

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA LA MEJORA DE LA
COMPETENCIA CONSTRUYE SU IDENTIDAD EN NIÑOS DE INICIAL**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN INICIAL**

CÁRDENAS DEL ÁGUILA, Dorca Flor.

DEGOLLAR LUQUE, Mariagracia Verónica.

PÉREZ MEDINA, Jessica Jesús.

VARGAS FLORES, Reiche Alejandra.

ASESORA:

Licenciada LIMACHE RUIZ, Marlene Raquel.

Lima, diciembre del 2021

Resumen

Las nuevas metodologías de aprendizaje propusieron diversos pasos que fomentaron el logro de aprendizajes significativos bajo el paradigma constructivista. Una de estas fue el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que implicó un proceso de Evaluación Formativa caracterizado por la aplicación de la retroalimentación. Sin embargo, ha sido escasamente ejecutado en la práctica pedagógica tanto presencial como remota. Durante el periodo adaptativo 2021 (virtual), en el Aula Claveles de la IE Aplicación Monterrico, se identificó una dificultad para expresar sus necesidades y manejar situaciones de frustración durante las actividades. Por ello, se planteó una investigación que pretendió desarrollar el ABP con una adecuada aplicación de la retroalimentación como parte fundamental de la evaluación. El diseño de la presente investigación respondió a una investigación cualitativa de tipo Investigación Acción-práctica, pues permitió realizar una intervención pedagógica e implementar un plan de acción con niños de 3 años de Monterrico IE Aplicación. Los resultados de la investigación identifican aportes en el proceso de reflexión, construcción de identidad, autorregulación de emociones, comunicación de ideas, sentimientos, y generación de vínculos con las personas de su entorno, como consecuencia de la aplicación de la retroalimentación como proceso de evaluación transversal y permanente en la ejecución del ABP.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, retroalimentación, Educación Inicial evaluación formativa, personal social, educación remota.

Abstract

The new learning methodologies proposed various steps that promoted the achievement of meaningful learning under the constructivist paradigm. One of these was Project Based Learning (PBL), which involved a Formative Assessment process characterized by the application of feedback. However, it has been scarcely implemented in both face-to-face and remote pedagogical practice. During the adaptive period 2021 (virtual), in the Claveles Classroom of the IE Application Monterrico, a difficulty was identified in expressing their needs and handling situations of frustration during the activities. For this reason, an investigation was proposed that aimed to develop the PBL with an adequate application of feedback as a fundamental part of the evaluation. The design of the present investigation responded to a qualitative investigation of the Action-practical Investigation type, since it allowed to carry out a pedagogical intervention and implement an action plan with 3-year-old children from Monterrico IE Application. The research results identify contributions in the process of reflection, identity construction, self-regulation of emotions, communication of ideas, feelings, and the generation of links with the people around them, as a consequence of the application of feedback as an evaluation process. transversal and permanent in the execution of the ABP.

Keywords: Project-Based Learning, feedback, Initial Education, formative evaluation, social personal, remote education.

Agradecemos a Dios por acompañarnos y guiarnos a lo largo de este camino, brindándonos sabiduría, perseverancia y fuerza de voluntad para alcanzar nuestras metas. A nuestras queridas familias, quienes han sido la fuente de inspiración y amor, así como un soporte físico y emocional para mantener nuestros objetivos firmes en esta etapa tan crucial para la culminación de nuestra carrera profesional. Asimismo, nuestro mayor agradecimiento a nuestra querida asesora y maestra Marlene Limache Ruiz, por ser una docente de vocación y fuente de inspiración, motivándonos y alentándonos a dar lo mejor de cada una de nosotras. Así también, agradecemos a nuestros amigos y compañeros quienes estuvieron alentándonos y motivándonos a seguir adelante, apostando por nuestra investigación y los avances que hemos logrado a lo largo de este proceso.

Dedicatoria

Dedicamos nuestra investigación, a nuestros queridos niños del aula Claveles y a los padres de familia, quienes junto a nosotras asumieron el compromiso de acompañar y brindar su apoyo incondicional. Así como, evidenciar ganas de aprender y buscar un desarrollo integral en sus menores hijos.

Dorca, Mariagracia, Jessica y Reiche.

A mis apreciados tíos y primas por siempre estar dispuestos a apoyarme y orientarme. Gracias por su paciencia, cuidado y cariño demostrado a lo largo de todos estos años. También a mi querido padre, por acompañarme y brindarme su apoyo incondicional. ¡Los quiero mucho!

- Dorca Cárdenas.

A mi querida madre, quien es mi mayor motivación y fuente de inspiración para alcanzar cada una de mis metas. Mamá eres y siempre serás el gran amor de vida, gracias por apostar por mí y creer en todo aquello que hago, este logro y todo los que vengan siempre serán para ti.

- Mariagracia Degollar.

Quiero dedicar esta tesis a mi madre, quién fue un gran soporte para mí, pues sin ti, María Medina, no estaría a puertas de lograr culminar mi carrera profesional. Gracias por tu paciencia y estar en cada uno de mis logros, te amo.

- Jessica Pérez.

A Dios y a mi querida familia, ustedes son mi mayor motivación. Gracias por siempre estar a mi lado para alentarme, no dejarme caer, hacerme saber que puedo lograr todo lo que me proponga y creer en mí más que yo misma. Los amo inmensamente. ¡Lo logramos!

- Reiche Vargas.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Introducción..... | 1 |
| <i>Planteamiento y Justificación del Problema.....</i> | 1 |
| <i>Motivaciones para llevar a cabo la Investigación.....</i> | 2 |
| <i>Aportes a la Práctica Educativa.....</i> | 6 |
| Capítulo I: Marco Teórico..... | 9 |
| 1.1. Aprendizaje basado en proyectos..... | 9 |
| 1.1.1. Características de los proyectos de aprendizaje..... | 10 |
| 1.1.2. Fases del proyecto de aprendizaje..... | 11 |
| 1.2. Evaluación Formativa..... | 13 |
| 1.2.1. Definición de retroalimentación..... | 14 |
| 1.2.2. Tipos de retroalimentación..... | 15 |
| 1.2.3. Pasos para el proceso de retroalimentación..... | 16 |
| 1.3. Competencia..... | 18 |
| 1.3.1. Definición de competencia..... | 18 |
| 1.3.2. Enfoque por competencias..... | 18 |
| 1.3.3. Área Personal Social..... | 20 |
| Capítulo II: Marco Metodológico..... | 24 |
| 2.1. Método de la Investigación Acción..... | 24 |
| 2.2. Contexto de la Investigación Acción..... | 24 |
| 2.3. Plan de Acción..... | 26 |
| 2.4. Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información..... | 28 |
| Capítulo III: Análisis e Interpretación De Los Resultados..... | 31 |
| 3.1. Diagnóstico..... | 31 |
| 3.2. Logros y dificultades encontrados:..... | 55 |
| 3.3. Lecciones aprendidas:..... | 57 |

Introducción

Planteamiento y Justificación del Problema

El Aprendizaje asado en proyectos (ABP), facilita el logro de aprendizajes significativos, implementa un conglomerado de actividades basadas en la resolución de problemáticas mediante un proceso de investigación por parte de los estudiantes.

Esta metodología promueve el trabajo autónomo por parte de los estudiantes y, asimismo, el desarrollo de diversas competencias de todas las áreas en general, con la única finalidad de lograr el desarrollo de un aprendizaje integral y significativo.

Según Garay (2019) El aprendizaje basado en proyectos es un postulado constructivista para lograr aprender de manera significativa y es una metodología didáctica de enseñanza de contenidos conceptuales mediante la realización de proyectos que responden a una problemática real en un periodo de tiempo, generando un aprendizaje profundo de conceptos. (p,27)

Ante lo mencionado, se puede inferir que el aprendizaje basado en proyectos se basa en un paradigma constructivista, el cual sostiene que el estudiante cumple un papel protagónico en la construcción de su aprendizaje, considerando el bagaje previo de experiencias obtenidas por el medio que le rodea.

Por otro lado, un aprendizaje basado en proyecto comprende procesos de planificación, implementación, comunicación y evaluación de un conjunto de actividades articuladas, de carácter vivencial o experiencial, durante un periodo de tiempo determinado, según su propósito en el marco de una situación de interés de los estudiantes o problema del contexto” (p,8)

Es indiscutible que la evaluación, como componente de los aprendizajes basados en proyectos, se ha convertido en un eje fundamental en el ámbito educativo. Esta ha sido concebida y tratada desde diversos enfoques, con la única finalidad de lograr cambios en el proceso de aprendizaje.

Desde una visión constructivista, la evaluación se plantea de forma integral al proceso en mención, teniendo una incidencia directa en la toma de decisiones para la mejora constante de la práctica educativa. Para ello, se utiliza la retroalimentación como una herramienta para garantizar el óptimo desarrollo de diversas habilidades, destrezas y competencias en los diferentes aspectos del desarrollo del niño.

Ante lo mencionado, según Canabal y Margalef (2017) expone que la retroalimentación realizada de manera oportuna durante el proceso de aprendizaje es clave para lograr el éxito del desarrollo de las competencias. Así también, señalaron que la efectividad de una buena retroalimentación tiene como momento principal la comunicación constante que realizan el docente y estudiante. (p.3)

Según Minedu (2016) “La evaluación es considerada como un proceso permanente y de reflexión respecto a los resultados del aprendizaje enfocado en el aprendizaje del estudiante en donde se retroalimenta en base a sus conocimientos, progresos, habilidades y demás dentro del proceso de enseñanza” (p. 101).

Por lo señalado, resulta importante llevarla a cabo desde el primer nivel de escolaridad, debido a que según diversos estudios en esta etapa el cerebro posee mayor plasticidad, permitiendo mayores conexiones neuronales y una mayor predisposición para aprender.

De esta manera, lo anterior en mención, permite lograr avances significativos en el proceso de aprendizaje; dicho proceso, es apoyado y potenciado por los docentes, quienes acompañan, refuerzan y guían el desarrollo de competencias para la vida.

Motivaciones para llevar a cabo la Investigación

Durante las prácticas discontinuas llevadas a cabo en el año 2020, en una institución educativa inicial, uno de los problemas que se logró evidenciar fue la falta de retroalimentación,

como parte del proceso de evaluación formativa, de las docentes a los estudiantes y el poco conocimiento sobre cómo llevarla a cabo en la educación inicial.

De esta forma, los aspectos que demuestran esta deficiencia fueron en el momento que los padres interactúan con sus hijos, evidenciando un inadecuado acompañamiento en el desarrollo de las actividades. Así también, expresaron la necesidad de recibir un acompañamiento permanente para orientar el trabajo y el logro de aprendizajes en sus menores hijos.

La falta de la práctica de la retroalimentación se ha hecho más evidente dentro de la educación virtual, lo que, además, evidenciaba dificultades en el acompañamiento al proceso de aprendizaje afectando algunas veces el logro de las competencias propuestas por el Ministerio de Educación.

Es preciso resaltar que la retroalimentación hace referencia al ofrecimiento de información cualitativa sobre los logros, desafíos y avances que los estudiantes van manifestando a lo largo de las actividades escolares (Anijovich, 2020). Asimismo, es importante precisar que esta debe realizarse constante y progresivamente; sin embargo, a lo largo de los años ha sido limitada únicamente a la entrega de informes bimestrales.

Estos informes se sustentan bajo una evaluación sumativa, donde se especifican el calificativo final procedente a evaluaciones de tipo cuantitativo acumuladas durante el bimestre; sin embargo, no se brinda una evaluación descriptiva y reflexiva del proceso de aprendizaje.

Cabe mencionar que según Ramaprasad, (1983, citado por el Minedu, 2016) retroalimentar es acortar las distancias entre la situación actual en la que se encuentra el estudiante y la situación ideal a la que debe llegar. De esta manera, la retroalimentación brinda

información del desempeño del estudiante, lo cual permite afianzar brechas entre el nivel de aprendizaje actual y lo que se pretende alcanzar.

Por otro lado, en la educación inicial el Ciclo II comienza a los 3 años, edad en la que los niños inician un proceso de afirmación de su identidad y se encuentran completamente predispuestos para desarrollar diferentes competencias de manera integral y autónoma. Dentro de estas, se destacan las competencias sociales y comunicativas.

Asimismo, la presente edad es el inicio de la escolaridad para la gran mayoría de niños; por ello, es imperativo brindar un acompañamiento más personalizado, cercano y constante al estudiante, que guíe las características madurativas propias de la edad.

Según Amaro (2011) "La escuela constituye para los niños un activador lingüístico de primera magnitud" (p,17) debido a que se enfrentan a diversas situaciones donde se requiere manejar continuamente nuevas palabras y conceptos, ayudándoles a asimilar un conocimiento, además favoreciendo principalmente el área cognitiva y socio afectiva.

Asimismo, Piaget sostiene que el lenguaje es esencial para la evolución intelectual del niño. El inicio de la etapa escolar es un factor que propicia su desarrollo y la creciente socialización. Esto incide directamente sobre su evolución cognitiva, contribuyendo, además, a acelerar el proceso de su maduración intelectual y social. (Amaro, 2011, p.18)

Por otra parte, durante el periodo adaptativo del presente año, llevado a cabo en el Aula Claveles de 3 años de la IE Aplicación Monterrico, se ha identificado que existe una problemática latente en cuanto al desarrollo de competencias sociales, puesto que, en la mayoría de los niños, se evidencia dificultad para expresar sus necesidades y manejar situaciones de frustración durante las actividades.

Por ello, esta investigación, tiene como objetivo principal fomentar el desarrollo de la competencia “Construye su identidad”, perteneciente al área de personal social, mediante el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la implementación de la retroalimentación a los estudiantes y padres de familia.

Para ello, es indispensable la realización de un seguimiento, en el que se tome en cuenta las necesidades individuales y procesos madurativos propios de cada niño. Asimismo, esta competencia ha sido seleccionada debido a que los desempeños de la misma, van acorde al desarrollo y mejora de la problemática evidenciada.

La selección de la población de niños del Aula Claveles de 3 años, a cargo de las docentes Mariagracia Verónica Degollar Luque y Reiche Alejandra Vargas Flores, fue concebida debido a las necesidades evidenciadas durante el periodo adaptativo de los grupos en mención.

Estos niños denotaron serias dificultades para manifestar sus necesidades o intereses hacia los demás, en situaciones cotidianas, así como para contener sus impulsos y reacciones frente a situaciones estresantes dentro de un contexto virtual.

De igual forma, tienden a frustrarse con facilidad, generando situaciones de berrinches y llantos descontrolados. Este tipo de situaciones fueron constatadas mediante las observaciones anotadas por las docentes durante las actividades sincrónicas, y por las descripciones brindadas por el equipo de psicopedagogía en el periodo adaptativo previo al inicio del año escolar.

Por lo señalado, se ha optado por aplicar una investigación cualitativa de diseño investigación - acción práctica, pues esta nos permite realizar una indagación en equipo centrada en el desarrollo de los niños e implementar un plan de acción para resolver una problemática específica; en este caso, el desarrollo de la competencia “Construye su identidad” del área de Personal social en los niños de 3 años.

Aportes a la Práctica Educativa

La presente investigación proveerá grandes beneficios en la promoción de una interacción permanente entre niños, padres de familia y docentes, con el fin de brindar un mejor acompañamiento de la docente hacia los niños, potenciando así, el logro de la competencia en mención en torno a aprendizajes significativos.

Los principales beneficiarios será la población de 18 niños del Aula Claveles de 3 años de la IE Monterrico Aplicación, a cargo de la docente Mariagracia Verónica Degollar Luque y Reiche Alejandra Vargas Flores, el trabajo planteado en la investigación, permitirá una reflexión permanente, tanto a las docentes como a los estudiantes, y así, se podrán implementar las acciones de mejora para el logro de la competencia Construye su identidad.

Aplicar la retroalimentación como parte de la evaluación formativa favorece a la mejora de la competencia Construye su Identidad y brindará valiosa información, sobre cómo desarrollar la retroalimentación en la Educación Inicial. Por ello, consideramos necesario abordar y responder a esta problemática en una etapa tan trascendental para la escolaridad.

Por lo mencionado, el planteamiento de la investigación está dirigida a la realización de una Investigación Acción, que permitirá conocer y mejorar la retroalimentación de las actividades de aprendizaje en el aula de 3 años para el logro de la competencia.

A partir de lo expuesto, es oportuno considerar la siguiente pregunta central: ¿Cómo podemos mejorar el desarrollo de la competencia “Construye su Identidad” en los niños y niñas de 3 años del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación?

Desde esta pregunta central, nos planteamos el objetivo general que es: mejorar el desarrollo de la competencia Construye su Identidad mediante la aplicación de Aprendizaje

Basado en Proyectos con énfasis en la retroalimentación en los niños y niñas de 3 años del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.

Asimismo, para alcanzar el cumplimiento de dicho objetivo general, nos hemos trazado cuatro objetivos específicos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante preguntas en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.
- Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante las descripciones del trabajo del estudiante en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.
- Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante la valoración de avances y logros en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.
- Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante sugerencias pedagógicas en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.

Como grupo investigador, nuestra motivación para llevar a cabo la investigación acción, es abordar la problemática mencionada, reflexionar y desarrollar un plan de acción que mejore y transforme nuestra práctica educativa. Asimismo, que permita un trabajo colaborativo entre docentes, estudiantes y padres de familia.

Macedo, L. y Ramírez, A. (2021) con su tesis titulada *“Retroalimentación que realiza la docente de un aula de 5 años en la educación remota de emergencia sanitaria de una Institución Educativa Pública de San Miguel”* nos menciona lo importante que es emplear la

retroalimentación, porque involucra el aspecto emocional y cognitivo de los niños otorgando relevancia al cuándo, cómo y de qué modo se transmite la información, lo que determina una efectiva comunicación y adecua el contenido del mensaje.

Así también, según Quintana, G. (2018) en su tesis *“La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate”* menciona que las docentes poseen concepciones de la evaluación formativa; sin embargo, no aplican la retroalimentación y registro diario de ello. Entonces, a partir de la lectura de los antecedentes, se pudo conocer el panorama general de las investigaciones previas en relación al tema de retroalimentación en el contexto educativo peruano.

De esta manera, la presente investigación será un precedente dentro de las investigaciones referidas al nivel inicial; puesto que, hasta el momento es limitada las investigaciones de este tipo tanto en el nivel inicial como secundario.

Además, podemos señalar que aportará significativamente al campo educativo y al de evaluación, demostrando que es posible realizar una retroalimentación partiendo de una de las edades más tempranas, los niños de tres años.

A su vez, la realización de esta investigación es viable gracias al acceso de las diferentes fuentes de información científica y tecnológica que encontramos en la web, como bibliotecas virtuales, repositorios de universidades, tesis, libros virtuales, artículos, revistas, monografías, informes, etc. Además, de los instrumentos que contamos para aplicar y recoger la información esperada.

Capítulo I: Marco Teórico

1.1. Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos, se origina en base a las propuestas de aprendizajes que autores tales como John Dewey en 1899 y William H. Kilpatrick en 1918, consideraron abordar nuevos paradigmas educativos, teniendo como eje fundamental el protagonismo de los estudiantes y promoviendo aprendizajes significativos y relevantes para la vida.

El psicólogo John Dewey sostenía que los niños al llegar a la escuela no son como pizarras limpias y pasivas, donde el maestro cumplía un rol protagonista y de transmisión de conocimientos; por el contrario, afirmaba que el niño es un ser intensamente activo en su aprendizaje, y el rol de la educación no debía limitarse a la transmisión y memorización pasiva de conocimientos. (MINEDU, 2019)

Así también, el pedagogo William Heard Kilpatrick sustentaba una metodología integradora en base a proyectos, el cual se fundamenta en los intereses de los niños y del involucramiento en el proceso de aprendizaje, ya que el estudiante será parte del proceso de planificación, producción y comprensión de las mismas. (MINEDU, 2019)

Por otro lado, para Perrenoud (2008, citado por MINEDU, 2019) Un proyecto no son ejercicios escolares rutinarios sino verdaderos problemas por resolver, que conducen a la adquisición de competencias. Por lo cual, se le concibe como una actividad significativa y compleja.

Es decir, que los proyectos de aprendizaje surgen de una problemática o necesidad específica por parte de los estudiantes, quienes se involucran activamente en la adquisición de nuevos aprendizajes basados en competencias y de esta manera lograr que el estudiante logre involucrarse y construir aprendizajes significativos para la vida.

Así también, según el documento Rutas del Aprendizaje publicado por el MINEDU (2013) menciona que los proyectos son una forma de planificación integradora, que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación en todo el desarrollo del proyecto.

De este modo, con la realización de proyectos de aprendizaje se pretende trabajar las planificaciones de manera integrada, es decir que transversalmente se desarrollan diversas áreas y competencias en los estudiantes. A su vez, promover su participación antes y después de las planificaciones de aprendizaje según el interés de los protagonistas.

Ante lo mencionado, en la presente investigación se pretende realizar diversas actividades que favorezcan el desarrollo de la competencia “Construye su identidad” proponiendo dos proyectos de aprendizaje, donde los niños y niñas participarán activamente en la toma de algunas decisiones durante las actividades.

Así también se brindarán oportunidades para plantear alternativas de solución; desarrollando así la competencia de manera activa, creativa y colaborativa.

1.1.1. Características de los proyectos de aprendizaje

Los proyectos de aprendizaje se caracterizan por responder a problemáticas, inquietudes o necesidades de los estudiantes basados en situaciones de la vida cotidiana y de esta manera favorecer la integración y el desarrollo de competencias para la vida. Así también, promueve la curiosidad y exploración de los niños y niñas mediante sus sentidos, propiciando también la experimentación y resolución de problemas de acuerdo a su nivel de madurez.

Otra característica, es que permite que los niños y niñas desarrollen su autonomía y participen activamente antes y durante las planificaciones de actividades pedagógicas, incentivando en todo momento la ejecución e involucramiento en la realización de las mismas.

Por último, se propician situaciones problemáticas, donde se requiere la participación activa de los estudiantes para proponer alternativas de solución; favoreciendo que expresen sus ideas, opiniones, tomen decisiones y desarrollen el pensamiento creativo, crítico-reflexivo.

1.1.2. Fases del proyecto de aprendizaje

Fase 1: Planificación del proyecto

Durante esta fase se identifican los diversos intereses, necesidades o problemas que puedan presentarse; para ello se organizan las preguntas o ideas que se pretenden abordar registrando las futuras temáticas a desarrollar.

Posterior a ello se planifica con los niños, para ello se entabla una conversación con ellos para conocer sus ideas respecto al tema o la información que poseen respecto a lo que se va tratar, a su vez se plantean ahí algunas formas de averiguar aquella información que no se posee y seguidamente se planean las primeras actividades del proyecto.

Finalmente, la planificación pedagógica del docente parte previamente de las actividades planificadas por los niños. Mediante las actividades en mención la docente detalla el propósito, así como las competencias y desempeños y los instrumentos que se emplearán para evaluar las evidencias de aprendizaje a su vez los recursos, materiales y demás que se utilizarán.

Fase 2: Ejecución del proyecto

La fase 2 de ejecución del proyecto se refiere a la realización de aquellas acciones planificadas con los niños y niñas. Es decir, la preparación e implementación de las actividades propuestas, así también como la aplicación de otras actividades que surgen a raíz de las necesidades e intereses de los niños durante el desarrollo del proyecto.

A su vez, es importante mencionar los aspectos a considerar en la ejecución de las actividades; una de ellas es que los proyectos de aprendizaje se conforman por un conjunto de actividades, las cuales poseen un propósito en común, que puede evidenciarse en la resolución de alguna problemática o elaboración de un producto final.

Asimismo, cabe mencionar que estas actividades deben estar articuladas al unísono, es decir la articulación de las actividades deben apuntar al desarrollo del objetivo propuesto al iniciar el proyecto de aprendizaje.

Del mismo modo, para asegurar que las actividades propuestas sean experiencias significativas se debe promover la participación activa de los niños y niñas en el trabajo colaborativo, así como realizar preguntas abiertas que favorezcan el desarrollo del pensamiento creativo y reflexivo, provocando situaciones que reten a los estudiantes a observar y razonar.

Finalmente, tomar en cuenta sus ideas y propuestas, realizando una retroalimentación semanal y recoger evidencias tales como, videos, fotografías, diálogos, preguntas y reflexiones de los niños y niñas. Este recojo de evidencias puede ser registrado en una carpeta pedagógica o portafolio.

Fase 3: Comunicación del proyecto

La importancia de esta fase implica que los niños y niñas puedan socializar, verbalizar, comunicar e informar lo aprendido durante el proyecto abordado, con el objetivo de poder desarrollar un aprendizaje significativo y colaborativo.

1.2. Evaluación Formativa

En palabras de Brown (2013), la evaluación formativa la interpreta como un “proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso enseñanza aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador”.

La evaluación formativa centra su intervención en los procesos de mejora, de manera que, desde un inicio, tiene repercusión en los estudiantes. Dicha evaluación, presenta características fundamentales que la distinguen:

- Centra su intervención en los procesos de mejora.
- Su función es orientadora, reguladora y motivadora.
- Se utiliza de preferencia para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos en miras de conseguir las metas u objetivos previstos.
- Permite reforzar ciertas acciones y tener claridad sobre la trayectoria de aprendizaje y la ruta de logros de los estudiantes.
- La información que aporta debe dar herramientas a los estudiantes como a los docentes.

Por otro lado, la evaluación formativa debe proporcionar al docente elementos de juicio para que pueda adoptar decisiones con garantía y rigurosidad. Es importante conocer el ritmo de aprendizaje, sus dificultades y por lo tanto todo debe ser documentado, interpretado y retroalimentado de manera que se motive, refuerce y proporcione ayuda a los niños y niñas.

1.2.1. Definición de retroalimentación

Es un término que consiste en la evaluación formativa por parte del docente a los estudiantes y/o padres de familia. Donde se realiza un acompañamiento, registro y análisis de información observada describiendo los logros por competencias y las mejoras a examinar (MINEDU, 2020).

La retroalimentación, señala Rebeca Anijovich (2019), se distingue de una simple calificación, ya que “mientras la retroalimentación ofrece información cualitativa sobre los logros, los desafíos y los modos en que una producción puede ser mejorada, la calificación solo otorga un valor a dicha producción en función de una escala definida previamente”.

Esta herramienta, cobra gran importancia en el ámbito educativo al ofrecer una guía que le permita al docente establecer un nexo más cercano con el estudiante y potenciar la reflexión en el mismo. Asimismo, ofrecer un acompañamiento más cercano y oportuno que garantice la implementación de acciones acorde a sus necesidades, intereses, fortalezas, etc.

De esta forma, se gestan cimientos para la formulación de nuevos aprendizajes y experiencias significativas en el estudiante. Pues el fin de la retroalimentación no es solo revisar un trabajo finalizado o encontrar errores o aciertos, sino para apoyar y orientar al estudiante en sus posteriores aprendizajes (Canabal y Margalef, 2017).

Así también, Shute (2008, citado por Jonsson, 2012) considera la retroalimentación formativa, como la descripción que realiza el docente al estudiante respecto a su proceso de aprendizaje, con el objetivo de intentar modificar su pensamiento o comportamiento para la mejora de su aprendizaje.

Es evidente que, bajo un enfoque de evaluación formativa, la retroalimentación no se limita al simple hecho de proporcionar una calificación numérica, ya que es importante brindar

información al estudiante que le ayude a comprender lo que está aprendiendo, y por consiguiente generar mejoras en su formación.

1.2.2. Tipos de retroalimentación

Teniendo en cuenta a la Dirección Regional de Educación de Ayacucho (2020), podemos mencionar los siguientes:

- a. Retroalimentación reflexiva o por descubrimiento.** Su objetivo es orientar con el propósito de descubrir la manera de mejorar aprendizajes. A su vez, permite la reflexión constante para localizar el inicio de errores que se pueden presentar, por ello toma estos errores como oportunidades para poder generar aprendizajes significativos (Drea, 2020).
- b. Retroalimentación descriptiva.** Ofrece diversos componentes de información, los cuales permiten mejorar la calidad del trabajo realizado. Ello propicia que se puedan identificar y describir aquellos aciertos, dificultades o problemas que se pueden presentar durante este proceso, brindando diversos recursos provechosos para conocer las respuestas (Drea, 2020).
- c. Retroalimentación elemental.** Se centra básicamente en indicar si la respuesta o procedimiento es correcta o incorrecta. En el proceso de aprendizaje se cuestiona si lo que está realizando es lo más indicado. Por ello, se brinda la respuesta correcta; sin embargo, no se otorgan insumos, solo se afirma o niega (Drea, 2020).
- d. Retroalimentación incorrecta.** Su función es comunicar cuando algo es correcto o incorrecto, sin brindar mayor información. El docente que da la retroalimentación no posee los conocimientos necesarios, la convicción e información necesaria para explicar o detallar, lo cual provoca confusiones e incertidumbre (Drea, 2020).

De la misma manera, Hattie y Timperley 2007 citado por Canabal y Margalef 2017, proponen cuatro tipos de retroalimentación, las cuales son:

a) Retroalimentación centrada en la tarea. Este tipo de retroalimentación fundamentalmente, brinda información descriptiva sobre logros, aciertos y errores de los estudiantes evidenciados en la realización de la actividad de aprendizaje.

b) Retroalimentación centrada en el proceso de la tarea. Esto se refiere a la información que se proporciona sobre el grado de comprensión, procesos cognitivos, estrategias usadas, durante el proceso de aprendizaje.

c) Retroalimentación centrada en la autorregulación. Este tipo de retroalimentación hace mención a la información que el docente proporciona para desarrollar en sus estudiantes la autonomía, el autocontrol y el aprendizaje autodirigido.

d) Retroalimentación centrada en la propia persona. Esta retroalimentación se centra en destacar el desarrollo personal, el esfuerzo y el compromiso con el proceso de aprendizaje.

1.2.3. Pasos para el proceso de retroalimentación

Según Rebeca Anijóvich, la retroalimentación formativa es un modelo dialógico cuyo fin es apoyar al estudiante en el desarrollo de sus capacidades de aprender a aprender (MINEDU, 2020). Asimismo, señala que el proceso de retroalimentación se lleva a cabo a través del siguiente esquema.

- 1. Ofrecer preguntas.** Se busca desarrollar habilidades metacognitivas para despertar la conciencia del estudiante sobre cómo aprende.
- 2. Describir el trabajo del estudiante.** Adopta la forma de descripción, casi como un “devolver en espejo” lo que el estudiante hizo.

3. **Valorar los avances y los logros.** El propósito es identificar los avances, para que el estudiante reconozca en qué medida y cómo los está logrando.
4. **Ofrecer sugerencias.** Contribuye a reducir la brecha entre el estado inicial y los propósitos de aprendizaje.
5. **Ofrecer andamiaje.** Se refiere a la ayuda y acompañamiento que el docente le ofrece al estudiante para transitar del estado inicial al logro de los propósitos de aprendizaje.

Por otro lado, según Daniel Wilson (1999) citado por DREA (2020) nos propone la escalera de la retroalimentación. Esta herramienta es un modelo que favorece la indagación en el aprendizaje, a través del establecimiento de lazos de confianza y apoyo constructivo entre docente y estudiante. Asimismo, guía las conversaciones que estos entablan a partir de cuatro pasos.

1. **Clarificar.** Es importante que el docente realice preguntas para aclarar una idea o aspecto; asimismo, para revelar alguna información omitida y asegurarse de que el estudiante comprendió las ideas y acciones realizadas en la tarea, el trabajo o el proyecto trabajado.
2. **Valorar.** Se hace énfasis en los puntos positivos, las fortalezas y aspectos interesantes de manera honesta. Permite la creación de un clima positivo de respeto, confianza y colaboración.
3. **Expresar preocupaciones y descubrir oportunidades de mejora.** Momento en el que se expresan inquietudes, no en forma de acusaciones ni críticas agresivas, sino como preguntas auténticas para que descubra nuevas soluciones o caminos para encontrar oportunidades de avance y logro.

4. **Hacer sugerencias y presentar situaciones retadoras.** Finalmente, el docente hace recomendaciones de manera descriptiva, específica y concreta sobre cómo mejorar el proceso, la idea, la tarea, el proyecto o el trabajo. Hay que ofrecer indicaciones, consejos, procedimientos o acciones concretas que puedan ser utilizados por el estudiante para alcanzar el nivel de desarrollo potencial.

1.3. Competencia

1.3.1. *Definición de competencia*

La competencia es una construcción social, donde se evidencia que la persona ha aprendido de forma significativa. Esto se expresa en el desarrollo de nuevos conocimientos, habilidades, y actitudes; integradas en capacidades y valores, fácilmente transferibles a diferentes situaciones de la vida y al desempeño profesional (Martinez, 2013, p. 14).

De esta manera, como se afirma en el párrafo anterior, una competencia es una construcción social, puesto que, para el logro de la misma existe la intervención de varios agentes educativos, tales como el docente, los padres de familia, los compañeros del aula, la sociedad y el estudiante. Siendo este último el principal responsable de transformar y aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas.

Así también, según (González, Marty, Siufi y Wagenaar; 2007, como se citó en Andrade, 2008), la competencia es una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva, psicomotora y afectiva.

1.3.2. *Enfoque por competencias*

Desde una perspectiva educativa, el enfoque por competencias busca el desarrollo humano, potencializando las capacidades de la persona ubicada en un contexto social

determinado, que actúa con responsabilidad y con valores solidarios, buscando el bien común (Martínez, 2013, p. 14).

Del mismo modo, según Martínez (2013):

El enfoque por competencias utiliza una estrategia metodológica integral y globalizadora, donde la presentación de problemas ubicados en el contexto de la vida diaria permite la transferencia del aprendizaje presente del salón de clases, a situaciones futuras que permitan la resolución de problemas fuera de los linderos de la institución educativa. (p. 16)

En consecuencia, este enfoque plantea que la educación que se brinda a los estudiantes, debe ser significativa y contextualizada a las necesidades y/o situaciones que se evidencian en el entorno social. De esta manera, lograr la reflexión y aplicación a las futuras situaciones que se enfrenten en la sociedad.

Teniendo en cuenta este marco teórico, el MINEDU, a través del Currículo Nacional de Educación Básica Regular (2016), plantea, en el nivel inicial – Ciclo II, seis áreas curriculares, que propician el desarrollo de competencias fundamentales para la vida, estas áreas son: Área Personal Social, Área Psicomotriz, Área Comunicación, Área Castellano como segunda lengua, Área Matemática y Área Ciencia y tecnología.

Estas áreas se trabajan en forma de experiencias que deben encontrarse inmersas en la cotidianidad del niño, de modo que se continúe impulsando su curiosidad por conocer, al mismo tiempo en que se impulsa y fomenta la comprensión de lo que lo rodea mediante la realización de cuestionamientos propios del niño para con el mundo externo.

Como grupo investigador se considera propicio abordar el Área de Personal Social como parte fundamental de nuestra investigación ya que buscamos que los niños y niñas se conozcan

a sí mismos y entre sus pares, tomando conciencia de sus características y habilidades personales que manifiestan para una convivencia valiosa y sana.

A su vez, que desarrollen de manera integral interrelaciones con sus pares y adultos de su entorno logrando que se sientan seguros de sí mismos.

1.3.3. Área Personal Social

El desarrollo de esta área inicia en el núcleo familiar, se construye sobre los cimientos de las relaciones seguras de afecto que los niños van entablando con quienes los cuidan; asimismo, estas relaciones componen el vínculo de apego, que le brinda al niño seguridad y contención para poder desarrollarse e interactuar con el mundo.

Desde los primeros meses de vida, el niño comienza a diferenciar su cuerpo del de su madre, con quien constituye el primer vínculo de apego; asimismo, esta diferenciación se logra a partir de la interacción afectuosa y respetuosa con la madre.

Este proceso, además, favorece la transición hacia la socialización y la capacidad de decisión frente a sus intereses. Asimismo, estas experiencias sociales con personas diferentes a sus familiares, le permiten conocer diversas creencias y costumbres.

Por otro lado, las instituciones educativas se presentan como uno de los primeros espacios públicos en el que el niño comienza a socializar y aprende a convivir, aportando a su grupo de aula y a la comunidad educativa.

Es por ello que, la labor educativa en el nivel inicial, está orientada a la promoción y acompañamiento del proceso de construcción de la identidad del niño, a partir de las capacidades de autoconocimiento y autovaloración, así como del reconocimiento de sus creencias y costumbres familiares, además del reconocimiento de sus emociones.

A su vez, promueve la generación de relaciones seguras, a través de la integración de límites, valores y normas que le permitan al niño aprender a cuidarse, cuidar los espacios comunes y convivir con los demás.

El proceso de desarrollo de las competencias que conforman esta área, corresponde a los enfoques de Desarrollo personal y Ciudadanía activa (Programa Curricular de Educación Inicial, 2017).

El enfoque de Desarrollo personal se centra en el proceso de construcción como personas, de forma tal que alcancen su máximo potencial en su proceso continuo de transformaciones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y comportamentales. Este proceso, además, le permite al niño vincularse, integralmente, con el mundo natural y social.

Por otro lado, el enfoque de Ciudadanía hace énfasis en los procesos de reflexión crítica sobre la vida en sociedad y el rol que asume cada persona en ella (Programa Curricular de Educación Inicial, 2017). Asimismo, promueve el diálogo de asuntos que involucran a la ciudadanía y la acción de estos sobre el mundo, de modo que se construya, progresivamente, un mejor lugar para vivir.

Finalmente, el enfoque Humanizador, cristocéntrico y comunitario muestra a Dios como nuestro padre y Creador, quien nos acompaña permanentemente en la vida y llama a vivir en amor. (Programa Curricular de Educación Inicial, 2017)

Mediante dicho enfoque se reconoce al hombre como hijo de Dios en el centro de todo, conociendo su propia identidad teniendo como modelo y horizonte a Jesucristo. Por consiguiente, la integración de la fe y la vida se evidencia principalmente en la relación del hombre consigo mismo, con Dios, con los demás y con la naturaleza.

Por lo señalado, es importante recalcar que por medio de la competencia “Construye su identidad” se trabaja el enfoque de “Desarrollo personal” haciendo hincapié en el proceso donde los seres humanos inician la construcción y consolidación de su persona para lograr su máximo desarrollo mediante la reflexión y la construcción de un punto de vista crítico.

Ello se logra mediante un proceso constante que incluye una serie de cambios a lo largo de la vida, el cual posibilita conocerse a sí mismos y a los demás, así como establecer relaciones con el mundo natural y social de forma integradora. Gracias a las integraciones se construye su propia identidad y reconociéndose como un sujeto activo con iniciativa, derechos y competencias.

El origen de esta competencia “Construye su identidad” empieza desde que el niño y la niña van forjando desde su nacimiento cualidades, habilidades, gustos y destrezas sobre sí mismo, teniendo como vínculo seguro a su familia. Este proceso de interrelación es progresivo y sumatorio haciendo que el niño y la niña construya su propia identidad con el paso de experiencias que viva.

Así mismo, la labor de una docente es poder propiciar un clima de confianza, respeto y valoración en cada niño y entre sus pares, haciendo que estén abiertos a nuevas experiencias y habilidades a desarrollarse. Por otro lado, es importante el espacio y materiales que se le propicia al infante ya que el niño debe sentirse en un ambiente de confianza y ser libre de poder expresarse. (MINEDU, 2016)

El Currículo Nacional (2016) establece dos capacidades para la primera competencia del área de personal social: “Construye su identidad”. Donde se espera que los niños y niñas alcancen los logros propuestos, los cuales son: se valora a sí mismo y autorregula sus emociones.

Asimismo, según el Programa Curricular de Educación Inicial (2017), la competencia Construye su identidad, a la edad de 3 años, está conformada por los siguientes desempeños:

- Reconoce sus necesidades, sensaciones, intereses y preferencias; las diferencia de las de los otros a través de palabras, acciones, gestos o movimientos.
- Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula. Identifica a los integrantes de ambos grupos.
- Toma la iniciativa para realizar actividades cotidianas y juegos desde sus intereses. Realiza acciones de cuidado personal, hábitos de alimentación e higiene.
- Expresa sus emociones; utiliza para ello gestos, movimientos corporales y palabras. Identifica sus emociones y las que observa en los demás cuando el adulto las nombra.
- Busca la compañía y consuelo del adulto en situaciones en las que lo necesita para sentirse seguro. Tolera algunos tiempos de espera anticipados por el adulto.

La importancia de abordar este enfoque es que el niño sea capaz de poder construir su propia identidad y la toma de conciencia de que es lo que lo hace único como persona. A su vez, pueda identificar sus cualidades, habilidades y gustos de su preferencia y lo pueda hacer de manera autónoma y seguro de sí mismo.

Por otro lado, para poder trabajar dicho enfoque, es importante conocer a los niños, saber sus preferencias y propiciar un espacio y ambiente adecuado para ellos. A su vez, el acompañamiento que se debe ejercer es fundamental para un aprendizaje significativo.

Capítulo II: Marco Metodológico

2.1. Método de la Investigación Acción

La investigación en mención, parte de un enfoque cualitativo debido a que hace alusión a caracteres, atributos o facultades no cuantificables que pueden describir, comprender o explicar los fenómenos sociales o acciones de un grupo o del ser humano investigado (Cerdeña, 2011).

Así mismo, se ha visto pertinente abordar la modalidad de innovación educativa dado que su finalidad consiste en proponer alternativas de solución ante la identificación de una problemática en el ámbito educativo, aplicando un modelo pedagógico o recurso pertinente para la intervención oportuna. (Escuela de Educación Superior pedagógica Pública Monterrico, 2020).

De igual forma, se optó por llevar a cabo la investigación con el diseño de Investigación Acción, como lo menciona Berrocal (2011): “La investigación acción, tiene por objetivo optimizar y mejorar la práctica pedagógica y social desde una perspectiva de intervención e innovación cuya realización implica la colaboración de los actores educativos.”

Dentro del diseño de Investigación Acción, es propicio mencionar que la investigación está dirigida al tipo práctico, la misma que se enfoca en el desarrollo y aprendizaje de los participantes. Así como, implementar un plan de acción para determinar las metas y objetivos a cumplir. (Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, 2020).

2.2. Contexto de la Investigación Acción

La investigación acción en mención se centra en el contexto de la IE Monterrico Aplicación, específicamente en el aula “Claveles” correspondiente a la edad de tres años. El presente grupo de estudiantes está experimentando su primer contacto con el nivel de educación

inicial, encontrándose en un proceso de adaptación lleno de aprendizajes, descubrimiento y exploración.

La selección de la población, fue concebida debido a que los niños y niñas del aula “Claveles”, al encontrarse en su primer contacto con la escolaridad, dispensan de un periodo adaptativo mayor al de las otras edades. Asimismo, la mayoría de padres también se encuentran en su primer contacto con la escolaridad como apoyo y guía de los aprendizajes de sus hijos e hijas.

Por ese motivo, la necesidad de abordar la retroalimentación como un proceso que permita evidenciar los logros o dificultades que se van suscitando en el aprendizaje de los niños, es de gran importancia.

Por otro lado, en dicho grupo de niños se han evidenciado algunas dificultades como: algunos niños aún no se comunican de forma clara y espontánea, no siguen instrucciones básicas y les cuesta interactuar con sus compañeros; asimismo, manifiestan dificultades para expresar y verbalizar sus emociones y controlar sus impulsos.

2.3. Plan de Acción

| FASE/ETAPA del modelo pedagógico | Objetivos específicos de la investigación acción | Contenidos de la sesión de clase EBR | Estrategias | Recursos | Tiempo: |
|--|--|--|-----------------------|--|---|
| <p>Paso 1 Ofrecer preguntas ¿Cómo te sentiste al realizar esta actividad? ¿Por qué te sentiste de esa forma? ¿Qué hiciste?</p> | <p>Desarrollar competencias comunicativas que le permitan al estudiante tomar conciencia de su accionar.</p> | <p>ACTIVIDAD N°1: “Así soy yo, ¿y tú?” ACTIVIDAD N°2: “Yo soy importante y mi voz cuenta” ACTIVIDAD N°3: “Mi objeto favorito” ACTIVIDAD N°4: “La importancia del saber esperar” ACTIVIDAD N°5: “Nos divertimos en familia” ACTIVIDAD N°6: “Juega, juega Clavel” ACTIVIDAD N°7: “Descubriendo y valorando el mundo en el que convivo” ACTIVIDAD N°8: “Lo que me agrada y me desagrada”</p> | <p>Narración Oral</p> | <p>Títeres Fichas con imágenes Cuentos Canciones Videos Video-llamadas “WhastApp” Google Meet</p> | <p>Actividades de aprendizaje Número de horas de clase: 40 horas Duración de la sesión: 45 minutos Fecha: 7 de junio – 7 agosto</p> |
| <p>Paso 2 Describir el trabajo del estudiante ¿Qué hiciste en la actividad? ¿Cómo hiciste la actividad? ¿Qué materiales</p> | <p>Explicar de forma detallada el momento específico en que se evidencia el desempeño del estudiante.</p> | <p>ACTIVIDAD N°1: “Te cuento como me siento” ACTIVIDAD N°2: “Jugamos con nuestra imaginación” ACTIVIDAD N°3: “Mi cuento favorito”</p> | <p>Narración Oral</p> | <p>Cartillas digitales Google Meet Videollamada “WhatsApp”</p> | <p>“Cuenta conmigo” Número de horas de clase: 12 horas</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| utilizaste para realizar la actividad? | | ACTIVIDAD N°4: “Creando mi propio cuento” ACTIVIDAD N°5: “Títeres de mi cuento” ACTIVIDAD N°6: “Ahora te cuento yo” | | | Duración de la sesión: 45 minutos Fecha: 7 de junio – 7 agosto |
| Paso 3 Valorar los avances y los logros Hiciste un buen trabajo. Estuviste atento a las indicaciones. ¡Te felicito! Tuviste dificultad durante(mencionar momento específico) pero lo conseguiste./Lo intentaste Continúa esforzándote, te vamos a apoyar. ¡Puedes hacerlo mejor! | Resaltar las fortalezas, dificultades y logros alcanzados por el estudiante. | ACTIVIDAD: “Ven y juega conmigo” | Narración Oral Día del reconocimiento | Tabla de logros Afiches con los logros de los niños Videos | “Una llamada para jugar” Número de horas de clase: 9 horas Duración de la sesión: 30 minutos Frecuencia: 2 veces por semana Fecha: 7 de junio – 7 agosto |
| Paso 4: Ofrecer sugerencias Qué te parece si para la próxima actividad... ¿Qué otra actividad te gustaría hacer? | Brindar sugerencias ante las diversas situaciones que se puedan presentar. | ACTIVIDAD N°1: “Ven a experimentar” ACTIVIDAD N°2: “Juegos tradicionales vs Juegos de hoy” ACTIVIDAD N°3: “Yo cocinero” ACTIVIDAD N°4: “Movie Claveles” | Narración Oral | Cartillas digitales Google Meet Videollamada “WhatsApp” | |

2.4. Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

Las técnicas e instrumentos que consideramos pertinentes utilizar en nuestra investigación con el propósito de organizar y analizar información son, las entrevistas, la observación del participante, listas de cotejo, guías de observación, anecdotario y diario de clase.

El cuestionario, es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa, ya que permite recopilar datos mediante una serie de preguntas respecto a una o más variables. Según Hernandez (2012).

Este instrumento es el cuestionario; en éste las variables están operacionalizadas como preguntas. Éstas no sólo deben tomar en cuenta el problema que se investiga sino también la población que las contestará y los diferentes métodos de recolección de información (p.ej. entrevista personal o por teléfono). (pág. 26)

De esta manera el cuestionario fue aplicado al inicio de la investigación, lo cual permitió recoger diversa información relevante sobre los desempeños de la competencia propuesta por el grupo investigador,

Asimismo, las entrevistas se clasifican en tres tipos: las denominadas estructuradas, las cuales plantean preguntas previamente planificadas y estructuradas; las semiestructuradas que son preguntas flexibles, es decir que se adaptan a las respuestas de los entrevistados; y las no estructuradas o abiertas son más informales, flexibles y se adaptan a los sujetos y a las situaciones.

En este caso, aplicamos una entrevista estructurada la cual fue dirigida a los padres de familia con el fin de recaudar información sobre las características de desarrollo de los niños, así como relaciones establecidas con sus familiares.

Por otro lado, la observación es un instrumento que pretende describir, explicar, y comprender una realidad, utilizando los sentidos; las características de la observación, son que

el proceso de interacción se basa en preguntas abiertas y oportunas, del objeto, a su vez el observador podrá tomar uno o varios papeles en relación a los observados.

De la misma manera, proporciona descripciones de los sucesos, las personas y las interacciones que se observan, pero también, el contexto, la experiencia y la sensación de la persona que observa. Esta observación puede ser descrita utilizando un diario o cuaderno de campo, las cuales pueden contener tanto las descripciones de la experiencia como las interpretaciones del observador.

La lista de cotejo, es un instrumento de verificación, consiste en un listado de aspectos a evaluar tales como, contenidos, capacidades, habilidades y conductas; estos criterios se califican únicamente mediante una escala dicotómica, es decir se consideran sólo dos alternativas.

De esta manera, las listas de cotejo tienen como objetivo principal, evaluar contenidos procedimentales y actitudinales. Respecto al primer caso, es utilizado para obtener información de trabajos o actividades de tipo práctico; asimismo, referente a la evaluación actitudinal se emplea para recoger información perteneciente a los comportamientos conductuales del objeto estudiado.

La guía de observación es un instrumento cualitativo en el cual contiene un listado de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas. Dichos indicadores permiten guiar el trabajo de observación con los estudiantes, a su vez recupera información del proceso de aprendizaje y orientar el trabajo docente.

Como tal, el presente instrumento fomenta la objetividad al momento de observar; los indicadores permiten identificar los progresos o dificultades en el proceso de aprendizaje; y concentrarse en aspectos específicos que permitan una evaluación del docente.

A su vez, el anecdotario, es un instrumento el cual permite describir y registrar sucesos o momentos resaltantes y significativos del estudiante. Este instrumento es necesario tomar en

cuenta los comportamientos, reacciones y actitudes tomadas por los estudiantes. Por otro lado, durante el registro no se debe perder la objetividad y detallar exactamente cuáles fueron los acontecimientos sin entrar en suposiciones.

Por ello es importante señalar que mediante el anecdotario el docente puede hacer un seguimiento a los estudiantes y evaluar ciertos comportamientos destacados con la finalidad de entablar futuras intervenciones según lo requiera. No obstante, en dicho instrumento se debe no solamente describir los sucesos, sino que también se debe interpretar el suceso en mención.

Finalmente, el diario de clase, es un instrumento en donde se registra cualitativamente la experiencia individual de la docente durante el antes, durante y después de la secuencia de aprendizaje. Dicho registro fomenta la autoevaluación y reflexión de la docente frente a los diversos momentos experimentados por la misma.

Por otro lado, su importancia radica en que promueve la autoevaluación docente con la finalidad de mejorar lo brindado y poner en práctica acciones de mejora frente a situaciones o momentos determinados. Este registro es un insumo esencial dentro de la docencia debido a que promueve la reflexión constante en un nivel auto personal y en la relación docente - estudiante.

Capítulo III: Análisis e Interpretación De Los Resultados

2.5. Diagnóstico

En el presente diagnóstico, se evidenciará la información recabada durante la aplicación de nuestros instrumentos, así como, el análisis e interpretación obtenidos de los mismos, el cual denota: falta de autonomía, situaciones de frustración, poca interacción entre compañeros, intervención inadecuada de los padres de familia y aspectos relevantes para el desarrollo de su identidad.

Encuesta a padres de familia:

CATEGORÍA: EXPRESIÓN DE EMOCIONES

Ante esto,

los niños hablan sobre sus propios estados de ánimo y respecto a las emociones de otras personas.

Esta interacción verbal otorga al niño la posibilidad de ampliar la comprensión de sus propios estados afectivos, así como la capacidad para identificar y dirigir sus emociones, e incluso modificar los estados anímicos de otras personas a través de actitudes de consuelo o diversión. (p.16)

Así también, para Lawrence (1997 citado por Rodríguez 2015): “Si los niños aprenden a poner en orden sus sentimientos, a reaccionar a la tensión de forma no impulsiva y a comunicarse eficazmente con los demás, será entonces más probable que respondan a situaciones sociales de una manera reflexiva y responsable. Estas aptitudes pueden enseñarse y aprenderse como cualquier otra” (p.13)

Asimismo, Abarca (2011) señala que con la aparición del lenguaje y la posibilidad de hablar de las emociones propias y de los otros se inicia un nuevo camino en la regulación emocional, tanto de las propias emociones como de las emociones de los demás.

En la medida que el niño interioriza el lenguaje, podrá acceder al habla privada, ampliando su capacidad de comprensión y, por ende, podrá representar mejor sus estados emocionales y darse cuenta de las emociones que experimentan otras personas. (p.20)

-Ante esto, según Chias y Zurita (2011) señala que el aprendizaje del niño requiere respuestas inmediatas y adecuadas a lo que está experimentando. Los niños se sienten fácilmente invadidos por sus emociones y necesitan a los adultos, es decir, figuras parentales para que les ayuden y les enseñen a expresarlas. (p. 9)

De la misma manera, Cabello, Ruiz y Fernández (2011) mencionan que la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones es fundamental por parte del adulto.

Así como del docente, ya que tales habilidades influyen en los procesos de aprendizaje, en la salud física, mental y emocional de los y las educandos y son determinantes para establecer relaciones interpersonales positivas y constructivas con estos, posibilitando un mejor rendimiento académico.

CATEGORÍA: AUTONOMÍA

Por ello, podemos resaltar a Massini-Correas (2003 citado por Lozano 2017) quién define la autonomía como la capacidad de cada sujeto no solo para escoger libremente sus propios cursos de acción, sino que, además, el criterio valorativo sobre la corrección o incorrección de esas acciones solo puede establecerlo el propio sujeto.

A su vez, Maldonado (2017) señala que, conforme crecen los niños, empiezan a buscar su propia autonomía y los padres y las madres tienen que ayudarlos y acompañarlos en esta

búsqueda. La familia debe desarrollar una relación afectiva cálida que proporcione a los niños seguridad sin protegerlos demasiado, un cuidado atento a los cambios y necesidades de autonomía que experimentan con la edad.

Por ende, el rol del adulto acompañante es fundamental para el desarrollo de la autonomía en los niños y niñas, ya que un adecuado acompañamiento basado en la libertad de exploración, seguridad y un afecto cálido permitirá la construcción de sus propios esquemas de aprendizaje.

CATEGORÍA: HÁBITOS Y FAMILIA

Ante esto, según Méndez (2018), señala que la familia constituye el entorno que más influencia ejerce en los primeros años de vida, al proporcionar el conjunto más estable de relaciones afectivas y de convivencia que puede ofrecerse; así también como brindar aspectos que le confieren gran capacidad para facilitar la significación del mundo sobre la que se asienta la base de la personalidad. (p.30)

Asimismo, (Relph en 1997 citado por Mercedes 2014) utiliza el término sentido de pertenencia para expresar la identificación de las personas con el lugar donde viven, con el que desarrollan profundos sentimientos de apego a través de sus experiencias y memorias.

CATEGORÍA: COMPAÑÍA Y CONSUELO DEL ADULTO

Ante esto, Amaya (2015), señala la importancia de establecer un vínculo seguro entre la madre y el niño durante los primeros años de vida, lo cual influye en su capacidad para establecer relaciones sanas a lo largo de su vida, cuando los primeros vínculos son fuertes y seguros la persona es capaz de establecer un buen ajuste social (p. 42).

Por otro lado, Kim, et al (2010) recalca que los primeros meses de maternidad en los seres humanos son acompañados por cambios estructurales en las regiones cerebrales implicadas en la motivación de la madre y los comportamientos positivos hacia el bebé en el primer mes de vida.

Seguidamente, Juri (2011) se refiere a la teoría de apego, señalando que el cambio de paradigma se suscita como una nueva manera de entender y conceptualizar las funciones de los vínculos afectivos entre padres e hijos, así como las relaciones de apego adultas, en cómo entender los componentes emocionales y motivacionales de esos vínculos, y cómo visualizar los efectos sobre el desarrollo.

Recojo de información de guías de observación

Las guías de observación, facilitaron el recojo de información específica basados en las áreas y desempeños a evaluar para el logro de las competencias seleccionadas. Asimismo, nos permitieron realizar un diagnóstico detallado de cada estudiante.

A lo largo del estudio de investigación, hemos podido presenciar diversos momentos en los que los niños y las niñas han expresado sus emociones ante los sucesos cotidianos, manifestando su alegría, tristeza, frustración, etc., de diferentes maneras, a través de llantos, palabras, gestos, gritos y movimientos corporales.

Las emociones nacen como respuesta a diferentes sucesos internos o externos que tienen significatividad para la persona, ya sea de forma positiva o negativa.

Fredrickson, citado por Muslera (2016) concibe a las emociones como tendencias de respuestas, cuyo poder adaptativo va acompañado de manifestaciones fisiológicas, de las que sobresalen la importancia de las expresiones faciales como favorecedoras de los procesos de

interacción, así como fuentes de información acerca de los propios estados emocionales para uno mismo y para el entorno.

En consecuencia, podemos decir que las emociones son respuestas que se transmiten mediante la reacción de nuestros cuerpos, de las cuales se destacan las expresiones faciales; otras reacciones fisiológicas son el llanto, los movimientos corporales, gritos, entre otras.

Las emociones tienen funciones relevantes en nuestra cotidianidad, dentro de las cuales se destacan tres (Chóliz y Tejera citado por Muslera, 2016) facilitar la adaptación de la persona al medio que le rodea; motivar acciones y facilitar la comunicación e interacción con los demás. Asimismo, una cuarta función fundamental es el aporte de información sobre el estado anímico de las personas.

Por ello, resulta importante brindar una educación desde los primeros años de vida, ya que, además, el desarrollo emocional constituye un elemento importante para el desarrollo de la personalidad de la persona y la capacidad de autorregulación en los diversos retos que se imponen en la cotidianidad.

AUTONOMÍA

En el desarrollo de las diversas actividades de aprendizaje, hemos podido observar diferentes maneras en las que los niños y las niñas demuestran su autonomía o, por el contrario, la falta de la misma y la dependencia de los padres para accionar.

La autonomía puede definirse como la capacidad para tomar decisiones sin intervención de algún agente externo a uno mismo. Urrutia, citado por Bedoya et al. (2013) menciona que la autonomía es la capacidad que tiene una persona de pensar y actuar por sí mismo.

Por lo mencionado, resulta de gran importancia que, desde pequeña edad, se le dé la oportunidad a los niños y niñas de construir sus propias ideas, partiendo desde la manifestación

verbal independiente hasta la construcción de conciencia y criticidad frente a distintos comportamientos y actitudes propias y ajenas.

Asimismo, Frabboni, citado por Bedoya et al. (2013), nos dice que:

“Al hablar de Autonomía nos estamos refiriendo a la capacidad que tiene el sujeto para auto-dirigirse, auto-regularse siendo capaz de tomar una postura crítica frente a lo que concierne a su ser, desde un punto de vista educativo y formativo.”

Esto supone una gran capacidad del adulto, ya sea padres o docentes, para auto-regularse, además, y evitar ser intrusos en el actuar y en la voluntad del niño para desenvolverse de forma independiente; por el contrario, ser facilitadores de oportunidades emancipadoras que los niños proyectan o que, también, pueden ser planteadas por el mismo adulto.

Según la información recogida de las guías de observación y teniendo en cuenta las actividades sincrónicas realizadas se puede hacer mención que, en su totalidad de la población, los niños y niñas lograron mencionar e identificar a los integrantes de su familia por sus nombres y son capaces de considerarse miembros de su familia.

De igual manera, se ha evidenciado momentos donde los niños y niñas han podido adquirir y asimilar durante las actividades sincrónicas la importancia del aseo personal, así como explicar el paso a paso del correcto lavado de manos y acciones del cuidado del cuerpo, propiciando así hábitos de aseo para su cotidianidad y puedan asumir responsabilidades y formas del correcto cuidado de su propio cuerpo.

Es imperativo hacer énfasis en la importancia del rol que cumple la familia, el cual es el primer espacio donde se desarrollan socialmente y generan vínculos afectivos seguros. A esta edad, el niño es capaz de reconocerse como miembro de su familia y la confianza que deposita en cada uno de ellos es valiosa el mismo.

Así también, una puesta de límites saludable se fortalece prestando atención a las necesidades expresadas por los niños y niñas, siendo efectivos en las respuestas brindadas, de modo que se favorece la relación existente entre la manifestación infantil con la respuesta adulta. Por lo que, un comportamiento es propenso a repetirse si trae consigo un efecto adecuado que restablece el confort y la calma en el niño. (p.7)

Se puede señalar que ante lo observado los niños y niñas del aula claveles son capaces de expresar sus necesidades y emociones a través del llanto, miradas, gestos y en ocasiones a través de palabras. Suelen tener al adulto que los acompaña durante las actividades sincrónicas como compañía de consuelo.

Es por ello, que es indispensable seguir trabajando con el niño y que ellos puedan sentir que el adulto será capaz de brindarle seguridad y estabilidad ante situaciones que pasen en diferentes momentos de su cotidianidad.

Bowlby (1969 citado por Molero 2011), menciona que un niño que posee un apego seguro cuando está dispuesto a buscar la proximidad y el contacto con una figura concreta y hacerlo en determinadas situaciones, sobre todo cuando está asustado, triste, cansado o enfermo. (p.514)

Durante las diversas experiencias de aprendizaje se ha logrado visualizar en los niños del aula Claveles la falta de autonomía, es por ello que se ha puesto en práctica el trabajo de la misma en diferentes actividades que ayudan a que ellos mismos puedan desenvolverse de manera autónoma y mostrando plena confianza de sus habilidades por desarrollar.

A su vez, se ha evidenciado que los niños y niñas requieren del acompañamiento de manera física y verbal del adulto o docente para brindarles seguridad al momento de realizar las actividades o participar; brindando refuerzos positivos tales como “Tu puedes hacerlo” “Estás haciendo un buen trabajo” “Inténtalo nuevamente” “No te rindas”.

Ante esto, Reyes (2018) refiere que el buen trato se caracteriza por el uso de la empatía para entender y dar sentido a las necesidades de los demás, la comunicación afectiva y pertinente entre las personas a fin de compartir genuinamente las necesidades.

Recojo de información registros de observación:

Los registros de observación nos permitieron recoger información de las diversas situaciones relevantes dentro de las actividades de aprendizaje; actividades cívicas institucionales; actividades de rutina y en las retroalimentaciones con los estudiantes y padres de familia.

AUTONOMÍA

Nombres: Lucas Salvatore

Edad actual en años y meses: 4 años y 3 meses

Fecha de nacimiento: 02 de mayo del 2017

| Fecha Momento del día | Actitud observada del niño/a | Actitud asumida por la docente |
|--------------------------------------|---|--|
| 14-06-21 | Al iniciar la actividad de rutina del calendario, la docente le pregunta ¿Qué mes estamos? el dirige la mirada a su mamá, quien le brinda la respuesta y responde que estamos en el mes de junio. Asimismo, durante la actividad, se observó que la mamá por momentos interviene en la realización del trabajo de Lucas. Así también al momento en que realiza algunas participaciones la mamá le dice que responder. | La docente le pregunta ¿Cuáles son las características de los materiales que estás utilizando? siendo la mamá quién le dice lo que debe responder. |

En diversas actividades de aprendizaje y desarrollo de la misma, se pudo observar en diversos estudiantes la falta de autonomía, ligado de la dependencia de los niños hacia el adulto que los acompaña, quien en la mayoría de ocasiones son los padres de familia.

En base a lo señalado, hacemos referencia al término autonomía, que ha sido definido por varios autores a lo largo de los años, Piaget (citado en Maldonado,2017) señala “La autonomía es un procedimiento de educación social”.

En este procedimiento, se enseña al niño a liberarse del egocentrismo para socializar su propia conducta y pensamiento tomando en cuenta el punto de vista moral e intelectual con el objetivo de promover bienestar social y mejorar la calidad de las personas en general.

Asimismo, Cárcel (2016) definió al aprendizaje autónomo como un proceso que involucra actividades ejecutadas de forma independiente. También, aseguró que "es un proceso que admite al sujeto ser autor de su propio desarrollo, optando por vías, estrategias, herramientas y momentos que estime oportunos para aprender y poner en práctica de modo independiente lo aprendido" (p. 102).

Ante ello, se puede indicar que la autonomía es la capacidad de decidir por sí mismo, así como realizar acciones propias y desarrollar ideas o comentarios. Sin embargo, otro factor destacado para el logro de la misma, es la familia y acompañantes

EXPRESIÓN DE EMOCIONES (Frustración)

Nombres: Juan Diego

Edad actual en años y meses: 4 años – 3 meses

Fecha de nacimiento: 09 - 04 -2019

| Fecha Momento del día | Actitud observada del niño/a | Actitud asumida por la docente |
|---|--|---|
| 15-06-21 Actividad de aprendizaje | Juan Diego se encuentra participando en clase, respondiendo a las preguntas realizadas por la docente. Seguidamente se pone a llorar y se molesta, al finalizar la clase levanta la mano y menciona " Miss, me molesté porque yo sabía la respuesta y no me diste permiso para hablar" | La docente se dirige a Juan Diego comentándole que ya había tenido su turno de participar en clase e incluso fue felicitado. Sin embargo, es importante escuchar a todos los compañeros de clase. Por ello es importante escuchar y no ponerse triste cuando otro compañero participa. Finalmente, la docente menciona "Juan Diego no estés triste, hoy has participado muy bien. Mañana tendrás nuevamente más oportunidades para participar". |

Una de las situaciones que más se han repetido al observar a los niños está directamente relacionada con la expresión de emociones y la frustración. En diferentes momentos durante las clases se ha apreciado llantos, gritos, gestos, movimientos corporales y palabras que manifiestan los menores cuando no logran realizar ciertas actividades.

Cuando no pueden hacer algo por sí mismos; cuando no los escuchan o llaman a participar; cuando observan que el otro compañero tiene algo que ellos no tienen; entre otros. Muchas de estas reacciones de los menores van acompañados de una emoción que los embarga en muchas oportunidades, hasta desbordar.

Cuando hablamos de emociones, relacionamos este término con la alegría; tristeza; enojo y desagrado. Sin embargo, ¿Cuál es la definición exacta? autores como Fernández; García; Jiménez; Martín y Domínguez (2010 a 2011) hacen hincapié en que las emociones no son

procesos estáticos, sino que van cambiando en función de las demandas del entorno por acción de la experiencia personal y social.

La principal función de las emociones es la organización de toda nuestra actividad, para ello, las emociones recaban la intervención de los restantes procesos psicológicos como la percepción, la atención, la memoria, el pensamiento, la comunicación verbal y no verbal y la motivación.

Otros autores como Redorta y Cols (citada por Muslera 2016) aluden a las emociones como aquellos estados y percepciones, de los estímulos internos y externos, en una suerte de acercamiento y adaptación frente a cualquier cambio o adversidad, con el cual tengamos que enfrentarnos en nuestra vida cotidiana.

HÁBITOS Y FAMILIA

(límites, centrar en familia y hábitos)

Apellidos y nombres: Mikela Ariana

Edad actual en años y meses: 4 años

Fecha de nacimiento: 23 de junio del 2017

| Fecha Momento o del día | Actitud observada del niño/a | Actitud asumida por la docente |
|---|--|--|
| 28-06-21 Actividad de aprendizaje | Al iniciar la clase, Mikela se muestra con sueño y se recuesta encima de la mesa con sus brazos cruzados. En el momento del clima, se le nota molesta debido a que estira su mano y le pega a su hermana y ella le brinda un celular para que se distraiga. Pero seguidamente, la hermana le quita el celular y llora. | En este momento la docente da la indicación de sentarse correctamente y evitar utilizar otros objetos que no se haya solicitado para la clase. Además, les sugiere utilizarlo al finalizar la clase. Al momento en que Mikela llora porque le quitaron el celular, la docente le pregunta ¿Por qué estás llorando? ¿Qué sucedió? ¿Qué podríamos hacer? |

En los datos recogidos de los registros de observación se ha evidenciado que los niños y niñas del aula Claveles tienen la dificultad de cumplir algunos acuerdos, tales como: levantar la mano para hablar; esperar su turno; escuchar las participaciones de sus compañeros; así como solicitan participar de manera inmediata.

Ante esto según Silva (2020) menciona que la presencia y uso de los límites de forma adecuada permite al niño tomar contacto e integrar progresivamente sus emociones en un ambiente interactivo con otros, alcanzando la capacidad de autorregularse a lo largo de su crecimiento y maduración.

Tales procesos visibilizan tránsitos saludables, que requieren de seguridad y confianza en sus cuidadores, construidos con base en vínculos estables, respetuosos y asertivos entre ambos.

Así también, Pulido (2014) menciona que es importante saber que es posible ejercer un estilo de disciplina basado en el uso de normas y límites que ayude a niños y niñas a vivir en sociedad y, al mismo tiempo, respete su integridad psicológica y emocional.

Es necesario comprender, que para educar no se requiere un uso desmedido de la autoridad, sino un adecuado equilibrio entre la firmeza para poner normas y sobre todo el cariño de los padres, madres y/o adultos para educar y criar desde el amor y el respeto.

COMPAÑÍA Y CONSUELO DEL ADULTO

Nombres: Aria Jimena

Edad actual en años y meses: 4 años y 1 mes

Fecha de nacimiento: 06 de mayo del 2017

| Fecha Momento del día | Actitud observada del niño/a | Actitud asumida por la docente |
|---|--|---|
| 28-06-21 Actividad de aprendizaje | En el momento de la motivación, después de visualizar un video, la docente Mariagracia le pregunta a Aria ¿Por qué será importante lavarse las manos? ella realiza esta misma pregunta a su mamá quien la acompaña, pero no le dice la respuesta, sino da oportunidad a que ella responda. Ante esto, Aria se pone a llorar y se levanta de su asiento para dirigirse a su mamá y recibir su consuelo. | La docente Mariagracia, le dice que, si no se siente preparada en este momento para decir la respuesta, que no se preocupe. En otro momento puede participar si ella gusta y le da la opción de ir a lavarse la cara y tomar agua para que se sienta mejor. |

En los registros realizados a los niños del aula Claveles, se identificó que los menores solicitan el consuelo del adulto ante diversas situaciones o manifestaciones fuertes de emociones tales como el enojo y la tristeza.

De esta manera, podemos señalar según Andalucía (2011) quién menciona que los niños con estilos de apego seguro, son capaces de usar o solicitar a sus cuidadores como una base de seguridad cuando están angustiados.

Ellos tienen cuidadores o adultos próximos que son sensibles a sus necesidades, por eso, tienen confianza en sus figuras de apego quienes estarán disponibles, responderán y ayudarán en la adversidad o situaciones que lo requieran.

Vargas (2007), aporta unas características que el adulto debe desarrollar para el aporte de previsibilidad y apego. La empatía, sensibilidad para la interpretación de señales, responsividad, disponibilidad y la validación emocional del niño, son aspectos que el adulto acompañante debe conocer e interiorizar en momentos de desbordes emocionales por parte de los niños y niñas. (p,25)

IDENTIDAD DEL NIÑO

Nombres: Valentina Laura

Edad actual en años y meses: 3 años y 4 meses

Fecha de nacimiento: 06 de febrero del 2018

| Fecha Momento del día | Actitud observada del niño/a | Actitud asumida por la docente |
|--|---|--|
| 21-06-21 Actividad de Aprendizaje Google Meet | Valentina se encuentra durante la actividad de aprendizaje y presenta a la persona que la acompañará en la clase diciendo “Ella es mi tía Luz y juego con ella, papá y mamá” “Jugamos a la doctora, con mis muñecas y peluches” | La docente se dirige a la niña señalando “Valentina muy bien, el día de hoy viniste con tu tía Luz, a su vez nos has contado lo que más te gusta hacer con la familia” |

Durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje y demás, se observó de manera sobresaliente el proceso de construcción de identidad de los niños y niñas, el cual se evidenció cuando reconocen y se identifican con los miembros de su familia; además reconocen sus necesidades y preferencias; toman iniciativa para realizar actividades de su elección y acciones de cuidado personal.

El Minedu (2016) señala que el estudiante conoce y valora su cuerpo, su forma de sentir, de pensar y de actuar desde el reconocimiento de las distintas identidades que lo definen (histórica, étnica, social, sexual, cultural, de género, ambiental, entre otras) como producto de las interacciones continuas entre los individuos y los diversos contextos en los que se desenvuelven, tales como familia, escuela, comunidad.

Así mismo, ser consciente de las características que lo hacen único y de aquellas que lo hacen semejante a otros.

Por ende, podemos señalar la importancia del proceso de construcción de su identidad a partir de diversas experiencias y conocimientos que permite desarrollar la valoración por sí

mismos, ello parte del auto-reconocimiento de sus tradiciones, costumbres y creencias, las cuales son heredadas por sus familias.

Así como relaciones seguras, basada en la confianza, seguridad y respeto, con familiares y adultos próximos. En ellas influye la integración de valores, límites y normas que permitan aprender a cuidarse y cuidar el espacio que los rodea.

3.2 Desarrollo del plan de acción

Título: Aprendizaje basado en proyectos para la mejora de la competencia Construye su Identidad en niños de inicial.

Hipótesis de acción: La retroalimentación como parte del aprendizaje basado en proyectos, permitirá la mejora de la competencia Construye su Identidad.

Instrumentos: Entrevista a padres de familia, registros de observación, guías de observación.

A. Autonomía

| Resultados triangulados | | | |
|---|---|--|---|
| Encuesta a padres de familia | Registro de observación | Guía de observación | Sustento Teórico |
| <p>La mayoría de padres de familia resaltan que sus menores hijos evidencian autonomía al realizar actividades como higiene personal, apoyo en casa, organización de juguetes y alimentación.</p> | <p>En diversas actividades de aprendizaje y desarrollo de la misma, se pudo observar que los niños y niñas evidencian falta de autonomía, ligado de la dependencia de los niños hacia el adulto que los acompaña, quien en la mayoría de ocasiones son los padres de familia.</p> | <p>La mayoría de niños y niñas evidencian autonomía haciendo uso de diversos lenguajes artísticos tales como dibujo, pintura y modelado. Así mismo se evidencia en la toma de iniciativa para realizar actividades de rutina, tales como saludo; clima; despedida y calendario. Por otro lado, manifiestan su interés desde su propia iniciativa verbal con gestos y movimientos de manera autónoma.</p> | <p>Cárcel (2016) definió al aprendizaje autónomo como un proceso que involucra actividades ejecutadas de forma independiente. También, aseguró que "es un proceso que admite al sujeto ser autor de su propio desarrollo, optando por vías, estrategias, herramientas y momentos que estime oportunos para aprender y poner en práctica de modo independiente lo aprendido" (p. 102). Ante ello, se puede indicar que la autonomía es la capacidad de decidir por sí mismo, así como realizar acciones propias y desarrollar ideas o comentarios. Sin embargo, otro factor destacado para el logro de la misma, es la familia y acompañantes.</p> |

B. Expresión de emociones

| Resultados triangulados | | | |
|---|--|--|--|
| Encuesta a padres de familia | Registro de observación | Guía de observación | Sustento Teórico |
| <p>La mayoría de padres de familia coinciden en que sus menores hijos manifiestan sus emociones de manera gestual y corporal: muecas, gritos, llantos, rabietas y golpes. A su vez, un porcentaje menor de padres de familia, señalan que sus hijos evidencian diversas emociones de manera verbal, (alegría, tristeza y enojo) explicando la situación y relatando cómo se sienten en ese momento.</p> | <p>En diferentes momentos durante las clases se ha apreciado que una gran cantidad de niños exteriorizan sus emociones a través de llantos, gritos, gestos, movimientos corporales y palabras que manifiestan los menores cuando no logran realizar ciertas actividades; cuando no pueden hacer algo por sí mismos; cuando no los escuchan o llaman a participar; cuando observan que el otro compañero tiene algo que ellos no tienen; entre otros. Muchas de estas reacciones de los menores van acompañadas de una emoción (tristeza y enojo) que los embarga en muchas oportunidades, hasta desbordar.</p> | <p>Del total de estudiantes, gran porcentaje de ellos logran expresar sus necesidades, emociones e intereses a través de palabras, frases, movimientos y gestos durante situaciones cotidianas como: participar durante clase, solicitar permiso para ir al baño, compartir una experiencia o recuerdo, presentar algún familiar o juguete, interactuar con sus compañeros y docentes.</p> | <p>El desarrollo de emociones, situaciones o momentos retadores que estas traen, se van construyendo desde los tres años, tal y como lo refiere Cassá (citado por Muslera en el 2016) quien menciona que entre los 3 y 6 años se inicia una nueva etapa de desarrollo en la que se construyen nuevos intereses y necesidades, retos y se desarrollan nuevas formas de expresión y de relación con los demás.</p> |

C. Hábitos y familia

| Resultados triangulados | | | |
|---|---|--|---|
| Encuesta a padres de familia | Registro de observación | Guía de observación | Sustento Teórico |
| <p>Un gran porcentaje de padres de familia señalan que escuchan las opiniones de sus menores hijos, permitiéndoles realizar actividades en casa, tales como: barrer; llevar los platos a la mesa; vestirse solos y guardar sus juguetes. Asimismo, acciones de cuidado personal tales como cepillarse los dientes; lavarse las manos y peinarse, las cuales los niños las realizan sin ayuda.</p> | <p>En diversos momentos se ha evidenciado que una gran cantidad de niños y niñas presentan dificultades para cumplir algunos acuerdos, tales como: levantar la mano para hablar; esperar su turno; escuchar las participaciones de sus compañeros y solicitar participar de manera inmediata. A su vez durante las actividades de aprendizaje, se ha observado que la familia ha desarrollado un papel importante ante algunas de estas situaciones, interviniendo con palabras o frases como: “Lo hiciste muy bien”, “Vamos que tú puedes lograrlo”, “Continúa</p> | <p>La mayoría de niños y niñas ha logrado cumplir algunos acuerdos como: levantar la mano para hablar; esperar su turno; escuchar las participaciones de sus compañeros y evitar distraerse con objetos no solicitados por la docente. Asimismo, ante las situaciones mencionadas, la docente reiteraba los acuerdos establecidos, con frases tales como “Muy bien, es importante esperar nuestro turno para escucharnos” “Levantemos la mano para hablar” “Hoy estuvieron muy atentos a las indicaciones, ¡felicitaciones! Finalmente, respecto a los</p> | <p>Ante esto según Silva (2020) menciona que la presencia y uso de los límites de forma adecuada permite al niño tomar contacto e integrar progresivamente sus emociones en un ambiente interactivo con otros, alcanzando la capacidad de autorregularse a lo largo de su crecimiento y maduración. Tales procesos visibilizan tránsitos saludables, que requieren de seguridad y confianza en sus cuidadores, contruidos con base en vínculos estables, respetuosos y asertivos entre ambos.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | no te rindas”, “Lo puedes hacer”, entre otras. | hábitos se ha evidenciado que son capaces de resaltar por iniciativa propia la importancia del aseo personal mediante palabras, frases, movimientos y ejemplos en base a experiencias previas. | |
|--|--|--|--|

D. Compañía y consuelo del adulto

| Resultados triangulados | | | |
|--|--|---|--|
| Entrevista a padres de familia | Registro de observación | Guía de observación | Sustento Teórico |
| <p>La mayoría de padres de familia coinciden en que acompañan a los niños y niñas cuando manifiestan una emoción de tristeza o enojo, brindando consuelo y palabras o frases de reflexión y apoyo. Sin embargo, un porcentaje mínimo señala que actúan de forma impulsiva cuando los niños y niñas manifiestan las emociones señaladas empleando: gritos, gestos y alzando el tono de voz.</p> | <p>A lo largo de las diversas actividades se pudo identificar que la mayoría de niños y niñas solicitan el consuelo del adulto ante diversas situaciones como: cuando no saben la respuesta a una pregunta, cuando algo no les sale correctamente y cuando deben esperar su turno para participar.</p> | <p>Una gran cantidad de estudiantes evidencian el acompañamiento de un adulto próximo durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y demás. A su vez, fue evidente el acompañamiento que las docentes practicantes impartieron al ayudar a los niños a gestionar sus emociones mediante preguntas ¿Cómo te sientes? ¿Por qué te sientes así? ¿Qué podemos hacer para sentirnos mejor? las cuales ayudaron a valorar y validar sus emociones.</p> | <p>Andalucía (2011) quién menciona que los niños con estilos de apego seguro, son capaces de usar o solicitar a sus cuidadores como una base de seguridad cuando están angustiados. Ellos tienen cuidadores o adultos próximos que son sensibles a sus necesidades, por eso, tienen confianza en sus figuras de apego quienes estarán disponibles, responderán y ayudarán en la adversidad o situaciones que lo requieran.</p> |

E. Identidad

| Resultados triangulados | | | |
|---|--|--|--|
| Entrevista a padres de familia | Registro de observación | Guía de observación | Sustento Teórico |
| <p>Un porcentaje mayor de padres de familia indica que sus menores hijos identifican de manera verbal a los miembros de su familia y los roles que cada uno de ellos posee.</p> | <p>La totalidad de niños y niñas evidencian conocimiento de sí mismos y expresan acciones propias de su personalidad al momento de indicar sus nombres, rasgos físicos, considerarse como parte del grupo del aula y también como miembro de su familia. Por otro lado, un rasgo importante del desarrollo de su identidad son los relatos que los menores manifiestan sobre experiencias personales, familiares y con su entorno.</p> | <p>En su gran mayoría, los niños y niñas del aula Claveles son capaces de reconocerse como parte de su familia y distinguirse como miembros de ella. Así como reconocer e identificar sus nombres, características físicas y gustos o intereses. Además, un gran porcentaje de niños y niñas manifiestan sus experiencias cotidianas, ya sean personales o familiares ante su entorno virtual.</p> | <p>El Minedu (2016) señala que el estudiante conoce y valora su cuerpo, su forma de sentir, de pensar y de actuar desde el reconocimiento de las distintas identidades que lo definen (histórica, étnica, social, sexual, cultural, de género, ambiental, entre otras) como producto de las interacciones continuas entre los individuos y los diversos contextos en los que se desenvuelven, tales como familia, escuela, comunidad. Así mismo, ser consciente de las características que lo hacen único y de aquellas que lo hacen semejante a otros.</p> <p>Por ende, podemos señalar la importancia del proceso de construcción de su identidad a partir de diversas</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>experiencias y conocimientos que permite desarrollar la valoración por sí mismos, ello parte del auto reconocimiento de sus tradiciones, costumbres y creencias, las cuales son heredadas por sus familias. Así como relaciones seguras, basada en la confianza, seguridad y respeto, con familiares y adultos próximos. En ellas influye la integración de valores, límites y normas que permitan aprender a cuidarse y cuidar el espacio que los rodea.</p> |
|--|--|--|--|

La presente investigación tuvo como objetivo aplicar y destacar la importancia de la retroalimentación mediante la aplicación de “Aprendizaje Basado en Proyectos” con el fin de mejorar el desarrollo de la competencia Construye su Identidad en los niños y niñas de 3 años del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.

Al iniciar el año lectivo en el periodo de adaptación, se identificaron en el grupo de niños algunas dificultades: falta de autonomía; poca interacción entre compañeros; inconvenientes para expresar ideas o emociones y una inadecuada guía por parte del adulto acompañante.

Estas acciones inadecuadas corresponden a: intervención de los padres de familia al realizar las actividades y al brindar solución ante diversas situaciones planteadas, además la inadecuada retroalimentación impartida por las docentes al no brindar preguntas oportunas en las actividades de aprendizaje.

A consecuencia de ello, el grupo investigador decidió aplicar un proyecto de aprendizaje con énfasis en la retroalimentación (proceso de evaluación).

A lo largo de la aplicación del proyecto se evidenció cambios de actitudes por parte de los niños: tomaron la iniciativa para realizar diversas actividades buscando herramientas o estrategias que le permitan lograr su objetivo; así como reconocer que son capaces de realizar las actividades previstas sin la intervención de un adulto acompañante.

Además, solicitaron la participación para expresar cómo se sienten ante diversas situaciones; los padres de familia tomaron un rol de acompañante al brindar mayores oportunidades para que los niños actúen desde su propia iniciativa, a su vez acompañaron y guiaron a los niños a gestionar sus emociones.

Ante lo mencionado, al finalizar la aplicación propuesta y en base a los resultados obtenidos, podemos inferir que, como consecuencia de la retroalimentación aplicada a niños y padres de familia, logramos desarrollar mayor autonomía e iniciativa de los niños.

Ello se evidencia en las interacciones basadas en el respeto y tolerancia con el adulto, compañeros, docente; cuando comparten su trabajo a sus pares y docentes; en el respeto por los acuerdos de convivencia y la emisión de sus opiniones dentro del contexto virtual.

Además, se ha logrado una mayor concientización a los padres de familia sobre su función, participación e intervención como guías de aprendizaje, y la importancia de la expresión autónoma de sus menores hijos para el logro de diversas competencias.

Por último, podemos destacar lo fundamental de una evaluación en la que se priorizó el proceso de retroalimentación, ya que durante y al finalizar las actividades se realizaron las siguientes preguntas: ¿Cómo te sentiste al realizar esta actividad?, ¿Por qué te sentiste de esa forma?, ¿Qué hiciste?, ¿Qué te gustaría realizar para la próxima?

Así también se valoró los avances y logros de los niños al mencionar frases como: “¡Hiciste un buen trabajo!”, “estuviste atento a las indicaciones. ¡Te felicito!”, “¡Puedes hacerlo mejor!”, “continúa esforzándote, te vamos a apoyar.”

Por consiguiente, nos permitió generar en los niños una mayor conciencia y reflexión, tanto de sus aprendizajes como de su accionar para, de esta manera, obtener un aprendizaje integral.

2.6. Logros y dificultades encontrados:

Durante el proyecto ejecutado, se brindaron preguntas que permitieron desarrollar en los niños y niñas diversos mecanismos o acciones para la resolución de conflictos en diversas

situaciones del día a día, mediante la reflexión constante. Además, permitió la construcción de un vínculo afectivo entre docente – estudiante y docente – padres de familia al responder a las necesidades manifestadas por los menores.

Por otro lado, se logró realizar descripciones del proceso y el resultado de los diversos trabajos y evidencias elaboradas en clase, favoreciendo en los niños y niñas el desarrollo de su identidad, la expresión de emociones, la comunicación verbal y no verbal, la autonomía, entre otros.

Asimismo, se evidenció la valoración de fortalezas, dificultades y logros alcanzados por el estudiante durante el proceso de aprendizaje. Lo mencionado favoreció la creación de un clima positivo de respeto, confianza y colaboración entre los niños y niñas, sus pares y padres de familia.

Del mismo modo, se brindó diferentes tipos de sugerencias, motivación y aliento durante las actividades trabajadas por parte de la docente hacia los estudiantes para que así logren desarrollar los desempeños dentro de la competencia “Construye su identidad”.

Finalmente, luego de la aplicación de los proyectos de aprendizaje ejecutados, se logró observar mejoras continuas y permanentes en los niños y niñas, las cuales fueron desarrolladas mediante el proceso de retroalimentación brindada por las docentes, logrando así fomentar en ellos la autonomía, relaciones interpersonales, manejo de emociones, entre otros aspectos señalados en la competencia “Construye su identidad”.

Al iniciar el proyecto de aprendizaje, los padres manifestaron un acompañamiento e intervención inadecuada durante las actividades de aprendizaje, imposibilitando la observación de evidencias para el logro de los propósitos planteados para el desarrollo de la competencia Construye su Identidad.

Durante los primeros días de aplicación del proyecto de aprendizaje los niños manifestaron algunas dificultades para adaptarse a su nueva cotidianidad dentro de su entorno virtual. Tales como las nuevas actividades rutinarias, la nueva modalidad de participación, la cantidad de compañeros y la nueva docente.

Las diversas actividades institucionales planteadas por el colegio retrasaron las fechas previstas para el desarrollo de las actividades de los proyectos de aprendizaje planteados. Lo cual, en ocasiones, generó que la actividad a realizar fuera llevada a cabo de manera asincrónica, lo que implicó un cambio en la observación de la aplicación (se observaron videos de evidencias).

La proximidad de horarios previstos por la institución educativa para cada uno de los grupos de estudiantes, generó que las retroalimentaciones con padres de familia fueran adaptadas al corto tiempo con el que se contaba para la ejecución de la misma.

2.7. Lecciones aprendidas:

A lo largo de la elaboración y ejecución del presente proyecto de tesis, como equipo investigador hemos constatado que es importante asegurar que los instrumentos de evaluación, guarden relación entre las categorías de análisis a considerar para la investigación.

Asimismo, durante el periodo de aplicación no necesariamente aparecen los resultados definitivos, sino a posterior o al finalizar la ejecución de los proyectos de aprendizajes.

Por otro lado, durante el proceso de evaluación cotidiano que realiza la docente, es fundamental tomar la retroalimentación como un proceso intrínseco e indispensable para el logro de las diversas competencias a desarrollar en los niños.

Ello debido a que la retroalimentación permite tanto a docentes como a padres de familia, evidenciar y reflexionar sobre los progresos de aprendizajes de los niños, a su vez, plantear acciones de mejora para potenciar las competencias de aprendizaje.

Finalmente, establecer un vínculo seguro y de confianza con los niños posibilita en gran medida el logro de los objetivos previstos y el oportuno desarrollo de procesos que están relacionados a una evaluación formativa, entre los que se encuentran los aprendizajes basados en proyectos y la retroalimentación.

Referencia:

Acosta, J (2011) Formación basada en perfiles por competencias para la maestría en Educación de la Universidad de Oriente.

http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias/Acosta_Jose.pdf

Amaro, F. (2011) Características del desarrollo en la etapa escolar.

<https://studylib.es/doc/6417363/caracteristicas-del-desarrollo-en-la-edad-escolar>

Andalucia, F (2011) El apego en educación infantil. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8334.pdf>

Aresté, J (2015) Las emociones en educación infantil: Sentir, reconocer y expresar.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3212/ARESTE%20GRAU%2C%20JUDIT.pdf>

Balbuena, H., Fuentes, G., & Zorrilla, M. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. *México: Secretaria de Educación pública*, 2. <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/2648>

Bedoya, L. et al (2013). La autonomía en la primera infancia desde el trabajo por proyectos. Universidad Pontificia Bolivariana.

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/1122/TRABAJO%20EN%20FORMATO%2004%20de%20junio.pdf?sequence=1>

Berrocal, E. (2011) *El proceso de investigación educativa II: Investigación-Acción*. https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%202%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf

Canabal, C., Margalef, L.(2017) La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2),149-170. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>

Díaz, L. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Revista Scielo* 2(7),162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009

Díaz, L.(2011) La observación. Facultad de psicología UNAM. http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf

Dirección de Educación Media Superior(2019). Catálogo de listas de cotejo. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. https://www.uaeh.edu.mx/division_academica/educacion-media/docs/2019/listas-de-cotejo.pdf

DREA (2020) Guía de retroalimentación en la educación a distancia. <https://amautaenlinea.com/blog/wp-content/uploads/2020/07/Gu%C3%ADa-de-retroalimentaci%C3%B3n-en-la-educaci%C3%B3n-a-distancia.pdf>

Escuela de Educación Superior pedagógica Pública Monterrico (2020). *Manual de investigación*. <http://www.ipnm.edu.pe/page/wp->

<content/uploads/2020/05/Gui%CC%81a-metodolo%CC%81gica-de-investigacio%CC%81n-IPNM-22mayo.pdf>

Ferrari, L (2012) Teoría del apego para psicoterapeutas.

<https://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000736&a=Teoria-del-apego-para-psicoterapeutas-%5bJuri-L-2011%5d>

Galan, V (2020) Apego y educación infantil. Explorando las posibilidades desde el punto de vista docente.

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/143960/2020_TFG_Apego%20y%20educaci%F3n%20infantil.%20Explorando%20las%20posibilidades%20desde%20el%20punto%20de%20vista%20docente.pdf?sequence=1

Garay, T. (2019) Aprendizaje basado en proyectos y la competencia indaga en estudiantes del cuarto año de Educación Secundaria.

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9713/1/2019_Garay-Leyva.pdf

García, J (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Revista Educación 36(1), 1-24.

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Gonzales, J., Gross, K. y Pulido, J(2014) Fortalecimiento del vínculo afectivo y corresponsabilidad en padres, madres y cuidadores del nivel de sala materna.

<https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/1712/1/Fortalecimiento%20del%20vinculo%20afectivo%20y%20corresponsabilidad%20en%20padres%20y%20madres%20y%20cuidadores%20Jardin%20I.pdf>

<https://eprints.ucm.es/id/eprint/49421/1/T40303.pdf>

https://www.tbitstream/handle/10803/284952/tlmba.pdf?sequence=1_dx.cat/

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico (2020). *Guía Metodológica de Investigación – Unidad de Investigación.*

<https://mail.google.com/mail/u/0/#search/guia+metodol%C3%B3gica/FMfcgxwLsmpJvtlZBKpHHdkmCmLGRPTm?projector=1&messagePartId=0.2>

Lozano, A (2017) El valor de la autonomía en la intervención familiar. *Revistas Científicas Complutenses* 31(1), 177-187.

<https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/52505/52935>

Lozano, F y Tamez, L. (2014) Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 17(2), 197-221. <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331431248010.pdf>

Maldonado, C (2017) El rol del docente como favorecedor del desarrollo de la autonomía en los niños de tres años de una I. E. de Miraflores.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/8914/Maldonado_Palacios_Rol_docente_favorecedor_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Maldonado, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., y Cadenillas, V (2019) Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000200016

Martínez, H. (2013). *El enfoque por competencias desde la perspectiva del desarrollo humano*. Revista UNIFE, 21(1), 9-22.

https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/9_martinez.pdf

Mercedes, L (2014) Factores determinantes del sentido de pertenencia.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284952/tlmba.pdf?sequence=1>

Milla, A (2019) La inteligencia emocional como modelo en la educación inicial.

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1406/MILLA%20MENDOZA%2c%20ARMANDO%20GILMER.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDU (2019). Proyectos de Aprendizaje en Educación Inicial.

<https://www.perueduca.pe/recursosedu/c-documentos-curriculares/proyectos-de-aprendizaje-en-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional De La Educación Básica*.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación (2020). *Orientaciones pedagógicas para brindar retroalimentación a los estudiantes en un contexto de educación no presencial en el nivel de educación secundaria*. [https://www.ugel01.gob.pe/wp-](https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2020/04/Orientaciones-Pedagogicas-para-Brindar-la-Retroalimentacion-a-los-Estudiantes-23-06-20.pdf)

[content/uploads/2020/04/Orientaciones-Pedagogicas-para-Brindar-la-Retroalimentacion-a-los-Estudiantes-23-06-20.pdf](https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2020/04/Orientaciones-Pedagogicas-para-Brindar-la-Retroalimentacion-a-los-Estudiantes-23-06-20.pdf)

Ortega, M (2010) La educación emocional y sus implicaciones en la salud.

Revista Española de Orientación y Psicopedagogía 21(2) 462-470.

<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785025.pdf>

Pérez, Osvaldo, Carbó y Gonzales (2009). *La evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017

Rekalde, I., Vizcarra, M. y Macazaga, A.(2014) La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizajes y fomentar procesos participativos. *Revista Redalyc* 17(1), 201-220.

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>

Reyes, K (2018) El Buen Trato en las relaciones de cuidado con niños y niñas. <https://www.crececontigo.gob.cl/columna/el-buen-trato-en-las-relaciones-de-cuidado-con-ninos-y-ninas/>

Rojas, M (2019) Cómo desarrollar la inteligencia emocional en niños del nivel inicial. <https://core.ac.uk/download/pdf/354973821.pdf>

Silva, P (2020) Límites en la primera infancia. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/27477/1/tfg_ana_paliwoda_-_2020_0.pdf

SUMMA (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf

Troncoso, C. y Amaya, A.(2016) Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista Scielo* 65(2),329-332. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>

Anexos

Anexo1:

GUÍA DE OBSERVACIÓN N°1

Aula Claveles

- I. Datos del niño (a):
- **Nombre del niño (a):**
 - **Sexo:**
 - **Edad (años y meses):**
 - **Centro Educativo:**
 - **Aula:**
 - **Evaluadora:**
 - **Fecha:**
- II. Cuadro de guía de observación:

| ASPECTOS A EVALUAR | SÍ | NO | Observación |
|---|----|----|-------------|
| ÁREA DE COMUNICACIÓN – LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA | | | |
| Desempeño: Identifica características de personas, personajes, animales u objetos a partir de lo que observa en las ilustraciones cuando explora cuentos, etiquetas, carteles, que se presenta en variados soportes. | | | |
| Identifica características de personas, personajes o animales. | | | |
| Menciona las características de los objetos o imágenes que observa. | | | |
| Comenta cómo continuará una historia a partir de las imágenes que observa. | | | |
| ÁREA DE COMUNICACIÓN – SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA | | | |
| Desempeño: Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de algunas experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. Utiliza palabras de uso frecuente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz con la intención de lograr su propósito. | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Expresa sus necesidades o emociones o intereses durante las actividades. | | | |
| Comenta sus experiencias personales con las personas de su entorno virtual. | | | |
| Utiliza palabras, gestos o movimientos para comunicarse en su entorno virtual. | X | | |
| Desempeño: Comenta lo que le gusta o le disgusta de personas, personajes, hechos o situaciones de la vida cotidiana a partir de sus experiencias y del contexto en que se desenvuelve. | | | |
| Comenta lo que le gusta de las personas, personajes o situaciones cotidianas. | X | | |
| Comenta lo que le disgusta de las personas, personajes o situaciones cotidianas. | X | | |
| Manifiesta las emociones que le surgen a partir de sus experiencias cotidianas. | X | | |
| ÁREA DE COMUNICACIÓN - CREA PROYECTOS DESDE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS | | | |
| Desempeño: Muestra y comenta de forma espontánea, a compañeros y adultos de su entorno, lo que ha realizado al jugar y crear proyectos a través de los lenguajes artísticos. | | | |
| Crea proyectos utilizando diferentes lenguajes artísticos y lo muestra ante las personas de su entorno. | | | |
| Comenta lo que ha realizado al crear diversos proyectos a través de los lenguajes artísticos. | | | |
| Demuestra iniciativa para comentar lo que realizado al jugar y crear proyectos a través de los lenguajes artísticos. | | | |

GUÍA DE OBSERVACIÓN N°2

Aula Claveles

III. Datos del niño (a):

- **Nombre del niño (a):**
- **Sexo:**
- **Edad (años y meses):**
- **Centro Educativo:**
- **Aula:**
- **Evaluada:**
- **Fecha:**

IV. Cuadro de guía de observación:

| ASPECTOS A EVALUAR | SÍ | NO | Observación |
|--|----|----|-------------|
| ÁREA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA - INDAGA MEDIANTE MÉTODOS CIENTÍFICOS PARA CONSTRUIR SUS CONOCIMIENTOS | | | |
| Desempeño: Hace preguntas que expresan su curiosidad sobre los objetos, seres vivos, hechos o fenómenos que acontecen en su ambiente. | | | |
| Realiza preguntas sobre el agua o acciones que le generen curiosidad. | | | |
| Realiza preguntas sobre los objetos que le generan curiosidad. | | | |
| Hace preguntas sobre lo que acontece en el medio ambiente. | | | |
| Responde preguntas que le hace la docente sobre el tema | | | |

GUÍA DE OBSERVACIÓN N° 3

Aula Claveles

- I. Datos del niño (a):
- **Nombre del niño (a):**
 - **Sexo:**
 - **Edad (años y meses):**
 - **Centro Educativo:**
 - **Aula:**
 - **Evaluadora:**
 - **Fecha:**
- II. Cuadro de guía de observación:

| ASPECTOS A EVALUAR | SÍ | NO | Observación |
|---|----|----|-------------|
| ÁREA DE PERSONAL SOCIAL – CONSTRUYE SU IDENTIDAD | | | |
| DESEMPEÑO: Reconoce sus necesidades, sensaciones, intereses y preferencias; las diferencia de las de los otros a través de palabras, acciones, gestos o movimientos. | | | |
| Manifiesta sus intereses de forma verbal, con gestos o movimientos. | | | |
| Reconoce sus necesidades e intereses haciendo preguntas expresándolo durante la clase de manera verbal o gestual. | | | |
| Menciona las preferencias de sus compañeros y de ellos mismos a través de palabras, gestos y movimientos. | | | |
| DESEMPEÑO: Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula. Identifica a los integrantes de ambos grupos. | | | |
| Se reconoce como parte y miembro de su familia. | | | |
| Identifica a los integrantes de su familia mencionando sus nombres. | | | |
| Menciona el nombre de sus compañeros de manera verbal. | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| DESEMPEÑO: Toma la iniciativa para realizar actividades cotidianas y juegos desde sus intereses. Realiza acciones de cuidado personal, hábitos de alimentación e higiene. | | | |
| Expresa sus emociones a través de palabras, movimientos y gestos. | | | |
| Menciona su nombre y edad de manera verbal o gestual. | | | |
| Menciona sus características físicas y partes de su cuerpo. | | | |
| Menciona la importancia del aseo personal con ejemplos sencillos para él. | | | |
| Menciona acciones para cuidar su cuerpo. | | | |
| Explica el paso a paso del correcto lavado de manos. | X | | |
| Explica el paso a paso del correcto lavado de manos y su importancia. | X | | |
| Toma iniciativa para realizar las actividades de rutina (saludo, clima, oración y calendario) | X | | |

Anexo 2:**ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA**

Buenos días, queridos padres de familia. A continuación, les presentaremos un pequeño formulario en el que podrán dar respuestas a preguntas relacionadas a la competencia “Construye su identidad”. Ello con la finalidad de abordar con mayor profundidad el desarrollo de la misma en cada uno de sus hijos/as. Les pedimos que puedan responder con total sinceridad y desde ya, agradecemos su apoyo. Gracias.

Nombre y Apellidos:

Correo electrónico:

1. ¿De qué manera su hijo/a manifiesta sus emociones (molestia, tristeza y alegría)?
2. ¿Cómo actúa usted frente a la expresión de estas emociones? ¿Qué hace?
¿Qué le dice?
3. ¿Escucha la opinión de su hijo/a para realizar actividades en casa? ¿Los dejan participar? Mencione en qué actividades lo involucra.
4. ¿Qué tipo de acciones realiza su hijo de manera autónoma?
 - Higiene personal
 - Apoyo en casa
 - Ordenar su ropa
 - Guardar sus juguetes
 - Colaborar en la limpieza
 - Otros:
5. ¿Su hijo/a identifica a los miembros de su familia y sus roles?
6. Cuando su hijo necesita ayuda ¿A quién acude con mayor frecuencia?

Anexo 3:**Diario de Clase**

FECHA:

| DESCRIPCIÓN DEL DÍA | |
|--------------------------------|----------------------|
| | |
| Logros de la actividad: | Dificultades: |
| Acciones a mejora: | |

Anexo 4:

APELLIDOS Y NOMBRES

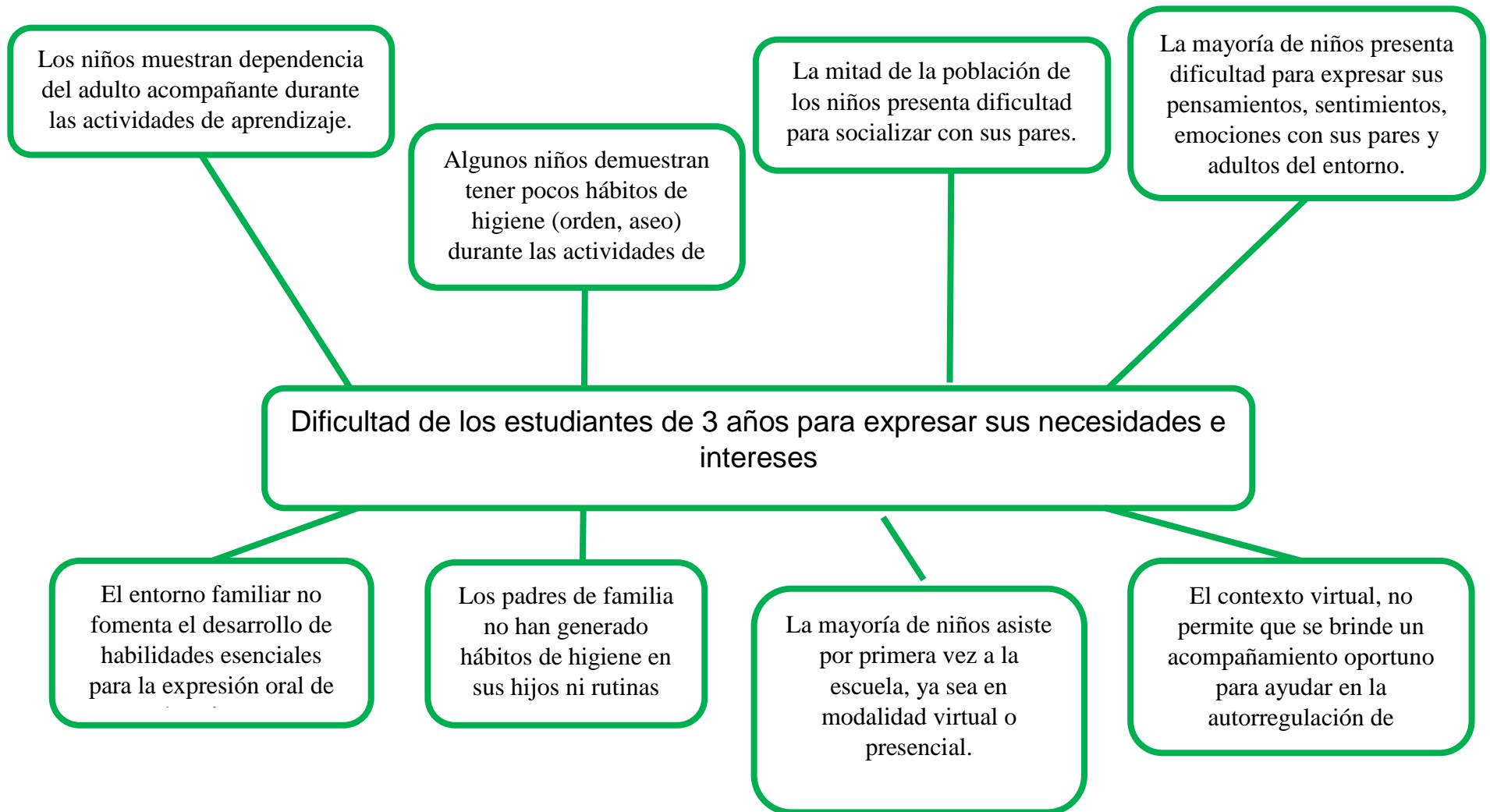
→ Edad actual en años y meses:

→ Fecha de nacimiento:



Descripción:

| Fecha Momento de día | Actitud observada del padre de familia hacia el niño/a | Actitud asumida por la docente |
|-------------------------|---|--------------------------------|
| | | |

ANEXO 5: ÁRBOL DE PROBLEMAS

ANEXO 6: MATRIZ DE COHERENCIA: INVESTIGACIÓN - ACCIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU IDENTIDAD EN NIÑOS DE
INICIAL

| AUTORAS: | ESPECIALIDAD: | DISEÑO: | ENFOQUE: |
|--|-------------------|------------------------|-------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ● CÁRDENAS DEL ÁGUILA, Dorcas Flor ● DEGOLLAR LUQUE, Mariagracia Verónica ● PÉREZ MEDINA, Jessica Jesús ● VARGAS FLORES, Reiche Alejandra | Educación Inicial | Investigación – acción | Cualitativo |

| PROBLEMA | OBJETIVOS | CAMPOS DE ACCIÓN | HIPÓTESIS DE ACCIÓN | ACTIVIDADES | TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
|---|--|------------------|---------------------|---|--|
| ¿Cómo mejorar el desarrollo de la competencia Construye su Identidad en los niños y niñas de 3 años del aula "Claveles" de la IE Monterrico Aplicación? | OBJETIVO GENERAL Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su Identidad mediante la aplicación de "Aprendizaje Basado en Proyectos" con énfasis en la retroalimentación en los niños y niñas de 3 años del aula "Claveles" de la IE Monterrico Aplicación. | CAMPOS DE ACCIÓN | HIPÓTESIS DE ACCIÓN | INVESTIGACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> - Indagación de los problemas frecuentes en torno a la educación virtual. - Conocimiento de la realidad educativa de los niños y niñas de 3 años del aula | Entrevista Guía de Observación Registro de observación del niño Diario de campo |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <p>OE1. Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante preguntas en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.</p> | <p>1. Ofrecer preguntas.</p> | <p>H1. El ofrecer preguntas contribuye a la mejora del desarrollo de la competencia “Construye su identidad” en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.</p> | <p>“Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las dificultades en el proceso de adaptación a la nueva modalidad educativa. - Diagnóstico de las dificultades educativas: Reconocimiento específico de las dificultades a tratar. - Indagación y búsqueda de una propuesta de solución pedagógica para mejorar el aprendizaje de los estudiantes: Retroalimentación según Rebeca Anijovich. <p>ACCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificación de los proyectos “Yo soy así y me divierto en familia” y “Nos cuidamos, y cuidamos nuestro planeta”. - Programación de la propuesta de acción pedagógica. - Realización de las hipótesis de acción. - Aplicación de la propuesta de acción. <p>INVESTIGACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de los resultados obtenidos tras la aplicación de la propuesta de acción pedagógica. | |
| | <p>OE2. Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante las descripciones del trabajo del estudiante en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.</p> | <p>2. Describir el trabajo del estudiante.</p> | <p>H2. La descripción del trabajo de los estudiantes contribuye a la mejora del desarrollo de la competencia “Construye su identidad” en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.</p> | | |
| | <p>OE3. Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante la valoración de avances y logros en los niños y niñas del aula “Claveles” de la IE Monterrico Aplicación.</p> | <p>3. Valorar los avances y logros.</p> | <p>H.3 La valoración de los avances y logros de los estudiantes permite la mejora del desarrollo de la competencia “Construye su identidad” en los niños y niñas del</p> | | |

| | | | | | |
|--|---|------------------------|--|---|--|
| | | | aula "Claveles" de la IE Monterrico Aplicación. | <ul style="list-style-type: none"> - Verificación de las hipótesis de acción y validación de los objetivos propuestos. - Reflexión de la propuesta aplicada y planteamiento de nuevas alternativas de acción viables. | |
| | OE4. Mejorar el desarrollo de la competencia Construye su identidad mediante sugerencias pedagógicas en los niños y niñas del aula "Claveles" de la IE Monterrico Aplicación. | 4. Ofrecer Sugerencias | H4. El ofrecimiento de sugerencias contribuye a la mejora del desarrollo de la competencia "Construye su identidad" en los niños y niñas del aula "Claveles" de la IE Monterrico Aplicación. | | |

ANEXO 7:

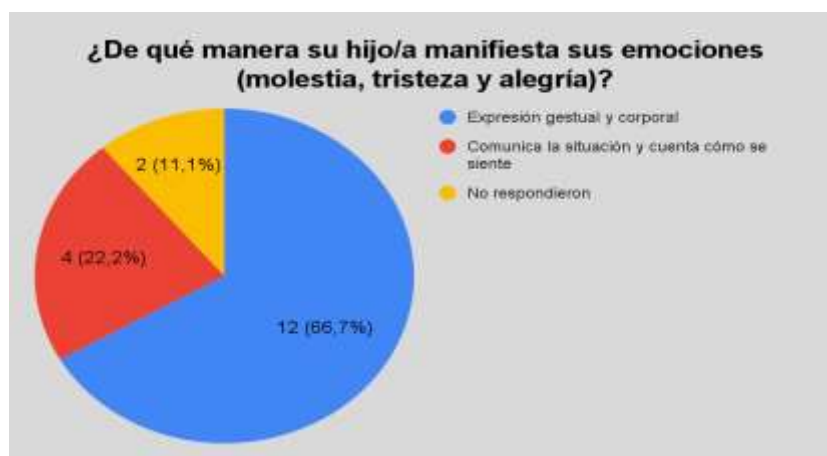
Tabla 1

1. *¿De qué manera su hijo/a manifiesta sus emociones (molestia, tristeza y alegría)?*

| Respuestas | Cantidad |
|---|----------|
| Expresión gestual y corporal | 12 |
| Comunica la situación y cuenta cómo se siente | 4 |
| No respondieron | 2 |

Nota. En la tabla presenta, se muestran las respuestas recibidas por parte de los padres de familia, así como la cantidad de réplica correspondiente a cada ítem.

Figura 1



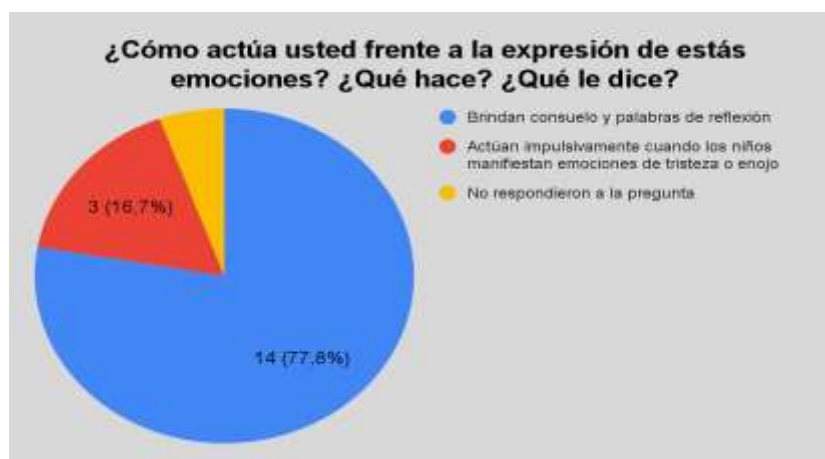
Nota. Según el gráfico, 12 padres de familias equivalentes al 67% coinciden en que sus menores hijos manifiestan sus emociones de manera gestual y corporal. Por otro lado, 4 padres de familia equivalentes al 22% mencionan que sus menores hijos manifiestan sus emociones comunicando de manera verbal la situación y explicando cómo se sienten frente a hechos específicos. Finalmente, el 11% correspondiente a 2 padres de familia no respondieron a la pregunta.

Tabla 2

1. *¿Cómo actúa usted frente a la expresión de estas emociones? ¿Qué hace? ¿Qué le dice?*

| Respuestas | Cantidad |
|--|----------|
| Brindan consuelo y palabras de reflexión | 14 |
| Actúan impulsivamente cuando los niños manifiestan emociones de tristeza o enojo | 3 |
| No respondieron a la pregunta | 1 |

Nota. En la tabla presenta, se muestran las respuestas recibidas por parte de los padres de familia, así como la cantidad de réplica correspondiente a cada ítem.

Figura 2

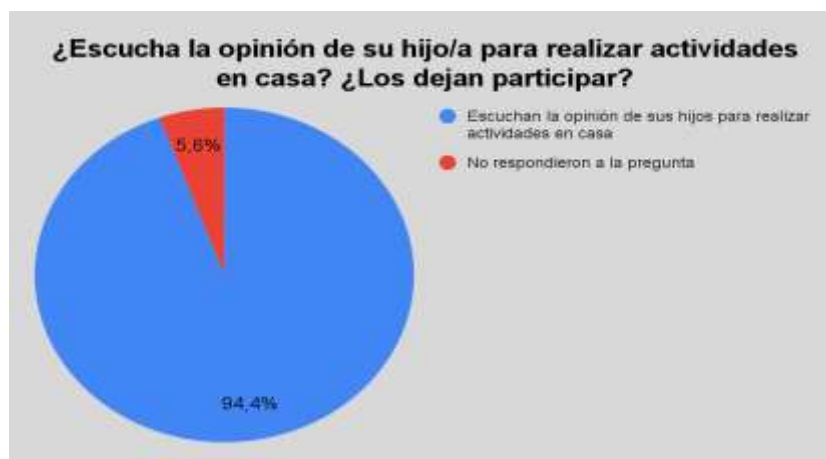
Nota. Según el gráfico, 14 padres de familias equivalentes al 78% coinciden en que acompañan a los niños cuando manifiestan una emoción de tristeza o enojo brindando consuelo y palabras de reflexión. Por otro lado, 3 padres de familia equivalentes al 17% mencionan que actúan impulsivamente cuando los niños manifiestan emociones de tristeza o enojo. Finalmente, 1 padre de familia equivalente al 5% no respondieron a la pregunta.

Tabla 3

1. *¿Escucha la opinión de su hijo/a para realizar actividades en casa? ¿Los dejan participar? Mencione en qué actividades lo involucra.*

| Respuestas | Cantidad |
|--|----------|
| Escuchan la opinión de sus hijos para realizar actividades en casa | 17 |
| No respondieron a la pregunta | 1 |

Nota. En la tabla presenta, se muestran las respuestas recibidas por parte de los padres de familia, así como la cantidad de réplica correspondiente a cada ítem.

Figura 3

Según el gráfico, 17 padres de familias equivalentes al 94% coinciden en que escuchan las opiniones de sus menores hijos y permiten que puedan realizar actividades en casa. Por otro lado, 1 padre de familia equivalente al 6% no respondió a la pregunta.

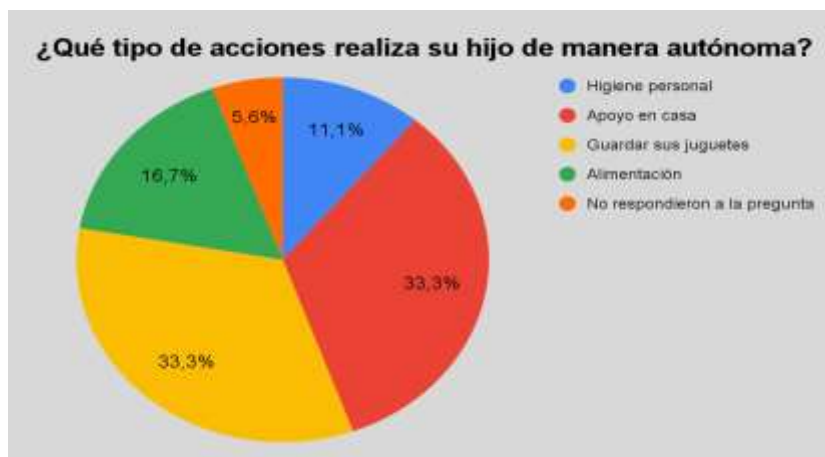
Tabla 4

2. *¿Qué tipo de acciones realiza su hijo de manera autónoma?*

| Respuestas | Cantidad |
|-------------------------------|----------|
| Higiene personal | 2 |
| Apoyo en casa | 6 |
| Guardar sus juguetes | 6 |
| Alimentación | 3 |
| No respondieron a la pregunta | 1 |

Nota. En la tabla presenta, se muestran las respuestas recibidas por parte de los padres de familia, así como la cantidad de réplica correspondiente a cada ítem.

Figura 4



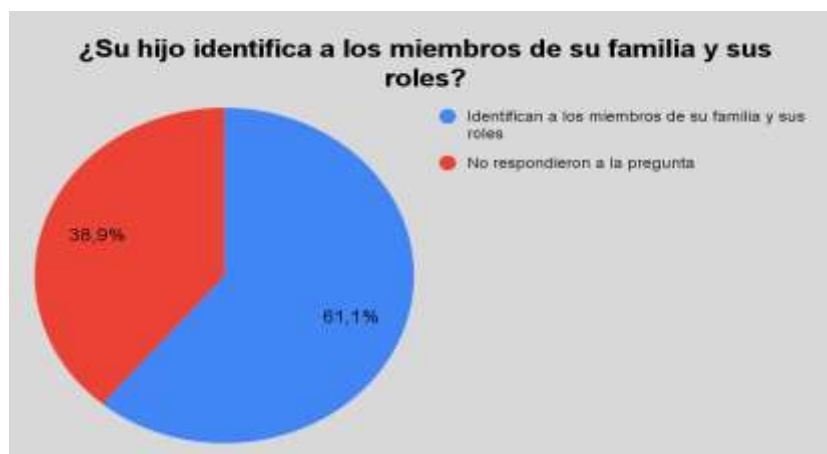
En base al gráfico se puede señalar, que el 33% representado por 6 padres de familia destacan que sus hijos realizan apoyo en casa de manera autónoma, tales como, barrer, llevar los platos a la mesa, cambiarse solos, entre otros. Así como también el 33% representado por 6 padres de familia, mencionan que sus menores hijos guardan sus juguetes por sí mismos. Por otro lado, podemos observar que el 17% representado por 3 padres de familia, pueden resaltar que sus menores hijos realizan el proceso de alimentación de manera autónoma. A su vez, un 11% representado por 2 padres de familia, indican que sus menores hijos realizan su higiene personal de manera autónoma. Finalmente, 1 padre de familia equivalente al 5% no respondió a la pregunta.

Tabla 5

1. *¿Su hijo identifica a los miembros de su familia y sus roles?*

| Respuestas | Cantidad |
|--|----------|
| Identifican a los miembros de su familia y sus roles | 11 |
| No respondieron a la pregunta | 7 |

Figura 5



En base al gráfico presentado, 11 padres de familias equivalentes al 61% coinciden en que sus menores hijos identifican a los miembros de su familia y los roles que cada uno de ellos posee. Sin embargo, 7 padres de familia correspondientes al 39% no respondieron a la pregunta.

1. Cuando su hijo necesita ayuda, ¿A quién acude con mayor frecuencia?

| Respuestas | Cantidad |
|-------------|----------|
| A la mamá | 6 |
| Al papá | 1 |
| A la abuela | 2 |

Nota. En la tabla presenta, se muestran las respuestas recibidas por parte de los padres de familia, así como la cantidad de réplica correspondiente a cada ítem.

Figura 6



Del gráfico presentado, podemos concluir que en base a la pregunta *“Cuando su hijo necesita ayuda, ¿A quién acude con mayor frecuencia?”* el 55% equivalente a 10 personas asegura que los niños acuden con mayor frecuencia a mamá. Por otro lado, el 27% correspondiente a 5 personas optan por acudir al papá con mayor frecuencia y finalmente un 18% equivalente a 3 personas acuden a los abuelos.

Tabla 1

Vaciado de guías de información – Grupo N°1

| | | | CATALINA | ARIA | MIKELA | AMIRA | VALENTINA | LIXTER | MATÍAS | JUAN DIEGO | LUCAS |
|----------------------|--|-----|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-----------|-------------------|-----------------------------|-------------------------------|-------|
| Comunicación | Lee diversos tipos de textos | 1.1 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.2 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.3 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | Se comunica oralmente en su lengua materna | 2.1 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.2 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.3 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.1 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.2 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.3 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | Crea proyectos | 4.1 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 4.2 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 4.3 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| Ciencia y Tecnología | Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos | 1.1 | No se observó | No se observó | NO | No se observó | SÍ | No se observó | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.2 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.3 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.4 | SÍ | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| Personal Social | Construye su identidad | 1.1 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.2 | SÍ | SÍ | NO | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.3 | SÍ | SÍ | NO | NO | SÍ | No se observó | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.1 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.2 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.3 | SÍ | SÍ/ No interactúa | No/ No interactúa | SÍ | SÍ | No/ No interactúa | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.1 | SÍ | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.2 | SÍ | SÍ | SÍ | SI | SÍ | NO | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.3 | SÍ | SÍ | SÍ | SI/ No interactúa | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.4 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | No se observó | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.5 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ/ Comenta la importancia. | SÍ/ Comentando la importancia | SÍ |
| | | 3.6 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.7 | SÍ | NO/ Con ayuda | SÍ | SÍ | SÍ | NO se observó | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.8 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |

Nota. En la presente tabla, podemos visualizar la información sobre las guías de observación perteneciente a 9 estudiantes de la población estudiada.

Tabla 2

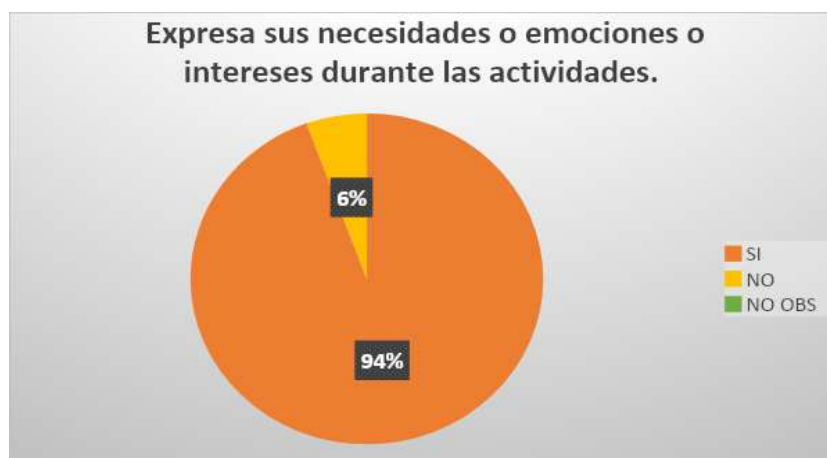
Vaciado de guías de información – Grupo N°2

| | | DANIELA | FÁTIMA | EMHIR | MIKAELA | IGNACIO | SAMANTHA | FABIO | CATALINA RUIZ | CAMILA | |
|----------------------|--|---------|-----------------------|---------------|---------------------|---------------|---------------------|---------------|---------------|-----------------------|---------------------|
| COMUNICACIÓN | Lee diversos tipos de textos. | 1.1 | NO OBS | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | NO OBS | SÍ | |
| | | 1.2 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | |
| | | 1.3 | NO OBS | NO OBS | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | NO OBS | NO OBS | SÍ |
| | Se comunica oralmente en su lengua materna | 2.1 | NO | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.2 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.3 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.1 | NO (PROCESO) | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.2 | NO (PROCESO) | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.3 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | Crea proyectos | 4.1 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 4.2 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 4.3 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| CIENCIA Y TECNOLOGÍA | Indaga mediante métodos científicos para construir sus | 1.1 | No se observó | No se observó | No se observó | No se observó | No se observó | No se observó | No se observó | No se observó | |
| | | 1.2 | No se observó | SÍ | SÍ | No se observó | SÍ | SÍ | SÍ | No se observó | No se observó |
| | | 1.3 | NO | SÍ | SÍ | No se observó | SÍ | SÍ | SÍ | NO | SÍ |
| | | 1.4 | SÍ (MAYORÍA DE VECES) | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ (MAYORÍA DE VECES) | SÍ |
| PERSONAL SOCIAL | Construye su identidad | 1.1 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | NO OBS. | SÍ |
| | | 1.2 | NO (PROCESO) | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 1.3 | NO (PROCESO) | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.1 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.2 | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 2.3 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.1 | SÍ | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.2 | SÍ | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.3 | SÍ | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.4 | SÍ | SÍ | SÍ | SI | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.5 | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ |
| | | 3.6 | SÍ | SÍ | NO OBS. | SÍ | NO OBS. | SÍ | SÍ | SÍ | NO OBS. |
| | | 3.7 | SÍ | SÍ | SI/SOLO IMPORTANCIA | SÍ | SI/SOLO IMPORTANCIA | SÍ | SÍ | SÍ | SI/SOLO IMPORTANCIA |
| | | 3.8 | NO | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | SÍ | NO | SÍ |

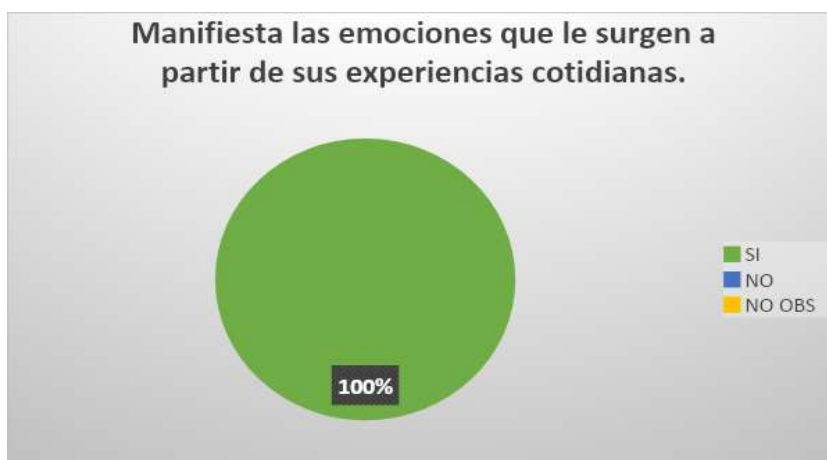
Nota. En la presente tabla, podemos visualizar la información sobre las guías de observación perteneciente a 9 estudiantes de la población estudiada.

CATEGORÍA: EXPRESIÓN DE EMOCIONES

Figura 7



Del total de estudiantes, se ha observado que: el 94% de ellos; es decir, 17 niños, logran expresar sus necesidades o emociones o intereses durante las actividades realizadas. Asimismo, el 6% de los mismos; es decir, 1 niño, no es capaz de manifestar sus necesidades o intereses de manera autónoma, de forma verbal o no verbal, durante las actividades.



El 100% de niños observados han evidenciado ser capaces de manifestar las emociones que les surgen a partir de sus experiencias cotidianas y de forma autónoma. Por otro lado, ninguno de ellos ha evidenciado tener alguna dificultad para lograr este ítem.



El 100% del total de niños observados, son capaces de expresar sus emociones utilizando algún canal comunicativo, ya sea a través de palabras, movimientos o gestos. En la mayoría de los casos, los niños observados hacen uso de estos tres recursos para dar a conocer cómo se sienten en diversas situaciones diarias.



Del 100% del total de niños, se ha observado que el 83% de los mismos (15 estudiantes), crean sus propios proyectos haciendo uso de los lenguajes artísticos como el dibujo, pintura y modelado, y los muestran ante su entorno virtual, desde su propia iniciativa y denotando autonomía. Por otro lado, el 17% del total, aún no logran hacerlo. En las guías de observación, se determina que estos niños se encuentran en proceso, ya que requieren de la ayuda de su adulto acompañante para concretar sus proyectos.

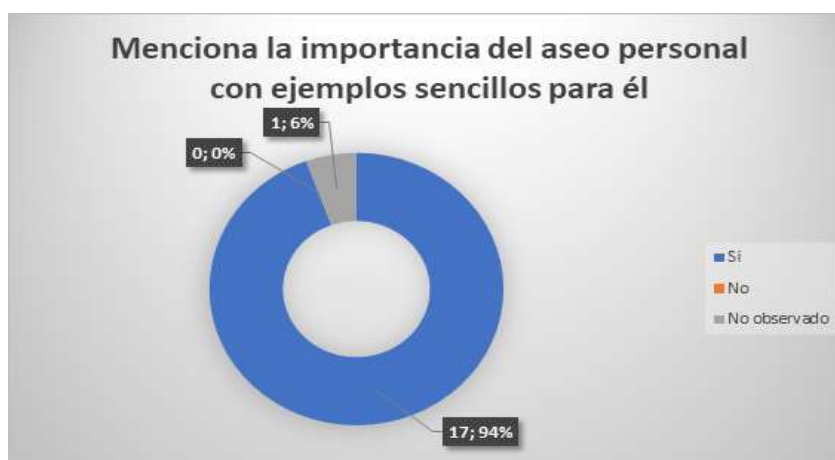


Del total de estudiantes observados, el 94% (17 niños), manifiestan sus intereses de forma verbal, con gestos o movimientos de manera autónoma. Por otro lado, durante las actividades de aprendizaje, no se ha logrado observar que el 6% del total; es decir, 1 niño, manifiesta sus intereses a través de uno de estos canales comunicativos.



El 89% del total de niños observados, toma iniciativa para realizar alguna de las actividades de rutina, ya sea el saludo, clima, oración o calendario. Por otro lado, el 11% de los mismos, no toma iniciativa para participar realizando alguna de las actividades de rutina.

HÁBITOS Y FAMILIA:

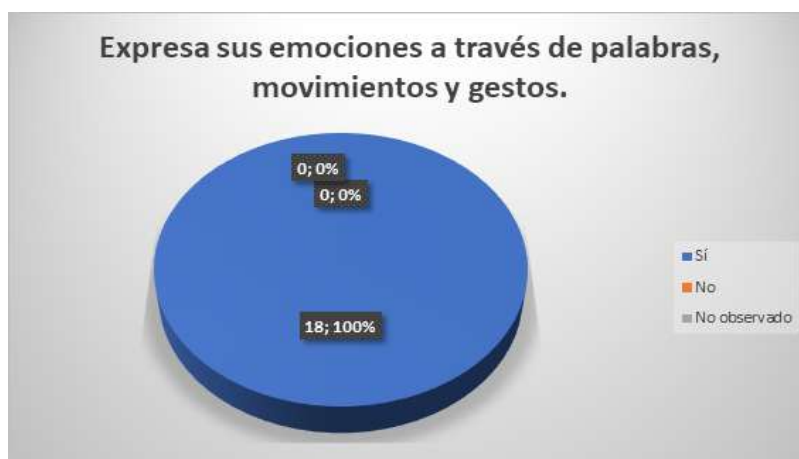


Del 100% del total de niños, se ha observado que el 94% de la población (17 alumnos) son capaces de mencionar la importancia del aseo personal con ejemplos sencillos a través de movimiento, palabras, frases y oraciones. Sin embargo, el 6% de los mismos (1 estudiante) aún se encuentra en proceso de cumplir con dicho desempeño.



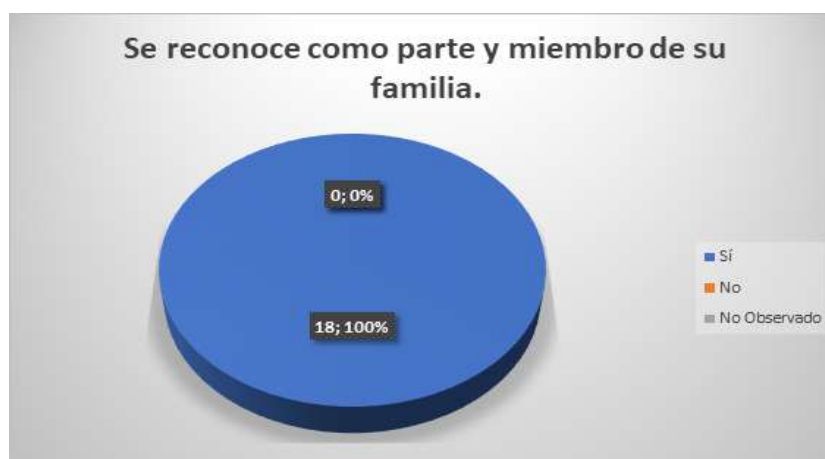
El 89 % de los estudiantes (16 niños y niñas) mencionan de manera verbal y a través de movimientos el correcto lavado de manos y su importancia que implica. Por otro lado, solamente un niño del total de la población no logra cumplir con el desempeño planteado y otro de ellos no se logró observar el propósito planteado por inasistencia.

COMPAÑÍA Y CONSUELO DEL ADULTO



En su totalidad los estudiantes (18 niños y niñas) son capaces de expresar sus emociones utilizando palabras, movimientos y gestos.

IDENTIDAD:



El total de la población de estudiantes, 18 niños y niñas del aula claveles, son capaces de reconocerse como parte de su familia; a su vez, se ha evidenciado que se distinguen como miembros de esta.

