierto sonido.
8. Memorigame de sonidos iniciales.
9. Objetos reales y en miniatura de palabras estudiadas y palabras comunes, como auto, caballo, zapato, casa, vela, etc



Rincón Tranquilo

Propósito: favorecer la concentración y la permanencia en una actividad durante un tiempo prolongado, resolución de problemas, ayudar y compartir.

1. Actividades de concentración, de motricidad fina y sensoriales (táctiles): juegos de salón y puzzles: caja del soplo; rompecabezas; unir elementos; seguir secuencias de imágenes, secuencias, imágenes de expresiones faciales, bateas con pomones y pinzas, líquidos para trasvasar, semillas y tenazas de hielo.



Rincón Matemática

Propósito: ejercitar sentido de número y habilidades de razonamiento lógico- matemático; resolución de problemas, ayudar y compartir.

1. Números móviles
2. Patrones (tarjetas)
3. Diferentes colecciones para clasificar: bateas con calcetines ,pinzas, pinches, sorpresas de cumpleaños, cubiertos; frutas de juguete; ositos plásticos ; medios de transporte; figuras geométricas; gemas; animales de juguete; bombillas; chapitas; piedras; envoltorios de té, etiquetas de te; etc.
4. Diferentes colecciones para seriar: tarjetas de edificios, bombillas, cordones.
5. Tarjetas de asociación numero cantidad
6. Pizarras para practicar escritura de números con y sin modelos para seguir.







A considerar, **otros materiales:**

- Radio y CD para escuchar canciones tradicionales que desarrollan el sentido de la rima y del ritmo (optativo).
- Tarjetas con el nombre de cada niño (en letra script) para el estuche y bancos.

A continuación se presenta una *calendarización tipo*, de algunos **materiales que pueden ofrecer en los rincones**, en ciertos momentos del año. Es una propuesta para un promedio de 22 niños por curso.

| Tipo de Rincón | Habilidades | Materiales | Mes de integración a rincón | Observación |
|--|-----------------------|---|-----------------------------|--|
| Lenguaje | Rimar | set de Tarjetas con dibujos que rimen. | Abril a junio | Estos materiales deben ser abordados en módulo de lenguaje y luego pasar a rincón. |
| | | 3 Bingo de Rimar/ Lotería de Rimar | | |
| | | 3 set Material concreto para rimar | | |
| | Sonido Inicial | 5 set Clasificación de objetos según sonido inicial vocálico. (a/e/i/o/u) | septiembre a diciembre | Estos materiales deben ser abordados en módulo de lenguaje y luego pasar a rincón. |
| | | 3 set para Discriminación de sonido inicial vocálico: pertenece/no pertenece | | |
| | Motricidad fina | 2 Cajas con sémola | Todo el año | Estos materiales se modelan al presentarlos en módulo de rincones. |
| 2 pizarras con plumones | | | | |
| 3 set de pinzas o perritos con elementos para tomar. 3 set de elementos a encajar Papelería necesaria para escribir cartas, listas de supermercado, etc. | | | | |
| Matemática | Clasificación | 5 colecciones de objetos diferentes: calcetines, pinches, pinzas, sorpresas, envases, piedras, figuras geométricas (cuadrado, círculo, triángulo), ositos de diferentes colores y tamaños; medios de transporte; frutas y verduras de juguete, cuentas, bolitas 5 set de plantillas para clasificar según tamaño, color y forma. | Abril a junio | Estos materiales deben ser abordados en módulo de lenguaje y luego pasar a rincón. |
| | Correspondencia 1 a 1 | 5 set de relaciones de objetos, por ej. Prendas de vestir y su parte del cuerpo; mesas y cubiertos: mouse y computador, etc. | Abril a junio | Estos materiales deben ser abordados en módulo de matemática y luego pasar a rincón. |

| | | | | |
|----------|--------------------------------|--|--------------------|--|
| | | 5 set para separar objetos en vasitos, etc. 5 set para unir asociaciones de relación: lluvia- paraguas; aros- oreja; lentes- ojos; collar- cuello; anillo- dedo, etc. | | |
| | Sentido de número | 3 set para contar: asociación numero- cantidad. 3 set de correspondencia número cantidad. Tarjetas con número y cantidades. | Agosto a diciembre | Estos materiales deben ser abordados en módulo de matemática y luego pasar a rincón. |
| Ciencias | Observación-reunir información | 5 lupas 1 microscopio 1 balanza Vasos de diferente graduación. 5 objetos que se puedan observar de forma interesante: semillas, gemas, circuitos, hojas, piedras con minerales, cables de diferente tipo, tapones, corchos, etc. | Todo el año | Estos materiales se modelan al presentarlos en módulo de rincones. |
| | Registro de la información | Hojas y lápices para dibujar. Sombrero de reportero, lentes de investigador, delantal blanco, etc. | | |

ALGUNAS CONSIDERACIONES IMPORTANTES

Planificación para el trabajo de rincones,

- Los niños dicen qué harán en el rincón, ya sea lo que ellos escogieron o la profesora ha elegido para ellos;
- La profesora resume la planificación de cada niño en la pizarra. A medida que los niños adquieren habilidades de planificación, trabajan en pares, se turnan en tomar el rol de la profesora, pidiendo las planificaciones de los otros.

Tiempo de rincones

- Para manejar cuántos niños pueden participar en un rincón se pueden usar tarjetas con el nombre de cada rincón. La profesora va con un manajo de tarjetas de cada rincón dando la posibilidad a los niños y que elijan un tarjeta, y a ese rincón serán asignados.
- Ordenar cuando se les de la señal, siempre entregar “un aviso previo”; devolver todos los objetos al lugar apropiado de la sala.

b.- Mural de lenguaje

Se recomienda exponer estos carteles para fortalecer el acercamiento al lenguaje escrito.

- Poesías o canciones
- Árbol de palabras (u otro cartel que permita ubicar las palabras de vocabulario)



c. Biblioteca de aula

Este sector acoge libros que pueden ser tomados por los niños en cualquier momento que tengan para leer. Recomendamos disponer los libros con la portada a la vista, porque eso los invita a tomar el libro.



d. Uso de carteles en la sala

En la sala se encuentran diferentes carteles en uso en un determinado momento: carteles de escritura, carteles de normalización, gráficos, poesía, entre otros. Al incluirlos tenga en cuenta estos consejos:

- Los carteles deben estar expuestos en un lugar visible. Si los niños deben repasarlos o seguirlos con el dedo deben estar a su altura.
- Exponga los carteles que se están usando durante un determinado período y elimine los que ya no usa, guardándolos para el año siguiente. Esto es especialmente apropiado para el período de desarrollo de hábitos de trabajo, en el que las conductas se muestran con carteles (por ejemplo, “levantar la mano”). Una vez que los niños logren ciertas conductas, elimine esos carteles. No se trata de llenar la sala de carteles, sino de usarlos como un apoyo para hacer el aprendizaje más visible.
- Disponga los carteles en el lugar en que se realiza más frecuentemente la conducta: cerca del círculo, cerca del basurero, cerca del perchero, para que los niños puedan ver el modelo y recuerden realizar la conducta (botar la basura en el basurero, colgar el delantal, etc.).

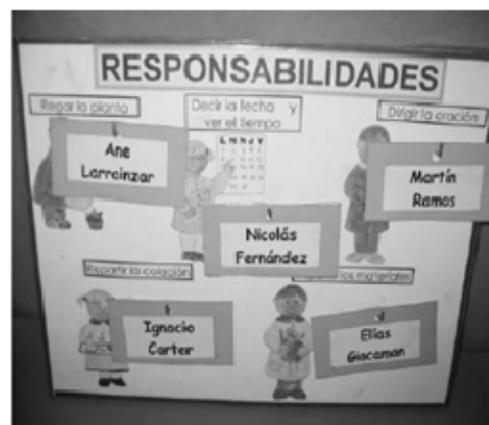


El buen comportamiento se premia: Éstos se muestran para que los niños se sientan orgullosos de sus avances y puedan monitorear su conducta.

Idee un cartel o “semáforo” que permita visualizar logros y progresos.



Las expectativas son claras: este cartel les recuerda a los niños la manera adecuada de tomar bien el lápiz. Se ubica en un lugar visible y se muestra cuando se dan las instrucciones para el trabajo de los cuadernillos.



Los paneles muestran lo que ocurre en la sala: este panel de responsabilidades recuerda a niños y profesora quiénes son los encargados de algunas tareas durante la semana. Conviene exponer los trabajos de los niños en algún sector destinado a ello.

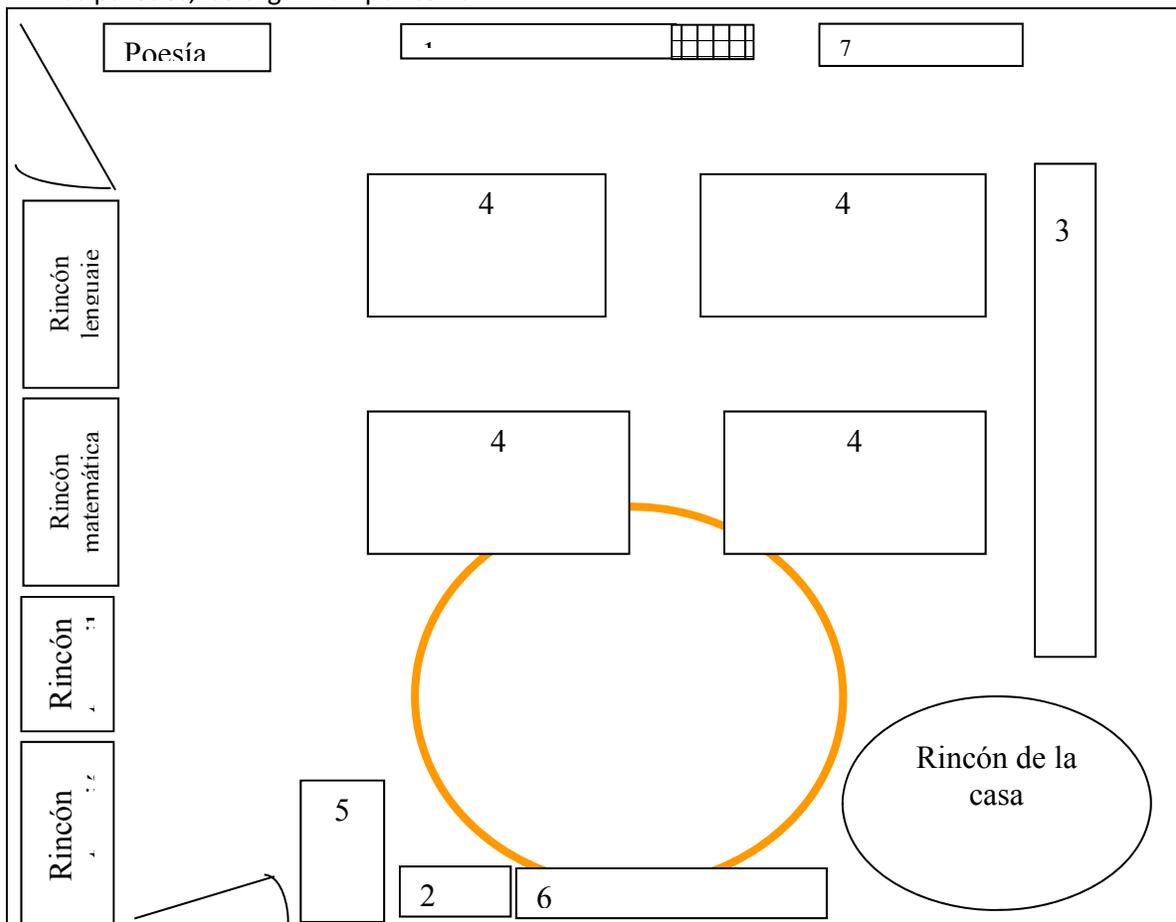
e. Mapa de la sala

Las salas de prekinder de los colegios ASTORECA están organizadas con estantes abiertos en los que los niños encuentran los materiales organizados y a su alcance. Se han dispuesto además cinco rincones: de lenguaje, matemáticas, arte, construcción y de la casa.

Al centro de la sala se ubican las mesas individuales de los niños, las que se pueden juntar para formar grupos de trabajo. En una de las paredes se han dispuesto casilleros para cada uno de los niños.

La profesora cuenta con dos pizarrones, uno de ellos es cuadriculado para mostrar la escritura de las letras y para actividades de ubicación espacial o que requieran estructura visual. Y el otro es una pizarra blanca.

Los trabajos de los niños, árbol de palabras, poesía semanal y demás imágenes dispuestas en las paredes, se organizan por tema.



1. Pizarrón. Arriba de él se pueden ubicar los carteles de normalización (se van rotando y retirando en la medida que ya no son necesarios)
2. Panel de salud
3. Carpeteros. Debajo están los percheros.
4. Mesas, dispuestas en grupos. Seis mesas por cada grupo
5. Biblioteca de aula
6. Zona para exponer los trabajos de los niños.
7. Tablero técnico: planificaciones, calendarización, horario, datos relevantes (remedios, alergias, turnos)
8. Círculo marcado en el suelo, para el saludo, el cuento y la presentación grupal.

Disposición de la sala de clases

Zona de círculo

Un círculo marcado en el suelo agiliza la formación y delimita un espacio para trabajar. Este arreglo es apropiado para salas pequeñas o bien para materiales que no caben en las mesas. Recomendamos un arreglo estable en un lugar de la sala, porque organiza este momento. En esta sala de clases (foto), ciertos materiales se trabajan dentro del círculo.

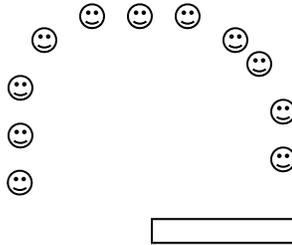


Zona para exponer trabajos de los niños

Es importante considerar un espacio para exponer los trabajos de los niños. Éste puede ser un corcho, un cordel con pinzas para la ropa o un panel en la pared. Si es posible, rotúle con cartel el espacio.

DOS ARREGLOS DEL ESPACIO

En círculo



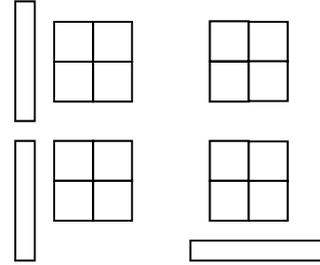
- Este arreglo fomenta el sentido de grupo, por la cercanía entre los niños y la profesora. La expresión oral resulta natural y la conversación fluye con mayor facilidad.
- Se usa en el saludo, para contar cuentos, para introducir un nuevo material, una nueva actividad o una nueva regla, y para cerrar una actividad con una conversación grupal.
- Para el saludo se han ubicado la mayoría de los gráficos usados en ese momento en un solo lugar de la pared para permitir una mejor concentración en esta actividad.



Sugerencias prácticas

- Poner en el suelo caritas felices con el número de lista de los niños en la "nariz". Esto agiliza el momento en que los niños se sientan. Este arreglo se puede ir variando cada cierto tiempo.

En pequeños grupos de trabajo



- Este arreglo fomenta la iniciativa, la resolución de problemas y el aprendizaje entre pares.
- Se usa para aplicar una habilidad o concepto que se ha presentado en círculo.
- Se trabaja en grupos pequeños en matemáticas, en rincones, en los proyectos realizados durante la unidad, entre otros.



Sugerencias prácticas

- Es práctico organizar a los niños en grupos estables, sea por habilidad verbal o por otro criterio que facilite el aprendizaje entre pares.
- Esta asociación fomenta la responsabilidad de cada niño frente a su grupo y facilita la distribución de materiales. Por ejemplo, se puede asignar un tarrito con sacapuntas por grupo.
- Los grupos estables ayudan a registrar mejor el trabajo de cada niño. Por ejemplo, observar a un grupo cada día o una habilidad en todos los grupos cada día (hoja de registro).

C. HÁBITOS DE TRABAJO Y NORMALIZACIÓN

Para lograr un buen ambiente de aprendizaje no basta con ordenar el espacio y el tiempo. Es necesario aclarar las expectativas de comportamiento en los distintos momentos de la rutina y desarrollar algunos hábitos básicos de trabajo que favorecerán el aprendizaje durante el año.

Establecer hábitos de trabajo y una adecuada rutina de clases es fundamental ya que permite:

- Maximizar las oportunidades para aprender, en la medida que crea un ambiente de aprendizaje favorable.
- Desarrollar conductas que son necesarias para el aprendizaje.
- Optimizar el tiempo.
- Agilizar la lección.
- Ayudar a estructurar mentalmente a los niños.
- Prevenir problemas de disciplina, mejorando el manejo y el clima de la clase.
- Disminuir la incertidumbre, porque establece reglas comunes para todos. El alumno(a) conoce las expectativas de la profesora y lo que se espera de él en cada momento de la rutina.
- Fomentar la autonomía, los alumnos que conocen las reglas, saben cómo desenvolverse en la sala de clases y trabajar con los materiales que hay en ella, pueden ser más autónomos y tendrán la satisfacción de tener un papel activo en su aprendizaje, sintiéndose responsables por el mismo.

Establecer una cultura escolar

Instalar expectativas de comportamiento y desempeño, hábitos de trabajo y rutinas que apoyen el aprendizaje es más eficiente cuando el colegio completo acuerda normas comunes para todos los profesores y ayuda a crear un clima de aprendizaje en la escuela. Idealmente, este conjunto de normas debiera enfatizar en cada establecimiento aspectos como:

- Valorar el esfuerzo
- Cuidar el silencio y el orden en las clases
- Hacerse responsable y preguntar cuando no se entiende

Y debieran existir otras normas que regulen momentos como:

- El ingreso a la sala de clases después de cada recreo
- El uso de la biblioteca
- La formación en el patio para ceremonias y actividades comunes

Las normas comunes facilitan el trabajo, al ser impartidas y esperadas por todos los profesores y alumnos. En consecuencia, se crea una manera de hacer las cosas, una cultura escolar que favorece el aprendizaje.

Rutinas y reglas de la sala: énfasis en las primeras semanas

Nos referimos con esto a hábitos y actitudes relacionadas con los procedimientos de la sala, el orden y el uso de los materiales. Una vez que son incorporadas no demandan mayor atención puesto que el alumno las realiza de manera automática.

Por ejemplo, el alumno debiera saber desde el primer día de clases si puede ir al baño solo o si debe ir acompañado, tal como debiera saber también en qué momento saldrán al patio o cuándo se comerán la colación.

Además de estas rutinas, hay reglas que se acordarán en cada sala para favorecer el clima de aprendizaje. Algunas de estas reglas pueden ser:

- colgar la mochila en la percha
- cómo cuidar cuadernos y lápices
- ponerse el delantal o la cotona al inicio del día
- salir ordenadamente al recreo

Las primeras seis semanas

Si bien los tiempos varían de un año a otro, muchos profesores consideran que seis semanas son suficientes para que sus alumnos conozcan y comiencen a funcionar de acuerdo a las rutinas y reglas propuestas³².

Durante las primeras tres a cuatro semanas son presentadas las rutinas y reglas, para luego ser reforzadas constantemente. Por ejemplo, antes de salir al patio puede comentar: “Vamos a salir al patio a jugar. Recordemos: cuando suene la campana ¿qué deben hacer?” Y los niños debieran responder “Formarse en una fila frente a la sala”. Asimismo, antes del círculo, diga: “Vamos a sentarnos al círculo, ¿recuerdan cuáles son las reglas?” Comente con ellos las razones para escuchar en silencio a los compañeros.

³² P. Denton y R. Kriete, 2000, The first six weeks of school. MA: Northeast Foundation for Children

Cuidado de cuadernos y lápices

Para un buen trabajo, los niños deben saber desde los primeros días cómo cuidar sus cuadernos y lápices.

Al entregar un cuaderno, muestre cómo usarlo:

- cómo abrirlo
- cómo dar vuelta las páginas, cuidando de no romperlas
- dónde ubicarlo en la mesa de trabajo
- la importancia de guardarlo cerrado para que las hojas no se doblen en el casillero
- si varios niños trabajan en la misma mesa, comente la importancia de cuidar el cuaderno de los compañeros y que nunca deben rayar, cerrar o guardar un cuaderno que no es de ellos.

Al entregar el estuche comente el cuidado de los lápices:

- cómo se guardan en el estuche
- cómo tomar el lápiz (puede ayudarse con un cartel como el que aparece en *Uso de carteles*)
- cómo sacar punta
- comente que no deben morderlos porque hace mal para los dientes y se daña el lápiz
- cuando los lápices comiencen a disminuir de tamaño, anticipe cuándo será el momento de cambiar de lápiz (los lápices muy pequeños dificultan la escritura)
- tenga un día de revisión de estuches para comprobar el estado de los lápices y revisar que estén completos; establezca una regla para completar los estuches incompletos (conviene que sea consensuada en su escuela y conocida por los padres si los involucra)

Hábitos de trabajo: refuerzo sostenido

Otro grupo de conductas se refiere a los hábitos de trabajo. Estos requieren de más tiempo para ser internalizados por los niños(as), por lo que deben reforzarse durante todo el año. Por ejemplo: levantar la mano antes de hablar o no pararse mientras se trabaja.

Es muy importante mantener un refuerzo sistemático y constante en este tipo de hábitos y tratar de que los niños vayan reflexionando sobre ellos. Por ejemplo, si un niño insiste en no levantar la mano para hablar e interrumpe a otro, es importante comentarle “Acuérdate que tienes que levantar la mano, porque si no lo haces, puedes interrumpir a otro niño que está hablando”.

Dentro de los hábitos de trabajo a reforzar proponemos tres, que nos parecen fundamentales para un buen aprendizaje:

1. La concentración y silencio durante el trabajo personal. Para fomentarlo es necesario:

- dar instrucciones claras a toda la clase.
- minimizar las interrupciones. Se sugiere corregir y aclarar las actividades en voz baja al niño que lo necesite.
- fomentar la autonomía en tareas simples.

2. El orden. Para fomentarlo es necesario:

- planear una rutina de llegada estable que estructure a los niños: cada uno debe saber qué hacer y dónde dejar sus cosas.
- dirigir las transiciones entre actividades, de manera que los niños sepan qué deben hacer y cómo.
- colocar percheros con distintivos, mantener una caja para guardar las libretas de comunicaciones, guardar los materiales en estantes rotulados.

3. El gusto por el trabajo bien hecho. Desde el primer día de clases, debe comunicar a sus alumnos que se realizarán trabajos demandantes e interesantes, y que valorará el trabajo bien hecho. Algunas estrategias que ayudan a transmitir este mensaje son las siguientes:

- supervisar frecuentemente el trabajo de los niños, para que corrijan los errores a tiempo. Si espera hasta el final de la actividad, se pierde la oportunidad de comparar el trabajo del niño con el modelo propuesto.
- trabajar con lápiz mina para borrar y corregir los errores.
- decir cuando el trabajo esté bien hecho y cuando no lo está. Puede responder al niño que pregunta ¿Cómo lo hice? Con una frase como ésta: “Me parece que esto resultó bien, pero estos trazos podrías haberlos hecho mejor, ¿quieres repetirlos?”
- si un niño tiene dificultad en una actividad, pero usted nota que se ha esforzado, hace varios intentos, se concentra, pide ayuda, reconozca ese esfuerzo rescatando lo mejor de su trabajo y enfatizando ese esfuerzo.
- muestre cómo cuidar los cuadernos, lápices y todos los materiales que se usen habitualmente.

Importancia del refuerzo

Las conductas deben ser recordadas y reforzadas varias veces antes de que se adquieran. Es importante alentar a los niños que se esfuerzan por ponerlas en práctica con incentivos tales como: “Qué bien”, “Bien hecho”, “Lo felicito”. Si el profesor(a) demuestra interés en estas conductas y en el esfuerzo de sus alumnos por aprenderlas, será más fácil que ellos las adquieran.

Es importante felicitar al alumno en el mismo momento en que se realiza la conducta y seguir reforzándola todas las veces que se demuestra, hasta que se adquiere. Una vez que la conducta fue adquirida, conviene reforzarla sólo de vez en cuando.

Normalización

La normalización es una estrategia para desarrollar los hábitos que mencionamos anteriormente. Esta busca enseñar a los estudiantes cómo actuar correctamente en el colegio y en la sala de clases a partir de lo que se espera de ellos. Esta estrategia debe adecuarse a la edad y las características del curso.

Calendarizar las conductas

Para lograr una buena normalización proponemos ordenar las conductas que se esperan de los niños y calendarizarlas, para saber con certeza cuándo se modelará cada una durante las primeras tres semanas. De esta manera, se asegurará que ha incluido todas para discutir las con los niños y que tomen conciencia de su utilidad.

Al final de este capítulo encontrará una ficha de normalización que detalla los pasos necesarios para llevarla a cabo y algunas conductas a normalizar en prekinder.

Aunque es un sólo proceso, podemos distinguir tres momentos:

1. Observación
2. Repetición
3. Adquisición

1. **Observación:** Cuando la profesora enfrenta a los niños a una conducta o hábito, lo hace *mostrándolo* y enunciando a conducta. De esta forma, el niño oye o ve lo que se espera de él. En esta etapa, el profesor es un modelador, que dice y muestra cómo deben actuar sus alumnos. Cuando presenta una regla, puede comentar el propósito de la misma, no es necesario que incluya mucho detalle. Por ejemplo, “les voy a contar cuáles son las reglas del círculo. Estas reglas nos ayudan a que el círculo funcione bien.”

2. **Repetición:** Una vez que el niño ya conoce la conducta o hábito, lo practica y repite. A través de la repetición, empieza a funcionar de manera autónoma y adquiere los hábitos como algo natural. La profesora los ayuda a *tomar conciencia* de la utilidad de seguir estos hábitos.

3. **Adquisición:** Una vez que el niño adquiere el hábito ya no requiere del constante refuerzo de la profesora y puede él mismo ayudar a sus compañeros a adquirirlo, comentando con ellos lo que deben hacer y porqué.

Los factores que facilitan una buena normalización son:

- Realizar actividades cortas y precisas.
- Ser riguroso en la exigencia
- Coordinar con otros profesores de asignaturas
- Repetir a diario
- Graduar la normalización
- Trabajar los hábitos con los apoderados.
- Utilizar el refuerzo positivo.
- Tenga presente que la normalización es una tarea que requiere de paciencia y perseverancia, y que no se limita a una hora de clase, sino que debe mantenerse durante toda la jornada escolar.

El tiempo dedicado a la normalización es reconocido como un tiempo muy necesario por los profesores, quienes lo recomiendan y lo aplican cada año.

Cuando piense en este período recuerde que:

- No es un período de diagnóstico: no se pretende saber qué saben los alumnos acerca de las reglas de la sala, solo se presentan y recuerdan con ellos.
- No es una pérdida de tiempo: los profesores que dedican tiempo a la normalización logran un ambiente de trabajo agradable y cálido mucho antes que los profesores que no lo hacen, porque disminuyen los problemas de disciplina.
- Permite establecer claramente las expectativas del profesor: algunos niños llegan a la escuela muy preocupados porque no saben qué va a ocurrir. Al decir claramente qué espera de ellos estará asegurándolos y bajando su nivel de ansiedad.
- Establece conductas para todos los niños, dejando en claro que no hay favoritismo.
- Favorece a los niños con dificultades de organización : entrega una manera consistente de hacer las cosas y procedimientos claros, facilitando el recuerdo y la puesta en práctica (algunos niños pueden manifestar dificultades, pero es mejor tener un modelo y tratar de seguirlo que no tener modelo e inventar un manera de proceder cada vez)
- Crea un ambiente agradable para trabajar y aprender. Al tener expectativas claras, estar seguros y conocer las reglas de la sala, los niños funcionan luego de un tiempo de manera autónoma y responsable. La profesora puede dedicar su energía a enseñar, minimizando el tiempo dedicado a disciplinar.

¿Cómo seguir instrucciones?

Para alcanzar la normalización, es necesario que la profesora dé instrucciones grupales. Si queremos que los niños las sigan, es necesario considerar lo que el niño debe hacer en esta situación:

- **Mirar a la profesora:** asegúrese que todos los niños pueden verla y ver el material que va a mostrar (conviene sentarse en los puestos más lejanos para comprobarlo)
- **Escuchar en silencio:** es necesario centrar la atención, por lo tanto, antes de dar la instrucción pida silencio para que todos escuchen. No comience hasta que haya silencio.
- **Seguir un modelo:** de la instrucción paso a paso, apoyándose con dibujos o esquemas que muestren lo que hay que hacer. Apóyese en algunos niños para reforzar la instrucción, pidiéndoles que muestren a sus otros compañeros lo que hay que hacer. De esta manera usted revisa si han entendido o si debe aclarar algún punto antes de que todo el grupo comience la actividad.
- **Realizarla de inmediato:** una vez que haya dado la instrucción o que demuestre una conducta, conviene que los niños la practiquen de inmediato. Para ello debe darles un momento para demostrar la conducta o bien deberán trabajar de inmediato en esa actividad.
 - Si está mostrando un trabajo de cuadernillo, el niño debe tener sólo lo que va a necesitar en su puesto de trabajo, pero los libros o cuadernos deben estar cerrados para no desviar la atención de la profesora. Si usted pide que los busquen después de dar la instrucción, es muy probable que olviden o confundan lo que acaban de escuchar.



La Normalización

Estrategia para enseñar a los alumnos ciertos hábitos que favorecen el aprendizaje. La normalización logra que el niño tome conciencia de las cosas que están en su medio y de cómo hacer un adecuado uso de ellas. También toma conciencia de que debe cuidar los materiales y respetar a los otros.

Tres etapas de normalización

Observación y enunciación

Los niños aprenden observando los movimientos, las actitudes y la utilización adecuada de las cosas.

El educador nombra y muestra la actividad, los niños observan en silencio. Por ejemplo la educadora toma la silla y muestra como se ubica en relación a la mesa.

Para realizar esta actividad es necesario disponer de un ambiente de silencio y concentración.

La observación puede ser de cuatro maneras:

- Mímicas silenciosas.
- El profesor muestra como se guardan los lápices y luego los niños lo repiten.
- Un niño repite la actividad de normalización y luego escoge a uno que la haya respetado.
- Un niño hace la actividad de normalización y los demás observan y luego, la comentan.

Repetición

Luego de observar, el niño necesita practicar y repetir, hasta que logre incorporar los hábitos. Por ejemplo: el uso de carpetas, libros y cuadernos en el carpetero.

Durante esta etapa la profesora conversa con los niños el por qué de la utilización adecuada de las cosas. El tomar conciencia del sentido, en relación al cuidado y al respeto a los otros.

Adquisición

El niño incorpora los hábitos y actitudes a su comportamiento diario. Es capaz de dirigir la atención de sus compañeros que no respetan el hábito.

Es más efectiva con

- Actividades cortas y precisas.

**Ejemplos de conductas
a normalizar**

- Guardar mochilas y delantales
- Entrada y salida de la sala
- Desplazamiento con materiales
- Silencio y concentración durante el trabajo personal
- Desplazamiento dentro de la sala de clases
- Sentarse correctamente
- Escuchar atentamente mientras otro habla
- Levantar la mano para hablar y pedir ayuda durante el trabajo personal
- Correr y guardar la silla
- Guardar y sacar cuadernos
- Uso de lápices
- Uso de sacapuntas
- Uso de cuadernos
- Cuidado de libros de lectura
- Sacar y comer colación

Cada una de estas acciones se demuestra en una sesión separada durante las tres primeras semanas de clase

**Actitudes personales que la
normalización ayuda a desarrollar**

- Pedir Permiso.
- Saludos.
- Pedir disculpa.
- Participación en la sala.
- Diálogos colectivos.
- Ida al baño.
- Lavado de dientes.
- Lavado de manos.
- Presentación personal.

E. LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

¿Cómo Incorporarlo en las clases diarias?

Los profesores que implementen el programa de Prekinder que integra la secuencia pre escolar Core Knowdelge, deberían poner especial atención en incorporar el **lenguaje de Instrucción** en todas las actividades de la sala de clases. Usando esto en forma minuciosa, el vocabulario relacionado al contenido en su propio discurso, los profesores le proporcionan a los preescolares el lenguaje y conocimiento base que necesitarán para la instrucción académica formal en la Educación Básica.

Cada disciplina del programa de prekinder, incluye una sub-sección con listas sugeridas de palabras de vocabulario. El propósito de ello, es que los profesores usen estas palabras en su propio discurso a medida que interactúen con los niños. Sin embargo, tenga presente que en cada sección del **Lenguaje de Instrucción**, las palabras de vocabulario están presentadas en dos categorías:

(1) Sólo Profesor

Palabras específicas previstas para el uso del profesor; el objetivo es la exposición al lenguaje del colegio. La mayoría de los niños no usarán, todavía, en forma espontánea estas mismas palabras en su propio discurso, sin embargo, algunos podrían, dada una apropiada repetición y conexión entre experiencia y lenguaje.

(2) Profesor y Niños

Palabras específicas que el profesor debería usar en su propio discurso y las cuales son también razonables de esperar que las usen los preescolares. Estas palabras de vocabulario están citadas en los objetivos para los niños en cada disciplina, pero se repiten en el *lenguaje de instrucción* para que el profesor use este vocabulario en su propio discurso.

Las listas de palabras incluidas en el programa de prekinder, Secuencia Preescolar Core Knowdelge, son sólo un punto de partida. Para cualquier actividad determinada, los profesores también deberían pensar en palabras adicionales de vocabulario que podrían ser introducidas de forma significativa en el contexto de la actividad. Palabras de sílabas múltiples que típicamente podrían ser consideradas como fuera del vocabulario preescolar deberían ser incluidas también, no excluidas. Investigaciones han sugerido que es precisamente este tipo de uso ocasional de “palabras poco comunes” es el que enriquece las habilidades de lenguaje de los propios niños.

Para asegurarse de incluir el lenguaje de instrucción en sus actividades diarias, muchos profesores anotan las palabras de vocabulario en sus planificaciones de clases. Otros escriben o pegan las palabras en las que se quieren enfocar durante una clase o semana en particular, en la pizarra, diario mural o papelógrafo como un recordatorio visible.

Los profesores deberían usar el vocabulario del Lenguaje de Instrucción mientras presentan información, describen algo que él o ella está demostrando o describen qué están haciendo los niños. Es más efectivo usar la palabra de vocabulario en una oración y después expresar la oración de otra manera, sustituyendo con una palabra familiar o grupo de palabras el nuevo vocabulario. Cuando es posible, también es efectivo mostrar una ilustración u objeto para aclarar el significado.

Aquí hay varios ejemplos que ilustran cómo los profesores pueden de forma significativa incorporar nuevo vocabulario en sus conversaciones con los niños pequeños. La palabra de vocabulario del Lenguaje de Instrucción está en formato itálica:

“Me pregunto si la sal se va a *dissolver* cuando la ponemos en agua... Cuando algo se *disuelve* en el agua, significa que se mezcla completamente con el agua por lo cual no la vemos más en el fondo del vaso. Desaparece. ¿Qué piensas tú? ¿Crees que esta sal se va a *dissolver* en el agua?”

“Vamos a revisar la *temperatura* afuera. La *temperatura* nos dice cuánto frío o calor hace.”

“¿Puedes hacer la *pantomima* de esta rima? Cuando hacemos una *pantomima* una rima la actuamos así...”, “por favor *discúlpate* con Pablo. Cuando te *disculpas* con alguien, tú dices lo siento.”

Para mayor información: Ver “Lenguaje de Instrucción” en la introducción de la Secuencia Preescolar Core Knowledge y en cada una de las siguientes secciones de la Secuencia preescolar.

III. Lenguaje

“Es casi imposible no exagerar la importancia del temprano desarrollo del lenguaje y su impacto en casi todos los otros aspectos del desarrollo. Vivimos en una cultura en la cual, en realidad, la habilidad de una persona para ‘usar el lenguaje’ es sinónimo de habilidad para pensar. Las palabras y la forma en que éstas se conectan en oraciones para expresar y relacionar ideas, proporcionan el lente o filtro a través del cual percibimos, entendemos y analizamos nuestro mundo y experiencias.

Al identificar competencias que caen bajo la categoría general de lenguaje, es importante considerar varias dimensiones diferentes del lenguaje – la función versus la forma del lenguaje; lenguaje receptivo vs. expresivo; lenguaje oral vs. escrito.

Ciertas habilidades del lenguaje caen bajo la categoría de función refiriéndose a los diversos propósitos o formas en los cuales el lenguaje es usado.

El lenguaje puede ser usado como una forma de discurso, un medio de comunicación personal e impersonal. Se pueden identificar otras sub- categorías:

- *Conversar* : llevar a cabo una conversación simple
- *Demostrar cómo uno se siente, necesidades y deseos*: describir sensaciones físicas, estados mentales y emociones, ‘Yo quiero...’ o ‘Yo necesito...’, etc.
- *Narrar*: describir un objeto, persona, evento o experiencia.
- *Explicar/Indicar*: dar indicaciones o instrucciones, generalmente paso a paso.
- *Expresar un punto de vista/imaginar*: dar una opinión, fingir ser y asumir el rol o perspectiva de otro, inventar una historia.

Además, el lenguaje se puede usar para representar en forma simbólica objetos concretos y experiencias reales para así organizar, relacionar y analizar información, en resumen, para pensar. Varias sub-categorías incluyen:

- *Predecir*: anticipar y decir qué es probable que ocurra a continuación.☒
- *Relacionar conceptos/pensar en forma lógica*: dar antónimos, organizar y clasificar, relacionar causa y efecto.

Otras habilidades del lenguaje asociadas a la forma del lenguaje, son aquellas que se refieren a la estructura o a lo esencial del lenguaje. Además de llegar a dominar los sonidos y pronunciación de palabras, existen otras habilidades que la mayoría de los niños pequeños habrá logrado antes de los años preescolares, y que es necesario continuar trabajando con los preescolares:

- *Vocabulario*: adquirir formas cada vez más variadas y precisas para expresar matices de significado.
- *Sintaxis*: aprender el orden gramatical en las oraciones, terminaciones de las palabras

que reflejan singular y plural, pasado y presente, como también formas específicas de conectar palabras y frases que indican diferentes relaciones, causa-efecto, de tiempo.

Además, el lenguaje puede ser caracterizado como lenguaje receptivo, es decir, comprensión, o lenguaje expresivo, es decir, producción. El desarrollo no necesariamente ocurre a la par entre estas dos dimensiones del lenguaje. Generalmente, el lenguaje receptivo precede al lenguaje expresivo. Dicho de otra forma, los niños necesitan entender y comprender el lenguaje antes de esperar que lo produzcan; por ejemplo, necesitan muchas oportunidades donde escuchen descripciones narrativas (en comentarios o relatos de adultos, cuentos, etc.) antes de esperar que ellos mismos produzcan descripciones.

Finalmente, el lenguaje puede ser descrito como lenguaje oral (hablado) o lenguaje escrito, representado en forma simbólica por varias combinaciones de letras del alfabeto en forma de palabras escritas u oraciones. En términos del desarrollo del lenguaje, el enfoque principal durante los años preescolares está centrado en, por supuesto, el desarrollo del lenguaje oral; sin embargo, es también importante reconocer que, dadas las experiencias apropiadas, los cimientos iniciales para el desarrollo del lenguaje escrito también se ponen en práctica en este período.

Los cuatro segmentos de la Secuencia Preescolar a continuación, se refieren a estas dimensiones del lenguaje. Aunque conceptualmente están organizadas en cuatro áreas de trabajo:

1. Lenguaje Oral.
2. Poemas, Títeres de dedos y Canciones.
3. Lectura de cuentos en voz alta.
4. Habilidades Emergentes de la Alfabetización en Lectura y Escritura.



Las habilidades del lenguaje en cada área están estrechamente interrelacionadas, fortaleciendo y reforzando las competencias que se encuentran en las otras secciones.

Para ayudar a los profesores y auxiliares a ver estas interrelaciones en las habilidades del lenguaje, se ha establecido en cada sección referencias cruzadas para las competencias en relación a las diversas sub-categorías señaladas en esta introducción.” (Secuencia preescolar Core Knowledge, Introducción al desarrollo del lenguaje, p. 34.35)

3.1 ÁREAS DE TRABAJO

3.1.1 LENGUAJE ORAL



Habilidades desarrolladas:

- Entender y usar características de la comunicación no verbal.
- Entender y usar entonación y énfasis para hacer una pregunta, expresar sorpresa, acuerdo, desagrado, urgencia.
- Entender y usar el lenguaje para comunicarse.
- Llevar a cabo un diálogo o conversación, haciendo comentarios o respondiendo a los comentarios de sus compañeros.
- Expresar asertivamente deseos y necesidades.
- Ordenar y describir imágenes de eventos o fases de un solo evento.
- Describir eventos o sucesos.
- Entender y usar el lenguaje para pensar: organizar, relacionar y analizar información.
- Entender y usar vocabulario y sintaxis cada vez más variados y complejos



“Los objetivos fundamentales en esta sección se enfocan en entender y usar el lenguaje hablado a través del desarrollo de la habilidades básicas de conversación, como también habilidades de discurso más complejas: comunicar en forma clara las necesidades propias, entender o dar una descripción verbal de una persona, objeto o experiencia, ordenar los eventos de una experiencia en particular en orden cronológico, dar instrucciones o explicar cómo hacer algo, dar una opinión personal, usar lenguaje imaginativo , etc.

Los niños se benefician con muchas experiencias y oportunidades de escuchar y hablar en una diversidad de circunstancias, yendo desde el uso del lenguaje en situaciones estrictamente conceptualizadas, refiriéndose a objetos o eventos presente en el ambiente inmediato, hasta el uso del lenguaje descontextualizado, yendo más allá del aquí y ahora. El lenguaje puede entonces ser usado simbólicamente – para hablar del pasado, responder preguntas ‘y si...’, relacionar causa y efecto, como también conceptualmente organizar y clasificar. Objetivos adicionales en esta sección están dirigidos al dominio de la forma del lenguaje oral, tanto el vocabulario como la sintaxis.

Aunque no está dentro del propósito de la Secuencia Preescolar entregar sugerencias y actividades de cómo enseñar las competencias que se incluyen, es particularmente importante en esta sección sobre el lenguaje oral enfatizar la enseñanza de esas habilidades dentro del contexto de oportunidades de aprendizaje, en forma de interacciones y conversaciones niño-adulto, que los enfrente a ambos a situaciones cotidianas. La manera en que los adultos responden a las frases o palabras de los niños y las subsecuentes oportunidades que se ofrecen para conversaciones o charlas adicionales, claramente influyen el desarrollo del lenguaje de los niños.

Investigaciones del lenguaje sugieren que los niños se benefician con:

- La frecuente interacción del lenguaje, con muchas oportunidades de escuchar y hablar. Modelos adultos con alta calidad de conversación , que tienen en mente la necesidad de los niños de primero escuchar muchos ‘ejemplos de lenguaje’ para así construir una base de lenguaje receptivo: usar una gran variedad de vocabulario, incluyendo ocasionalmente ‘palabras de uso poco frecuente’ (palabras de sílabas múltiples que podrían normalmente ser consideradas ‘fuera del vocabulario de un preescolar’), usar una variedad de formas sintácticas como oraciones complejas que relacionen ideas, conversación informativa que ilustre la reflexión y solución de problemas, etc.
 - Respuestas del adulto que reflejen e incorporen lo que el niño ha dicho pero que también amplíen sus comentarios.
 - Comentarios y conducta del adulto que inviten a una mayor conversación por parte del niño: una pregunta, una pausa (después de una pregunta dele al niño un tiempo de tranquilidad para procesar la pregunta), uso de entonación ascendente, una expresión facial (una mirada en la dirección del niño, levantar las cejas en forma expectante).
 - En ausencia de una respuesta por parte del niño, reformular las preguntas dando pistas de cómo responder, yendo de una pregunta abierta a una que ofrece una elección estructurada: ¿A dónde va el pirata? (no hay respuesta) ¿Va a buscar el tesoro enterrado o va a seguir al otro barco pirata?
 - Oportunidades e invitaciones para usar el lenguaje en escenarios descontextualizados – para hablar de objetos, eventos o experiencias que no son parte del ambiente inmediato, ‘¿Qué hiciste en la casa de tu abuelita? ¿Cómo hiciste el remolino? ¿Qué vas a hacer cuando vayas de vacaciones?’, etc.
 - Uso mínimo de directivas (‘Haz esto... ‘No hagas esto...’ etc.)”

OBJETIVOS LENGUAJE ORAL :

OBJETIVOS DEL LENGUAJE ORAL SEGÚN FUNCIÓN:

Objetivo: Entender y usar características de la comunicación no verbal

- Entender y usar entonación y énfasis para hacer una pregunta, expresar sorpresa, acuerdo, desagrado, urgencia.

Ejemplos de Actividades:

En los momentos de rutina, recreo y diferentes módulos de la jornada, la profesora refuerza estos elementos fomentando, por ejemplo, subir la voz al final de una pregunta, aumentar el volumen de voz para realizar énfasis en ideas, acentuar una palabra para indicar urgencia y entonaciones de pregunta y exclamación. Se pretende que el niño imite y comience a desarrollar el lenguaje verbal

Objetivo: Entender y usar el lenguaje para comunicarse

- Llevar a cabo un diálogo o conversación, haciendo comentarios o respondiendo a los comentarios de un compañero, con otro niño de aproximadamente la misma edad.

Ejemplos de actividades:

En los diferentes momentos de la jornada, especialmente en rincones se recomienda que la profesora enfatice la conversación entre ellos, promoviendo el diálogo a través de instrucciones tales como: “compartan con el compañero lo que están haciendo”; “cuéntenle al compañero los pasos que realizaron”; etc.

También en rincones se recomienda incorporar un teléfono, en donde los niños lleven a cabo una conversación telefónica simple. Fomentar los turnos de habla, la forma de transmitir el mensaje, etc.

Objetivo: Usar el lenguaje asertivamente para expresar cómo se está, preferencias y necesidades

- Identificar y expresar sensaciones físicas, estados mentales y emocionales usando palabras. Tales como: Dolor, miedo, enojado/a, frío, decepcionado/a, no entiendo, ansioso/a, entusiasmado/a, frustrado/a, satisfecho/a, lastimado/a, calor, feliz, hambre, impaciente, interesado/a, ganas de, furioso/a, pena, enfermo/a, sueño, sorprendido/a, sed, entiendo, preocupado/a

Objetivo: Usar el lenguaje para narrar experiencias

- Dada una descripción oral de una escena, recrear la escena usando dibujos.

Ejemplos de actividades:

Los niños pueden realizar sus propios dibujos, pueden usar calcomanías y otras técnicas artísticas para recrear una escena. Este conjunto de actividades pueden desarrollarse en los módulos de lenguaje, arte, cuento, proyecto.

Dibujar que hicieron en sus vacaciones, como fue su primer día de clases, dibujar lo que más le gusta de sus amigos o dibujar el colegio son un buen estímulo previa descripción por parte de las profesora. Por ejemplo: ¿Qué hicieron en las vacaciones de verano?. Se tiraron a la piscina, jugaron con juguetes, jugaron con sus primos y hermanos, salieron de paseo, fueron al sur de Chile o al norte, etc.

- Describirse a sí mismo, su casa y los miembros de la familia cercana (nombres, rol en la familia, descripción física, trabajo/actividades durante el día, etc)

Ejemplos de actividades:

Los niños deben comenzar a describirse como tal. En el proyecto de ciencias “todo sobre mí” se promueven actividades de este tipo, en lenguaje puede realizar un cuento con los niños en donde los personajes sean los integrantes de su familia.

- Describir un evento o experiencia personal que: tuvo lugar fuera del tiempo y lugar inmediato, o que tendrá lugar.

Ejemplos de actividades:

Relatar lo que pasó el día anterior, señalar que le gustaría realizar en la vacaciones, realizar planes para una fiesta de cumpleaños, etc.

- Ordenar y describir imágenes de eventos o fases de un solo evento que hayan sido vividas: 3 a 5 imágenes/ eventos o fases de un evento.

Ejemplos de actividades:

Se pueden describir pasos para lavarse los dientes, hacer una torta o queque, etc.

- Dar instrucciones simples para pasar a instrucciones de pasos múltiples.

Ejemplos de Actividades:

Se recomienda que la profesora realice observaciones del tipo: "dame un galleta y luego trae la mochila roja a tu compañero", para que los niños vayan integrando el seguimiento de instrucciones. Además, se pueden realizar juegos del tipo: "Simón manda", que ayudan a integrar este tipo de elementos. Es importante que la profesora modele y luego les permita a los niños aplicar estos ejercicios entre ellos, es decir, que los niños den instrucciones a sus compañeros.

- Dar explicación detallada y secuenciada de cómo hacer algo para que la actividad pueda ser realizada en forma correcta por otra persona.

Ejemplo de actividades:

Seguir las instrucciones para jugar un juego simple, hacer un trabajo de arte o receta. Luego de que la profesora modela, permitir a los niños entregar la instrucción.

- Expresar una opinión personal.

Ejemplos de Actividades:

Llevar a los niños que planteen sus preferencias en la sala de clases, Por ejemplo, “me gusta más el helado de chocolate que el de vainilla. Pienso que deberíamos ir a nadar en vez de ir al patio, porque hace calor afuera”. Con las mismas actividades que se realizan en la sala de clases, preguntar: ¿qué te gusto más cocinar o pintar y por qué?

A partir de un set de imágenes de objetos para el cuidado personal, incentivar a los niños por el “yo quiero...”; “a mí me gusta...”

- Asumir un rol o perspectiva diferente y expresar diferentes posibilidades ya sean imaginarias o reales.

Ejemplos de Actividades:

Llevar a los niños a adoptar personajes de un cuento. Por ejemplo, “si yo fuera un dragón en el cuento) ahuyentaría a todos lanzando llamas por la boca. Si yo fuera (granjero) me levantaría temprano para alimentar a los animales. Si yo fuera (Javier) estaría enojado porque Juan saco los bloques que estaba usando”.

En estas actividades se pretende que los niños puedan organizar sus ideas, para que: al preguntarles ¿Qué personaje del cuento serías tu?, ellos pudieron relatar por qué les gusta esa persona y no otro. Estas actividades pueden estar introducidas en la hora del cuento diario (refiérase al capítulo Hora del Cuento)

Objetivo: Entender y usar el lenguaje para pensar: organizar, relacionar y analizar información

- Predecir: Identificar consecuencias (qué paso) y posibles causas.

Ejemplos de actividades:

Llevar a los niños a que puedan expresar aseveraciones de causalidad. Por ej. “los cubos de hielo se derritieron porque se nos olvidó poner la cubeta devuelta en el congelador”. Este tipo de elementos se observan en el módulo de proyectos “zona de experimentos”.

- Relacionar Conceptos: Identificar y nombrar antónimos simples: grande/ pequeño; frío/ caliente; alto/ bajo; seco/ mojado; encendido/ apagado; rápido/ lento; abierto/ cerrado; lleno/ vacío; áspero/ suave; arriba/ abajo; si/ no.

Objetivo: Entender y usar VOCABULARIO y sintaxis cada vez más variados y complejos.

- Usar vocabulario cada vez más preciso para describir su ambiente inmediato en hogar, barrio, colegio, etc.

Sustantivos y nombres de palabras entre las siguientes categorías generales:

- Partes del cuerpo :tobillo, brazo, espalda, cuerpo, pecho; barbilla, oreja, hombro, ceja, pestaña, cara, dedo, pie, frente, pelo, mano, cabeza, talón, cadera, rodilla, labios, boca, uña, cuello, nariz, hombro, estómago, dientes, dedo del pie, lengua, cintura, muñeca.
- Comida :(pan ,galleta, pancito, rebanada, etc.
- Ropa :abrigo, chaqueta, polerón, camiseta.
- Juguetes :bicicleta, triciclo, dominó, lotería, etc.
- Artículos del hogar : taza, vaso, tazón
- Personas :hija, mujer, niña, abuela, mamá, hermana, etc
- Animales : gato, león, tigre, etc.
- Transporte: automòvil, taxi, etc.
- Entorno: laguna, charco.

Verbos:

- Sentar, parar, mover, actuar, lograr, caminar, escribir, pintar, guardar, traer, llevar, etc.

Adjetivos :

- Color: negro, azul, café, verde, naranja, morado, rojo, blanco, amarillo.
- Forma: círculo, rectángulo, triángulo.
- Tamaño: grande/ pequeño; ancho/ estrecho; lleno/ vacío); alto/ bajo; pesado/ liviano; largo/ corto; grueso/ delgado.
- Cantidad: algún/ algunos; todo/ ninguno; más/ menos; mayor/ menor; muchos/ pocos; igual.

○

Adverbios

- Mejor, fácilmente, felizmente, fuerte, rápidamente, despacio, lentamente, demasiado, bien, etc.

Vocabulario espacial

- Allá- aquí; delante de- atrás de; debajo- sobre; encima- debajo; al lado- en el medio; cerca- lejos; adentro- afuera; en la esquina; contra- hacia- fuera; al lado; en una línea/ fila; en un círculo; alto- bajo; izquierda- derecha; adelante- atrás; de frente- de espaldas; antes- después.

OTRAS SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL ÁREA DE LENGUAJE ORAL

1.- “Asi soy yo”

(Describirse a sí mismo, su casa y los miembros de la familia cercana (nombres, rol en la familia, descripción física, trabajo/actividades durante el día, etc)

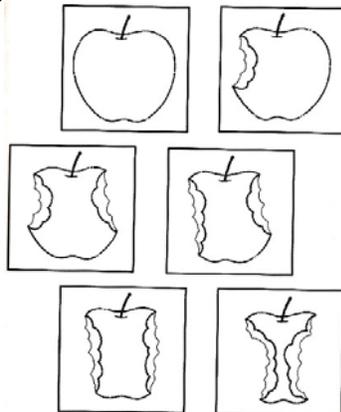
- Enseñar a los niños a presentarse ante todos: Para ello la profesora se ubica en semicírculo y dice: “Yo me llamo xxx, este año seré la profesora del prekinder xxx, me gustan los animales y andar en bicicleta” por ejemplo. Además traerá una foto y les dirá a los niños, “tengo el pelo de este modo (señalando la foto) y los ojos así (señalando la foto) y lo que más me gusta de mí es mi pelo”. Posteriormente será el turno de los niños. A partir de una foto, presentarse a sus compañeros. “Yo soy xxx, y mi pelo es de esta forma (señala la foto) y así mis ojos. Lo que más me gusta de mí es xxx”
- Además de ello, en el panel de rutina, se encuentra el panel del recuerdo del día, en el cual un niño al día describe que fue lo que más le gustó del día y lo dibuja en este panel. Queda el registro para el mes.
- Planear un cumpleaños con los niños, para establecer el sentido de futuro. Así como actos y presentaciones ante el colegio.



2.- “Orden”.**Grupo Grande y pequeño
minutos****20**

A partir de una secuencia, la profesora primero modela la actividad, para posteriormente dejar que los niños la ordenen con ella. Se recomienda introducir el vocabulario: primero, segundo y tercero o primero, después y finalmente.

El trabajo individual consistirá en ordenar los recortes en una hoja de trabajo y/o ordenar la secuencia a partir de tarjetas.



También se puede variar la actividad promoviendo el que los niños expresen como ordenaron las imágenes y por qué. Por grupos de mesa incentivar a los niños a que ordenen la secuencia correctamente en el menor tiempo posible, pueden competir y así ver qué grupo es el que primero ordena.

3.- “Instrucciones del Pirata”**Grupo Grande****20 a 30 minutos**

En el cual los niños deberán seguir las instrucciones del pirata para conseguir monedas de oro. Estas instrucciones están escritas en pergaminos, y deben ser explicadas a nivel concreto por parte de la profesora. Por ej. dibujar la sala y tener imágenes a las cuales deben acercarse. La profesora guía la actividad leyendo con ellos el mapa del tesoro. Recordar tener monedas de chocolate suficiente para todos los niños.

4.- “Adivinanzas” y/o “Adivinanzas Navideñas”**Grupo Grande****20 a 30 minutos**

Siguiendo las instrucciones del juego, los niños separados en grupo o en semicírculo deben adivinar para avanzar en el tablero. El tablero lo confecciona la profesora en formato grande para colgarlo en la pizarra y en él la educadora tiene una adivinanza para cada casillero, los niños a medida que adivinan avanzan hasta ganar. Las adivinanzas las lee la profesora, ya que el juego se realiza a nivel grupal.

Tratar de que los niños les expliquen a sus compañeros qué deben realizar y qué pasos deben seguir para que el juego tenga el propósito dado.

5.- “Realizar una receta”

Grupo Grande y Pequeño

30 a 40 minutos

A partir de la receta que está más abajo, modelar con los niños la preparación de un jugo de naranjas.

Se modela la preparación, se les habla de ingredientes, preparación y se definen dichas palabras, para luego pasar a la preparación.

Así también, se les presenta la palabra de vocabulario que se ha de trabajar en la receta de hoy. Hoy sera la palabra “exprimir” y luego se modela la preparación con los niños.

Posteriormente cada niño, con sus materiales individuales, realiza la preparación de forma independiente y al realizar el cierre la profesora pregunta por los pasos a realizar.

Receta: “Jugo de naranja”



Ingredientes:

- Naranja (partida por la mitad)
- Exprimidor manual
- Vaso
- Servilletas

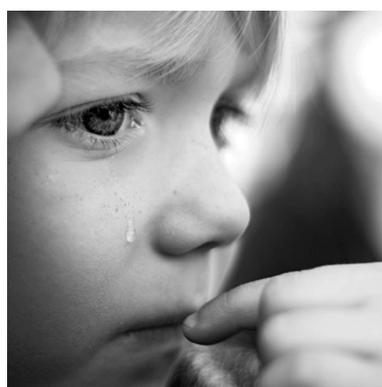
Preparación:

1. Lavarse las  .
2. Tomar una  , ponerla sobre el  y girar cuidadosamente.
3. Repetir la acción anterior con la otra  .
4. Trasvasiar el jugo desde el  al  .
5. Y ¡A disfrutar!

6.- "EMOCIONES"

Grupo grande

20 a 30 minutos



Ubicando a los niños en semi círculo, la profesora cuenta a los niños una historia sobre 4 niños que les sacaron una foto justo cuando:

1. La mamá no le quiso comprar un helado y se enojó.
2. Cuando se apretó un dedo, y le dolió mucho, por lo tanto, lloró.
3. Cuando lo sorprendieron con su juguete favorito
4. Se puso feliz porque le habían leído su cuento favorito.

La profesora ubica las imágenes en el centro del semicírculo a medida que va contando las historias de cada niño.

Luego les pregunta a los niños que señalen qué niño:

- ¿Qué niño se enojó porque no le quisieron comprar un helado?
- ¿Qué niño estaba feliz porque le habían leído un cuento?
- ¿Qué niño lloró porque se apretó un dedito?
- ¿Qué niño estaba sorprendido porque tenía un juguete nuevo?

7.-“Juego de las caritas”.

Grupo grande

20 a 30 minutos

El objetivo de este juego es que los niños puedan imitar los gestos que se muestran en las imágenes, pero en contexto.

De este modo, se le dice a los niños,

- ¿Quién puede imitar a un niño que le quitaron un juguete y se pone a llorar?. Veamos la foto, a ver todos juntos.
- ¿Quién puede imitar a un niño que lo asustaron y se sorprendió con el susto?. Veamos la foto, a ver todos juntos.
- ¿Quién puede imitar a un niño que está feliz porque llegó su mamá del trabajo?. Veamos la foto, a ver todos juntos.
- ¿Quién puede imitar a un niño que está enojado porque le dijeron que no podía salir a jugar al patio. Veamos la foto, a ver todos juntos.

(*) Variación de la actividad: preguntar a los niños cuando se enojan, cuando lloran, cuando se sorprenden y cuando están felices. Se puede utilizar un espejo y trabajar en parejas imitando los gestos dispuestos en las fotos.

Al realizar el cierre cerciorarse de que los niños comprendan que se trabajaron las emociones de felicidad, tristeza, sorpresa y enojo. Se recomienda comentarles estas emociones y que se demuestran a través del llanto y la risa. Luego de ello, preguntar ¿quién me puede decir que emociones vimos hoy en las imágenes?

8.- “Opuestos”

Grupo Grande y Pequeño

20 a 30 minutos

En principio se trabajará con material concreto para la modelación y motivación con los niños. La profesora los ubica en semicírculo y les presenta un par de objetos grande y otro pequeño (sandía, guinda); un par de objetos frío y caliente (cubo de hielo; imagen de fogata); otro de alto/ bajo (la profesora y un niño); demostrar con un camión dentro de los juguetes de rincones lo que es ir rápido u otro camión lento; un candado abierto y otro cerrado; una botella llena y que ahora está vacía; una lija y una tela de seda; la profesora arriba de la mesa y un niño debajo de la mesa. Todo ello para modelar opuestos.

Para el trabajo individual se espera que con los mismos materiales los niños puedan identificar que opuestos se están trabajando. O que den ejemplos de objetos y situaciones con dichas palabras, pueden también corresponder opuestos en función de imágenes en hojas de trabajo.

*Los materiales ya utilizados se guardarán en rincones para la manipulación de los niños.

9.- Árbol de palabras.

Grupo Grande

5 minutos

- En la sala de clases se recomienda destinar un panel en el cual se vayan colocando las palabras que se han aprendido en cada jornada de lenguaje.
- Por ejemplo, si se revisó una receta, colocar la palabra en el árbol y trabajar con los niños su explicación, o entregar un sinónimo o modelar su significado en el caso de ser necesario. A medida de que se van trabajando palabras, el árbol se debe podar, y en conjunto con los niños se vuelven a repasar las palabras vistas.
- Para podar el árbol se realiza una ceremonia, en el cual la profesora en conjunto con los niños sacan las palabras pasadas, las vuelven a definir, vuelven a repasar donde las aprendieron y se colocan en una cajita revestida de dorado. Se recomienda decirle a los niños que esta caja es sagrada y que representa lo mucho que han aprendido, y que el árbol debe estar limpio para aprender otras palabras nuevas. Se recomienda podar el árbol cada vez que observe la incorporación de las palabras al vocabulario del niño.
- Usar tiempos verbales en futuro
- Combinar oraciones simples, usando “pero”, “o”
- Entender y usar oraciones complejas con cláusulas introducidas por las siguientes palabras: si, en cuanto, mientras, antes, después, que, cuando, verbo en gerundio.



10.-“Descripción de imágenes”

Entre las preguntas y frases que pueden guiar el desarrollo de la narración, se encuentran, por ejemplo:



¿Quién?
¿Quiénes participan?



¿Qué ven?
¿Quiénes participan?
¿Qué colores hay?
¿Qué están haciendo?

Hasta pasar a imágenes más complejas, tales como:



¿Qué colores tiene la imagen?
¿Qué ven en la fotografía?
¿Qué está haciendo el niño?, ¿con qué objetos?
¿Qué podría estar haciendo la niña de la foto?
¿Será que se van a acostar o se están levantando?



¿Qué ven en la fotografía?
¿Quiénes son los que se encuentran en la imagen?
¿Dónde se encuentran los personajes?
¿Qué están haciendo?, ¿Qué objetos están utilizando?

11.- Descripción de objetos (Frutas, prendas de vestir y/o accesorios, elementos integrados en rincones, artículos de la casa; etc).

En estas actividades la profesora se ubica en semicírculo con los niños y los invita a realizar una descripción de diversos elementos, refiriéndose a cualidades que determinarán su objetivo. **Estas cualidades pueden ser referidas al color, tamaño, forma y/o función.**

¿Cómo es?.

Ubique a los niños en semicírculo, puede invitar a los niños a que la escuchen: “hoy día niños estuve comprando en la feria verduras y frutas y el Sr. de la feria me dijo que las eligiera yo misma y traje todas estas, ¿me ayudarían a saber cuáles son?”.

Muestre todas las frutas que compró (manzanas, naranjas, frutillas, uvas, peras, guindas, piñas; etc). Las van nombrando todos a coro y describen algunas en función de su textura, color, tamaño y/o otro atributo. .

Toca y adivina

Esconda las frutas en la “caja mágica” y pongase un delantal de cocina. Llame a un niño a que sea un “caserito” que viene a comprar a la feria. Invite a los niños a meter su manito y tocar. ¿Qué estás tocando?, ¿es suave?, ¿es liso?, ¿grande?, ¿pequeño?.

Niño 1: manzana

Niño 2: naranja

Niño 3: uvas

Realice la actividad en grupo grande con al menos 3 niños. Los niños deben adivinar la fruta que sus compañeros están tocando en función de las preguntas de la profesora y luego ella es quien describe otras frutas. Luego puede realizar el juego en grupo chico.

Frutilla: es áspera, pequeña...

Pera: es lisa, con forma de triángulo, grande

Luego de ello, se realiza el cierre tomando como modelo alguna de las frutas e invitando a un par de niños a que describan.

Mostrar y contar: los niños describen un objeto traído del hogar, aludiendo al color, tamaño, forma y función. ¿Qué trajiste hoy?. La profesora intenciona estos elementos a través de preguntas.

Relato de experiencias

En estas actividades, los niños relatan experiencias de su vida, experiencias pasadas, fenómenos cotidianos que les permitan expresarse en la sala de clases. El rol de la profesora es fundamental para lograr idear y complejizar el lenguaje de los niños.

Es importante que en estos momentos se incorpore el lenguaje propuesto anteriormente, como por ejemplo, los conectores, el vocabulario, etc.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN LENGUAJE ORAL

| LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN | | |
|-------------------------|---|--|
| PROFESOR Y NIÑOS | SOLO PROFESOR | |
| | categoría conversación describir instrucciones explicar grupo en orden fuerte antónimo pregunta | hablar despacio susurrar gritar |
| ADULTO: | Aquí hay algunos dibujos de diferentes cosas. Ves un dibujo de una manzana, un helado, un vestido, una galleta, unos zapatos, una chaqueta, unos pantalones y una hamburguesa. Algunos de estos dibujos 'van juntos'. Pertenecen al mismo <i>grupo</i> de cosas; pertenecen a la misma categoría. Ves- puedo poner la manzana, el helado y la galleta todos juntos en un <i>grupo</i> : son todos cosas que podemos comer; pertenecen a la <i>categoría</i> de comida. ¿Ves otro dibujo que pertenezca a la <i>categoría</i> de comida? | |
| NIÑO | (apunta al dibujo de la hamburguesa) | |
| ADULTO: | Correcto - podemos comer una manzana, helado, galleta o una.....? (apunta al dibujo de la hamburguesa y hace una pausa) | |
| NIÑO: | Hamburguesa | |
| ADULTO: | (Asiente con la cabeza)... Entonces todos ellos pertenecen a la <i>categoría</i> de comida. Aquí tenemos otros dibujos que pertenecen a otro <i>grupo</i> o <i>categoría</i> . | |

3.1.2. LECTURA DE CUENTOS EN VOZ ALTA



Habilidades desarrolladas:

- Escuchar cuentos leídos en voz alta
- Participar en cuentos leídos en voz alta
- Desarrollar una noción de esquema de cuento
- Demostrar conciencia de la organización del libro y del lenguaje escrito.



Lectura de cuentos

Los objetivos de esta sección se enfocan en las habilidades del lenguaje que los niños adquieren cuando se les da la oportunidad de escuchar el lenguaje de los libros de cuentos. Al escuchar y hablar de los cuentos que se leen en voz alta, los niños construyen habilidades tanto para escuchar como para hablar. Se les presenta nuevo vocabulario y una sintaxis escrita y formal, formas de conectar y relacionar ideas.

Ellos también perfeccionan sus habilidades al:

- Narrar: entender y describir ilustraciones, entender y describir el ambiente, personajes y acontecimientos del cuento, etc.
- Predecir: decir qué pasará más adelante en el cuento o sugerir un probable final alternativo.
- Imaginar: contar sus propios cuentos, ya sea basados en ilustraciones o usando su imaginación.

Además, las experiencias tempranas con los libros también establecen los cimientos para los conceptos y habilidades que los niños usarán más tarde cuando comiencen a leer y escribir. Aprenden acerca del formato del libro – la disposición de las tapas, páginas, palabras y letras impresas – y llegan a comprender bien los elementos del cuento – ambiente, personajes, la búsqueda de un objetivo o la solución de un problema en una serie secuencial de acontecimientos – un entendimiento que juega un papel decisivo para la comprensión de lectura.

OBJETIVOS DE LECTURA DE CUENTOS EN VOZ ALTA:

Objetivo : Escuchar Cuentos leídos en Voz Alta

- Poner atención y escuchar libros de ilustraciones con argumentos (30 minutos), como también libros de otros géneros, por ejemplo libros informativos (15 minutos)
- Sostener un libro correctamente, dando vuelta las páginas de acuerdo a como está siendo leído el cuento, de principio a fin.
- Encontrar el objeto en la ilustración o encontrar la ilustración en el libro que se está describiendo.
- Responder preguntas acerca de los elementos de un cuento: personaje(s), ambiente, argumento y acontecimientos.

Objetivo: Participar en Cuentos Leídos en Voz Alta

NARRAR

- Contar un cuento que ha sido leído en voz alta; incluir personaje(s), un comienzo, ambiente (tiempo, lugar) el argumento (idea central) del cuento y un final, los acontecimientos en orden y un final.
- Poner en orden 5 ilustraciones de acontecimientos de un cuento.

PREDECIR

- Predecir acontecimientos en un cuento, es decir, ¿Qué pasará más adelante?
- Proporcionar un final al cuento que concuerde con otros acontecimientos ocurridos en el cuento.

EXPRESAR UN PUNTO DE VISTA/IMAGINAR

- Leer/contar un cuento basado en las ilustraciones de un libro con palabras que no han sido leídas anteriormente en voz alta.
- Inventar y contar un cuento.

Objetivo : Demostrar Conciencia de la Organización del Libro y del Lenguaje Escrito

- Mostrar: el título de un libro; arriba, abajo o en la mitad de una página; el principio de un libro (primera página); dónde empezar a leer un libro (primera palabra en la primera página); el orden en que las palabras son leídas en una página (de izquierda a derecha, línea por línea); el fin del libro (última página); una palabra; una letra.
- Usando los indicios que entregan la tapa y las ilustraciones, ubicar esos libros en un grupo/serie de libros que se refieran a temas generales o puedan contestar una pregunta.
- Mostrar palabras que comienzan con la misma letra de su propio nombre.

RECOMENDACIONES PARA LA LECTURA EN VOZ ALTA

A continuación traducimos las recomendaciones de un autor especializado en literatura infantil: Jim Trelease³³, quien se esfuerza por masificar la práctica diaria de la lectura en voz alta.

¿Por qué es necesario leer en voz alta?

Es posible que usted se pregunte, “¿Cómo algo tan simple puede ser tan efectivo?” Y de igual manera, ¿Para qué leerle a un niño? Empecemos por decir que la mayoría de los niños llegan en la mañana sin que les hayan leído el día anterior... Lo primero que aprende el niño es que escuchar un cuento es entretenido, es fuente de placer.

“Leer en voz alta es necesario por las mismas razones que es necesario conversar con un niño. Les leemos para inspirarlos, para entretenerlos, para transmitir conocimientos, para despertar su curiosidad y para crear lazos afectivos”.

¿Qué aprende el niño cuando le leemos en voz alta?

Como dijimos, lo primero que aprende es que leer es placentero. Sin embargo, al leerle en voz alta el niño:

- Adquiere nuevos conocimientos. La lectura es uno de los mejores medios para adquirir conocimientos acerca del mundo que lo rodea y acerca de sus propios sentimientos.
- Aprende nuevo vocabulario y cómo usar vocabulario conocido de nuevas maneras. Los libros infantiles son una excelente fuente para conocer nuevas palabras porque en ellos se encuentran mayor cantidad de palabras nuevas que las que el niño escucha en conversaciones con otros niños o con los adultos³⁴.
- Aprende cómo se lee. Al escuchar a un buen modelo una y otra vez, el niño aprecia la entonación adecuada, conoce la dirección en la que se lee (si se sigue el libro con el dedo mientras se lee), aprende cómo manejar un libro.
- Conoce estructuras sintácticas, con la lectura repetida los niños aprenden cómo se estructura el lenguaje.

¿Cuánto debo leer en mi clase?

Leer en voz alta debe ser una práctica diaria, de unos diez a quince minutos en todos los cursos de educación inicial y básica. Una autora de libros para profesores comenta “La lectura es como andar en bicicleta, para hacerlo mejor se debe practicar: Mientras más se lee, más se mejora en la lectura”. Las investigaciones confirman que los alumnos que leen más tienen mejores resultados académicos y permanecen en el colegio por más tiempo. Similarmente, los niños que no leen, no logran mejorar en su lectura y tienen peores resultados académicos.

³³ Adaptado de Jim Trelease (2001) *Read-Aloud Handbook*, capítulo 1 pgs 1 a 3. Penguin Books. Disponible en internet en http://www.trelease-on-reading.com/rah_intro_p1.html

³⁴ A. Cunningham y K. Stanovich (1998), What reading does for the mind. *American Educator*. Spring/summer issue.

¿Cómo empiezo a leer en voz alta a mi curso?

- Comience por cuentos cortos de rima, como “Ponete los zapatos” y “Doña Piñones”. Los niños gozan primero con los sonidos del lenguaje; los recuerdan y producen como un juego. Sólo entonces se interesan por la trama de la historia. Comenzar por cuentos o rimas simples puede ser una buena manera de compensar su falta de experiencia previa.
- Prefiera libros con ilustraciones llamativas o fabrique sus propias láminas. Las imágenes ayudarán a centrar la atención de los niños y les entregarán más información acerca de la historia. Los libros de gran tamaño, apoyado en un atril o en una mesa ayudan a que todos puedan ver.

¿Cuántas veces leo un cuento, basta con leerlo una vez?

Los niños gozan escuchando un cuento varias veces. Esto les permite predecir lo que va a pasar y sentirse que dominan ese cuento. Al escucharlo varias veces se convierten en expertos. Su autoestima crece porque conocen bien el cuento. Lo pueden explicar y recordar mejor; se ha visto que la comprensión del cuento mejora considerablemente luego de escuchar un cuento tres veces. Mientras más lo escuchan, más detalles recuerdan. La trama y el mensaje reverberan en su cabeza y se hace cada vez más comprensible. **Conviene releer un mismo cuento cada semana; esta continuidad temporal les ayudará a recordarlo mejor.** Cuántas veces lo repita dependerá del interés del grupo. Puede incluirlo en la biblioteca de aula para que lo “lean” tan seguido como quieran.

El cuento diario

“Existe una simple práctica que puede hacer todo un mundo de diferencias para su niño de kindergarten: leerle en voz alta con frecuencia, diariamente si es posible. Esto le abre las puertas a un mundo de significados que la mayoría de los niños tienen curiosidad por explorar pero no pueden hacerlo por sí solos”³⁵.

Forma de trabajo

Los niños se sientan en sus sillas o en un círculo en el suelo, cerca de la profesora y escuchan. Al comienzo del año tratamos de contar cuentos con ilustraciones. A medida que los niños logran concentrarse mejor contamos cuentos de la selección “Cuento contigo” que no tienen grandes ilustraciones. Los niños ven cómo la profesora lee, escuchan las voces para los diferentes personajes y las entonaciones de sorpresa o pregunta.

Los cuentos se repiten varias veces para que los niños los aprendan y puedan seguir la historia. Es importante ordenar los cuentos durante el año para lograr cubrir la selección de cuentos que le interesa. Calendarice los cuentos largos en dos o tres días como máximo para mantener

³⁵ E.D. Hirsh *Lo que su alumno de Kindergarten necesita saber*, p.17. Core Knowledge Foundation

el interés de a historia y evitar que los niños la olviden. Si es necesario puede alargar el período de cuento a unos 15 minutos.

Al contar el cuento siga la secuencia que aparece a continuación en Cómo contar un cuento en voz alta.

(Adaptado del sitio del Children's Literacy Initiative, http://cliontheweb.org/prodev_elements.html, el 11 de marzo de 2003. Traducción libre de Educando Juntos. Revisado marzo 2004)

Cómo y cuánto leer en voz alta

Antes de leer el cuento:

- Prepare la lectura y anote las palabras de vocabulario. Escriba las palabras en una hoja para entregar el significado de ellas antes de comenzar a leer a sus niños.
- Prepare el material de apoyo. (Láminas grandes con los eventos principales, franelógrafo, títeres; palito para mostrar ilustrador, título).
- Siente a los niños en un lugar amplio en el que se encuentren cómodos y puedan ver el libro.

Al mostrar la portada o enunciar el título:

- Puede preguntar ¿De qué creen que se va a tratar esta historia? (no la pregunte siempre)
- Reconozca en grupo lo siguiente: autor, ilustrador, título, dedicatoria (si la tiene).

Mientras lo lee:

- Lea con expresión y cambie el tono de voz para algunos personajes, pero sin exagerar.
- Mire a los niños para evaluar su atención e interés.
- De sinónimos a las palabras que los niños preguntan y de las que usted considera complicadas.
- **Lea sin interrumpir la lectura.**

Después de la lectura:

- Pregunte acerca de la historia, ver **Preguntas para después del cuento**: los niños recapitulan la historia usando el nuevo vocabulario de la lectura en voz alta.
- La historia se extiende a otras actividades de lenguaje y a los rincones de trabajo.



La preparación es clave para una buena lectura en voz alta. La profesora debe leer el libro de antemano y pensar en diferentes voces y gestos que puedan dramatizar la historia.

Preguntas para después del cuento

Una conversación posterior debiera durar de tres a diez minutos, no más. Si se extiende, lo más probable es que varios niños hayan perdido la atención³⁶.

Estas preguntas se hacen siempre en el mismo orden para desarrollar el pensamiento lógico:

- ¿Cómo se llama el libro/ cuento?
- ¿Alguien sabe quién lo escribió?
- ¿Quién fue el ilustrador? (En caso de tener un libro ilustrado)
- ¿Qué pasó en la historia?: revise en secuencia los principales acontecimientos.
- ¿A ustedes les ha pasado algo así?: relacione el cuento con la experiencia de los niños.

Dependiendo del cuento puede hacer las siguientes preguntas. No las incluya todas.

- ¿Qué hubieran hecho si ustedes fueran ___?
- ¿Cómo se hubieran sentido si fueran ___?
- ¿De qué otra manera podría haber terminado?
- ¿Cuál es su parte favorita?

Como trabajar convenciones de la escritura

| | |
|--------------|--|
| Habilidades: | Reconocer el título de un libro Reconocer que cuentos y poesías tienen autor e ilustrador Leer de izquierda a derecha Inferir contenido de las ilustraciones |
| Materiales | Cuento (en lo posible en formato grande, o papelógrafo) Atril (opcional) Palito o regla para apuntar |
| Actividad | La profesora muestra la portada del libro, señalando su autor y su ilustrador. Solicite luego a un niño que muestre dónde está el título. El niño lo muestra con un palito. Finalmente pueden comentar de qué piensan que se va a tratar el libro. |

³⁶ Estas preguntas para después del cuento fueron sugeridas por la profesora de literatura Elisa Gubbins. Para ella, es a través de estas preguntas que sabemos qué han entendido los niños. Dependiendo de sus respuestas se puede ir variando la selección de cuentos para incorporar relatos que sean más fáciles de entender o más complejos.

¿Qué es un autor?

- Los autores escriben libros.
- Muchos de esos libros cuentan historias.
- A Marcela Paz le encanta contar historias. Ella las escribe para poder compartirlas contigo. Ella inventa historias de su propia imaginación y luego las escribe. Otras veces escribe historias que, por años, la gente se ha estado contando y las escribe de la manera que a ella le gusta contarla.
- Marcela Paz es autora de muchos libros. Ha ganado premios por su obra. Si van a una biblioteca o librería encontrarán muchos libros que dicen Marcela Paz.
- Cuando les lean un cuento, pueden averiguar quién es el autor, o sea, quién lo escribió. ¿Tienen algún autor favorito? Si lo tienen, la próxima vez que vayan a una biblioteca o librería pueden buscar más libros escritos por esa persona.

- ¿Les gusta contar historias? Algún día cercano aprenderán a escribirlas; entonces ¡ustedes

¿Qué es un ilustrador?

- ¿A ti te gusta dibujar?. Les presento a... a ella/ él le encanta dibujar.
- En realidad, dibujar es su trabajo. Es una/un artista: una clase especial de artista llamado *ilustrador*.
- Un *ilustrador* hace los dibujos – las ilustraciones – que van en un libro.
- Las ilustraciones pueden ser dibujos, pinturas y hasta recortes de papel.
- Antes de hacer un dibujo,... (se menciona el nombre del ilustrador) empieza por imaginárselo, como si lo dibujara en su mente.
- Cuando les lean una historia o cuento, ¿ven algunas veces en su mente las imágenes de lo que está pasando? Eso es precisamente lo que el ilustrador hace: ve o se imagina figuras en su mente, y luego las dibuja.
- Cuando tengan en sus manos un libro que tiene figuras o dibujos, pueden averiguar quién es el ilustrador.
- La próxima vez que dibujen o pinten, piensen en aquellas imágenes de tus cuentos favoritos. Entonces ¡ustedes también pueden ser ilustradores!

Fuente: Adaptado de *Lo que su alumno en kindergarten necesita saber*, p. 92, E.D Hirsh & J. Holdren, 2001, Core Knowledge Foundation.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Son actividades que se realizan en función a un cuento para conocer más acerca de un personaje y del autor o investigar un tema que aparece en la historia; por ejemplo cocinar un plato de comida que aparece en la historia. Las investigaciones señalan que estas actividades fomentan un mayor interés por la lectura porque los niños asocian la lectura de cuentos como una actividad que se multiplica hacia muchas actividades interesantes y placenteras.

Presentamos aquí algunas sugerencias. Puede hacer una de estas actividades a la semana o cada dos semanas para aumentar el interés por los cuentos.

- Hacer una lista con los libros que han leído; puede usar los títulos y algún dibujo para que los niños los recuerden mejor
- Traer algún objeto del cuento para que lo vean o lo coman después o durante el cuento
- Tener un mapa del mundo y poner una calcomanía en los lugares en que ocurren los cuentos que va leyendo. Para esto también puede usar los títulos y los dibujos.
- Tener un cartel con las nuevas palabras aprendidas. Las puede ir revisando con los niños y ponerlas en un sobre que diga “palabras que hemos aprendido”³⁷
- Dramatizar el cuento con títeres o figuras para papelógrafo.
- Llevar un registro en un cuaderno en el que dibujen su parte favorita o alguno de los personajes del cuento. Este cuaderno será el registro de lectura de cada niño y podrá compartirlo con sus padres.
- Puede tener un “autor de la semana”
- Incluya una ficha de los autores que han leído en el rincón de biblioteca de aula con los datos principales del autor. A veces los niños no saben que los autores son personas comunes (que tienen un trabajo, hijos) o que algunos aún viven y siguen escribiendo cuentos.
- Modelar el personaje principal o su personaje favorito en plastilina. Esta es una oportunidad de observar los detalles del personaje y plasmarlos en un modelado. Es importante tener las ilustraciones del cuento en la mesa o fotografías que puedan enriquecer o aclarar ciertos detalles del personaje ,tales como , el pelaje, el tamaño de los ojos , orejas o el color.
- Para los cuentos no tradicionales puede además:
- Aprender más acerca de algún contenido del cuento. Por ejemplo, si ha leído *La sorpresa de Nandi* puede hacer un tuti fruti o traer frutas del cuento para que las observen y prueben.
- Si han leído cuentos de las orugas y mariposas puede traer un insectario para observar diferentes mariposas, comentar que tienen escamas, describir sus diferentes colores o dibujar las diferentes partes de una mariposa.
- Entregar a cada niño títeres de palito de helado con los personajes principales, para que los dramatizen espontáneamente (en el recreo, en sus casas).
- Que un niño sea el encargado de “recontar el cuento”, que los niños cuenten el cuento con sus propias palabras.

³⁷ Fuente Jim Trelease (2001) *Read Aloud Handbook* . Penguin Books. Disponible en internet en http://www.trelease-on-reading.com/rah_chpt1_p2.html, extraído el 8 de octubre 2004.

SUGERENCIAS PARA CONTAR CUENTOS

| <i>Antes de leer el cuento</i> | <i>Mientras lo lee</i> | <i>Después de leerlo</i> |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prepare la lectura y seleccione las palabras de vocabulario. ▪ Infórmese acerca del autor e ilustrador para comentárselo a los niños. Especialmente al presentar una colección del mismo autor. ▪ En ocasiones prepare material de apoyo: láminas grandes con los eventos principales, franelógrafo, títeres, palito para mostrar título, ilustrador y seguir la lectura. ▪ Organice el grupo para que se sienten cómodamente. Puede ser en el suelo, sobre una alfombra o sentados en sillas formando un semi-círculo. ▪ Mostrar la portada, para hacer predicciones antes de empezar a leer: <p>¿De qué creen que se va a tratar esta historia o cuento?</p> <p>Al mostrar la portada Indique al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Título ▪ Autor ▪ Ilustrador ▪ edicatoria (si la tiene) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lea con expresión y cambie el tono de voz para algunos personajes, pero sin exagerar. ▪ Use el material de apoyo ▪ Mire constantemente a los niños para evaluar su atención e interés. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ La conversación posterior al cuento debiera durar unos 5 a 10 minutos, no más. Generalmente cinco minutos son suficientes. ▪ Se hacen preguntas abiertas acerca de la historia. Se sugiere que estas preguntas se realicen siempre en el mismo orden para estimular el pensamiento lógico: <ol style="list-style-type: none"> 1. Cómo se llama el libro/ cuento? 2. ¿Alguien sabe quién lo escribió? 3. ¿Quién fue el ilustrador? (En caso de tener un libro ilustrado) 4. ¿Qué pasó en la historia?: revise en secuencia los principales acontecimientos. 5. ¿A ustedes les ha pasado algo así?, relacione el cuento con la experiencia de los niños. <p>Dependiendo del cuento puede hacer las siguientes preguntas. No las incluya todas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. ¿Qué hubieran hecho si ustedes fueran ___? 7. ¿Cómo se hubieran sentido si fueran ___? 8. ¿De qué otra manera podría haber terminado? 9. ¿Cuál es su parte favorita? |

BIBLIOTECA DE AULA

La biblioteca en sala es un espacio que invita a los niños a leer. Ellos encuentran libros familiares, que ya han leído y otros que les pueden interesar. El lugar tiene espacio para sentarse y los niños han aprendido que deben hablar en voz baja. Un adulto se pasea para dar ayuda y cuando puede, se sienta con un niño que le ha pedido que le cuente un cuento.

¿Cómo escoger un buen libro?

La calidad de su biblioteca de aula dependerá de la selección que usted haga. La primera recomendación es que debe leerlo antes. Nunca incluya o compre un libro sin haberlo leído completo. Sólo entonces podrá evaluar su contenido, las ilustraciones y el desenlace. Así tendrá una impresión global del libro.

Un buen libro para niños que están recién empezando a leer debe tener:

- **Un buen texto:** una historia interesante que capture el interés de los niños, que les permita anticiparse o que tenga un final sorprendente.
- **Buenas ilustraciones:** éstas desarrollan el sentido estético y ayudan a entender y predecir el texto. Son esenciales para niños que aún no saben leer.
- **Estructuras repetitivas:** frases o estrofas recurrentes que permiten participar de la historia.

Otras recomendaciones son:

- Prefiera la versión original a las adaptaciones, porque en ellas el vocabulario y el lenguaje pueden ser de peor calidad que el original.
- El texto debe ser de tamaño grande o mediano y debe estar acompañado de una ilustración que aclare su contenido.
- Confíe en su gusto. Si el cuento le gusta, si la emociona, la hace reír, la entretiene y le gustaría contarle, entonces usted lo comunicará bien

¿Qué libros debo incluir en mi biblioteca de aula?

Al escoger libros para la biblioteca de su sala considere lo siguiente:

- Los niños prefieren los libros que han escuchado en voz alta. Ellos los prefieren porque pueden jugar a “leerlos” y porque ya conocen su contenido. Les gusta revisar lo que ya conocen, lo que les ayuda a consolidar el nuevo vocabulario adquirido. Incluya
 - libros que han leído en voz alta
 - libros de información sobre el tema que estén tratando
 - libros sin palabras para los que aún no se interesan por la lectura
- Comparta con los niños sus libros favoritos.
- Incluya libros de humor, de vocabulario, de problemas que pueden interesarle a los niños (como la muerte o la amistad), de valores (como las fábulas de Esopo), de información (por ejemplo acerca de los volcanes o de los dinosaurios), libros de un mismo autor o varios libros de un mismo tema.
- Renueve su selección a menudo y lleve un registro de los libros que incluye cada semana, de la reacción de los niños y sus preguntas acerca de ellos.

Organizar los libros de manera atractiva

Exponer los libros de manera atractiva puede aumentar el interés de los niños por ellos. Si los libros están dispuestos en un lugar prominente, si están ordenados y son fáciles de tomar, es más probable que los niños los lean. Al organizar sus libros conviene:

- Ubicarlos en un lugar al alcance de los niños
- Disponerlos de frente para mostrar la ilustración de la portada
- Tener pocos libros, bien ordenados y que se vayan renovando.



Uso de imágenes al contar cuentos

Las imágenes ayudan a entender y recordar mejor la historia. Por lo tanto, conviene leer cuentos ilustrados o fabricar imágenes que representen los personajes centrales en los momentos claves del cuento

Ayúdelos a mirar las imágenes y a descubrir en ellas aspectos importantes de los personajes y de la historia – el lugar donde ocurre, características de los personajes, su estado de ánimo, etc- Los niños deben saber que las imágenes también aportan significado a lo que leen y que les pueden ayudar a entender mejor la historia. Esta es una razón por la que los cuentos deben estar bien ilustrados.”

Comience el año leyendo cuentos ilustrados que motivan y facilitan la comprensión.

¿Cómo progresa el interés del niño por los libros?

“Al comenzar a leer los niños parten de una conciencia global de los libros, los cuentos y los impresos (...). En la medida en que los niños se van acostumbrando a leer libros (...) focalizan su atención en libros específicos y convierten algunos en sus favoritos, frente a los cuales regresan una y otra vez. En esta exploración repetida, los niños parecen moverse desde un interés general y una focalización en las ilustraciones hacia una atención específica de los rasgos del material impreso. Después de varias semanas de aplicación de la hora de biblioteca, es común observar a los niños concentrados sólo en las primeras páginas del libro, intentando leer el texto por sí mismos.”³⁸

Recomendaciones para estructurar la hora de biblioteca en sala³⁹

- *“Realizar la hora de biblioteca⁴⁰ todos los días o una vez a la semana, a la misma hora, de manera que los niños puedan esperar ese período como parte regular de su rutina”.*
- *Durante la primera sesión explique las reglas de uso de la biblioteca en sala a toda la clase. Si los niños van a la biblioteca del colegio, la bibliotecaria le explicará a cada grupo de niños cómo funciona.*
- *Se recomienda limitar el grupo de cinco a siete alumnos “para crear un clima de intimidad y compartir sin crear mucho ruido o agitación”.*
- *El tiempo recomendado para comenzar es de cinco minutos. Puede prolongarse luego por unos 10 a 15 minutos “a petición de los mismos niños”. No se recomienda alargarlas más, porque los niños pequeños pierden la concentración y el momento se torna un desorden.*
- *Incorpore los libros después de leerlos en la hora del cuento a toda la clase y en voz alta, mostrando las ilustraciones. De esta manera los niños conocen los libros y los escogen conociendo el texto y las ilustraciones.*
- *A comienzo del año, reciba a los niños con la biblioteca en sala vacía. Incluya los libros, de a uno, a medida que los lee, para crear expectación y mostrar cómo se guardan. Una vez que tenga unos siete libros en la biblioteca, puede invitar al primer grupo de niños a la hora del libro.*
- *Los libros se ponen en un estante o repisa a su alcance para que ellos mismos puedan tomarlos.*
- *Los niños se sientan en el piso, cerca de los estantes con libros para que puedan escogerlos fácilmente sin tener que transitar por la sala desde sus bancos.*
- *Cada niño escoge un libro; sólo después de guardarlo puede escoger otro. Al principio los niños pueden estar ansiosos por tomar y tocar todos los libros, pero a medida que la hora del libro se establece diariamente, los niños se tranquilizan porque saben que podrán leerlo al día siguiente.*
- *Es conveniente que un adulto se siente a leer un libro junto con los niños para responder a sus preguntas como “¿Qué dice aquí?” “Dice “viene”. Si el educador no*

³⁸ Extraído de Mabel Condemarín (1999), *Lectura temprana*, p. 173. Santiago: Editorial Andrés Bello.

³⁹ Tomado de Mabel Condemarín (1999). *Lectura temprana*, p. 172-174. Santiago: Editorial Andrés Bello

⁴⁰ A este momento Mabel Condemarín le llama “**la hora del libro**”.

puede acompañarlos puede pedir la ayuda de auxiliares o de los padres para que ellos respondan las preguntas de los alumnos.

- Dos niños pueden compartir un mismo libro y conversar de él en voz baja.
- La profesora muestra cómo se deben tratar los libros, cómo se dan vuelta las páginas, con cuidado y lentamente; cómo se apoyan en el suelo los libros más grandes; cómo guardarlos en los estantes, sea de canto o de frente.
- Renueva los libros a medida que incorpora los que va leyendo.

EN SÍNTESIS

Contar cuentos en voz alta

- Es una práctica diaria que desarrolla el goce por la lectura y favorece la comprensión

Contar cuentos en voz alta es importante porque

- La comprensión oral es un precursor de la comprensión escrita.
- Se adquiere nuevo vocabulario
- Se amplían los conocimientos
- Se aprende cómo se lee
- Se desarrollan vínculos afectivos con la lectura

Contar cuentos es más efectivo cuando

- La profesora conoce bien el cuento
- Se han preparado preguntas
- Se incluyen cada cierto tiempo actividades complementarias que enriquezcan aún más los nuevos contenidos que han aprendido

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN LECTURA DE CUENTOS EN VOZ ALTA

| PROFESORES Y NIÑOS | SOLO PROFESOR | |
|--|--|--|
| Después Abajo Final Finalmente Al medio Había una vez Arriba entonces | Por fin Autor Comienzo Personaje Tapa Acontecimientos Ilustración Ilustrador En orden Letra titulo | Página leer Estrofa/frase contar escribir palabra |
| <p>Ejemplo: Adulto: ¿Te acuerdas que ayer leímos el cuento “El Globo Rojo”, los dibujos. Quiero que tú me cuentes el cuento “El Globo Rojo”. Vamos a ver cada ilustración en orden y tu me vas a contar que estaba pasando en el cuento. Esta es la primera ilustración –cuéntame acerca de los personajes-a quién ves en el dibujo- y qué está pasando Niño: este es Pascal , etc.</p> | | |

3.1.3. RONDAS INFANTILES, POEMAS, TÍTERES DE DEDOS Y CANCIONES.

Habilidades desarrolladas:

- **Habilidades de memorización**
- **Escuchar rondas infantiles, poemas, títeres de dedos y canciones y responder con gestos apropiados.**
- **Desarrollar el sentido de la rima**



Visión general: “Los objetivos en esta sección introducen a los niños a rondas infantiles poemas, Títeres de dedos y canciones – escuchar y llevar el ritmo, escuchar e interpretar las palabras simples de una sección dada con gestos y acciones, como también aprender a rimar palabras. Además del mero placer de escuchar y repetir combinaciones de palabras rítmicas y musicales, aprender estas selecciones entrega destreza y disciplina para desarrollar la habilidad de memorizar y ampliar más la comprensión y el uso tanto de la forma como de la función del lenguaje en los niños.

Mediante escuchar y recitar estos poemas y canciones, los niños tienen la oportunidad de practicar y usar modelos de varias habilidades del lenguaje, incluyendo pronunciación, vocabulario y sintaxis. Ellos entonces pueden familiarizarse con ciertas rimas conocidas experimentando con palabras que riman. Esta competencia, sucesivamente, se enfoca en los sonidos del lenguaje, una habilidad que ayudará a esfuerzos posteriores en la iniciación de la lectura.

Además de entregar experiencias con la forma del lenguaje, estas selecciones introducen a los niños a escuchar formas más formales del lenguaje escrito. El lenguaje de ‘las pequeñas historias’ de estos poemas y canciones es distinto al lenguaje contextualizado de las conversaciones cotidianas.

La brevedad hace de ellas una transición ideal para el lenguaje narrativo de los libros de cuentos.” (Secuencia Preescolar Core Knowledge, p. 48)

OBJETIVOS RONDAS INFANTILES, POEMAS, TITERES DE DEDO Y CANCIONES

Objetivo: Desarrollar habilidades de memorización

- Memorizar y recitar por sí mismo una ronda infantil, poema o canción simple.

Objetivo: Escuchar rondas infantiles, poemas, títeres de dedos y canciones y responder con gestos apropiados

- Interpretar y actuar a través de la pantomima una ronda, poema o títeres de dedos, usando sus propios gestos y movimientos (en comparación con aquellos que han sido previamente demostrados y enseñados)

Objetivo : Desarrollar un sentido de rima

- Usar rimas, poemas o canciones familiares, terminar una recitación que ha sido comenzada con la palabra correcta que rime.
- Usar rimas, poemas o canciones familiares, indicar varias posibilidades de palabras que rimen, aparte de las incluidas en la ronda misma, para terminar la recitación (palabras sin sentido son aceptadas).

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES A NIVEL DE TEXTO:

Con la poesía en un cartel o en base a una poesía, rima o canción completa:

- Memorizar la rima y encontrar qué palabras están rimando por ej. “raro es, raro es, que estornudes con los...pies”. En esta actividad, la profesora motiva que ha encontrado esta rima en alguna parte de su casa. Le muestra la rima a los niños, y la lee, y luego le pide a los niños que realicen su repetición. Luego, la esconde y saca tres opciones para terminar la rima en imágenes, por ej: pies, nariz, diez. Pedir a los niños que indiquen que dibujo es el correcto. La profesora dice: “raro es, raro es que estornudes por la nariz”; “raro es raro es que estornudes por un diez”; “raro es raro es que estornudes por los pies”. Al decir cada rima, va poniendo la imagen correspondiente en el pizarrón. Trabajar de forma repetida con diversos ejemplos inventados o los que se encuentran en el la página de pre escolar en <http://www.astoreca.cl/capacitate/programas/prekinder/materialimpreso>

- Sustituir por otra que puede ser inventada o propuesta con dos estímulos distractores. Por ej, “pies....con la nariz....con un 10....”. La actividad de arriba puede estar asociada a su inversa. Presentar la rima, pero en vez de pies, cambiar por algun distractor, y favorecer el que los niños se den cuenta del error. O que a partir de dos imágenes ya trabajadas en la rima, por ejemplo, “pies” y “diez” los niños inventen con ayuda de la profesora otra rima (“raro es, raro es que de un diez salgan dos pies”)
- Trabajar lectura de la rima en forma: repetida, coral y guiada. En esta actividad se sugiere que la profesora siempre lea primero la rima y que luego, trabaje la lectura repetida (lee la profesora, y los niños repiten frase a frase), luego que se trabaje la lectura coral (todos leen en conjunto) y luego la lectura guiada (la profesora señala las palabras y los niños van leyendo).
- Aprender de memoria, a través de juegos de competencia. (ej. por mesas, niños, niñas, etc.). Esta actividad es posterior de haber trabajado la lectura repetida, coral y guiada.
- Inventar rimas a partir de una frase inicial o de una rima inicial: por ej. ¿podrá ser, podrá ser, que Andrés se acueste sobre una nuez?; ¿podrá ser, podrá ser, que Papita teja una red?. Para realizar esta actividad, siempre se deben entregar imágenes que promuevan la invención de la rima. Modelar a los niños la actividad. Realizar en grupo grande y luego los niños se pueden llevar a sus mesas un par de imágenes que rimen e inventar una rima a partir de las dos imágenes. Pueden trabajar con sus compañeros. O también, la profesora puede presentar una frase adecuada y otras distractoras, y los niños eligen cuál es la mejor opción y que mejor rime.
- Cambiar palabras por otras, leer nuevamente, y llamar a los niños a darse cuenta si riman o no. En esta actividad la rima y las palabras a modificar deben estar planificadas. Por ej. “Por un poco de coco un pobre loco se comió un foca”. Preguntar a los niños por error, previamente haber trabajado y leído con ellos la rima en forma correcta.
- Escuchar, repetir y memorizar trabalenguas. “Pancha plancha, en pancha planchada”; “tres tristes tigres...”; “el perezil”; “Pablito, clavo un clavito”. Siguiendo los mismos patrones de lectura anteriormente mencionados.

POESÍA**20-30 minutos****Habilidades**

Memorizar una poesía
 Desarrollar un sentido de la rima
 Convenciones de la escritura

Materiales

Papelógrafo con poesía en letra Script
 (con dibujos que reemplacen algunas palabras)
 Poesía impresa para cada niño
 Carpeta de poesías en la que se guarda la hoja
 al terminar (una para cada niño)

1. La profesora comenta el título y el autor de la poesía: Da un breve resumen de lo que trata y luego la lee apuntando a cada palabra con su dedo. La lee nuevamente de la misma manera e invita a los niños a leerla con ella.

2. La profesora pregunta ¿De qué se trata esta poesía? ¿Cuál es la historia? ¿Qué le pasa a ____? ¿Cómo termina?

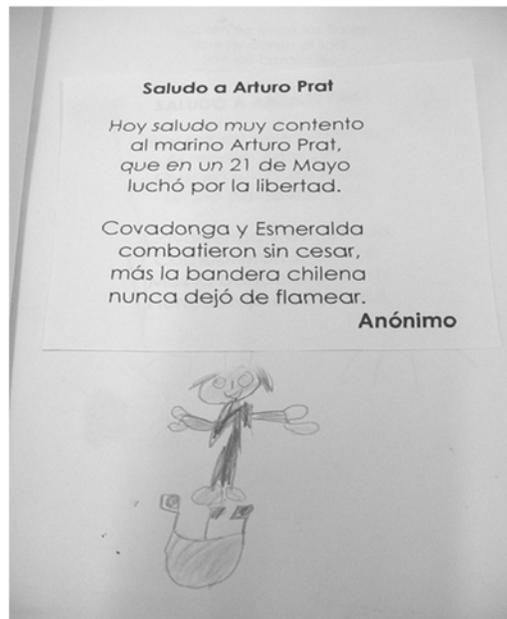
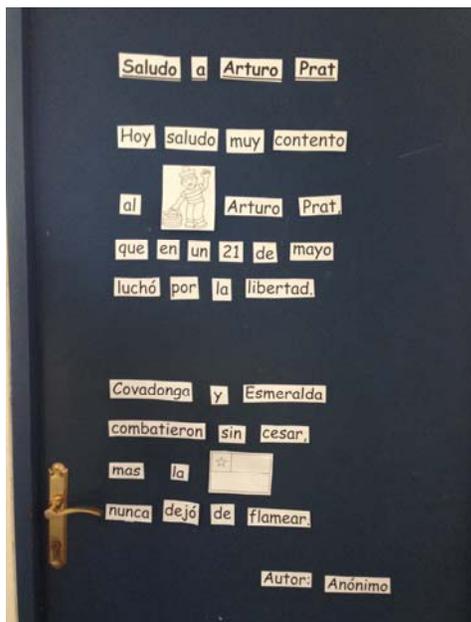
O bien puede centrarse en las palabras que riman y decir ¿Qué tienen de especial las palabras lirón y ratón? (riman) “Claro, son palabras que *riman*. Son palabras que suenan de manera parecida. Vamos a escuchar de nuevo esta *estrofa* (muestra la estrofa en la poesía) y ustedes me van a decir si escuchan palabras que riman.

3. Los niños reciben una hoja con la poesía, la profesora lee la poesía y los niños “juegan a leer” en su hoja, apuntando con el dedo las palabras. Para terminar la actividad usted puede hacer una de las siguientes actividades:

- Dibujar su parte favorita
- Dibujar y comentar el evento principal (como la secuencia de crecimiento una semilla o la interacción de los colores en “El duende colorín”)
- Dibujar el personaje principal
- Dibujar dos palabras que riman en la poesía
- Resaltar algunas letras de los nombres de los niños (¿Alguien encuentra alguna letra de su nombre? ¿La puedes venir a mostrar?)
- Marcar cada estrofa de un color
- Dibujar y comentar la palabra de vocabulario que han aprendido
- Pegar un objeto real en la hoja (como hojas de árbol en una poesía del otoño o semillas)
- Dramatizar la poesía con movimientos (por ejemplo, en “*El señor otoño*”, los niños pueden hacer la mímica de “las hojas caen en tirabuzón, caen el picada, hacen remolinos...”)

4. La poesía en papelógrafo se mantiene en un lugar visible de la sala y revisa durante la semana para que los niños la memoricen.

Ejemplos de actividades de poesía



<

“Saludo a Arturo Prat” (Anónimo) Los niños comienzan con poesías cortas de una y dos estrofas. Para terminar dibujan el personaje principal.

Para la *presentación de la poesía en formato gigante* considere lo siguiente:

1. Presente una poesía a la semana.
2. Escriba con letra script legible y de tamaño adecuado (mayúsculas de 5cms y minúsculas de 2,5cms)
3. Respete los aspectos formales de la escritura: uso de acentuación, ortografía, mayúsculas y minúsculas.
4. Incluya el título y el autor.
5. Conviene reemplazar algunas palabras por dibujos o hacer un dibujo o hacer un dibujo de fondo para favorecer la participación, la comprensión y la memorización.
6. Designe un lugar estable en donde incorporar la poesía en la sala de clases.

ALGUNAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA EL TRABAJO CON LA POESÍA:

- Recitar una poesía. A medida que los niños van aprendiendo la poesía, la profesora puede pedir que la reciten. Puede dividir su curso en grupos de cinco y pedir a un grupo que pase adelante a decir la poesía. Los demás también participan, pero usted puede ir evaluando a esos cinco niños que ve más fácilmente.

- Se puede pedir a los niños que “encuentren los errores”:
 - La profesora puede decir un poema que se haya tornado familiar de tanto repetirlo, pero que reemplace la palabra que rima con una palabra errada (palabra que no rime).
 - La profesora puede pedirles a los niños que aplaudan cada vez que escuchen un “error”.
 - La profesora puede invitar a los niños a que corrijan los errores reemplazando por la palabra que rime correctamente.

- Crear nuevas rimas. La profesora escoge una de las palabras que rimen en un poema: intentará escoger una rima cuyo sonido final permita participación de los niños. Por ejemplo, perita, lirón, sombrero, volar.
 - La profesora propone que los niños digan o nombren la mayor cantidad de palabras que rimen con la palabra dicha.
 - La profesora para mantener la concentración y crear una expectación, puede llevar un objeto (una “perita” por ejemplo) para que los niños la tomen y vayan haciendo rimas con la “perita” en la mano (por ejemplo, “Me como esta perita con ___”)

- La profesora puede llevar objetos reales que aparezcan en la poesía y que permitan ampliar y comprender el vocabulario. Por ej. nácar.

- La profesora puede favorecer habilidades de discriminación visual: puede mostrar una tarjeta con una palabra o letra para que el niño paree con la palabra igual o muestre la letra respectiva.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES A NIVEL DE PALABRA:

Actividades orales o con objetos, sin basarse en una poesía o canción completa, sino trabajando con palabras:

- En un par de palabras reconocer aquellas que riman: camión/ orejón, loro, cucharón, pimenton, limón, cordón. En esta actividad, la profesora muestra y verbaliza el nombre del material concreto y le pide a los niños, que repitan cada elemento. Luego les dice: “aquí en este canasto tenemos palabras que seunan parecido, riman. “¿Cuáles riman con CAMIÓN?” (camión es la palabra inductora).
- En un par de palabras, reconocer las palabras que no riman: tapón, camión/plumón, árbol. En esta actividad, los niños, luego de que la profesora dice las rimas, reconocen la palabra que no rima.
- En una serie de palabras que riman, reconocer el intruso. Los niños dicen qué palabra es la que no rima con las demás.
- Crear (dibujar) objetos que rimen con “CAMIÓN”: luego de haber presentado nuevamente los objetos que terminan igual que “CAMIÓN”, hacer que los dibujen objetos que terminan con CAMIÓN.
- Encontrar palabras que rimen con “CAMIÓN”, se les da la libertad a los niños que expresen al menos dos palabras que rimen con “CAMIÓN”, “RATON”; “TAPON”, se aceptaran palabras inventadas.

Se recomienda que los niños descubran los objetos de forma espontánea. Por eso, es necesario ir presentando paulatinamente los materiales y siempre dejarlos en rincones luego de haber facilitado su conocimiento a los niños.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN RONDAS INFANTILES, POEMAS, TITERES DE DEDOS Y CANCIONES

| LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN | | |
|---|--|---|
| PROFESOR Y NIÑOS | SÓLO PROFESOR | |
| | autor ritmo aplaudir eco títeres de dedos pantomima poema recitar | estribillo repetir rima palabras que riman canción golpe con los pies título verso |
| ADULTO: NIÑO: ADULTO: | Escuchen esta <i>ronda</i> infantil mientras yo la <i>recito</i> – tiene <i>palabras que riman</i> : “Los pollitos dicen pío,pío,pío (énfasis en pío) cuando tienen hambre y cuando tienen frío “ pío y frío son <i>palabras que riman</i> – pío-frío tienen el mismo sonido final. Los pollitos dicen pío,pío,pío (pausa- niño y adulto juntos): p...ío y cuando tienen frío (pausa- niño y adulto juntos): fr...ío ¿Escuchaste las dos <i>palabras que riman</i> ? Pío y ... Escucha otra vez las <i>palabras que riman</i> y trata de decirlas o <i>repetir</i> las <i>palabras que riman</i> conmigo: Frío Correcto – pío y frío son <i>palabras que riman</i> . Ahora escucha mientras <i>recito</i> otro <i>verso</i> – hay otras <i>palabras que riman</i> . “la gallina busca el maíz y el trigo”(énfasis en trigo), “les da la comida y les presta abrigo (énfasis en abrigo) | |

3.1.4 HABILIDADES EMERGENTES DE LECTURA Y ESCRITURA

Habilidades desarrolladas

- **Desarrollar conciencia del lenguaje escrito en entornos cotidianos y sus múltiples usos.**
- **Desarrollar una conciencia de la estructura del lenguaje escrito.**
- **Desarrollar conciencia fonémica.**
- **Desarrollar las habilidades de motricidad fina y los trazos usados para la escritura.**



Visión general: “Esta sección se basa en las habilidades del lenguaje descritas en las secciones anteriores. Las competencias descritas aquí van más allá de las habilidades orales del lenguaje, van a las habilidades de la lectura y escritura temprana. Los objetivos requieren que los niños sumen a sus experiencias anteriores palabras impresas en los libros al reconocimiento del lenguaje escrito en su entorno cotidiano y algunas de las formas en que este es usado: identificar, nombrar o catalogar (comida, juguetes, calles, tiendas, etc.) hacer listas, informar sobre hechos, dar instrucciones, comunicar mensajes y más.

Esta sección se enfoca en la relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito. Los objetivos requieren que los niños asocien palabras específicas habladas y familiares, con palabras escritas específicas. Los niños, entonces, van a reconocer que las distintas marcas que conforman cada palabra son las letras del alfabeto. Los niños aprenden que estas letras tienen nombres a través de medios como cantar la canción del alfabeto. Aprenden a identificar y nombrar las letras específicas en sus propios nombres.

Una parte crucial para aprender a leer es desarrollar conciencia fonémica, comprender qué sonidos individuales están asociados a letras individuales y a combinaciones de letras. Para ayudar a los niños a empezar a desarrollar conciencia fonémica, los objetivos en esta sección requieren que los niños no solo mejoren su reconocimiento visual del lenguaje escrito sino que también pongan atención a los sonidos del lenguaje hablado (ver Rondas Infantiles, poemas, títeres de dedo y canciones). Se requiere que los niños separen y junten unidades de sonido cada vez más pequeños, desde palabras individuales en un oración, hasta sílabas en una palabra, hasta el sonido inicial en palabras individuales.

Los objetivos de esta sección también incluyen las habilidades requeridas para producir lenguaje escrito, es decir, escribir. Al principio, se les pide a los niños realizar actividades manuales que mejoren tanto la coordinación ojo- mano como el control muscular fino de la mano y dedos. Aprenden la forma correcta de sujetar un implemento para escribir, como también una variedad de pequeños diseños y trazos que finalmente se combinarán para formar

letras. También se les pide que escriban sus propios nombres.” (Secuencia Preescolar Core Knowledge, p. 61)

OBJETIVOS HABILIDADES EMERGENTES

Objetivo: Desarrollar conciencia del lenguaje escrito en entornos cotidianos y sus múltiples usos.

- Recoger objetos usando una lista de palabras y dibujos.
- Dictar una carta
- Usar horario simplificado de actividades cotidianas (con imágenes o fotografías de los niños ejecutando la actividad)
- Representar describir “por escrito” personas, objetos, acontecimientos o actividades provenientes de su imaginación. (dibujos, jeroglíficos, ortografía inventada etc)
- Dictar una descripción simple para acompañar su dibujos o creaciones.
- Seguir una receta representada en palabras y dibujos.
- Armar un objeto simple o trabajo manual siguiendo instrucciones gráficas.

Objetivo: Desarrollar una Conciencia de la Estructura del Lenguaje Escrito.

- Leer los **nombres** de pila de otros miembros de la familia o compañeros.
- Desarrollar un entendimientos de la **relación entre las letras en su nombre de pila y también identificando el sonido producido por al menos tres letras de su nombre de pila.**
- Desarrollar un entendimiento entre la relación del idioma hablado y escrito mediante la asociación de **unidades de palabras escritas en tarjetas y señales/ letreros** con las palabras habladas.

Ejemplos de actividades:

- *Invite a los niños a pegar su nombre en la mesa de trabajo. Ojalá en el extremo superior derecho. (Se recomienda su escritura en imprenta mayúscula).
- *usar un jeroglífico y una lista de palabras para ir a la búsqueda del tesoro.
- *entregar a los niños una lista de comprar que incluya imagen y palabra , el niño selecciona elementos en su bolsa o carro de compras según la lista.
- *Asociar el nombre de los niños a sus respectivos casilleros, percheros y libretas de comunicación al hogar. Enseñe a los niños a leer el nombre en estos elementos, para que así los niños recuerden que su nombre se debe escribir

- de determinada manera (siga las mismas recomendaciones mencionadas anteriormente con el formato del nombre)
- *Elabore tarjetas de los nombres de los niños en letra imprenta mayúscula, para: lectura repetida de cada nombre por parte de la profesora y los niños, lectura coral y lectura guiada. Encontrar el nombre que la profesora dice, realizar competencias de lectura entre niños y niñas; entre las mesas, etc.; utilizar el nombre para encontrar vocales, otras letras que ud. considere importantes.
 - *Permitir la escritura del nombre a la copia, y de a poco ir retirando el estímulo, hasta que aparezca la escritura del nombre de forma independiente. Se recomienda no utilizar un formato y tamaño, solo una línea de base y que los niños practiquen la escritura del mismo y su orientación en el espacio.
 - *Una vez que la escritura del nombre se encuentra incorporada, incorporar el apellido y realizar las mismas actividades que se explican anteriormente.
 - *Etiquetar la sala con los niños: en esta actividad, invite a los niños a rotular la sala, poniéndole nombre a los diferentes elementos que la integran, como la puerta, ventanas, paredes, murallas, rincones, etc. Modele la lectura de cada una de las etiquetas y las asocia a su correspondiente significado.
 - *En el rincón de la casa, se deben incorporar envases de comida que tengan en su caratula la marca del producto, como por ej. Coca cola; Fanta, Sprite; Yogurt y leches SOPROLE; fideos CAROZZI; café; te; azúcar; sal, etc. Modele y enseñe que en los envases existen etiquetas y que éstas se leen. Se recomienda que la profesora lea con los niños.
- **Separar y señalar palabras individuales como unidades distintas** en una página de lenguaje escrito.

Ejemplos de actividades:

*Al momento de la poesía, recordar que un texto tiene palabras. Enseñe a los niños a darse cuenta de estos aspectos como una forma de tomar conciencia del texto y sus componentes.

- Hacer intentos de **usar ortografía inventada** para comunicarse por escrito.

Ejemplos de actividades:

*Incorporar tacos de papel en rincón de la casa, libretas, etc.

*Aprovechar la mesa de escritura para escribir cartas, mensajes, invitaciones, etc.

*"La escultura": a partir de la creación de una escultura, que la profesora ya ha realizado previamente con los niños, y que ya ha mostrado terminada, los niños en una hoja de trabajo representan lo comentado.

Objetivo: Desarrollar conciencia fonémica

- **Segmentar una oración hablada** en palabras separadas y distintas.

Ejemplo de actividades:

- *Una frase y/o oración escrita: La profesora ubica a los niños en semicírculo, y les pega una frase escrita en la pizarra. La lee y le dice a los niños, que va a encerrar esta frase en unos casilleros. Los encierra con una lana, lápiz o círculo de cartulina de otro color, y les hace ver a los niños que las frases habladas se pueden escribir, y que las podemos contar.
- Las frases a trabajar son:
- 3 palabras: “la lagartija verde”; “el limón ácido”; “Somos niños felices”
- 4 palabras: “María viste de colores”; “la crema del helado”; “Catalina sirve un café”
- 5 palabras: “La araña Josefina es bonita”; “El perro “Ramón” es feroz”; “Lucía Moñitos es una niña”

Nota: Se recomienda trabajar en progresión, primero frases de 3 palabras, luego oraciones de 4 palabras y posteriormente oraciones de 5 palabras. Se puede incorporar el material concreto (palitos de helado) para practicar con los niños, además de la frase escrita en la pizarra.

- **Combinar dos sílabas** y decir una sola palabra

Ejemplo de actividad:

La profesora invita a los niños a jugar al “dime que digo”. La profesora saca una imagen (dividida en dos) de una bolsa mágica. “Niños tengo que unir esta imagen (muestra las partes del dado) y dice: “es un..da..do”. “niños que fue lo que dije”. Ahora muestra el dado completo.

Nota: Considere palabras de dos sílabas de objetos conocidos por los niños, solo de sílaba directa (ej. pala)

- Indicar el **número de sílabas en una palabra**

Ejemplo de actividad:

Invite a los niños a jugar y diga: “Niños tengo un objeto en esta caja mágica y quiero saber cuantas sílabas tiene su nombre. Me pueden ayudar a contarlas”

Nota: se deben considerar varios objetos, y puede ayudar a los niños a contar con palitos de helado, perritos de ropa, etc. Considere palabras de máximo 3 sílabas en función de las habilidades del grupo.

- **Dado un sonido y una selección de dos palabras habladas**, identificar la palabra que comienza con el sonido dado.

Ejemplo de actividad:

Necesito encontrar una palabra que comience con el sonido E. Tengo en mi caja un avión y un enano. ¿cuál comienza con el sonido inicial E?

- Dado una palabra dar el **sonido inicial**

Ejemplos de actividades:

Repita con todas las vocales las siguientes actividades:

- * Sacar de una caja un objeto, nombrarlo e identificar si comienza o no con el sonido inicial vocálico A. Poner en la caja solo si comienza con A.
- * Identificar sonido A en su nombre escrito o en un texto. (Por ej. "Carta a la abuelita")

Objetivo: Desarrollar las habilidades de motricidad fina y los trazos usados para la escritura

- **Realizar actividades que requieran control muscular fino**

Ejemplo de actividad:

*Invite a los niños usar pinzas y gotarios, enhebrar cuentas, completar dibujos pasando cordones, poner piezas en un tablero con orificios, etc.

- **Sostener correctamente un instrumento para escribir** entre el pulgar y el dedo índice, apoyando en el dedo del medio.

Ejemplo de actividad:

*Invite a los niños a manipular diferentes elementos, desde plumones de grosor considerable, pinceles, crayones hasta pasar al lápiz grafito.

*Utilice diferentes formatos para escribir, desde planos gigantes hasta llegar a hojas pequeñas.

- **Trazar y luego dibujar por sí mismo los contornos de figuras geométricas** (círculo, triángulo, rectángulo) y figuras irregulares
Invite a los niños a trazar diferentes elementos en distintos formatos con distintos materiales.

- Dibujar sobre papel y usar como motivos en diseños:

Línea horizontal

Línea vertical

Punto

Línea diagonal

Línea en zigzag

Círculo

Espiral

Luna

Cruz

Bastón

Gancho

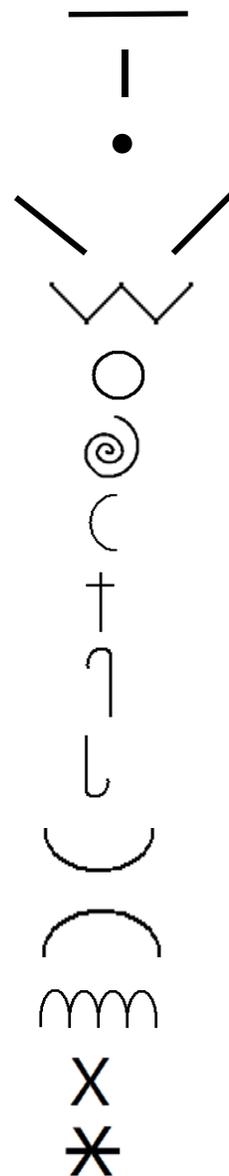
Bolo

Puente

Ola

X

Estrella



SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

1.-Dictar una carta

Grupo pequeño

10 a 15 minutos

Los niños pueden dictar una carta simple, invitación o nota de agradecimiento.

A partir de un modelo dado por la profesora (carta en formato grande), los niños pueden jugar a escribir una carta, invitación o nota de agradecimiento. Trate de anotar los comentarios de los niños en la hoja de trabajo o plano donde escriban.

2.- Buzón y la carta

Grupo grande y pequeño

10 a 15 minutos

Presentele la mesa de escritura a los niños y dígales que estará en el rincón tranquilo. Presenteles una carta en formato gigante, explicando que una carta tiene los siguientes elementos: a quien va dirigido, el contenido, una despedida, firma y la fecha. Luego de ello, se invite a los niños a escribir su propia carta, siguiendo el formato propuesto.

3.- Mesa de escritura

Grupo pequeño

10 a 15 minutos

Utilice la mesa de escritura para invitar a los niños a jugar a escribir: libritos, cartas y mensajes al compañero. Tenga presente que siempre ud. debe anotar en el trabajo del niño lo que él quiere transmitir en sus garabatos.

Variación: Escribir la carta al viejito pascuero. La profesora modela la escritura de una carta al viejito en la pizarra, o ya la tiene preparada con antelación en formato gigante, y le pide a los niños que hagan lo mismo siguiendo las mismas instrucciones. Primero debe ir a quien va dirigida, luego una lista de lo que pedirán, finalmente su nombre y la fecha.

4.- Escribiendo el dibujo

Grupo grande y pequeño

20 minutos

Invite a los niños a dibujar personas, objetos, acontecimientos o actividades o experiencias pasadas y rotule en la parte baja del dibujo lo que el niño verbaliza que ha dibujado. Puede que el niño ponga un título o que la educadora lo invite a realizar una descripción del trabajo a realizar.

5.- Receta

Grupo grande y pequeño

20 a 30 minutos

Ubique a los niños en semicírculo y comenteles que hoy serán pequeños cocineros (a cada niño les puede pasar un gorrito de chef). Cuentele que los cocineros siguen una RECETA para hacer comida, sus preparaciones. Presente la receta en formato grande con dibujos de objetos concretos que los ayuden a guiar la lectura.

Muestre la receta, lea las partes de ella y explique sus partes y estructura (título, en donde generalmente sale como se llama la preparación que se ha de realizar; ingredientes y luego, la preparación.

Modele su preparación con todos los niños, leyendo la receta, siguiendo las instrucciones y comentando los ingredientes.

Invite a cada niño a realizar la preparación en forma individual siguiendo la receta.

En el cierre pregunte, por las partes de una receta.

**Nota:* Para repasar la receta con los niños, se sugiere, seguir los mismos elementos lectura repetida, coral y guiada. Además, se definen las palabras de vocabulario asociada a cada receta.

6.- Siguiendo los pasos

Grupo grande y pequeño

20 a 30 minutos

Se pretende que el niño siga una serie de instrucciones ilustradas para armar un librito para escribir y/u otro elemento que ud. quisiera (origami)

Para hacer un *librito de papel*, se recomienda:

Muestre a los niños un modelo del librito ya terminado, para que los niños visualicen el trabajo ya termino.

Modele la realización del librito lentamente.

Invite a los niños a seguir sus instrucciones, vaya con todos los niños al mismo tiempo.

Invite a los niños a dibujar o pintar su portada, colocar su nombre.

**Nota:* Siguiendo a la profesora, van a tomar los papeles ya perforados y la lana. Van a introducir la lana en un ojal y luego van a amarrar.

Variación:

Con la mismas recetas ya trabajadas, se recomienda que los niños en su cuadernito de escritura traten de representar lo que cocinaron o lo que construyeron.

Representar también experimentos vistos en proyectos o cualquier fenómeno en el que se hayan visto involucrados.

7.-Separar palabras en una frase

Grupo grande y pequeño

30 a 40 minutos

Seleccione un cuento con poca escritura, por ejemplo, La cuncunita hambrienta de Eric Carle.

- Lea el cuento, mostrando la dirección en que se lee con su dedo.
- Puede escribir o proyectar una página del cuento en un panel.
- Invite a los niños señalen, una a una, las palabras de una frase.
- Modele la primera frase, para luego continuar con la ayuda de un par de niños.

Variación: También se puede variar y encerrar con una cuerda las palabras del texto en la parte de la modelación.

8.- Identificar sonido inicial

Grupo grande

10 minutos

- * Sacar de una caja un objeto, nombrarlo e identificar si comienza o no con el sonido inicial vocálico . Poner en la caja solo si comienza con ese sonido inicial .
- * Reconocer la vocal en su nombre escrito y en un texto. Por Ejemplo : los paneles de rutina de saludo
- * Juego “búsqueda del tesoro”: encontrar objetos con sonido inicial vocálico ocultos en el patio.
- * Juego laberinto: encontrar el camino desde la grafía hasta el objeto del mismo sonido inicial vocálico. Laberinto grande pintado en el patio.

9.-Contar palabras

Grupo grande y pequeño

30 minutos

A través de la utilización de objetos obtenidos del rincón de la casa, ubíquese en el centro de la sala y cree una oración, por ej. “la olla fría”. Repítala varias veces , encríbala en la pizarra y analice con los niños cuantas palabras tiene esta frase que acaba de inventar. Con palitos de helado (o cualquier otro material) haga correspondencia de palitos con la cantidad de palabras que tiene la oración.

Esta actividad puede realizarse elevando el nivel de dificultad de las frases, hacia la conformación de oraciones con más palabras y su respectivo conteo.

Variación:

Se puede utilizar una hoja de trabajo en la cual deban graficar con rayitas círculos y/o otro, el número de palabras que existe en una frase. Si con palito de helado aun no funciona, asignar aplausos, dedos o una parte del cuerpo, el riesgo de utilización de este elemento es que no queda registro, y puede que los niños se pierdan en su utilización.

*“Dilo rápido con las palabras”: A cada niño se le entrega un set de palitos de helado, y la profesora va diciendo frases a las cuales los niños deben asignarle un cierto número de palitos determinado. Las frases son las siguientes: “María camina sola”; “Leonardo tiene un perro”; “Camila rie”; “¡mama, estas feliz!”; “Mi hermano Felipe”; “La bicicleta roja”; “Carolina está contenta”. También se les puede pedir a los niños que creen frases de 3 a 4 palabras.

| LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN | | |
|-------------------------|--|---|
| PROFESOR Y NIÑOS | SÓLO PROFESOR | |
| | TRAZOS ESPECÍFICOS DE ESCRITURA | MISCELÁNEO |
| | bastón bolo círculo cruz espiral estrella gancho línea diagonal línea en zigzag línea horizontal línea vertical luna ola puente punto vuelta X | alfabeto contorno cuadrícula dictados dictar diseñar escribir escritura inicial leer letra letras del alfabeto línea línea curva línea recta mayúscula minúscula palabra pintar/colorear sin salirse de los bordes sonido título trazar unir dos puntos |
| | ADULTO: | Voy a dibujar algunos <i>puntos</i> . Aquí hay dos <i>puntos</i> . Quiero que <i>unas estos puntos</i> con una <i>línea recta</i> . ¿Puedes empezar en este <i>punto</i> y, con tu dedo mostrarme cómo <i>unirías estos puntos</i> usando una <i>línea recta</i> ? |
| | NIÑO: | (taza la línea) |
| | ADULTO: | Bien. Has hecho una <i>línea recta</i> con tu dedo... Aquí hay un trozo de cuerda. Voy a sostener una punta de la cuerda en un <i>punto</i> . ¿Puedes usar el resto de la cuerda para hacer una <i>línea recta</i> para <i>unir los dos puntos</i> ? |

IV. Adquisición de Conocimiento y Desarrollo Cognitivo

A. RAZONAMIENTO MATEMÁTICO Y SENTIDO DE NÚMERO

Habilidades desarrolladas

- Ordenar y clasificar objetos o dibujos de objetos**
- Percibir y reconocer formas**
- Repetir y continuar patrones simples**
- Usar habilidades de medida simples y seriar objetos**
- Cuantificar grupos de objetos**
- Comparar números escritos**
- Desarrollar un entendimiento de suma y resta**



“Visión general: Los niños pequeños parecen sentirse naturalmente atraídos a tocar, manipular, y examinar los objetos que encuentran a su alrededor. Los objetivos de esta sección se desarrollan a partir de esa curiosidad y deseo de explorar. En el contexto de experiencias con objetos concretos y luego dibujos, se le pide al niño reconocer similitudes y diferencias, clasificar objetos y formas, reconocer/crear patrones en secuencia de objetos y hacer comparaciones entre objetos, usando habilidades simples de medida. También se pide a él o ella cuantificar pequeños grupos de objetos, contar y demostrar un entendimiento básico de suma y resta como “juntar” y “sacar”. En cada instancia, se requiere que el niño vaya de la experiencia concreta a la representación del conocimiento simbólicamente usando lenguaje matemático, como por ejemplo “más que,” “menos que,” “más largo,” “más corto,” palabras que designan números (“tres” y “cuatro”) y símbolos numéricos (“3” y “4”), etc.”(Secuencia Preescolar Core Knowledge, p. 71)



OBJETIVOS RAZONAMIENTO MATEMÁTICO Y SENTIDO DE NÚMERO:

Objetivo: Ordenar y clasificar objetos o dibujos de objetos

- Identificar **pares de objetos o imágenes como “iguales” o “distintos”**, con pares “distintos” cada vez más similares, que difieren solo en un o más detalle(s) menor(es) y con imágenes más abstractas y figurativas.

Ejemplo de actividad:

Los niños clasifiquen conjuntos de: pelota roja- pelota verde; casa con chimenea- casa sin chimenea; círculos- óvalos.

Criterios tales como:

Tamaño: pequeño, mediano, grande, corto largo.

Color : rojo, verde, amarillo, azul.

Función: para ponerme, para comer, para moverme de un lugar a otro, etc.

Ejemplo de actividad:

Dado un conjunto los niños deben encontrar los que son más pequeños, “como éste” (otorgar modelo) ó encontrar todo lo que se pueda poner “como éste” (entregar modelo).

NOTA: en cada tipo, habrá sólo dos categorías, objetos que poseen los criterios de selección y éstos que no, es decir, “pequeño” y “no pequeño”, “puedo ponerme” y “no puedo ponerme”.

- Clasificar objetos/ dibujos usando un solo criterio de selección.

Criterios tales como:

Color: rojo, amarillo, verde, azul, naranja, morado, café, negro, blanco.

Forma: círculo, triángulo, rectángulo.

Tamaño: pequeño, mediano, grande; corto/a, largo/a.

Función

Otras categorías conceptuales: animales, juguetes, ropa, atributos percibidos por los cinco sentidos, etc.

Ejemplo de actividad:

Agrupar objetos por color rojo, objetos de color amarillos, y objetos de color azul.

- Identificar y nombrar verbalmente el único atributo o característica común de un grupo de objetos/ dibujos.

Ejemplos de actividad:

Los niños identifican a partir de un conjunto de objetos iguales los que: “todos son rojos”

- Identificar y nombrar verbalmente las diferencias o criterios usados para la clasificación de varios grupos de objetos/ dibujos.

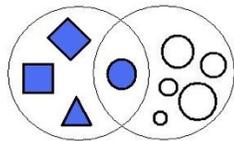
Ejemplos de actividad:

Que los niños expresen que “todo en este grupo es rojo; en éste, amarillo y en éste, verde”.

- Seleccionar un objeto/ dibujo, de acuerdo a una descripción que incluya dos propiedades.

Ejemplos de actividad:

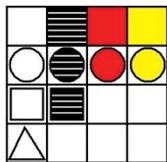
Que los niños sean capaces de encontrar en un conjunto todos los azules y redondos.



Los *diagramas de Venn*, en la forma de círculos que se intersectan o que no se intersectan y que pueden ser manipulados (ula ula, lana, elásticos) o representados en papel y lápiz, pueden ser útiles para representar visualmente el ordenar y clasificar objetos de acuerdo a dos propiedades.

- Usar los criterios en los ejes vertical y horizontal en una tabla de doble entrada para completar el interior de los casilleros de la tabla.

-



Completar el interior de los casilleros de una tabla teniendo colores o diseños simples en el eje horizontal y formas, círculos, triángulos y rectángulos en el eje vertical.

Objetivo: Repetir y Continuar patrones lineales

- Usando objetos concretos, continuar un patrón más complejo de dos colores representado por una tarjeta de patrón AABBA...ó BBABB... ó AAAB... ó BAAABB..., etc.

Ejemplos de actividad:

Utilizando cuentas, invitar a los niños a continuar cuenta redonda, roja y grande, cuenta redonda, amarilla y grande, cuenta redonda, roja y grande, cuenta redonda, amarilla y grande, etc.

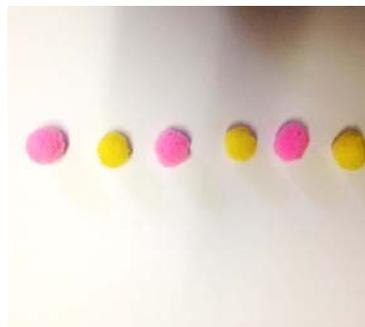
- Usando autoadhesivos y/o plumones de colores, continuar en papel ya sea un patrón alternado de una propiedad (color, tamaño o forma) o un patrón de dos colores.

● ■ ● ■ ● ■ ● ■ Invitar a los niños, a continuar el patrón presentado, dibujando o pegando los dibujos la extensión de este.

- Crear y verbalmente describir un patrón usando objetos concretos.

Ejemplos de actividad:

Invitar a los niños a armar un collar, creando el patrón que ellos quieran, y una vez terminado que expresen, por ej. “el patrón es dos cuentas rojas, una cuenta amarilla, dos cuentas rojas, una cuenta amarilla”.



Objetivo: Percibir y Reconocer Formas

- Completar rompecabezas de 8 1/2 x 11 (o más grandes) de al menos 18 piezas que encajen entre sí.

Ejemplos de actividad:

En rincón tranquilo, tener disponibles rompecabezas. En el caso de que no se dispongan de recursos, comprar individuales de plásticos con diseños infantiles, y con un plumón negro indeleble grueso, marcar líneas y recortar para que los niños lo puedan armar de forma adecuada.

- Dado un grupo de formas variadas, clasificar y nombrar los círculos, rectángulos y triángulos.

Ejemplos de actividad:

El nombrar las figuras geométricas puede ser parte de la rutina de matemáticas todos los días. O bien asociarlas con elementos de la vida cotidiana y disponerlas en la sala de clases en un lugar permanente.

- Encontrar ejemplos de objetos cotidianos con forma de círculos o rectángulos.

Ejemplos de actividad:

Puede pasear con los niños en el colegio con tarjetas de las figuras geométricas colgadas en sus cuellos y que asocien diferentes cosas a su figura geométrica. O puede tener tarjetas de objetos comunes y los niños pueden clasificarlos en función de la forma geométrica.

Objetivo: Usar habilidades de medida simple y seriar objetos

- Dividir un objeto (galleta, barra de chocolate, pedazo de papel, etc) en aproximadamente partes iguales para dos personas.

Ejemplos de actividades:

- Cortar el pan baguette en partes iguales, y volver a armar un pan baguette a partir de recortes de sus partes.
- Cortar mitades de cítricos distintos: pomelos, naranjas, mandarinas, limón de pica, limón, etc.

- Examinar pares de objetos y usar el siguiente vocabulario para describir objetos.

Criterios, tales como:

Longitud: largo/a- corto/a.

Altura: alto/a- bajo/a.

Tamaño: grande- pequeño/a; grueso/a- delgado/a; ancho/a- angosto/a.

Volumen: lleno/a- vacío/a.

Masa: pesado/a- liviano/a;

Temperatura: caliente- frío/a

Ejemplos de actividades:

- Comparar objetos en base a estos criterios.
- Clasificar objetos según los criterios anteriormente mencionados.



- Usar una herramienta arbitraria de medida (cuerda, bloques, vara, manos, etc.) para comparar la longitud y altura de objetos concretos y usar el siguiente vocabulario comparativo.

Criterios, tales como:

Longitud: más largo/a- más corto/a.

Altura: más alto/a- más bajo/a.

Ejemplos de actividades:

- Invitar a los niños a medir con manos a un par de compañeros/as, y decidir quien es más alto.
- Invitar a los niños a medir con sacapuntas, lápices, etc., elementos de la sala, como sus mesas y sillas, y decidir cuál es el más largo o más corto.
- Usar un borde recto o una regla para comparar la longitud y altura de objetos concretos, usando el siguiente vocabulario comparativo:

Criterios, tales como:

Longitud: más largo/a- más corto/a.

Altura: más alto/a- más bajo/a.

Ejemplos de actividades:

- Utilizar una regla de papel y medir la mesa, la puerta, las patas de la silla, etc., para comparar en función de la altura y la longitud de los mismos. Además el niño, puede marcar cada objeto en la regla. El programa de prekinder, **no** hace referencia a medidas estándar.
- Seriar al menos 3 objetos por longitud, altura o tamaño, en orden ascendente o descendente, y usar el siguiente vocabulario comparativo:

Criterios, tales como:

Longitud: largo/a- corto/a.

Altura: alto/a- bajo/a.

Tamaño: grande- pequeño/a; grueso/a- delgado/a; ancho/a- angosto/a.

Ejemplos de actividades:

Seriar objetos concretos o tarjetas que indiquen objetos referidos a los criterios antes mencionados.



Objetivo: Cuantificar grupos de objetos

NOTA: Tradicionalmente los programas preescolares se enfocaban en enseñar a los niños a contar hasta 10. En el programa Core Knowledge se ha tomado la decisión consciente de enfocar los objetivos y experiencias en desarrollar entendimiento en profundidad de los conceptos cuantitativos con un número más limitado de objetos.

Esta decisión se basa en investigaciones de aprendizaje cognitivo que revelan que, dada la oportunidad para explorar el entorno físico, los niños muy pequeños adquieren en forma natural una noción global y cuantitativa de grupo de objetos.

Además estas investigaciones también indican que esta conciencia natural de cantidades limitadas no incluye la habilidad de representar o pensar acerca de las cantidades en forma simbólica mediante palabras, como más que, menos que, uno, dos o números como 1, 2 para describir cantidades.

En el programa de prekindergarten los objetivos se enfocan en desarrollar entendimiento en profundidad de cantidades de hasta 6 objetos. Este entendimiento entregará una base sólida para más adelante continuar con cantidades mayores.

- Recitar la secuencia de números del 1 al 10.
- Comparar dos grupos de objetos concretos y usar vocabulario cuantitativo para describir los grupos (más que, menos que, lo mismo que) con hasta 6 objetos de cada grupo.
- Demostrar correspondencia 1 a 1 con objetos concretos, hasta e incluyendo el 6.

Ejemplos de actividades:

Disponer a los niños a corresponder tantos cubiertos como muñecas, pinceles como frascos de ténpera, galletas como niños, etc.

- *Armar un grupo de objetos de manera que tenga el mismo número de objetos que otro grupo, hasta 6 objetos.*
- *Dado un número oral, crear o representar un grupo con el número correcto de objetos, hasta 6 objetos en un grupo.*

Ejemplos de actividades:

Hacer un grupo que tenga 4 bloques, inicialmente el niño debería trabajar con objetos concretos que se puedan manipular, es decir, bloques, cuentas, juguetes pequeños. Una vez que el o ella sistemáticamente representa la cantidad correcta con este tipo de objetos, se debería hacer la transición a un nivel más abstracto y figurativo, es decir, usando autoadhesivos en papel para representar el número de objetos en un grupo, coloreando/ pintando el número de objetos requeridos, etc.

- Nombrar y escribir números del 1-6 con las cantidades correspondientes.

Ejemplos de actividades:

Variaciones en el tamaño de los números y orientación, espacio, etc. son características de la escritura preescolar. El foco es que los números sean lo suficientemente legibles para que puedan ser leídos por otros niños y adultos.

- Ordenar y escribir los números del 1-6 en orden secuencial.
- Jugar un juego simple moviendo una pieza dado el número de espacios mostrados en un dado.
- Organizar y leer información cuantitativa en gráficos de barras simples.

Objetivo: Comparar números escritos

- Comparar pares de números 1-6 para determinar más o menos, o mayor/ menor que.

Ejemplos de actividades:

Disponer a los niños para que respondan: ¿Cuál es el número mayor, 2 ó 5?

Objetivo: Desarrollar un entendimiento de Suma y Resta

- Definir “juntar” como sumar y “sacar” como restar.
- Sumar y restar usando números 1-4 (4 es el número máximo después de sumar o antes de restar), usando objetos o dibujos concretos según se necesite.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN RAZONAMIENTO MATEMÁTICO Y SENTIDO DE NÚMERO

| CONTENIDO | PROFESOR Y NIÑOS | SÓLO PROFESOR |
|------------------|--|---|
| Clasificación | Distinto- igual | Clasificar, color, lo mismo que, ordenar, propiedad. |
| Medir y seriar | Al medio, ancho/a, angosto/a, caliente, delgado/a, el o la más bajo/a, el o la más largo/a, frío/a, grueso/a, liviano/a, lleno/a, más bajo/a, más largo/a, primero, último/a, vacío/a. | Altura, en orden, longitud, regla, tamaño. |
| Formas | Círculo, rectángulo, triángulo | Esquina, cubo, línea curva, forma, contorno, pirámide, redondo/a, forma, esfera, cuadrado/a, línea recta. |
| Cantidad/ contar | Algún, algunos, el más grande, el/la más pequeño/a, igual/es, más grande, más pequeño/a, más que, menos que, ninguno, todos. | Comparar, contar, cuantos/as, número |
| Suma y resta | Suma, resta. | Juntar, restar, sacar, sumar. |
| Patrones | | Continuar el patrón |

Ejemplo:

Se recomienda usar el vocabulario de la sección razonamiento matemático y sentido numérico de la siguiente forma:

Niño: Mira, hice dos montones.

Adulto: Veamos qué hiciste. Ah, *ordenaste* las cuentas en 2 montones o grupos *distintos* (apuntando). ¿Es este grupo *igual* o *distinto* a este grupo?

Niño: (no hay respuesta)

Adulto: (apuntando) este grupo es d...

Niño: ...*distinto*

Adulto: este grupo es *distinto* a este grupo. ¿Me puedes decir por qué son *distintos*?

Niño: Este grupo tiene cosas rojas y este grupo tiene cosas azules.

Adulto: Correcto- este grupo tiene cuentas rojas y este grupo tiene cuentas azules. Tu *ordenaste* las cuentas en dos grupos *distintos* de acuerdo a su color. Si te doy otras cuentas (un montón de cuentas amarillas y verdes) ¿Puedes también *ordenarlas* en dos grupos *distintos* de acuerdo a su color?, etc.

V. Razonamiento científico y el mundo físico

Habilidades desarrolladas

Demostrar un entendimiento inicial del mundo viviente

Demostrar una comprensión inicial de los elementos del mundo material

Usar herramientas y objetos para construir y crear



Visión general: “Esta sección introduce a los niños a una manera sistemática de mirar, describir y explicar el mundo a su alrededor. Se les debería dar a los niños muchas oportunidades para la observación sistemática y la investigación práctica tanto del mundo viviente como del material. Basados en estas experiencias, los niños pueden progresar desde describir y explicar qué se está observando hasta hacer predicciones basadas en estas observaciones.

Este enfoque sistemático puede ser resumido como: (1) observar, (2) reunir información (usando libros de no ficción, películas/videos, fotos, etc.), (3) predecir, (4) volver a observar, y (5) representar los hallazgos (palabras, dibujos, muestras, fotos, etc.)

Vale la pena enfatizar que la etapa final, documentar y representar observaciones y hallazgos, es una parte especialmente importante. Al hacer esto, los niños pueden ser guiados para realizar la importante transición y conexión entre investigación “práctica” y representación simbólica. En el nivel preescolar, hay que tener presente que “un dibujo vale más que mil palabras”: entregar las observaciones puede normalmente ser más fácilmente logrado a través de dibujos que completan los niños, selección y muestra/visualización de objetos o fotografías, además de explicaciones verbales. Este paso figurativo va a también mejorar la noción que tienen los niños pequeños de ciencia como “contar un cuento acerca de cómo funciona la naturaleza.” (Secuencia Preescolar Core Knowledge, p. 92)

Los objetivos aquí requieren que los niños describan las características físicas fundamentales, necesidades, y ciclo básico de vida de plantas y animales, incluyendo al hombre, como también identifiquen propiedades básicas del agua, aire y luz. También se les pide que utilicen una variedad de herramientas cotidianas.

Fundación Astoreca ha sistematizado el enfoque que propone la Secuencia Preescolar Core Knowledge en un módulo de aprendizaje llamado **PROYECTOS**.

Hora de Proyecto

1. Presentar (15minutos)
2. ¿Sabías qué? (10minutos)
3. Experimentar (20minutos)

Fases de Proyecto

1. Observar
2. Reunir Información
3. Predecir
4. Volver a observar
5. Representar los hallazgos

En el módulo de Proyectos se plantea que los niños puedan conocer diferentes aspectos de las ciencias, en función de la experimentación y el planteamiento de hipótesis. Para ello, se han organizado una serie de propuestas que abordan los principales temas en ciencias.

En una clase de proyectos **siempre** deben estar presentes los elementos del horario. Éstos se deben **planificar** y **modelar** a los niños en forma adecuada.

Importante:

Este módulo tiene un alto contenido de vocabulario, gracias a la modalidad de trabajo. En la sala de clases también debe existir un panel que promueva las palabras de vocabulario aprendidas.

**OBJETIVOS****Objetivo: Demostrar un entendimiento inicial del mundo viviente.**

- Identificar y describir características físicas y sensoriales fundamentales de los humanos, como también las necesidades humanas, etapas del desarrollo, y el ciclo de la vida.

- Identificar órganos básicos, su ubicación y función:

Corazón: late para hacer que la sangre fluya/circule.

Pulmones: el aire que entra por la nariz llena los pulmones para respirar.

- Identificar el sentido y la parte del cuerpo asociada a la conciencia/experiencia de ciertas sensaciones.

Ejemplo de actividad:

- Invitar a los niños a reconocer una canción- oído/escuchar; palpar la picada de un mosquito- piel/tocar; reconocer el perfume de una mamá- nariz/oler

- Identificar y describir necesidades básicas:

Comida y bebida.

Techo y protección del frío y calor + y tiempo.

Ejemplo de actividad:

- Invitar a los niños a:
- Identificar comidas saludables.
- Asociar ropa adecuada con diferentes condiciones del tiempo.

- Ordenar fotos y/o dibujos de un bebé, niño, adulto joven, adulto mayor para representar el ciclo de la vida, describiendo las etapas del desarrollo, cambios en la apariencia física (altura, peso, pelo, dientes, etc.)

Sugerencias de actividad:

Invitar a los niños que dibujen, muestren fotos, y describan oralmente animales y seres humanos, en función de:

- Partes de una planta: semilla, raíces, tallo, hojas, flor, fruta;
- Condiciones necesarias para su crecimiento: luz, agua, calor, tierra;
- Crecimiento y desarrollo: brote inicial, desarrollo de las raíces y brotes, aumento en tamaño;
- Ordenar en forma secuencial fotos o dibujos para representar el ciclo de la vida.
- La apariencia física de animales y personas.
- El crecimiento/ desarrollo, de animales y personas incluyendo cualquier cambio en el tiempo.
- Percepciones sensoriales y órganos de animales y personas: comparación con los sentidos humanos, es decir, ¿ve, huele, oye, siente? y ¿cómo? .
- Comida y bebida de las personas y animales: qué come el animal.
- Hábitat de animales y personas: condiciones específicas necesarias para el crecimiento y supervivencia, protección natural.
- Cómo se defienden los animales; ordenar en forma secuencial fotos o dibujos para representar el ciclo de la vida.
- Preocuparse, observar, y registrar las observaciones de un animal, poniendo atención a características físicas claves: desarrollo, necesidades, y ciclo de la vida.
- Clasificar imágenes de animales de acuerdo al hábitat o medio en el cuál ellos generalmente viven: lago/río, océano, granja, bosque, selva, etc.
- Plantar, preocuparse, observar, y registrar las observaciones de una planta, poniendo atención a las partes de la planta, necesidades, desarrollo y su ciclo de vida.

Objetivo: Demostrar una Comprensión Inicial de los Elementos del Mundo Material

- Observar, describir, y registrar algunas propiedades básicas del agua, su presencia y efectos en el mundo físico.

Ejemplo de actividad:

- Invitar a los niños a observar los efectos de la temperatura en los estados del agua: sólido, líquido, gaseoso.
 - Invitar a los niños a identificar ejemplos de los diferentes estados del agua dentro del mundo natural.
 - Invitar a los niños a observar los principios de flotación y disolución de varias sustancias que son colocadas en agua.
- Observar, describir, y registrar algunas propiedades básicas del aire, su presencia y efectos en el mundo físico.

Ejemplo de actividad:

- Experimentar y describir las formas en que uno puede identificar, observar y sentir la presencia del aire (viento) en el mundo natural;
 - Identificar y clasificar objetos que usen aire/viento (velero, remolino, molino de viento, volantín, etc.) y objetos que producen aire/viento (ventilador, secador de pelo, fuelle, etc.)
- Observar, describir, y registrar algunas propiedades básicas de la luz, su presencia y efectos en el mundo físico.

Ejemplo de actividad:

- Identificar el sol como una fuente de luz natural en el mundo físico;
- Usar fuentes de luz natural y artificial para producir sombras y examinar diferentes efectos.

Objetivo: Usar Herramientas y Objetos para Construir y Crear

- Seleccionar y usar los utensilios de cocina apropiados para una tarea en particular, para hacer una receta simple.

Ejemplo de actividad:

- Invitar a los niños a utilizar y comprender palabras tales como: mezclar: cuchara, espátula, batidora eléctrica, licuadora; cortar, picar: cuchillo, licuadora; aplanar, estirar: uslero; colar: colador
- Seleccionar y usar la herramienta apropiada para completar una tarea particular como parte de un proyecto o actividad:
 - cortar: tijeras (líneas curvas)
 - juntar papel: engrapadora.
 - juntar tela: aguja e hilo.
 - juntar madera: clavo, martillo.
 - hacer un hoyo: paleta, pala.
 - regar una planta: regadera, manguera.

Ejemplo de actividad:

- Invitar y enseñar a los niños a utilizar agujas grandes con punta roma, como las usadas para zurcir, pueden ser usadas en telas de tejido suelto, como la arpillera.
- Crear o construir un objeto

Ejemplo de actividad:

Invitar a los niños a:

- construir una torre equilibrada de bloques;
- hacer un vehículo que ruede, usando bloques que se entrelacen;
- usando material de desecho, elaborar un bote que flote- crear un remolino.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

| CONTENIDO | PROFESOR Y NIÑOS | SOLO PROFESOR |
|----------------------------|---|--|
| Animales | (el) gusto; (el) oído; (el) olfato; (el) tacto; ácido/a; agua; aire; corazón; crecer; dulce; granja; bosque; lago; mover(se); océano; pulmones; respirar; río; salado/a; sangre; selva; viviente; vivo. | ciclo de vida; crecimiento; desarrollo; fluir; nacimiento; sentido; temperatura; tiempo. |
| Plantas | Aire; vivo; bulbo; flor; fruta; crecer; hoja; luz; viviente; plantar; raíces; semilla; tallo; agua. | Brotar; brote; ciclo de vida; crecimiento; desarrollo; temperatura; tiempo; tierra. |
| Mundo Material | Agua; aire; luz; sol; viento; viviente, vivo. | Calentar; congelar; disolver; flotar; gas; hervir; estado; fuente de luz; hielo; líquido; sólido; sombra; vapor. |
| General | | Ciencia; describir; explicar; informar; observación; observar; predecir; registrar. |
| Herramientas/ construir | | Construir; crear; herramienta; utensilio. |

Ejemplo de actividad,

Se recomienda usar el vocabulario de la sección razonamiento científico y el mundo físico de la siguiente forma:

Niño: ¡Oh, mira- hay cosas verdes saliendo de la tierra!

Adulto: ¡Ah, tienes razón! Veo un pequeño *tallo* verde. Mira cuidadosamente -¿Qué parecen estas dos pequeñas cosas en la parte de arriba del *tallo*?

Niño: Otras partes.

Adulto: Sí, cada una es una pequeña *hoja*. ¿Puedes con cuidado señalar cada hoja en el *tallo*?

Niño: ¿Aquí y aquí?

Adulto: Correcto, ésas son las *hojas*. Ahora ¿De dónde tú supones que vino el *tallo*? ¿Cómo llegó aquí a la *tierra*?

Niño: (Silencio).

Adulto: ¿Te acuerdas qué *plantaste* en la *tierra* hace un par de días?

Niño: Una *semilla*.

Adulto: Tienes razón. Mira los dibujos que has hecho hasta el momento para *registrar* tus *observaciones*. Ves, en el primer dibujo, dibujaste una *semilla* en la *tierra*. Cuéntame del siguiente dibujo. ¿Qué dibujaste?

Niño: Es la *semilla* en la tierra. Le estoy dando *agua*.

Adulto: (Apuntando) ¿Qué más está recibiendo la *semilla* en el dibujo?

Niño: El *sol*.

Adulto: Bien. El *sol* y el *agua* hicieron que este *tallo* verde *creciera* de la *semilla*. ¿No crees que sería una buena idea que hicieras otro dibujo con las *observaciones* de hoy?

VI. Orientación en el tiempo

“Visión General: Esta sección se enfoca en el desarrollo de un sentido interior del tiempo; esta orientación en el tiempo es esencial no sólo como un punto de referencia para futura instrucción, sino que también como otro paso hacia la autonomía personal, la cual requiere que los niños sean capaces de organizar tiempo, monitorear conducta, y en forma autónoma llevar a cabo actividades durante el día, semana, etc.

Lo primero que se le pide al niño es organizar y pensar acerca de las experiencias cotidianas en relación a varios índices de tiempo: clasificar experiencias de acuerdo al momento del día en que ocurren, ordenar acontecimientos cronológicamente, y comenzar a usar medidas estándar de tiempo, horarios del día y calendarios. También se le pide al niño considerar el paso del tiempo en una escala mayor, desarrollando una noción de la relación de pasado - presente - futuro, por medio de ordenar acontecimientos en su propia vida, considerar los parentescos dentro de su propia familia, como también ordenar etapas dentro del ciclo de la vida. Se le pide a él o ella asumir una perspectiva histórica fuera de sus experiencias inmediatas por medio de examinar objetos familiares contemporáneos y objetos similares del pasado. Finalmente, se le pide al niño representar estas experiencias simbólicamente, tanto con palabras como esquemáticamente en líneas de tiempo y dibujos.” (Secuencia Preescolar CoreKnowledge, p. 80)

NOTA: Fundación Astoreca aborda estos contenidos y habilidades en los momentos de rutina. Por lo mismo, usted encontrará actividades relacionadas con la ubicación en el tiempo en la Rutina de saludo.

OBJETIVOS

Objetivo: Entender y Usar el Lenguaje del Tiempo

- Entender y usar el siguiente vocabulario para describir actividades diarias: (K) ayer-hoy-mañana; siempre- nunca-a veces; inme- diatamente- en un rato; ya; después; luego; durante; mientras; había una vez; finalmente; pronto.
- Usar correctamente los tiempos presente, pasado y futuro de los verbos para describir actividades diarias.

Objetivo : Establecer Puntos de Referencia en el Tiempo

- Ordenar cronológicamente y describir 3-5 imágenes de actividades o fases de una sola actividad las cuáles hayan sido experimentadas.
- Usar los días de la semana como una división de tiempo: (k)
 - nombrar los días de la semana en orden.
 - identificar y distinguir los días de la semana que forman “el fin de semana”.
 - nombrar el día que fue “ayer” y el día que será “mañana”.
- Usar un año como una división de tiempo:
 - nombrar el mes en curso
 - nombrar su propia fecha de nacimiento (mes y día)
- Usar un horario de las actividades diarias representadas en imágenes para indicar que actividad fue anterior y qué actividad vendrá después de la actividad en curso.
- Usar un calendario mensual:
 - para localizar y nombrar el día de la semana en curso (los días anteriores marcados o tachados)
 - para nombrar el mes en curso.
 - para localizar fecha de nacimiento en un calendario del mes adecuado
- Identificar una serie horizontal de 7 casilleros como representación de una semana en un calendario mensual.
- Nombrar feriados y acontecimientos especiales marcados por símbolos en un calendario mensual (nombrar el acontecimiento, describir si ya ocurrió o ocurrirá más tarde en el mes)
- Usar una línea de tiempo:
 - para señalar acontecimientos 2anuales: una línea de tiempo de todo el año (estaciones, feriados, vacaciones, experiencias familiares o de la sala de clases, etc.) .

- para señalar acontecimientos a través de la vida: una línea de tiempo del siglo (fechas de nacimientos de hermanos, padres, abuelos, etc.)

Objetivo: Demostrar Conciencia del Paso del Tiempo y de los Periodos del Tiempo, como “El Pasado”, “El Presente”, “El Futuro”

- Ordenar imágenes que representen evolución y término de un proyecto o tarea, por un periodo amplio de tiempo – días, semanas, etc.
- Ordenar y describir fotos y/o dibujos que representen una línea de tiempo de su propia vida y experiencias.
- Ordenar fotos y/o dibujos de un bebé, niño, adulto joven, adulto mayor y describirlo en términos de:
 - la progresión de las etapas de desarrollo en la vida de una persona.
 - las generaciones dentro del contexto de una familia (bebé, niño, padre/madre, abuelo/a).
- Organizar fotos o dibujos de los miembros de su propia familia en un árbol genealógico o diagrama para representar tres generaciones: a sí mismo, sus padres, sus abuelos
- Considerar fotos y/o dibujos de actividades asociadas a periodos específicos de la vida (infancia, niñez, vida adulta y vejez) en relación a su edad/etapa actual de desarrollo (niñez), e indicar verbalmente si éstas son actividades que pueden ser parte del pasado, presente o futuras experiencias.
- Hacer coincidir imágenes de objetos contemporáneos con objetos similares del pasado, indicando si los objetos pertenecen al “presente” o “pasado” (relojes, teléfonos, autos, ropa, etc.)

Ejemplo de actividad:

NIÑO: (Mostrando fotos que trajo de la casa) Éste soy yo cuando era chico

ADULTO: Mirémoslas juntos. ¿Me puedes contar de cada una de estas fotos que fueron tomadas cuando tú eras un *bebé*?

NIÑO: Éste soy yo en mi cuna. Estoy tomando mamadera. Éste soy yo también.

ADULTO: ¿Qué estabas haciendo en esta foto?

NIÑO: No sé.

ADULTO: Parece que estabas gateando

NIÑO: Sí – gateando. Y este soy yo – afuera

ADULTO: Ah, ibas a dar un paseo en coche. ¿Quién es el *adulto*? ¿Quién está empujando el coche?

NIÑO: Mi mamá

ADULTO: Entonces cuando eras un bebé, ¿tu mamá te llevaba a pasear en coche? Me alegro que tengas estas

fotos de cuando eras un *bebé*. Hay cosas que ya pasaron – son cosas que hiciste en el *pasado*. Es divertido recordar cosas que hiciste en el *pasado*. ¿Puedes *recordar* otras cosas que hiciste cuando

eras un bebé?

NIÑO: No

ADULTO: Aquí hay unos dibujos de *bebés* haciendo diferentes cosas. A lo mejor te ayudan a recordar

algo que hiciste en el *pasado* cuando eras un *bebé*

NIÑO: pañales

(apuntando). ¿Qué tal ésta?

ADULTO: Cuando eras un *bebé*, usabas pañales. Eso era algo que hacías en el pasado. ¡Tú no usas pañales

ahora!, etc.

| LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN | | |
|------------------------------|--------------------------|------------------------------|
| PROFESOR Y NIÑOS | | SÓLO PROFESOR |
| REFERENCIAS DE TIEMPO | | REFERENCIAS DE TIEMPO |
| abril | octubre | Siglo |
| agosto | había una vez | |
| ahora | presente | MEDIDAS DE TIEMPO |
| antes | sábado | fecha |
| después | septiembre | línea de tiempo |
| después | a veces | |
| día | domingo | PASO DEL TIEMPO |
| diciembre | luego | adulto |
| durante | jueves | bebé |
| en un rato | tiempo | crecer |
| enero | hoy | edad |
| febrero | mañana | el futuro |
| finalmente | martes | el pasado |
| hace tiempo | miércoles | el presente |
| inmediatamente | semana | futuro |
| julio | fin de semana | joven |
| junio | mientras año | niño |
| lunes | | pasado |
| mañana | MEDIDAS DE TIEMPO | recordar |
| marzo | calendario | viejo |
| más tarde | horario | |
| mayo | reloj | |
| mes | PASO DEL TIEMPO | |
| noche | cambiar | |
| noviembre | hace tiempo | |
| nunca | hace tiempo atrás | |
| primero | | |
| siempre | | |
| tarde | | |
| último | | |
| viernes | | |
| ya | | |

VII. Orientación en el espacio

Visión General: Esta sección se enfoca en el desarrollo de un sentido de orientación en el espacio, el cual permitirá al niño situarse a sí mismo en el espacio en relación a sus movimientos físicos, como también proporcionar un contexto y vocabulario para la instrucción posterior en geometría y geografía. Se le pide al niño situar primero su propio cuerpo, y después objetos, en el espacio tridimensional en relación a otros objetos, como también seguir y dar instrucciones de referencia espacial. Se le pide a él o ella establecer puntos de referencia en el espacio bidimensional, copiando varios diseños tipo cuadrícula y completando laberintos. Se le pide al niño demostrar un entendimiento de varias características geográficas básicas, como océano, montaña, isla, etc. Finalmente, se le pide a él o ella representar estas experiencias simbólicamente, tanto con palabras como esquemáticamente en mapas y dibujos simples.” (Secuencia Preescolar CoreKnowledge, p. 87)

NOTA: Fundación Astoreca aborda estos contenidos y habilidades en los momentos de proyecto y matemáticas. Por lo mismo, usted encontrará actividades relacionadas con la ubicación en el espacio en las calendarizaciones de matemáticas y Proyecto.

OBJETIVOS

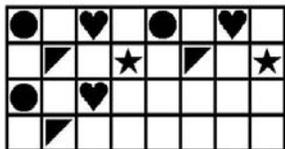
Objetivo : Entender y Usar el lenguaje del Espacio

- Situarse en el espacio o situar un objetos en relación a uno con el otro de acuerdo a las siguientes palabras: (K)
 - en-sobre-fuera; adentro- afuera; debajo-sobre; entre, en la esquina de; hacia- contra; antes- después; sobre-bajo; arriba-abajo; izquierda- derecha; cara a cara, espalda con espalda; adelante-atrás.
- Seguir o dar, instrucciones orales de referencia espacial para ir de una ubicación a otra, dentro de un entorno familiar.
- Dadas instrucciones orales de referencia espacial relacionadas a un dibujo/foto en el cuál diferentes objetos representan diferentes “puntos de referencia”, trazar el camino descrito.

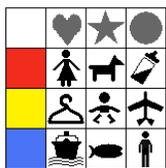
Objetivo : Establecer Puntos de Referencia en el Espacio Real y representativo

- Usando bloques geométricos, tableros con orificios y fichas que encajan en éstos o juegos de mosaicos, reproducir un diseño/ patrón representado en una tarjeta aparte del diseño/patrón.
- Usando bloques de distintas formas, colores y tamaños, copiar una torre o construcción hecha por otra persona.

- Hacer coincidir mitades de objetos simétricos para hacer uno entero.
- Pintar casilleros en una cuadrícula en blanco para reproducir diseños representados en otras cuadrículas.
- Continuar un patrón lineal tipo greca de motivos/símbolos gráficos en una cuadrícula.



- Usar coordenadas simples para localizar un punto en una cuadrícula, en la cual los puntos a lo largo del eje horizontal estén designados por motivos y los puntos a lo largo del eje vertical está designado por colores.



- **Ejemplo:** Éste es un juego. Hay tres columnas diferentes, el corazón, la estrella y el círculo. Cada uno tiene tres diferentes niveles, rojo, amarillo, azul. Usar estas claves para marcar el lugar correcto. Apuntar/nombrar el dibujo en la columna de la estrella, en el nivel rojo (perro).

Objetivo : Establecer Puntos de referencia en el Espacio Real y Representativo, continuación

- Usar el camino más corto para ir desde afuera al centro de un laberinto simple.
- En un plano simple de un espacio familiar (casa, colegio):
 - marcar la ubicación de objetos específicos, lugares, etc. según lo solicitado.
 - marcar con flechas u otros símbolos un camino que ha sido tomado desde un lugar a otro.

Objetivo: Demostrar un Entendimiento de Conceptos Geográficos Básicos

- Identificar las siguientes características geográficas y entornos por su nombre en fotos reales o dibujos: montaña, isla, bosque, selva, ciudad.
- Nombrar la ciudad, estado y país en el cuál él o ella vive
 - Identificar un mapa de Chile, indicando: (K)
 - la ubicación de su ciudad. áreas de tierra y océano
- Identificar un globo terráqueo por su nombre, indicando áreas de tierra y océano. (K)

Nota: este objetivo se trabaja en Proyecto en los temas “ donde viven los animales” , “Chile mi patria”, “nuestro planeta”.

| LENGUAJE DE INSTRUCCION | | |
|---|--|---|
| PROFESOR Y NIÑOS | | SÓLO PROFESOR |
| PUNTOS DE REFERENCIA EN EL ESPACIO | | PUNTOS DE REFERENCIA EN EL ESPACIO |
| abajo | espalda con espalda | |
| acá | fuera | camino |
| adelante | hacia | cuadrícula |
| adentro | izquierda | diseño |
| afuera | lejos | entero |
| al lado | lejos de | espacio |
| allá | sobre | instrucciones |
| alrededor | | laberinto |
| antes | | lugar |
| arriba | | mitad |
| arriba | MAPAS | papel milimétrico |
| atrás | región | patrón |
| bajo | globo terráqueo | ruta |
| cara a cara | mapa | |
| cerca | océano | |
| cerca de | país | |
| contra | tierra | |
| debajo | | |
| derecha | CONCEPTOS GEOGRÁFICOS | |
| después | bosque | |
| en | campo | |
| en el medio | isla | |
| en la esquina de | lago | |
| en la parte de | océano | |
| en la parte de abajo | río | |
| en una línea/fila en un círculo | selva | |
| entre | | |
| NIÑO: | Mira lo que hice. | |
| ADULTO: | ¿Qué hiciste? | |
| NIÑO: | Pinté | |
| ADULTO: | : Sí, hiciste un <i>diseño</i> muy bonito en el <i>papel milimétrico</i> . En tu <i>diseño</i> , ¿usaste el mismo color o un color distinto para cada casillero? | |
| NIÑO: | Colores distintos. | |
| ADULTO: | Tu diseño es muy colorido porque usaste muchos colores distintos – cada casillero es distinto. Danny hizo un diseño en papel milimétrico hoy, también. Quizás mañana puedan intercambiar <i>diseños</i> – tú puede ver si puedes copiar el <i>diseño</i> de Danny y él puede tratar de copiar tu <i>diseño</i> . | |

VIII. Arte

- **Poner Atención a Detalles Visuales de Objetos e Imágenes**
- **Explorar y Crear, Usando diversas Formas de Arte, Medios y Técnicas**
- **Desarrollar un Aprecio por el Arte**

Visión General: Esta sección no sólo se enfoca en producir arte, sino que también en examinar y apreciar ejemplos de varias formas de arte. El uso de diversos medios proporciona abundantes oportunidades para la exploración y manipulación sensorial, como también el desarrollo de las habilidades de motricidad fina. Además, a través de pintar y dibujar, los niños realizan sus primeros intentos en la representación gráfica, precursora de la escritura. La observación guiada de las obras de arte proporciona práctica en poner atención en detalles visuales, importante para desarrollar habilidad en discriminar diferencias visuales en objetos, imágenes, escritura, y letras, como también apreciar elementos básicos del arte. Una mayor observación y discusión de obras de arte también puede proporcionar amplias oportunidades para el desarrollo del lenguaje.

Los objetivos básicos de esta sección le piden al niño poner atención a los detalles visuales, identificar imágenes que son iguales o distintas, crear arte tanto figurativo como no-figurativo usando diversos medios y técnicas, crear arte en el estilo de un artista conocido, y examinar y hablar acerca de obras de arte seleccionadas, incluyendo las propias. (Secuencia Preescolar Core Knowledge, p. 105)

Objetivo: Poner Atención a Detalles Visuales de Objetos e Imágenes

- Jugar juegos que requieren hacer coincidir imágenes parecidas, como juegos de dominó.
- Identificar de memoria el color de objetos de la naturaleza, cuando no están a la vista.

Ejemplo: cielo-azul, pasto-verde, nube-blanca, hoja-verde (o roja, amarilla, naranja, café).

Objetivo: Explorar y Crear, Usando diversas Formas de Arte, Medios y Técnicas

- Usar varias herramientas y técnicas para completar proyectos de arte: rasgar, doblar, pegar (pegamento/cinta adhesiva), usar autoadhesivos, cortar con tijeras, engrapar, cortar líneas curvas o rectas o esquinas con tijeras, coser usando hilvanes o sobrehilado.
Nota: agujas grandes con punta roma, como las que se usan en zurcir, pueden ser usadas con una tela de tejido suelto como la arpillera.
- Crear trabajos figurativos y no-figurativos, por ejemplo estampado, cuadro, dibujo, collage, y escultura.

Ejemplo: los niños pueden usar distintos medios:

Estampado: pintura, tinta-esponjas, objetos, timbres;

Cuadro: pintura de dedos, témpera, acuarela-dedos, pincel, variedad de objetos, por ejemplo, una pluma, peineta, cordel, bombilla, etc.

Dibujo: lápiz de color, lápiz cera, plumón, tiza;

Collage: papel rasgado (papel volantín, cartulina, fotos de revistas...) objetos (botones, semillas...) **Escultura:** plastilina, pedacitos de madera.

- Examinar una obra de arte de un artista conocido y crear una obra “en el estilo de” la obra examinada.(K)

Obras Recomendadas:

Sonia Delaunay, *Ritmo*

Dinastía Egipcia, (*Hipopótamo Azul*)
(escultura de cerámica vidriada)

Paul Klee, *Cabeza de Hombre* (Senecio)

Henri Matisse, *Interior Rojo. Bodegón Sobe Mesa Azul*

Henri Matisse, *El Caracol* (Collage)

Joan Miró, *People and Dog in the Sun*

Piet Mondrian, *Broadway Boggie-Woogie*

- Trabajar con otros niños para crear una obra de arte colectiva, por ejemplo un mural grupal grande, collage, escultura, etc.

Objetivo: Desarrollar un Aprecio por el Arte

- Mirar y hablar de obras de arte, describiendo los detalles y “la historia” representada, por ejemplo, por objetos, personas, actividades, ambiente, hora del día, estación del año, hace mucho tiempo-contemporáneo, etc., como también los sentimientos que ciertas piezas de arte provocan.

Obras recomendadas:

Romare Bearden, *Summertime*

Edgar Degas, *La pequeña Bailarina de
Catorce Años (1)* (escultura en bronce)

Edward Hicks, *El Arca de Noé*

Jonahan Eastman Johnson, *La Vieja
Diligencia*

Munier, *Un Momento Especial*

Horace Pippin, *Domino Players*

Henri Rousseau, *La Gitana Dormida*

- Describir su propio trabajo de arte, explicando los materiales y técnica(s) usados.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

| PROFESOR Y NIÑOS | | | SÓLO PROFESOR | | |
|------------------|-------------|----------------|---------------|--------------|-------------|
| Amarillo | arte | azul | Artista | caballete | collage |
| blanco | café | cinta adhesiva | Comparar | copiar | corchete |
| Círculo | color | cortar | Crear | creatividad | cuadro |
| Dibujar | distinto(s) | igual(es) | detalle | doblar | |
| Morado | naranja | negro | Escultor | escultura | estampar |
| Pegamento | pegar | pintar | Forma | herramienta | Imaginación |
| Rectángulo | rojo | tijeras | imaginario/a | línea | línea curva |
| Triángulo | verde | | línea recta | materiales | mural |
| | | | museo | original | pincel |
| | | | pintor | rasgar | real |
| | | | recordar | sentimientos | técnica |
| | | | título | tiza | |

EJEMPLO: Usar el vocabulario de la Sección Artes Visuales de la siguiente manera:

Adulto: Ésta es una foto de una *escultura* que fue *creada* por el *artista* Edgar Degas. ¿Me puedes decir algo acerca de esta *escultura*? ¿Qué ves?

Niño: Es una persona.

Adulto: Sí, es la *escultura* de una persona. ¿Qué clase de persona? ¿Es un hombre o una mujer? ¿Un niño o una niña?

Niño: Parece una niña porque tiene una cola de caballo.

Adulto: Entonces, es una *escultura* de una niña. ¿Cómo está vestida? ¿Está usando ropa normal?

Niño: No parece que está usando una falda corta y rara.

Adulto: Así es. Está usando un traje especial que se usa para bailar, etc:

IX. Evaluación

Propósitos de la evaluación⁴¹

La evaluación se plantea como una herramienta indispensable para guiar y analizar la enseñanza.

“Solo cuando la evaluación es parte de la instrucción el aprendizaje emerge con fuerza. Para implementar la secuencia preescolar, evaluación e instrucción deben estar integrada” (Core Knowledge Preschool Assessment Tool, p. 49)



Los siguientes son algunos propósitos de la evaluación que planteamos:

- Identificar estudiantes con necesidades especiales
- Evaluar la efectividad del programa y rendición de cuentas
- Evaluar el progreso de cada uno de sus estudiantes

Para que la evaluación sea válida y confiable, debe cumplir con lo siguiente:

- Entregar descripciones específicas de lo que se evalúa, en términos claros y observables que señalan la respuesta esperada del niño.

⁴¹ Esta sección es una adaptación de Core Knowledge Preschool Assessment Tool (C-PAT), Purposes of assessment, P. 50-55

- Incluir un criterio de logro para el desempeño del estudiante, de manera que sea posible identificar claramente el criterio de logro:
- Por ejemplo, para el indicador:
El alumno une dos sílabas que escucha, para decir una sola palabra
Logrado: 8 palabras de 10, 80% de éxito
- La evaluación debe llevarse a cabo de manera sistemática, observando y registrando el desempeño del estudiante en distintas ocasiones. Incluso aquellas habilidades logradas deben re-evaluarse cada cierto tiempo, para asegurar que se mantengan.

Algunas consideraciones básicas⁴²

- La evaluación debe realizarse de manera natural y relajada. En la medida de lo posible, debe incorporarse y presentarse como una actividad más de la rutina. Mientras más similar sea, más precisa será.
- Una evaluación no debiera tomar más de 10 minutos. Los niños a esta edad tienen una capacidad de concentración limitada. Si se los evalúa por períodos más extendidos, estará evaluando su capacidad de atender más que cualquier otra habilidad.
- Si un estudiante comienza a mostrar signos de cansancio o frustración, el profesora deberá invitar al estudiante a hacer lo mejor que pueda. Si esto no es suficiente para aliviar la tensión, suspenda la evaluación.
- Cuando un estudiante no logra un objetivo en particular, intente “ir hacia atrás” y ofrecer una tarea más sencilla, para establecer su nivel actual de desempeño. Esto le ayudará a planear actividades ajustadas a sus capacidades y construir desde ahí.
- Algunos estudiantes pequeños son particularmente susceptibles a las distracciones. Para estos estudiantes en particular, asegúrese de llevar a cabo la evaluación en un lugar tranquilo.
- Recuerde que el propósito de la evaluación es establecer lo que el estudiante sabe y puede hacer. Cuando un niño duda o vacila, la tendencia natural de la mayoría de los profesores es ofrecer ayuda. Estas intervenciones dificultan establecer lo que el estudiante puede y no puede hacer. Para efectos de la evaluación, permita que el alumno responda de manera independiente, sin ayuda del adulto.

⁴² Adaptado de General Guidelines for assessing preschool children, C-PAT, p. 57.

Áreas evaluadas

- Autonomía y habilidades sociales
- Hábitos de trabajo
- Lenguaje oral
- Comprensión de cuentos leídos en voz alta
- Habilidades emergentes de lectura y escritura
- Razonamiento matemático y sentido de número
- Orientación en el espacio
- Razonamiento científico y el mundo físico
- Arte

Los estudiantes crecen a distintos ritmos. Muchas veces este crecimiento es bastante rápido o es irregular (crece más en un área que en otra).

A medida que los estudiantes cambian, nos formamos nuevas imágenes de lo que pueden lograr y podemos olvidar algunos detalles de su desempeño anterior. Por esta razón es que recomendamos tres períodos de evaluación durante el año, **al inicio, a mediados y al final del año**, de manera a tener puntos de comparación anteriores. Con este sistema se pueden establecer comparaciones más fácilmente.

Los indicadores de Arte se incluyen para permitir un registro del progreso de los estudiantes en el área. El propósito de ello, no es evaluar con ítems prediseñados. Los objetivos propuestos en el área buscan exponer a los estudiantes a ciertas obras de arte y ofrecerles experiencias de creación artística favoreciendo su imaginación y la experimentación con ciertos medios de expresión plástica.

En contraposición a ello, las demás áreas sí buscan logros específicos asociados a las experiencias a las que se han expuesto los estudiantes. Estas se describen de manera detallada. Usted podrá ajustar la exigencia de acuerdo a su experiencia y las necesidades de su grupo.

Métricas y expectativas de desarrollo⁴³

Cada indicador describe las expectativas de desarrollo en términos generales.

La descripción de los mismos orientan acerca de lo que se puede esperar a esta edad y maneras de buscar evidencia de cada uno.

Para cada indicador se establecen tres categorías de logro⁴⁴

- **L: Logrado**, el aprendizaje es alcanzado, se demuestra de manera independiente, el desempeño es consistente.

⁴³ WSS, disponible en inglés en

<http://www.worksamplingonline.com/School/Assessment/Complete/index.cfm?Action=start&SA=1&T=1172420&S=1&Y=2010>

⁴⁴ Assessment keys, Level II, C-PAT, p. 87

- **P: Progresando**, el aprendizaje se encuentra en vías de desarrollo, el desempeño es irregular. Lo logra a veces, con el apoyo del adulto o en situaciones muy familiares.
- ✓ **NT: No todavía**, el aprendizaje no ha sido incorporado aún, necesita más tiempo/apoyo para adquirirlo

Tiempos requeridos

Revise y complete las hojas de registro de manera periódica medida que avanza. Conviene centrarse en algunos aspectos, y llenar la pauta considerando los mismos criterios para todos los estudiantes. Una vez que haya completado la pauta, continúe con otros aspectos.

Luego, al final del semestre, completarla para cada estudiante, una vez que la ha prellenado, toma unos 15 minutos. Si tiene dudas acerca del desempeño de un estudiante en particular debe continuar observando o planificar una situación particular para que demuestre su desempeño.

Establecer el hábito de hacer observaciones

Antes de comenzar a registrar la actividad de los estudiantes, familiarícese con cada indicador. Luego de las primeras dos observaciones, los profesores se sienten cómodos con ellos y no necesitan referirse constantemente a la descripción de los indicadores.

La mayor dificultad para completar estos indicadores es la de integrar la observación y el registro en su rutina diaria. El proceso se facilita con lo siguiente:

- Observar y registrar selectivamente, en lugar de documentar todo, todo el tiempo
- Planear cuándo, cómo y qué se observará cada semana
- Encontrar estrategias de documentación eficientes (mantener un portafolio con pautas en su sala, revisar y anotar sus comentarios y observaciones en un período fijo cada día, realizar resúmenes para analizar más fácilmente la información, revisar en períodos establecidos los resúmenes de observaciones)

Progresión de los indicadores durante el año⁴⁵

La progresión tiene tres grandes momentos. Usted deberá establecer los meses específicos de cada periodo y mantenerlos constantes año a año. Sugerimos los siguientes meses:

Inicios: marzo-abril
Mediados: junio-julio
Fines: noviembre-diciembre

A inicios de año se evalúan algunas habilidades básicas, sobre las cuales podrá planificar el resto del año. Este registro indica las conductas de entrada de su grupo de estudiantes.

A mediados de año, usted incorporará otros contenidos y habilidades que reflejan el trabajo de un semestre. Por lo mismo, este período incluye una gran cantidad de indicadores que no fueron evaluados a inicios de año, asegúrese de contar con el tiempo suficiente.

A fines de año, evalúa todos los contenidos y habilidades, registrando el avance de cada estudiante en ellos.

| | INICIOS | MEDIADOS | FINES |
|---|---------|----------|-------|
| I. DESARROLLO AFECTIVO SOCIAL | | | |
| Autonomía y habilidades sociales | | | |
| 1.-Escucha atentamente | NE | ✓ | ✓ |
| 2.-Dibuja la figura de una persona | NE | ✓ | ✓ |
| 3.-Interrumpe de manera educada la conversación entre dos personas | NE | ✓ | ✓ |
| 4.-Pide ayuda de manera apropiada a un adulto | NE | ✓ | ✓ |
| 5.-Respeta turnos al compartir juguetes, materiales o al realizar una actividad | ✓ | ✓ | ✓ |
| 6-Acepta las consecuencias de sus acciones | ✓ | ✓ | ✓ |
| 7.-Intenta resolver conflictos usando el lenguaje, y al hacerlo expresa adecuadamente sentimientos y emociones. | NE | ✓ | ✓ |
| Hábitos de trabajo | | | |
| 1.-Sigue instrucciones simples de dos y tres pasos cuando han sido acompañadas de una demostración preliminar (detallada) | NE | ✓ | ✓ |
| 2.-Identifica y sigue las normas de la sala | ✓ | ✓ | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 3 | 9 | 9 |

NE. No Evaluado

⁴⁵ Adaptado de Sample Student Response Sheet, Level II, C-PAT, p. D-21

| II. DESARROLLO COGNITIVO | INICIOS | MEDIADOS | FINES |
|--|----------------|-----------------|--------------|
| LENGUAJE | | | |
| Lenguaje oral | | | |
| 1.-Mantiene un diálogo o conversación con un compañero, iniciando comentarios y respondiendo a los de su compañero. | NE | ✓ | ✓ |
| 2.-Identifica y expresa sus sensaciones físicas, sus estados mentales, y sus emociones (alegre, triste, enojado, asustado, frustrado, confundido) | ✓ | NE | ✓ |
| 3.-Se describe a sí mismo, su hogar y su entorno más cercano | ✓ | ✓ | ✓ |
| 4.-Secuencia y describe 3 a 5 imágenes de eventos o frases que han sido experimentadas | NE | ✓ | ✓ |
| 5-Identifica resultados y posibles causas | NE | ✓ | ✓ |
| 6.-Reconoce opuestos: grande-chico, caliente-frío, seco-mojado, rápido-lento, suave-áspero, lleno-vacío, blando- duro, abierto-cerrado, tranquilo-inquieto, si-no. | NE | ✓ | ✓ |
| 7.-Reconoce partes del cuerpo (nombra y señala) | ✓ | ✓ | ✓ |
| 8.-Usa y entiende un vocabulario crecientemente preciso para referirse a sus experiencias y su entorno (sustantivos y verbos) | NE | ✓ | ✓ |
| 9.-Usa palabras relacionadas a la secuencia temporal: hoy-mañana-ayer, siempre-nunca-a veces, antes-ahora-después, primero-último, principio-intermedio-final, ahora-luego, ya-luego | ✓ | NE | ✓ |
| 10.-Usa palabras relacionadas con la ubicación en el espacio | NE | ✓ | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 4 | 8 | 10 |

| | INICIOS | MEDIADOS | FINES |
|--|---------|----------|-------|
| Convenciones de la escritura | | | |
| 1.-Conoce las convenciones de la escritura | NE | ✓ | ✓ |
| Comprensión de cuentos leídos en voz alta | | | |
| 1.-Contesta preguntas de la historia relacionadas al quién, qué, cómo, cuando, dónde, por qué | ✓ | ✓ | ✓ |
| 2.-"Recuenta" una historia que se le ha leído en voz alta, incluyendo los personajes principales, el escenario (tiempo y lugar), la trama (idea central) de la historia, la secuencia de eventos y el desenlace. | NE | NE | ✓ |
| 3.-Secuencia ilustraciones de 3-5 eventos de la historia | NE | ✓ (3) | ✓ (5) |
| 4.-Predice eventos de una historia | NE | ✓ | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 1 | 4 | 5 |

| Iniciación a la lectura y la escritura | | | |
|--|----|----|----|
| Conciencia fonológica | | | |
| 1.-Dada una palabra, encuentra otra palabra que rima con ella | NE | ✓ | ✓ |
| 2.-Identifica al menos 10 letras del alfabeto por su sonido, incluyendo las letras de su nombre | NE | ✓ | ✓ |
| 3.-Apunta a las palabras como unidades separadas en una página escrita (poesía y otros) | NE | ✓ | ✓ |
| 4.-Segmenta una frase hablada en palabras como unidades separadas | NE | ✓ | ✓ |
| 5.-Segmenta una palabra en sílabas | NE | ✓ | ✓ |
| 6.-Identifica cantidad de sílabas de una palabra | NE | ✓ | ✓ |
| 7.- Identifica el sonido inicial de una palabra | NE | ✓ | ✓ |
| Inicios de la escritura | | | |
| 1.-Escribe de manera espontánea | ✓ | ✓ | ✓ |
| 2.-Representa de manera escrita, personas, objetos, eventos, derivados de su experiencia o su imaginación | ✓ | ✓ | ✓ |
| 3.-Realiza trazos de inicios a la escritura (arabescos como: línea vertical, horizontal, en zig zag, etc) | ✓ | ✓ | NE |
| 4.-Realiza actividades motrices como : Rasgar / troquelar / colorear Recortar con dedo / recortar con tijera Plegado / pintura con pincel | ✓ | NE | ✓ |
| 5.-Escribe su nombre correctamente | NE | ✓ | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 4 | 11 | 11 |

| MATEMÁTICA | INICIOS | MEDIADOS | FINES |
|---|----------------|-----------------|--------------|
| Razonamiento matemático y sentido de número | | | |
| 1.-Nombra círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo | ✓ | NE | ✓ |
| 2.-Usa palabras relacionadas al tamaño: grande-chico, ancho-angosto, etc | NE | ✓ | ✓ |
| 3.-Usa palabras relacionadas a la cantidad: algunos-ninguno, más-menos, muchos-pocos. | NE | ✓ | ✓ |
| 4.-Usa palabras relacionadas con la ubicación en el espacio | NE | ✓ | ✓ |
| 5.-Identifica y nombra el criterio usado para clasificar varios grupos o imágenes | NE | ✓ | ✓ |
| 6.-Dado un conjunto de figuras, las clasifica y nombra círculos, rectángulos y triángulos | NE | ✓ | ✓ |
| 7.-Continúa un patrón representado en una tarjeta de patrón | NE | NE | ✓ |
| 8.-Recita la secuencia numérica del 1-10 | ✓ | ✓ | ✓ |
| 9.-Cuenta grupos de objetos con hasta 6 objetos | ✓ | ✓ | ✓ |
| 10.-Nombra los numerales del 1-6 | NE | ✓ | ✓ |
| 11.-Escribe los numerales del 1-6 | | ✓ 1-3 | ✓ 1-6 |
| 12.-Entiende el concepto de “juntar” y “quitar” con grupos de hasta seis objetos | NE | NE | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 3 | 9 | 12 |

| CIENCIA | INICIOS | MEDIADOS | FINES |
|--|----------------|-----------------|--------------|
| Razonamiento científico y el mundo físico | | | |
| 1.- Describe a los seres humanos, de acuerdo a sus características físicas (partes del cuerpo y los sentidos) su desarrollo, sus necesidades y el ciclo de vida. | NE | ✓ | ✓ |
| 2.-Cuida, observa, registra observaciones de un animal, reconociendo las características físicas, desarrollo, necesidades y ciclo de vida. | NE | ✓ | ✓ |
| 3.-Clasifica imágenes de animales de acuerdo al hábitat o ambiente en el que viven. | NE | ✓ | ✓ |
| 4.-Observa, describe y registra algunas propiedades básicas del agua, su presencia y efecto en el mundo físico | NE | ✓ | ✓ |
| 5.-Observa, describe y registra algunas propiedades básicas de la luz, su presencia y efecto en el mundo físico | NE | ✓ | ✓ |
| 6.-Usa herramientas simples para experimentar e investigar. | NE | ✓ | ✓ |
| Orientación en el espacio | | | |
| 1.-Identifica las siguientes características geográficas y del ambiente por nombre en su entorno, en fotografías y dibujos (tierra, agua, océano, lago, río, bosque, jungla, desierto, ciudad) | NE | ✓ | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 0 | 7 | 7 |

| ARTE | INICIOS | MEDIADOS | FINES |
|--|----------------|-----------------|--------------|
| 1.-Realiza un dibujo a partir de la descripción oral de una escena | NE | ✓ | ✓ |
| 2.-Identifica colores (rojo, azul, amarillo, verde, negro y blanco) | ✓ | ✓ | ✓ |
| 3.-Crea una representación a partir de una obra de arte conocida | NE | ✓ | ✓ |
| 4.-Utiliza diferentes técnicas de expresión plástica (pintura, modelado) | NE | ✓ | ✓ |
| 5.-Reconoce algunas obras de arte y sus autores | NE | ✓ | ✓ |
| Habilidades evaluadas por período | 1 | 5 | 5 |

NE: No Evaluado

Descripción de los indicadores

I. DESARROLLO AFECTIVO SOCIAL

Autonomía y habilidades sociales

1.-Escucha atentamente

Los estudiantes de cuatro años adquieren conocimientos al escuchar y observar. Ellos adquieren esta habilidad no solo cuando conversan uno a uno con un adulto, sino también cuando participan y conversan como parte de un grupo. Esta habilidad de escuchar en grupo es importante para adquirir conocimientos en el contexto escolar. Escuchar con comprensión es facilitado al leer cuentos en voz alta y al participar de cantar canciones. Los niños pueden demostrar su creciente habilidad de comprensión oral al:

- llevar una conversación que extiende una idea que se ha expresado en grupo anteriormente
 - responder a historias que han sido leídas a todo el curso, en lugar de hacerlo solo cuando se las lee en grupos pequeños o individualmente.
 - entender un cambio de actividad de la rutina que ha sido explicado por la profesora
 - mirar y escuchar un video y discutir la historia más tarde en la jornada.
 - escuchar una historia grabada y demostrar que ha comprendido con lenguaje corporal, al apuntar a imágenes o al comentar lo que ha escuchado.
- **L:** El estudiante demuestra de manera consistente, incluyendo mirar a la persona que habla, mantenerse quieto y en silencio, con solo recordatorios ocasionales del adulto.
 - **P:** el estudiante demuestra capacidad para escuchar, pero requiere recordatorios y apoyo constante del adulto
 - **NT:** el estudiante está frecuentemente desatento durante las actividades de grupo, mirando hacia otro lado, conversando con otros.

2.-Dibuja una persona

- L** Figura de cuerpo completo como se describe anteriormente, más un detalle adicional como orejas, cuello, pómulos, cejas
- P.** Figura de cuerpo completo con rasgos reconocibles, cara, manos, piernas, brazos, ojos, nariz, boca
- NT** Dibuja una figura de palitos, sin detalles (manos, pies, cara)

3.-Interrumpe de manera cortés la conversación entre dos adultos o compañeros

Los **estudiante** de cuatro años están empezando a entender las funciones de las normas sociales y de cortesía. Observe consistentemente la conducta del estudiante, ofrezca recordatorios y enseñe directamente cómo interrumpir una conversación.

- **L:** El estudiante claramente demuestra que entiende las normas de interrumpir conversaciones, exhibiendo todas las habilidades, incluyendo caminar cerca de los adultos, usar una señal compartida para pedir la atención, esperar hasta que le dan la palabra, y decir “permiso”, para comenzar a hablar.
- **P:** El estudiante demuestra algunas habilidades de interrumpir conversaciones.
- **NT:** El estudiante interrumpe repetidas veces las conversaciones de otros, mostrando impaciencia o aumento en su persistencia al no obtener respuesta.

4.-Pide ayuda de manera apropiada cuando lo necesita

- L.** El niño demuestra claramente que puede pedir ayuda, incluyendo el pedir por favor necesito ayuda y decir gracias
- P.** El niño demuestra algunas, pero no todas las conductas relacionadas al pedir ayuda o reacciona de manera inapropiada
- NT.** El niño rara vez pide ayuda, puede responder a su frustración con conductas de rabia o pedir atención inmediata, se impacienta fácilmente en estas situaciones, pero no encuentra una conducta apropiada para canalizar la necesidad de ayuda

5.- Respeta turnos al compartir materiales o en una actividad

- L.** Respeta turnos con gusto, tomando a veces la iniciativa
- P.** Respeta turnos cuando se le indica, pero rara vez lo hace por iniciativa propia
- NT.** Rara vez comparte o respeta turnos, incluso si se lo invita a hacerlo.

6.-Acepta las consecuencias de sus acciones

- L.** Al mencionarle una conducta inapropiada, el niño reconoce la conducta y acepta tranquilo/la redirige su actividad, la pérdida de privilegios o un tiempo fuera de la sala para tranquilizarse.
- P.** Al redirigir la conducta, recordarle lo que hay que hacer o pedirle que termine con una actividad inapropiada, el niño puede llorar inicialmente, actuar con resistencia, pero luego se calma y acepta la propuesta.
- NT.** Al redirigir la conducta, recordarle lo que hay que hacer o pedirle que termine con una conducta inapropiada, el niño sobre reacciona con pataletas, llanto, etc, las que pueden durar varios minutos.

7.-Intenta resolver conflictos usando palabras

- L. El niño participa voluntariamente con el adulto en la mediación de un conflicto, en la que se refiere a sus sentimientos y propone soluciones
- P. El niño es muy dependiente del adulto para resolver los conflictos y le cuesta expresar sus sentimientos con palabras
- NT. Generalmente responde de manera impulsiva o enojada, pegando, mordiendo, pateando o usando lenguaje inapropiado cuando encuentra un conflicto. No acepta o le cuesta mucho aceptar la ayuda del adulto.

Hábitos de trabajo

1.-Sigue instrucciones simples de dos y tres pasos.

Recordar y seguir instrucciones es fundamental para el funcionamiento independiente de los estudiantes en contextos escolares. Los niños de cuatro años se están iniciando en su comprensión de instrucciones de dos y tres pasos y las siguen con cierta facilidad. También responden a instrucciones entregadas en grupo en lugar de hacerlo sólo cuando se les entregan individualmente. Los niños de cuatro años pueden seguir instrucciones al:

- responder a las instrucciones de la clase como por ejemplo: “Dejen su abrigo y cuando los llame, siéntense en la alfombra”
 - repetir una instrucción a un amigo
 - seguir instrucciones grabadas que piden hacer una secuencia de movimientos
 - seguir instrucciones entregadas a la clase como “Tomen estas notas acerca del paseo, pidan a alguien de la familia que se los lea, que lo firme y luego lo traen de vuelta”
 - seguir instrucciones entregadas por la profesora como: “Lávense las manos y luego vayan a sentarse a la mesa”
- L. El niño es capaz de completar una tarea que requiere varios pasos de manera independiente, luego de escuchar las instrucciones y mirar la demostración una vez
 - P. El niño es capaz de completar la tarea, pero pide que le repitan las instrucciones una vez más, sea al comienzo o durante el proceso
 - NT El niño no completa la tarea de manera independiente, aún después de haberle repetido la instrucción una vez más. Requiere apoyo constante del adulto, paso a paso.

2.- Identifica y sigue las normas de la clase

Los niños de cuatro años pueden ser muy poco flexibles a la hora de adherirse a las reglas de la sala. Les gusta tener reglas claras y prefieren que éstas se cumplan. Empiezan a entender, con guía, por qué las reglas son necesarias para la cooperación. Demuestran que entienden la utilidad de las reglas al:

- ayudar a establecer las normas de los rincones (por ejemplo, solo seis personas en el rincón de la casa) y comienzan a entender por qué estas reglas son útiles
- sigue las reglas del patio, tales como no empujarse unos a otros cuando esperan el turno del refalín o columpios.
- aceptar que deben esperar antes de poder pintar pues los atriles están llenos
- explicar a un compañero por qué el hamster no se puede sacar de su jaula
- usar su distintivo para reservar su puesto en un rincón

- **L:** El niño dice las reglas de la sala mientras las mira en un cartel y rara vez necesita de recordatorios del adulto para dirigir su conducta.
- **P:** El niño conoce algunas de las reglas de la sala, y/o necesita redirección del adulto.
- **NT:** El niño no es todavía capaz de decir las reglas de la sala mientras mira el cartel, necesita recordatorios frecuentes de lo que hay que hacer y cómo comportarse en ciertas situaciones recurrentes de la rutina.

II: DESARROLLO COGNITIVO**LENGUAJE****Lenguaje oral****1.-Mantiene un diálogo o conversación con un compañero de la misma edad.**

- L. El niño participa activamente de la conversación, manteniendo contacto visual, hace comentarios relevantes (al menos tres), hace preguntas a su compañero, su mensaje se entiende claramente (errores de sintaxis y pronunciación ocasionales se aceptan como correctos siempre que no dificulten la comprensión)
- P. El niño generalmente se mantiene atento a la conversación, manteniendo contacto visual, hace 1-2 comentarios relevantes, pero no inicia comentarios propios, o hace comentarios que no se relacionan con el tema. Sus comentarios no se entienden fácilmente, por lo que el compañero le puede preguntar que es lo que quiere decir.
- Nt. El niño no sigue las reglas de conversación básicas (mantener contacto visual, esperar su turno para hablar) sin constante ayuda del adulto. Hace solo un comentario asociado al tema, pero no inicia comentarios, y los que ofrece generalmente no se relacionan con el tema de conversación. Los errores de pronunciación y sintaxis son frecuentes, al punto que dificultan comprender lo que dice.

2.-Identifica y expresa sensaciones físicas, estados mentales, y sentimientos (alegre, triste, enojado, frustrado, confundido, etc)

- L. Identifica la mayoría de los estados emocionales de otros, cuando los ve en imágenes o en otros compañeros (85% de acierto o mas)
- P. Identifica varios de los estados emocionales cuando los ve en fotografías o los identifica en sus compañeros (40-85% de acierto)
- Nt. Identifica unas pocas emociones. (menos del 40% de acierto)

3.-Se describe a si mismo, su hogar y su familia inmediata

- L. Describe su familia(cantidad de personas, la descripción física de cada uno, su actividad), su hogar (tipo de vivienda, color, dirección, características de su pieza), a si mismo (sus características físicas, su edad, algunas de las cosas que le gusta hacer) con preguntas ocasionales y pistas del adulto
- P. Entrega algunas descripciones, pero con frecuentes pistas o preguntas del adulto que lo ayudan a completar ideas o incluir algunos puntos importantes
- Nt. Su descripción es mínima.

4.-Secuencia y describe 3-5 imágenes de eventos comunes

Para esta evaluación, ofrezca secuencias de imágenes o bien observe al niño en distintas ocasiones en las que puede secuenciar.

Sugerimos lo siguiente o secuencias similares

- Niño vistiéndose (3 imágenes)

- Niño sirviendo un vaso de agua (3 imágenes)
- Niño poniéndose un zapato (4 imágenes)
- Niño cepillándose los dientes (5 imágenes)
- Niño lavando sus manos (5 imágenes)

Puede armar un set como éste, con 20 imágenes, o bien registrar las actividades que se dan naturalmente en la sala de clases.

- L.** El niño secuencia imágenes correctamente en casi todos los casos (80% o más de secuencias correctas)
- Si usa un set de imágenes, en la que cada imagen es un punto, 16-20 puntos
- P.** El niño secuencia algunas secuencias correctamente, pero aún le cuesta o requiere apoyo para completar la tarea de manera independiente (50%-79% de secuencias correctas)
- Si usa un set de imágenes en la que cada imagen es un punto, 10-15 puntos.
- NT.** El niño tiene dificultad para secuenciar, logrando la tarea de manera independiente en la mitad o menos de los casos (49% o menos de secuencias correctas)
- Si usa un set de imágenes en la que cada imagen es un punto, 0-9 puntos.

5.-Identifica resultados y posibles causas

Diseñe o piense en distintas oportunidades en las que los estudiantes pueden identificar efectos en eventos comunes que hayan experimentado por ejemplo:

- La mesa esta mojada porque alguien derramó jugo (durante la colación)
- El globo creció porque alguien lo infló/ le puso aire adentro (celebración o actividad)
- Las velas están apagadas porque alguien las apagó (celebración o dibujo)
- El niño usa muletas porque tuvo un accidente y le cuesta caminar (fotografía u observación del evento)
- Hay un montón de arena en la playa porque el niño lo hizo con su pala

Al igual que para el ítem anterior, puede observar naturalmente las respuestas que entregan los alumnos durante las actividades, como la que aparecen entre paréntesis, o bien armar un set e imágenes con las cinco situaciones descritas. Para efectos de esta evaluación, el set debe tener 5 imágenes y cada imagen vale un punto.

- L.** Identifica la causa correcta en la mayoría de los casos (80% o más)
- Si usa un set de imágenes, identifica 4-5 causas
- P.** Identifica la causa correcta en algunas situaciones (50% o más de los casos)
- Si usa un set de imágenes, identifica 2-3 causas
- NT** Rara vez identifica la causa y efecto correspondiente, lo hace en menos de la mitad de los casos. (49% o menos)
- Si usa el set imágenes, identifica 0-1 causa

6.-Reconoce opuestos simples

Considere distintas oportunidades para que los niños demuestren su conocimiento de opuestos. Puede evaluar esta habilidad de manera espontánea o bien con el apoyo de imágenes o fotografías si prefiere tener un referente común para todos sus alumnos.

Organice 12 pares de opuestos con las siguientes imágenes:

- Rápido-Lento
 - Grande-chico
 - Áspero-suave
 - Lleno-vacío
 - Abierto-cerrado
 - Caliente-frío
 - Mojado-seco
 - Duro-blando
 - Fuerte-despacio
 - Poner-quitar
 - Largo-corto (pueden ser dos papeles de distinto largo)
 - Si-no (no requiere imagen)
- L. Identifica el opuesto casi todas las veces (80% del tiempo o más)
- Si evalúa con el set de imágenes, identifica 10-12 pares correctos
- P. Identifica el opuesto algunas veces (50-79% del tiempo)
- Si evalúa con el set de imágenes, identifica 5-9 pares correctos
- Nt. Identifica el opuesto en pocas ocasiones (menos de la mitad de las veces)
- Si evalúa con el set de imágenes, identifica 0-4 pares de imágenes correctos

7.-Reconoce nombra y señala las partes del cuerpo

Para este indicador puede usar una muñeca. Usted apunta a cada parte del cuerpo y pregunta al niño que parte del cuerpo esta mostrando (¿como se llama esta parte del cuerpo?)

Pregunte por las siguientes (32) partes del cuerpo

- Tobillo
- Brazo
- Espalda
- Tronco
- Pecho
- Mejilla
- Pera (mentón)
- Oreja
- Codo
- Ojos
- Ceja
- Pestaña
- Cara
- Dedo
- Pie
- Frente

- Pelo
 - Mano
 - Talón
 - Cadera
 - Rodilla
 - Pierna
 - Labio
 - Boca
 - Uña
 - Nariz
 - Hombro
 - Diente
 - Dedo del pie
 - Lengua
 - Cintura
 - Muñeca
- L. Reconoce (nombra y apunta) a la mayoría de las partes del cuerpo, acierta el 80% de las veces o más
- Si ocupa la evaluación de apuntar a partes del cuerpo en una muñeca, apunta a 25-32 partes del cuerpo correctamente
- P. Reconoce (nombra y apunta) varias, pero no todas, las partes del cuerpo, su desempeño es irregular, acierta entre el 50% - 79% de las veces.
- Si ocupa la evaluación de apuntar a partes del cuerpo en una muñeca, apunta a 16-24 partes del cuerpo correctamente
- Nt. Reconoce (nombra y apunta) solo unas pocas o ninguna de las partes del cuerpo, acierta el 49% % de las veces o menos
- Si ocupa la evaluación de apuntar a partes del cuerpo en una muñeca, apunta a 0-15 partes del cuerpo correctamente

8.-Usa y entiende un vocabulario crecientemente preciso (en especial *sustantivos y verbos*) para referirse a sus experiencias cotidianas (su hogar, su familia, la comida, la vestimenta, su colegio, su ciudad, el transporte y los servicios que usa regularmente)

El uso de un vocabulario preciso le permite al niño comunicar con mayor facilidad sus experiencias y necesidades. El foco de este ítem es evaluar la precisión del vocabulario, por lo mismo, no considere un vocabulario impreciso como respuesta correcta. Ejemplos de verbos de correctos e incorrectos son:

- Trepar hacia arriba en el resbalin (no *ir* hacia arriba)
- Cavar un hoyo en la arena (no *hacer* un hoyo)
- Tomar, tragar, beber un vaso de agua (no *comer*)
- Masticar la comida (no *comer*)
- Correr en el patio (no *andar*)
- Lanzar la pelota (no *tirar*)

- L. Usa y reconoce (apunta) nombres y verbos precisos la mayor parte del tiempo (sobre el 80% de las veces)
- P. Frecuentemente usa nombres y verbos precisos para referirse a sus experiencias cotidianas (51%-79% del tiempo),
- Nt. Usa pocos nombres o verbos para referirse a sus experiencias cotidianas (uso correcto en menos de la mitad de la veces), lo que dificulta la comprensión de su relato o requiere mucha ayuda del adulto o de compañeros para comunicarlo claramente. Al escuchar, frecuentemente confunde los nombres entregados.

9.-Usa palabras relacionadas a la secuencia temporal (para describir el paso del tiempo y establecer relaciones temporales en eventos que ocurren o que describe).

Para este indicador puede registrar las respuestas que los niños emiten regularmente en el momento de la rutina, al revisar el calendario, la secuencias de actividades diarias en el horario, o al comentar un evento del fin de semana.

Asi mismo, puede evaluar con un procedimiento estándar como el siguiente. Con la ayuda del calendario y el horario, pregunte:

Pida y anime al niño a contestar con respuestas completas.

- Dime qué día es **hoy** (un punto)
- ¿Qué día fue **ayer**? (un punto)
- ¿Qué día será **mañana**? (un punto)
- Dime algo que **siempre** haces en el colegio (un punto)
- Dime algo que **nunca** haces en el colegio (un punto)
- Dime algo que haces **a veces** en el colegio (un punto)
- Mira el horario y dime cuándo vamos a salir al recreo (**después** de, **antes** de, dos puntos)
- Dime ahora lo **primero** que hicimos hoy. (un punto)
- Dime lo **último** que haremos hoy antes de irnos a la casa (un punto)
- Dime lo que estamos haciendo **ahora** (un punto)
- Dime lo que haremos **luego**. (un punto)
- Dime algo que haces al **inicio** del día. (un punto)
- Dime algo que haces al **término** del día. (un punto)
- Dime algo que haces **en medio** del día. (un punto)
- Dime algo que **ya** hayas hecho hoy. (un punto)
- Dime algo que harás **luego**. (un punto)

- L. Usa palabras de tiempo correctamente en la gran mayoría de las veces. Acierta el 80% del tiempo o más.
 - Si evalúa con el procedimiento sugerido, usa correctamente 13-17 palabras de tiempo.
- P. Usa palabras de tiempo correctamente algunas veces. Acierta entre el 79%-50% de las veces.
 - Si evalúa con el procedimiento sugerido, usa correctamente 8-12 palabras de tiempo.
- NT. Usa pocas palabras de tiempo correctamente. Acierta menos de la mitad del tiempo.
 - Si evalúa con el procedimiento sugerido, usa correctamente 0-7 palabras de tiempo.

Si un niño no logra nombrar la palabra de tiempo, vea si al menos logra reconocerla cuando usted la dice. Este es un nivel menor. Conviene establecer claramente el nivel de desempeño del estudiante, para planear actividades desde lo que puede hacer. Puede mantener un registro aparte de los estudiantes que logran este nivel menor de logro. (Por ejemplo, para el último ítem, en lugar de pedir que diga cuántos cubos hay en cada grupo, puede decir *Muéstrame* lo primero que hiciste hoy)

10.-Usa palabras que señalan la ubicación espacial de si mismo y objetos en su entorno:

Los niños de cuatro años comienzan a desarrollar un sentido de ubicación en el espacio, demostrando una conciencia de su relación respecto de personas y objetos que los rodean. Adquieren el vocabulario relativo a la ubicación y comienzan a aprender de la dirección, la distancia y la ubicación. A los cuatro años, los niños deben entender palabras de posición y dirección como “arriba”, “abajo”, “detrás”, “debajo”. Demuestran su creciente conocimiento al:

- saber dónde pararse cuando les piden que se ubiquen detrás de un compañero en la fila
- organizar los muebles de la casa de muñecas de la misma manera en cada una de las piezas
- usar palabras de distancia como “cerca” y “lejos”
- verbalizar su posición al jugar y trabajar
- ir a sentarse al lado de un compañero
- ubicar en un cartón objetos de goma eva como árboles, columpios, caja de arena, resfálín, para hacer un mapa del patio
- poner la pelota debajo de la silla cuando se le pide
- usar palabras de posición al construir en el rincón de los bloques y en otros juegos

Las palabras evaluadas son:

- Aquí
- Allá
- Dentro/ en
- Frente a/ en frente
- Detrás
- Encima/ en la parte superior
- Al fondo/ en la parte inferior
- Debajo
- Sobre
- Junto a
- Al medio
- Alto
- Bajo
- Entre
- Arriba
- Abajo
- Al frente/ frente
- Atrás
- Alrededor
- Detrás
- A través
- Derecha

- Izquierda
- Lejos
- Cerca
- Adentro
- Afuera

Para este ítem puede registrar las respuestas que ocurre naturalmente mientras los niños interactúan en los rincones o durante una actividad dirigida.

O bien puede evaluar con un procedimiento estándar que pregunte todas las palabras mencionadas en una sola sesión, con las mismas preguntas e imágenes para todos los alumnos. Seleccione 24 palabras, de las 27 propuestas.

Siéntese uno a uno con el alumno, muestre imágenes que ilustren claramente las situaciones que va preguntar.

Por ejemplo,

¿Dónde está el niño respecto del canasto? (Si el niño no contesta, puede ayudar preguntando dónde está el niño, está **cerca** del canasto, **bajo** el canasto o **encima** el canasto? (Un punto)

- L.** Usa palabras de lugar correctamente en la gran mayoría de las veces. Acierta el 80% del tiempo o más.
 - Si evalúa con un procedimiento estándar, usa correctamente 18-24 palabras de lugar.
- P.** Usa palabras de lugar correctamente algunas veces. Acierta entre el 79%-50% de las veces.
 - Si evalúa con un procedimiento estándar, usa correctamente 12-17 palabras de lugar.
- NT.** Usa pocas palabras de lugar correctamente. Acierta menos de la mitad del tiempo.
 - Si evalúa con un procedimiento estándar, usa correctamente 0-11 palabras de lugar.

Si un niño no logra nombrar la palabra de lugar, vea si al menos logra reconocerla cuando usted la dice. Este es un nivel menor. Conviene establecer claramente el nivel de desempeño del estudiante, para planear actividades desde lo que puede hacer. Puede mantener un registro aparte de los alumnos que logran este nivel menor de logro. (Por ejemplo, para el último ítem, puede decir *Usa tu dedo para mostrarme dónde es arriba, Ahora dónde es abajo, Muéstrame tu mano derecha, Ahora tu mano izquierda, Ahora muéstrame algo que está lejos, y así.*)

Habilidades emergentes de lectura y escritura

1.-Conoce las convenciones de la escritura:

A los cuatro años los niños están empezando a entender cómo funcionan las cosas impresas. Entienden que el habla se puede escribir y luego leer, y que el texto de una página cuenta una historia. Tiene cierta noción de que una página se lee de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha, y comienzan a adquirir el concepto de “palabra”. Hacia los cuatro años reconocen que lo impreso se presenta de distintas formas (se pueden hacer listas, carteles, señales, historias) y que se puede leer por goce al igual que para informarse. Los niños demuestran su creciente sentido de lo impreso durante la lectura de un cuento al:

- protestar al escuchar una versión distinta de una historia familiar, puesto que saben que las palabras del texto no cambian
- apuntar las palabras de izquierda a derecha al leer libros de cuento
- reconocer el lugar en el que aparece el autor y el ilustrador de un cuento,
- reconocer la portada de un cuento
- apuntar a letras en un libro, que reconoce de su nombre o de palabras familiares

En otros momentos, el estudiante manifiesta su interés y conocimiento de lo impreso al:

- escribir su propio nombre (sin importar la inversión de letras) en un trabajo para señalar que es suyo
- reconocer algunas letras, especialmente las letras de su nombre
- escribir una serie de marcas separadas por espacios al hacer una lista o una carta
- mandar mensajes escritos a un compañero (aunque sea con marcas y dibujos)
- pedir a la profesora ayuda para hacer un signo para el rincón de la casa que diga “Oficina del doctor” o “Bazar”

Para evaluar este ítem, entregue un cuento al niño y **pida que apunte a:**

- El título (2 puntos)
- El autor y el ilustrador (2 puntos)
- Dónde se empieza a leer en una página (1 punto)
- El orden en que se leen las palabras (de izquierda a derecha) (1 punto)
- Donde termina el libro (1 punto)
- Una palabra (1 punto)
- Una letra (1 punto)

L. 7-9 puntos

P. 4-6 puntos

NT. 0-3 puntos

Comprensión de cuentos leídos en voz alta**1.-Contesta preguntas de qué, quién, cuándo, dónde, cómo y porqué respecto de cuentos leídos en voz alta.**

Mientras lee o bien al terminar de leer, haga las siguientes preguntas:

- ¿Acerca de quién es esta historia? (¿De quién se trata esta historia?)
- ¿Qué ocurre en la historia?
- ¿Dónde ocurre la historia?
- ¿Cuándo (pregunte por momentos claves de la historia)
- ¿Por qué(pregunte porqué ocurre algún o algunos eventos en la historia)

- L.** Identifica los personajes principales, dónde ocurre, al menos un evento del cuento, al igual que por qué ocurren algunos acontecimientos.
- P.** Contesta adecuadamente a 3-4 de las cinco preguntas
- NT.** Contesta 0-2 de las cinco preguntas

2.-Recuenta una historia que le ha sido contada en voz alta, incluyendo los personajes principales, el ambiente, el problema, los eventos en secuencia y el desenlace o final.

Para esta evaluación pregunte acerca de un cuento que sea familiar para el niño.

El niño puede apoyarse en las imágenes del cuento para recontar la historia, puede usar títeres o puede actuar la historia. Muéstrole un cuento que ya le haya leído y, si los tiene, los apoyos que puede usar para contar la historia. Diga,

¿Recuerdas cuando contamos este cuento? (Diga el título). Me gustaría que trataras de contarme la historia ahora. Quiero que me digas quién aparece en la historia, donde ocurre, de qué se trata y qué pasa en el cuento. Puedes usar el cuento o estas cosas (muestre los apoyos) para contarme la historia.

Puede ayudar al niño con una o dos preguntas. Por ejemplo, si nombra solo un personaje, *¿Quién más aparece en la historia?* Sin embargo, este ítem se enfoca en ver si el niño es capaz de organizar y recontar la historia por sí mismo, por lo que no se trata de hacer una serie de preguntas para elicitación del recuento.

- L.** Recuenta nombrando los personajes, el ambiente, el inicio, el final y al menos dos eventos en la historia.
- P.** Nombra y describe los personajes o el ambiente, al igual que el inicio y el final.
- NT.** No logra recontar la historia que le ha sido contada, incluso con los apoyos.

3.-Secuencia 3-5 ilustraciones de una historia.

Use imágenes de cuentos que sean familiares para los estudiantes. Puede fotocopiar páginas de los mismos libros. Ocupe imágenes de La semilla de zanahoria para demostrar la tarea. Diga:

Estas imágenes cuentan el cuento La semilla de zanahoria, pero no están en el orden correcto. Yo voy a poner las imágenes en el orden correcto para contar la historia. (Tome la primera imagen) Esta es la primera imagen, muestra al niño plantando la semilla. (Tome la segunda imagen). Esta es la siguiente imagen, muestra al niño regando la semilla. (Tome la tercera imagen). Y ésta es la última imagen porque muestra que la semilla crecida en una planta de zanahoria. Ves, puse todas las imágenes en orden.

Nota. El niño debe conocer bien la historia y haberla escuchado varias veces antes de pedir que la secuencia .

Cuentos sugeridos:

- Ricitos de oro
- La cuncunita hambrienta
- Los tres chanchitos
- La gallinita roja

Seleccione tres cuentos. La evaluación considera la capacidad de secuenciar cinco eventos de tres historias. Cada historia se evalúa por separado. Puede evaluar las tres historias una tras otra. Si el niño se cansa o frustra, pare la evaluación y continúe en otro momento.

Asigne cinco puntos a cada historia, uno por cada evento ubicado correctamente. Son 15 puntos máximos para las tres historias. Por ejemplo, si el niño ubica correctamente la primera imagen y la última imagen pero confunde el orden de los eventos intermedios, recibe 2 puntos.

- L.** 10-15 puntos (ordena correctamente las imágenes de dos cuentos o muchas imágenes de los cuentos, hay errores, pero son ocasionales)
- P.** 6-9 puntos (orden correctamente la secuencia de una historia, y secuencia algunos eventos de las otras dos)
- NT.** 0-5 puntos (ordena correctamente la secuencia de una historia o secuencia correctamente unos pocos eventos de las tres historias)

4.-Predice los eventos de una historia, dice lo que va a pasar después.

Seleccione un cuento desconocido para el estudiante y que le permita preguntar ¿Qué crees que va a pasar después?, varias veces durante el cuento. Ejemplos de este tipo de cuento son:

- Gorros en venta
- Strega Nona
- Arándanos para Sal (Blueberries for Sal)

A medida que cuenta el cuento, y antes de dar vuelta la página acerca de la que va a preguntar, haga una pausa, mire al niño y pregunte ¿Qué crees que va a pasar ahora? Veamos...(dé vuelta la página y lea. No es necesario que el niño elabore). Considere correctas las respuestas que siguen la lógica de la historia. De cuatro oportunidades para contestar.

Piense en las respuestas que considerará correctas y anótelas. Siga esta pauta para asignar los puntajes. Asigne 1 punto si es absolutamente correcto y 0 si no lo es.

- L. Predice 3-4 eventos, que se pueden desprender de la lógica de la historia.
- P. Predice 2 eventos, que se pueden desprender de la lógica de la historia.
- NT. Predice 0-1 evento, que se pueden desprender de la lógica de la historia.

Iniciación a la lectura y la escritura

Conciencia fonológica.

La conciencia fonológica se refiere a la habilidad de escuchar y discriminar los sonidos del lenguaje. Los niños de cuatro años empiezan a discriminar sílabas, los sonidos al inicio de las palabras y sonidos que riman. Todas estas habilidades son pre-requisitos para decodificar palabras al leer. Los niños demuestran una conciencia fonológica al:

- escuchar una palabra que dice la educadora y luego encontrar una palabra que rima con ésta
- escuchar el sonido de la primera letra de su nombre y usar esto para decir o “leer” el nombre de los compañeros de su clase
- experimentar con palabras, dando nuevos sonidos iniciales (por ejemplo, *roto, moto/pata, rata, lata, mata*)
- aplaudir la cantidad de sílabas de su nombre
- decir el nombre o sonido de una letra cuando lo ven en una palabra nueva, porque lo reconocen de otra palabra familiar (por ejemplo, la *s* de sapo cuando el alumno se llama Sebastián. Puede decir, “*¡Es la misma de mi nombre!*”)
- escuchar sonidos que riman, creando rimas con otras palabras o palabras sin sentido, como en *ratón, camión, melón, guatón*
- proponer nuevas rimas para una rima o canción familiar
- cantar o recitar rimas familiares con sus compañeros durante el momento de círculo o mientras juegan

1.-Dada una palabra, dice una palabra que rima

Piense en 6 palabras que puedan elicitare rimas sencillas.

Te voy a decir una palabra y me gustaría que me digas una palabra que rima con ella.

(puede a un ejemplo)

O bien, muestre 6 pares de objetos o imágenes que riman. Apunte a los objetos diciendo sus nombres (*ratón-botón*). *Estas palabras riman. ¿Puedes decir otra palabra que rime con ellas?*

Evalúe a los niños individualmente o en pequeños grupos

- L. Produce 5-6 rimas correctas
- P. Produce 3-4 rimas correctas
- NT. Produce 0-2 rimas correctas

2.-Identifica al menos diez letras del alfabeto por su nombre o sonido, especialmente las de su propio nombre

Muestre al niño una hoja con todas las letras del alfabeto, en un formato que le sea familiar. Señale las letras una a una y pregunte si conoce como se llama o su sonido.

- L. Nombra o conoce el sonido de 10 letras o más.
- P. Nombra o conoce el sonido de 4-9 letras
- NT. Nombra o conoce el sonido de 0-3 letras.

3.-Apunta a una palabra como una unidad separada de lo impreso

Al leer cuentos, pida al niño que apunte hacia una palabra de la página. Luego que responda, pida que muestre otra palabra. Repita el procedimiento otras dos veces, para asegurar que si desempeño es consistente.

- L. Apunta a seis palabras, sin apuntar a ninguna imagen.
- P. Apunta a 3-5 palabras distintas sin apuntar a imágenes otros signos.
- NT. No apunta a ninguna palabra, o apunta a alguna palabra pero también apunta a imágenes o signos.

4.-Segmenta una frase hablada en palabras como unidades separadas

Este ítem puede observarse directamente en actividades que se presentan durante la jornada, o bien puede diseñar un procedimiento como el siguiente para evaluar a todos los alumnos con el mismo ejercicio.

(Siéntese junto al niño en una mesa. Ubique cuatro cubos en una línea frente a ustedes) Las frases están hechas de palabras. Te voy a mostrar cuantas palabras hay en una frase usando cubos. Escucha. ..."*Pinta tu dibujo*"...

Ahora, voy a mover un cubo por cada palabra de la frase. Repita la frase moviendo un cubo por cada palabra. Ahora hazlo tu.

Ahora tratemos con otra frase para practicar. ..."*Buen trabajo!*"...ahora, la voy a decir de nuevo y tu mueves un cubo por cada palabra. Si el niño tiene dificultades, ayúdelo a mover los cubos.

Diga dos veces cada frase, como en el ejemplo:

1. Los perros ladran (3)
2. Respeten turnos (2)
3. Por favor, respeten turnos. (3)
4. Toma tu leche (3)
5. Pinta la pelota azul (4)
6. Escucha primero (2)

- L. Segmenta correctamente 4-6 frases.
Si observa el desempeño en otras actividades, el niño acierta en más del 60% de los casos
- P. Segmenta correctamente 3 de las seis frases
El niño acierta en la mitad de los casos
- NT. Segmenta correctamente 0-2 frases.
El niño acierta en menos de la mitad de los casos

Otros momentos para evaluar este indicador:

- Poesía: pedir a un niño que represente con material concreto la cantidad de palabras del título o de un verso. Sin mostrar el texto escrito, solo lo escucha
- Cuento : pedir a un niño que represente con material concreto la cantidad de palabras del título o de un frase de la historia. Sin mostrar el texto escrito, solo lo escucha
- Rutina de saludo: en algún momento de la rutina desafiar a un niño representar con materia concreto la cantidad de palabras de alguna frase del momento.

5.-Segmenta palabras en sílabas

Para este ítem, conviene evaluar a los estudiantes de manera individual.

“Vamos a jugar con los sonidos de las palabras. Te voy a decir una palabra y tu la separas en sílabas. Escucha. “Lápiz”, “La-piz”.

Haga una pausa de dos segundos entre cada parte:

1. Sopa
2. Papel
3. Paloma
4. Mesa
5. Dado
6. Botón
7. Ardilla
8. Dedo

- L. Segmenta correctamente 6-8 palabras
- P. Segmenta correctamente 4-5 palabras
- NT. Segmenta correctamente 0-3 palabras

6.-Identifica cantidad de sílabas de una palabra

Para este ítem, conviene evaluar a los estudiantes de manera individual.

Te voy a decir una palabra y tu debes decirme la cantidad de sílabas que tiene. Escucha. “Lápiz”.La-piz, cuente con sus dedos al momento que dice cada sílaba. Dos sílabas”

1. Sopa
2. Papel
3. Paloma
4. Mesa
5. Dado

6. Botón
7. Ardilla
8. Dedo

- L. Señala cantidad correcta de sílabas 6-8 palabras
- P. Señala cantidad correcta de sílabas 4-5 palabras
- NT. Señala cantidad correcta de sílabas 0-3 palabras

7.-Identifica el sonido inicial de una palabra

Puede evaluar a los alumnos de manera individual, o bien durante las actividades diarias, registrando su desempeño en el momento.

Evalúe varias veces la misma tarea, se recomienda unas doce veces. Puede apoyarse con objetos o imágenes de las palabras que va a decir. Puede introducir la tarea diciendo: "dime el primer sonido que escuchas en ...(palabra/ apunte al objeto o imagen)"

- L. Identifica correctamente el sonido inicial el 80% de las veces (10-12 sonidos iniciales correctos)
- P. Identifica correctamente el sonido inicial 51-79% de las veces (6-11 sonidos iniciales correctos)
- NT. Identifica correctamente el sonido inicial menos de la mitad de las veces (0-5 sonidos iniciales correctos)

Inicios de la escritura

1.- Escribe de manera espontánea, representando de manera escrita, personas, objetos, eventos, derivados de su experiencia o su imaginación.

Los niños de esta edad demuestran su interés por el lenguaje escrito imitando la escritura que vean en los adultos, pidiendo que otros les escriban, jugando a escribir y plasmar en papel lo que hacen, lo que ven, lo que se imaginan.

- L. El niño hace intentos de escribir con líneas o algunas signos que se parecen a letras, y luego es capaz de "leer" lo que ha escrito al adulto. Puede pedir al adulto que escriba lo que él dice.
- P. El niño hace un dibujo, aunque pueda no ser reconocible por un adulto, luego habla de su dibujo y le dice al adulto qué escribir para describir el evento.
- NT. El niño no hace un intento por dibujar o escribir, hace renacuajos, pero tiene dificultad para dictarle al adulto acerca de su dibujo.

2.-Realiza trazos de inicios a la escritura (arabescos como: línea vertical, horizontal, en zig zag, etc)

Copia dibujos o motivos simples (cruz, bolo, línea diagonal. Línea en zigzag, círculo, estrella, un punto, línea vertical, línea horizontal)

- L. Copia correctamente figuras sencillas en más del 80% del tiempo
- P. Copia correctamente figuras algunas veces, entre el 50 y 79% de las veces
- NT. Copia figuras correctamente en menos de la mitad de las veces

3.- Realiza actividades motrices.

Rasgar / troquelar / colorear/ recortar con dedo / recortar con tijera /Plegado / pintura con pincel.

- L. Aplica la coordinación ojo-mano necesaria para la manipulación de objetos, demuestra destreza y precisión en la coordinación de sus movimientos.
- P. Aplica coordinación apropiada solo en actividades que requieren menor precisión, como rasgar o plegados simples de dos pasos.
- NT. Todavía no demuestra la coordinación fina necesaria para rasgar, plegar o pintar con pincel.

4.-Escribe su nombre de pila, de manera que un adulto lo puede leer.

Observe la escritura independiente del nombre, en al menos tres ocasiones. Por ejemplo, al escribir su nombre en el cartel del rincón al que quiere ir o al escribir su nombre en un trabajo que ha terminado.

- L.** Escribe su nombre de manera independiente, sin apoyos escritos, en al menos tres ocasiones. Se acepta una inversión de letras. Un adulto puede leer su nombre.
- P.** Copia o escribe su nombre con algunas letras invertidas, letras que faltan o que se omiten, o fuera de orden. Cuesta leer el nombre.
- NT.** No puede escribir su nombre aún o lo hace con palitos u otros signos que no son letras.

MATEMATICA**Razonamiento matemático y sentido de número****1.-Nombra un círculo, cuadrado, rectángulo y triángulo**

Para este ítem puede ocupar un set de 12 figuras geométricas (3 figuras de cada tipo), puede evaluar a cada estudiante de manera individual o en pequeños grupos. Distribuya las figuras sobre la mesa, delante del o los niños y pida que nombren la figura que usted apunta.

A diferencia de otros ítems, en éste no se considera la amplitud del conocimiento, sino su consistencia. Se pregunta, por lo tanto varias veces por la misma figura y se registra la cantidad de veces que el niño la nombra correctamente. Usted puede llevar un registro mas detallado referido al tipo de figura que reconoce con mayor o menor facilidad, para planear sus clases con mayor facilidad.

- L. Nombra 11-12 figuras correctamente (90% del tiempo acierta)
- P. Nombra 6-10 figuras correctamente
- Nt. Nombra 0-5 figuras correctamente (acierto en menos de la mitad de las veces)

Si un estudiante no logra nombrar la figura, vea si al menos logra apuntar hacia ella. Este es un nivel menor. Conviene establecer claramente el nivel de desempeño del estudiante, para planear actividades desde lo que puede hacer. Puede mantener un registro aparte de los alumnos que logran este nivel menor de logro.

2.-Usa palabras relacionadas a atributos de tamaño (grande – chico), longitud (largo-corto), grosor (ancho-angosto), masa (pesado-liviano).

Puede registrar lo que los estudiantes comentan espontáneamente en sus actividades, especialmente si cuenta con un centro de bloques.

O bien puede optar por un procedimiento estándar para todos sus estudiantes. Con la ayuda de materiales de distinto tamaño (uno largo, otro corto o bien uno pesado el otro liviano) pregunte:

- (ubique dos piedras frente al niño, una grande y la otra pequeña) ¿Quiero que me digas algo acerca del tamaño de estas piedras.? Espere la respuesta del niño.
- Podemos ocupar algunas palabras para describir el tamaño de estas piedras. Este bloque es.... (Grande), dime algo de su tamaño....
- (si no responde apunte a la otra roca, esta roca es....
- (ubique los bloques parados, uno será más alto que el otro)Quiero que me digas algo acerca de la altura de estos dos bloques. Espere una respuesta del alumno.
- Podemos ocupar algunas palabras para describir la altura de estos bloques. Este bloque es grande, otra palabra para decir grande es....

Con ello habrá preguntado por cuatro palabras de tamaño,

- Grande-chico
- Alto-bajo

Continúe así preguntando por las otras palabras

- Corto-largo (largo)
 - Grueso-delgado (grosor)
 - Pesado-liviano (masa)
- L.** Usa correctamente palabras de tamaño para describir los objetos que ocupa o que ve, o bien para resolver problemas (*necesito un lápiz más delgado para hacer esta línea*), en prácticamente todos los casos. Acierta el 80% del tiempo o más.
- Si evalúa con el set de objetos (o imágenes) Nombra correctamente 10-12 palabras de tamaño
- P.** Usa palabras de tamaño para describir los objetos que ocupa o que ve, pero comete errores, confundiendo algunas palabras o bien ocupa una palabra menos precisa para referirse al tamaño (grande en lugar de alto)
- Si evalúa con el set de objetos (o imágenes) Nombra correctamente 6-9 palabras de tamaño
- NT.** Usa pocas palabras de tamaño correctamente para describir los objetos que ocupa o que ve. Acierta menos de la mitad de las veces.
- Si evalúa con el set de objetos (o imágenes) Nombra correctamente 0-5 palabras de tamaño

3.-Usa palabras relacionadas a la cantidad:

- Menos, más
- Igual
- Muchos, pocos
- Todos, ninguno, algunos
- Números 1-10

Para este ítem puede observar a los estudiantes. O bien puede optar por un procedimiento estándar para todos sus estudiantes. Con la ayuda de materiales manipulables (como cubos unifix o de madera, cuentas) arme dos grupos como se señala y pregunte

| Grupo 1 | Grupo 2 | |
|---------|---------|--|
| 6 cubos | 3 cubos | apunte al grupo 1. <i>Este grupo ¿ tiene más o menos cubos?</i> |
| 3 cubos | 4 cubos | apunte al grupo 1. <i>Este grupo ¿ tiene más o menos cubos?</i> |
| 4 cubos | 1 cubo | apunte al grupo 1. <i>Este grupo ¿ tiene más o menos cubos?</i> |
| 2 cubos | 4 cubos | apunte al grupo 1. <i>Este grupo ¿ tiene más o menos cubos?</i> |
| 2 cubos | 2 cubos | apunte a ambos grupos. <i>Estos dos grupos ¿ tienen la misma cantidad de cubos o no?</i> |

- saber dónde pararse cuando les piden que se ubiquen detrás de un compañero en la fila
 - organizar los muebles de la casa de muñecas de la misma manera en cada una de las piezas
 - usar palabras de distancia como “cerca” y “lejos”
 - verbalizar su posición al jugar y trabajar
 - ir a sentarse al lado de un compañero
 - ubicar en un cartón objetos de goma eva como árboles, columpios, caja de arena, refalín, para hacer un mapa del patio
 - poner la pelota debajo de la silla cuando se le pide
 - usar palabras de posición al construir en el rincón de los bloques y en otros juegos
- L. Sigue correctamente instrucciones dadas de ubicación espacial. Acierta el 80% del tiempo o más
- P. Sigue correctamente instrucciones dadas de ubicación espacial algunas veces. Acierta entre el 79% - 50% de las veces.
- Nt. Sigue correctamente menos del 50% de las veces

5.-Identifica y dice los criterios usados para clasificar grupos de objetos o imágenes

- L. Identifica correctamente la categoría de clasificación de 5-6 grupos
- P. Identifica correctamente la categoría de clasificación de 3-4 grupos
- Nt. Identifica correctamente la categoría de clasificación de 0-2 grupos

6.-Dado un conjunto de figuras, clasifica y nombra los círculos, rectángulos y triángulos.

Evalúe este ítem con 9 figuras, (3 círculos, 3 triángulos, 3 rectángulos).

Ubíquelas en una mesa y diga. *Mira estas figuras. Me gustaría que clasifiques estas figuras. Pon las figuras que son de la misma forma en el mismo grupo.* Una vez que el alumno termine su arreglo, pídale que nombre cada grupo.

- L. Clasifica 7-9 figuras correctamente
- P. Clasifica 4-6 figuras correctamente. Puede que nombre algunas figuras correctamente.
- Nt. Clasifica 0-3 figuras correctamente.

7.-Continúa un patrón representado en una tarjeta

- L. Continúa correctamente 5 de seis patrones
- P. Continúa correctamente 3-4 patrones (en 6 intentos)
- Nt. Continúa correctamente 0-2 patrones. (en seis intentos)

8.-Recita la secuencia de números del 1-10

Pida al niño que cuente del 1 al 10 en al menos tres ocasiones.

- L. Recita la secuencia correctamente, sin titubeos, en al menos tres ocasiones.

- P. Dice seis o más números del 1-10 correctos, pero omite, agrega o confunde la secuencia de algunos números.
- Nt. Dice 0-5 números de la secuencia, frecuentemente omitiendo, agregando o confundiendo la secuencia de los números.

9.-Cuenta grupos de hasta seis objetos

Pida que cuente en varias oportunidades, para corroborar que su desempeño.

- L. Cuenta correctamente con correspondencia sobre el 90% de las veces.
- P. Cuenta con correspondencia 50-89% de las veces.
- Nt. Cuenta con correspondencia menos de la mitad de las veces.

10.-Nombra los números del 1-6

Para este ítem, puede registrar las respuestas del estudiante frente a actividades cotidianas de reconocimiento de números.

O bien, puede evaluar a todos los estudiantes con un procedimiento estándar, con tarjetas de número.

Ubique la tarjetas con números del 1-6 en la mesa, en desorden. Pida al niño que nombre cada uno de los números. Registre qué números reconoce en una hoja de registro.

Apunte a cada número y pregunte *¿Conoces este número? ¿Qué número es?*

- L. Nombra 5-6 números.
- P. Nombra 3-4 números.
- Nt. Nombra 0-2 números.

11.- Escribe los números del 1-6

Para este ítem, puede registrar las respuestas del estudiante frente a actividades cotidianas de escritura de números.

O bien, puede evaluar a todos los estudiantes con un procedimiento estándar, con tarjetas de número.

Ubique la tarjetas con números del 1-6 en la mesa, en desorden. Pida al niño que copie cada uno de los números. Luego pregunte *¿Cuál es este número?* Pregunte por cada uno de los seis números. Registre qué números escribe en una hoja de registro.

- L. Copia 5-6 números.
- P. Copia 3-4 números.
- Nt. Copia 0-2 números.

12.-Entiende el concepto de *juntar* y *sacar*, con grupos de hasta seis objetos.

Para este ítem ocupe cubos, osos u otro objeto que sea familiar para el niño.

Haga dos grupos de objetos:

2 osos

1 oso

Diga. "*Hay dos osos en este grupo (apunte) y un osos en este grupo (apunte). Si los ponemos todos juntos, cuántos vamos a tener?*" Permita que el niño cuente y toque los osos si así lo prefiere, pero no se le sugiera usted.

Repita el mismo procedimiento con las siguientes cantidades

4 osos

2 osos

3 osos

2 osos

Ahora forme un solo grupo de seis osos. Diga, "*Ahora vamos. Hacer algo diferente. Este grupo tiene seis osos. Si saco un oso de este grupo (aleje un oso del grupo), ¿cuántos osos quedan?*" Permita que el niño cuente y toque los osos si así lo prefiere, pero no se le sugiera usted.

Repita el mismo procedimiento con las siguientes cantidades

5 osos

saque 3 osos

6 osos

saque 2 osos

- L. Responde correctamente cinco de las seis veces.
- P. Responde correctamente cuatro de las seis veces.
- NT. Responde correctamente menos de tres veces.

CIENCIA

Razonamiento científico y el mundo físico

1.-Describe a los seres humanos, de acuerdo a sus características físicas (partes del cuerpo y los sentidos) su desarrollo, sus necesidades y el ciclo de vida.

Observe las respuestas de los niños a las discusiones en clases, incluyendo las exposiciones, historias, conversaciones acerca de libros informativos, sus "escritos" en diario de vida, etc.

Los conceptos clave que se consideran son:

1. Las personas y los animales son seres vivientes.
2. El cuerpo de las personas tiene varias partes.
3. Las personas aprenden a través de sus cinco sentidos.
4. Las personas necesitan hacer ciertas cosas para crecer y mantenerse saludables.
5. Las personas necesitan protegerse.
6. Las madres dan a luz a los bebés.
7. A medida que las personas crecen, pasan por distintas etapas de la vida.

L. El niño demuestra conocer 5-7 de los conceptos clave.

P. El niño demuestra conocer 3-4 de los conceptos clave.

NT. El niño demuestra conocer 0-2 conceptos clave.

2.-Se preocupa, observa, registra observaciones acerca de un animal y describe características físicas, el desarrollo, las necesidades y ciclo de vida de un animal.

Observe las respuestas de los niños a las discusiones en clases, incluyendo las exposiciones, historias, conversaciones acerca de libros informativos, sus "escritos" en pequeños libros de registro, etc.

Los conceptos clave que se consideran son:

1. Los animales son seres vivientes.
2. Hay distintos tipos de animales
3. El cuerpo de los animales tiene varias partes.
4. Los animales se mueven de distintas maneras.
5. Los animales se protegen de distintas
6. Los animales comen plantas y otros animales para obtener su comida.
7. Los animales crecen y crían a sus pequeños en distintos tipos de casas.
8. Las madres animales dan a luz a los bebés animales.
9. A medida que los animales crecen, pasan por distintas etapas de la vida.

L. El niño demuestra conocer 7-9 de los conceptos clave.

P. El niño demuestra conocer 4-6 de los conceptos clave.

NT. El niño demuestra conocer 0-3 conceptos clave.

3.-Clasifica imágenes de animales de acuerdo al hábitat en el que habitualmente viven.

Para este ítem puede registrar las respuestas que surgen naturalmente de las discusiones en clases, o bien puede apoyarse en un set de imágenes de animales y realizar esta evaluación de manera individual.

Para ello, diga. *Te voy a mostrar una fotografía de un animal y me gustaría que me digas donde vive: en el bosque, en el mar, en la jungla, en un río, o en el campo.*

- L. Identifica la causa correcta en la mayoría de los hábitat (80% o mas)
 - Si usa un set de imágenes, identifica 16-20 hábitat correctamente.
- P. Identifica la causa correcta en algunas situaciones (50% -79% de los casos)
 - Si usa un set de imágenes, identifica 10-15 hábitat correctamente.
- NT. Rara vez identifica la causa y efecto correspondiente, lo hace en menos de la mitad de los casos. (49% o menos)
 - Si usa el set imágenes, identifica 0-9 hábitats correctamente.

4.-Observa, registra y describe algunas características del agua, su presencia y efectos en el entorno.

Observe las respuestas de los niños a las discusiones en clases, incluyendo las exposiciones, historias, conversaciones acerca de libros informativos, sus "escritos" en pequeños libros de registro, etc.

Los conceptos clave que se consideran son:

1. El agua está presente en todo el planeta y se presenta en distintas formas.
2. El agua es importante para todos los seres vivos.
3. El agua entrega apoyo a algunos objetos sólidos: algunos flotan, otros se hunden en ella.

- L. El niño demuestra conocer y entender 2-3 de los conceptos clave.
- P. El niño demuestra conocer y entender un concepto clave.
- NT. El niño no conoce ningún concepto clave.

5.-Observa, registra y describe algunas características de la luz, su presencia y efectos en el entorno.

Observe las respuestas de los niños a las discusiones en clases, incluyendo las exposiciones, historias, conversaciones acerca de libros informativos, sus "escritos" en pequeños libros de registro, etc.

Los conceptos clave que se consideran son:

1. Nada se ve sin luz.
2. La luz puede pasar a través de algunas cosas.
3. Cuando la luz no puede pasar a través de algo, hace una sombra.
4. Las sombras no son todas del mismo color.

5. El tamaño de la sombra depende de la distancia del objeto opaco y la fuente de luz
6. La luz del sol crea sombras en los objetos que vez en el exterior.

- L.** El niño demuestra conocer y entender 4-6 de los conceptos clave.
P. El niño demuestra conocer y entender 2-3 conceptos clave.
NT. El niño conoce y entiende 0-1 concepto clave.

6.-Usa herramientas simples para experimentar e investigar

Los alumnos a esta edad están empezando a planear sus investigaciones. Gozan usando herramientas, las que les ayudan a enfocarse en un objeto y definir las características que intentan describir. Demuestran su interés en usar las herramientas al:

- intentar colar varios materiales en un colador y ver cuáles pasan y cuáles no
- usar una lupa para ver los pliegues de un gusano
- usar un gotario para agregar color a vasos de agua
- mirar mejor un pájaro usando binoculares
- observar objetos a través de un microscopio
- usar un batidor para hacer burbujas

- L.** El niño usa correctamente herramientas
P. El niño usa algunas herramientas
NT. El niño no usa herramientas para experimentar o investigar. Lo hace con apoyo constante del adulto.

Nota : los siguientes objetivos e indicadores pueden incorporarse al Proyecto "Zona de experimentos" (A-B)

A.-Observa, registra y describe algunas características del aire, su presencia y efectos en el entorno.

Observe las respuestas de los niños a las discusiones en clases, incluyendo las exposiciones, historias, conversaciones acerca de libros informativos, sus "escritos" en pequeños libros de registro, etc.

Los conceptos clave que se consideran son:

1. El aire es invisible, pero está en todas partes y ocupa espacio.
2. Cuando el aire se mueve puede empujar cosas.
3. Cuando el aire se mueve puede hacer ruidos.

- L.** El niño demuestra conocer y entender 2-3 de los conceptos clave.
P. El niño demuestra conocer y entender un concepto clave.
NT. El niño no conoce ningún concepto clave.

B.-Se preocupa, observa, registra observaciones acerca de una planta y describe sus partes, el desarrollo, las necesidades y ciclo de vida de un planta.

Observe las respuestas de los niños a las discusiones en clases, incluyendo las exposiciones, historias, conversaciones acerca de libros informativos, sus "escritos" en pequeños libros de registro, etc.

Los conceptos clave que se consideran son:

1. Las plantas están vivas.
2. Hay distintos tipos de plantas.
3. Las plantas tienen distintas partes.
4. Las plantas son importantes en el mundo.
5. Muchas plantas inician su crecimiento desde una semilla.
6. Las plantas necesitan algunas condiciones para crecer.
7. Una vez que la planta empieza a crecer, pasa por algunas etapa de vida.

L. El niño demuestra conocer 0-2 de los conceptos clave.

P. El niño demuestra conocer 3-4 de los conceptos clave.

NT. El niño demuestra conocer 0-3 conceptos clave.

Orientación en el espacio**1.-Identifica algunos sistemas y accidentes geográficos en imágenes o en el entorno para describir lo que ve.**

- Tierra
- Agua
- Océano
- Lago
- Río
- Granja/campo
- Bosque
- Jungla
- Desierto
- Ciudad

Procedimiento:

Realice esta evolución de manera individual. Para este ítem disponga de 16 fotografías o imágenes que ilustren claramente los conceptos geográficos a evaluar. Una imagen por concepto. Incluya mapas, puede tener tres o cuatro en los que aparezcan tierra; océano, ríos.

Te voy a mostrar unas fotografías y te voy a pedir que me digas cómo se llaman estos lugares. Quiero que ocupes palabras como río, bosque, campo, desierto, jungla, y ciudad.

Tome una imagen y pida al niño que diga qué es o como se llama ese lugar. Luego pregunte con los mapas, todos frente al niño, *Muéstrame agua en estos mapas, Muéstrame tierra en estos mapas, Muéstrame un río en estos mapas.*

- L. El alumno identifica correctamente 13-16 láminas.
- P. El alumno identifica correctamente 8-12 láminas.
- NT El alumno identifica correctamente 0-7 láminas.

ARTE

Estos indicadores se incluyen aquí solo para registrar el avance, no son parte de la evaluación de habilidades del programa.

Realiza un dibujo a partir de la descripción oral de una escena
Identifica colores (rojo, azul, amarillo, verde, morado, café, negro y blanco)
Utiliza diferentes técnicas de expresión plástica (pintura, modelado)
Reconoce algunas obras de arte y sus autores

Para registrar el avance en estos indicadores, utilice las siguientes categorías de logro:

- **L: Logrado**, el aprendizaje es alcanzado, se demuestra de manera independiente, el desempeño es consistente. Acierta o realiza correctamente la tarea en la mayoría de las ocasiones.
- **P: Progresando**, el aprendizaje se encuentra en vías de desarrollo, el desempeño es irregular. Lo logra a veces, con el apoyo del adulto o en situaciones muy familiares.
- **NT: No todavía**, el aprendizaje no ha sido incorporado, necesita más tiempo/apoyo para adquirirlo. Lo logra de manera independiente en menos de la mitad de las ocasiones.

X. Anexos

Incluimos a continuación algunos capítulos de la secuencia original que completan los contenidos de la secuencia, pero que en Astoreca, no son parte del trabajo de la profesora sino de profesores especialistas:

- Movimiento
- Música

Incorporamos además dos apendices de la Secuencia Preescolar original que ayudan a entender los fundamentos de la propuesta y su enfoque hacia un aprendizaje centrado en las capacidades de los alumnos y el apoyo que pueden brindar los adultos.

- Andamios para el aprendizaje
- Diez años más tarde

Y por último, la progresión de actividades de pre kinder para lenguaje y matemáticas, y las pautas de evaluación.

A. MOVIMIENTO Y COORDINACIÓN

Habilidades desarrolladas:

- Relajar músculos específicos del cuerpo
- Mantener el equilibrio
- Desplazarse evitando obstáculos
- Seguir indicaciones para completar un circuito.
- Lanzar y atrapar un objeto.
- Coordinar movimientos.

Visión General:

Esta sección describe las habilidades motoras y de coordinación, y las actividades relacionadas al movimiento que amplían y mejoran las nociones de la imagen y capacidades del cuerpo. Además, entrega oportunidades para mejorar los conceptos de tiempo, espacio y del lenguaje, como también el desarrollo social (cuando las actividades son relacionadas con otros).

Objetivos:

1. Mejorar la atención física y relajación

- Relajar músculos específicos del cuerpo y/o de todo el cuerpo pasando de una actividad de nivel muy activo a un estado tranquilo y enfocado.

Ej: Juego de pare y siga, puede utilizar señales como banderas para dar las instrucciones o el comienzo del juego.

2. Desarrollar y mejorar la motricidad gruesa.

- Mantener el equilibrio: caminar hacia delante, hacia atrás, y de lado sobre una viga de equilibrio de 10" de ancho o menos.
- Moverse a través del espacio con obstáculos, usando varios movimientos para superar los obstáculos, ya sea subiendo y bajando, trepando, rodando, deslizándose gateando, dándose vueltas de carnero, saltando.
- Completar un circuito o recorrido de obstáculos, siguiendo flechas o el camino indicado.

Ej: subir y bajar (escaleras y otros aparatos), subir (una pendiente), rodar o deslizarse, gatear, darse vueltas de carnero, saltar (desde un banca baja a una colchoneta).

3. Desarrollar y Mejorar las Habilidades de Coordinación ojo- mano y ojo-pie

- Lanzar o patear un objeto con precisión en aumento a blancos determinados, que varían en altura y distancia.
- Jugar a ‘atrapar’ una pelota grande con un compañero, sentados o de pie, a una distancia de 2 pies y medio
- Coordinar actividad motora para llevar a cabo un objetivo con un compañero o grupo: llevar un objeto grande de un lugar a otro

4. Jugar juegos grupales

- Participar en juegos grupales como los siguientes: sillas musicales, rondas, postas, corre que te pillo, luz roja y luz verde.

5. Usar el cuerpo en forma expresiva

- Actuar una canción infantil, poema, juegos con títeres de dedos
- Moverse con música

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

| PROFESORES Y NIÑOS | | SÓLO PROFESORES | | |
|--------------------|-------------|--------------------------------|----------------------|--------------|
| atrapar | trepar | actuar | objetivo | hacia atrás |
| bailar | rápido | equilibrio | gatear | hacia |
| saltar | patear | adelante | trotar | dar saltitos |
| fuerte | bajar/subir | imitar | pendiente | subir |
| tranquilo | correr | escalera | moviéndose obstáculo | |
| despacio | suave | recorrido de obstáculos reglas | | de lado |
| comenzar | para | señal | deslizar(se) | vuelta de |
| lanzar | caminar | carnero | velocidad, quieto | |
| | | suspender | blanco ☐ | |
| | | pantomima | jugar a ‘atrapar’ | relajar |
| | | carrera de relevos (posta)☐ | rodar | |

B. MÚSICA

Habilidades trabajadas:

- Escuchar e identificar sonidos.
- Reconocer sonidos iguales o distintos.
- Imitar sonidos y secuencias de ritmos.
- Cantar solo o en grupo.
- Moverse interpretativamente con la música.

Visión General:

Esta sección incluye objetivos que se enfocan tanto en escuchar, disfrutar, y apreciar la música en muchas de sus formas, como también producir música. Experiencias en escuchar y cantar canciones y títeres de dedos también entregan oportunidades para practicar el lenguaje oral.

La música entrega la oportunidad de ampliar y aclarar varios conceptos como “fuerte, suave”, “rápido, lento”. Además, los esfuerzos que se centran en discriminar diferencias en sonidos ambientales y musicales distintos, facilita la posterior atención en la conciencia fonémica, conciencia de los sonidos diferenciados del lenguaje.

Experiencias musicales grupales, actuar o cantar juntos, también ofrecen la oportunidad para practicar habilidades sociales.

Los objetivos básicos de esta sección requieren que el niño escuche e identifique sonidos, indique si ciertos pares de sonidos son iguales o distintos, imite sonidos y secuencias de ritmos, cante canciones sólo o con otros, y se mueva interpretativamente con la música

Objetivos:

1. Escuchar y Discriminar Diferencias en Sonido

- Escuchar pares de sonido que son ya sea idéntico o distinto (pero similar) e indicar si son “iguales” o “distintos”. Pares de sonidos que son distintos pueden ser producidos por objetos /instrumentos de sonido diferentes pero similares o por el mismo objeto/instrumento, pero varían en intensidad (fuerte, suave), tono (alto, bajo), o duración (larga, corta).
Ejemplo: objetos/instrumentos con sonidos similares: maracas-arena-blocks de papel, campana-triángulo, dos notas al final de la escala en un xilófono, etc.
- Identificar miembros de la familia o amigos sólo por su voz.

Ejemplo: alguien levantándose en la mañana (bostezando, lavándose la cara, los dientes, vistiéndose)

- Escuchar sonidos ambientales presentados en forma secuencial como un “cuento de sonidos” y describir los acontecimientos y contexto en el cuál ocurren.
- Identificar y asociar los sonidos con los instrumentos y objetos que los producen (cuando los instrumentos y los sonidos son escuchados, pero sin ser vistos), por ejemplo: Objetos: instrumentos rítmicos; piano, violín, identificar una selección de música, como vocal o instrumental. [?](#)

2. Imitar y producir sonidos

- Imitar secuencias de patrones de aplausos de a lo menos 4 aplausos/patrones, los cuales son más complejos en la variación del tempo, el número y largo de las pausas entre aplausos, etc.
- Usar instrumentos musicales u otros objetos para imitar una secuencia de no más de tres sonidos realizados por más de un instrumento.
- Acompañar un cuento o una pieza musical mediante la incorporación de efectos de sonido (sonidos de animales o ambientales, un instrumento musical, etc.) en el momento apropiado, inventando sus propios efectos de sonido, después de haber escuchado el cuento.
- Acompañar a un adulto ya sea aplaudiendo o usando un instrumento rítmico para mantener el ritmo en un canto, canción u otra pieza musical.(K)

3. Escuchar y cantar canciones

- Escuchar, cantar, y actuar rondas infantiles y títeres de dedos solo y con otros (puede acompañar las canciones con títeres de dedos.)
- Cantar un canon para dos grupos (para diálogos musicales y cánones, el énfasis para los preescolares está puesto en divertirse con el lenguaje y la música, no en una impecable interpretación de la canción).

4. Escuchar y moverse con la música de estilos y periodos diferentes.

- Moverse con música: individualmente, interpretando y modificando sus movimientos de acuerdo al tempo (lento- rápido, Intensidad (fuerte-suave), y al ritmo de la música.
- Realizando pasos o movimientos coreográficos al compás de la música.

Ej: realizar pasos coreográficos como La polca

Piezas Musicales Sugeridas:

Además de las canciones y títeres de dedos recomendados, música popular infantil e instrumental y música de otros países, las siguientes piezas, todas con fuerte melodía y ritmo, son recomendadas para escuchar y crear movimiento. Mientras que los profesores y padres son animados a referirse a las piezas por título y/o compositor, no se espera que los niños preescolares identifiquen las piezas por nombre o compositor.

George Bizet, Obertura de *Carmen* [?](#)

Johannes Brahms, “Canción de Cuna”
 Claude Debussy “Cakewalk”, de la *Suite Children’s Corner*.
 Victor Herbert, “Marcha de los Juguetes” de *Babes in Toyland*
 Khachaturian “Sabre Dance” de *Gayane*
 Wolfgang Amadeus Mozart, Variaciones en “Ah, Vous dirai-je maman!”
 Jacques Offenbach, Can-Can de *Gaite parisienne*
 Ponchielli, “La Danza de Las Horas”
 Robert Schumann, “Dreams” de *Scenes from Childhood*
 Johann Strauss, Jr.,
 “Donner und Blitz” (“Thunder and Lightning”) waltz
 Peter Llich Tchaikovsky, de *Cascanueces*, “March,” “Dance of the Flutes,” y “Dance of the Sugar Plum Faires”(1)
 Hietor Villa-Lobos, “The Little Train of Caipira”

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

| PROFESORES Y NIÑOS | SÓLO PROFESORES |
|--------------------|--------------------------------|
| alto | aplaudir, Canon |
| bajo | |
| canción | cantar claves, |
| cantar | |
| corto | compositor, efectos de sonido, |
| distinto(s) | estribillo, títeres de dedo, |
| escuchar | imitar, instrumental, |
| fuerte | instrumento(s), maracas, |
| igual(es) | melodía, músico, |
| música | orquesta, pandereta, |
| piano | patrones de aplausos, repetir, |
| rápido | ritmo, solo, |
| suave | sonido, tambor, |
| violín | triángulo, verso, voz. |

Andamios para el Aprendizaje: Guiar a los Niños Pequeños a una Mayor Competencia

Una vez más es importante mencionar que La Secuencia Preescolar Core Knowledge especifica qué enseñar, no cómo enseñar. Algunos comentarios sobre metodología, sin embargo, son apropiados ya que, en años recientes, muchos profesionales norteamericanos en infancia temprana han sido llevados a creer que el material estimulante presentado en la Secuencia Preescolar es inapropiado para los niños pequeños.

El pensamiento y la práctica imperantes en los establecimientos preescolares norteamericanos durante la década pasada, derivaba mayormente de la teoría de Piaget, se caracterizaban por una confianza predominante en el aprendizaje iniciado por el niño como medio primordial, sino el único, del desarrollo cognitivo y adquisición del conocimiento. En años recientes, tanto las investigaciones cognitivas como la exposición a prácticas internacionales de infancia temprana, han conducido a una visión más equilibrada del desarrollo del niño. Existe una mayor conciencia de la importancia del contexto sociocultural para el desarrollo cognitivo y la adquisición del conocimiento. Mientras que la participación activa del niño es esencial para la construcción del conocimiento, se reconoce ahora que este proceso no ocurre en un vacío: el entorno social sirve como el sistema de soporte que permite al niño avanzar y continuar construyendo nuevas competencias siempre con mayor autonomía. Este nuevo entendimiento del desarrollo del niño tiene importantes implicancias para el enfoque que se tome en las clases preescolares.

Se entiende ahora que los profesores tanto como los padres, coetáneos mayores y etc., son participantes activos, no facilitadores pasivos, en conducir a los niños a niveles siempre mayores de competencia. El conocimiento del contenido y las habilidades que pueden haber sido percibidos como inapropiados para que los niños pequeños descubrieran por sí solos, son ahora vistos como asequibles a través de individuos competentes en el entorno social del niño quienes cierran la brecha entre el conocimiento y habilidades existentes del niño y esas hacia las cuales él se está esforzando por alcanzar.

La Secuencia Preescolar designa conocimiento y habilidades específicas. Usando estas competencias como objetivos finales, los profesores pueden comenzar donde el estudiante está e identificar pasos intermedios, actividades y estrategias que, con práctica, conducirán al objetivo final. Este proceso de colaboración entre el profesor y el alumno es mencionado en la literatura educacional como andamios para el aprendizaje, con el profesor en un principio proporcionando mucho apoyo e instrucciones al estudiante novato, gradualmente disminuyendo la ayuda a medida que el niño adquiere mayor habilidad. De esta forma, las habilidades y conocimiento existentes del niño siempre son el lugar de partida para nuevas experiencias e instrucción, más que una limitación o restricción.

LA CLAVE DE LOS ANDAMIOS PARA EL APRENDIZAJE es estructurar una tarea que presente un desafío para el niño, un poco sobre su nivel de autonomía de funcionamiento, pero no frustrante. Esto puede ser logrado modificando varias variables en el entorno del aprendizaje.

Primero, el profesor puede modificar la tarea misma de tal modo que lo que era difícil y fuera de su alcance le sea más fácil de comprender al niño. Esto puede ser logrado desglosando una habilidad, por ejemplo, en componentes más pequeños. Para hacer esto, el profesor comenzaría reflexionando sobre el objetivo final y luego enumerar, en forma secuencial, cada cosa que uno

debe hacer para alcanzar en forma exitosa este objetivo. Algunas veces, puede ser útil para el profesor realizar físicamente la tarea él/ella mismo/a, mientras toma nota de cada sub-habilidad o pasos requeridos. **El profesor entonces ofrecería actividades diseñadas para proporcionar práctica en cada nuevo paso de la tarea. Estos pasos individuales, pueden hacerse más fáciles o difíciles:**

- *variando la naturaleza de los materiales:* materiales manipulativos, concretos son entendidos más rápido que las representaciones simbólicas, abstractas. Por ejemplo, un niño que está recién comenzando a crear patrones, experimentará mayor éxito en hacer patrones usando primero objetos 3-D y luego usando representaciones simbólicas, fotos, dibujos o descripciones verbales.

- *modificando las similitudes y diferencias entre respuestas “correctas” o “incorrectas”.* Por ejemplo, un niño que recién comienza a diferenciar y ordenar formas enfrenta una tarea más fácil y más manejable si al principio se le presentan círculos y cuadrados para ordenar, en vez de círculos y óvalos.

- *proporcionando o eliminando pistas que sugieren la “respuesta correcta”.* Por ejemplo, la respuesta correcta puede ser representada como más grande o en un color diferente que las otras opciones. Una vez que el niño tenga éxito en seleccionar la respuesta correcta con estas pistas, éstas son gradualmente eliminadas.

- *limitando o ampliando el número de posibles opciones de respuestas o acciones.* Puede ser más fácil primero pedirle al niño que ordene círculos y cuadrados, en vez de círculos, cuadrados, rectángulos y triángulos.

- *pidiéndole al niño que demuestre un entendimiento receptivo o que produzca una respuesta por sí mismo.* Actividades de hacer coincidir son generalmente más fáciles que esas que requieren una respuesta autónoma del niño. Por ejemplo, va a ser más fácil para un niño que recién comienza a aprender los colores responder primero a, “Aquí hay un bloque rojo. Muéstrame los otros bloques que se ven rojos como este,” más adelante, “muéstrame todos los bloques rojos”, y finalmente “¿Qué color es este?” **Además, pueden variar el grado de ayuda que ellos ofrecen, al principio entregar un mayor grado de ayuda dirigida a los estudiantes novatos. Los grados de ayuda pueden ser modificados:**

- *si se proporciona o no un modelo y cuán completo o detallado es el modelo.* Por ejemplo, para un niño que recién está aprendiendo a amarrarse los zapatos, el profesor podría al principio **realizar** todos los pasos en el proceso de amarrar los zapatos, dejando sólo el último paso, hacer el lazo, para que el niño lo complete. Posteriormente, el profesor podría comenzar el proceso de amarrar, pero realizar menos pasos, llevando al niño progresivamente a amarrárselos en forma autónoma.

- *la inmediatez y frecuencia de la retroalimentación y corrección de errores.* Cuando el profesor está sentado al lado de un niño, haciendo comentarios al mismo tiempo que él realiza una tarea, está proporcionando un grado mayor de ayuda estructurada que si le pide al niño que intente hacer la tarea completa por sí solo y luego le da retroalimentación.

- *el grado de especificidad en los comentarios o preguntas.* Por ejemplo, comentarios o preguntas abiertas, como “¿Qué piensas que deberíamos intentar después?” son menos directas que preguntas más explícitas, como, “¿Crees que deberíamos intentar con la pieza azul o roja?”

Dicho de otra forma –

“Profesores son aquellos que saben transformarse en puentes, y que invitan a sus estudiantes a cruzarlos; una vez que han facilitado el cruce, felizmente se derrumban, fomentando a los alumnos a crear puentes propios.” -Nikos Kazantzaki

Apéndice:

Diez Años Más Tarde - Práctica Apropiaada Para El Desarrollo: ¿Qué Hemos Aprendido?

Diez años después que la Asociación Nacional para la Educación Infantil [NAEYC] publicara su comunicado profundamente influyente sobre qué ellos llamaban *práctica apropiada para el desarrollo* [DAP] para establecimientos preescolares y de enseñanza básica, nuevas influencias en el área de educación infantil temprana los han llevado recientemente a emitir un comunicado diferente a su predecesor de 1987.

El documento de 1987 de NAEYC llegó a ser una de las publicaciones educacionales más ampliamente difundida alguna vez, con más de medio millón de copias del comunicado y muchos millones de folletos con el resumen distribuidos a través de los Estados Unidos. Las directrices influenciaron enormemente las creencias y prácticas en el diseño de planes de estudios e instrucción en los establecimientos preescolares. A través de los años, el término adquirió un fuerte dejo emocional, llegando a ser una prueba virtual de acidez de la filosofía educacional que uno tenía.

Mientras tanto, sin embargo, la investigación en el desarrollo cognitivo y cómo los niños aprenden ha cambiado nuestro entendimiento del desarrollo infantil. Estudios de las prácticas de la infancia temprana en otros países, que difieren significativamente de las de los Estados Unidos, han revelado defectos significativos en el enfoque que se defendió en 1987.

El documento de 1987 reflejó el número creciente de niños pequeños en jardines infantiles y establecimientos preescolares en los EEUU, a medida que más y más mujeres ingresaban a la fuerza laboral. La falta de regulaciones estatales o federales para estos establecimientos a menudo significaban la falta de entrenamiento del personal y una amplia variedad de experiencias se ofrecían a los niños pequeños.

Para establecer calidad y regularidad en los programas preescolares, NAEYC desarrolló criterios mediante los cuales los establecimientos preescolares y jardines infantiles podrían buscar distinción a través de un proceso de acreditación nacional. El comunicado de 1987 fue emitido para elaborar las directrices de la acreditación y facilitar la implementación. En particular, fue diseñado para abordar la tendencia del personal inexperto para simplemente derribar los planes de estudios académicos presupuestados originalmente para los años escolares de básica.

Los principios que llegaron a ser conocidos como DAP de 1987 tenían sus raíces en ciertas tradiciones filosóficas y educacionales, desde el romanticismo de Jean Jacques Rousseau hasta la psicología evolutiva y constructivismo piagetana. Estas tradiciones dieron origen a una visión del desarrollo infantil como un proceso que evoluciona naturalmente. Se decía que los niños pequeños construían entendimiento y conocimiento a través de su propia exploración independiente del mundo físico, pasando a través de ciertas etapas de desarrollo universal que ocurrían en edades bastante fijas y en una secuencia predecible. La instrucción formal y la intervención externa de los adultos se consideraban innecesarias y perjudiciales. El desarrollo y la preparación para aprender no podía ser apresurada o artificialmente inducida; en vez, dejar que la naturaleza tome su curso y permitir a los niños “florecer cuando estén preparados”. Era necesario esperar que ciertas habilidades y competencias se desarrollaran antes que se estimara que el niño estaba preparado

para aprender.

Ya que cada niño construía su conocimiento en forma independiente, la práctica educacional apropiada se enfocaba en el niño individual. El plan de estudios enfatizaba proceso y descubrimiento. El contenido aprendido era considerado secundario, incluso incidental, a cómo aprendió el niño. El énfasis estaba puesto en desarrollar la auto expresión del niño y creatividad. Para fomentar el descubrimiento y la libertad de expresión, los profesores eran incentivados a actuar como si no hubiera respuestas correctas o incorrectas. Las actividades tenían que ser iniciadas por el niño; el rol del profesor era de facilitador, preparando y proporcionando un ambiente apropiado. Se estimaba especialmente importante que los materiales y experiencias fueran concretos, manipulativos y relevantes.

La NAEYC yuxtapuso ejemplos de prácticas apropiadas e inapropiadas como parte de su comunicado de 1987. Desafortunadamente, éstos condujeron a una visión polarizada “una/u otra” de la práctica educacional y parecían sugerir que había una sola manera correcta de trabajar con los niños pequeños. Por ejemplo, la práctica apropiada era descrita como permitir “a los niños seleccionar muchas de sus propias actividades”, mientras que práctica inapropiada era definida como “el profesor dirigiendo actividades, decidiendo qué harán los niños y cuándo”. Muchos profesores concluyeron que bajo ninguna circunstancia era el profesor quien tenía que planificar o conducir las actividades. Como resultado, en muchos establecimientos preescolares a través de todo EEUU, las actividades no sólo llegaron a ser iniciadas por el niño sino que dominadas por el niño. Cuando se llega a extremos, cada niño individual era incentivado a alcanzar sus propias inclinaciones en el nombre del conocimiento construido en forma independiente. En la mayoría de los casos, no había objetivos claros y los niños no cumplían ninguna expectativa o límites. Más aún, poca atención se ponía en ayudar a los niños a funcionar en el entorno de una sala de clases, aprendiendo a veces a postergar la gratificación inmediata de sus propias necesidades por el beneficio del grupo.

Otro ejemplo caracterizaba las experiencias DAP como activas, concretas y manipulativas. En la práctica, esto era a menudo interpretado como que todas las actividades simbólicas y abstractas eran inapropiadas. En muchos casos, actividades de “lápiz y papel” como también otras actividades académicas abstractas, eran sistemáticamente negadas a los niños.

El efecto general de las directrices de DAP de 1987 en el nivel preescolar ha sido crear una amplia brecha entre las experiencias preescolares y las de la enseñanza básica en la mayoría de los niños. En vez de proporcionar una introducción al mundo del colegio, los establecimientos preescolares apropiados para el desarrollo a menudo han enseñado un set de expectativas y conductas que posteriormente no aplican en kindergarten. No es ninguna sorpresa que en los años recientes los profesores de kindergarten a través de EEUU sistemáticamente describen a los niños que entran como menos preparados para la instrucción académica que en el pasado.

Mientras tanto, nuevo conocimiento sobre el desarrollo infantil ha surgido de investigaciones, como también de comparaciones internacionales. Investigación animal y estudios de casos humanos han significativamente aumentado nuestra comprensión del desarrollo cognitivo de los niños pequeños, particularmente el rol de la experiencia en el desarrollo del cerebro. Está claro ahora que la estructura física de cerebro de cada niño refleja sus experiencias diarias. La presencia o carencia de experiencias en un sentido muy real forma la estructura física misma del cerebro. Las conexiones esenciales entre las células del cerebro, dendritas, son ya sea elaboradas a través de ramificaciones, si se estimulan a través de ciertas experiencias, o eliminadas a través de la poda, si no se estimulan.

A la larga, la estructura física del cerebro, determinada por la experiencia temprana, afecta cómo funcionará y aprenderá el cerebro.*

Otra investigación ha conducido a un entendimiento más completo de cómo y cuándo los niños aprenden ciertas habilidades y conocimientos. Los investigadores usando condiciones controladas de laboratorio han demostrado que las edades originalmente establecidas por Piaget como marcando varias de las etapas del desarrollo, sistemáticamente subestimaban las capacidades de los niños pequeños. Más aún, es ahora evidente que mientras algún aprendizaje, como el lenguaje temprano y la conciencia de cantidades simples, se desarrolla naturalmente de manera automática y natural para todos los niños, otro aprendizaje no natural, como un lenguaje más sofisticado, lectura, etc., no se desarrolla naturalmente. Es más, depende mucho de la experiencia.**

Como la investigación demuestra las limitaciones de una visión piagetana rígida del desarrollo infantil, existe creciente interés en las teorías del desarrollo infantil del psicólogo ruso Lev Vygotsky, quien enfatiza el rol del desarrollo del lenguaje y la interacción social en el desarrollo cognitivo. A diferencia de Piaget, quien se enfocaba en que el niño construía independiente el conocimiento, la visión sociocultural de Vygotsky reconoce la importancia de la interacción del niño con adultos o coetáneos mayores, quienes median y apoyan las experiencias de aprendizaje del niño.†

Además de los hallazgos de la investigación, la exposición a las prácticas preescolares de otros países ha puesto en entredicho muchos de los supuestos y principios defendidos en nombre de DAP. Investigadores y educadores norteamericanos de visita en otros países sistemáticamente veían a niños preescolares hacer cosas que los norteamericanos habían afirmado que los niños preescolares no eran capaces de hacer. Existen características comunes en las prácticas preescolares en muchos países desarrollados, entre ellos Francia, Japón y Corea, donde los alumnos sistemáticamente superan en forma académica a los alumnos norteamericanos en los posteriores años escolares.

En estos países, los niños pequeños son vistos como altamente competentes y se les hace pasar por ciertas experiencias. Más aún, ciertas experiencias son vistas como tan críticas en el desarrollo de todos los niños que son explícitamente especificadas por escrito en los estándares nacionales para la educación preescolar. Con un marcado contraste con el enfoque promulgado por DAP, las prácticas preescolares en esos países se basan en la creencia que el aprendizaje requiere esfuerzo. Se considera poco que el aprendizaje sea tan natural o fácil. En vez de enfocarse sólo en el niño individual, se pone atención en ayudar a cada niño a desarrollar independencia y responsabilidad personal dentro de un contexto social. Finalmente, mientras muchas actividades y aprendizaje son concretos, manipulativos y activos, se hace un esfuerzo consciente para ayudar a los niños a realizar la transición a enfoques más abstractos y simbólicos.

Una última lección de la experiencia internacional es particularmente digna de atención. Por muchos años, Gran Bretaña se resistió a la práctica de la mayoría de las otras naciones europeas de especificar explícitamente las expectativas y estándares educacionales. En 1967, el Departamento Británico de Educación emitió el Informe Plowden en el cual formalmente adoptaban la educación progresiva como su enfoque en los establecimientos de infancia temprana. El informe describe la educación progresiva como dirigida por el niño y facilitada por el profesor, con énfasis en el aprendizaje a través del descubrimiento y el juego. También se recomendaba un enfoque integrado a través de un método de trabajo y un rechazo a la ejercitación y aprendizaje de memoria. En 1992, sin embargo, el mismo Departamento de Educación emitió un nuevo informe. Alarmados por el rendimiento académico que caía sistemáticamente bajo el de los alumnos de otros países

desarrollados una comparación internacional de logros en ciencias que indicaba que el 62 por ciento de los colegios británicos sacaban puntajes más bajos que los colegios japoneses, las autoridades de educación rechazaron rotundamente la educación progresiva, citando su implementación como la ruina del rendimiento académico británico. Un plan de estudios nacional con estándares explícitos fue establecido en vez.

La experiencia británica con la educación progresiva parece igualar nuestra propia historia reciente con DAP. La preocupación crece aquí en relación a la disminución actual del rendimiento académico en todos los años escolares. De particular interés en la búsqueda de soluciones es el Proyecto federalmente financiado Follow Through, evaluación masiva – más de 75.000 niños en 170 comunidades- de varios enfoques educacionales usados para enseñar a niños desfavorecidos en los cursos K- 3. Esta investigación evaluó los logros académicos, como también el desarrollo afectivo y cognitivo, a la luz del enfoque de instrucción usado. De todos los enfoques evaluados, el modelo de habilidades básicas, con un enfoque en instrucción específica en habilidades sociales y académicas identificadas en forma explícita, el modelo de instrucción atacado por los partidarios de DAP a través de los años como inapropiado para el desarrollo, sistemáticamente superó a los otros modelos en términos de desempeño del alumno en las habilidades básicas y en medición del desarrollo afectivo y cognitivo. Esos modelos que reunían los criterios de DAP fueron sistemáticamente inferiores al modelo de habilidades básicas.

Dados los acontecimientos de los últimos años, no es sorpresa que la NAEYC haya reconsiderado qué constituye una práctica apropiada para el desarrollo. Su comunicado revisado incluye los siguientes cambios:

- El plan de estudios considera tanto el proceso como el contenido. “Claramente, la gente en las décadas venideras necesitará habilidades completamente desarrolladas de alfabetización y nociones elementales de cálculos aritméticos, y estas habilidades son objetivos clave del proceso educacional. En ciencia, estudios sociales (los cuales incluyen historia y geografía), música y artes visuales, educación física y salud, los niños necesitan adquirir un conjunto de conocimientos y habilidades. Además de conocimiento y habilidades, *los niños deben desarrollar una disposición y actitud positiva. Necesitan entender que el esfuerzo es necesario para alcanzar logros.*”

- El profesor ya no es más sólo un facilitador, sino que un participante activo, usando un continuo de estrategias de enseñanza que van desde las iniciadas por el niño a las dirigidas por el profesor, y planificando experiencias para que los niños logren los objetivos clave.

Se reconoce la necesidad de ampliar las experiencias manipulativas al nivel de representaciones: “los programas DAP proporcionan oportunidades para que los niños amplíen y profundicen su conocimiento conductual entregando una variedad de experiencias directas y *ayudando a los niños a adquirir conocimiento simbólico a través de representar sus experiencias con una variedad de medios, como pintura, dibujo, construcción de modelos, [y] juego dramático...*” (se agregaron las itálicas)

A lo mejor, lo más importante es el esfuerzo consciente para eliminar la clasificación polarizada “uno/u otro” de las prácticas. Los profesores son incentivados a reconocer que los niños necesitan ambas opciones y definiciones claras de límites, la estructura y espontaneidad, experiencias que presentan desafíos y experiencias que practican habilidades adquiridas anteriormente.

En el papel, al menos, la posición teórica más moderada de NAEYC concuerda más con los conceptos

expresados por Core Knowledge. El desafío que resta ahora con los profesores de infancia temprana es traducir los principios en práctica, por LINDA BEVILACQUA *Directora del Programa de Infancia Temprana de la Fundación Core Knowledge*.

Notas *Para la descripción de cerebro de una persona normal, ver: Nash, M, "Fertile Minds A Special Report," Time vo. 149, no.5 (febrero 1997), pp.48-56; y Healy, J. *Endangered Minds Why Children Don't Think and What We Can Do About It*. 1990 New York. Simon & Schuster

****** Para un resumen de la investigación que puso en entredicho a la teoría piagetista, ver Mandler, J. "A New Perspective on Cognitive Development in Infancy." *American Scientist*, 78 (ma- yo/junio, 1990), pp.236 – 243

† Para una completa discusión de la teoría de Vygotskian y sus diferencias con la teoría piagetista, ver Berk, L & Winsler, A. *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*. 1995. Washington, DC, NAEYC

†† Para una completa discusión del Proyecto Follow Through, ver la publicación completa de *Effective School Practices*, vol.15, no.1 (invierno, 1996)

Reimpreso de *Common Knowledge*, Volumen 10, No.1/2, invierno/primavera '97

Progression de actividades para lenguaje y matemáticas

Lenguaje:

| Secuencia de actividades | Mar | Abr | Mey | Jun | Jul | Ago | Sep | Oct | Nov | Dic |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Apresto a la escritura formato grande, técnicas no gráficas y de la vida diaria | | | | | | | | | | |
| Rimas | | | | | | | | | | |
| Silabas | | | | | | | | | | |
| Apresto escritura Cuadernillo | | | | | | | | | | |
| Identificar sonido inicial | | | | | | | | | | |
| Lenguaje oral | | | | | | | | | | |
| Convenciones de lo escrito | | | | | | | | | | |

Matemáticas

| Secuencia de contenidos | Mar | Abr | May | Jun | Jul | Agos | Sept | Oct | Nov | Dic |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|------|------|-----|-----|-----|
| Identificar pares de objetos y dibujos como iguales o distintos | | | | | | | | | | |
| Posicionar su cuerpo y objetos en el espacio | | | | | | | | | | |
| Recitar secuencia/ conteo con correspondencia hasta 6 | | | | | | | | | | |
| Clasificación | | | | | | | | | | |
| Escritura de número 1-2-3-4-5-6 | | | | | | | | | | |
| Asocia números 1, 2, 3, 4,5 Y 6 con sus correspondientes cantidades. | | | | | | | | | | |
| Patrones | | | | | | | | | | |
| Comparación | | | | | | | | | | |
| Cuadrículas | | | | | | | | | | |
| Seriación | | | | | | | | | | |
| Gráfico | | | | | | | | | | |
| Operatoria suma/resta | | | | | | | | | | |