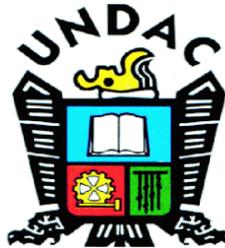


**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**



## **TESIS**

**Uso de las rúbricas y el aprendizaje del  
área personal social de los niños de 3  
años de la Institución Educativa "César  
Vallejo"- Yanacancha-Pasco**

**Para Optar el Título Profesional de:  
Licenciada en Educación Inicial**

**Autor: Bach. Sonia FLORES CONDOR**

**Asesora: Dra. Martha Nelly LOZANO BUENDÍA**

*Cerro de Pasco -Perú- 2018*

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**



## **TESIS**

**Uso de las rúbricas y el aprendizaje del  
àrea personal social de los niños de 3  
años de la Institución Educativa "César  
Vallejo"- Yanacancha-Pasco**

**Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:**

---

**Dra. Honoria BASILIO RIVERA**  
**PRESIDENTE**

---

**Dra. Edith R. LUIS VÁSQUEZ**  
**MIEMBRO**

---

**Mg. Cecilia PÉREZ SANTIVÁÑEZ**  
**MIEMBRO**

A todas las personas que tengan  
la oportunidad de leerla.

## R E S U M E N

El problema que se planteó es: ¿Cuál es la relación que existe entre el uso de las rúbricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco?

La hipótesis planteada fue: El uso de las rúbricas mejora significativamente el nivel de aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco.

El estudio realizado es de tipo descriptivo, porque se hace una descripción de las características fundamentales tanto, de la variable Uso de las rubricas y Aprendizaje del área personal social.

El diseño de investigación realizada fue el descriptivo correlacional, porque se ha correlacionado dos variables, uso de rubricas y Aprendizaje del área personal social.

La población estuvo conformada por 60 niños y niñas de las secciones de 3 años los científicos y los genios. Por ser una investigación básica de tipo correlacional, la muestra fue seleccionada de manera intencional para la Institución Educativa, y fueron los niños y niñas de 3 años de la sección "Los Científicos" de la Institución Educativa "César Vallejo" Yanacancha -Cerro de Pasco.

Para la medición de las variables empleamos la lista de cotejo del **uso de rúbricas y el aprendizaje** del área personal social.

Los datos fueron procesados a través de la Media Aritmética, la Desviación Estándar, la r de Pearson y la Prueba t de Student al 0,05 de significación.

Se logró establecer que según el valor de r calculado entre el uso de rubricas y el aprendizaje en el área personal social es 0,642. Se concluye, que existe correlación positiva media según las escalas de correlación r de Pearson, siendo significativos al 0,05.

**Palabras clave:** Rúbricas; Personal Social

## ABSTRACT

The problem that arose is: What is the relationship between the use of the rubrics and the learning of the social personal area of the 3-year-old children of the Educational Institution "César Vallejo" - Yanacancha-Pasco?

The hypothesis was: The use of the rubrics significantly improves the level of learning of the social personal area of 3-year-old children of the Educational Institution "César Vallejo" - Yanacancha-Pasco.

The study carried out is descriptive, because a description is made of the fundamental characteristics of both the variable Use of the rubrics and Learning of the personal social area.

The research design carried out was the correlational descriptive, because two variables have been correlated, use of rubrics and Learning of the personal social area.

The population was made up of 60 boys and girls from the 3-year-old sections, scientists and geniuses. As it is a basic correlational investigation, the sample was intentionally selected for the Educational Institution, and it was the 3-year-old boys and girls of the "Los Científicos" section of the "César Vallejo" Yanacancha -Cerro de Pasco Educational Institution.

To measure the variables, we use the checklist of the use of rubrics and the learning of the social personal area.

Data were processed through the Arithmetic Mean, Standard Deviation, Pearson's r and Student's t-Test at 0.05 significance.

It was established that according to the value of r calculated between the use of rubrics and learning in the personal social area is 0.642. It is concluded that there is a positive average correlation according to Pearson's r correlation scales, being significant at 0.05.

**Keywords:** Rubrics; Social person

## INTRODUCCIÓN

La evaluación en educación preescolar tiene la finalidad de constatar los aprendizajes de los alumnos, identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje, y mejorar la acción educativa.

La evaluación quien lo realiza principalmente es el docente, apoyados de los alumnos y alumnas, padres de familia y directivos, la evaluación va a tener sentido si lo que se obtiene de la misma sirve de base “para generar la reflexión de la educadora, modificar aspectos del proceso escolar que obstaculicen el logro de los propósitos educativos, fortalecer aquellos que lo favorecen o diseñar y experimentar nuevas formas de trabajo”.

El proponer rúbricas para la evaluación en el campo formativo de pensamiento personal social en nivel preescolar es muy necesario puesto que al ser un programa relativamente nuevo las investigaciones realizadas concuerdan con que los docentes de preescolar no tienen una guía o apoyo para poder evaluar objetivamente.

Al hablar de nivel preescolar las rúbricas se deben realizar tanto para que el docente identifique lo que va a observar en cada producto, trabajo, tarea o actividad, como para que los padres también lo sepan. Al crear dichas rúbricas el docente considera los aspectos a favorecer con dicha competencia, al mismo tiempo que observa aspectos relevantes para el desarrollo de competencias del niño. De esta manera el docente y los padres de familia tienen claro lo que se está evaluando. Las dos propuestas anteriormente mencionadas dan fundamentos sólidos para poder crear una rúbrica ya sea esta analítica u holística, con la finalidad de evaluar objetivamente las competencias de aprendizaje de los alumnos. Además de que, si se utilizan rúbricas el docente, padres de familia y

alumnos saben y conocen que se está evaluando, se fomenta la autoevaluación y la coevaluación.

La rúbrica es una herramienta que facilita la evaluación, y su objetivo es dar a conocer los criterios sobre los cuales se va a evaluar, las docentes deben considerar las

necesidades de los alumnos para que de esa manera puedan crear rúbricas que les sirvan para evaluar las competencias de aprendizaje que sus alumnos han adquirido.

El presente estudio se propone determinar el uso de las rúbricas para una evaluación más objetiva de los aprendizajes del área personal social de los niños de 3 años., puesto que consideramos que el desarrollo personal y social es un proceso fundamental para la vida de las personas, para estar en armonía consigo mismas, con los otros y con la naturaleza. La construcción de la identidad en los primeros años de vida se logra a partir de las vivencias con la familia y la Institución Educativa, que son los primeros espacios donde niños y niñas se relacionan con otras personas. Tales espacios constituyen la comunidad en la que ellos empezarán a desarrollarse. Viviendo en comunidad empezarán a construir su identidad, a interactuar y convivir, ejerciendo sus derechos, cumpliendo sus deberes y respetando las diferencias.

La presente investigación estudio comprende cuatro capítulos, en el primero se presenta el planteamiento del problema, con los objetivos y la justificación de la investigación; en el segundo capítulo se presenta el marco teórico, con las bases teóricas científicas relacionada a la variable de la investigación.

El Capítulo III presenta la metodología, que incluye el método, tipo de investigación, diseño de investigación, la población y muestra del estudio, así como las técnicas e instrumentos del procesamiento de datos.

En el Capítulo IV se han considerado los resultados de la presente investigación, los cuales están organizados por las variables, presentados en las tablas y gráficos con sus respectivas descripciones e interpretaciones, y la prueba de hipótesis conducentes finalmente con las conclusiones respectivas.

**LA AUTORA.**

## ÍNDICE

CARATULA	
ACTA DE SUSTENTACIÓN	
DEDICATORIA	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	
ÍNDICE	
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1. Identificación del Problema	10
1.2. Formulación del Problema	16
1.3. Objetivos	16
1.4. Justificación	16
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO	18
2.1. Antecedentes	18
2.2. Definición de términos	22
2.3. Bases teóricas Científicas	23
2.3.1. La evaluación en Educación Inicial	23
2.3.1.1. Momentos de la evaluación en Educación Inicial	24
2.3.1.2. Concepto de sujeto (niño) en la evaluación	33
2.3.1.3. El rol del maestro en la primera infancia	33
2.3.1.4. Características de la evaluación en Educación Inicial	35
2.3.1.5. Evaluar y comunicar: los informes de progreso	40
2.3.2. Instrumentos de evaluación	44
2.3.3. La rúbrica o matriz de evaluación	45
2.3.3.1. Procedimiento para construir Rúbricas Holísticas	47
2.3.3.2. Procedimiento para construir Rúbricas Analíticas	48
2.3.3.3. Herramientas para construir Rúbricas	49
2.3.3.4. ¿Por qué usar rúbricas en la evaluación educativa?	51
2.3.4. Área Personal Social	52

2.3.4.1. Fundamentos y definiciones	52
2.3.4.2. Campos de acción del Área Personal Social	54
2.3.4.3. Competencias y capacidades del Área Personal Social	65
2.4. Sistema de Hipótesis	91
2.5. Sistema de Variables	91
CAPITULO III. METODOLOGÍA	93
3.1. Tipo de investigación	93
3.2. Método de investigación	93
3.3. Diseño de Investigación	94
3.4. Población y Muestra	95
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	96
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	94
CAPITULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	95
4.1. Nivel de aprendizaje del Área Personal Social	99
4.2. Prueba de hipótesis	113
CONCLUSIONES	
SUGERENCIAS	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

## **CAPITULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Identificación del Problema**

El nivel preescolar durante muchos años no fue visto como primordial, puesto que lo que se deseaba era alfabetizar a las personas y el preescolar no era una necesidad prioritaria, sin embargo, ante la necesidad de que las madres tuvieran que trabajar se considero al preescolar una opción para que a los niños se les cuidará, mientras las mamás trabajaban, cabe mencionar que el preescolar no perdió nunca su objetivo de satisfacer las necesidades de los pequeños y al mismo tiempo impartirles conocimientos.

Actualmente la educación preescolar se rige por los cuatro pilares de la educación saber-hacer, saber ser, saber aprender, saber- saber. Al centrar la atención en la evaluación que se lleva a cabo en preescolar, García (2003) menciona que han existido diversos programas en educación preescolar los

cuales se han basado en diversas teorías pedagógicas, así como en diferentes tipos de evaluación.

En el programa de 1992 al ser un enfoque constructivista donde se centra en que el niño y la niña construyan su conocimiento, la evaluación se lleva a cabo de forma cualitativa y es un proceso permanente.

En el año 2004 se llevo a cabo la reforma educativa del nivel preescolar implementando el Programa de Educación Preescolar donde se hace obligatorio cursar los tres años de preescolar, aunque esto entra en vigor a partir del ciclo 2008-2009, y lo estipula el Poder Ejecutivo Federal. El programa de preescolar se basa en seis campos formativos los cuales son: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, desarrollo físico y salud, dichos campos permiten aplicar diferentes competencias las cuales llevarán al niño o niña a lograr un aprendizaje; al centrarse en evaluación el programa menciona que el proceso de evaluación consiste en valorar o comparar lo que los alumnos conocen y saben hacer.

La evaluación en educación preescolar tiene la finalidad de constatar los aprendizajes de los alumnos, identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje, y mejorar la acción educativa.

La evaluación quien la realiza principalmente es el docente, apoyados de los alumnos y alumnas, padres de familia y directivos; la evaluación va a tener sentido si lo que se obtiene de la misma sirve de base “para generar la reflexión de la educadora, modificar aspectos del proceso escolar que obstaculicen el logro de los propósitos educativos, fortalecer aquellos que lo favorecen o diseñar y experimentar nuevas formas de trabajo”.

Al realizar la evaluación se habla de una autoevaluación la cuál según Frade (2009) “es un proceso meta cognitivo y cognitivo del alumno que evalúa su propio desempeño buscando encontrar el acierto para repetirlo y el error para evitarlo”, dicha autoevaluación se puede hacer realizando un instrumento donde se evaluará la conducta a base de preguntas dirigidas para

el mismo estudiante. Esta autoevaluación se llevará a cabo por los alumnos, donde el docente apoyará a realizar preguntas acorde a su aprendizaje y el niño o niña las contesten con base en su percepción y de esta manera comience a aprender a visualizar sus aciertos y errores.

La coevaluación Frade (2009) menciona que consiste en “establecer estrategias en las cuales los estudiantes se evalúen entre pares, uno frente a otro, un equipo frente a otro”. Con esta coevaluación se busca desarrollar un pensamiento crítico en los alumnos y observar los aspectos positivos, de sus compañeros, esto se puede hacer mediante preguntas como ¿Qué piensan del trabajo de su compañero?, ¿les gustó?, ¿por qué?

En este programa que se implementó en 2004 en preescolar y al ser tan reciente, varias investigaciones mencionan que los docentes de preescolar tienen un conflicto al evaluar competencias, puesto que ellos no cuentan con una guía o apoyo que les diga que rúbricas deben seguir para que dicha evaluación sea realmente significativa.

El proponer rúbricas para la evaluación en el campo formativo de las ciencias sociales en nivel preescolar es muy necesario puesto que al ser un programa relativamente nuevo las investigaciones realizadas concuerdan con que los docentes de preescolar no tienen una guía o apoyo para poder evaluar objetivamente..

Frade (2009) menciona que la rúbrica es “el instrumento que define los criterios que utilizaremos para evaluar cualquier actividad, producto, evento, o instrumento. En ella se describe claramente lo que observará el docente para llevar a cabo la evaluación”. Martínez-Rojas (2008) menciona que la rúbrica “es una matriz que puede explicarse como una listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logradas por el estudiante en un trabajo o materia en particular”.

Estos dos autores hacen mención a que la rúbrica es un instrumento con el cual cuenta el docente para poder evaluar en este caso diversas

competencias, se puede entender como una guía que utiliza el profesor para poder llevar a cabo una evaluación más objetiva, teniendo criterios que le permitan evaluar a cada uno de sus alumnos, teniendo en cuenta los avances o las áreas donde se debe fortalecer el aprendizaje del estudiante.

La rúbrica como ya se menciono es una herramienta que permite realizar una evaluación de manera objetiva, Capote y Sosa (2006) mencionan que es la que permite tener criterios de evaluación, niveles de logro, es la que permite valorar el aprendizaje, los conocimientos, o las competencias logradas por los estudiantes. Es importante utilizar rúbricas en el proceso de evaluación algunas ventajas son según Díaz Barriga citado por Martínez- Rojas (2008) son las siguientes:

1. Son una poderosa herramienta para el maestro que le permite evaluar de una manera más objetiva, pues los criterios de la medición están explícitos y son conocidos de antemano por todos, no se los puede cambiar arbitrariamente y con ellos se hace la medición a todos los casos sobre los cuales se ofrezca emitir juicios.
2. Promueven expectativas sanas de aprendizaje en los estudiantes pues clarifican cuáles son los objetivos del maestro respecto de un determinado tema o aspecto y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
3. Enfocan al profesor para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.
4. Permiten al maestro describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
5. Permiten que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados, previamente al momento mismo de la evaluación.
6. Aclaran al estudiante cuáles son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros.

7. Permiten que el estudiante evalúe y haga una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlos al profesor.
8. Indican con claridad al estudiante las áreas en las que tiene falencias o deficiencias y con esta información, planear con el maestro los correctivos a aplicar.
9. Proveen al maestro información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
10. Proporcionan a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
11. Reducen al mínimo la subjetividad en la evaluación.
12. Promueven la responsabilidad.
13. Ayudan a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante.
14. Proporcionan criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante.
15. Son fáciles de utilizar y de explicar.

Es decir, el utilizar rúbricas facilita la evaluación a docente, ayuda a encontrar objetivos, asegura de forma precisa el nivel de aprendizaje que se espera de los alumnos, y ayuda a realizar una evaluación objetiva.<sup>1</sup>

Los estándares nacionales de aprendizaje se establecen en los “mapas de progreso” y se definen allí como metas de aprendizaje descritas en progresión, para identificar qué se espera lograr respecto de cada competencia en cada ciclo de la escolaridad. Estas descripciones aportan los referentes comunes para monitorear y evaluar aprendizajes a nivel de sistema (evaluaciones externas de carácter nacional) y a nivel aula (evaluaciones formativas y certificadoras del aprendizaje). En un sentido amplio, se denomina estándar a la definición clara de un criterio para reconocer la calidad de aquello que es objeto de medición y pertenece a una misma categoría. En este caso, como

---

<sup>1</sup> <https://educra.cl/evaluacion-por-rubricas-del-aprendizaje-de-las-competencias-de-los-alumnos-enpreescolar/>

señalan los mapas de progreso, indica el grado de dominio (o nivel de desempeño) que debieran poder exhibir todos los estudiantes peruanos al final de cada ciclo de la Educación Básica respecto de las competencias. Los estándares de aprendizaje no son un instrumento para homogeneizar a los estudiantes, ya que las competencias a que hacen referencia se proponen como un piso y no como un techo para la educación escolar en el país. Su única función es medir logros respecto de aquellos aprendizajes comunes a todo el país, que constituyen un derecho de todos.

Llamamos desempeño al grado de desenvolvimiento que un estudiante cualquiera puede mostrar en relación con un determinado fin. Es decir, tiene que ver con una actuación que logra un objetivo o cumple una tarea en la medida esperada. Un indicador de desempeño es el dato o información específica que sirve para planificar y para verificar, valorar o dimensionar en esa actuación el grado de cumplimiento de una determinada expectativa. En el contexto del desarrollo curricular, los indicadores de desempeño son instrumentos de medición de los principales aspectos asociados al cumplimiento de una determinada capacidad. Así, una capacidad puede medirse a través de más de un indicador. El indicador busca responder interrogantes claves sobre cómo se ha realizado el desempeño o si ha satisfecho las expectativas y en qué grado.

El área Personal Social busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes como personas autónomas que desarrollan su potencial, y como miembros conscientes y activos de la sociedad. En este sentido, el área Personal Social, para el nivel de Educación Inicial, atiende el desarrollo del niño<sup>2</sup> desde sus dimensiones personal (como ser individual, en relación consigo mismo) y social (como ser en relación con otros). Ello involucra cuatro campos de acción que combinan e integran saberes de distinta naturaleza, lo que permite que el niño estructure su personalidad teniendo como base el desarrollo personal, el cual se manifiesta en el equilibrio entre su cuerpo, su mente, afectividad y espiritualidad.

---

<sup>2</sup> En este documento, usaremos la palabra niño para hacer referencia tanto a las niñas como a los niños.

Estos aspectos mencionados nos indican la necesidad de evaluar lo más objetivamente los diversos aprendizajes, sobre todo para obtener información válida que sea posible comunicar a los padres de familia y conjuntamente con ellos contribuir al buen aprendizaje y desarrollo de capacidades de los niños de 3 años de edad.

Motivada por lo expuesto se formulan los siguientes problemas de investigación:

## **1.2 Formulación de Problemas**

### **1.2.1. Problema General**

¿Cuál es la relación que existe entre el uso de las rúbricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo General**

Determinar la relación que existe entre el uso de las rúbricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- Determinar el nivel de aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" Yanacancha- Pasco,

## **1.4. Justificación**

Una de las razones fundamentales para realizar una investigación es que se observa que en las Instituciones Educativas no se analiza una evaluación de los aprendizajes de los niños, utilizando las docentes mayormente instrumentos tradicionales como parte del desarrollo integral del niño; por lo que utilizando un

instrumento innovador como son las rúbricas se puede elevar los niveles de desarrollo de los campos de acción del área personal social como el desarrollo personal, el desarrollo psicomotor y cuidado del cuerpo, el ejercicio de la ciudadanía y el testimonio de vida y la formación cristiana.

El presente estudio es de importancia ya que, permitirá a los padres ampliar sus conocimientos respecto a la necesidad y oportunidad de iniciar al niño en el aprendizaje social; asimismo será de gran importancia para las docentes quienes a partir de la experiencia, contarán con referencias válidas y así mejorar su práctica pedagógica en lo referente a la evaluación de los aprendizajes de los niños en edad preescolar.

El presente estudios busca de manera positiva y armónica prestar apoyo y orientar a las docentes en cuanto a la necesidad de respetar los intereses y necesidades del niño y la niña. La motivación del docente hacia el proceso enseñanzaaprendizaje es un elemento indispensable en el aula de clases, un docente activo, alegre, empático y cariñoso es la mejor vía para generar un aprendizaje exitoso en los niños y niñas.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes

Beltrán, A., Londoño, L. & Larrañaga, L. (2010) *Prácticas Evaluativas en la Primera Infancia: Entre la visión normativa y reflexiva del docente*. Pontificia Universidad Javeriana. España.

#### Conclusiones:

1. Específicamente en la investigación con docentes y niños comprendemos que las instituciones muestran diferencias en su concepción de evaluación y en sus - 85 - instrumentos evaluativos, puesto que la Ley General de Educación en Colombia permite que las instituciones decidan como realizar la evaluación educativa. Fue muy revelador ver las diferencias entre las aulas analizadas. Teniendo en una de ellas una forma de evaluar casi imperceptible para las alumnas, quienes no tienen conocimiento del momento en que están siendo evaluadas, aunque el docente tienen un registro riguroso de cada una de ellas, y lo que sucede en la otra aula es que los niños y niñas todo el tiempo saben que los están evaluando y calificando y ellos mismos también se evalúan y evalúan a sus compañeros (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación), teniendo acceso a los registros evaluativos. Como planillas, boletines, haciendo explícito el proceso instrumental de la evaluación del aprendizaje. Para las dos instituciones, la evaluación es permanente y conciben al niño y niña como sujeto integral desde las dimensiones del ser humano.
2. También la investigación nos permitió observar que las docentes de las dos instituciones desconocen la reglamentación de evaluación en primera infancia y aunque ejercen su profesión en el mismo nivel educativo (transición, en diferentes instituciones), existen diferencias en la praxis pedagógica con respecto a la evaluación en la primera infancia dentro de sus aulas.
3. Aunque las docentes difieren en múltiples puntos con respecto a la evaluación las dos concluyen que la evaluación ha cambiado desde que ellas eran estudiantes hasta este momento, porque anteriormente la evaluación para ellas era

atemorizante y actualmente es mucho más flexible y laxa, asimismo el propósito de la evaluación para ellas es de observar la relación de los estudiantes en los contextos con el fin de potenciar el aprendizaje, haciendo una reflexión sobre su propia praxis evaluativa.

4. Igualmente las docentes se preocupan en el tema evaluativo por la atención a las necesidades específicas de algunos estudiantes donde requieren apoyo de otros profesionales, porque no tienen los instrumentos necesarios para realizar la evaluación y por la normatividad del país que es cambiante en el tema evaluativo.
5. Por otro lado, se observó en la investigación que a pesar de los cambios que ha sufrido la evaluación, aun sigue generando emociones y sentimientos que afectan la vida escolar positiva o negativamente de los niños y niñas y la relación docentealumno, básicamente por los tipos de juicios evaluativos que produce el maestro unos más cercanos a una pedagogía dialógica y reflexiva y otros juicios de tipo normativo e impositivo, centrados en la disciplina y el control.
6. Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito es indiscutible que el tema evaluativo en primera infancia requiere un trabajo mucho más arduo, que el que se ha venido llevando hasta ahora, donde se tenga en cuenta la dimensión afectiva del niño y niña; ya que esto afectara su posterior desempeño como sujeto social; por ello se considero pertinente realizar una serie de recomendaciones que generen reflexión en el docente en torno al tema de “evaluación en la primera infancia”.

Marín, R., Guzmán, I. y Castro, G. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. Universidad Autónoma de Chihuahua. México.

#### **Conclusiones:**

1. De inicio, el instrumento diseñado y validado no pretende convertirse en dispositivo único y definitivo capaz de evaluar de manera total un proceso tan complejo como es el de evaluación de competencias de niños del nivel de preescolar. Se ofrece como una herramienta que pueda proporcionar acercamientos de tipo cualitativo y cuantitativo para explorar, en una fase diagnóstica, la progresión del desarrollo de las competencias en los niños en dos campos formativos. Al respecto, considera el sentido y orientación formativa de la evaluación presentes en el PEP 2004.

2. En el diseño del instrumento, se incorporó una concepción de la competencia que trata de superar enfoques que ubican a la competencia como desempeños efectivos y eficientes de una función o como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para realizar tareas (De la Orden, 2011). Al considerar a Rojas las competencias como objeto de evaluación buscamos establecer niveles de coherencia entre los elementos nocionales del concepto y su traslado a prácticas evaluativas (Guzmán y Marín, 2011). Esto permitió construir un instrumento que tiene como base el enfrentar a los niños a situaciones de integración (Roegiers, 2010). Esta perspectiva es congruente con los planteamientos de evaluación auténtica y con la idea de que aprendizaje y evaluación son dos caras de la misma moneda e influyen fuertemente el uno en la otra (Monereo 2009).
3. El concepto de situación es medular en nuestro planteamiento, pues consideramos que es “en situación que el alumno se construye, modifica o refuta los conocimientos contextualizados y desarrolla competencias a la vez situadas” (Jonnaert, 2008), y es mediante el trabajo con situaciones que la educadora habrá de desarrollar y evaluar competencias en los niños (SEP, 2004 y SEP, 2011b). Así mismo, en el diseño de situaciones se conservó la idea de que estas se desarrollaran en el contexto del aula, y de que fueran el eje central capaz de generar los desempeños en los niños, que permitieran su evaluación de acuerdo con lo expresado en este artículo. Esta postura se distancia de aquellas evaluaciones que, por necesidades de la orientación o propósitos que persiguen, trabajan con situaciones que son planteadas para evaluar de manera individual o fuera del contexto del aula a los niños (Juárez y Delgado, 2007; Backhoff et al, 2008).
4. La perspectiva de situaciones incorporada al instrumento, le proporciona validez de contenido al evaluar eventos significativos en la vida de los niños que son externados mediante situaciones didácticas. Esto le brinda también posibilidades de empleo en las prácticas de las educadoras, sobre todo en los procesos de planeación didáctica.
5. Las tres modalidades de aplicación del instrumento permitieron valorar su factibilidad para ser empleados de manera cotidiana por las educadoras, observándose que las tres opciones manejan criterios sencillos para su

operación y son de fácil comprensión. Los resultados indican que con cualquiera de las tres modalidades una profesora puede evaluar en promedio una competencia por día; eso la deja en posición de realizar la evaluación diagnóstica en 20 días (SEP, 2004).

6. El instrumento puede ser ampliamente utilizado como apoyo para los fines de evaluación diagnóstica que permita la planeación didáctica de curso. Los requisitos de aplicación son a niños de 4 y 5 años de edad, de cualquier género y estrato socioeconómico, que no necesariamente sepan leer y escribir, ya que no es un instrumento autoadministrable.

Betancur, T. (2010) *La Interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización* Corporación Universitaria Lasallista. Caldas – Colombia.

### **Conclusiones:**

1. La interacción entre los niños de tres a cinco años durante los procesos de socialización, se determinan a partir de los referentes ambientales que el percibe durante su cotidianidad, lo cual se convierte en una herramienta del lenguaje y la comunicación de los sentimientos, ideas y emociones que el lleva por dentro de su ser, al mismo tiempo las acciones o reacciones frente a determinadas situaciones dependen de dos factores, el primero son las interacciones familiares del niño y el segundo por las condiciones ambientales y emocionales en las que se encuentre.
2. Las interacciones entre familia, estudiante y educador, tiene una gran brecha frente a los procesos de comunicación, pues la constante que está en el imaginario cultural es que los problemas y las dificultades se resuelven a través de la comunicación, situación que no se aplica en una gran mayoría de casos durante la cotidianidad de la vida de esas entidades sociales que en ocasiones en vez de comunicar hacen es un proceso de información, donde el fin es dar a conocer algo que paso y que aleja elementos cognitivos, emocionales y conductuales.
3. De la manera en que se den los procesos de interacción de los niños con sus compañeros, docentes y padres de familia, se producen y/o se desarrollan los procesos de aprendizaje, pues en la elaboración de los conocimientos entran

en juego todos los sentidos, emociones, ideas, y acciones que se transmiten en la cotidianidad.

## **2.2. Definición de Términos Básicos**

### **Aprendizaje**

El aprendizaje es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales. En el aprendizaje intervienen diversos factores que van desde el medio en el que el ser humano se desenvuelve, así como los valores y principios que se aprenden en la familia. En ella, se establecen los principios del aprendizaje de todo individuo y se afianza el conocimiento recibido que llega a formar después la base para aprendizajes posteriores.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es óptimo cuando el individuo está motivado. El estudio sobre cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la antropología, aquella que recoge las peculiaridades propias de cada etapa del desarrollo humano, y concibe sus planteamientos teóricos, metodológicos y didácticos para cada una de ellas. En ella se enmarcan, por ejemplo: la pedagogía, la educación de niños; y la andragogía, la educación de adultos.<sup>3</sup>

### **Área personal social**

Es un área del Currículo Nacional de Educación Básica Regular, busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes como personas autónomas que desarrollan su potencial, y como miembros conscientes y activos de la sociedad. En este sentido, el área Personal Social, para el nivel de Educación Inicial, atiende el desarrollo del niño<sup>1</sup> desde sus dimensiones personal (como

---

<sup>3</sup> <https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje>

ser individual, en relación consigo mismo) y social (como ser en relación con otros). Ello involucra cuatro campos de acción que combinan e integran saberes de distinta naturaleza, lo que permite que el niño estructure su personalidad teniendo como base el desarrollo personal, el cual se manifiesta en el equilibrio entre su cuerpo, su mente, afectividad y espiritualidad.

### **Desarrollo Personal social**

La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su **desarrollo personal y social**. El desarrollo personal es fundamental para estar en armonía con uno mismo, con los otros y con la naturaleza. Es la base para vivir en comunidad y la realización personal. Amplía las oportunidades de las personas para mejorar su calidad de vida, generar su bienestar y el de los demás, ejerciendo sus derechos, cumpliendo con sus deberes y teniendo la posibilidad de ser felices, de acuerdo con su propia concepción de felicidad.

### **Rúbrica**

Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback (retroalimentación) (Andrade, 2005; Mertler, 2001) a través de Fernandez, A Revista de Docencia Universitaria Vol.8 (n.1)2010

## **2.3. Bases Teóricas Científicas**

### **2.3.1. La evaluación en Educación Inicial**

En la educación preescolar la importancia de la evaluación se caracteriza por la valoración de los niveles de logro de las competencias agrupadas en los distintos campos formativos que están contenidos en el programa, es decir, se hace una comparación de lo que los niños saben o pueden hacer con referencia a los propósitos educativos del mismo.

Tiene un carácter formativo ya que se realiza de forma continua a través de todo el ciclo escolar, se utiliza prioritariamente la observación para la obtención de los datos ya que ésta es cualitativa. Su importancia radica en que a partir de la evaluación diagnóstica realizada al inicio del ciclo escolar la profesora reúne la información necesaria para guiar, diseñar, coordinar y dar seguimiento al proceso educativo necesario acorde a las necesidades de sus alumnos, tomando como indicadores de evaluación las competencias.

Según Díaz y Hernández (2002) al referirse la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como una forma de evaluar los programas educativos existen dos tipos de funciones: la pedagógica y la social. En el nivel preescolar su función es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener la información necesaria para valorar el proceso educativo, la práctica pedagógica y los aprendizajes de los alumnos con la finalidad de tomar decisiones sobre las acciones que no han resultado eficaces y realizar las mejoras pertinentes. Sin embargo, la organización e implementación de estrategias evaluativas puede mejorar. Haciendo de la evaluación un proceso que genere información más específica acerca de cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje y el nivel de logro de las competencias en los campos formativos que considera el nivel preescolar, con orientación hacia la toma de decisiones de manera adecuada y oportuna.

### **2.3.1.1. Momentos de la evaluación en Educación Inicial**

#### **a) Evaluación Diagnóstica**

La Evaluación Diagnóstica en el nivel preescolar se realiza al inicio de cada año escolar y se utiliza para que la docente identifique el nivel de competencias que muestran los alumnos al iniciar el programa, permitiendo que desarrolle una planificación del proceso enseñanza aprendizaje y lo orienta respecto a las necesidades de cada uno de los alumnos.

Esta evaluación es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del ciclo, en el cual se establece una planeación para las competencias que se han de trabajar y sirve para detectar las necesidades específicas de los

alumnos y alumnas, entre otras acciones de la intervención educativa por lo cual constituye la base de muchos juicios importantes que se emiten a lo largo del ciclo escolar. El principal agente para la realización de la evaluación es la educadora, ya que a partir del conocimiento que tiene de los alumnos, diseña, organiza, coordina, orienta y da seguimiento a las acciones y actividades a realizar en el aula para el logro de las competencias, sabe las necesidades y las dificultades a las que se enfrentan sus alumnos y sus posibilidades. El procedimiento para la evaluación diagnóstica se realiza durante el primer mes de trabajo con los niños para lo cual la profesora de preescolar diseña un plan mensual con actividades exploratorias que abarcan competencias de los diferentes campos formativos para poder determinar el nivel de dominio que tienen sus alumnos.

Posteriormente de lo observado en la jornada diaria la educadora hace registros sobre los aspectos más relevantes anotándolos en su libreta de observaciones para integrar el expediente personal del niño en donde se encuentra toda la información referente a su historia personal. Los documentos que lo integran son, el acta de nacimiento, cédula de inscripción, entrevista con la madre, el padre o ambos en donde se registran todos los aspectos relacionados con sus antecedentes prenatales, antecedentes socioculturales de la familia, antecedentes de desarrollo y crecimiento, necesidades especiales (en caso de haberlas) etc. Otro de los elementos con el que la educadora cuenta para realizar la evaluación son las opiniones de los niños, acerca de las dificultades presentadas en el desarrollo de las actividades, las sugerencias o gustos por ciertas actividades. Los padres de familia también aportan elementos valiosos sobre los avances que detectan en sus hijos, sobre las acciones que emprende la escuela son opiniones importantes para revisar las formas del funcionamiento y organización de la escuela y el trabajo realizado en el aula.

### **Cómo realizar la evaluación diagnóstica**

Al inicio del año escolar se debe conocer el grado de desarrollo de las competencias de sus alumnos y alumnas. Esta información es importante tenerla desde el inicio confrontándose durante el ciclo escolar. Así el maestro

podrá evaluar los progresos en general. Le sugerimos la siguiente estrategia de evaluación de su grupo. Obviamente, se espera que el desempeño de sus alumnos mejore cuando compare la misma evaluación que usted aplicará en momentos diferentes

1. Realizar una evaluación diagnóstica al inicio del año escolar para establecer los conocimientos de los alumnos y las alumnas.
2. Realizar una evaluación a mitad del año para establecer los progresos e identificar los aspectos que deben ser fortalecidos.
3. Al final del año, hacer otra evaluación para establecer hasta qué punto los y las estudiantes lograron los propósitos del año escolar.

**Importancia de la evaluación diagnóstica** ○ Permite determinar el grado en que sus alumnos y alumnas van logrando las competencias.

- Apoya para tomar decisiones acerca de los aprendizajes que recibirán más atención en los días siguientes.
- También podrá determinar cómo debe diseñar las situaciones didácticas para que sus alumnos y alumnas logren exitosamente los propósitos.
- Retroalimenta a la maestra acerca de la eficacia del diseño de las situaciones didácticas y de su intervención educativa.

#### **b) Evaluación formativa**

La evaluación formativa es el proceso de obtener, sintetizar e interpretar información para facilitar la toma de decisiones orientadas a ofrecer retroalimentación al alumno, es decir, para modificar y mejorar el aprendizaje durante el período de enseñanza. En preescolar, la función de la evaluación es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener la información necesaria para valorar el proceso educativo, la práctica pedagógica y los aprendizajes de los alumnos con la finalidad de tomar decisiones sobre las acciones que no han resultado eficaces y realizar las mejoras pertinentes.

Esta evaluación nos indica el nivel logro y las dificultades que presentan los niños y las niñas para desarrollar las competencias que se

encuentran agrupadas en los campos formativos los cuales son los componentes básicos de los propósitos generales del programa de educación preescolar.

Estos campos formativos se refieren a los distintos aspectos del desarrollo humano como el personal y social, pensamiento matemático, lenguaje oral y escrito, desarrollo físico y salud, exploración y conocimiento del mundo, y la expresión y apreciación artística. En preescolar esta agrupación permite la identificación clara de la intención educativa a lograr en cada uno de ellos. Por lo anterior en este nivel se evalúan los aprendizajes de los niños y niñas traducidas en competencias cognitivas, procesales y actitudinales.

La evaluación en el nivel preescolar es formativa por lo su carácter es cualitativo y se utiliza principalmente la técnica de la observación directa de los alumnos y del trabajo que realizan, por lo que la principal fuente de información la es el trabajo de la jornada escolar; la entrevista y diálogo con ellos.

El procedimiento que se realiza es partir de una evaluación diagnóstica la cual se realiza durante el primer mes de trabajo con los niños para lo cual la profesora de preescolar diseña un plan mensual con actividades exploratorias que abarcan competencias de los diferentes campos formativos, principalmente del desarrollo personal y social y de lenguaje y comunicación por ser éstos los campos transversales para toda la curricula; a partir de ellas se determina el nivel de dominio que tienen sus alumnos. A partir de este diagnóstico el cual se retroalimenta con las entrevistas realizadas a los padres de familia se definen las competencias a trabajar durante el siguiente mes elaborando su plan mensual y así continua el proceso de evaluación formativa durante el ciclo escolar, para realizar la evaluación final aproximadamente en el mes de mayo.

En el expediente del niño y en el diario de la educadora se incluyen las anotaciones de las observaciones realizadas a lo largo del ciclo escolar

referentes al proceso de desarrollo de las competencias trabajadas, dificultades, necesidades, posibilidades, etc. También se incluyen evidencias de parte del niño sobre su trabajo realizado seleccionando aquellas producciones que la maestra considera pertinentes y que reflejen un nivel mayor de dominio de la competencia.

Otro de los aspectos que componen la evaluación formativa es el diario de clase o diario de la educadora en el cual se recaba la información referente a la jornada diaria que permitan identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos, incluyendo la intervención docente y las condiciones en las cuales se desarrolla el trabajo educativo que sirve de base a la maestra para valorar su pertinencia y adecue o modifique sus estrategias, métodos, etc. Ya que de esta intervención docente depende en gran medida el aprendizaje de los alumnos. con respecto al trabajo educativo. Con base en estos registros periódicos la maestra ha de reflexionar y tomar decisiones pertinentes sobre la acción educativa.

Algunas interrogantes que vienen planteadas en el Programa pueden centrar estas reflexiones sobre el trabajo del aula en la maestras: ¿a qué propósitos concedo mayor importancia en los hechos, es decir, qué tipo de actividades realizo con mayor frecuencia?, ¿qué estrategias o actividades han funcionado adecuadamente?, ¿Qué acciones no han resultado eficaces?, ¿qué factores dificultan el logro de los propósitos fundamentales?, ¿se derivan éstos de las formas de trabajo que elijo o de mi desempeño docente?, ¿Cuáles niños o niñas requieren mayor tiempo de atención u otro tipo de actividades?, ¿ qué acciones puedo emprender para mejorar?, ¿aprovecho los recursos con que cuentan el aula y el plantel?

En otra dimensión de la evaluación en preescolar también se realiza una evaluación del proceso educativo del plantel; es decir, las acciones realizadas en las escuelas preescolares en la cual se toma como referencia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos con la finalidad de dirigir las acciones del directivo y docentes para el mejor logro de esos resultados; esta invita a realizar una reflexión colegiada acerca de la práctica docente y de las acciones que resultan o no idóneas para el trabajo en el aula y la escuela, la

cual permiten ver si es adecuada la organización y funcionamiento de la misma. Otro miembro involucrado en el proceso de evaluación es el supervisor de zona ya que es el responsable de vigilar que las condiciones de las escuelas propicien el mejor logro de las competencias y se coordine el trabajo educativo fomentando la actitud y colaboración profesional de los educadores.

### **c) La evaluación sumativa**

La evaluación sumativa, también llamada de resultado o de impacto, se realiza al final de la aplicación de la intervención y se usa para emitir juicios sobre el programa y sobre justificación del mismo.

Tiene como propósito certificar la utilidad del programa. Contesta las interrogantes: ¿Qué resultado se produce, con quién, bajo qué condiciones, con qué formación, a qué costo? Por lo tanto, permite establecer y verificar el alcance de los objetivos y metas propuestos.

Se complementa con la evaluación formativa, llevada a cabo durante la aplicación del programa para la mejora y perfeccionamiento del mismo. Por ende, un programa necesita tanto la evaluación formativa como de una evaluación de sus resultados finales. Tomando como referencia a Cabrera 1993 la evaluación de resultados tiene 3 enfoques:

#### **A) EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES. -**

El docente es el responsable directo de la misma y se valoran los aprendizajes que han alcanzado los alumnos con respecto a los objetivos del programa. En este sentido podemos decir que la evaluación de los aprendizajes de los alumnos preescolares se realiza durante el ciclo escolar en donde la educadora a través de los instrumentos que utiliza tales como la observación y el registro, las tareas, los trabajos de los alumnos y el portafolios o expediente individual por medio de los cuales constata sus logros y dificultades en referencia a las competencias.

En este nivel no se generan instrumentos con escalas estimativas, listas de cotejo o algún otro instrumento preelaborado, ésta evaluación se da a

través de la descripción de la situación de cada alumno en referencia a los campos formativos y competencias, sobre sus logros y dificultades, sobre lo que conocen y saben hacer, por lo que a diferencia de otros niveles educativos en donde se asigna evaluaciones cuantitativas como las calificaciones las cuales determinan la acreditación de un grado o la certificación de un nivel educativo, la evaluación tiene una función esencialmente formativa como medio para el mejoramiento del proceso educativo.

En la educación básica, la evaluación sumativa determina si se lograron los objetivos educacionales estipulados, y en qué medida fueron obtenidos para cada uno de los alumnos. La Evaluación Final brinda elementos para la valoración del proyecto educativo, del programa desarrollado, de cara a su mejora para el período académico siguiente; considerando el fin del curso como un momento más en el proceso formativo de los alumnos, participando en cierta medida de la misma finalidad de la Evaluación Continua. Es importante destacar que se evalúa para conocer el grado de logro de los objetivos y no para emitir una calificación, aún cuando esto pueda ser un requisito o exigencia social de la que el docente no puede desligarse (Primaria y secundaria). Entre los fines o propósitos de la Evaluación Sumativa, destacan los siguientes:

- ✦ Hacer un juicio sobre los resultados de un curso, programa, etcétera;
- ✦ Verificar si un alumno domina una habilidad o conocimiento;
- ✦ Proporcionar bases objetivas para asignar una calificación;
- ✦ Informar acerca del nivel real en que se encuentran los alumnos.
- ✦ Señalar pautas para investigar acerca de la eficacia de una metodología.

B) EVALUACIÓN DE LOS EFECTOS. -

Es la transferencia de lo aprendido dirigido a un contexto en particular en donde los conocimientos o habilidades adquiridas se reflejan en el puesto de trabajo correspondiente.

En el nivel preescolar por ser el que inicia la educación básica y cuyas edades de los alumnos se encuentran entre los 3 y 6 años de edad no se puede considerar este enfoque de la evaluación sumativa.

### C) EVALUACIÓN DE IMPACTO. -

Valora el conjunto de las acciones formativas y cómo influyen éstas en el mejor logro de los objetivos, mejoría de las relaciones y satisfacción interna. En este sentido podemos considerar como evaluación sumativa a través de algunos instrumentos dirigidos al personal docente y directivo para valorar y contemplar aspectos tales como: el impacto que tienen las prácticas educativas de los docentes, cual es la atención que han prestado a los procesos formativos de los alumnos durante el desarrollo de las actividades escolares así como la evolución en el dominio de las competencias, el tipo de relaciones que establecen los alumnos y los que establece cada uno de los integrantes del personal docente y directivo con su pares y con padres de familia, cual es el tipo de intervención docente que realiza, etc. es decir abarcar aspectos importantes que influyen en el proceso educativo.

Esta evaluación puede incluir además la reflexión sobre la evaluación formativa que realice el directivo sobre cada uno de los docentes y sobre todas las acciones formativas que se desarrollen en el Jardín de Niños para tener un panorama sobre los efectos previstos y no previstos que pueden ser de interés para los responsables de aplicar el programa (Cabrera 1987 y Scriven 1967)

Acerca de las estrategias y apoyos metodológicos para la evaluación, Escudero (1997) indica en una de sus propuestas dedicarse a los productos, a la vista de los antecedentes y del proceso. Este es un enfoque más educativo y más completo, al permitir la

mejora real del sistema. Implica compaginar la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa, implementando tanto la metodología cuantitativa como la cualitativa. A saber:

- ✦ La consideración de variables antecedentes (variables de entrada y contextuales) y productos (valoración del nivel de logro de objetivos de aprendizaje), por la naturaleza métrica de estas variables, generalmente estáticas, resalta la metodología cuantitativa.
- ✦ Por el contrario, la consideración de las variables de proceso, por sus características y dinamismo, resalta la metodología cualitativa.
- ✦ Es menester señalar que estas situaciones no son siempre así, aunque sean las más frecuentes, puesto que existen productos claramente cualitativos (elección de estudios, intereses, etc.) y variables del proceso que sí se pueden cuantificar (intervenciones en el aula, tiempos de explicación, etc.).
- ✦ Sobre los elementos a considerar en la evaluación sumativa, con la idea de contemplar a la institución desde un punto de entidad global, incluye el desempeño docente, impacto de los proyectos, el nivel de logro de los objetivos de aprendizaje de los niños en un bloque de contenidos o en el curso completo, Etc.
- ✦ Sobre la metodología en la evaluación de resultados, se debe hacer más hincapié en los instrumentos que faciliten la recogida de datos cuantitativos y objetivos. La evaluación cuantitativa se sustenta en la observación, medición cuantificación y control. Se da máxima importancia a la objetividad, exactitud, rigor y rigidez en la medida, mediante el uso de instrumentos y métodos de recogida y análisis de los datos.

### **2.3.1.2. Concepto de sujeto (niño) en la evaluación**

Sabiendo que el niño es un sujeto de derecho, que se contemplan en la Constitución Política, podemos entender que son individuos activos los cuales pueden hacerse escuchar y dar a conocer sus ideas y opiniones.

Es por lo anterior que es importante saber cómo se ve el sujeto (alumno) en la evaluación de modo que es esencial que el estudiante sea consciente de sus aprendizajes, en especial en la etapa del preescolar se puede ayudar a esta reflexión favoreciendo que los niños aprendan a autoevaluarse por medio de actividades que estimulen, aporten, discutan y piensen sobre un tema determinado, de igual manera situaciones que animen a exponer y explorar sus propias hipótesis. Para hacer que el niño sea un sujeto activo y pueda demostrar su conocimiento por medio de lo que podría representar la evaluación, ésta puede llegar a ser un recurso de motivación y de expresión donde el estudiante logre interactuar de una forma significativa y sin temor frente a lo que es la evaluación.

### **2.3.1.3. El rol del maestro en la primera infancia**

Si entendemos la evaluación como un proceso donde diferentes actores hacen parte de un todo, veremos cuál es el papel que tiene el profesorado en esto. El profesor tiene la mayor responsabilidad en el proceso de evaluación educativa debido a que éste dispone de toda la información y por lo tanto es éste quien planea, desarrolla y evalúa la en la educación escolar, claro que entra también a inferir la administración de la institución, la cual, a su vez, se basa en un modelo de enseñanza y de aprendizaje.

Según Ballester & Otros (2000), el docente como parte fundamental en el proceso de evaluación debe tener claro la ejecución de las siguientes funciones:

- “Regular el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Seguir la evolución de cada alumno y cada alumna.
- Tomar decisiones de tipo administrativo (superación del ciclo, acreditación de la etapa).
- Informar al alumnado

- Informar a las familias.
- Informar a otros profesionales”<sup>4</sup>

De lo anterior cabe resaltar algunas de las funciones por lo que debemos explicarlas a mayor profundidad.

### ***Regulación del proceso de enseñanza aprendizaje***

De acuerdo con Ballester & Otros (2000) “Debemos tener presente que, en la educación infantil, tiene un papel preponderante el aprendizaje mediante la acción conjunta entre profesores y alumnos, de manera que la calidad de la intervención pedagógica es crucial, y la posibilidad de adaptarla a las necesidades y características de cada alumno se convierte en una aportación fundamental de la evaluación”<sup>5</sup>

La acción pedagógica se puede ver como un instrumento que el docente puede utilizar para regular su actuación o intervención con los alumnos, le ayuda a entender el momento, la manera y la forma de intervenir con un grupo o con un alumno o alumna en específico, lo que podría clasificarse en el momento *proactivo* cuando se planifican las actuaciones; *el interactivo* cuando se desarrollan con el alumnado y el *posactivo* cuando la reflexión se realiza en el momento de la interacción, lo que brinda un conjunto de formas para hacer del rol del profesorado un método con bases regidas en el uso de la evaluación.

### **Seguimiento de la evolución del alumnado**

El seguimiento de la evolución de los estudiantes es obviamente una continuación de lo anteriormente mencionado para que Ballester & Otros (2000) el seguimiento del proceso es el que nos permite observar no sólo resultados si no todo un avance que se desarrolla frente al docente. Por esto el profesorado tiene herramientas de soporte del progreso de sus alumnos como lo son los **registros de tipo abierto** los diarios, libretas y agendas por mencionar algunos donde se permite llevar un registro diario de las actividades y de los progresos individuales; **los registros semiestructurados** donde se registra de manera general los aspectos que hay que observar o en lo que hay que trabajar y **los registros cerrados** donde se

---

<sup>4</sup> Ballester, M. y otros 2000. p. 59

<sup>5</sup> Ballester, M. y otros 2000. p. 60

anotan las observaciones realizadas a las conductas de los alumnos frente a una situación educativa determinada. Cada una de las herramientas antes mencionadas tienen sus Pro y sus contras ya que si rodearan todo el campo de la evaluación solo existiría uno y así lo más adecuado sería usarlos todos o 2 de los 3 mencionados para tener la mejor base a la hora de evaluar objetivamente.

### **Información al alumnado y sus familias**

Básicamente se trata de que el mensaje obtenido en la evaluación sea recibido por los receptores importantes el alumno y su familia quienes son en verdad el objetivo de la evaluación, y son estos quienes deberán entender que hace falta para mejorar las aptitudes y las actitudes del proceso de enseñanza aprendizaje.

A manera de conclusión y opinión se considera que en definitiva es el docente el actor que contribuye a que la evaluación brinde oportunidades o las dificulte, jaloneo moldee la educación en los estudiantes, quienes finalmente son las personas que sufren la situación evaluativa.

Es necesario tener presente el sentido de la evaluación desde una perspectiva de *reflexión*, no de *poder* por parte del docente. Por ejemplo, en ocasiones el docente utiliza una situación formativa con relación a evaluar con inmediatez *qué sabe el niño*, y no a generar espacios de reflexión en torno a las acciones educativas que se dan en el aula. Entonces para que exista una *transformación educativa*, en donde los actores que intervienen en la evaluación sean reconocidos como sujetos integrales, es necesario que se incorpore los propósitos de la evaluación en función de la comunicación, el dialogo y no de la imposición.

Es por todo lo anterior que podemos investigar, cuestionar y analizar el proceso de evaluación educativa en la primera infancia, pues es allí donde creamos nuestros primeros criterios acerca de lo que es ser evaluados y se comienza a formar algunos aspectos de lo que se quiere para el futuro siendo pertinente tener claro ¿Por qué? ¿Para qué? y ¿Cómo evaluar?

#### **2.3.1.4. Características de la evaluación en Educación Inicial**

En Educación Inicial, no se califica a los estudiantes con escalas numéricas ni se les toman pruebas para decidir si “pasan de grado”. El sello, diríamos retomando la

metáfora del apartado anterior, se utiliza mucho menos que el “espejo”. En el Nivel, la evaluación no “patologiza” las prácticas de enseñanza y la motivación del aprendizaje, y por fortuna la actitud *certificante* de los maestros no aplasta ni desplaza a la actitud *enseñante*. Predomina el interés por lo pedagógico (Spakowsky, 2004; Turri, 2004). Esto, sin embargo, no quiere decir que la evaluación en los Jardines de Infantes no presente problemas: presenta *otros* problemas. Veamos cuáles.

**a) La evaluación de aprendizajes se superpone en forma confusa con las prácticas de disciplina y los contextos de vida de los niños.**

Al analizar informes de progreso realizados para informar sobre la experiencia de los niños en el Jardín, una de las recurrencias que se observa es la superposición entre los saberes específicos de los que el niño pudo apropiarse y otras dos esferas de su experiencia: su comportamiento en el contexto de las situaciones grupales y la existencia de factores familiares que podrían explicar sus “problemas de disciplina”. Veamos un ejemplo de un informe que dice:

*“...Cuando escucha cuentos que la maestra lee al grupo, algunas veces presta atención y participa, y muchas otras veces se muestra inquieto y se levanta, y resulta entonces necesario llamar su atención. Esto sucedía con mayor frecuencia después del nacimiento de su hermanito”.*

La cita contiene tres aspectos distintos de la experiencia del niño: a) su relación con la literatura,

**b)** su comportamiento en el marco de actividades grupales, y

**c)** el modo en que sus experiencias familiares (en este caso, el nacimiento de un hermanito) impacta en su estado de ánimo, disposición, etc.

Una pregunta que surge al reconocer estas tres cuestiones es si los informes deben concentrarse en la primera, o deben también ahondar en las otras. Es una cuestión importante que discutiremos luego, en el apartado dedicado a los informes de progreso. Lo que interesa destacar aquí es que es necesario discernir entre los aprendizajes de cada esfera curricular y estos otros aspectos. Y si se tratan ambos, es conveniente tratarlos por separado. De otro modo, podríamos sugerir falazmente que un niño que “se porta mal” en la clase de música, por ejemplo, no ha aprendido ciertas destrezas relacionadas con el canto o la ejecución de instrumentos.

**b) Las referencias con que se valora a los estudiantes tienden a ser imprecisas, y a basarse en el “promedio”.**

Existen al menos tres criterios para encarar las prácticas de evaluación. Puede evaluarse al estudiante en función del *contexto grupal*, a partir de una *expectativa de logro pre-establecida* o en función de sus *progresos* a lo largo del tiempo. Las tres son muy distintas entre sí. La primera, de hecho, no sirve como “espejo” para saber si los estudiantes aprendieron bien y nosotros desarrollamos una buena enseñanza, pues sólo se preocupa por medir las diferencias entre unos y otros. Es el criterio que se utiliza, por ejemplo, en los exámenes eliminatorios de ingreso, donde no interesa saber cuánto saben las personas, sino quiénes saben más que los demás. El segundo caso, en cambio, demanda prever qué quisiéramos que los estudiantes sean capaces de hacer (esto es, formular objetivos con expectativas de logro) y fijarnos en qué medida cada uno se acercó a esas metas. La evaluación de progreso, finalmente, nos permite ponderar los avances del grupo y de cada uno de los niños a lo largo de un Proyecto o Unidad Didáctica y valorar los avances independientemente de valores absolutos (Heredia Manrique, 2009; Casanova, 1998).

Si pensamos cuál o cuáles de estas alternativas son más pertinentes en Educación Inicial probablemente acordemos en que las dos últimas se ofrecen como las mejores opciones. Sin embargo, la ausencia de una planificación sistemática de las actividades evaluativas puede conducir a que la forma de evaluar que prevalezca “por defecto”, sea la primera. Esto se debe a que la observación acrítica (no sistemática, no planificada, realizada sin instrumentos) tiende a funcionar con los parámetros de valoración que están más a mano: los distintos integrantes del grupo para ser comparados entre sí y el “sentido común” como criterio de comparación. De este modo, un niño será “participativo” si habla más que los demás, será “callado” si habla menos, tendrá un alto grado de apropiación de la lengua si escribe mejor que el resto, etc. El peligro de esta evaluación asentada en referencias imprecisas y basadas en el “promedio” es que produce, a la larga, más etiquetamientos de los estudiantes que valoraciones acerca de sus aprendizajes.

**c) Se usa como referente de evaluación la psicología evolutiva, confundiéndose así las esferas del *desarrollo* y el *aprendizaje*.**

Otro desafío que enfrentamos en Educación Inicial en lo referido a la evaluación de los aprendizajes se relaciona con el clásico dilema entre “enseñar” y “acompañar el desarrollo”. Es cierto que en términos formales y teóricos esta oposición no es ya un dilema: si hay diseños curriculares con contenidos y criterios muy minuciosos de enseñanza – e incluso si estamos aquí discutiendo acerca de la evaluación de los aprendizajes – es porque claramente se ha aceptado y establecido que en este Nivel efectivamente se enseña. Pero que la cuestión se haya definido teórica y curricularmente no significa que esa tensión no siga condicionando en la práctica nuestras maneras de pensar y de actuar. Educar a niños pequeños trae a un primer plano algo que debería ser evidente en todos los niveles de enseñanza: el docente no es un mero comunicador, sino que como “acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo” y como “mediador cultural” enseña “compartiendo expresiones mutuas de afecto, ofreciendo disponibilidad corporal, realizando acciones conjuntamente, acompañando con la palabra, entre otras formas de enseñar específicas y particulares para los más pequeños” (Violante y Soto, 2011).

Esta amplitud del rol docente se nutre en buena parte de ampliar la definición restringida del maestro como comunicador, como aquél que meramente entrega una información, y pasar a considerar también que el docente educa y enseña dando marco a procesos más amplios por los que el estudiante transita. Ahora bien, esta visión enriquecida del rol docente puede sostenerse sin que las ideas de desarrollo y aprendizaje se fusionen, y sin que las teorías psicológicas acerca del desarrollo infantil sean interpretadas linealmente como expectativas de logros en términos de aprendizajes. La escritura a partir de hipótesis prealfabéticas (concepto de la psicogénesis de la lectoescritura de Emilia Ferreiro) o la descentración (concepto piagetiano), por ejemplo, pueden ser buenos insumos para interpretar lo que sucede en la sala, pero no son objetivos de la Educación Inicial ni de la planificación del docente. Por eso, no es apropiado evaluar utilizando como criterio central o único el de constatar la presencia de conductas “propias de la edad”

**d) Se confunde evaluación “formativa” (no sumativa) con “ausencia de evaluación”, o “evaluación menos necesaria”.**

Hemos comenzado este aparatado celebrando que, en Educación Inicial, muchas de las problemáticas que caracterizan genéricamente a la evaluación (como la subordinación del currículum al examen o el predominio de los deseos de aprobar por sobre los de aprender) no aparecen en absoluto. Esto se debe a que el interés principal de la evaluación en un sistema sin certificación estandarizada es puramente un interés pedagógico. La evaluación no funciona como un “sello”, sino como un “espejo”, de un modo similar a lo que sucede en los cursos optativos para personas de todas las edades en los que la única motivación es aprender y disfrutar la experiencia.

Esto tiene, sin embargo, un efecto paradójico. Como la evaluación no tiene consecuencias certificantes “graves” (como repetir de grado, reprobar, ir “a recuperatorio”, etc.) tiende a creerse que es menos importante o menos necesaria. Como si las acciones para saber si los estudiantes aprendieron fueran en sí mismas poco importantes. Este razonamiento equivale a decir que la democracia es menos necesaria si no hay consecuencias punitivas para los actos autoritarios, o que la eficiencia de la gestión es un dato secundario si no habrá premios ni sanciones para quienes derrochen o roben los fondos públicos. Si aceptamos que el Jardín enseña, diríamos, debemos aceptar que es imprescindible construir algún tipo de reflexión sobre los efectos que tiene dicha enseñanza. Esto no significa que debemos calificar numéricamente ni clasificar a nuestros estudiantes, por supuesto: la enorme oportunidad de una evaluación puramente formativa debe ser aprovechada.

Las particularidades de la evaluación en Educación Inicial tienen en principio el rasgo positivo de una especie de “altruismo” merced al cual nos mantenemos a salvo de las supuestas patologías, mezquindades y tecnicismos de la evaluación certificante en otros niveles de enseñanza. Por otro lado, sin embargo, la falta de pautas certificantes es interpretada a veces desde cierta desvirtuación, por la que la evaluación puede terminar siendo vista como una práctica innecesaria, prescindible o hasta fuera de lugar. Los fuertes argumentos que justifican su necesidad como parte integral de una enseñanza genuina, entonces, son las herramientas con las que contamos para comenzar

a desandar ese camino y reubicar a la evaluación de los aprendizajes como un pilar de la labor pedagógica de la Educación Inicial.

**e) Se confunde “evaluación de procesos” con un mero relato de “lo que pasó”.**

La dicotomía entre evaluación de procesos y de resultados muchas veces se esgrime como una oposición ideológica que busca reivindicar el durante, el cómo, el camino recorrido y los logros graduales por sobre la mirada más eficientista que sólo se fija en los productos finales. Hasta allí, en principio, el énfasis en los procesos es una decisión acertada y acorde a las filosofías pedagógicas de nuestro nivel de enseñanza. El problema comienza cuando este interés en los procesos, en lugar de redirigir el compromiso por saber si los estudiantes aprendieron, habilita el reemplazo de ese compromiso por una descripción banal de “lo que pasó”. Decir que los chicos disfrutaron una actividad y que participaron de ella es un dato relevante, por supuesto; pero si el *interés* y la *participación* terminan siendo recurrentemente lo único que se mira y se dice a la hora de evaluar, entonces se trata de una lectura distorsionada de la evaluación de procesos.

El proceso remite, por definición, al conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno, en este caso el aprendizaje. Evaluar un proceso implica entonces identificar las distintas etapas por las que el grupo o el estudiante atravesó, los obstáculos que pudo superar y las estrategias que pudo desplegar para aprender. Esto se puede materializar en un relato de lo sucedido, por supuesto, y es legítimo hacer referencia al interés y a la participación. El eje de la evaluación, sin embargo, debería estar puesto en los aprendizajes de los estudiantes.<sup>6</sup>

### **2.3.1.5. Evaluar y comunicar: los informes de progreso**

La elaboración de un informe sobre los progresos del estudiante en los aprendizajes que la escuela promueve no es, en sí misma, una actividad de evaluación. Aunque la comunicación y el uso de los resultados de las evaluaciones constituyen un aspecto muy relevante del proceso en su conjunto, es preciso discernir entre la evaluación propiamente dicha y la comunicación de sus resultados. Esta distinción es

---

<sup>6</sup> Ministerio de Educación, 2012

útil para tener en cuenta, dependiendo de los destinatarios del informe, qué información y qué vocabulario serán adecuados y oportunos.

Si miramos las prácticas habituales de elaboración de informes de progreso podemos distinguir dos grandes criterios en cuanto al formato o estilo, que, aunque en general no se dan “puros”, funcionan como extremos entre los que se debate esta práctica. Por un lado, lo que podríamos llamar el “*informe con ítemes*”, donde la elaboración consiste en marcar con cruces o señalar de algún modo los niveles que corresponden a cada estudiante dentro de una serie de opciones prediseñadas o al menos sugeridas en una guía. Aparecen en estos casos escalas del tipo de: “Siempre / A veces / Muy poco / Nunca”, o bien otras más sensibles a lo específico de cada aprendizaje<sup>6</sup>. En el otro extremo, aparece lo que podríamos denominar el “*informe abierto*”, donde el docente realiza una descripción minuciosa de las conductas del niño en el Jardín, realizando a la vez inferencias sobre sus motivaciones y recopilando anécdotas interesantes. Ambas son, además de formas que adquieren los informes, extremos entre los que se dirimen los debates sobre su diseño.

**El “*informe con ítemes*”.** Tiene la virtud de brindar en forma rigurosa y ordenada una información detallada sobre distintos aspectos de la experiencia escolar del estudiante. Lo que en un “*informe abierto*” podría estar de algún modo diluido en la redacción, es aquí nítido y contundente. El niño gatea, o no gatea. Escribe su nombre con o sin un modelo de copia. Aplica o no aplica la serie numérica a situaciones de conteo en el marco de sus juegos. El “*informe con ítemes*”, en ese sentido, pretende *no dejar dudas*.

Por otra parte, sin embargo, ofrece pocas oportunidades al docente para expresar sus propios y valiosos análisis acerca de la experiencia que comparte cotidianamente con el niño, y podría otorgar al informe un sesgo impersonal y poco sensible a la posibilidad de recuperar los procesos. Por ese motivo, es conveniente, siempre que se utilice este tipo de informe, dejar algún espacio abierto para comentarios del docente.

**El “*informe abierto*”.** Tiene la virtud de plasmar la mirada del docente sobre la experiencia del estudiante. Da lugar a la inclusión de ejemplos, episodios, descripción de procesos y no por ello obtura la posibilidad de ofrecer información precisa sobre los aprendizajes concretos del niño. La utilización de un esquema de referencia que

prevea cada uno de los ítems a evaluar, en ese sentido, podría ayudar a prevenir que alguno de ellos se omita. Pueden decirse varias cosas acerca de estos formatos contrastantes. Por un lado, que cada uno pone el acento en un aspecto distinto: el *“informe con ítems”* enfatiza los resultados y los logros; el relato del *“informe abierto”*, los procesos y el análisis.

Luego, un informe de progreso “equilibrado” habría de construirse buscando algún tipo de equilibrio entre estos dos polos. Esta decisión tiene consecuencias didácticas, por supuesto, y depende en alguna medida del modo en que a cada institución y a cada docente le resulte más apropiado comunicar a las familias los avances en la tarea. Hay docentes que valoran enormemente la posibilidad de escribir sobre sus prácticas y considerarían un verdadero sacrilegio el tener que utilizar una grilla estandarizada, pues sentirían que se les “cortan las alas”. Los hay también que encuentran más práctico sistematizar sus observaciones bajo la forma de un registro gráfico, acorde al formato del estilo “con ítems” y prefieren comunicar sus análisis más elaborados en el marco de las reuniones de padres o las entrevistas.

El hecho de que una información no se brinde por medio del informe, diríamos, no significa que no se brinde por otros medios. Dado que se trata de un instrumento de comunicación, en ese sentido, es razonable suponer que debería poder ser adaptable a los distintos estilos de quienes habrán de ser sujetos de esa comunicación. Otra discusión que se abre en relación con los informes de progreso es ¿Qué tipo de contenidos deben desarrollarse en los informes? ¿Exclusivamente los aprendizajes “académicos” del estudiante? ¿Su inserción en el grupo, su desempeño social, un análisis de su desarrollo afectivo? ¿Es oportuno avanzar en los informes sobre los aspectos más “blandos” de la experiencia escolar o se deberían enfocar en las cuestiones propias del aprendizaje de contenidos en las diferentes esferas del currículum?

Puede conjeturarse que la decisión de enfocar el informe exclusivamente en los aprendizajes curriculares reposaría en la existencia de otros espacios en los que puedan discutirse los aspectos sociales y afectivos de la experiencia del niño. Éstos, sin embargo, no están escindidos de los aprendizajes y en muchos casos se integran fluidamente con aquéllos. Algunos docentes, sin embargo, encuentran riesgoso aventurarse en afirmaciones acerca de estas cuestiones porque rozan peligrosamente el límite del “etiquetamiento”. Tantas veces se ha leído en informes afirmaciones del

orden de “el niño es tímido”, o “es agresivo”, que se ha levantado una alerta ante la descripción de las dimensiones personales y sociales (Cf. Ramírez y Román, 2005).

Omitir estos temas en el informe, sin embargo, no es la única solución posible a esta oportuna precaución. Una buena opción es la de **mostrar siempre cómo se llego a esta o aquella afirmación** acerca del niño. Esto es, si asumimos el desafío de afirmar que un estudiante ha atravesado un proceso dificultoso de inserción en el grupo de pares, debemos asumir también la responsabilidad de explicar con procedimientos y ejemplos cómo hemos llegado a esa conclusión y aclarar sus alcances e implicancias.

Finalmente, otra pregunta que vale la pena formular acerca de los informes de progreso del estudiante es cómo deberían organizar su contenido. La organización habitual de los informes tiende a asumir en algún grado una forma basada en tres modelos, según tomen como referencia de la organización a) los momentos de la jornada y del año, o los distintos tipos de actividades que se desarrollan en los diferentes espacios del Jardín, b) las áreas de conocimiento propuestas en los documentos curriculares, o bien c) las unidades didácticas, proyectos o secuencias desarrolladas por la docente. El segundo modelo, con algunos elementos de los otros dos, claramente predomina en los informes que suelen diseñar las instituciones.

Afirmaciones acerca de estas cuestiones porque rozan peligrosamente el límite del “etiquetamiento”. Tantas veces se ha leído en informes afirmaciones del orden de “el niño es tímido”, o “es agresivo”, que se ha levantado una alerta ante la descripción de las dimensiones personales y sociales (Cf. Ramírez y Román, 2005).

Omitir estos temas en el informe, sin embargo, no es la única solución posible a esta oportuna precaución. Una buena opción es la de **mostrar siempre cómo se llego a esta o aquella afirmación** acerca del niño. Esto es, si asumimos el desafío de afirmar que un estudiante ha atravesado un proceso dificultoso de inserción en el grupo de pares, debemos asumir también la responsabilidad de explicar con procedimientos y ejemplos cómo hemos llegado a esa conclusión y aclarar sus alcances e implicancias.

Finalmente, otra pregunta que vale la pena formular acerca de los informes de progreso del estudiante es cómo deberían organizar su contenido. La organización habitual de los informes tiende a asumir en algún grado una forma basada en tres modelos, según tomen como referencia de la organización a) los momentos de la

jornada y del año, o los distintos tipos de actividades que se desarrollan en los diferentes espacios del Jardín, b) las áreas de conocimiento propuestas en los documentos curriculares, o bien c) las unidades didácticas, proyectos o secuencias desarrolladas por la docente. El segundo modelo, con algunos elementos de los otros dos, claramente predomina en los informes que suelen diseñar las instituciones.

### 2.3.2. instrumentos de evaluación

En la literatura educativa, la medición del aprendizaje se asocia al uso de los instrumentos de evaluación, y en este contexto se entremezclan instrumentos e indicadores de evaluación que pretenden diagnosticar cuánto ha aprendido el alumno.

Existe una diversidad amplia de instrumentos para utilizar en el proceso de evaluación, de manera que, además de servir como diagnóstico de lo aprendido son utilizados como una retroalimentación para el proceso de aprendizaje, sin embargo, es común ver que la evaluación se transforma en un paso administrativo más que el profesor realiza en su tarea como docente.<sup>7</sup>

Ramírez y Santander proponen una clasificación de los instrumentos evaluación entre aquellos instrumentos que requieren para su aplicación un conocimiento o comunicación directa del evaluador y el evaluado, de aquellos que no necesitan estos requisitos. Dichas categorías consideran:

<b>Instrumentos con comunicación directa Evaluador-Evaluado</b>	<b>Instrumentos sin comunicación directa Evaluador-Evaluado</b>
Comportamiento u Observación	Pruebas de Ítemes
Lista de Cotejo	Verdadero o Falso
Escala de Calificación	Múltiple Elección Respuestas
Bitácora	Emparejamiento
Carpeta de Evidencias	Respuesta Limitada
Proyecto	
Mapas Conceptuales	

<sup>7</sup> (Jessica Ramirez, Eduardo Santander,(2003).

Exposición o Disertación	
Caracterizaciones o Dramatizaciones	
Trabajo de Investigación	
Prueba Oral	
Prueba Escritas Respuestas Abiertas	

Por su parte Carla Föster, citada por Pedro Sandoval<sup>5</sup> (2008) realiza una categorización de los instrumentos de evaluación según una tipología cualitativa y cuantitativa que permite un ordenamiento más funcional de los instrumentos.

La categoría de Föster ha sido complementada con otras categorías descritas por Galdys Contreras (2006) en el curso de *Procesos Evaluativos de los Aprendizajes* del programa de Magister en Pedagogía en Educación Superior. Faltaría agregar un desglose de otros instrumentos que son a la vez métodos didácticos como la solución de casos, los trabajos de producción, técnicas audiovisuales como los dispositivos de análisis de clase (DAC), diarios de clase, tarjeta de registro empleadas en las observaciones, entre otros.

En necesario aclarar que, en ambos casos, muchos de estos instrumentos se superponen, sobre todo aquellos que requieren de la observación para su calificación.

### **2.3.3 La rúbrica o matriz de evaluación**

Para Migdalia Pérez Miranda las rúbricas o matriz de evaluación es una guía que describe los criterios con una escala para caracterizar los niveles de ejecución a fin de juzgar la calidad de la tarea realizada por los estudiantes.

Heidi Goodrich, una experta en rúbricas, define una rúbrica como *"una herramienta de evaluación que identifica ciertos criterios para un trabajo, o sea 'lo que cuenta', también articula la gradación de calidad para cada criterio, desde la excelencia hasta un rendimiento pobre"*.

De esta manera, una rúbrica para un proyecto de multimedia enlistará aquellas cosas que el estudiante debe de incluir para recibir una determinada nota o

evaluación. Las rúbricas le ayudan al estudiante a determinar cómo se evaluará el proyecto. Goodrich citando a J. Marcus (1995) a un estudiante que expresó respecto a las rúbricas: *"si uno comete algún error, el profesor puede probar que uno sabía lo que debía hacer"*

Por lo general, las rúbricas especifican el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de calidad. Estos pueden estar expresados en términos de una escala (Excelente, Bueno, Necesita mejorar) o en términos numéricos (4, 3, 2, 1), que al final se suman para determinar un resultado al que se le asigna una nota (A, B, C, por ejemplo).

Muchas rúbricas detallan también un nivel de desempeño (ej: el estudiante se desempeña con total autonomía, con ayuda mínima de un docente, con bastante ayuda de un docente) para cada nivel de calidad.

Las rúbricas pueden ayudar a los estudiantes y a los profesores a definir "calidad". Estas también ayudan a los estudiantes a juzgar y revisar su propio trabajo antes de entregarlo:

- Consiste en una escala para asignar valor a la tarea de acuerdo con el nivel de ejecución o efectividad.
- Tiene el propósito de explorar el nivel de dominio (fortalezas o limitaciones) que demuestra el estudiante sobre determinados aprendizajes.
- Hay dos tipos de escalas: general (genérica, global, holística o comprensiva) y la analítica.
- La escala holística o global se utiliza para juzgar tareas creativas y que requieren el juicio independiente del estudiante (Ej. ensayos, preguntas abiertas, proyectos, trabajos creativos, trabajos escritos y otros).
- La escala analítica desglosa los aprendizajes en tareas específicas (procedimientos, métodos, técnicas y otros) y utiliza criterios cuantitativos.
- El juicio sobre la tarea del estudiante se organiza por niveles y se le asigna valor de acuerdo con la dificultad o complejidad y el desarrollo alcanzado.

### 2.3.3.1. Procedimiento para construir Rúbricas Holísticas

Pérez Miranda (2005) sugiere un procedimiento simple dividido en cuatro etapas consecutivas que permite elaborar rúbricas holísticas claras:

1. Seleccionar el objetivo que será objeto de evaluación
2. Identificar todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones que debe realizar el estudiante para llevar a cabo la tarea
3. Organizar los criterios por niveles de efectividad y asignar un valor numérico de acuerdo con el nivel de efectividad
4. Revisar cada trabajo y agruparlo de acuerdo con los criterios de efectividad

Por ejemplo:

LOGRADO	Nivel 6 (Excelente)	Nivel 5 (Sobre el promedio)
PROGRESO	Nivel 4 (Promedio)	Nivel 3 (Aceptable)
INICIO	Nivel 2 (Deficiente)	Nivel 1 (No aceptable)

Ejemplo de Rúbrica Holística

<b>CRITERIOS (Nivel alcanzado y tipo de respuesta)</b>	<b>ESTÁNDARES (Ejecución específica por tipo de respuesta)</b>
4 Excelente	Respuesta completa con claras explicaciones del concepto/tarea/tema/problema/caso. Identifica todos los elementos fundamentales o importantes, sus argumentos están plenamente justificados, provee ejemplos adecuados y pertinentes; ofrece información más allá de lo esperado
3 <i>Respuestas Competentes</i>	Respuesta bastante completa, presenta comprensión del concepto/tema/problema/caso; presenta argumentos sólidos; provee e identifica la mayoría de los elementos fundamentales o importantes
2 Defectos Menores	La respuesta refleja un poco de confusión al explicar el concepto/tema/problema/caso; presenta un argumento incompleto; provee e identifica algunos de los elementos fundamentales.

1 Serios Defectos	La respuesta no muestra comprensión total del concepto/tema/problema/ caso; no provee una contestación completa; omite partes importantes; hace mal uso de los términos; la estrategia utilizada en la solución del problema o en explicaciones es inapropiada.
0 Intento Inefectivo	Copia la pregunta o problema; vago intento de contestar o papel en blanco.

*Tomado de Uso de rúbricas como assesment de Migdalia Pérez*

### **2.3.3.2. Procedimiento para construir Rúbricas Analíticas**

La misma autora propone un procedimiento de poco más extenso para elaborar

rúbricas analíticas para la evaluación de contenidos y desempeños específicos.

1. Seleccionar el objetivo que será objeto de la evaluación
2. Identificar todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones que debe realizar el estudiante para efectuar la tarea. Existen diferentes formas para establecer criterios de efectividad, lo importante es declararlos.
3. Organizar los criterios por niveles de efectividad. Cada nivel debe tener desglosado los comportamientos o ejecuciones esperadas y cada glosa debe tener que asignar un valor numérico de acuerdo con el nivel de ejecución
4. El estudiante debe conocer anticipadamente los criterios con los cuales será evaluado su trabajo. Se recomienda que el estudiante ejercite una autoevaluación utilizando la rúbrica
5. Revisar cada trabajo y valorarlos de acuerdo con cada criterios de ejecución o efectividad establecidos.
6. Informarle al estudiante el nivel alcanzado

### **Ejemplos de Rúbricas Analíticas**

**Ejemplo: Rúbrica analítica para la evaluación de un portafolio en el área de educación**

<b>Criterios</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Puntos adjudicados</b>
<b>Presentación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nitidez</li> <li>• Formato</li> </ul>	5 (2 ptos.) (3ptos.)	
<b>Redacción</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ortografía</li> <li>• Gramática</li> </ul>	10 (5 ptos.) (5 ptos.)	
<b>Organización</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura</li> <li>• Orden</li> </ul>	10 (5 ptos.) (5 ptos.)	
<b>Objetivos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantidad</li> <li>• Calidad</li> <li>• Cumplimiento</li> </ul>	15 (2 ptos.) (7 ptos.) (6 ptos.)	
<b>Contenido</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto presentación, Título y Tabla de Contenido</li> <li>• Muestra y Evidencias, Muestra de Libre elección,</li> <li>• Prontuario y Planes de Enseñanza</li> <li>• Coherencia</li> </ul>	60 (3 ptos.) (42 ptos.) (17 ptos.)	

**Ejemplo: Rúbrica de sub-niveles**

a. Superior	6. Excelente
	5. Bueno
b. Promedio	4. Aceptable
	3. Regular
c. Inferior	2. Diferente
	1. No aceptable

**2.3.3.3. Herramientas para construir Rúbricas**

Una de las dificultades que se visualizan en el uso de rúbricas para quienes no han tenido formación pedagógica es la lentitud y complejidad para elaborarlas. Existen un número significativo de aplicaciones y materiales que hoy día permiten simplificar el proceso de creación o personalización de rúbricas. En general se trata

de aplicaciones en línea creada con el fin de apoyar a los docentes en el diseño de sus propias Matrices de Valoración. Algunos ejemplos recopilados son los siguientes:

(en inglés):

Rubric Tools (<http://www.uen.org/rubric>)

Rubric Machine ([http://landmark-project.com/rubric\\_builder](http://landmark-project.com/rubric_builder)) iRubric

(<http://www.rcampus.com/indexrubric.cfm>)

RubricBuider (<http://www.rubricbuilder.com>)

Rubistar (<http://rubistar.4teachers.org>)

Entre las herramientas mencionadas *Rubistar* es una de las mejor implementadas. Su uso es libre para fines docentes y además posee soporte en varios idiomas, incluido el español. Es mantenida por un organización denominada *4Teachers* que apoya el uso de tecnologías en la educación mediante el desarrollo de herramientas y recursos en línea. El manual de uso completo está disponible en la URL <http://rubistar.4teachers.org> donde además es posible realizar ensayos de rúbricas en línea. Entre las características de *Rubistar* se destacan:

- Matrices típicas para muchos casos en distintas materias.
- La posibilidad de modificar esa Matriz típica, para adaptarla a las necesidades particulares del maestro y de la situación. Las modificaciones pueden ir desde elementales hasta radicales.
- Le ayuda a no tener que partir de cero al construir una Matriz, aportándole ideas tanto en los aspectos o categorías, como en los criterios con los que se van a evaluar.<sup>8</sup>

<sup>88</sup> Contreras, W. y Castro, F. (2008) pp 51-59

[Inicio](#) | [Marcadores](#) | [Preferencias](#) | [Ayuda](#)  
[http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=CustomizeTemplate&bank\\_rubric\\_id=76&section\\_id=14&](http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=CustomizeTemplate&bank_rubric_id=76&section_id=14&)  
 Buscar | Marcadores | PageRank | Traducir | Enviar a | rubistar

### Editar la rúbrica

Here are some quick steps to help you create your rubric. [hide/show](#)

Categoría:	4	3	2	1
<b>Precisión del Contenido</b> Si no le gusta el nombre de la categoría que aparece en la casilla anterior, use la que se proporciona a continuación para escribir una categoría que mejor se ajuste a sus necesidades. Puede agregar o editar el contenido de la rúbrica en las casillas que aparecen a la derecha.	Toda la información provista por el estudiante en el sitio web es precisa y todos los requisitos de la asignación han sido cumplidos. <input type="button" value="Reiniciar"/>	Casi toda la información provista por el estudiante en el sitio web es precisa y todos los requisitos de la asignación han sido cumplidos. <input type="button" value="Reiniciar"/>	Casi toda la información provista por el estudiante en el sitio web es precisa y casi todos los requisitos han sido cumplidos. <input type="button" value="Reiniciar"/>	Hay varias inexactitudes en el contenido provisto por el estudiante o muchos de los requisitos no están cumplidos. <input type="button" value="Reiniciar"/>
<b>Gráficas</b> Si no le gusta el nombre de la categoría que aparece en la casilla anterior, use la que se proporciona a continuación para escribir una categoría que mejor se ajuste a sus necesidades. Puede agregar o editar el contenido de la rúbrica en las casillas que aparecen a la derecha.	Las gráficas están relacionadas al tema/proósito del sitio, su tamaño está cuidadosamente seleccionado, son de alta calidad y aumentan el interés o el entendimiento. <input type="button" value="Reiniciar"/>	Las gráficas están relacionadas al tema/proósito del sitio, son de buena calidad y aumentan el interés o el entendimiento del lector. <input type="button" value="Reiniciar"/>	Las gráficas están relacionadas al tema/proósito del sitio y son de buena calidad. <input type="button" value="Reiniciar"/>	Las gráficas parecen haber sido escogidas al azar, son de baja calidad o distraen al lector. <input type="button" value="Reiniciar"/>
<b>Por favor escoja -</b> Si no le gusta el nombre de la categoría que aparece				

Figura 1. Ejemplo de construcción de rúbrica en RUBISTAR para evaluar un trabajo diseño. Los criterios son preestablecidos y luego el usuario puede editar los campos y grabar su nueva rubrica. <http://rubistar.4teachers.org><sup>8</sup>

#### 2.3.3.4. ¿Por qué usar rúbricas en la evaluación educativa?

Algunas de las ventajas que trae a los procesos educativos el uso de las rúbricas de acuerdo con Goodrich (documento electrónico), citado por Díaz Barriga (2005) son, entre otras.

1. Son una poderosa herramienta para el maestro que le permite evaluar de una manera más objetiva, pues los criterios de la medición están explícitos y son conocidos de antemano por todos, no se los puede cambiar arbitrariamente y con ellos se hace la medición a todos los casos sobre los cuales se ofrezca emitir juicios.
2. Promueven expectativas sanas de aprendizaje en los estudiantes pues clarifican cuáles son los objetivos del maestro respecto de un determinado tema o aspecto y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
3. Enfocan al profesor para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.

<sup>8</sup> Contreras, W. y Castro, F. (2008) p. 60

4. Permiten al maestro describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
5. Permiten que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados, previamente al momento mismo de la evaluación.
6. Aclaran al estudiante cuáles son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros.
7. Permiten que el estudiante evalúe y haga una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlos al profesor.
8. Indican con claridad al estudiante las áreas en las que tiene falencias o deficiencias y con esta información, planear con el maestro los correctivos a aplicar.
9. Proveen al maestro información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
10. Proporcionan a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
11. Reducen al mínimo la subjetividad en la evaluación.
12. Promueven la responsabilidad.
13. Ayudan a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante.
14. Proporcionan criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante.
15. Son fáciles de utilizar y de explicar.<sup>9</sup>

#### **2.3.4. Área Personal Social**

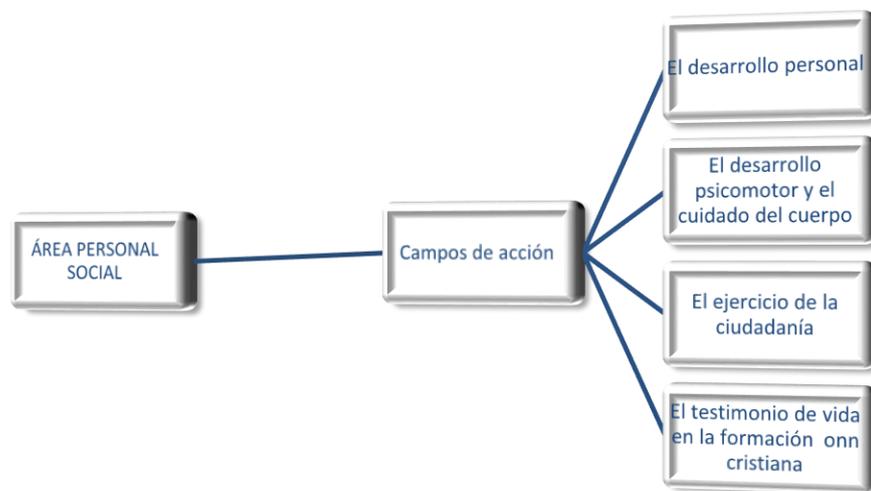
##### **2.3.4.1. Fundamentos y definiciones**

El área Personal Social busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes como personas autónomas que desarrollan su potencial, y como miembros conscientes y activos de la sociedad. En este sentido, el área Personal Social, para el nivel de Educación Inicial, atiende el desarrollo del

---

<sup>9</sup> *Las rúbricas en la evaluación escolar: Su...* (PDF Download Available). Available from: [https://www.researchgate.net/publication/284673895\\_Las\\_rubricas\\_en\\_la\\_evaluacion\\_escolar\\_Su\\_construccion\\_y\\_su\\_uso](https://www.researchgate.net/publication/284673895_Las_rubricas_en_la_evaluacion_escolar_Su_construccion_y_su_uso) [Mayo 23 2018].

niño desde sus dimensiones personal (como ser individual, en relación consigo mismo) y social (como ser en relación con otros). Ello involucra cuatro campos de acción que combinan e integran saberes de distinta naturaleza, lo que permite que el niño estructure su personalidad teniendo como base el desarrollo personal, el cual se manifiesta en el equilibrio entre su cuerpo, su mente, afectividad y espiritualidad.



Estos campos son complementarios y resultan fundamentales para la realización plena de la persona en la sociedad, pues le permitirán enfrentar de manera exitosa los retos que se le presentan. Al mismo tiempo, cada campo requiere de procesos distintos que se evidenciarán en la práctica docente. Se responde así a la Ley General de Educación, que plantea como fines de la educación peruana y como objetivos de la educación básica formar personas que:

- a. Consoliden su identidad personal y social.
- b. Sean capaces de lograr su propia realización en todos los campos.
- c. Se integren de manera adecuada y crítica a la sociedad y, así, ejerciten su ciudadanía en armonía con el entorno.
- d. Contribuyan a desarrollar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional, sustentada en la diversidad cultural, ética y lingüística.
- e. Afronten los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

Consecuentemente, el área debe fomentar, por un lado, el desarrollo de competencias que contribuyan a que las personas se sientan bien consigo mismas, desplieguen su potencial y afirmen su autonomía. Por otro, debe promover también el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, la consolidación de identidades personales y sociales, la disposición a la interculturalidad y a la integración latinoamericana, así como una vida armónica con el ambiente. Todo ello se articula con el enfoque educativo, que tiene como centro al estudiante, protagonista de su propio desarrollo y gestor del despliegue de su potencial. A continuación les presentamos los fundamentos y definiciones de los cuatro campos de acción:

#### **2.3.4.2. Campos de acción del Área Personal Social**

##### **a) El desarrollo personal**

El desarrollo personal es fundamental para estar en armonía con uno mismo, con los otros y con la naturaleza. Es la base para vivir en comunidad y la realización personal. Amplía las oportunidades de las personas para mejorar su calidad de vida, generar su bienestar y el de los demás, ejerciendo sus derechos, cumpliendo con sus deberes y teniendo la posibilidad de ser felices, de acuerdo con su propia concepción de felicidad. Los seres humanos tendemos al bienestar, que corresponde a nuestra realización plena. Realización que solo es posible mediante el desarrollo de la autonomía, eje articulador de los procesos que desarrollan las distintas dimensiones que definen a la persona.

Entendemos por autonomía la capacidad que tiene una persona para actuar y tomar decisiones propias, con un sentimiento íntimo de confianza que le permite desenvolverse con seguridad. Es un proceso personal, gradual y en permanente construcción.

Si bien los niños al nacer dependen de un entorno humano y material para desarrollarse, tienen una fuerza interior que los motiva a actuar para explorar y conocerse a sí mismos, a los otros, a los objetos y al espacio del cual forman parte.

Las actividades autónomas son fuente de placer para los niños, ya que les permiten descubrir sus posibilidades y límites usando el repertorio de sus capacidades según su nivel de desarrollo. El recorrido hacia la autonomía se inicia a partir de este impulso de iniciativas y deseos, y se desarrolla si los niños tienen la oportunidad y el ambiente adecuado que favorezca sus proyectos de acción.

Ser autónomos no significa hacer las cosas en soledad, sino tener la capacidad y el deseo de hacerlo solo, a partir de la propia iniciativa. Desde los primeros años de vida debe predominar este tipo de acciones. Así irán tomando decisiones, tendrán oportunidades de elección e irán controlando algunas situaciones.

De igual modo, a lo largo del proceso del desarrollo personal los niños construyen su identidad desde el reconocimiento y valoración de sus distintas características personales, familiares y culturales. Ello incluye desarrollar la capacidad de expresar, reconocer y regular sus emociones para desenvolverse con seguridad y convivir con respeto. También, el desarrollo de una sexualidad sana que les permita conocer, apreciar y cuidar adecuadamente las partes de su cuerpo, asumiendo que es dueño de este, para que aprendan a relacionarse con equidad de género, rechazar toda forma de violencia y coacción, y tomar decisiones responsables en su vida.

En este proceso resulta igualmente clave el desarrollo de habilidades sociales que favorezcan el establecimiento de relaciones asertivas, empáticas y solidarias, basadas en el respeto mutuo y la valoración de la diversidad personal y cultural. De la misma manera, el establecimiento de vínculos afectivos que los ayuden a crecer socialmente, a disfrutar de la vida y a crear redes de soporte afectivo. Estas les servirán para enfrentar, prevenir y contrarrestar situaciones difíciles u otras de violencia y exclusión que se presentan en la escuela.

Un punto fundamental es, sin duda, que nuestros niños vayan construyendo un estilo de vida, sustentado en valores éticos asumidos de maneras personales y enmarcadas en un modelo de sociedad democrática. Y que desarrollen, en este proceso, la capacidad de

reflexionar y actuar coherentemente con estos valores, convertidos en principios orientadores de su vida. También, es necesario estimular en ellos la búsqueda del sentido existencial y trascendente de su vida, así como el desarrollo de sensibilidad hacia los humanos y la naturaleza para que diariamente recuperen y profundicen la capacidad de maravillarse ante su entorno y tomen conciencia de la relación que tienen con él.

Por último, es indispensable que nuestros niños adquieran y ejerciten las habilidades de "aprender a aprender", que les permitan elegir qué, cómo y para qué aprender, desarrollando comportamientos autónomos, y para que construyan sus propios conocimientos y los apliquen fuera de la actividad escolar.

Aquí, es necesario mencionar la importancia de que como docentes evaluemos nuestro actuar, nuestros propios procesos, debido a que queremos lo mejor para nuestros niños. ¿Es posible orientar a otros para que desarrollen lo que nosotros no hemos desarrollado, o lo que aún no hemos logrado? Evidentemente, resulta más natural y viable lograr aprendizajes significativos en los estudiantes cuando partimos de nuestra propia experiencia de vida y de situaciones reales vinculadas al desarrollo de nuestra autonomía, a la regulación de nuestras emociones, a nuestro sentido de pertenencia. En la búsqueda del bienestar, tanto del nuestro como del de nuestros estudiantes, urge fortalecer los siguientes aspectos: la regulación de emociones, el sentido de pertenencia, Cuáles son las características personales, familiares y culturales que definen nuestra identidad? la reflexión y posicionamiento ético, la gestión del propio aprendizaje, la comprensión y vivencia de la sexualidad, la autoestima, el fortalecimiento de la identidad en diferentes situaciones cotidianas, el sentido de vida y todo lo que apunte al desarrollo de mi bienestar y el de los demás.

Un entorno de seguridad afectiva es la base para que los niños puedan desarrollar capacidades para la vida, como:

✦ Conocerse y valorarse.

- ✦ Sentir confianza en sí mismo.
- ✦ Reconocer y regular sus emociones.
- ✦ Integrar normas y valores.
- ✦ Convivir respetuosamente con los otros y con su ambiente.
- ✦ Resolver conflictos.
- ✦ Ser autónomos.
- ✦ Desarrollar un pensamiento flexible, abierto y crítico.
- ✦ Desarrollar habilidades para “aprender a aprender”.

#### **b) El desarrollo psicomotor y el cuidado del cuerpo**

El desarrollo psicomotor y el aprender a cuidarse para mantener una buena salud física y emocional son aspectos importantes en la formación integral de los niños. El movimiento humano, es decir, la motricidad, no solo es moverse y desplazarse; es explorar, experimentar, comunicar y aprender. Por esta razón, en el nivel de Educación Inicial (de 3 a 5 años) se promueve la relación del niño con su medio a través del movimiento, la actividad autónoma y el placer de jugar, potenciando el desarrollo pleno de sus diversas capacidades y competencias (corporales, cognitivas y emocionales). La iniciativa y la autonomía en el niño son capacidades que se construyen de manera paulatina y dependen de un entorno favorable para su desarrollo. Brindar al niño un espacio seguro y objetos pertinentes e interesantes le permitirá descubrir sus propias capacidades de acción, construir sus posturas y desplazamientos, logrando así el dominio progresivo de su propio cuerpo y el desarrollo de sus posibilidades motrices. Desde que nacemos somos sujetos de acción y nos expresamos con toda nuestra corporalidad. A través del cuerpo y de nuestra actividad motriz, nos relacionamos con los demás y construimos las bases del conocimiento de nosotros mismos y del mundo exterior. El primer objeto que percibimos y conocemos es nuestro propio cuerpo, y la noción que vamos construyendo de él juega un papel fundamental en nuestro desarrollo personal y social, ya que es el punto de partida de nuestras posibilidades de acción y

relación. En los primeros años de vida, el cuerpo es el centro de todo; por ello, pensar en el desarrollo del niño es pensar en las condiciones más favorables que le permitan moverse en libertad, crear y expresarse, especialmente por la vía motriz, para que pueda vivir el placer de ser y actuar sobre el mundo. A través del juego, los niños exploran sus posibilidades de acción y viven el movimiento como fuente de sensaciones y emociones, además desarrollan sus capacidades expresivas y creativas al relacionarse con su medio.

El movimiento interviene también en su desarrollo psíquico y en el comportamiento habitual, debido a que es uno de los factores que determinan el desarrollo de su personalidad. A medida que los niños actúan van construyendo su identidad, identificando sus intereses, necesidades y características, relacionándose y comprendiendo el mundo que les rodea.

La psicomotricidad expresa la relación que existe entre el cuerpo, la emoción y los procesos psicológicos que se manifiestan a través del gesto, el cuerpo, el movimiento y el juego. Es una invitación a comprender lo que el niño nos dice por medio de su motricidad, el sentido de su comportamiento. Se fundamenta en una visión integral del ser humano y desempeña un papel fundamental en los primeros años de vida, pues el desarrollo sigue un camino madurativo que va de la acción al pensamiento, de lo concreto a lo abstracto, de lo corporal a lo cognitivo y de la acción a la representación.

Por ello, la actividad psicomotriz es el medio privilegiado para que los niños puedan desarrollar no solo aspectos motrices, sino también, integralmente, todas sus dimensiones. Cuando los niños tienen la posibilidad de elegir a qué quieren jugar o qué objetos quieren utilizar, se les brinda la oportunidad de decir "este soy yo", "esto es lo que quiero y me interesa hacer".

El movimiento activo del niño, cuya iniciativa la asume él, tiene un papel importante en el conocimiento de su cuerpo y en la afirmación de su identidad. Su comportamiento es más independiente, se muestra atento y concentrado en lo que hace y sus juegos son más

variados. De esta manera, el movimiento no solo se expresa exteriormente, sino que se genera un movimiento interno que favorece el proceso de maduración, crecimiento y autonomía.

Por estas razones, es importante que en nuestra labor educativa incorporemos el juego y el movimiento libre como medios de comunicación, relación y aprendizaje. Nuestro rol como docentes es acompañar a nuestros niños en el descubrimiento de su propio cuerpo, generando las condiciones físicas y afectivas para que, a través del juego espontáneo, se expresen, interactúen con los objetos y se relacionen con los demás.

Por otro lado es importante que el niño, a partir de sus vivencias, relacione la actividad física, entendida desde todas sus manifestaciones (el juego, la recreación y el deporte), con el disfrute, el bienestar físico y emocional y adquiera hábitos saludables que le permitan cuidarse a sí mismo y convertirse en un ser autónomo y competente.

A medida que los niños se vuelven más independientes, pueden asumir mayor responsabilidad por su salud, higiene y cuidado personal, y ser conscientes de su seguridad y la de otros.

A través de la práctica de actividades físicas (juego, recreación y deporte), los niños se integran con equidad de género, desarrollando hábitos de convivencia con una visión de cultura, respeto, paz y tolerancia, y se promueve el trabajo en equipo, los valores y la integración social. Estas prácticas buscan, también, contribuir al proceso de socialización y desarrollo de habilidades sociomotrices tales como, comunicar, cooperar, participar, compartir, integrar, respetar, entre otras.

### **c) El ejercicio de la ciudadanía Aspectos generales**

Las competencias vinculadas al ejercicio ciudadano nos permiten afrontar el gran desafío que plantea el siglo XXI: construir una sociedad comprometida con el fortalecimiento del Estado de derecho, sustentada en la libertad, la equidad y el respeto a la

legalidad, en una convivencia armónica que apuesta por la interculturalidad. Una sociedad en la que todos los peruanos participemos en el desarrollo del país y en la mejora de la calidad de vida de todos.

Esta aspiración se refleja en la Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional, que buscan formar personas capaces de contribuir con la construcción de una sociedad en la que la ética, la democracia, la interculturalidad y la conciencia ambiental orienten las acciones de los ciudadanos. La escuela debe ser, entonces, el primer lugar donde los estudiantes aprendan el significado de la democracia como una práctica cotidiana y asuman sus derechos, deberes y responsabilidades.

En esa línea, la ciudadanía debe entenderse desde dos niveles que se complementan:

- ✦ Por un lado, es una situación jurídica de la que goza toda persona por ser miembro de una comunidad democrática, en la que los principios de libertad y dignidad humana son derechos fundamentales que no le pueden ser negados a nadie. Este estatus implica determinados derechos, deberes y obligaciones. En el Perú este estatus se adquiere a los 18 años.
- ✦ Por otro lado, la ciudadanía es un proceso de construcción permanente, en el cual la persona:
  - Asume el ejercicio de sus derechos y el de cumplimiento de sus deberes y responsabilidades.
  - Convive con los demás reconociéndolos como sujetos de derecho.
  - Desarrolla un sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global).
  - Participa – a partir de una reflexión autónoma y crítica – en la construcción de una sociedad más justa y de una vida digna para todos.
  - Establece un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas.

Es desde esta complementaridad que reconocemos a nuestros estudiantes como ciudadanos capaces de ejercer su ciudadanía en la escuela y proyectarla a la comunidad aportando a su desarrollo, sintiéndose parte de una historia, peruana y mundial, y de un espacio compartido por la humanidad.

Este ejercicio agrupa un conjunto de competencias que deben tener como propósito esencial convivir en armonía con los demás en el marco de un Estado de derecho. Esto supone el reconocimiento absoluto de la dignidad y libertad de hombres y mujeres, la vigencia plena de los derechos humanos y la participación en los asuntos que afectan la vida en sociedad y la construcción de un país con un desarrollo humano sostenido.

Implica asumir nuestros deberes y responsabilidades individuales y colectivas tomando conciencia de las consecuencias de nuestras acciones sobre otras personas y sobre la sociedad en general. Del mismo modo, supone el manejo de conocimientos cívicos relacionados con el funcionamiento del Estado y la Constitución Política.

En el marco de un enfoque por competencias, la formación ciudadana en la escuela se basa en el “saber actuar”. Es un ejercicio activo y consciente, resultado de una reflexión ética, autónoma y crítica. Se parte del principio de que la acción ciudadana se va construyendo permanentemente, en tanto hombres y mujeres se sienten parte de una comunidad en la que comparten derechos, deberes y responsabilidades, deliberan sobre los asuntos que conciernen a todos y participan libremente para mejorar la calidad de vida de todos.

Así, el ejercicio ciudadano se vincula a tres conceptos: la democracia, la interculturalidad y el cuidado del ambiente. ¿Cómo los entendemos?

La democracia se entiende de dos maneras:

- Como sistema político, enmarcado en el respeto del Estado de derecho, se sustenta en la vigencia plena de la Constitución Política y

los derechos humanos, tanto individuales como colectivos. Responde a los principios básicos de libertad, dignidad humana, igualdad, equidad y pluralidad. Tomando en cuenta estos principios, los gobiernos democráticos pueden plasmarse en distintos sistemas políticos, considerando las necesidades y cosmovisiones de las sociedades que los asumen. Así, un orden democrático es construido por las personas que lo conforman y, por eso mismo, puede y debe ser perfeccionado y consolidado por ellas mismas.

- Como forma de vida, tiene su germen en la convivencia, en el seno de las relaciones humanas, y supone una auténtica asociación entre las personas para la buena marcha de los asuntos públicos. Se trata de que unos y otros actúen en igualdad y complementariedad, para el enriquecimiento mutuo a partir de las diferencias, en el marco del diálogo intercultural.

**La interculturalidad** se relaciona con el hecho de que en el Perú y en el mundo conviven distintas culturas. Pero va más lejos:

- Parte de la valoración de la cultura e identidad propias y, desde allí, busca comprender al otro y respetar su cultura.
- Supone desarrollar una disposición al enriquecimiento mutuo, que vaya más allá de la mera convivencia y se acerque a la valoración de la diversidad sociocultural, de los saberes, prácticas y experiencias de todas las culturas.
- Se enmarca en el respeto a unos valores y normas comunes y, en última instancia, en la vigencia de los derechos humanos.
- Implica reconocer que durante largo tiempo hemos establecido relaciones no equitativas entre las culturas, generado prejuicios y estereotipos sobre ellas. Se hace necesario mirarnos los unos a los otros de maneras distintas.

**El cuidado ambiental** implica un replanteamiento ético de la relación con nuestro ambiente:

- Se desprende de una perspectiva de desarrollo sostenible y de ser conscientes de nuestros derechos y responsabilidades con el ambiente. Supone el uso racional y respetuoso de los recursos que nos ofrece la naturaleza para satisfacer nuestras necesidades.
- ✦ Implica construir un nuevo pacto social en el que el ambiente sea un factor básico. Con ello aseguramos la supervivencia de la propia sociedad, sin olvidar a las futuras generaciones. Considera a los ciudadanos como actores centrales de un cambio positivo hacia la sostenibilidad y la equidad.  
Por último, el ejercicio ciudadano:
- **Se pone en práctica en lo público.** El aprendizaje de la ciudadanía implica que los estudiantes tengan experiencias de agencia, es decir, capacidad de actuar para “poder hacer” y “poder lograr”. Esto supone crear espacios de participación y que parte del poder que ejercemos en la escuela sea compartido con los estudiantes y entre ellos, sin distinción de etnia, género, condición socioeconómica, entre otros factores.
- **Pone en práctica habilidades cognitivas y conocimientos.** El ejercicio ciudadano supone también el desarrollo del conocimiento y de la comprensión, de modo que permitan un análisis crítico del contexto y una argumentación razonada. Esto potencia el desarrollo del pensamiento crítico y las capacidades para la indagación.
- **Pone en práctica habilidades socioemocionales.** Tiene como punto de partida la comprensión de la persona desde su individualidad y su particularidad. Desarrolla una serie de habilidades personales básicas relacionadas con afirmar o fortalecer nuestra identidad y autoconfianza y, desde allí, desarrollar empatía, asertividad y solidaridad.
- **Se enriquece a partir de la comprensión de las sociedades y plantea alternativas al desarrollo del país,** lo que implica:

- Comprender que somos parte de un pasado pero que, al mismo tiempo, estamos construyendo nuestro futuro, así como las interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.
- Comprender el espacio como una construcción social, en el que interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en relación con el ambiente.
- Comprender las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable.

### **El ejercicio de la ciudadanía en el nivel de Educación Inicial**

La escuela es el primer espacio público en el que los niños pueden hacer ejercicio de su ciudadanía; si bien adquirimos la condición legal de “ciudadanos” a los 18 años de edad, es en la escuela y desde pequeños que pueden ejercitar su ciudadanía, es decir, que aprenden a convivir, a participar y dialogar con los demás, reconociendo la opinión del otro, asumiendo responsabilidades y deberes de acuerdo a su edad; tienen la posibilidad de vivir sus derechos y hacerlos respetar.

Acompañados de docentes que les van mostrando la importancia de dialogar, ser escuchado y escuchar, ponerse de acuerdo, respetar las demás opiniones, buscar soluciones, resolver las dificultades, organizarse, planificar para el logro de un objetivo común y sentir que actúan para su bienestar, tomando en cuenta a sus demás compañeros, van ejercitando su ciudadanía en la vida cotidiana.

Desde nuestro quehacer educativo, debemos sentar los cimientos para que la ciudadanía sea una práctica en el día a día y sostenida en el proceso de desarrollo personal de nuestros niños, es decir, en la afirmación de su identidad individual. Ello le permitirá luego construir su identidad colectiva, que se funda en el conocimiento de su cultura e historia, en el interés por los asuntos comunes que afectan a todos y su participación en la comunidad.

En conclusión, el real ejercicio de la ciudadanía moviliza saberes, valores y habilidades ante las distintas situaciones desde el conocimiento del niño de su historia personal, que lo ayudará a comprender quién es y de dónde viene; las vivencias de las costumbres familiares, para ampliar su conocimiento acerca de su familia y comunidad; su relación con el ambiente, a través del cuidado cotidiano de sus espacios y tomando en cuenta que son para todos, lo que le permitirá construir una conciencia de respeto y cuidado de estos y, así, llegar a una verdadera convivencia.

#### **d) El testimonio de vida en la formación cristiana**

Este campo será trabajado según lo expuesto en el Diseño Curricular Nacional.

#### **2.3.4.3. Competencias y capacidades del Área Personal Social**

El área Personal Social conlleva el despliegue de diversas competencias, algunas vinculadas al desarrollo personal, otras al desarrollo y cuidado del cuerpo, y otras al ejercicio de la ciudadanía.

#### **A) Competencia vinculada al desarrollo personal**

El desarrollo personal supone que los estudiantes sean capaces de desenvolverse de manera cada vez más autónoma en distintos contextos y situaciones, de manera que puedan tomar decisiones conscientes y encaminar su vida a su realización personal y su felicidad, en armonía con el entorno. Ello implica un crecimiento integral y articulado, que les permita afirmar su identidad, desenvolverse éticamente en cualquier

contexto, relacionarse empática y asertivamente con los demás, tener una vivencia plena y responsable de su sexualidad, gestionar su propio aprendizaje, y buscar el sentido de la existencia.

En esta oportunidad nos vamos a centrar en un aspecto importante del desarrollo personal, que da lugar a la **competencia:**

#### **AFIRMA SU IDENTIDAD.**

El primer objetivo del nivel de Educación Inicial, según el Reglamento de la Ley General de Educación, es:

*“Afirmar y enriquecer la identidad del niño o niña de 0 a 5 años, considerando sus procesos de socialización, creando y propiciando oportunidades que contribuyan a su formación integral, al pleno desarrollo de sus potencialidades, al respeto de sus derechos y a su pleno desarrollo humano”.*

Afirmar y valorar la propia identidad supone que el estudiante se conozca y se aprecie, partiendo por reconocer las distintas identidades que lo definen y las raíces históricas y culturales que le dan sentido de pertenencia. Además, pasa por aprender a manejar sus emociones y su comportamiento cuando interactúa con otros. Todo ello le permite desarrollar los sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo, necesarios para actuar autónomamente en diferentes contextos.

Los niños, en tanto personas en evolución, requieren de condiciones específicas para desarrollarse y afirmar su identidad, es decir, conocerse, valorarse y tener confianza en sí mismos para actuar de manera autónoma. En el desarrollo de esta competencia, el rol del adulto es esencial, pues la calidad del acompañamiento y el ambiente que lo rodee durante los primeros años de su vida pueden facilitar u obstaculizar su logro.

Los niños afirman su identidad cuando son reconocidos como sujetos activos, con iniciativas, competencias y derechos. Por eso, es fundamental conocer la importancia que tiene la calidad de los cuidados cotidianos, el juego y la actividad autónoma en el desarrollo personal de

cada uno de ellos. Respetar y valorar sus iniciativas en cada acción y pensamiento es contribuir a la afirmación de su ser.

**Capacidades:**

**a) Se valora a sí mismo**

Implica un proceso de conocimiento, valoración y aceptación de uno mismo como ser singular y diferente de los demás. Ello supone el reconocimiento de sus características personales y de sus raíces familiares, sociales y culturales.

**b) Autorregula sus emociones y comportamiento**

Implica la habilidad de reconocer y tomar conciencia de las propias emociones, con el fin de expresarlas de manera regulada, considerando el contexto. Ello permite aprender a modular su comportamiento, de acuerdo con su proceso de desarrollo, en favor de su bienestar y el de los otros.

En el proceso de autorregulación de los niños, el papel de los adultos es fundamental para ayudarlos a identificar sus sentimientos y entender la relación que existe entre sus emociones y su comportamiento. Esto involucra el establecimiento de límites como una forma de cuidado, y no como una represión o prohibición de las emociones

**Mapa de progreso. Capacidades e indicadores de la competencia afirma su identidad.**

**Competencia: Afirma su identidad**

<b>Mapa de progreso</b>	Actúa considerando el conocimiento de sí mismo, al manifestar sus características físicas básicas externas, sus emociones primarias, gustos, preferencias, habilidades particulares y logros alcanzados. Expresa con agrado y valora los esfuerzos alcanzados, propone ideas y busca superar dificultades que se le pueden presentar en sus actividades familiares y escolares, considerando límites y/o acuerdos, adecuando su comportamiento a diversas situaciones. Participa con seguridad y confianza de las actividades familiares y de su comunidad.
-------------------------	---

Capacidades	Indicadores II ciclo		
	Tres años	Cuatro años	Cinco años

	Reconoce algunas de sus características físicas y preferencias	Expresa algunas de sus características físicas, cualidades y habilidades, reconociéndolas como suyas y valorándolas.	
	Se identifica como niño o niña según sus características corporales	Nombra sus características corporales, algunos roles de género y se identifica como niño o niña.	
	Demuestra satisfacción y emoción cuando logra alcanzar objetivos sencillos, demostrándolo a través de sonrisas, aplausos, saltos o gritos.	Manifiesta satisfacción con su persona y las cosas que hace.	Expresa satisfacción sobre sí mismo cuando se esfuerza y logra su objetivo, en juegos u otras actividades.
	Manifiesta sus deseos y muestra iniciativa para resolver diferentes situaciones.	Actúa y toma decisiones propias, y resuelve con autonomía situaciones cotidianas.	
Se valora a sí mismo.	Manifiesta su agrado o desagrado ante palabras, gestos o actitudes que recibe o percibe.	Comunica cuando se siente incómodo en relación con su seguridad corporal.	
	Reconoce a los miembros de su familia y cuenta algunas rutinas familiares.	Expresa cómo se siente como miembro de su familia y escuela.	Expresa las rutinas y costumbres que mantiene con su familia y cómo se siente como miembro de ella.
Autorregula sus emociones y comportamiento	Expresa sus emociones en las diferentes situaciones que viven.	Expresa las Emociones que siente en las diferentes situaciones que vive	Expresa sus emociones, dice si está alegre, triste, con miedo o enojo, frente a las diferentes situaciones que vive.
	Esto no se exige en esta edad	Manifiesta la causa que origina alguna de sus emociones	

	Acepta e incorpora en sus acciones algunas normas básicas como límites, que le brindan seguridad.	Acepta e incorpora normas básicas como límites que le brindan seguridad, mostrando mayor tolerancia en	Resuelve situaciones de convivencia, valiéndose de las normas que conoce y ha incorporado como límites y
		situaciones de frustración o postergación de un deseo.	que le brindan seguridad
	Busca y acepta el acompañamiento de un adulto significativo, su mirada o consuelo en algunas situaciones en las que requiere regular una emoción.	Hace uso de la palabra como medio para manifestar una emoción y actúa de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en el salón.	Hace uso de la palabra como medio para manifestar y regular una emoción o deseo, y respeta las normas de convivencia establecidas en el salón

## **B) Competencias vinculadas al desarrollo psicomotor y cuidado del cuerpo**

Estas competencias están orientadas al desarrollo y valoración del cuerpo, a partir del movimiento, la acción y el juego, que le permitan al niño adquirir progresivamente autonomía para sentirse competente en el mundo y reconocerse como un ser activo y saludable. Para ello, se debe promover el afianzamiento de la corporeidad y el cuidado de sí mismo, así como la interacción y la incorporación de las reglas y hábitos de cuidado saludable.

### **Capacidades:**

- a) Realiza acciones motrices variadas con autonomía, controla todo su cuerpo y cada una de sus partes en un espacio y un tiempo**

**determinados. Interactúa con su entorno tomando conciencia de sí mismo y fortaleciendo su autoestima.**

Esta capacidad está orientada al desarrollo psicomotor en los niños, por la importancia que este tiene en su desarrollo como persona. La psicomotricidad parte de una concepción integral del sujeto y le da un lugar importante al cuerpo, al movimiento y la emoción en la adquisición y afirmación de su identidad

**b) Manifiesta sus emociones y sentimientos a través de gestos y movimientos. Estos recursos expresivos le permiten comunicar, gozar relacionarse con los demás, lo que contribuye a fortalecer su identidad y desarrollar su creatividad.**

Esta capacidad se orienta a favorecer la expresión del niño con la totalidad de su ser, es decir, sus emociones, sentimientos, deseos y pensamientos a través del cuerpo, el gesto, el movimiento y el juego espontáneo, respetando su proceso evolutivo y en un ambiente de confianza que le permita desplegar su acción.

**Mapa de progreso. Capacidades e indicadores de la competencia Construye su corporeidad.**

**Competencia: Construye su corporeidad**

<b>Mapa de progreso</b>	Explora y descubre sus posibilidades de movimiento y reconoce algunas partes de su cuerpo. Se orienta progresivamente en el espacio en relación a si mismo los objetos y las personas a través de acciones motrices variadas. Adquiere en forma gradual autonomía en sus movimientos, para desenvolverse en su entorno con seguridad y confianza. Expresa sus sentimientos y emociones a través del tono, el gesto y el movimiento.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Realiza acciones motrices variadas con autonomía, controla todo su cuerpo y cada una de sus partes en un	Tres años	Cuatro años	Cinco años
	Explora y descubre las características de su cuerpo a través de las vivencias y acciones que realiza.	Reconoce las partes de su cuerpo en las vivencias y acciones cotidianas que realiza	

espacio y un tiempo determinados. Interactúa con su entorno tomando conciencia de sí mismo y fortaleciendo su autoestima.	Demuestra autonomía en sus acciones y movimientos	Demuestra autonomía, seguridad e iniciativa al realizar acciones y movimientos de su interés.	Demuestra autonomía, seguridad e iniciativa ampliando el repertorio de sus acciones y movimientos.
	Realiza acciones motrices básicas, como correr, saltar y trepar, en sus actividades cotidianas y juegos libres.	Realiza acciones motrices básicas, como correr, trepar y saltar desde cierta altura, deslizarse, girar, etc., en sus actividades cotidianas y juegos libres.	Combina acciones motrices básicas, como correr saltando, caminar y girar, entre otros, en sus actividades y juegos libres
	Se mueve y desplaza con seguridad en ambientes cerrados	Se mueve y desplaza con seguridad en ambientes cerrados y abiertos, sobre	
	o abiertos, y sobre diferentes superficies (piso, gras, colchoneta, entre otros).	diferentes superficies, caminos estrechos y a diferentes alturas	
Realiza acciones motrices variadas con autonomía, controla todo su cuerpo y cada una de sus partes en un espacio y un tiempo determinados. Interactúa con su entorno tomando conciencia de sí mismo y fortaleciendo su autoestima.	Coordina sus movimientos al caminar, correr, saltar, trepar, lanzar.	Coordina sus movimientos a nivel visomotor en acciones óculo manual y óculo-podal (patear o lanzar una pelota).	Coordina sus movimientos realizando acciones con mayor precisión a nivel visomotor: óculo manual y óculo-podal (patear, lanzar, recepcionar)
	Explora sus posibilidades de movimientos vivenciando equilibrio posturas desplazamientos juegos libres.	Explora sus posibilidades de movimiento, vivenciando el equilibrio en sus posturas, desplazamientos y juegos, y utilizando diversos objetos, como cuerdas, telas, pelotas, entre otros.	Explora nuevos movimientos en donde vivencia juegos de equilibrio y desequilibrio, con seguridad y control de su cuerpo, y utilizando diferentes objetos, como cuerdas, telas, pelotas, entre otros

	Orienta su cuerpo y sus acciones en relación al espacio en el que se encuentra y los objetos que utiliza,	Orienta y regula sus acciones en relación al espacio en el que se encuentra y los objetos que utiliza.
Manifiesta sus emociones y sentimientos a través de gestos y movimientos. Estos recursos expresivos le permiten comunicar, gozar y relacionarse con los demás, lo que contribuye a fortalecer su identidad y desarrollar su creatividad.	Disfruta moverse y jugar espontáneamente, y expresa su placer con gestos, sonrisas y palabras.  Manifiesta, a través de movimientos, posturas y gestos, sus sensaciones, emociones y estados de ánimo (alegría tristeza, enojo, etcétera).  Disfruta la sensación que le genera su cuerpo en movimiento repitiendo sus acciones en variadas situaciones de juego.	

### **Practica actividades físicas y hábitos saludables**

Orientada hacia una cultura de la salud, es decir, que el niño la valore como algo que le puede permitir desarrollar todas sus potencialidades, al concebirla como un estado o situación de bienestar completo: físico, mental y social. Adquirir una cultura de la salud a través de la práctica de actividades físicas, como el juego, que lo ayuden a sentirse bien, a reconocer las respuestas corporales asociadas a la actividad, a la alimentación saludable y a los hábitos de higiene, y que permita al niño cuidarse a sí mismo, hacerse cargo de su persona y convertirse en un ser autónomo y competente para mejorar su calidad de vida.

#### **Capacidades:**

**a) Practica habitualmente alguna actividad física para sentirse bien. Desarrolla sus capacidades físicas a través del juego, la recreación y el deporte. Utiliza las nuevas tecnologías para el control y monitoreo de su condición física.**

Esta capacidad está orientada a que ellos tengan una vida activa y saludable, a través de la recreación y la práctica de diversos juegos, al interior o al aire libre, y que progresivamente entiendan la importancia que tienen en su salud y en su bienestar integral: tener una mejor calidad de vida.

**b) Adopta posturas corporales adecuadas en situaciones cotidianas, y también cuando desarrolla actividades físicas variadas. Reconoce que ello genera efectos positivos en su salud.**

Esta competencia está orientada a que los niños progresivamente comprendan la importancia de adoptar posturas adecuadas en determinadas acciones que realizan en su vida cotidiana. Por ejemplo, cargar su mochila, levantar un objeto de peso considerable, sentarse en una silla, entre otras.

**c) Adquiere hábitos alimenticios saludables y cuida su cuerpo. Aplica sus conocimientos y el uso de la tecnología para mejorar su calidad de vida.**

Esta capacidad está orientada a que los niños gradualmente adquieran y practiquen hábitos de higiene, y tengan una buena alimentación, comprendiendo la importancia que tiene en su crecimiento saludable y en la prevención de enfermedades. También, a aprender a comer saludablemente, reconociendo no solo los alimentos nutritivos, sino también aquellos que, por nuestras características y necesidades particulares, son los más adecuados. De igual manera, comprender la importancia de alimentarse sin prisa, de tomar agua después de una actividad física, de lavarse bien las manos antes de consumir los alimentos, entre otros.

**Mapa de progreso. Capacidades e indicadores de la competencia:  
Practica actividades físicas y hábitos saludables.**

**Competencia: Practica actividades físicas y hábitos saludables.**

Mapa de progreso	Participa en actividades físicas libres, demostrando progresivamente velocidad, fuerza y flexibilidad en sus movimientos. Explora y adopta posturas adecuadas en estado de quietud y en movimiento. Identifica algunos alimentos saludables en situaciones cotidianas y asume ciertas prácticas relacionadas con la higiene e hidratación, después de realizar actividad física.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Practica habitualmente alguna actividad física para sentirse bien.	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>

<p>Desarrolla sus capacidades físicas a través del juego, la recreación y el deporte. Utiliza las nuevas tecnologías para el control y monitoreo de su condición física.</p>	<p>Realiza, de manera espontánea, actividades de movimiento y juegos al aire libre que le generan bienestar emocional y físico.</p>		<p>Participa activamente en juegos, y juegos al aire libre e identifica sentimientos positivos asociados con la realización de la actividad física.</p>
<p>Adopta posturas corporales adecuadas en situaciones cotidianas y también cuando desarrolla actividades físicas variadas. Reconoce que ello genera efectos positivos en su salud.</p>	<p>Identifica la postura adecuada para sentirse seguro y cómodo, y para moverse mejor en las diferentes actividades de la vida cotidiana.</p>	<p>Acomoda su cuerpo a las acciones que desea realizar, como caminar, correr, saltar, trepar, gatear, reptar, subir, bajar, caer, lanzar.</p>	<p>Adopta posturas que le permiten cuidar su salud y moverse mejor en las diferentes actividades, tomando en cuenta las orientaciones que se le da.</p>
	<p>Reconoce, comunica y busca satisfacer sus necesidades corporales (por ejemplo, sed, hambre, descanso, comodidad, actividad física).</p>		<p>Muestra independencia en la higiene, la nutrición y el cuidado personal, cuando come, se viste, se lava las manos, se cepilla los dientes y va al baño</p>

### **Participa en actividades deportivas en interacción con el entorno**

Esta competencia está orientada a favorecer la participación de los niños en las actividades físicas en las que pueda relacionarse, utilizando sus destrezas motrices y cognitivas para jugar con otros, resolver problemas, proponer ideas o plantear estrategias en el juego. De igual manera, promueve la incorporación y respeto de las normas, así como la solidaridad en los juegos y actividades que comparte.

#### **Capacidades**

##### **a) Utiliza sus destrezas motrices en la práctica de actividades físicas y deportivas, que son consideradas medios formativos.**

Esta capacidad se orienta a la participación de los niños en juegos y actividades con sus pares sintiendo seguridad y disfrute. De igual manera, supone que los niños, progresivamente y de acuerdo con su madurez,

incorporen algunas reglas del juego a partir de la conquista de destrezas y habilidades de movimiento, así como de la capacidad de regulación de sus deseos y emociones.

**b) Emplea sus habilidades sociomotrices al compartir con otros, diversas actividades físicas.**

Esta capacidad está orientada a que, a través de la participación del niño en juegos compartidos u otras actividades físicas, este pueda afianzar un conjunto de saberes:

- Saber reconocerse.
- Saber comunicar.
- Saber interactuar.

Saber reconocerse para elegir de manera autónoma y según sus preferencias a qué y cómo quiere jugar; saber comunicar para poder expresar sus emociones, ideas o intereses; y saber interactuar para resolver problemas y relacionarse respetuosamente con los demás

**Mapa de progreso. Capacidades e indicadores de la competencia:**

**Participa en actividades deportivas en interacción con el entorno.**

**Competencia: Participa en actividades deportivas en interacción con el entorno.**

Mapa de progreso	Participa en actividades físicas variadas de manera libre desarrollando su creatividad a través de los juegos modificados. Interactúa con su entorno, los objetos y las personas que los rodean a través del respeto por las normas y las singularidades de sus compañeros a través de los juegos motores.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Utiliza sus destrezas motrices en la práctica de actividades físicas y deportivas, que	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>
	Disfruta de las posibilidades del juego y demuestra iniciativa al elegir diferentes objetos y materiales.		Disfruta de la participación en juegos grupales y tradicionales con reglas preestablecidas.

son consideradas medios formativos.	Resuelve, en compañía del adulto, algunas dificultades dentro del juego	Propone alternativas de solución para resolver un mismo problema, en situaciones de juego y exploración	
Emplea sus habilidades sociomotrices al compartir con otros, diversas actividades físicas	Participa en juegos grupales con autonomía y disfruta estar con los demás.	Propone y participa en juegos grupales, interactuando con sus pares y compartiendo los diferentes materiales	Propone y participa en juegos grupales, interactuando con sus pares, compartiendo materiales y aceptando otras propuestas de juego.
	Acepta reglas durante las actividades, con el apoyo del adulto.	Reconoce las normas de seguridad y acepta reglas durante las actividades y situaciones de juego	Respeto y recuerda las normas de seguridad, así como las reglas que se requieren durante las actividades y situaciones de juego.

### C) Competencias vinculadas al ejercicio de la ciudadanía

El ejercicio de la ciudadanía supone que los estudiantes se desenvuelven como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y se comprometen con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos. Con este fin, desarrollan un conjunto de competencias que les permiten convivir y participar cívicamente con apertura intercultural, dialogar sobre asuntos de interés público, así como cumplir con sus responsabilidades y deberes en la vida social, comprendiendo las dinámicas económicas y con el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental.

**Competencia: Convive respetándose a sí mismo y a los demás** Es importante que el estudiante, a través de esta competencia, aprenda a manejar conflictos de manera constructiva y a comprometerse, partiendo de la reflexión sobre principios democráticos, con acuerdos y normas que permitan el bienestar de la sociedad y el cuidado del ambiente y los espacios públicos.

## **Capacidades:**

### **a) Interactúa con cada persona, reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.**

Con esta capacidad buscamos que cada niño se reconozca como sujeto de derecho, es decir, que tiene los mismos derechos que sus demás compañeros y, por ello, no debe permitir ningún tipo de discriminación ni hacia él ni hacia otra persona

### **b) Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.**

Esta capacidad se irá desarrollando en la medida en que los niños tengan la oportunidad de elaborar sus propias normas de convivencia en el aula, para respetarlas, proponer las sanciones ante su incumplimiento, dialogar sobre ellas y evaluarlas. Dándose cuenta si funcionan o no para una convivencia armónica con los demás.

### **c) Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad enriqueciéndose mutuamente.**

El estudiante se identifica con su propia cultura a través de prácticas sociales, tradiciones y saberes de su comunidad. Es abierto y empático al interactuar con personas de diferentes culturas y está dispuesto a enriquecerse de esa experiencia. Reflexiona sobre las circunstancias en las que se ven vulnerados los derechos de culturas distintas a la suya.

### **d) Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, estrategias y canales apropiados.**

Esta capacidad pretende que los niños puedan enfrentar los conflictos o dificultades que se les presentan y buscar formas de solución, a partir de la práctica de algunas estrategias y pautas dadas por la docente.

### **e) Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.**

Esta capacidad busca que los niños se comprometan de manera progresiva y activa con el cuidado del ambiente en el que se desenvuelven en el día a

día, al igual que el de los espacios públicos, tomando cada vez mayor conciencia de los espacios que pertenecen a todos.

**Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia "Convive respetándose a sí mismo y a los demás" Competencia "Convive respetándose a sí mismo y a los demás"**

Mapa de progreso	Interactúa con sus compañeros reconociendo que todos merecen un buen trato. Participa en la construcción de normas y las utiliza para una convivencia armónica. Muestra curiosidad e interés por conocer acerca de la vida de niñas y niños de otros lugares. Expresa lo que piensa o siente frente a una situación de conflicto usando algunas estrategias sencillas para buscar resolverlos. Contribuye con el cuidado de los espacios en el que se desenvuelve.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Interactúa con cada persona, reconociendo que todas son sujeto de derecho y tiene deberes.	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>
	Se expresa espontáneamente con respecto a una situación que le afecta a él o a sus compañeros		
	Utiliza expresiones amables para dirigirse a los demás		
	Expresa su deseo de jugar y realizar actividades con otros compañeros.	Convoca a sus compañeros para realizar diferentes juegos.	Incluye a sus compañeros en los juegos y actividades que realiza.
	Esto no se exige a esta edad	Identifica las situaciones y comportamientos que afectan la convivencia en el aula	
	Esto no se exige a esta edad	Esto no se exige a esta edad	Expresa lo que piensa sobre situaciones y conductas que afectan los derechos de sus compañeros
	Expresa su molestia frente a	Expresa su desagrado y desconcierto frente a situaciones de incumplimiento de los acuerdos y deberes pactados	

	situaciones que le afectan	
	Pide que lo llamen por su nombre.	
	Identifica a su escuela como un lugar al que le gusta ir.	Identifica a su escuela como un espacio donde debe ser acogido y protegido.

<p>Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos</p>	Esto no se exige a esta edad	Se expresa sobre aquellas conductas y situaciones que le generan temor, vergüenza, inseguridad o desagrado, y que afectan el bienestar del grupo.	
	Esto no se exige a esta edad	Menciona por qué hay normas en su aula	
	Expresa que le gusta asistir a su escuela.	Expresa cómo se siente en su aula y en la Escuela	
	Expresa las normas acordadas en su aula	Menciona las normas establecidas por el grupo para su aula.	Explica las normas establecidas en el aula
	Participa espontáneamente en la elaboración de las normas y acuerdos de su aula..		
	Cumple con las normas de su aula		
	Esto no se exige a esta edad	Menciona, a partir de una reflexión, la importancia del cumplimiento de las normas.	
	Da cuenta del cumplimiento de las responsabilidades propias y las de los demás.		
<p>Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad enriqueciéndose mutuamente</p>	Se expresa en su lengua materna.		
	Se nombra a sí mismo como miembro de una comunidad o pueblo al que pertenece.		
	Participa con satisfacción de actividades y fiestas características de su pueblo o comunidad.		
	Esto no se exige a esta edad	Pregunta para conocer la vida de niños de su aula.	Pregunta y dialoga para conocer acerca de la vida de niños de otros pueblos
	Esto no se exige a esta edad	Encuentra diferencias y semejanzas entre su manera de vivir y la de otros niños	Encuentra diferencias y semejanzas entre su manera de vivir y la de otros pueblos, valorando la diversidad.
	Esto no se exige a esta edad	Esto no se exige a esta edad	Expresa lo que le llama la atención sobre otros pueblos y sus culturas, espontáneamente

	Esto no se exige a esta edad	Identifica situaciones injustas en los relatos que escucha sobre la vida de otros pueblos del Perú.	
Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, estrategias y canales apropiados	Esto no se exige a esta edad	Expresa, con sus palabras, que los conflictos se pueden solucionar	
	Recuerda las normas y los acuerdos para resolver conflictos..	Utiliza las normas para resolver conflictos	
	Esto no se exige a esta edad	Dialoga de manera pacífica para empezar a resolver los conflictos con los que se enfrenta.	
	Esto no se exige a esta edad	Participa en las asambleas para resolver los conflictos que se presentan	Conversa en asamblea sobre las causas de los conflictos ocurridos y las formas en que se resolvieron
	Participa en la toma de acuerdos para resolver conflictos		
Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.	Esto no se exige a esta edad.	Describe de qué manera cuida el ambiente y los espacios públicos que hay en su comunidad.	
	Participa en la construcción de normas y acuerdos para el cuidado de los espacios públicos de la escuela.		
	Participa en el cuidado de su aula, materiales y espacios que utiliza en la escuela.		

**Competencia: Participa en asuntos públicos para promover el bien común**

Implica, que exprese indignación ante situaciones que vulneran la Constitución Política. Con ello, el estudiante podrá diseñar y gestionar iniciativas que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, basada en el respeto y la promoción de los derechos humanos.

**Capacidades:**

- a) **Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico** Esta capacidad implica que los niños reconozcan temas o problemas que involucran a todos y que deben ser atendidos porque son de interés

público (o de todos). Los niños empiezan a tomar conciencia de que hay temas que son muy importantes y que, por ello, se deben atender entre todos.

**b) Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.**

Para desarrollar esta capacidad es importante iniciar a los niños en la noción de comunidad. Para ello, los niños deben reconocer a sus miembros y sus funciones, así como valorarlos.

**c) Asume una posición sobre un asunto público, que le permitan construir consensos.**

Esta capacidad comienza cuando los niños organizan sus ideas y las expresan al grupo. Además, deben ir aprendiendo a escuchar las ideas de los demás, que también tienen algo que decir (poseen, al igual que uno, ideas valiosas que compartir). Y si todos están opinando sobre un tema en común, es porque quieren y desean encontrar la mejor opción para abordarlo.

**d) Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los Derechos Humanos**

Esta capacidad busca que los niños puedan manifestar sus iniciativas y se puedan organizar con ayuda de la docente para llegar a consensos y lograr llevarlas a cabo. Es una tarea difícil porque ellos deben desechar algunas ideas propias o ajenas. Debemos ayudarlos a que fundamenten sus ideas y que tal vez no sea "mi idea" la que lleve al consenso a todos. Es un ejercicio. Para los niños de estas edades es difícil aceptarlo, pero es necesario que pasen por esa experiencia para que se den cuenta de que otros también tienen ideas y que también pueden ser buenas. En medio de esto, deben tener presente que las decisiones que toman, por una idea o por otra, son para el bienestar común.

**Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia "Participa en asuntos públicos para promover el bien común"**

**Competencias: "Participa en asuntos públicos para promover el bien común"**

<b>Mapa de progreso</b>	Expresa sus ideas, opiniones o propuestas sobre asuntos que lo afectan a él y a sus compañeros. Reconoce a los miembros de su escuela como parte de una comunidad. Escucha las diversas opiniones y llega a acuerdos en conjunto, con ayuda de un adulto mediador. Participa en actividades de interés individual y grupal como parte del ejercicio de sus derechos		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>
	Expresa, con ayuda de la maestra, cómo se siente como parte de su aula.	Expresa situaciones que la o lo incomodan frente al grupo.	Identifica dificultades, problemas o situaciones que afectan al grupo
	Esto no se exige a esta edad	Se expresa sobre situaciones que observa en su aula, con sus compañeros	Comenta sobre situaciones cotidianas que involucran a todos los miembros del aula.
	Esto no se exige a esta edad		Observa y pregunta para recoger información sobre asuntos que lo afectan a él y a sus compañeros.
	Esto no se exige a esta edad	Busca información en la internet con ayuda del adulto para conocer más sobre asuntos que afectan al grupo	
Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad, y a la ciudadanía	Identifica a sus compañeros y maestras como parte de su comunidad educativa.	Nombra a sus compañeros, docentes y personal del aula como miembros de su comunidad educativa.	

Asume una posición sobre un asunto público que le permita construir consensos.	Expresa sus opiniones sobre temas comunes ante sus compañeros y maestra.		Expresa sus ideas, opiniones y propuestas frente a sus compañeros, sobre un tema de interés común
	Escucha con ayuda de la maestra cuando un compañero expresa lo que piensa.	Escucha las opiniones de sus compañeros en las asambleas.	Escucha con atención las opiniones de sus compañeros sobre un tema de interés común
	Aporta ideas para comprender una situación de interés común.		Acepta los consensos para el bien común
	Da su opinión en la búsqueda de consensos.		
Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los Derechos Humanos	Expresa sus ideas en las asambleas de aula.	Expresa sus ideas e iniciativas en los espacios de asamblea	
	Participa con sus compañeros en acciones orientadas al bien común.		
	Expresa su molestia cuando se siente maltratado.	Identifica acciones o palabras que vulneran sus derechos.	Identifica las situaciones que vulneran sus derechos o los de sus compañeros, en su escuela
	Acude a su docente y le avisa cuando no lo respetan.	Acude a su docente y a las asambleas para comunicar situaciones que afectan sus derechos	Acude a las asambleas, a su docente o director para poner en conocimiento conductas y situaciones que afectan sus derechos y los de sus compañeros
	Participa en actividades de promoción de sus derechos y los de sus compañeros, en su escuela.		

### Competencia: Construye interpretaciones históricas

En este ciclo los niños empezarán a ejercitarse en algunos aspectos de la competencia "Construye interpretaciones históricas". Deberán hacerlo desde un tiempo cercano a ellos o hechos cotidianos con los que estén

familiarizados, reconociéndose así como parte de su propio proceso histórico. Uno de los aspectos que deberán ejercitar es la formulación de preguntas sobre el pasado. Para esto, la docente puede comenzar planteando preguntas que los motiven a buscar respuestas o a generar otras preguntas. Será importante que se planteen interrogantes, en especial sobre los cambios que han ocurrido en su vida.

**Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia "Construye interpretaciones históricas" Competencia: "Construye interpretaciones históricas"**

Mapa de progreso	Construye explicaciones sobre hechos cotidianos y cambios concretos en su ambiente, a partir de información que obtiene de objetos, lugares, imágenes o relatos de personas; utiliza las expresiones «antes», «ahora» y «después» para describir los cambios producidos. Reconoce en su vida diaria hechos que se dan al mismo tiempo y relaciones directas entre algunos hechos y sus causas y las consecuencias de estos.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Interpreta críticamente fuentes diversas	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>
	Pregunta a las personas de su familia para obtener información sobre él y su pasado	Reconoce que las personas pueden darle información sobre el pasado	
Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales	Observa objetos, fotos o relatos y recoge información sobre él y su pasado.	Obtiene información concreta sobre el pasado en diversas fuentes (por ejemplo, objetos, lugares, fotos, imágenes, relatos)	
	Utiliza expresiones que ubiquen un hecho en el tiempo.	Utiliza expresiones, como «antes», "después», «antiguo» y «nuevo», en sus explicaciones	Utiliza expresiones como "antes", "ahora", "después", "antiguo" y "nuevo" en sus explicaciones
	Menciona algunas etapas de su vida.	Menciona algunos hechos de su vida, siguiendo una secuencia	
	Ordena una historia siguiendo una secuencia de hechos ocurridos.		

Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	Esto no se exige en esta edad.		Formula preguntas sencillas para saber sobre cambios en su ambiente o en su vida
	Esto no se exige en esta edad.		Menciona causas directas de algunos hechos
	Esto no se exige en esta edad.	Menciona algunas consecuencias de sus propias acciones	
	Cuenta anécdotas de su historia personal.		Narra hechos o anécdotas de su historia persona

**Competencia: Actúa responsablemente en el ambiente** En este ciclo los niños se reconocen como parte de su espacio inmediato y comprenden que lo comparten con su familia y comunidad. De esta manera, empiezan a tomar conciencia de que existe una responsabilidad personal y compartida en la construcción de un ambiente saludable y seguro para todos. Asimismo, los niños utilizan la percepción y observación, en el aula o en la salida de campo, para reconocer su espacio geográfico, y desarrollan habilidades para ubicarse, orientarse y desplazarse en él.

**Capacidades:**

- a) Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.**

Esta capacidad implica que los niños, mediante la percepción y observación, identifican los elementos naturales y sociales que están en su espacio inmediato. Con el cambio de estación, por ejemplo, relacionan cómo esta condición influye en su vida, pues tienen que cambiar de vestimenta o de actividad. Además, reconocen que cada miembro de su familia y su comunidad son parte de su espacio inmediato y que, con sus acciones, lo transforman.

- b) Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.**

Esta capacidad se intenta que los niños reconozcan e identifiquen los problemas ambientales en su espacio inmediato, que afectan a sus compañeros y a ellos mismos.

**c) Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.**

Busca que los niños identifiquen los peligros naturales e inducidos por otros a los que están expuestos, al igual que las zonas seguras e inseguras y sus respectivas señalizaciones. También, promueve la participación en las acciones propuestas por el Plan de Gestión de Riesgo de Desastres (PGDR) de su institución educativa, como los simulacros.

**d) Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico**

Esta capacidad trata de que los niños se ubiquen y desplacen en su espacio inmediato, a través de la comprensión de las expresiones “delante de-detrás de”, “debajo de-encima de”, “al lado de”, “dentro-fuera”, “cerca de-lejos de”, etcétera. Asimismo, que representen algunos elementos de su espacio inmediato, utilizando algún lenguaje expresivo.

**Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia "Actúa responsablemente en el ambiente"**

**Competencia: "Actúa responsablemente en el ambiente"**

<b>Mapa de progreso</b>	Identifica los elementos naturales y sociales de su espacio inmediato y establece algunas relaciones entre ellos y sus acciones, reconociendo aquellos problemas ambientales y situaciones de peligro que lo afectan. Participa en las acciones del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de su escuela. Interpreta expresiones como "delante de-detrás de", "debajo-encima de", "al lado de", "dentro-fuera", "cercalejos de" para ubicarse y desplazarse en el espacio, durante sus acciones cotidianas.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>

Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos	Nombra los elementos que observa en su espacio inmediato.	Menciona los elementos naturales y sociales que se encuentran en su espacio inmediato.	
	Esto no se exige en esta edad	Da ejemplos de cambios que hacen elementos naturales influyen en su vida cotidiana.	Expresa de qué manera los elementos naturales influyen en la vida cotidiana
	Esto no se exige en esta edad	Recoge información sobre las acciones que las personas de su familia y comunidad realizan y que intervienen en la construcción de su espacio inmediato	
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	Esto no se exige en esta edad	Identifica, dentro de las actividades que realiza, las que pueden	Identifica problemas ambientales de su espacio inmediato que afectan su vida y la de sus compañeros.
		contaminar su espacio inmediato	
Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres	Identifica los peligros naturales que podrían dañarlo dentro de la escuela.	Identifica los peligros naturales e inducidos que podrían dañarlo a él y su familia.	
		Identifica las señales que indican zonas seguras y peligrosas.	
		Participa en las acciones de prevención consideradas en el Plan de Gestión de Riesgo de Desastre (PGRD) de su institución educativa.	

Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	Se ubica interpretando las expresiones: "Dentro de - fuera de", "debajo de - encima de", "cerca de - lejos de" en relación a sí mismo.	Se ubica interpretando las expresiones: "debajo de encima de", "dentro de - fuera de", "cerca de - lejos de" en relación a sí mismo.	Se ubica interpretando las expresiones: "delante de - detrás de", "debajo de encima de", "al lado de", "dentro de-fuera de", "cerca de -lejos de" en relación a sí mismo y con diversos objetos
	Se desplaza en distintas direcciones	Se desplaza hacia "adelante-atrás", "abajo arriba", "los lados"	
	Describe algunas posiciones de ubicación espacial usando su propio lenguaje, con ayuda de un adulto ("dentro-fuera", "cerca lejos de").	Describe algunas posiciones de ubicación espacial usando su propio lenguaje, con ayuda de un adulto por ejemplo "delante de - detrás de", "debajo de- encima de", "al lado de", "dentro de-fuera de", "cerca de - lejos de"	
	Representa, de manera verbal, con dibujos o construcciones, algunos elementos de su espacio inmediato.		

**Competencia: Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos**

Esta competencia se orienta a que nuestros niños del II ciclo reconozcan que las personas que integran su familia cumplen un rol muy importante en la obtención de recursos que satisfacen sus necesidades; y, al mismo tiempo, comprendan que estos son fruto del trabajo y dedicación de muchas personas. En ese sentido, esta competencia se dirige también a que reconozcan la importancia de tener prácticas de ahorro y conservación de los recursos en los espacios donde interactúan de manera cotidiana, favoreciendo, incluso, el desarrollo de actitudes para compartir, intercambiar y donar sus propias pertenencias, sabiendo que estas pueden ser de utilidad para otras personas.

**Capacidades:**

- a) **Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.**

En esta capacidad se espera que los niños comprendan, a partir de actividades vivenciales, que los integrantes de su familia satisfacen sus necesidades. Así podrán expresar cómo se organizan su mamá, su papá, sus abuelos, sus hermanos, sus tíos, él o ella en la familia para alimentarse, cubrirse del frío, mantener limpia y ordenada la casa, cuidar la salud, etcétera. Asimismo, podrán identificar los bienes (alimentos, ropa, artículos de aseo, entre otros) que utilizan y consumen en su familia, así como reconocer el lugar de origen y las personas que intervienen en su producción.

**b) Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.**

A partir de esta capacidad, se plantea que los niños identifiquen ejemplos de cómo pueden y deben cuidar los recursos que les pertenecen a ellos y los que pertenecen a todos, y qué implica tomar conciencia de que no pueden tomar o llevarse lo que no les pertenece. En ese sentido, podrán señalar, en actividades cotidianas, si entre sus compañeros usan adecuadamente o no los lápices de colores del aula; si el agua está siendo desperdiciada en determinados espacios, o si existen hábitos que no favorecen el cuidado de los libros o cuentos que se encuentran en la biblioteca, entre varias alternativas. Es, sobre todo, aprender a estar atento para identificar situaciones que ponen en riesgo el buen uso de los recursos, identificándose cada uno como sujeto activo de ese cuidado.

**c) Gestiona los recursos de manera responsable**

Esta capacidad se propone que los niños lleguen a participar en acciones concretas que demuestren el uso responsable de los recursos con los que cuentan. Así, por ejemplo, pueden reusar las hojas de papel, o utilizar las cajas y envases para construir algo en lugar de desecharlos, etcétera. Asimismo, se espera con esta capacidad que los niños tomen decisiones con relación a sus pertenencias, que den oportunidades para compartirlas, intercambiarlas o donarlas, lo cual favorece el desarrollo de actitudes solidarias y responsables respecto del bien común. Con ello se busca evitar las innecesarias prácticas de acumulación.

**Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos"**

<b>Mapa de progreso</b>	Cuida y usa adecuadamente los recursos económicos que obtiene de su familia, escuela y comunidad. Asimismo, reconoce algunas actividades (ocupaciones) que realizan las personas para producir recursos económicos que les sirven para satisfacer sus necesidades.		
<b>Capacidades</b>	<b>Indicadores II ciclo</b>		
Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero	<b>Tres años</b>	<b>Cuatro años</b>	<b>Cinco años</b>
	Vivencia las ocupaciones de los miembros de su familia.		Identifica, en actividades vivenciales las ocupaciones de los miembros de su familia y los servicios que brinda a la comunidad
	Reconoce que obtiene sus bienes a través de su familia. Reconoce que obtiene bienes a través de su familia.		Reconoce que obtiene bienes a través de su familia.
Toma conciencia que es parte de un sistema económico.	Guarda y cuida los materiales que utiliza en el aula para que otros lo puedan utilizar.	Da ejemplos de situaciones en las que él cuida los recursos de su escuela y menciona cómo ello beneficia a todos.	
Gestiona los recursos de manera responsable	Utiliza de manera responsable los recursos que le pertenecen.	Utiliza de manera responsable los recursos con los que cuenta (agua, papel, útiles, alimentos)	
	Participa en donaciones y decide sobre el futuro de sus pertenencias.	Participa en intercambios, donaciones, trueques y otras actividades en las que decide el futuro de sus pertenencias.	

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2015. Pp.44-96

## 2.4. Sistema de Hipótesis

### 2.4.1. Hipótesis de investigación (Hi)

El uso de las rúbricas mejora significativamente el nivel de aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco.

### 2.4.2. Hipótesis Nula (Ho)

El uso de las rúbricas no mejora el nivel de aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco

## 2.5. Sistema De Variables

### 2.5.1. Variable Independiente

- Uso de las rúbricas

### 2.5.2. Variable Dependiente

Nivel de aprendizaje del área personal social

### 2.5.3. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala	Instrumento
<b>Variables Independientes:</b> Uso de las rubricas	Tipos de rúbricas	Juegos libres		Programa de uso de las rúbricas
		Juegos con reglas		
	Construcción de rúbricas	Por el docente		
		Por los niños		
	Momentos de evaluación	De inicio		
		De proceso		
		Final		
	Responsables de la evaluación	Autoevaluación		
		Coevaluación		
		Heteroevaluación		

<b>Variable Dependiente:</b> Aprendizaje del área personal social	El desarrollo personal	Afirmación de la identidad	En Inicio En proceso Logro esperado Logro destacado	Rúbricas
	El desarrollo psicomotor y el cuidado del cuerpo	Construcción de la corporeidad	En Inicio En proceso Logro esperado Logro destacado	
		Práctica de actividades físicas y hábitos saludables		
		Actividades deportivas en interacción con el entorno		
	El ejercicio de la ciudadanía	Respeto por si mismo y los demás	En Inicio En proceso Logro esperado Logro destacado	
		Participación en asuntos públicos para promover el bien común.		
		Construcción de interpretaciones históricas		
		Actuación responsable en el ambiente		
		Actuación responsable en el ambiente respecto a los recursos económicos		

## **CAPITULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1. Tipo de investigación**

La investigación realizada es de tipo descriptiva, porque se hace una descripción de las características fundamentales tanto, de la variable Uso de las rubricas y Aprendizaje del área personal socia.

#### **3.2. Métodos de investigación**

La investigación realizada tiene como métodos:

##### **3.2.1. Método general**

El método general empleado en la investigación es el Método Científico, que consiste en el proceso permanente de toma de decisiones orientadas por conceptos, teorías científicas y el saber metodológico. En este método se sigue un conjunto de procedimientos (establecer un hecho, fenómeno u objeto; observar y describir el objeto; recabar la información sobre el fenómeno; reconstruir el proceso histórico; formular la hipótesis;

verificar la hipótesis y extraer conclusiones y establecer nuevas líneas de investigación) que se vale de técnicas e instrumentos necesarios para abordar y solucionar un problema o conjunto de problemas de la realidad lo cual es el fin de la investigación científica.

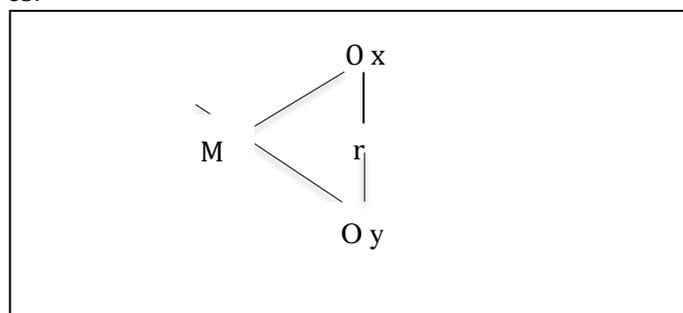
### 3.2.2. Método específico

Como método específico se empleó el descriptivo, en la medida que se pretendió describir y analizar sistemáticamente un conjunto de hechos ( uso de las rubricas ) relacionados con otro fenómeno (Aprendizaje del área personal social ), tal como se da en la realidad, es decir, en su estado actual y en su forma natural. El empleo de este método no está orientado necesariamente a la verificación de hipótesis. Su propósito es describir cómo se presenta y qué existe con respecto a las variables de investigación.

### 3.3. Diseño de investigación

El diseño de investigación realizada es el descriptivo correlacional, porque se ha correlacionado dos variables, uso de rubricas y Aprendizaje del área personal social .

Su esquema es:



Donde :

M : Muestra total de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César

Vallejo" - Yanacancha- Pasco  
 O : Observación de cada una de las variables.  
 x : uso de rubricas y : Aprendizaje del  
 área personal social r : Relación de  
 las variables.

### 3.4. Población y Muestra

La población estuvo conformada por todos los niños de 3 años de la Institución "César Vallejo" –Yanacancha- Pasco.

TABLA N° 1

#### DISTRIBUCIÓN POBLACIONAL DE NIÑOS DE 03 AÑOS

Sección	N° DE NIÑOS 3 AÑOS
Aula "Los científicos"	30
T O T A L	30

*Fuente: Registro de matrícula 2018 .I.E. César Vallejo"*

#### 3.4.2. Muestra

Por ser una investigación básica de tipo correlacional , la muestra fue seleccionada de manera intencional para la Institución Educativa, y fueron los niños y niñas de 3 años de la sección "Los Científicos" de la Institución Educativa "César Vallejo" Yanacancha -Cerro de Pasco.

TABLA N° 2  
DISTRIBUCIÓN MUESTRAL DE NIÑOS DE 03 AÑOS

<b>Sección</b>	N° DE NIÑOS 3 AÑOS
Aula “Los Científicos”	30
T O T A L	30

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para llevar a cabo la presente investigación, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

#### **3.5.1. Técnicas**

Considerando que la técnica es el conjunto reglas y operaciones para el manejo de instrumentos de recolección de datos que ayudarán al investigador en la aplicación del método, en la investigación realizada empleamos las siguientes:

##### **a) Fichaje**

Consiste en registrar información significativa y de interés, por escrito en tarjetas de diferentes tamaños llamadas fichas de referencia o fichas de trabajo.

##### **b) Encuesta**

Es una técnica capaz de dar respuesta a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables tras la recolección de información sistemática según un diseño establecido en forma previa que asegure el rigor de la información obtenida.

### 3.5.2. Instrumentos:

En la investigación se empleó los siguientes instrumentos:

#### a) Fichas bibliográficas

La ficha bibliográfica es una ficha pequeña, destinada a anotar exclusivamente los datos de un libro o artículo. Estas fichas se hacen para todos los libros o artículos que eventualmente pueden ser útiles a nuestra investigación, no solo para los que se han encontrado físicamente o leído. En ellas se registran las fuentes encontradas, por ejemplo, en el catálogo de una biblioteca, en una bibliografía, en índices de publicaciones, etc.

#### b) Ficha de resumen

Es una ficha que contiene en forma abreviada, los aspectos más importantes de un tema estudiado, o el resumen de una lectura. Es de gran utilidad, ya que además de su fin primordial de facilitar el aprendizaje de la materia, esta puede adiestrar en la relación y jerarquización de conceptos. Se encabezan con el título de la signatura que se refieren, el tema específico y un número que permita organizarlas en un fichero.

#### c) Citas textuales

También llamadas directas. Se emplean para transcribir exactamente lo expresado por los autores. Cuando la cita ocupa un máximo de 3 líneas o menos de 40 palabras se debe incorporar al texto entre comillas ("...").

#### d) Lista de cotejo del **uso de rúbricas y el aprendizaje** del área personal social

### **3.6. Técnicas de Procesamiento y Análisis de datos**

#### **3.6.1. Procesamiento Manual:**

Se realizó el procesamiento manual para la tabulación de los datos obtenidos después de la aplicación de los instrumentos.

#### **3.6.2. Procesamiento electrónico.**

Para el procesamiento de la información, específicamente para la presentación de los resultados, se hizo uso del procesamiento electrónico, el cual incluye el uso del software estadísticos como el EXCEL, STATS y el SPSS 22.0

#### **3.6.3. Técnicas Estadísticas**

Los datos informativos se ingresaron directamente a los archivos de Excel, los mismos que han sido analizados en forma porcentual y descriptiva a través de los estadísticos de posición y tendencia central, además del análisis inferencial con la prueba "t" de Student para la docimasia de la hipótesis y la toma de decisión estadística al 95% de probabilidad de certeza. El cálculo de la matriz de correlaciones de las variables, se procedió con la prueba estadística de correlación de Pearson (r).

## **CAPITULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

En este capítulo procederemos a presentar, describir e interpretar las tablas con los resultados obtenidos después de aplicar los instrumentos de recolección de datos.

Los resultados se han organizado en función de los objetivos de la investigación presentando los resultados de la variable uso de las rubricas y aprendizaje del area personal social.

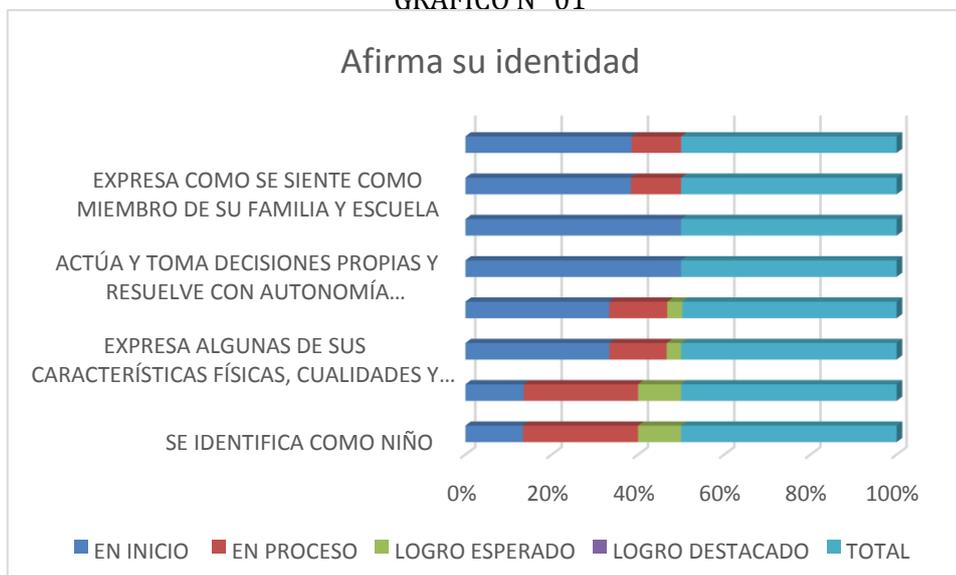
Los resultados están organizados en tablas y gráficos con sus respectivas descripciones e interpretaciones.

### **4.1 Nivel de aprendizaje del área personal social**

TABLA N° 03

INDICADOR	SE IDENTIFICA COMO NIÑO O NIÑA SEGÚN SUS PROPIAS Y RESUELVE CON SE SIENTE COMO MIEMBRO DE SU		EXPRESA ALGUNAS FÍSICAS, CUALIDADES Y HABILIDADES, RECONOCIÉNDOLAS		ACTÚA Y TOMA DE SUS CARACTERÍSTICAS AUTONOMÍA SITUACIONES		EXPRESA COMO DECISIONES FAMILIA Y ESCUELA	
	COMO SUYAS Y	COTIDIANAS		VALORÁNDOLAS				
	f	%	f	%	f	%	f	%
EN INICIO	8	27%	20	67%	30	100%	23	77%
EN PROCESO	16	53%	8	27%	0	0%	7	23%
LOGRO ESPERADO	6	20%	2	7%	0	0%	0	0%
LOGRO DESTACADO	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

GRÁFICO N° 01



Fuente: Rúbricas

En la presente tabla se puede observar que, los niños de 3 años al ser evaluados respecto al indicador 'Se identifica como niño o niña según sus características corporales'; en la evaluación, se ubicaron en un 53% en el nivel de EN

PROCESO, y el 27% EN INICIO, En lo que respecta al indicador *‘expresa algunas de sus características físicas, cualidades y habilidades, reconociéndolas como suyas y valorándolas’*; de un 67% de niños que se ubicaron en la evaluación en el nivel de INICIO,; asimismo respecto al indicador *‘Actúa y toma decisiones propias y resuelve con autonomía situaciones cotidianas’*, el 100% de los niños se ubica en el nivel de INICIO en la evaluación; finalmente en el indicador, *‘Expresa como se siente como miembro de su familia y escuela’*, en la evaluación el 77% de los niños se ubicaron en el nivel de INICIO.

Esta competencia propone verificar el desarrollo personal es fundamental para estar en armonía con uno mismo, con los otros y con la naturaleza. Es la base para vivir en comunidad y la realización personal.

Amplía las oportunidades de las personas para mejorar su calidad de vida, generar su bienestar y el de los demás, ejerciendo sus derechos, cumpliendo con sus deberes y teniendo la posibilidad de ser felices, de acuerdo con su propia concepción de felicidad. si los niños y las niñas son capaces de adquirir hábitos básicos relacionados con su salud, aseo y bienestar personal, mostrando independencia respecto a la intervención del adulto. Asimismo, habrá que valorar su independencia en acciones relacionadas con el vestirse y desvestirse (se abotona solo, se coloca cada zapato en su pie ...), con la comida (come adecuadamente utilizando los instrumentos básicos, se sirve la bebida, requiere que alguien esté pendiente para comer, come de todo), y con la higiene personal (limpieza de manos y dientes, uso adecuado del jabón y la toalla, etc.).

Se prestará atención a la actitud de cuidado y limpieza que mantienen respecto a las dependencias del centro. En tal sentido, se podrá observar si limpian y ordenan los diferentes materiales y espacios después de su uso (pinceles, mesas, suelo...), la limpieza en la ejecución de sus producciones (dibujos, collages, cuentos, etc.) en situaciones en las que el adulto no haya dado pautas al respecto.<sup>10</sup>

---

10

<http://www.gobiernodecanarias.org/openscmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/rubricas/infantil/icc04.pdf>

TABLA N° 04

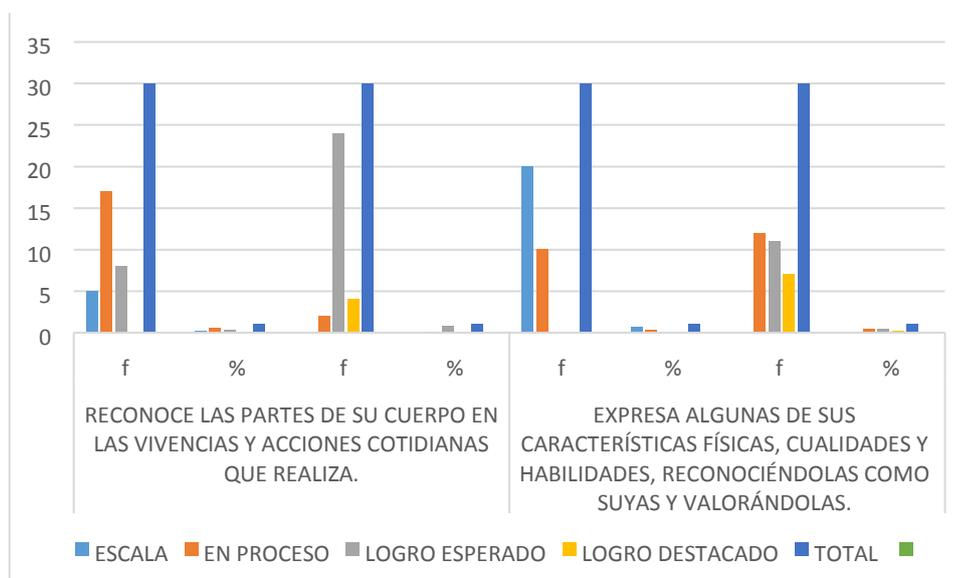
COMPETENCIA: CONSTRUYE SU CORPOREIDAD

ESCALA	EXPRESA ALGUNAS DE SUS INDICADORES CUERPO EN LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, VIVENCIAS Y ACCIONES COTIDIANAS QUE REALIZA.				RECONOCE LAS PARTES DE SU CUALIDADES Y HABILIDADES, RECONOCIÉNDOLAS COMO SUYAS Y VALORÁNDOLAS.			
	f	%	f	%	f	%	f	%
EN INICIO	5	17%	0	0%	20	67%	0	0%
EN PROCESO	17	57%	2	7%	10	33%	12	40%
LOGRO ESPERADO	8	27%	24	80%	0	0%	11	37%
LOGRO DESTACADO	0	0%	4	13%	0	0%	7	23%
TOTAL	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Rúbricas

GRÁFICO N° 02

COMPETENCIA: CONSTRUYE SU CORPOREIDAD



La presente tabla y su gráfico nos muestran los resultados de la evaluación mediante las rúbricas de la competencia CONSTRUYE SU CORPOREIDAD, y sus respectivas

capacidades, siendo así que los niños de 3 años en la prueba se ubican en un 57% en el nivel de INICIO respecto a *‘reconoce las partes de su cuerpo en las vivencias y acciones cotidianas que realiza’*; asimismo en el indicador *‘expresa algunas de sus características físicas, cualidades y habilidades, reconociéndolas como suyas y valorándolas’*, de un 67% de niños que se ubican en el nivel de INICIO.

Con este indicador se trata de constatar la imagen que tienen los niños y niñas sobre su esquema corporal. Igualmente, se pretende verificar la información que poseen sobre su propio cuerpo y si reconocen los principales segmentos y características corporales.

También se prestará atención al dominio y control que ejercen sobre su cuerpo en diferentes situaciones, tanto de movilidad como de quietud. Se tratará de comprobar si manifiestan seguridad en sus capacidades motoras mediante acciones que impliquen coordinación, equilibrio-desequilibrio, subir, bajar, caer, caminar, correr ..., así como en actividades que requieran un mayor dominio, control y precisión de movimientos (recortar, moldear, dibujar, etc.). Para ello, se podrá observar, sobre todo a través del dibujo, si en la representación de su cuerpo son capaces de integrar el mayor número de detalles sobre las partes y características corporales.

Por lo tanto, el uso de las rubricas permite una evaluación más objetiva y real para una mejor determinación de los logros en la edad de 3 años.

TABLA N° 05

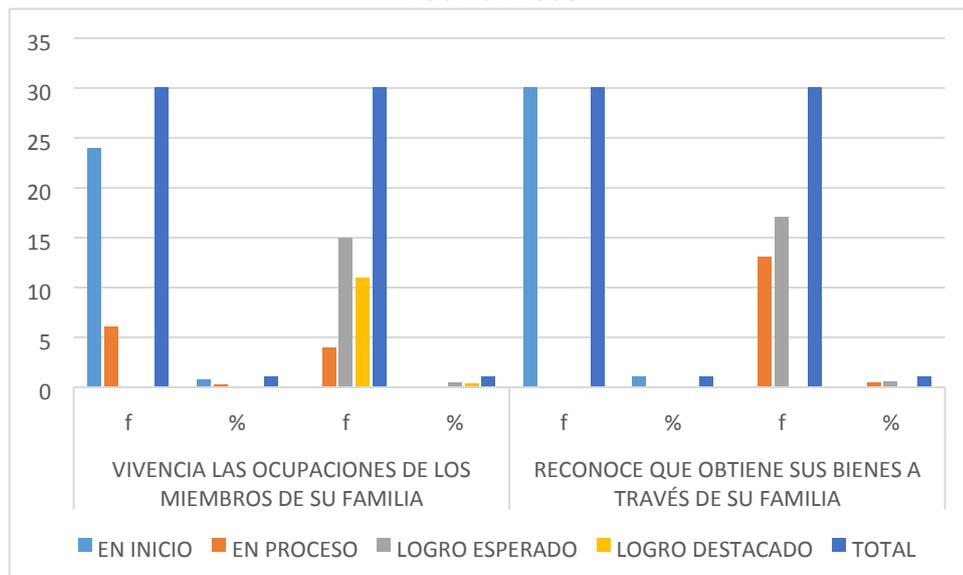
COMPETENCIA: ACTÚA RESPONSABLEMENTE FRENTE A LOS RECURSOS ECONÓMICOS

INDICADORES	VIVENCIA LAS OCUPACIONES DE LOS MIEMBROS DE SU FAMILIA				RECONOCE QUE OBTIENE SUS BIENES A TRAVÉS DE SU FAMILIA			
	f	%	f	%	f	%	f	%
EN INICIO	24	80%	0	0%	30	100%	0	0%
EN PROCESO	6	20%	4	13%	0	0%	13	43%
LOGRO ESPERADO	0	0%	15	50%	0	0%	17	57%
LOGRO DESTACADO	0	0%	11	37%	0	0%	0	0%
TOTAL	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Rúbricas

GRÁFICO N° 03

COMPETENCIA: ACTÚA RESPONSABLEMENTE FRENTE A LOS RECURSOS ECONÓMICOS



Como se puede apreciar en la presente tabla, referida a la evaluación de la competencia ACTÚA RESPONSABLEMENTE FRENTE A LOS RECURSOS ECONÓMICOS, con sus respectivos indicadores, un 80% de los niños se encuentra en el nivel de INICIO *vivenciar las ocupaciones de los miembros de su familia* y, asimismo en el indicador *Reconoce que obtiene sus bienes a través de su familia*.

Esta competencia se orienta a que nuestros niños del II ciclo reconozcan que las personas que integran su familia cumplen un rol muy importante en la obtención de

recursos que satisfacen sus necesidades; y, al mismo tiempo, comprendan que estos son fruto del trabajo y dedicación de muchas personas. En ese sentido, esta competencia se dirige también a que reconozcan la importancia de tener prácticas de ahorro y conservación de los recursos en los espacios donde interactúan de manera cotidiana, favoreciendo, incluso, el desarrollo de actitudes para compartir, intercambiar y donar sus propias pertenencias, sabiendo que estas pueden ser de utilidad para otras personas. Los resultados han mostrado que las rúbricas de evaluación han permitido clarificar el alcance del proceso formativo de los niños. Esto ha permitido, en palabras de Bartolomé, Martínez-Figueira y Tellado (2014), que los futuros docentes hagan suyos los criterios de evaluación, propiciando una mayor autonomía y autorregulación del proceso de aprendizaje. Además, en esta evaluación que realizan los estudiantes, encontramos diferencias importantes a medida que se utilizan las rúbricas: vemos una sustancial mejoría tanto en el aprendizaje de los contenidos de la materia como en el dominio de las competencias vinculadas al trabajo en grupo y la evaluación de aprendizajes.<sup>11</sup>

TABLA N° 06

COMPETENCIA: CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS

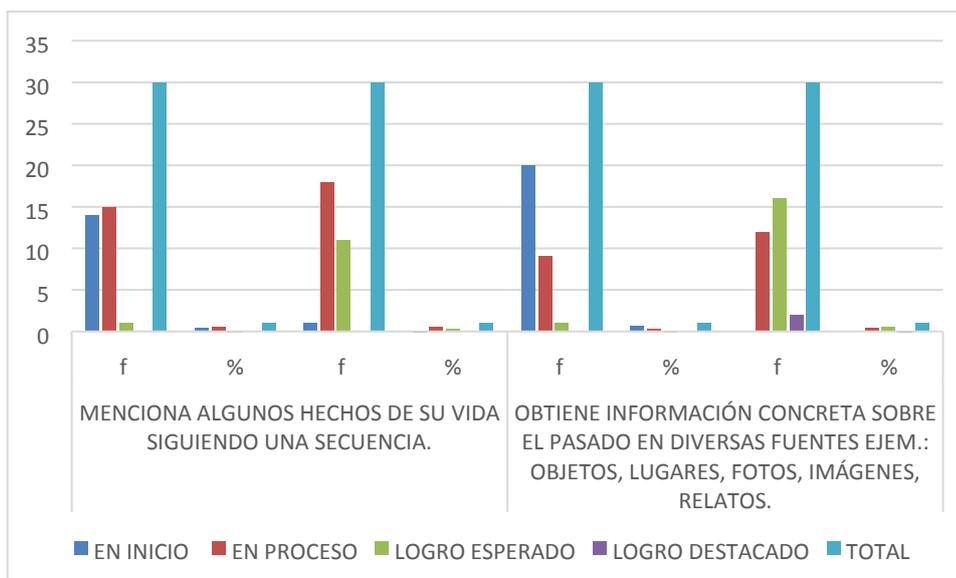
INDICADORES	OBTIENE INFORMACIÓN CONCRETA SOBRE EL PASADO EN DIVERSAS							
	MENCIONA ALGUNOS HECHOS DE SU VIDA SIGUIENDO UNA SECUENCIA.				FUENTES EJEM.: OBJETOS, LUGARES, FOTOS, IMÁGENES, RELATOS.			
	f	%	f	%	f	%	f	%
EN INICIO	14	47%	1	3%	20	67%	0	0%
EN PROCESO	15	50%	18	60%	9	30%	12	40%
LOGRO ESPERADO	1	3%	11	37%	1	3%	16	53%
LOGRO DESTACADO	0	0%	0	0%	0	0%	2	7%
TOTAL	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

<sup>11</sup> Martínez-Figueira, M. E., Tellado, F. y Raposo-Rivas, M. (2013).

Fuente: Rúbricas

GRÁFICO N° 04

COMPETENCIA: CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS



La presente tabla nos muestra que, los niños de 3 años obtuvieron los siguientes resultados en la evaluación de la competencia CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS, es así que en la prueba del indicador ‘Menciona algunos hechos de su vida siguiendo una secuencia’, un 50% de los niños se ubica en el nivel EN PROCESO y un 47% en el nivel de INICIO. En el indicador ‘Obtiene información concreta sobre el pasado en diversas fuentes ejem.: objetos, lugares, fotos, imágenes, relatos’, en la evaluación el 67% de los niños se ubicaron en el nivel de INICIO.

A partir de estos resultados, se puede afirmar que los niños al ser partícipes de la evaluación mediante las rúbricas mejoran significativamente los aprendizajes del área personal social,

TABLA N° 07

COMPETENCIA: PRACTICA ACTIVIDADES FÍSICAS Y HÁBITOS SALUDABLES

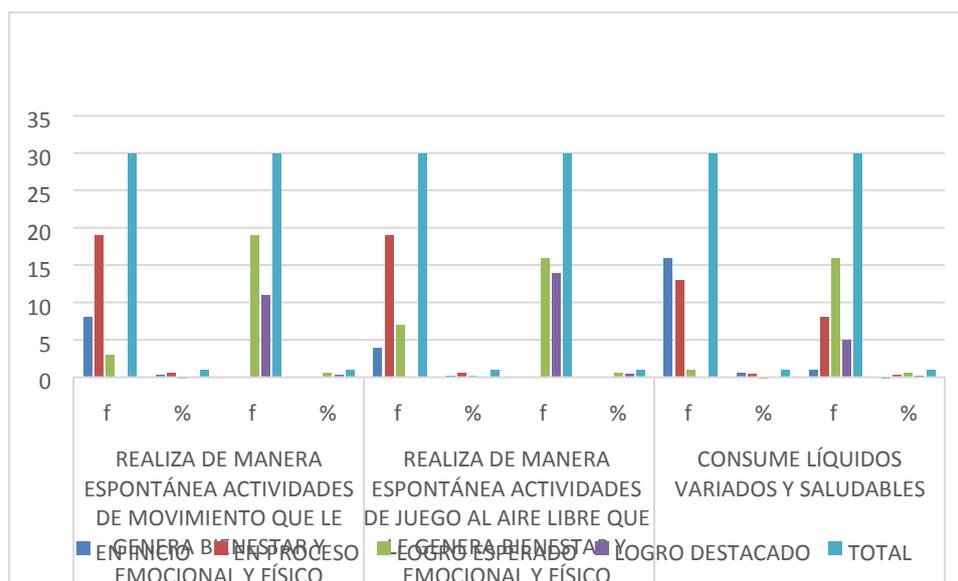
INDICADORES	REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO QUE LE GENERA BIENESTAR Y EMOCIONAL Y FÍSICO	REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE JUEGO AL AIRE LIBRE QUE LE GENERA BIENESTAR Y EMOCIONAL Y FÍSICO	CONSUME LÍQUIDOS VARIADOS Y SALUDABLES
ESCALA			

	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
EN INICIO	8	27%	0	0%	4	13%	0	0%	16	53%	1	3%
EN PROCESO	19	63%	0	0%	19	63%	0	0%	13	43%	8	27%
LOGRO ESPERADO	3	10%	19	63%	7	23%	16	53%	1	3%	16	53%
LOGRO DESTACADO	0	0%	11	37%	0	0%	14	47%	0	0%	5	17%
TOTAL	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Rúbricas

GRÁFICO N° 05

COMPETENCIA: PRACTICA ACTIVIDADES FÍSICAS Y HÁBITOS SALUDABLES



La tabla N° 07 y su respectivo gráfico, referida a la competencia PRACTICA ACTIVIDADES FÍSICAS Y HÁBITOS SALUDABLES, nos muestra que en el indicador 'Realiza de manera espontánea actividades de movimiento que le genera bienestar y emocional y físico', los niños de 3 años en la evaluación en un 63% se ubicaron en el nivel de INICIO, sin embargo; respecto a la evaluación del indicador 'Realiza de manera espontánea actividades de juego al aire libre que le genera bienestar y emocional y físico', los niños en la evaluación en un 63% se ubicaron en el nivel de EN PROCESO .

Asimismo, en la evaluación del indicador 'Consume líquidos variados y saludables', la evaluación muestra al 53% ubicado en el nivel de INICIO, el 43% en el nivel de EN PROCESO;

Esta competencia está orientada hacia una cultura de la salud, es decir, que el niño la valore como algo que le puede permitir desarrollar todas sus potencialidades, al concebirla como un estado o situación de bienestar completo: físico, mental y social. Adquirir una cultura de la salud a través de la práctica de actividades físicas, como el juego, que lo ayuden a sentirse bien, a reconocer las respuestas corporales asociadas a la actividad, a la alimentación saludable y a los hábitos de higiene, y que permita al niño cuidarse a sí mismo, hacerse cargo de su persona y convertirse en un ser autónomo y competente para mejorar su calidad de vida.

TABLA N° 08

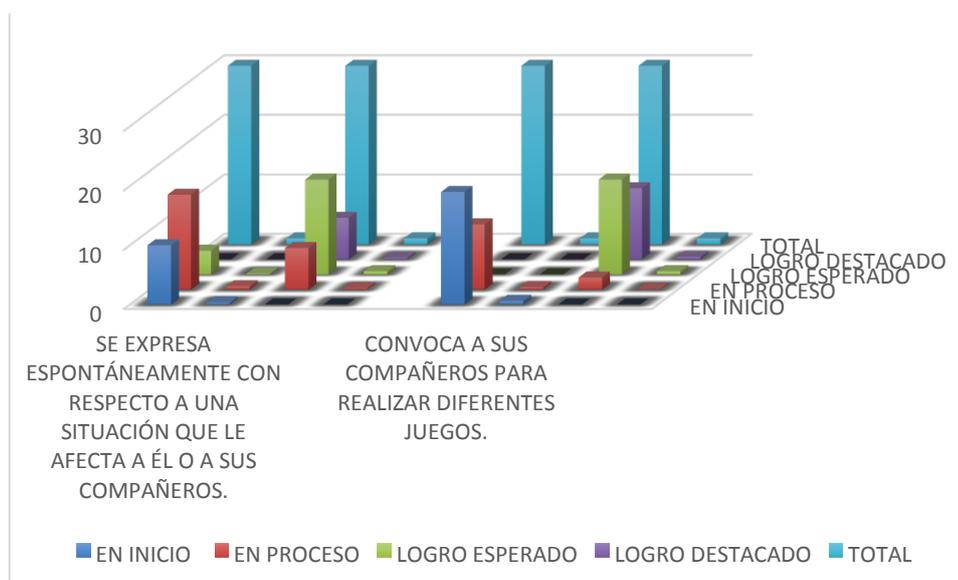
COMPETENCIA: CONVIVE RESPETÁNDOSE A SÍ MISMO Y A LOS DEMÁS

INDICADORES	SE EXPRESA ESPONTÁNEAMENTE CON RESPECTO A UNA SITUACIÓN QUE LE AFECTA A ÉL O A SUS COMPAÑEROS.				CONVOCA A SUS COMPAÑEROS PARA REALIZAR DIFERENTES JUEGOS.			
	f	%	f	%	f	%	f	%
ESCALA								
EN INICIO	10	33%	0	0%	19	63%	0	0%
EN PROCESO	16	53%	7	23%	11	37%	2	7%
LOGRO ESPERADO	4	13%	16	53%	0	0%	16	53%
LOGRO DESTACADO	0	0%	7	23%	0	0%	12	40%
TOTAL	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Rúbricas

GRÁFICO N° 06

COMPETENCIA: CONVIVE RESPETÁNDOSE A SÍ MISMO Y A LOS DEMÁS



La tabla N° 08 y su respectivo gráfico, referida a la competencia CONVIVE RESPETÁNDOSE A SÍ MISMO Y A LOS DEMÁS, nos muestra que en el indicador ‘ *Se expresa espontáneamente con respecto a una situación que le afecta a él o a sus compañeros* ’, los niños de 3 años en la evaluación en un 53% se ubicaron en el nivel de EN PROCESO,; respecto a la evaluación del indicador ‘ *Convoca a sus compañeros para realizar diferentes juegos* ’, los niños en la evaluación en un 63% se ubicaron en el nivel de EN INICIO

Con el criterio se intenta apreciar la capacidad de los niños y niñas para relacionarse con sus iguales y con los adultos; determinar si actúan frecuentemente en consonancia con las normas básicas de relación y convivencia, tanto en situaciones de juego, como en el resto de las actividades de la vida cotidiana u, opuestamente, muestran dificultades para integrarlas en su conducta habitual.

TABLA N° 09

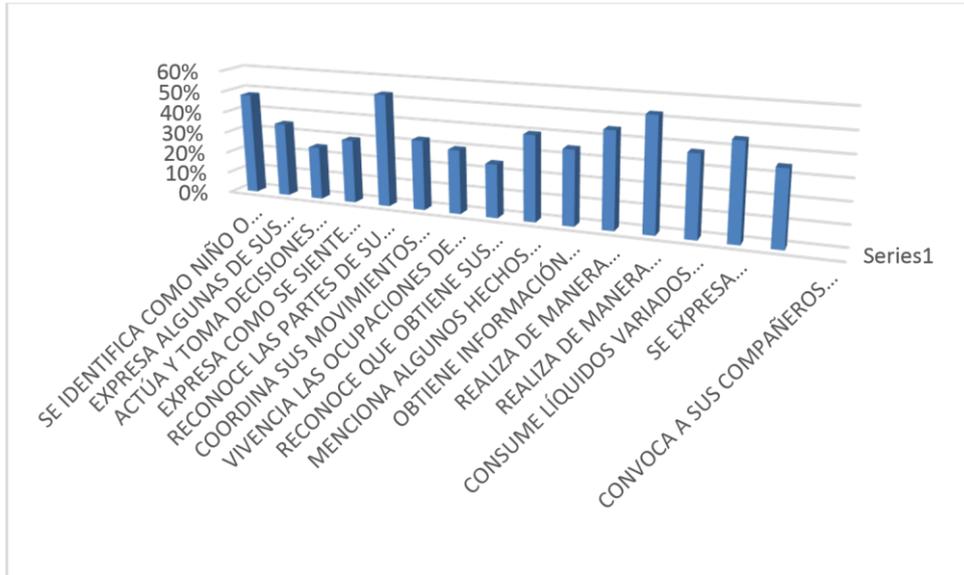
NIVELES DE LOGRO DE LOS INDICADORES Y COMPETENCIAS DEL AREA PERSONAL SOCIAL - PRUEBA UNICA

	SE IDENTIFICA COMO NIÑO O NIÑA SEGÚN SUS CARACTERÍSTICAS CORPORALES	EXPRESA ALGUNAS DE SUS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, CUALIDADES Y HABILIDADES, RECONOCIÉNDOLAS COMO SUYAS Y VALORÁNDOLAS.	ACTÚA Y TOMA DECISIONES PROPIAS Y RESUELVE CON AUTONOMÍA SITUACIONES COTIDIANAS	EXPRESA COMO SE SIENTE COMO MIEMBRO DE SU FAMILIA Y ESCUELA	RECONOCE LAS PARTES DE SU CUERPO EN LAS VIVENCIAS Y ACCIONES COTIDIANAS QUE REALIZA.	COORDINA SUS MOVIMIENTOS A NIVEL VISOMOTRIZ EN ACCIONES OJULO-MANUAL Y OJULO-PIEDAR (PATEAR O LANZAR UNA PELOTA)	VIVENCIA LAS OCUPACIONES DE LOS MIEMBROS DE SU FAMILIA	RECONOCE QUE OBTIENE SUS BIENES A TRAVÉS DE SU FAMILIA	MENCIONA ALGUNOS HECHOS DE SU VIDA SIGUIENDO UNA SECUENCIA	OBTIENE INFORMACIÓN CONCRETA SOBRE EL PASADO EN DIVERSAS FUENTES EJEM.: OBJETOS, LUGARES, FOTOS, IMÁGENES, RELATOS.	REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO QUE LE GENERA BIENESTAR Y EMOCIONAL Y FÍSICO.	REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE JUEGO AL AIRE LIBRE QUE LE GENERA BIENESTAR Y EMOCIONAL Y FÍSICO.	CONSUME LÍQUIDOS VARIADOS Y SALUDABLES	SE EXPRESA ESPONTÁNEAMENTE CON RESPECTO A UNA SITUACIÓN QUE LE AFECTA A EL O A SUS COMPAÑEROS.	CONVOCA A SUS COMPAÑEROS PARA REALIZAR DIFERENTES JUEGOS.
ME DIA	48%	35%	25%	30%	53%	33%	30%	25 %	40 %	35%	45%	53%	38 %	45%	35 %

Fuente: Rúbricas

GRÁFICO N° 07

LOGRO DE LOS INDICADORES Y COMPETENCIAS DEL AREA PERSONAL SOCIAL - PRUEBA UNICA



Como se puede observar en la tabla 09, los resultados en la evaluación tienen un promedio de logro de 38 % de los 15 indicadores propuestos

**TABLA DE CORRELACION ENTRE VARIABLES**

<b>V 1</b> <b>V 2</b>	EN INICIO	EN PROCESO	LOGRO ESPERADO	LOGRO DESTACADO	TOTAL
SE IDENTIFICA COMO NIÑO O NIÑA SEGÚN SUS CARACTERÍSTICAS CORPORALES	13	15	02	00	30
EXPRESA ALGUNAS DE SUS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, CUALIDADES Y HABILIDADES, RECONOCIÉNDOLAS COMO SUYAS Y VALORÁNDOLAS.	09	17	04	00	30
ACTÚA Y TOMA DECISIONES PROPIAS Y RESUELVE CON AUTONOMÍA SITUACIONES COTIDIANAS	12	18	00	00	30
EXPRESA COMO SE SIENTE COMO MIEMBRO DE SU FAMILIA Y ESCUELA	13	14	03	00	30
RECONOCE LAS PARTES DE SU CUERPO EN LAS VIVENCIAS Y ACCIONES COTIDIANAS QUE REALIZA	11	19	00	00	30
COORDINA SUS MOVIMIENTOS A NIVEL VISOMOTRÍZ EN ACCIONES ÓCULO-MANUAL Y ÓCULO PODAR (PATEAR O	16	14	00	00	30
COORDINA SUS MOVIMIENTOS A NIVEL VISOMOTRÍZ EN ACCIONES ÓCULO-MANUAL Y ÓCULO PODAR (PATEAR O LANZAR UNA PELOTA)	15	15	00	00	30
VIVENCIA LAS OCUPACIONES DE LOS MIEMBROS DE SU FAMILIA	13	16	01	00	30
MENCIONA ALGUNOS HECHOS DE SU VIDA SIGUIENDO UNA SECUENCIA.	12	17	01	00	30
RECONOCE QUE OBTIENE SUS BIENES A TRAVÉS DE SU FAMILIA	10	18	02	00	30
MENCIONA ALGUNOS HECHOS DE SU VIDA SIGUIENDO UNA SECUENCIA.	14	15	01	00	30
OBTIENE INFORMACIÓN CONCRETA SOBRE EL PASADO EN DIVERSAS FUENTES EJEM.: OBJETOS, LUGARES, FOTOS, IMÁGENES, RELATOS.	13	15	02	00	30
CONSUME LÍQUIDOS VARIADOS Y SALUDABLES	14	16	00	00	30
SE EXPRESA ESPONTÁNEAMENTE CON RESPECTO A UNA SITUACIÓN QUE LE AFECTA A ÉL O A SUS COMPAÑEROS.	13	16	01	00	30
CONVOCA A SUS COMPAÑEROS PARA REALIZAR DIFERENTES JUEGOS.	12	17	01	00	30

**TABLA 06**

**Escala de valores de la correlación r de Pearson**

<b>VALORES</b>	<b>INTERPRETACIÓN SEGÚN r DE PEARSON</b>
-1.00	Correlación negativa perfecta.
-0.90	Correlación negativa muy fuerte.
-0.75	Correlación negativa considerable.

-0.50	Correlación negativa media.
-0.10	Correlación negativa débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables.
+0.10	Correlación positiva débil.
+0.50	Correlación positiva media.
+0.75	Correlación positiva considerable.
+0.90	Correlación positiva muy fuerte.
+1.00	Correlación positiva perfecta.

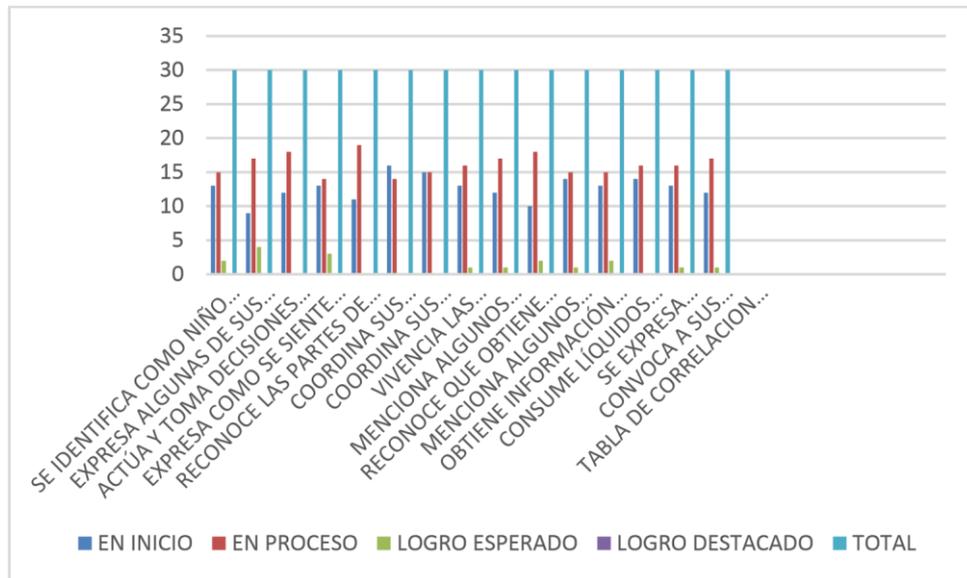
Fuente: Hernández Sampieri (1999)

**CORRELACIÓN ENTRE USO DE RUBRICAS Y APRENDIZAJE EN EL AREA PERSONAL SOCIAL**

Es significativo al 0.05

USO DE RUBRICAS							
R	r	r	r	r	r	r	r
APRENDIZAJE EN EL AREA PERSONAL SOCIAL	0,576	0,585	0,567	0,598	0,579	0,792	0,616
	0,682	0,699	0,597	0,665	0,649	0,597	0,648
	0,512	0,593	0,559	0,684	0,787	0,689	0,637
	0,657	0,597	0,599	0,593	0,569	0,574	0,598
	0,646	0,587	0,597	0,798	0,565	0,766	0,660
	0,787	0,791	0,599	0,579	0,786	0,595	0,690
	0,643	0,642	0,586	0,653	0,656	0,669	0,642

Fuente: Elaborado por la investigadora



En el cuadro a nivel total según el valor de r calculado entre el uso de rubricas y el aprendizaje en el área personal social es 0,642. Se concluye, que existe correlación positiva media según las escalas de correlación r de Pearson, siendo significativos al 0,05.

#### 4.2 PRUEBA DE HIPOTESIS:

##### 4.2.1. Hipótesis General

###### Hipótesis nula

H<sub>0</sub>: No existe relación directa y significativa entre el uso de la rubricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco .

$$H_0 : \rho_{PS} = \rho_{PE}$$

**Hipótesis alterna**

H<sub>1</sub>: Existe relación directa y significativa entre el uso de la rubricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco

$$H = \rho_{1 \text{ PS PE}}$$

- ✦ Prueba estadística : “t de student”.
- ✦ Nivel de significación :  $\alpha = 0,05$ .
- ✦ Grados de libertad :  $gl = n - 1 \Rightarrow gl = 127$

**DIFERENCIAS RELACIONADAS DE USO DE RUBRICAS Y APRENDIZAJE EN EL AREA PERSONAL SOCIAL**

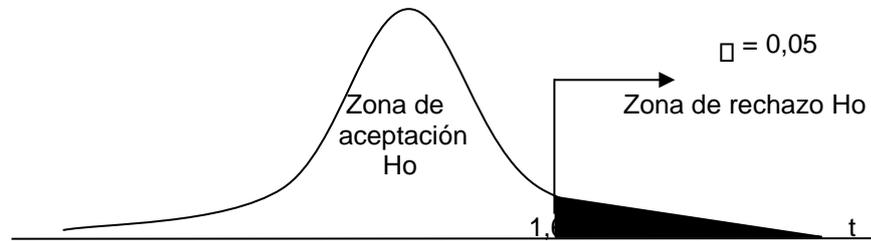
	Diferencias relacionadas		t
	Media	Desv típ.	
Uso de rubricas y aprendizaje en área el personal social	21,125	9,828	24,319

Fuente: Elaborado por las investigadoras

- ✦ Conocer la regla de decisión:
  - Si  $t_c \leq t_t$ , entonces se acepta la Ho y se rechaza la H<sub>1</sub>.
  - Si  $t_c > t_t$ , entonces se rechaza la Ho y se acepta la H<sub>1</sub>.
- ✦ Calculando  $t_t = 1,645$

## Prueba de muestras relacionadas

**GRÁFICO 03**  
**GRÁFICA DE LA CURVA NORMAL**



Fuente: Elaborado por las investigadoras

Observamos que  $t_c > t_t$ , porque  $24,314 > 1,645$ ; entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna, es decir existe relación directa y significativa entre el uso de la rubricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco ; con un nivel de significación,  $\alpha = 0,05$

## CONCLUSIONES

1. Se halló una correlación directa y significativa entre el uso de la rubricas y aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco..
2. Existe relación directa y significativa entre el uso de la rubricas y el aprendizaje del área personal social de los niños de 3 años de la Institución Educativa "César Vallejo" - Yanacancha- Pasco, por lo tanto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna por los datos estadísticos procesados.
3. La media aritmética que se obtuvo en relación a la evaluación de indicadores en proceso es del 38 %.
4. Según el valor de r calculado entre el uso de rubricas y el aprendizaje en el área personal social es 0,642. Se concluye, que existe correlación positiva media según las escalas de correlación r de Pearson, siendo significativos al 0,05.

## SUGERENCIAS

1. A partir del estudio, se sugiere investigar el valor de la rúbrica como instrumento de evaluación de los aprendizajes en educación inicial, para otras áreas del Diseño Curricular Nacional que permita contribuir al mejor desarrollo de los niños y niñas en edad preescolar, a partir de los resultados que se alcancen.
2. Difundir los resultados de las investigaciones, que permita informar a la sociedad en general y sobre todo a los docentes la revalorización de las rúbricas en el proceso de aprendizaje de los niños preescolares.
3. Las Instituciones de Educación Superior a nivel de Pasco, deben promover eventos académicos en las que se difunda y capacite a los docentes sobre las rúbricas como instrumento de evaluación de los aprendizajes y superar las evaluaciones tradicionales, en los diversos niveles de Educación Básica Regular

## BIBLIOGRAFÍA

- Ballester, M. Batalloso, J. Calatayud, M. Córdoba, I. Diego. J., Fons, M. Giner, T.

Jorba, J. Mir, B.

- Moreno, I. Otero, L. Parcerisa, A. Pigrau, T. Pitaloga, I. Pujol, A. Quinquer, D. Quintana,
- H. Sanamartín, N. Sbert, C. Sbert, M. & Weissman, H. (2000) Evaluación como ayuda del aprendizaje: evaluar en educación infantil. Madrid: Laboratorio educativo y Editorial
- Graó. (pp. 57 – 88)
- Beltrán, A., Londoño, L. & Larrañaga, L. (2010) *Prácticas Evaluativas en la Primera Infancia: Entre la visión normativa y reflexiva del docente*. Pontificia Universidad Javeriana. España
- Casanova. M. A. (1998). *La evaluación educativa*, México: SEP-Muralla.
- Contreras, W. y Castro, F. (2008) *Sistema de Rúbricas para la Evaluación de Habilidades y Actitudes en la Enseñanza del Diseño*. Universidad del Bio Bio.
- Díaz, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Goodrich, H. Understanding Rubrics. Recuperado de:
  - <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>
- Ley General de Educación 28044. (2003)
- *Las rúbricas en la evaluación escolar: Su... (PDF Download Available)*. Available from:
  - [https://www.researchgate.net/publication/284673895\\_Las\\_rubricas\\_en\\_la\\_evaluacion\\_escolar\\_Su\\_construccion\\_y\\_su\\_uso](https://www.researchgate.net/publication/284673895_Las_rubricas_en_la_evaluacion_escolar_Su_construccion_y_su_uso) [accessed May 23 2018].
- Heredia, A. (2009). *Dos formas diferenciadas de evaluación didáctica: evaluación normativa para seleccionar a los estudiantes y evaluación criterial para el dominio del conocimiento básico*. En *Bordón Revista de pedagogía*, 61 (4), 39-48.
- Martínez-Figueira, M. E., Tellado, F. y Raposo-Rivas, M. (2013). La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (2), 373-390.
- Ministerio de Educación (2012) *La evaluación de los aprendizajes en Educación Inicial*. Gobierno de la Provincia de Córdoba. Argentina.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2003). *Ley General de Educación*. Lima: MINEDU (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la Educación Sexual Integral: Manual para profesores y tutores de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2015) *Rutas del aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños? Área Curricular, Personal Social 3,4 y 5 años de Educación Inicial*. Lima Perú.
- Ramírez, F. y Román, C. (2005). *Mezclar la hacienda?: Diversidad en las salas de jardín*. En e- Eccleston. *Estudios sobre el nivel inicial*, 1 ( 2).
- Spakowsky, E. (2004). *La problemática de la evaluación en el nivel inicial. Un campo en constante revisión*. En *Evaluar desde el comienzo. Los aprendizajes, las propuestas, la institución*. Colección: 0 a 5, la educación en los primeros años, tomo 59. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Toro, B. (s/f). *“Participación y valores ciudadanos”*. En TORO, Bernardo y Alicia TALLONE (coordinadores): *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: OEI/Fundación SM.
- Violante, R. y Soto, C. (2011). *Didáctica de la Educación Inicial: Los Pilares*. Foro para la Educación Inicial. Encuentro Regional Sur. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.
- Gobierno de Canarias, Educación, organización (s.f.) *La Evaluación del Centro Educativo*. Recuperado en agosto 08 de 2007, desde: [gobiernodecanarias.org/educacion/Usr/Apdorta/evalua.htm](http://gobiernodecanarias.org/educacion/Usr/Apdorta/evalua.htm)
- “Introducción a la evaluación de Programas Educativos” Curso: Evaluación de Programas Educativos. Udavinci Recuperado el 16 de julio desde: <http://micampus.udavinci.edu.mx/mod/resource/view.php?id=6478>
- “La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar; Orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas” Recuperado el 2 de agosto de 2007 desde: [reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/RENOVACION/RENOVACION\\_CURRICULAR](http://reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/RENOVACION/RENOVACION_CURRICULAR)
- “Modelos de Evaluación” Curso: Evaluación de Programas Educativos. Udavinci Recuperado el 26 de julio

- desde:[reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/RENOVACION/RENOVACION\\_CURRICULAR.PDF](http://reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/RENOVACION/RENOVACION_CURRICULAR.PDF)
- <http://evaluacionpreescolar.galeon.com/pagina5.html>
- *Las rúbricas en la evaluación escolar: Su... (PDF Download Available).*  
Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/284673895\\_Las\\_rubricas\\_en\\_la\\_evaluacion\\_escolar\\_Su\\_construccion\\_y\\_su\\_uso](https://www.researchgate.net/publication/284673895_Las_rubricas_en_la_evaluacion_escolar_Su_construccion_y_su_uso) [accessed May 23 2018].
- <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Capac%20Nivel%20Inicial/Documento%20de%20evaluacion%20inicial.pdf>
- [https://www.researchgate.net/publication/284673895\\_Las\\_rubricas\\_en\\_la\\_evaluacion\\_escolar\\_Su\\_construccion\\_y\\_su\\_uso](https://www.researchgate.net/publication/284673895_Las_rubricas_en_la_evaluacion_escolar_Su_construccion_y_su_uso)
- <http://tictcando.org/rubricas-que-son-como-se-disenan-y-herramientastic-para-su-elbaracion/#.WkO8QIXibIU>
- <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/jmatdia/files/2013/05/PEFI-CICLO-1.pdf>
- <http://www.gobiernodecanarias.org/opencmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/rubricas/infantil/iccy04.pdf>
- [http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/infantil/informacion/rubricas\\_infantil/](http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/infantil/informacion/rubricas_infantil/)

## ANEXOS

Anexo 01

RÚBRICA PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES DEL ÁREA PERSONAL SOCIAL EN NIÑOS DE 3 AÑOS

Nombre del niño (a): ..... Edad: ..... años ..... meses.

COMPETENCIA: Afirma su identidad.				
CAPACIDAD: Se valora a sí mismo				
CRITERIOS	1 EN INICIO	2 EN PROCESO	3 LOGRO ESPERADO	4 LOGRO DESTACADO
SE IDENTIFICA COMO NIÑO O NIÑA SEGÚN SUS CARACTERÍSTICAS CORPORALES	Confunde las características propias de los niños y de las niñas.	Reconoce algunas características corporales, pero no se identifica plenamente como niño o niña.	Toma conciencia de sí mismo como hombre o mujer, a partir del desarrollo de su imagen corporal, de su identidad sexual y de género.	Toma conciencia de sí mismo como hombre o mujer, a partir del desarrollo de su imagen corporal, de su identidad sexual y de género, y mediante la exploración y valoración de su cuerpo.
EXPRESA ALGUNAS DE SUS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, CUALIDADES Y HABILIDADES, RECONOCIÉNDOLAS COMO SUYAS Y VALORÁNDOLAS.	Se le hace difícil expresar algunas características físicas, cualidades y habilidades.	Reconoce y expresa sus características, cualidades, pero sin valorarlas plenamente.	Reconoce y expresa sus características, cualidades, que lo hacen ser quien es, que le permiten aceptarse, sentirse bien consigo mismo.	Reconoce y expresa sus características, cualidades, limitaciones y potencialidades que lo hacen ser quien es, que le permiten aceptarse, sentirse bien consigo mismo y ser capaz de asumir retos y alcanzar sus metas.

ACTÚA Y TOMA DECISIONES PROPIAS Y RESUELVE CON AUTONOMÍA SITUACIONES COTIDIANAS	No actúa, no toma decisiones propias para resolver con autonomía situaciones cotidianas ..	No actúa con autonomía a veces toma decisiones para resolver situaciones muy personales	Tiene autonomía en la mayoría de las situaciones cotidianas que puede decidir.	Actúa y toma decisiones propias y resuelve con autonomía situaciones cotidianas con frecuencia.
---	--	---	--	---

EXPRESA COMO SE SIENTE COMO MIEMBRO DE SU FAMILIA Y ESCUELA	Muy poco uso de expresiones orales y lenguaje corporal. No genera mucho interés en la expresión de sus sentimientos. .	Expresiones orales y lenguaje corporal son usados expresar sus sentimientos; pero parecen ser fingidos.	Expresiones orales y lenguaje corporal algunas veces generan un fuerte interés y entusiasmo sobre lo que siente en otros.	Expresiones orales y lenguaje corporal generan un fuerte interés y entusiasmo sobre lo que siente en otros
---	--	---	---	--

COMPETENCIA Construye su corporeidad

CAPACIDAD: Realiza acciones motrices variadas con autonomía, controla todo su cuerpo y cada una de sus partes en un espacio y en un tiempo determinados. Interactúa con su entorno tomando conciencia de sí mismo y fortaleciendo su autoestima.

RECONOCE LAS PARTES DE SU CUERPO EN LAS VIVENCIAS Y ACCIONES COTIDIANAS QUE REALIZA.	Reconoce algunas partes de su cuerpo de manera aislada.	Reconoce las partes de su cuerpo, pero no las utiliza en la expresión de sus vivencias y acciones cotidianas que realiza.	Usa el lenguaje corporal para comunicar emociones, sentimientos y pensamientos.	Usa el lenguaje corporal para comunicar emociones, sentimientos y pensamientos. Implica utilizar el tono, los gestos, mímicas, posturas y movimientos para expresarse, desarrollando la creatividad al usar todos los recursos que ofrece el cuerpo y el movimiento.
--	---	---	---	--

COORDINA SUS MOVIMIENTOS A NIVEL VISOMOTRÍZ EN ACCIONES ÓCULO-MANUAL Y ÓCULO PODAR (PATEAR O LANZAR UNA PELOTA)	No coordina movimientos a nivel visomotriz	Coordina solo movimientos a nivel visomotriz en acciones óculo manual u óculo podar	Demuestra coordina una movimientos motricesde acciones manual u óculo-poda, pero sin precisión	Demuestra una coordinación de movimientos a nivel visomotriz tanto a nivel óculo manual y +óculo podar sin dificultades.
COMPETENCIA: Actúa responsablemente frente a los recursos económicos				
CAPACIDAD: Comprende las relaciones de los elementos del sistema económico y financiero.				

VIVENCIA LAS OCUPACIONES DE LOS MIEMBROS DE SU FAMILIA	No vivencia las ocupaciones de los miembros de su familia.	Vivencia ocasionalmente las ocupaciones de los miembros de su familia a exigencia del adulto.	Vivencia las ocupaciones de los miembros de su familia contribuyendo algo de valor a la labor que realizan.	Vivencia las ocupaciones de los miembros de su familia, valorándola con mucho gusto.
RECONOCE QUE OBTIENE SUS BIENES A TRAVÉS DE SU FAMILIA	Nunca reconoce que obtiene sus bienes a través de su familia.	Ocasionalmente reconoce que las cosas que tiene lo facilitan sus padres.	Reconoce, que las cosas que tiene se obtuvieron a través de su familia	Reconoce, valora y cuida las cosas que obtiene a través de su familia.
COMPETENCIA: Construye interpretaciones históricas				
CAPACIDAD: - Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.- Interpreta críticamente fuentes diversas fuentes				
MENCIONA ALGUNOS HECHOS DE SU VIDA SIGUIENDO UNA SECUENCIA.	Muy poca de la información de su vida fue exacta y/o estaba en orden cronológico	La mayor parte de los hechos mencionados fueron exactos y estaba en orden cronológico.	Casi toda la información de los hechos mencionado parece ser exacta y estar en orden cronológico.	Toda la información de los hechos mencionado parece ser exacta y estar en orden cronológico.

OBTIENE INFORMACIÓN CONCRETA SOBRE EL PASADO EN DIVERSAS FUENTES EJEM.: OBJETOS, LUGARES, FOTOS, IMÁGENES, RELATOS.	Tiene problemas para obtener información concreta asociado con una época del pasado...	Obtiene y describe con precisión 1-2 informaciones a asociados al pasado,	Obtiene y describe con precisión un par de elementos dominantes del pasado y puede relacionarlos a otros elementos dentro de esa misma.	Obtiene y describe con precisión varios elementos dominantes del pasado y puede relacionarlos a otros elementos dentro de esa misma época.
COMPETENCIA: Practica actividades físicas y hábitos saludables				
CAPACIDAD: Practica habitualmente algunas actividades físicas para sentirse bien. Desarrolla sus capacidades físicas a través del juego, la recreación y el deporte, utiliza las nuevas tecnologías y el control y monitoreo y condición física. Adquiere hábitos alimenticios saludables y cuida su cuerpo. Aplica sus conocimientos y el uso de la tecnología para mejorar su calidad de vida				
REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO QUE LE	Realiza en pocas ocasiones con mucha dificultad y con ayuda constante la ejecución	Realiza con dificultad o con ayuda la ejecución de las actividades de movimiento básicas, que	Realiza por sí mismo la ejecución de actividades de movimiento requeridas en situaciones motrices lúdicas	Realiza autónomamente y ejecuta las actividades de movimiento de manera
GENERA BIENESTAR Y EMOCIONAL Y FÍSICO.	de actividades de movimiento.	se le presentan en los distintos entornos	y expresivas o tareas motrices, que se le presentan en los distintos entornos.	correcta y efectiva, en entornos diversos,
REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE JUEGO AL AIRE LIBRE QUE LE GENERA BIENESTAR Y EMOCIONAL Y FÍSICO.	Participa con escaso interés en los juegos motores adecuando sus conductas motrices a las situaciones de juego.	Participa con interés en los juegos motores adecuando sus conductas motrices a las situaciones de juego.	Participa con interés y espontaneidad en los juegos motores adecuando sus conductas motrices a las situaciones de juego	Participa con interés y responsabilidad en los juegos motores adecuando sus conductas motrices a las situaciones de juego

CONSUME LÍQUIDOS VARIADOS Y SALUDABLES.	No consume líquidos variados y saludables	Consumo ocasionalmente líquidos variados y saludables	Consumo con frecuencia líquidos variados y saludables	Consumo siempre líquidos variados y saludables
COMPETENCIA: Convive respetándose a sí mismo y a los demás				
CAPACIDAD: Interactúa con cada persona, reconociendo que todos son sujeto de derecho y tiene deberes.				
SE EXPRESA ESPONTÁNEAMENTE CON RESPECTO A UNA SITUACIÓN QUE LE AFECTA A ÉL O A SUS COMPAÑEROS.	No se expresa con respecto a una situación que le afecta a él o a sus compañeros.	Ocasionalmente se expresa espontáneamente con respecto a una situación que le afecta a él o a sus compañeros.	Casi siempre se expresa espontáneamente con respecto a una situación que le afecta a él o a sus compañeros.	Con mucha frecuencia se expresa espontáneamente con respecto a una situación que le afecta a él o a sus compañeros.
CONVOCA A SUS COMPAÑEROS PARA REALIZAR DIFERENTES JUEGOS.	No muestra aptitud para convocar a sus compañeros.	Ocasionalmente convoca a sus compañeros con fines lúdicos.	Casi siempre convoca a sus compañeros para jugar con ellos.	Con mucha frecuencia lidera al grupo y convoca a sus compañeros para realizar diferentes juegos

Fuente: Elaboración propia.

#### ANEXO 02

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DEL ÁREA PERSONAL SOCIAL A TRAVÉS DE LA RÚBRICA - NIÑOS DE 3 AÑOS - TEST									
<b>SUJETOS</b>	COMPETENCIA Afirma su identidad.	COMPETENCIA Construye su corporeidad	COMPETENCIA: Actúa responsablemente frente a los recursos económicos	COMPETENCIA: Construye interpretaciones históricas	COMPETENCIA: Practica actividades físicas y hábitos saludables	COMPETENCIA: Convive respetándose a sí mismo y a los demás	<b>SUMA</b>	<b>PROMEDIO</b>	<b>NIVEL</b>

CAPACIDAD: Se valora a sí mismo		CAPACIDAD: Realiza acciones motrices variadas con autonomía, controla todo su cuerpo y cada una de sus partes en un espacio y en un tiempo determinados. Interactúa con su entorno tomando conciencia de sí mismo y fortaleciendo su autoestima.		CAPACIDAD: Comprende las relaciones de los elementos del sistema económico y financiero.		CAPACIDAD: - Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales. - Interpreta críticamente fuentes diversas fuentes		CAPACIDAD: Practica habitualmente algunas actividades físicas para sentirse bien. Desarrolla sus capacidades físicas a través del juego, la recreación y el deporte, utiliza las nuevas tecnologías y el control y monitoreo y condición física. Adquiere hábitos alimenticios saludables y cuida su cuerpo. Aplica sus conocimientos y el uso de la tecnología para mejorar su calidad de vida		CAPACIDAD: Interactúa con cada persona, reconociendo que todos son sujeto de derecho y tiene deberes.								
SE IDENTIFICA COMO NIÑO O NIÑA SEGÚN SUS CARACTERÍSTICAS CORPORALES	EXPRESA ALGUNAS DE SUS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, CUALIDADES Y HABILIDADES.	ACTÚA Y TOMA DECISIONES PROPIAS Y RESUELVE CON AUTONOMÍA SITUACIONES	EXPRESA COMO SE SIENTE COMO MIEMBRO DE SU FAMILIA Y ESCUELA	RECONOCE LAS PARTES DE SU CUERPO EN LAS VIVENCIAS Y ACCIONES COTIDIANAS QUE	COORDINA SUS MOVIMIENTOS A NIVEL VISOMOTRÍZ EN ACCIONES ÓCULO-MANUAL Y ÓCULO-PODAR	VIVENCIA LAS OCUPACIONES DE LOS MIEMBROS DE SU FAMILIA	RECONOCE QUE OBTIENE SUS BIENES A TRAVÉS DE SU FAMILIA	MENCIONA ALGUNOS HECHOS DE SU VIDA SIGUIENDO UNA SECUENCIA.	OBTIENE INFORMACIÓN CONCRETA SOBRE EL PASADO EN DIVERSAS FUENTES E IEM.:	REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO QUE LE GENERA	REALIZA DE MANERA ESPONTÁNEA ACTIVIDADES DE JUEGO AL AIRE LIBRE QUE LE	CONSUME LÍQUIDOS VARIADOS Y SALUDABLES	SE EXPRESA ESPONTÁNEAMENTE CON RESPECTO A UNA SITUACIÓN QUE LE AFECTA A ÉL O A SUS	CONVOCA A SUS COMPAÑEROS PARA REALIZAR DIFERENTES JUEGOS.				
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1	EN INICIO	
2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	26	1.7	EN PROCESO	
3	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	3	2	2	23	1.5	EN PROCESO	
4	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	2	3	24	1.6	EN PROCESO	
5	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	20	1.3	EN PROCESO	
6	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	1	24	1.6	EN PROCESO	
7	3	1	1	2	3	2	2	1	2	1	2	2	2	2	28	1.9	EN PROCESO	
8	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	3	23	1.5	EN PROCESO	

9	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	21	1.4	EN PROCESO
10	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	2	1	23	1.5	EN PROCESO
11	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	3	2	24	1.6	EN PROCESO
12	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	22	1.5	EN PROCESO
13	3	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	25	1.7	EN PROCESO
14	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	3	1	2	2	22	1.5	EN PROCESO
15	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	23	1.5	EN PROCESO
16	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	20	1.3	EN PROCESO
17	2	1	1	1	3	2	1	1	1	2	3	2	1	1	1	23	1.5	EN PROCESO
18	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	3	3	1	1	24	1.6	EN PROCESO
19	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	21	1.4	EN PROCESO
20	3	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	22	1.5	EN PROCESO
21	3	1	1	1	3	1	1	1	2	2	2	3	1	3	1	26	1.7	EN PROCESO
22	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	23	1.5	EN PROCESO
23	2	3	1	1	2	1	2	1	3	1	1	2	2	2	2	26	1.7	EN PROCESO
24	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	22	1.5	EN PROCESO
25	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	23	1.5	EN PROCESO
26	1	1	1	1	3	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	21	1.4	EN PROCESO
27	2	1	1	2	3	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	23	1.5	EN PROCESO
28	1	2	1	1	3	1	1	1	2	3	1	2	2	1	1	23	1.5	EN PROCESO
29	2	2	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	22	1.5	EN PROCESO
	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	20	1.3	EN PROCESO

