

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



PONTIFICIA  
**UNIVERSIDAD**  
**CATÓLICA**  
DEL PERÚ

EL USO DE LA METODOLOGÍA DE LAS ÁREAS DE INTERÉS SEGÚN EL  
CURRÍCULO CREATIVO Y SU CONTRIBUCIÓN EN EL APRENDIZAJE  
AUTÓNOMO EN NIÑAS DE 4 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE  
MIRAFLORES

Tesis para optar el Título de Licenciada en Educación con especialidad en  
Educación Inicial que presentan:

MARIA LUCIA BRINGAS DIEZ GALLO      20110135

MARIA PIA CARO QUIMPER                      20125997

Asesora: CAROLINA TORRES ZAVALA

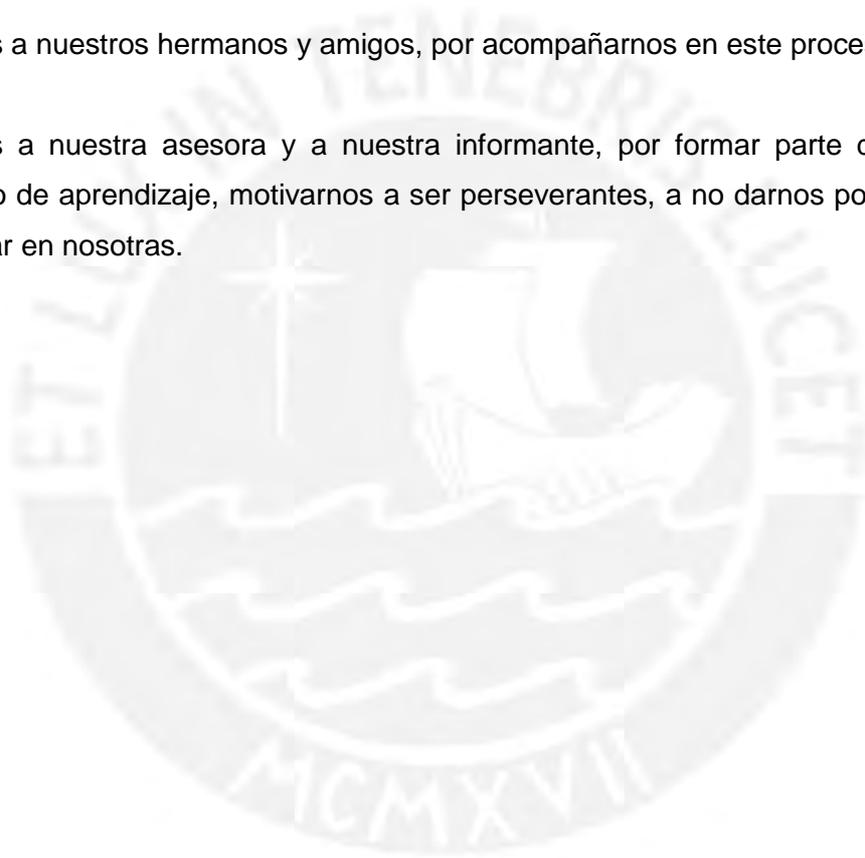
SAN MIGUEL, FEBRERO DEL 2018

## AGRADECIMIENTOS

Gracias a nuestros padres por apoyarnos en todo momento y darnos la oportunidad de estudiar la carrera que nos apasiona.

Gracias a nuestros hermanos y amigos, por acompañarnos en este proceso.

Gracias a nuestra asesora y a nuestra informante, por formar parte de nuestro proceso de aprendizaje, motivarnos a ser perseverantes, a no darnos por vencidas y confiar en nosotras.



## RESUMEN

La presente tesis describe y analiza la aplicación de la metodología de trabajo por áreas de interés según el Currículo Creativo en niñas de 4 años, para evaluar su contribución en el proceso de aprendizaje autónomo y desarrollo integral. El estudio fue realizado a través de un análisis descriptivo aplicado en una institución privada mediante observaciones de aula durante un período de 4 meses.

La metodología de trabajo por áreas de interés ofrece una educación individualizada, la cual incentiva el aprendizaje en los niños, a través de un mayor sentido de seguridad y confianza en sí mismos. Esta metodología se realiza en un ambiente acogedor y motivador, centrándose en el respeto y la autodeterminación, con el fin de maximizar sus capacidades y habilidades, buscando que ellos sean los principales constructores de su aprendizaje.

Con los resultados obtenidos se puede afirmar que más del 90% de la muestra logra los indicadores previstos en cada área, lo cual evidencia que la metodología de las áreas de interés, favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	v
<b>PARTE I: MARCO TEÓRICO</b>	1
<b>Capítulo I: El Currículo Creativo a través de las áreas de interés</b>	1
1.1 Fundamentos teóricos	1
1.2 Características del Currículo Creativo	8
1.2.1 Principios	10
1.2.2 Objetivos	11
1.3 Las áreas de interés	13
1.3.1 Base teórica	13
1.3.2 Metodología de las áreas de interés	14
<b>Capítulo II: El aprendizaje autónomo como eje transversal de las áreas de interés</b>	23
2.1 Origen / Definiciones	23
2.2 Pilares de la educación	26
2.2.1 Constructivismo	27
2.2.2 Montessori	29
2.3 Características del aprendizaje autónomo	30
2.3.1 El aprendizaje autónomo en niños de edad preescolar	32
a. Características del desarrollo en niños de edad preescolar y el aprendizaje autónomo	33
b. Desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo	35
2.4 Rol del docente	37
<b>PARTE 2: INVESTIGACIÓN</b>	42
<b>Capítulo I: Diseño de la investigación</b>	42
a) Objetivos	43
b) Población y muestra	44
c) Técnicas e instrumentos	46
d) Procesamiento y análisis de datos	47
<b>Capítulo II: Análisis e interpretación de los resultados</b>	49
<b>CONCLUSIONES</b>	73
<b>RECOMENDACIONES</b>	75
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	76
<b>ANEXOS</b>	83

## INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en un mundo que va cambiando constantemente, y con una sociedad que, progresivamente, va presentando necesidades y requerimientos diferentes en cuanto a la educación.

“Vivimos en una sociedad sujeta a cambios acelerados. El cambio social se realiza hoy a una velocidad tan grande que produce un envejecimiento prematuro de los saberes (...). Esto obliga a los docentes a centrarse en lo que menos envejece y en lo que más sirve para afrontar situaciones inesperadas: el desarrollo de competencias como, por ejemplo, saber pensar, saber inventar, saber aprender, saber informarse, saber comunicar, saber expresarse”. (Castillo, 2018)

Entonces, como lo afirma el autor, estos cambios sociales generan necesidades nuevas. Por ello, resulta fundamental que los docentes innoven y mantengan actualizadas sus estrategias educativas. Los niños deben estar preparados para enfrentar las distintas circunstancias que se les presenten a lo largo de la vida.

A la par, desde hace algunos años, en el país, se habla de reformas educativas que buscan transformar el método educativo tradicional, en el cual, el docente era visto como el único ser activo en el proceso de enseñanza. “Frente a nuevos espacios de formación y de innovación educativa que se abren hoy, la escuela, más que aleccionadora, debe ser gestora del conocimiento, y el profesor, más que un transmisor de conocimiento debe ser animador (...)”. (Gadotti, 2003, p.14)

Sin embargo, como lo afirma León Trahtemberg (2015), “el currículo escolar no ha cambiado desde el 2009 y sigue teniendo los mismos errores de conceptualización y aplicación. Está pensado para la educación tradicional y uniformizada del siglo XX y no para la educación interactiva, individualizadora e interdisciplinaria del siglo XXI”.

Por esta razón, surge nuestro interés inicial por conocer propuestas educativas acordes a esta nueva mirada a la educación, lo que se sumó a la oportunidad que tuvimos de hacer nuestra práctica pre-profesional en una institución educativa que trabaja con el Currículo Creativo y aborda el trabajo de las áreas de interés de manera diferente. Esto favorece a que los alumnos, en este caso, las niñas de 4 años, se desenvuelvan con independencia y tomen sus propias decisiones, logrando, de esta manera, aprendizajes de manera autónoma.

Por consiguiente, la presente tesis pretende responder a la siguiente pregunta de investigación: Cómo la metodología de trabajo en las áreas de interés, según el Currículo Creativo contribuye al aprendizaje autónomo de niñas de 4 años de una institución privada de Miraflores. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Explicar la propuesta de la metodología de las áreas de interés según el Currículo Creativo.
- Identificar las características del aprendizaje autónomo como eje transversal de las áreas de interés.
- Relacionar el trabajo en áreas de interés y el aprendizaje autónomo.

Esta metodología es presentada por Trister, Colker y Heroman, la cual incluye aportes de diversos autores reconocidos como, Maslow, Erikson, Piaget, Vigotsky, Gardner y Smilansky. Los aportes de estos autores fueron aspectos claves e información básica para desarrollar el Currículo Creativo, el cual busca motivar a los niños a aprender por sí solos, presentándoles temas, propuestas, actividades y materiales que los motiven a experimentar y jugar. Además, brinda a los docentes estrategias y herramientas para lograr que los niños se desenvuelvan de manera autónoma y sean los principales constructores de su aprendizaje. Es así, que al enseñarle a los niños a adoptar e incorporar estrategias de aprendizaje y a ser conscientes de cómo aprenden, pueden hacerlo de forma individual e ir construyendo su propio aprendizaje.

El aprendizaje autónomo permite que los niños encuentren y desarrollen respuestas a sus preguntas, soluciones e ideologías, logrando que estas actividades adquieran un sentido para ellos mismos. Sin embargo, es importante resaltar que para esto, es necesario desarrollar la autonomía.

Todos los seres humanos tenemos la capacidad de aprender, sin embargo, necesitamos voluntad, ganas y saber como hacerlo para ponerlo en práctica de la mejor manera. Como lo indica Sánchez (2009), "La capacidad de aprender a aprender la podemos entender como aquella que nos permite obtener de forma

autónoma, es decir por nuestros propios medios, los conocimientos, destrezas e incluso actitudes; para organizarnos, tomar decisiones y resolver problemas”. Es decir, el aprendizaje autónomo es una capacidad que se debe motivar e inculcar desde inicial, de manera que, los niños tengan interés por aprender, sean conscientes de la práctica que realizan y se esfuercen al máximo por lograr su mayor potencial.

La presente investigación constituye un aporte teórico al establecer la relación entre la metodología de las áreas de interés, según el Currículo Creativo, con el aprendizaje autónomo de niños de preescolar. A nivel metodológico, el aporte está relacionado con la propuesta de una guía de observación que presenta conductas concretas de aprendizaje autónomo que las alumnas muestran en el trabajo a través de áreas de interés, según el Currículo Creativo. A nivel práctico, la investigación beneficia a las instituciones educativas y a los docentes, ya que les brinda información sobre esta metodología y los beneficios que genera en cuanto al aprendizaje autónomo. Asimismo, propone estrategias y herramientas para que ellos puedan aplicarlo o adaptarlo a su realidad educativa.

La importancia de este tema radica en la necesidad de implementar nuevas estrategias educativas que formen individuos que estén preparados para desenvolverse con éxito en el mundo actual, y tengan la iniciativa de resolver los problemas que se les presenten a lo largo de la vida. Por ello, consideramos necesario que se implementen metodologías innovadoras, que respondan a las necesidades del mundo actual, contemplando a los niños como seres únicos.

Hubieron ciertas limitaciones cuando realizamos la presente investigación. Una de ellas fue la escasa información sobre el trabajo en áreas de interés o sectores. Por otro lado, tuvimos ciertas restricciones en la institución educativa visitada, ya que se nos prohibió fotografiar dentro de la institución, como parte de la evidencia.

Como antecedente a esta investigación encontramos la tesis realizada por Magali Silva-Santisteban Vasquez y Teresa Carrera Marquez, alumnas de la Facultad de Educación, que trata sobre “La implementación de las áreas o rincones de interés en aulas para niños de 5 años de edad”. Si bien esta tesis es del año 1984, se puede observar que desde esa época ya se hablaba sobre el trabajo en áreas. Sin embargo, como mencionan en la misma, no contaban con materiales ni ambientación adecuada, por lo que no era enriquecedor para el aprendizaje de los niños. Las áreas que mencionan son: bio-psicomotor, intelectual y emocional.

La diferencia entre esta investigación y la nuestra, es la estructura y división de las áreas. En la investigación de Silva-Santistevan y Carrera, se puede ver como intentaban trabajar con los rincones de aprendizaje, como lo llamaban en esa época, divididos en tres áreas. No obstante, nosotras analizaremos y presentaremos una nueva propuesta de trabajo a través de nueve áreas de interés, que desarrollan todas las habilidades básicas, divididas y estructuradas de manera especial, según el Currículo Creativo.

Por otra parte, encontramos la tesis realizada por Rosa Elena Otero Salazar, alumna de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, llamada “El juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades comunicativas orales en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N° 349 Palao”. Esta investigación se centra en la relación que existe entre el juego libre en los sectores y las habilidades comunicativas orales y dimensiones de los niños para hablar y escuchar. Esto refiere a, el rol primordial que cumplen los niños en este momento lúdico.

A diferencia de nuestra investigación, ésta presenta al niño como principal planificador de actividades en los sectores, centrando su preocupación en la construcción social del conocimiento a través del juego, y por medio de la comunicación entre docentes y estudiantes. En el caso del Currículo Creativo, la comunicación se toma como parte de la socialización y compartir al trabajar en grupos pequeños dentro de las áreas de interés. Además, en nuestra investigación, el docente presenta los materiales a los niños, sin embargo, actúa como guía y acompañante, al igual que la investigación de Otero.

Asimismo, existe una guía para educadores de servicios educativos de niños menores de 6 años llamada “La hora del juego libre en los sectores” presentada por el Ministerio de Educación del Perú presentada en el 2010. Esta guía destaca el valor y la importancia del juego libre y propone seis sectores: construcción, hogar, dramatización, biblioteca, juegos en miniatura, y juegos tranquilos.

La diferencia con nuestra investigación es que esta guía se basa en el juego libre y la propuesta del Currículo Creativo, si bien incluye el juego, no se centra solo en ello para garantizar el desarrollo de los niños, sino en la importancia de la experimentación y exploración a través de actividades que son previamente planificadas por las docentes.

Por otro lado, encontramos la tesis realizada por Nery Cuba y Estefani Palpa, alumnas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, llamada “La hora del juego libre en los sectores y el desarrollo de la creatividad en

los niños de 5 años de las I.E.P de la localidad de Santa Clara”. Esta investigación trata sobre la importancia del juego libre en los sectores para desarrollar la creatividad en los niños. Como lo señalan las autoras esto es fundamental ya que, se va a favorecer el estado socio-emocional, la socialización, el lenguaje, las matemáticas, la autonomía, la autoestima, las habilidades lingüísticas y comunicativas, así como la resolución de conflictos en los estudiantes.

Esta investigación difiere con la nuestra, pues nosotras hacemos referencia a nueve áreas de interés, mientras, las autoras, mencionan cinco sectores: hogar, construcción, dramatización, biblioteca y de juegos tranquilos. Además, señalan que trabajan a través de sectores o “cajas temáticas”, que son elegidas por los niños para trabajar con el material que contiene en un espacio. En este caso, son los niños quienes definen qué juguetes utilizar, sin embargo, en la propuesta del Currículo Creativo, se les ofrece el material de antemano, el cual varía semana tras semana. Por último, nuestra tesis se basa en el desarrollo del aprendizaje autónomo como eje transversal de las áreas de interés y no en la creatividad.

A continuación, presentamos la estructura de la investigación: la primera parte consta del marco teórico que fundamenta el tema del Currículo Creativo a través de las áreas de interés y el aprendizaje autónomo como eje transversal de éstas. En la segunda parte, se detalla el diseño metodológico de esta investigación y se plantea el análisis de resultados. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones, así como, la bibliografía consultada y los anexos que forman parte de lo realizado en todo el proceso.

## PARTE I: MARCO TEÓRICO

### 1. EL CURRÍCULO CREATIVO A TRAVÉS DE LAS ÁREAS DE INTERÉS

El Currículo Creativo es un programa que se basa en la exploración y el descubrimiento como un método de aprendizaje, permitiéndole a los niños desarrollar confianza, creatividad y la habilidad del pensamiento crítico. Está diseñado para que los educadores lo implementen de acuerdo a su entorno y a las necesidades de sus alumnos. (Teaching Strategies, 2016)

En preescolar, se trabaja a través de las áreas de interés, motivando a los alumnos a ser partícipes y constructores de su propio aprendizaje. En el presente capítulo, se presentarán los fundamentos teóricos, las características del Currículo Creativo y la descripción de las áreas de interés.

#### 1.1 Fundamentos teóricos

Hoy en día, los niños necesitan de diferentes métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje para poder desarrollar al máximo su potencial. “Cada vez más, las nuevas generaciones deben utilizar modos diferentes de trabajo en el aula, sabiendo cómo extraer conocimiento relevante de la información que nos rodea, aprendiendo de manera colaborativa, potenciando determinadas competencias, desarrollando nuevas habilidades”. (Calvo, 2015, p.3) Actualmente, los niños presentan distintas habilidades, capacidades y formas de comprender el mundo, aprenden de diferentes maneras, a distintos ritmos y tienen múltiples inteligencias que deben ser respetadas y enriquecidas desde la etapa inicial de sus vidas. “Los jóvenes del siglo XXI necesitan de proyectos educativos diferentes para lograr el éxito en el aprendizaje”. (Calvo, 2015, p.25)

Fue así, que Diane Trister Dodge, la original creadora de “*The Creative Curriculum*”, y la fundadora de “*Teaching Strategies, Inc.*”, compañía que produce y distribuye los currículos, evaluaciones, herramientas y recursos para padres de familia, presentó, en el año 1978, la primera edición del Currículo Creativo.

De esta manera, Trister y sus dos asociados, Colker y Heroman, plantearon la “*Developmentally Appropriate Practice*”, la práctica apropiada aplicada al

conocimiento del cuerpo, la cual se centra en enseñar a los niños de distintas maneras, respondiendo a la forma en que se desarrollan y aprenden. *[Developmentally appropriate practice provides children with opportunities to learn and practice newly acquired skills]*, es decir, por medio de esta práctica, se les provee a los niños de oportunidades para aprender y desarrollar nuevas habilidades. Asimismo, ofrece desafíos que los motivan a ir más allá de su dominio actual, sin dejar de lado la protección de su estado físico, valoración, seguridad y confianza. (Trister et al., 2003, p. 1)

Por esto, se creó el “*Creative Curriculum*”, el cual, como lo indican los autores, *[shows you how to implement developmentally appropriate practice in your preschool classroom]*, enseña a implementar de manera apropiada una clase de preescolar, para llevar a cabo una práctica que enriquezca el desarrollo de los niños. (Trister et al., 2003, p. 1)

Para poder conformar el “*Creative Curriculum*”, documento en el cual se implementan distintos tipos de estrategias, teorías, herramientas e ideas para lograr que los niños desarrollen al máximo su potencial, se investigaron y se recogieron diferentes ideas de psicólogos, psicoanalistas y profesores, de manera que, se tuviera un panorama más específico sobre lo que se espera de un niño en preescolar y lo que deberían lograr en este nivel.

Uno de los psicólogos consultados fue Abraham Maslow, el cual presenta una jerarquía de necesidades básicas que tienen todos los seres humanos, señalando que éstas se deben cumplir antes que los niños empiecen a estudiar y aprender, para lograr su desarrollo integral. *[This hierarchy demonstrates that basic needs must be met before children are able to focus on learning]*. Las que se presentan son las fisiológicas, de seguridad, de pertenencia y de estima. (Trister et Al., 2003, p. 2)

Maslow afirma que las necesidades básicas tienen influencia en el aprendizaje, pues si éstas no son atendidas desde los primeros meses de vida, el niño no estará en capacidad de experimentar y explorar el mundo que lo rodea. Por ello, el Currículo Creativo destaca que el docente debe crear un ambiente donde los niños se sientan seguros emocional y físicamente, y, que se sientan parte del grupo. Además, sugiere presentarle a los niños opciones para su aprendizaje, de manera que, los ayuden a *[(...) feel competent, make decisions, and direct their own learning]*, es decir, a ser competentes, tomar decisiones y dirigir su propio aprendizaje. (Trister et Al., 2003, p. 1)

Por otro lado, se consultó a Erik Erikson, el cual presenta su teoría, “*Eight Stages of Man*”, “las ocho etapas del hombre”, relacionada a las diferentes situaciones que atraviesan los niños durante la infancia, que deben ser resueltas para que se desarrolle de manera saludable. [*Each stage builds on the success of earlier stages*], cada etapa depende del logro de la anterior. (Trister et Al., 2003, p. 3)

Las etapas por las que atraviesan los niños que están en preescolar son tres, [*trust vs. Mistrust, autonomy vs. Shame and doubt, and initiative vs. Guilt.*]. Es decir, confianza vs. desconfianza, autonomía vs. vergüenza y duda, e iniciativa vs. culpa. Los profesores son los encargados de ayudar a los niños a superar los desafíos que se les presentan en estas etapas. (Trister et Al., 2003, p. 3)

En cuanto a la confianza versus desconfianza, los niños deben sentirse protegidos y en un ambiente seguro. Lo que busca el Currículo Creativo, es que los profesores establezcan un espacio pertinente y de cuidado, en donde los niños refuercen su confianza, y, se sientan seguros.

En la etapa de autonomía versus vergüenza y duda, el niño debe ser capaz de actuar con voluntad y por decisión propia. El adulto debe darle la oportunidad de realizar tareas por sí solo. Cuando se le critica y desvalora el esfuerzo, duda de sus habilidades, desarrollando temor al fracaso. Es así, que el Currículo Creativo propone que los docentes motiven a los niños a ser independientes, brindándoles una estructura y, permitiéndoles regular su propio comportamiento.

Finalmente, la iniciativa versus culpa es la etapa en la cual los niños dirigen su energía a desarrollar tareas, sin temor al fracaso. Al haber superado la etapa anterior, se sienten seguros para actuar y desenvolverse, experimentando con nuevos materiales. Por ello, el Currículo Creativo propone que los docentes les den libertad a los niños para tomar decisiones, así como, valorar sus ideas y propuestas.

Por otra parte, el Currículo Creativo se basa en la teoría de Piaget acerca del pensamiento lógico y el razonamiento. La etapa del pensamiento, como lo refieren Trister et Al. (2010) sobre Piaget, es en la cual se gradúa la capacidad de los niños a pensar simbólicamente, imitar objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos e imágenes mentales.

Jean Piaget “utiliza el término egocentrismo para referirse a un pensamiento realista centrado en el punto de vista del niño”. Esto quiere decir que el niño, en la etapa inicial, cree que todo lo que siente, piensa y percibe, también lo hacen los demás. Para Piaget, el lenguaje egocéntrico tiene como fin motivar al propio

pensamiento y progresar hacia el lenguaje socializado, el cual tiene una misión “fundamentalmente comunicativa”. (Bao, 2010, p. 8)

Por otro lado, Piaget denomina al desarrollo cognitivo, experimentado entre los 2 y 6 años de edad, como la etapa de pensamiento pre-operacional. Tal como lo indica, “llega más allá de los sentidos y las habilidades motoras para incluir el lenguaje, la imaginación y otros aspectos del pensamiento simbólico. El pensamiento pre-operacional no necesita de objetos inmediatos y visibles, sino que, por medio de la simulación, las palabras o símbolos puede motivar a la cognición. Además, “el pensamiento pre-operacional también es mágico y auto centrado”, es así, que los niños utilizan su imaginación y su creatividad para realizar diferentes juegos y actividades, sin dejar de lado los límites que ya conocen desde pequeños sobre su entorno. (Stassen, 2007, p.254)

Los niños pueden pasar por la etapa del razonamiento estático, por el que se cree que el mundo no cambia, permanece siempre en el estado en que ellos lo experimentan en ese momento. Por esto, los niños aún no comprenden lo que sucede a su alrededor, se concentran en ellos mismos y no en lo que está pasando en su sociedad y entorno.

Más adelante, aparece el estadio de las operaciones concretas, el cual muestra un cambio notable en el pensamiento del niño, ya que éste, es capaz de “razonar y operar de manera lógica con la realidad”. Al lograr realizar operaciones concretas, los niños ya perciben la realidad desde otra visión, y muestran una actitud más cuantitativa frente a los problemas, dejando de lado “las apariencias percibidas para inferir sobre la realidad mediante instrumentos lógicos”. Es así, que van creciendo y madurando. Además, la autonomía se va desarrollando y se va logrando que sean protagonistas de su propio aprendizaje. En esta etapa, los niños pueden ordenar sus ideas y resolver problemas, situaciones y conclusiones. (Castro, A., Moreno, M., Conde, J., 2006, p.10)

Piaget también habla del “proceso del aprendizaje” por medio del “aprendizaje activo”, en donde los niños se sienten motivados por su curiosidad innata y buscan aprender y entender por sí solos. Es por esto, que el Currículo Creativo respeta las etapas de razonamiento de los niños para motivar a los mismos a trabajar en su aprendizaje de manera participativa y buscar diferentes herramientas para aprender y comprender lo que sucede a su alrededor. (Stassen, 2007, p.261)

Por otra parte, se destaca el aporte de Lev Vigotsky, quien refiere al proceso de aprendizaje como una “participación guiada, donde se necesita la ayuda del

docente para guiar el paso siguiente del aprendizaje, el cual estará motivado por la necesidad del niño de la interacción social". Él aborda la interacción social como una herramienta para perfeccionar a las personas. Es así que, los niños que interactúan desde pequeños, y son motivados a comunicarse y compartir situaciones con otros, adquieren mayor seguridad y se sienten confiados en cuanto a su desenvolvimiento, por lo que su aprendizaje se ve beneficiado al ser seres partícipes de su propio aprendizaje. (Stassen, 2007, p.261)

El lenguaje tiene como objetivo la mediación social, ya que es por medio del mismo que las personas forman relaciones y socializan. Para Vigotsky "el lenguaje hace avanzar al pensamiento", por lo que la interacción social es vital para el aprendizaje. Los niños que están aislados de su entorno, de las relaciones con la sociedad y del compartir con otros, impiden que su pensamiento se desarrolle fuera de su propia percepción y los aprendizajes dirigidos que reciben. Tomando el aporte de este investigador, el Currículo Creativo, motiva las actividades grupales y el compartir, desarrollando una educación individualizada al pensar en cada niño, pero sin dejar de lado la interacción con los demás. (Stassen, 2007, p.260)

Asimismo, la teoría de Vigotsky "se basa en la internalización de los aspectos de la realidad que pasan a incorporarse, reestructurándolos, al plano interno de la mente", es decir, éste indica que esta internalización es indirecta y que necesita de un intermediario, el cual será el medio social. Los seres humanos, para satisfacer sus necesidades, buscan vivir en sociedad y apropiarse de la cultura. Por lo que, el Currículo Creativo, propone observar todas las acciones y desenvolvimientos de cada niño para ir proponiendo actividades que, dentro de las capacidades y habilidades de cada niño, puedan lograr. (Penchasky y San Martín, 1992, p.81)

Además, el Currículo Creativo se basa en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, quien sugiere que los seres humanos somos inteligentes de diferentes maneras. "La visión pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, tiene en cuenta que las personas poseen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos". Las ocho inteligencias propuestas por Gardner son: la lingüística, la lógico-matemática, la kinestésica, la espacial, la musical, la naturalista, la intrapersonal y la interpersonal. (Gimenez, 2014, p.72)

Por ello, Gardner indica que, "los individuos se diferencian por el nivel de habilidades y la naturaleza de su combinación". Es así que cada una de las inteligencias debe ser respetada y motivada en el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Si bien no todos poseemos las mismas habilidades, ni desarrollamos todas las inteligencias, todos tenemos la capacidad de hacerlo si se nos motiva a lograrlo. Es importante resaltar que cada niño se desenvuelve distinto en cada inteligencia. Por ejemplo, algunos se desenvuelven mejor en la inteligencia lógico-matemática y lingüística, pero presentan dificultades en la espacial y musical. Todos los niños que tienen un cerebro funcional son capaces de demostrar alguna aptitud, habilidad o capacidad en ellas. Por esta razón, los docentes deben individualizar la educación que brindan y darles diversas herramientas y facilidades a los niños para que se desarrollen a su propio ritmo. (Gordon y Williams, 2001, p.153)

El Currículo Creativo aplica la teoría de Gardner al mostrarle a los docentes como brindarle oportunidades a los niños para demostrar sus fortalezas en las diferentes inteligencias a través del trabajo en las áreas de interés. Pues, en este momento se les permite aprender de manera activa, centrándose en una inteligencia en particular, pues cada niño es único y diferente.

Por otro lado, el Currículo Creativo destaca la importancia del juego en el proceso de aprendizaje. La psicóloga Smilansky propone cuatro niveles de juego: funcional, constructivo, dramático y formales de reglas. Éstos tienen una complejidad cognitiva para los niños.

En primer lugar, se encuentra el “juego funcional”, el cual incluye los juegos de ejercicios psicomotores y sensorio-motores, que implican movimientos musculares amplios. Éstos permiten al niño ir controlando poco a poco las partes de su cuerpo y adquiriendo seguridad frente al mismo.

En segundo lugar, se encuentra el “juego constructivo”, el cual propiamente utiliza materiales para construir o formar algo, lo cual motiva a los niños a crear por sí mismos y verbalizar lo que están realizado. Este juego puede ser observado en una de las áreas de interés.

En tercer lugar, se encuentra el “juego dramático”, el cual incluye diferentes materiales, objetos y juegos de roles, en donde los niños utilizan su imaginación para crear diferentes escenarios y situaciones. Este juego implica una combinación de cognición, emoción, lenguaje y conducta sensorio-motora. Por medio del Currículo Creativo, se busca que los niños utilicen su imaginación para crear experiencias y aprendan de las mismas.

En último lugar, se encuentran los “juegos formales de reglas”. Estos juegos motivan a los niños a participar y seguir las reglas y normas propuestas, inculcando

el respeto, el cual es primordial para el trabajo en el Currículo Creativo y para el trabajo en las áreas de interés.

Basándose en la teoría de Smilansky, el Currículo Creativo sugiere que los docentes motiven a sus alumnos a crear las reglas de sus juegos, destacando la importancia de disfrutar este momento colaborativo y cooperativo, sin necesidad de competir uno contra el otro. Además, resalta la importancia de los diferentes tipos de juego como momento de aprendizaje, en el cual el docente debe motivarlos a aprender de ello, expandiendo sus posibilidades y superando los retos que se les presenten.

Por otro lado, para que los niños logren el mayor potencial en su aprendizaje, el cerebro debe estar en constante trabajo, activo y estimulado para que vaya creciendo y ampliando sus conocimientos. “Lo que mejor hace el cerebro humano es aprender. El aprendizaje a su vez, modifica el cerebro, con cada nueva estimulación, experiencia y conducta”. Es decir, en la escuela, se debe trabajar con el factor de motivación, sorpresa, emoción y trabajo en equipo, para favorecer el aprendizaje y el conocimiento de los niños. (Jensen, 2003, p.29)

Es así, que parte de las investigaciones para desarrollar el Currículo Creativo se basaron en el aprendizaje y el cerebro. Éstas lograron describir la manera en que los niños aprenden y en qué momento es que lo hacen. Es así, que Trister et Al (2003), presentan seis puntos sobre el cerebro y sobre la implicación de este en el aprendizaje.

En primer lugar, refieren que, en el aprendizaje, la herencia y el ambiente cumplen un rol importante para determinar cuánto es que el niño aprenderá, pues, la genética que heredan de sus padres influye en su inteligencia, así como el entorno que los rodea. Hay niños que reciben mayor estimulación que otros. De esta manera, los docentes que utilicen el Currículo Creativo serán una influencia positiva y profunda en el aprendizaje de éstos.

En segundo lugar, indican que el cerebro crece como resultado de una experiencia o un aprendizaje. Al observar que los niños están en constante aprendizaje, diversas conexiones en su cerebro son formadas y se van estructurando.

En tercer lugar, indican que los aprendizajes deben ser constantes y repetitivos, de manera que, los niños los interioricen y la conexión formada sea permanente. El Currículo Creativo motiva a que éstos exploren diferentes conceptos, brindándoles oportunidades para practicar nuevas tareas y repetir las anteriores.

En cuarto lugar, se refieren a las emociones. Para lograr que un niño aprenda debe sentirse seguro, ya que el estrés puede destruir las células del cerebro y será más complejo lograr que se produzca un aprendizaje. De esta manera, las relaciones positivas y seguras entre los niños con sus profesores y su familia, son esenciales.

En quinto lugar, la nutrición, la actividad física y la salud, estimulan las conexiones del cerebro, por lo que los docentes deben motivar a los alumnos a ser aprendices activos y que logren más de lo que creen.

En sexto y último lugar, mencionan que hay momentos en los que el cerebro se encuentra en etapas sensibles que son los picos del aprendizaje, como lo es en la etapa inicial. Los niños reciben información en todo momento, por lo que el desarrollo de la parte social, de lenguaje y la parte emocional, deben ser motivadas para que adquieran la mayor cantidad de aprendizajes.

Entonces, el Currículo Creativo se basa en aportes de distintos investigadores que contribuyeron a elaborar una metodología innovadora, que fomente el desarrollo integral de los niños. A continuación, se presentarán las características del mismo.

## 1.2 Características del Currículo Creativo

El Currículo Creativo busca que se enseñe a los niños a tener éxito en sus vidas, a ser pensadores creativos que tengan confianza y seguridad en sí mismos. “Eso significa ofrecerles oportunidades prácticas para la exploración y el descubrimiento que les permitan desarrollar destrezas de raciocinio crítico que perduren toda la vida y los doten de confianza en sí mismos”. (Trister et al., 2003)

En preescolar, es importante brindar las herramientas necesarias para apoyar a los niños a desarrollar todos los estilos de aprendizaje y así, abordar todas las áreas importantes de contenidos. Es por esto que el Currículo Creativo presenta algunas características esenciales, éstas son, en primer lugar, los fundamentos en base a investigación y teorías del desarrollo del niño, incluyendo ideas de psicólogos y psicoanalistas, además de información sobre el cerebro, entre otros, [*Foundation of research and theory of child development, including ideas of Dewey, Erikson, Piaget, Vygotsky, Smilansky, and Gardner, as well as recent information on brain research, and an understanding of National Association for the Education of Young Children’s (NAEYC) position on DAP*]. De esta manera, se tiene una base teórica y respaldan los fundamentos en los que se basa el currículo. (Gestwicki, 2013, p.116)

En segundo lugar, se encuentra el énfasis en la construcción de relaciones e interacciones enriquecedoras. Los docentes deben motivarlas y formar a los niños con principios y valores por medio de su ejemplo, *[An emphasis on building positive relationships and creating a caring community are the aspects of the teacher's role that support the curriculum's principle that caring and education are inseparable.]* (Gestwicki, 2013, p.116)

En tercer lugar, el currículo busca que los docentes conozcan las habilidades de los alumnos y la manera en que aprenden y se desarrollan los niños, de manera que, puedan explotar el proceso de enseñanza-aprendizaje, *[An understanding of how children develop and learn. Teachers become knowledgeable about typical skills, behaviors, and understanding at various levels of development.]* Los docentes deben apreciar y conocer el entorno de los niños, sus experiencias, sus habilidades y debilidades, de manera que adapten sus prácticas para apoyar a los niños que presenten dificultades. (Gestwicki, 2013, p.116)

En cuarto lugar, se presenta el énfasis en la importancia de crear un vínculo y asociación entre los docentes y la familia de los niños, de manera que, se comparta el progreso de éstos, y se trabaje en conjunto para lograr que se le apoye en todo lo que necesite en cuanto a su desarrollo en la escuela y en casa. *[Emphasis on the importance of creating partnerships with families.]* (Gestwicki, 2013, p.116)

En quinto lugar, se presenta el énfasis en crear una estructura del entorno de aprendizaje, *[Emphasis on setting up the structure of the learning environment]*, lo cual se refiere a organizar y mantener las áreas, realizar turnos, horarios, rutinas, planificar y crear espacios donde los niños aprendan de los demás, resuelvan sus problemas, un lugar en donde los docentes puedan tomar decisiones, pero darles en parte libertad para que los niños actúen de forma autónoma. (Gestwicki, 2013, p.116)

Finalmente, en sexto lugar, se presenta el rol del docente, el cual debe ser de observador, planificador y guía, *[...] includes a cycle of careful observation, planning and guiding learning experiences with variety of instructional strategies and interactions with children, and assessing their progress]*. El docente debe acompañar al alumno en su proceso de aprendizaje, debe interactuar con el niño, brindarle estrategias diversas, y al final del proceso evaluar su desarrollo para observar si este está interiorizando sus vivencias y aprendizajes. (Gestwicki, 2013, p.116)

Por lo tanto, el Currículo Creativo busca que los niños sean partícipes de su aprendizaje y participen de forma activa en éste. Además, resulta fundamental que los docentes incentiven a los alumnos a experimentar y explorar el medio que los rodea, acompañándolos en este proceso.

### 1.2.1 Principios

El Currículo Creativo se fue implementando y organizando de diferentes maneras desde el año 1978 que lanzaron la primera edición, hasta el año 2010 que presentaron la quinta edición del mismo. Dentro del Currículo Creativo propuesto, tal como mencionamos anteriormente, se basaron en la idea que se debía implementar un currículo que ayude a los docentes a organizar su salón en áreas de interés que motiven el aprendizaje y enseñanza efectiva. Las teorías e investigaciones realizadas para lograr esta propuesta, fueron basadas en cinco principios, mencionadas por Gestwicki (2013).

El primer principio, se refiere a la importancia de las interacciones y relaciones que forman los niños en el colegio y fuera del mismo, así como, la importancia de la sociabilización que tienen para lograr el éxito en sus vidas, *[Positive interactions and relationships are fundamental to children's success in school and in life.]*

El segundo principio, habla sobre la competencia socio emocional, la cual es un factor importante y significativo para los logros en el colegio, ya que un niño que se encuentra estable emocionalmente, tiene la seguridad para sobre pasar los obstáculos que se le presenten, socializar con sus compañeros, tiene la confianza para considerar al error como una oportunidad y tiene la fuerza para continuar adelante y perseverar, *[Social-emotional competence is a significant factor in school success].*

El tercer principio, se refiere al constructivismo y a la importancia del juego con un propósito, los cuales son esenciales para el aprendizaje. El constructivismo se basa en aprender por medio de la experiencia, el juego de roles, juego con un propósito tiene un valor y un significado para cada niño. Los niños deben tener momentos en donde jueguen y aprendan por medio de su experiencia y de su propia creación de juego. *[Constructive, purposeful play supports essential learning.]*

El cuarto principio se refiere al entorno físico del niño y cómo éste afecta su comportamiento y el tipo y calidad de interacciones de aprendizaje. El entorno del niño en el centro educativo y en su salón, debe estar ambientado de manera en que

enriquezca y motive al niño a aprender, a sentirse cómodo, sin distraerlo y mantenerlo al tanto de lo que lo rodea constantemente. El entorno debe lograr que los niños se sientan seguros, permitiendo que investiguen y lo observen, sin ponerlos en peligro. Debe darles las herramientas o espacios para que jueguen, interactúen, entre otras cosas, para lograr que su desarrollo se vea enriquecido. *[The physical environment affects children's behavior and the type and quality of learning interactions.]*

El quinto y último principio, se refiere a la relación que existe entre los docentes y los padres de familia, ya que, el trabajo cooperativo entre la institución y la familia es primordial para el desarrollo y aprendizaje del niño. Los valores que se busca inculcar, la educación y el desarrollo de este se debe trabajar de igual manera en casa como en el colegio, para que ambos se complementen y progresen, *[Teacher-family partnerships promote development and learning.]* (Gestwicki, 2013, p.116-117)

### 1.2.2 Objetivos

*[Because early childhood teachers focus on the whole child to promote learning, the goals of an early childhood curriculum should focus on all aspects of development: social / emotional, physical, cognitive and language.]* Es decir, en inicial se busca el desarrollo integral de los niños, por ello los objetivos del currículo deben enfocarse en todos los aspectos del desarrollo: socio-emocional, físico, cognitivo y del lenguaje. (Trister et al, 2010, p. 1)

El desarrollo socio-emocional contempla los sentimientos de los niños, la responsabilidad y la habilidad de relacionarse con otros. Los niños, al trabajar en equipo, se sienten parte del grupo y desarrollan la amistad. Asumen responsabilidades y desarrollan la independencia al completar sus actividades. Por otro lado, desarrollan la autonomía, pues se busca que trabajen de manera independiente, generando un aprendizaje autónomo.

El desarrollo físico contempla la motricidad fina y gruesa. Los niños pueden utilizar su cuerpo para explorar y, de esta manera, desarrollan sus músculos pequeños y grandes a través de diferentes actividades. A los 4 años de edad, los niños necesitan del movimiento para sentirse felices y para poder expresarse. Tal como lo propone Aucouturier, se debe fomentar la libertad y autonomía, que el niño realice lo que su cuerpo desee y que conozca sus propios límites. En las salas de Aucouturier, los niños tienen la libertad de hacer lo que deseen, respetando las

medidas de seguridad y las normas de respeto y cuidado por sí mismos y los demás.

Es en esta práctica donde los niños aprenden jugando, van a su propio ritmo, demuestran sus capacidades y ellos mismos eligen su forma de relacionarse y actuar. Como lo señala Aucouturier, “el niño tiene necesidad de tiempos, que se le respete su ritmo de desarrollo y su forma de pensar, que no es la del adulto, pero debemos ayudarlo progresivamente a adquirir un pensamiento más maduro (...) La Práctica Psicomotriz educativa la concibo como un itinerario de maduración psicológica a través del cuerpo”. (Aucouturier, 2015, p.207)

El desarrollo cognitivo refiere a las habilidades de pensamiento, incluyendo el pensamiento simbólico y la resolución de problemas. Los niños aprenden cosas nuevas a través de las actividades que se realizan dentro y fuera del aula. Como el contenido del currículo contempla elementos del entorno, ellos pueden aplicar sus conocimientos previos para situaciones nuevas.

El desarrollo del lenguaje es la habilidad de los niños para comunicarse oralmente o a través de la escritura. Ellos aprenden nuevas palabras, discuten un tema o dramatizan eventos. De esta manera, desarrollan y enriquecen sus habilidades lingüísticas. El contacto con cuentos es frecuente, por lo que están expuestas a un vocabulario extenso.

*[The Creative Curriculum is a resource in setting up attractive, well-organized and rich interest areas.]* Es decir, el Currículo Creativo propone implementar áreas de interés que estén bien organizadas y que sean atractivas para los niños. (Trister et al, 2010, p. 76)

Por otro lado, el Currículo Creativo busca integrar los temas o proyectos para trabajarlos a través de todas las áreas de interés. *[The Creative Curriculum describes a way to tie content together through planning and implementing themes.]* Por ejemplo, si se está trabajando el tema de animales, se puede integrar en todas éstas. (Trister et al, 2010, p. 80)

Entonces, el Currículo Creativo busca desarrollar las habilidades básicas de los niños de preescolar por medio de las áreas de interés, en donde priman la experimentación y el juego, siendo éstos los constructores de su propio aprendizaje y los docentes orientadores en este proceso. A continuación, se detallará la base teórica y la metodología de trabajo a través de las áreas de interés.

### 1.3 Las áreas de interés

Las áreas de interés son espacios de juego, experimentación y exploración. Como lo señalan Trister et al (2010), el juego es un excelente vehículo para el aprendizaje. Al experimentar, descubrir y modificar su pensamiento actual para incorporar nuevos aprendizajes, este mismo se ve enriquecido tremendamente.

#### 1.3.1 Base teórica

En las áreas de interés, los niños tienen la oportunidad de trabajar por sí solos, en parejas o en grupos pequeños, de acuerdo a sus necesidades e intereses. El aprendizaje en grupo es muy enriquecedor, pero la experimentación individual también.

*[They gain independence and self-control, and they learn to take the initiative and assert themselves in socially acceptable ways. They become keen observers who experiment to find out what happens when they interact with other people and manipulate materials.]* En otras palabras, a través de las áreas de interés los niños desarrollan independencia y autocontrol y aprenden a insertarse en la sociedad de manera aceptable. Además, se convierten en observadores que experimentan para descubrir qué pasa cuando interactúan y manipulan diferentes materiales. (Trister et al, 2010, p.28)

Por otro lado, Trister et al (2010) señalan que las áreas de interés fomentan el desarrollo de las cuatro áreas de desarrollo: socio-emocional, físico, del lenguaje y el cognitivo. El desarrollo socio-emocional involucra el proceso en el que los niños aprenden conductas que son socialmente aceptadas, convirtiéndose en personas competentes y confiadas, regulando y expresando emociones y construyendo lazos afectivos con otros. El físico contempla el desarrollo de la motricidad gruesa y fina. Esto es fundamental, pues el desarrollo físico de los niños está relacionado con el emocional.

Asimismo, el desarrollo del lenguaje es la habilidad para escuchar, entender y utilizar palabras. Esto es esencial pues, la comunicación es la herramienta principal para mantener relación con los adultos y otros niños. Por último, el desarrollo cognitivo o intelectual es influenciado por la herencia del niño, el ambiente y el enfoque de aprendizaje del mismo. Es importante que éstos observen y exploren, conecten nuevos aprendizajes con experiencias previas, resuelvan problemas y, que comuniquen y representen ideas, pensamientos y sentimientos.

### 1.3.2 Metodología de las áreas

Las áreas de interés propuestas por el Currículo Creativo son once: de bloques, de juego dramático, de juegos, de arte, de lectura, de descubrimiento, de arena y agua, de música y movimiento, de cocina, de computación y de actividades al aire libre.

Las áreas deben ser implementadas correctamente, con materiales pertinentes y una ambientación adecuada. Es decir, que el espacio esté dividido de manera que, los niños puedan desplazarse con facilidad y comodidad, sin interrumpir el trabajo de sus compañeros. Además, debe estar organizado con material acorde al tema y a la edad, así como, al alcance de éstos y del docente. La ambientación debe motivar y guiar al niño a descubrir y comprender qué deberá hacer en el área de interés.

Por ello, a continuación, se describirá cómo deben funcionar estas áreas, según el Currículo Creativo.

El área de “*Blocks*” o de bloques, es un espacio en donde el niño podrá encontrar bloques de distintos materiales para construir y explorar libremente. *[When children construct, create, and represent their experiences with blocks, they progress in each area of development and learning.]* (Trister et al, 2010, p.237)

Por ello, es muy importante la manera en que se organiza esta área. Los materiales deben ser variados y pertinentes, el espacio debe ser amplio y definido y el suelo debe ser apropiado. Asimismo, es fundamental que los materiales estén a la altura de los niños, separados por tamaño y señalado con etiquetas indicando su lugar, para que les sea más fácil encontrar lo que desean y guardarlo a la hora de ordenar, llamada “*clean up*”.

En este espacio se desarrollan todas las áreas del desarrollo. Se fomenta el desarrollo socio-emocional, ya que los niños negocian con sus pares el uso de materiales, trabajan en equipo e intercambian ideas. Asimismo, se trabaja el desarrollo físico al utilizar los músculos pequeños. Éstos los trabajan al cargar y transportar bloques y desarrollan la motricidad viso manual al balancear los bloques para que no se caigan. Por otro lado, desarrollan el lenguaje al comunicarle sus creaciones a sus pares y al docente, así como, la cognición al conectar sus experiencias con nueva información. Aprenden a seguir patrones, números y las nociones de: tamaño, forma, color y peso.

Si bien es importante dejar que los niños exploren, creen y construyan libremente; éstos se benefician, enormemente, cuando el docente los ayuda a organizar y expresar sus ideas. Como lo señalan Trister et al (2010), una de las

formas más efectivas para promover el aprendizaje de los niños en esta área, es conversar con ellos acerca de sus construcciones e intervenir cuando sea necesario. Por ejemplo, sentarse con ellos y proponerles buscar otra manera de construir para que su estructura no se caiga o proponerles usar otro bloque con otra forma, que quizá pueda funcionar mejor en su estructura. Asimismo, cuando un niño construye lo mismo todos los días, es importante intervenir enseñándole imágenes y fotos de otros modelos para motivarlo.

El área de “*Drama*” o de juego dramático es esencial para el desarrollo óptimo y el aprendizaje de los niños de inicial. Aquí, se fomenta el juego creativo e imaginativo; Los niños exploran sus experiencias jugando a ser algo o alguien diferente a ellos mismos. Imaginan y simulan situaciones y acciones que se relacionan con el rol que eligen tomar.

Como lo señalan Trister et al (2010), cuando los niños se enrolan en el juego dramático, desarrollan habilidades que les servirán para toda la vida. Desarrollan el aspecto socio-emocional ya que, deben negociar roles y el tema de la dramatización. Además, trabajan y regulan sus emociones a través de este juego de roles. Por otro lado, desarrollan el aspecto físico, al ponerse y quitarse los vestuarios y al manipular los objetos. Asimismo, desarrollan el lenguaje al comunicarse con sus pares, al dramatizar y la cognición al poner en práctica sus experiencias y vivencias pasadas.

Generalmente, el espacio se contextualiza en diferentes escenarios como: una cocina, un dormitorio, un supermercado o un cuarto de estar. Es ahí, en donde los niños dramatizan experiencias comunes como cuidar a un bebé, cocinar, poner la mesa, ir de compras, ir al doctor, etc. *[To maintain children's interest and support them in extending their ideas, teacher's regularly change the props and enhance the setting to incorporate children's new experiences and interests.]* Es decir, para mantener el interés de los niños y ayudarlos a expandir sus ideas, se debe variar y enriquecer el material, para que puedan tener nuevas experiencias e intereses. (Trister et al, 2010, p.270)

Es importante, poco a poco, ir dándoles material más estimulante e imaginativo para el juego dramático, como, por ejemplo, cajas vacías o telas. Asimismo, debe estar ordenado y organizado. Por ejemplo, el vestuario colgado, el material en muebles, canastas y cajones específicos, para que sea más fácil para los niños poderlos encontrar.

Por otra parte, existen 6 habilidades que los niños utilizan en el juego dramático. *[Children who have and use all six skills are engaging in what Sara*

*Smilansky calls sociodramatic play.*] El “*Role-playing*”, ya que son capaces de pretender ser alguien o algo diferente, “*using props*”, pues utilizan objetos para esta caracterización, “*making believe*”, pues imitan acciones que han observado para hacer ese juego de roles lo más realista posible, “*sustaining play*”, ya que al comienzo duran unos minutos jugando el mismo juego, pero con el tiempo ese tiempo incrementa. “*Interacting*”, pues se relacionen con sus pares en el juego de roles y “*communicating verbally*”, ya que escuchan a sus compañeros y se comunican con ellos. (Trister et al, 2010, p.277)

El área de “*Toys and Games*” o de juguetes y juegos incluye juegos de mesa, juegos de clasificación, tarjetas de memoria, tarjetas de vocabulario, rompecabezas y cualquier otro juego que los niños puedan jugar en una mesa, ya sea en grupos pequeños, con el docente o solos.

Como lo mencionan Trister et al (2010), en esta área de interés se desarrolla el aspecto socio-emocional, ya que los niños aprenden a respetar turnos en los juegos y a compartirlos. Asimismo, desarrollan la confianza y seguridad en sí mismos al trabajar con rompecabezas y juegos de clasificación. En cuanto al aspecto físico, se desarrolla la coordinación motora fina al insertar tarjetas en la máquina, al armar rompecabezas, al pasar cuentas o al pegar y despegar tarjetas en la pizarra. En cuanto al lenguaje, los niños explican el porqué de su clasificación, describen como están armando el rompecabezas, discriminan sonidos, manipulan letras magnéticas y van explorando palabras. Por último, se trabaja el desarrollo cognitivo, pues deben discriminar objetos de acuerdo al tamaño, color, sonido o letra.

Los materiales que debe haber en esta área son: dominó, rompecabezas, bingo, memoria, cartas de lenguaje, juegos de mesa, letras y palabras magnéticas, juegos de clasificación y discriminación, etc.

Además, como lo señalan Trister et al, los materiales deben estar ordenados en muebles y a la altura de los niños, para que ellos puedan ver las opciones que tienen para elegir. Asimismo, deben estar marcados con una imagen y palabras para facilitar el orden.

Por otro lado, el docente debe intervenir para preguntarles cómo hicieron el rompecabezas, por qué clasificaron de esa manera las cartas, o preguntarles el vocabulario de las tarjetas, pero siempre brindándoles el espacio a los niños de exploración. Sin embargo, se debe dejar que los niños pongan las reglas del trabajo en grupo y se organicen. Además, se debe intervenir en caso de conflicto, pues resulta muy enriquecedor cuando ellos establecen sus reglas de juego.

El área de “Art” o de arte es un lugar en dónde los niños pueden crear y representar sus ideas y experiencias con diferentes materiales. Aquí los niños pueden pintar, dibujar, cortar, pegar, hacer masas, entre otras cosas, para crear de acuerdo a sus intereses.

*[The Art area is a studio for children’s development and learning.]* Es decir, esta área es un espacio para el desarrollo y aprendizaje del niño, que fomenta el desarrollo integral del mismo. En el aspecto socio-emocional, el arte es un medio por el cual los niños expresan sus ideas, sentimientos y emociones a través de los colores y dibujos. En cuanto al aspecto físico, desarrollan la motora fina a través del dibujo y la pintura. Además, describen sus creaciones, trabajando el lenguaje. Por último, el desarrollo cognitivo también está presente, ya que los niños expresan lo que saben, y para ello, deben planificar y seleccionar lo que desean plasmar. (Trister et al, 2010, p.313)

Es fundamental que esta área esté ordenada y sea atractiva para invitar a los niños desarrollar su creatividad e imaginación. Deben haber diversos materiales como: pinceles, crayolas, pasteles, tizas, esponjas, plumones, acuarelas, témperas, plastilinas, tintes, goma, cerámica, variedad de papeles, entre otros. Asimismo, debe haber mesas, sillas y caballetes para que los niños elijan dónde prefieren trabajar con mayor comodidad.

Además, como lo señalan Trister et al (2010), es importante ofrecerles una variedad de materiales diferentes a los que suelen utilizar e invitarlos a crear. Por ejemplo, tapas de botellas, bolas de algodón, cáscara de huevo, plumas, palos de dientes, clips, escarcha, pasta cruda, nueces, semillas, cuentas, masas para modelar, etc.

Asimismo, mencionan que el rol de la docente es apreciar a los niños como artistas y creadores, contemplando el arte de manera holística. Por otro lado, es fundamental enseñarles a los niños obras de artistas para que se inspiren, así como colgar y exponer sus creaciones en el salón para enseñarles a apreciar el arte.

El área de computación es un lugar en dónde los niños se divierten jugando con la tecnología. Los niños utilizan la computadora para resolver problemas, explorar, jugar y manipular objetos. Trister et al (2010) afirman que esta área desarrolla los cuatro aspectos del desarrollo integral del niño.

En el aspecto socio-emocional desarrollan la independencia, pues trabajan por sí solos. En el aspecto físico, trabajan la motora fina, pues utilizan el mouse, coordinando el movimiento del mismo con el del cursor y del teclado. Por otro lado,

al tener audífonos, en donde escuchan la pronunciación de la palabra que están viendo en la pantalla, están desarrollando su lenguaje. La idea es que relacionen la palabra con el sonido que escuchan. Por último, se fomenta el desarrollo cognitivo, pues los niños trabajan en la resolución de problemas, crean patrones, expanden su vocabulario y exploran la causa-efecto.

Existen muchos programas en donde uno mismo puede crear actividades para los niños, respondiendo a sus necesidades e intereses. Además, hay páginas web con juegos lúdicos y educativos, así como softwares especiales. Éstos te permiten trabajar matemáticas, lenguaje, arte, memoria y todo lo que uno desee. Sin embargo, es importante estar alerta, pues hoy en día existen páginas web no aptas para menores, a las que pueden llegar involuntariamente. Por ello, es importante seleccionar, minuciosamente, las páginas que se utilizarán y, de preferencia, no deben tener publicidad, pues son esos links los que llevan a páginas indeseadas.

El rol de la docente es guiar a los niños a utilizar correctamente la computadora y sus herramientas. Es decir, a utilizar el mouse, a coordinar el movimiento de su mano con el del cursor y a usar los diferentes programas educativos que la tecnología ofrece. Además, es importante que el docente observe a cada niño para poder ayudarlo en lo que sea necesario, pues hay algunos que han sido expuestos, más que otros a la tecnología.

El área de “*Library*” o de lectura, es un lugar en dónde los niños pueden encontrar una variedad de cuentos. Esta área, a diferencia de las otras, no requiere de actividad física, sino que es un lugar destinado a relajarse. [*As they hear stories read aloud every day, look through books on their own, listen to recorded stories, retell familiar stories, and make up their own stories, they strengthen skills in all areas of development.*] Es decir, cuando escuchan historias, miran o leen cuentos por sí solos y crean sus propias historias, fortalecen sus habilidades en todos los aspectos del desarrollo. (Trister et al, 2010, p.349)

En el aspecto socio-emocional, aprenden a compartir los cuentos con sus pares y, en ocasiones, a leer en grupo. Además, se identifican con las historias y se reconfortan al saber que otros han tenido experiencias o sentimientos similares a los suyos. En cuanto al aspecto físico, los niños al pasar y manipular las hojas de los cuentos están desarrollando la motora fina. Por otro lado, desarrollan todos los aspectos del lenguaje: escribir, leer, escuchar y hablar. Además, aprenden a leer de izquierda a derecha. Por último, se fomenta el desarrollo cognitivo, ya que interpretan símbolos, crean hipótesis respecto a la historia, desarrollan el concepto

de causa-efecto y aprenden el concepto de secuencia. Asimismo, enriquecen el aprendizaje de color, tamaño, forma y reconocimiento de números.

El espacio y la ambientación de esta área son muy importantes, pues debe invitar a los niños a sentirse cómodos y relajados para conectarse con los cuentos. Debe haber un espacio para leer que incluya una alfombra, cojines, almohadas, peluches y un estante para exponer los cuentos; la portada de los mismos debe estar al frente, para que sea más fácil para ellos escoger uno. Asimismo, un espacio con radios para escuchar narraciones de cuentos y otro con una mesa, sillas, hojas y lapiceros para que los niños puedan escribir sus propias historias.

Además, es importante seleccionar los cuentos de acuerdo a la edad de los niños. Para alumnos de preescolar, los cuentos deben contener ilustraciones grandes, coloridas y llamativas, para mantener a los niños interesados.

El área de “*Discovery*” o de descubrimiento es un espacio donde prima la curiosidad, en el cual los niños podrán explorar e investigar. Aquí podrán utilizar sus sentidos pudiendo tocar, sentir, probar, oler y ver.

Trister et al señalan que en esta área los niños fortalecen habilidades en todas las áreas del desarrollo. En cuanto al aspecto socio-emocional, aprenden a trabajar en grupo, explorando y resolviendo problemas, respetando las reglas y utilizando los materiales de manera responsable. En el aspecto físico desarrollan la motricidad fina cuando utilizan goteros o manipulan objetos pequeños como clips u objetos rotos. Cuando descubren algo, describen qué y cómo lo hicieron y utilizan nuevo vocabulario, desarrollando el lenguaje. Asimismo, desarrollan el aspecto cognitivo en todo momento al estar experimentando, haciendo hipótesis y descubriendo al utilizar diferentes materiales. (Trister et al, 2010, p.379)

Los autores mencionan que esta área debe estar junto a una ventana para que los niños puedan ver la naturaleza y tener luz natural para el crecimiento de plantas y para explorar sombras y reflejos. En esta área debe haber materiales como: lupas, espejos, linternas, imanes, balanzas, conchas o piedras.

El área de “*Sand and Water*” o de arena y agua es un espacio en el cual los niños podrán encontrar ambos materiales, tal como lo señala el nombre del mismo. Trister et al (2010), proponen que haya un espacio con arena y otro con bateas con agua. Los materiales que no deben faltar son: herramientas para la arena como rastrillo, colador, cucharas, baldes, embudos, goteros, esponjas, jarras y palas.

Esto resulta muy beneficioso para el desarrollo de los niños. [*while sand and water play can delight the senses, it also can challenge children’s minds and promote all areas of development and learning*]. Es decir, no solo trabajan a través

de todos sus sentidos, sino también se les puede retar, desarrollando todas las áreas del desarrollo. (Trister et al, 2010, p.403)

En cuanto al aspecto socio-emocional, los niños juegan juntos, en grupo y es un momento en el cual se relajan y expresan pensamientos y emociones. El aspecto físico se trabaja cuando manipulan las herramientas con la arena o el agua como los goteros, embudos o coladores, así como cuando cargan baldes para transportar el material. El lenguaje se desarrolla a la hora de comunicar sus creaciones o incluso cuando escriben en la arena. Por último, el aspecto cognitivo se desarrolla en las exploraciones científicas que realizan con los materiales; Pueden comparar, medir y descubrir, por ejemplo, qué pasa cuando mojan la arena.

En el área de *“Music and Movement”* o de música y movimiento, los niños podrán experimentar con diferentes instrumentos y desplazarse con libertad. [*Music and movement experiences help develop both sides of the brain.*] Es decir, desarrolla ambos hemisferios del cerebro. (Trister et al, 2010, p.425)

Trister et al afirman que esta área ayuda al desarrollo de todas las áreas del niño. Se trabaja el aspecto socio-emocional, ya que la música involucra las diferentes emociones. Además, los niños utilizan su cuerpo para expresarse. En cuanto al aspecto físico, se desarrolla la motricidad gruesa, explorando los diferentes movimientos que pueden realizar con su cuerpo. También desarrollan su habilidad para escuchar y su conocimiento fonológico a la hora de jugar con los sonidos y ritmos. El aspecto cognitivo se desarrolla en todo momento, usando la lógica y el razonamiento para moverse de acuerdo a la música, crear patrones con las palabras de las canciones, los movimientos y los instrumentos. (Trister et al, 2010, p.425)

Es importante que sea un área espaciosa, que contenga una radio y variedad de instrumentos musicales como: cajones, tambores, maracas, triángulos y flautas. Asimismo, debe haber materiales como telas y cintas para que los niños exploren movimientos con su cuerpo.

La docente debe seleccionar la música para los alumnos y observarlos, invitándolos a explorar con ésta, preguntándoles que están haciendo a través de esos movimientos.

El área de *“Cooking”* o de cocina suele ser la favorita de los niños. Aquí los niños participan en actividades de cocina, aprendiendo cómo se prepara la comida y hábitos alimenticios saludables.

Trister et al señalan que esta área desarrolla integralmente a los niños. En cuanto al aspecto socio-emocional, aprenden a trabajar en equipo, cooperativamente y desarrollan la independencia, al cocinarse por sí solos. En cuanto al aspecto físico, se trabaja la motora fina al picar los ingredientes y mezclarlos. Además, incorporan nuevo vocabulario relacionado con la cocina y aprenden a seguir una receta, utilizando imágenes para ayudarlos a leer. (Trister et al, 2010, p.447)

Es importante que los utensilios estén ubicados a la altura de los niños y bien organizados en muebles. Éstos deben ser apropiados para la edad. Además, debe haber mandiles para que protejan su ropa. Además, la receta del día debe estar señalada para que los niños puedan guiarse.

Los materiales que debe haber son: coladores, batidoras, cucharas de medir, tazas de medir, tablas, ralladores, exprimidores, bowls, sartenes, ollas y todo lo que uno necesita en una cocina.

El docente será el guía. Ayudará a los niños a seguir las recetas y supervisará la actividad. Es importante que éstos sean los principales actores. Sin embargo, a la hora de utilizar el horno o implementos que son peligrosos para los niños, la maestra debe ayudarlos.

Por último, el área de “*Outdoors*” o del aire libre es un espacio para que los niños jueguen libremente en el jardín. [*Outdoor play y essential for children’s health and well-being. The sense of peace and pleasure children experience when they take in fresh air, feel the warmth of the sun on their backs, and watch a butterfly land gently on a flower is immeasurable.*] En otras palabras, el juego al aire libre es esencial para la salud y el bienestar de los niños. El sentido de paz y placer que experimentan al respirar aire puro, al sentir el viento, al ver las mariposas volar es indescriptible. Ellos disfrutan mucho corriendo, trepando y jugando. (Trister et al, 2010, p.499)

Los autores señalan que esta área desarrolla de manera integral al niño, beneficiando su aprendizaje. En cuanto al aspecto socio-emocional, los niños aprenden a jugar en grupo, respetando las reglas y las condiciones del mismo, aprenden a compartir el material y a ser persistentes hasta lograr lo que desea, por ejemplo, al pasar el pasamanos o al lograr escalar hasta cierta altura. Además, los niños desarrollan la motricidad gruesa al correr, escalar, saltar, montar triciclos y la fina al plantar, recolectar insectos y jugar con la arena. Asimismo, desarrollan el lenguaje al aprender los nombres de los insectos y de las plantas, describiendo sus características. Se desarrolla el aspecto cognitivo, pues los niños están en un

campo donde exploran científicamente, al observar y explorar la naturaleza. Encuentran y estudian a los insectos y las plantas. También cosechan vegetales y estudian su crecimiento. Cuentan semillas, miden plantas y calculan el tiempo de crecimiento de los vegetales, comprobando sus hipótesis. (Trister et al, 2010, p.499)

Lo ideal es que el espacio sea un jardín amplio, con árboles, plantas, un espacio para cosechar con las herramientas necesarias, resbaladeras, puentes, rampas, columpios, un espacio para que escalen y una caja de arena con utensilios. Sin embargo, uno puede adaptarlo a su realidad.

Es importante destacar que el espacio debe permitir que los docentes tengan buena visibilidad, para vigilar a los niños en todo momento. Además, el docente debe intervenir cuando considere que el juego pone en riesgo a los niños, pudiendo ocurrir un accidente.

En conclusión, el Currículo Creativo propone el trabajo a través de áreas de interés, es decir, distintos espacios en los cuales se trabajan habilidades específicas. Éste tiene como propósito desarrollar la confianza y la seguridad en los niños, para que aprendan de manera Zautónoma, a través del juego y la experimentación con material concreto. Ésta propuesta se relaciona con la metodología High Scope, ya que ambas contemplan el constructivismo en su teoría.

## 2. EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO COMO EJE TRANSVERSAL DE LAS ÁREAS DE INTERÉS

Las áreas de interés tienen como objetivo que el niño aprenda por sí mismo, experimentando y descubriendo a través de los distintos materiales propuestos, fomentando así el aprendizaje autónomo. En el presente capítulo se presentará el origen del aprendizaje autónomo, los pilares y sus características, así como, el rol del docente, de manera que se comprenda la importancia del trabajo del mismo como fin de las áreas de interés.

Para nosotras el aprendizaje autónomo es la capacidad que uno posee para aprender por si mismo. Cuando el niño logra interiorizar su aprendizaje, fruto de sus experiencias, está logrando un autoaprendizaje, por consiguiente, es el autor de su desarrollo.

### 2.1 Origen / Definiciones

La autonomía y el aprendizaje autónomo guardan relación, pues el desarrollo de uno genera el resultado del otro, respectivamente. Por ello, consideramos preciso entender, en primer lugar, el término y la naturaleza de la autonomía, ya que es el punto de partida por el cual el niño inicia a formar su carácter y encuentra su posición frente al mundo, para luego, abordar el aprendizaje autónomo.

La autonomía tuvo sus inicios en la antigua Grecia. En esta época, Aristóteles hablaba sobre el concepto de naturaleza del ser vivo, el cual propone Postigo como “el principio de acción propio de todo ser mediante el cual es capaz de obrar por sí mismo, autónomamente”. Es decir, el ser por naturaleza es autónomo, sin embargo, depende de la capacidad de decisión del mismo si la pone a prueba en las diferentes situaciones que se le presentan. (Postigo, s.f., p.1)

Más adelante, en los siglos XVII y XVIII, en la época moderna, el principio de autonomía empezó a cobrar relevancia por los pensamientos de J.Locke y I. Kant. “Locke trazó la esfera de la autonomía individual que todo Estado debía respetar, los derechos a la vida, salud, libertad y propiedad. (...) Posteriormente, Kant desarrolló su concepto de autonomía ligado al respeto, indicando que es fundamental que haya consentimiento libre por parte de los seres humanos”. Ambos filósofos contemplaban la autonomía como un aspecto que debía estar presente en la vida, dando a comprender que cada ser es autónomo y se le debe respetar. De esta manera, se observa que la sociedad ha sido educada desde

siglos anteriores a respetar la posición y decisión del otro, sin dejar de preocuparse por uno mismo, por su propio desarrollo y aprendizaje. (Postigo, s.f., p.1)

El diccionario de la Real Academia Española (RAE 2016), refiere que la autonomía es “la condición o estado de un individuo o entidad que de nadie depende”. Los niños no pueden ser considerados como seres autónomos que de nadie dependen, sin embargo, su aprendizaje debe ser guiado por los profesores, más no establecido y completamente dirigido.

En la actualidad, la autonomía está presente en las prácticas educativas, ya que se puede comprobar que los niños, al estar expuestos y motivados, logran que su aprendizaje se vea enriquecido al tomar conciencia de sus actos y de las enseñanzas que adquieren día a día. Así como lo proponen López y Bolívar (2008),

“Una persona es autónoma cuando es capaz, entre otras cosas, de desenvolverse por sí misma, cuando tiene confianza en sus capacidades, cuando ha consolidado una madurez personal, social y moral que le permite actuar de forma responsable; cuando, en fin, tiene conformada su personalidad”. “(...) no quiere decir que no necesite para nada de los demás, sino más bien que está en condiciones de compartir solidariamente, de ofrecer la potencialidad de sus capacidades, de colaborar en un proyecto conjunto, de formar parte de una comunidad y contribuir a mejorarla o enriquecerla”. (López y Bolívar, 2008, p.10)

Esto refiere que los niños necesitan del acompañamiento de los docentes, sin embargo, son ellos los productores de su aprendizaje y depende de ellos interiorizar los conocimientos y las herramientas que se les brinda en la escuela.

Piaget señala que el fin de la educación debe ser la autonomía. “La autonomía se va constituyendo en la experiencia de varias, innumerables decisiones que van siendo tomadas. (...) La autonomía en cuanto a la maduración del ser para sí, es un proceso, es llegar a ser. (...) La autonomía tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad”. Es así, que al demandar desde la etapa inicial que los niños tomen sus propias decisiones, sean responsables y decidan lanzarse a responder sin miedo, se sentirán motivados e irán madurando, formando su propio carácter y logrando superar con mayor facilidad obstáculos que se les presenten. (Freire, 1997, p.103)

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) estableció, a la autonomía, “como un principio básico de calidad en la enseñanza”. Para lograr que se brinde una educación de calidad en las escuelas, se debe motivar a los niños a participar de manera activa en su aprendizaje, a ser seres autónomos, buscando

cumplir sus propios logros y metas, así como, los que les proponen en la escuela. (López y Bolívar, 2008, p.12)

“El desarrollo de la autonomía, en resumen, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”. Es decir, la autonomía se da cuando uno actúa por sí solo, considerando el entorno que lo rodea, pero tomando su propia decisión, influida por lo moral y lo intelectual. Es así que al desarrollar la autonomía, el niño adquiere la capacidad de pensar por sí mismo y aprender de forma autónoma. (Kamii, s.f)

Luego de definir el concepto de autonomía, entendiendo que ésta hace posible que se genere un aprendizaje autónomo, procederemos a describir el significado del mismo.

El aprendizaje autónomo, “(...) es uno de los instrumentos fundamentales para mejorar la calidad del sistema educativo”. Esto quiere decir que al motivar la autonomía y al ser constructores de sus propios aprendizajes, los niños se adaptan a las particularidades del contexto en el que viven y del centro, permitiendo “una mejor respuesta a sus necesidades” y logrando que se sientan a gusto con lo que van aprendiendo. (López y Bolívar, 2008, p.10)

Para lograr que se cumpla un aprendizaje autónomo, los niños deben tener la libertad al tomar decisiones y realizar sus tareas con un docente que les brinde un acompañamiento que les permita continuar y construir su propio aprendizaje.

La autonomía es parte fundamental del aprendizaje autónomo, sin embargo se suele confundir con una multitud de procedimientos, ya que “escalonan entre la autonomía completa y la simple delegación momentánea y limitada de los poderes del maestro a determinados alumnos nombrados por él”. Es por esto, que se puede entender que el aprendizaje autónomo no debe ser dirigido tan solo por los poderes que delega el profesor, sino al brindar herramientas para que se logre la interiorización de las responsabilidades, la seguridad e independencia en la rutina diaria de los niños. (Piaget y Heller, 1968, p.9)

“El aprendizaje autónomo no es un aprendizaje solitario, sino que incluye, demanda y es resultado de los intercambios con el contexto, con los otros docentes, directivos, padres, alumnos y toda la red de interacciones sociales del entorno escolar”. Es decir, es indispensable trabajar en equipo, la institución y la familia, para guiar al niño de manera coherente y, no darle mensajes contradictorios. (Alliaud et al, 2002, p.29)

Para lograr que el aprendizaje sea autónomo, se debe motivar la participación constante en las actividades que se realizan dentro y fuera del aula. Así como lo proponen López y Bolívar, “autonomía y participación son elementos indisolubles. La progresiva autonomía de los centros supone un mayor nivel de participación de la comunidad educativa”. Al motivar la autonomía, los niños buscan realizar sus propios trabajos sin ayuda de sus profesores o compañeros, ellos mismos buscan comprobar que pueden lograr lo que se proponen. (López y Bolívar, 2008, p.13)

En conclusión, podemos afirmar que el desarrollo de la autonomía hace posible que se genere un aprendizaje autónomo. Consideramos fundamental que los niños estén motivados y expuestos a distintas y nuevas experiencias, de manera que, expandan sus conocimientos, interiorizando la nueva información. El aprendizaje de cada niño es diferente, sin embargo, la educación que se les brinda se basa en pilares claros que les permitirán desarrollarse a lo largo de su vida.

## **2.2 Pilares de la educación**

La educación es el proceso más importante en la vida del ser humano y se da, de manera continua, a lo largo de la vida. Sin embargo, la formación durante la etapa inicial resulta fundamental. Por ello, es indispensable que ésta sea de calidad, cumpliendo con los cuatro pilares que rigen una formación de ciudadanos con valores éticos, preparados para enfrentar los retos que se les presenten.

La UNESCO (1994) indica que, “la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales (...), aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir”. Cada uno de estos pilares cumple una función en el aprendizaje del niño y lo forma como ser autónomo.

El primer pilar se refiere al aprender a conocer, el cual busca que se amplíe la posibilidad de ahondar los conocimientos, interiorizarlos y aprovechar las oportunidades que se presentan.

El segundo pilar presenta el aprender a hacer, el cual tiene como fin que el niño lleve a la práctica sus ideas y experiencias, enfrentando los retos, que logre superarlos y vaya adquiriendo la confianza para luego realizarlos por sí solo.

El tercer pilar se refiere al aprender a vivir, que hace hincapié en comprender al otro, compartir experiencias, socializar, interactuar y crear relaciones, trabajando de manera cooperativa, igualitaria, con solidaridad y con motivación para resolver conflictos.

Por último, el cuarto pilar presenta el aprender a ser, buscando que el niño

se realice de manera personal, consolidando su personalidad, para que su desenvolvimiento motive sus aprendizajes y sus experiencias sean potenciadoras.

Como se puede observar, los cuatro pilares buscan educar desde lo más básico e interno, hacia lo externo, formando seres conscientes y autónomos, que no necesitan de otros para lograr lo que se propongan y aprendan por sí mismos. Es gracias a los cuatro pilares que se desarrollan las habilidades sociales, se respetan unos a otros, los niños forjan su carácter y se diferencian de los demás.

Al desarrollarse como seres autónomos, y aprender de forma independiente, los niños van construyendo sus ideas y sus aprendizajes por medio de experiencias. Esto es sustentado por las teorías del constructivismo y de Montessori que serán descritas a continuación.

### 2.2.1 *Constructivismo*

El aprendizaje autónomo se caracteriza por el rol activo que poseen los niños y el de facilitador o guía que tiene el docente. Por ello, el constructivismo es una teoría fundamental para este aprendizaje, pues son los niños los actores principales, constructores de su propio aprendizaje.

Desde el constructivismo “se deben generar actividades y aprendizajes significativos al responder a las necesidades e intereses de los alumnos”. Es fundamental que las actividades sean motivadoras e interesantes para los niños, pues de esta manera se les invita a explorar y participar de manera activa. (Calero, 2009, p.18)

Por otro lado, Calero (2009) menciona que los alumnos participan en el aula cuando se dan diferentes situaciones. Por ejemplo, cuando expresan sus opiniones espontánea y libremente. Para ello, se les debe invitar a dar su opinión, a decir cómo se sienten y se debe promover un ambiente de respeto y confianza. Además, se debe fomentar que los niños se cuestionen y discrepen cuando no estén de acuerdo, siempre con respeto. Para ello, el docente debe tener una actitud abierta e invitarlos a cuestionarse y reflexionar.

Asimismo, los alumnos deben poder formular sugerencias, proponiendo algo distinto. No se trata de contradecir por dar la contra, sino de presentar otra opción. Para ello, el docente siempre debe proponer alternativas y opciones para que los niños escojan.

Por otro lado, es fundamental que los niños asuman responsabilidades en el aula, que cooperen realizando diferentes tareas. Sin embargo, es esencial que el docente no los obligue, sino que los motive a hacerlo y éstos tengan la iniciativa de

colaborar. Asimismo, es importante que estas tareas respondan a los intereses de los alumnos y sean pertinentes para ellos.

Por otra parte, los niños deben ser conscientes y aceptar las consecuencias de sus acciones. Es decir, deben reflexionar acerca de sus actos, así como reconocer y aceptar cuando comenten un error.

Un factor primordial del constructivismo es el aprender haciendo. Los niños, al ser los constructores de su aprendizaje, deben ser los principales actores, siendo los protagonistas de las actividades.

“Las teorías y experiencias pedagógicas han evidenciado y podemos probar que las personas aprenden mejor, más rápido y fácil cuando realizan actividades. Por ejemplo, un niño que realiza un aprendizaje pasivo sólo leyendo un libro aprenderá poco sobre el perro. En cambio, quien lo hace dando sus alimentos al perro, jugando con él, acariciándolo, describiéndolo y dibujándolo, generalizando sus características, etc., obtendrá abundantes y variados, conceptos, habilidades y valoraciones en torno al perro”. (Calero, 2009, p.57)

Como lo menciona Calero (2009), un aprendizaje es más rico y significativo para los niños cuando se les involucra en éste, haciendo que ellos mismos participen. Cuando viven la experiencia, explorando y experimentando en el ambiente real, aprenden de manera eficaz. Y, no solo se genera un aprendizaje, sino que se divierten y disfrutan a la vez.

Es por ello que el constructivismo, al ser aplicado en los procesos educativos, debe suponer, “la planeación de disciplinas científicas, naturales, humanistas y sociales”, de manera que, los niños sean principales constructores de sus aprendizajes, que reflexionen, critiquen y revisen lo que realizan, y así, logren, más adelante, una maduración a nivel intrapersonal e interpersonal. (Zubiría, 2004, p.27)

Por lo tanto, la teoría del constructivismo busca que el niño aprenda de manera dinámica y autónoma, participando e interactuando con su entorno. De esta manera, reconstruye su aprendizaje, al asimilar la nueva información para luego, acomodarla de acuerdo a sus conocimientos previos.

Al igual que el constructivismo, la metodología Montessori busca y motiva el aprendizaje autónomo de los niños, basándose en la pedagogía activa y en la libertad del niño. A continuación, se detallará la teoría de la misma.

### 2.2.2 Montessori

María Montessori desarrolló una metodología que busca ayudar al niño a desarrollarse de forma integral para lograr al máximo sus capacidades físicas, espirituales e intelectuales, trabajando sobre las bases científicas con el desarrollo psíquico y físico del niño. Es así, que se crearon diferentes “escuelas Montessori”, las cuales, como indica Ferrandiz, son “espacios donde el niño vive e interactúa con los otros, de modo que el ambiente actúa como modelador de las conductas”. (Ferrandiz, 2005, p.111)

Ésta habla sobre la pedagogía activa que deben fomentar los docentes, ya que los niños tienen una gran capacidad de aprendizaje en la etapa inicial. La mente de los niños a los 4 años de edad es muy absorbente y aprenden de forma inconsciente de todo lo que los rodea. Además, destaca la importancia de la libertad que se les debe brindar a los niños en su propio proceso de aprendizaje. Es decir, “es el potencial que tiene el niño para auto educarse el responsable de los resultados positivos del sistema educativo, y no el método”. (Ferrandiz, 2005, p.111)

Al darle libertad a los niños, aprenderán de su entorno, de su experiencia y podrán construir sus propias ideas. Asimismo, al estar en un periodo sensible de sus vidas, es más fácil que adquieran habilidades.

En la obra de Montessori, “El método de la Pedagogía Científica” (1909), se presentan tres condiciones que son las bases generales de su metodología.

En primer lugar, presenta la “Libertad del niño”, la cual refiere que “la escuela debe permitir las manifestaciones naturales del niño”. Es decir, para lograr que éste pueda desenvolverse, libremente, en la escuela, este espacio debe estar adecuado a las necesidades de los alumnos. Pueden existir reglas y normas, pero que no limiten su desarrollo y que le permitan experimentar de forma abierta. (Ferrandiz, 2005, p.111)

En segundo lugar, está la condición de la “Actividad libre del educando”. Ésta se refiere a que “la vida es desarrollo progresivo, evolución”, y al ser la libertad una condición de vida, para lograr que las actividades se realicen de forma espontánea e individual, cada niño debe ser libre de realizar lo que desee de manera participativa y activa. (Ferrandiz, 2005, p.111)

En tercer lugar, presenta “la individualidad e independencia”. Esta condición indica que un niño no puede ser libre, “ni tampoco se puede desarrollar una actividad eficaz, sin ser independiente y sin tener personalidad propia”. Es por esto, que hay que permitirles a los niños ser independientes, construir sus conocimientos

y participar de manera activa, yendo por el camino que ellos decidan, siendo guiados por los docentes, pero tomando sus propias decisiones. (Ferrandiz, 2005, p.111)

El docente, tal como lo indica Montessori, debe guiar al niño, darle a conocer el ambiente de manera agradable y respetuosa, y participar como observador consciente y objetivo. Debe aprender del alumno y estar a su servicio.

Es así, que los pilares de la educación, la teoría del constructivismo y de Montessori sustentan cómo debe promoverse el aprendizaje autónomo de diferentes maneras en las que se va desarrollando a lo largo de la vida de los niños.

Ahora, se abordarán las características del aprendizaje autónomo para observar con claridad cómo es que éste puede desarrollarse en las áreas de interés.

### **2.3 Características del aprendizaje autónomo**

Argüelles y Nagles, señalan que existen cinco características relevantes del aprendizaje autónomo: la autodirección, la reflexión crítica, la responsabilidad personal, la motivación y el auto concepto.

“Una de las condiciones para que una persona aprenda autónomamente es que sea capaz de auto dirigirse, es decir, de asumir el compromiso de organizar y regular sus propias acciones”. Esto da a comprender que, para que se pueda dar el aprendizaje autónomo la persona debe tener el control de sí mismo para iniciar la experiencia del aprendizaje, sin necesidad de depender de otra persona. En el caso de los niños, deben ser capaces de explorar y experimentar por sí solos, sin necesidad de que un adulto le diga que hacer. (Argüelles y Nagles, 2009, p.99)

“La reflexión crítica posibilita la puesta en marcha de mecanismos de análisis frente a las distintas situaciones y problemas que un individuo enfrenta; igualmente abre alternativas de solución de los mismos, mediante acciones que toma cada persona de manera autónoma y de acuerdo con el análisis crítico realizado”. (Argüelles y Nagles, 2009, p.100)

Pues, para que un individuo logre un aprendizaje autónomo, debe tener la capacidad de reflexionar de manera crítica, para así poder tomar decisiones o solucionar un problema. Por ello, se debe fomentar que los niños reflexionen y se les debe invitar a explorar y descubrir, formulando sus propias hipótesis. Se considera fundamental dejarlos cuestionarse y estimular esto por medio de

preguntas o acciones para que, luego, ellos mismos reflexionen acerca de ello y construyan su propio aprendizaje.

Por otro lado, debe existir responsabilidad personal. Como lo señalan Argüelles y Nagles (2009), el individuo debe asumir la responsabilidad de sus actos y pensamientos. Si bien los niños están en la primera etapa de su vida y todavía son seres dependientes, hasta cierto punto, se debe fomentar la responsabilidad personal, ya que son ellos los que deciden como responder ante distintas situaciones.

Además, si no existe motivación de por medio, no se podrá generar un aprendizaje autónomo. Ésta no solo es necesaria para que éste se dé, sino para todo tipo de aprendizaje.

“Bajo este contexto, en el campo del aprendizaje autónomo y significativo, es necesario desarrollar el gusto y el hábito por el estudio independiente y tener la intención de otorgarle siempre sentido a las diversas experiencias de aprendizaje”. Es decir, debe existir la voluntad de explorar, experimentar y aprender por sí solo, sin la necesidad de una estructura específica. (Argüelles y Nagles, 2009, p.107)

Por ello, resulta fundamental que los docentes siempre motiven a sus alumnos, para crear en ellos el gusto por explorar y experimentar a través de las diferentes experiencias o materiales que se le puedan brindar. Se les debe plantear situaciones motivantes, que los inviten a desenvolverse por sí solos. El aprendizaje autónomo no se dará si les ofrecemos algo que para ellos no tiene sentido y resulta aburrido.

Del mismo modo, el auto concepto que tengamos de nosotros mismos es fundamental para la motivación, y así, para el aprendizaje autónomo de la persona. Cuando uno posee un mal concepto de sí mismo, resulta difícil que encuentre motivación para actuar por sí solo. Esto se relaciona con el aspecto emocional, pues cuando uno está triste o deprimido, es difícil que tenga un concepto positivo de sí mismo.

Por ello, resulta esencial que los docentes prioricen el desarrollo emocional de sus alumnos, para que éstos se sientan con la motivación y seguridad necesaria para actuar con independencia. Al sentirse bien consigo mismo y tener la confianza para actuar por sí solo, el niño desarrollará diferentes cualidades morales.

Piaget y Heller (1968) proponen algunas cualidades que presentan los niños que gozan de mayor o menor libertad concedida por la autonomía.

En primer lugar, se encuentra el “sentido de responsabilidad”, en donde se observa “una creciente comprensión de la obligación social y la responsabilidad

personal; (...) un aumento en el interés general de los niños y en su capacidad de trabajo en el punto de vista de las responsabilidades”. Al fomentar la autonomía, se logra que los niños sean más conscientes de lo que sucede a su alrededor, que se comprometan con su entorno y se desarrollen como seres responsables. (Piaget y Heller, 1968, p.57)

En segundo lugar, se encuentra el “espíritu de inter-ayuda”. Los docentes, por medio del ejemplo, deben ir inculcando y logrando que los alumnos desarrollen este espíritu de ayudar a los otros, dando lugar a que muestren iniciativa en las actividades desarrolladas en el aula. (Piaget y Heller, 1968, p.58)

En tercer lugar, la autonomía desarrolla el “dominio de sí mismo” en los niños y se genera la “formación del carácter”. Así, los niños se auto educan y tienen mayor voluntad por aprender, desarrollando su propia personalidad. (Piaget y Heller, 1968, p.59/61)

En cuarto lugar, se desarrolla el “espíritu de justicia y valor de los juicios en los escolares”, el cual lleva a los alumnos a encontrar un juicio justo y sano al tener algún problema o discusión. Se busca que éstos lleguen a soluciones por sí solos, y tomen la iniciativa para resolver situaciones. (Piaget y Heller, 1968, p.59)

En quinto lugar, la autonomía desarrolla el compromiso de los niños desde el punto de vista moral, ya que se comprometen con su aprendizaje y enseñanza, a acudir a la escuela y dar su esfuerzo por mejorar y aprender cada día cosas nuevas. Esta cualidad se relaciona con el sentido de responsabilidad.

Es por esto, que la educación que se le brinda a los niños debe ser intelectual, moral y social, de manera que se logre que el aprendizaje autónomo se trabaje en todos los factores de la misma y el alumno comprenda y se sienta confiado de tomar sus decisiones y participar en su proceso de enseñanza-aprendizaje de manera activa.

En definitiva, es fundamental conocer las características del aprendizaje autónomo para poder brindarles las herramientas a los niños para trabajarlo como parte del día a día. Por ello, consideramos necesario describir el desarrollo e inteligencia de los niños de 4 años.

### 2.3.1 *El aprendizaje autónomo en niños de edad preescolar*

Los primeros años son los más importantes en la vida del ser humano ya que, es en ella en donde se desarrollan habilidades básicas y se adquieren conocimientos que le permiten crecer como individuo íntegro. Asimismo, empieza a enfrentar nuevos retos y a confiar en personas que no son de su entorno cercano,

como lo es su familia. Como lo dicen Trister et. Al (2010), [*They gain independence and self-control, and they learn to take the initiative and assert themselves in socially acceptable ways*]. Es decir, que al ser más independiente y al tener mayor control sobre sí mismo, aprende a tomar la iniciativa en diferentes situaciones que se le presentan y a actuar de manera socialmente aceptada. Es aquí en donde la educación cumple un papel trascendental en la “consolidación de la autonomía y el desarrollo de la iniciativa para hacer las cosas”. (Posada, Gómez y Ramírez, 2005, p.144)

a. *Características del desarrollo en niños de edad preescolar y el aprendizaje autónomo*

Los niños en preescolar, van mostrando mayor iniciativa al ser seres más autónomos que tienen la necesidad de aprender haciendo. Al decidir ellos mismos lo que van a realizar, se sienten motivados y alegres al hacerlo. Es decir, en esta etapa, desarrollan la autonomía para saber hacer, saber ser, saber conocer y saber comunicarse, ya que por medio de esta, adquieren habilidades y competencias para desenvolverse a lo largo de su vida.

El desarrollo de los niños, a la edad de 4 años, tal como lo proponen Trister et Al (2010), se divide en cuatro áreas de desarrollo, la socio-emocional, la física, la de lenguaje y la cognitiva.

El área de desarrollo socio-emocional implica toda la parte de socialización, lo cual es [*the process by which children learn the values and behaviors accepted by society*]. Es decir, es el proceso en el que los niños aprenden e interiorizan los valores, comportamientos y principios y son, de esta manera, aceptados por la sociedad. En esta etapa de su vida, el niño va adquiriendo confianza y seguridad en sí mismo, toma conciencia sobre sus actos, formándose como una persona competente, con criterio para actuar frente a diversas situaciones.

Asimismo, al trabajar el área de desarrollo socio-emocional, se busca lograr que los niños entiendan sus sentimientos y los de los demás, los regulen y se expresen de manera correcta, construyendo relaciones e interactuando con su entorno. Como se puede observar, es en esta área que adquieren la seguridad para ser seres más independientes y desarrollarse de manera autónoma, sin necesidad de tener una persona que les diga qué deben hacer todo el tiempo. Es así, que van desenvolviéndose con mayor facilidad y al sentirse parte de su entorno y seguros de sí mismos, logran aprender de manera autónoma. (Trister et Al, 2010, p.28)

El área de desarrollo físico, motiva a los niños a adquirir seguridad y control sobre su propio cuerpo. *[As they learn what their bodies can do, they gain self-confidence. The more they can do, the more willing they are to try new and challenging tasks]*. Los niños al tener más confianza en ellos mismos, estarán dispuestos a aceptar nuevos retos, de manera que, todo su proceso de aprendizaje se verá enriquecido positivamente. El autoestima de los niños, su manejo del estrés, su desarrollo social, sus logros académicos, entre otros, se verán influenciados al sentirse capaces de lograr más de lo esperado y a trabajar por sí mismos en sus metas, desarrollando así, su independencia y por lo tanto, su aprendizaje autónomo. (Trister et Al, 2010, p.30)

El desarrollo físico hace referencia a los cambios corporales que experimentamos los seres humanos. Éstos comprenden el desarrollo del cerebro y de los músculos.

“Los logros motores que los niños van realizando son muy importantes en el desarrollo debido a que las sucesivas habilidades motoras que se van a ir adquiriendo hacen posible un mayor dominio del cuerpo y el entorno. Estos logros tienen una influencia importante en las relaciones sociales, ya que las expresiones de afecto y juego se incrementan cuando los niños se mueven independientemente”. (Maganto y Cruz, s/f, p.7)

Asimismo, el desarrollo psicomotor tiene dos categorías: la motricidad gruesa y la motricidad fina. “El desarrollo motor grueso se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar. Las habilidades motoras finas implican a los músculos más pequeños del cuerpo, (...) incluyen un mayor grado de coordinación de músculos pequeños y entre ojo y mano”. Por ello, mientras más se desarrollan los músculos, más independencia tienen los niños para moverse y hacer las cosas por sí mismos. (Maganto y Cruz, s/f, p.8)

El área del desarrollo del lenguaje, es la *[ability to listen to, understand, and use words]*, es decir, que los niños deben desarrollar la habilidad para entender, escuchar y utilizar palabras para poder comunicarse. Éstos utilizan el lenguaje para pensar y solucionar problemas, por lo que está estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo. Además, éste es la principal herramienta para establecer relaciones entre los adultos y los niños, por lo que, deben tener un manejo claro y seguro del mismo, para así, lograr socializar e integrarse en la sociedad, sintiéndose parte de la misma. (Trister et Al, 2010, p.31)

El área de desarrollo cognitivo, también llamada intelectual, está influenciada directamente, por la disposición y desenvolvimiento que tiene el niño hacia su aprendizaje y su entorno. Los niños en preescolar muestran curiosidad por la causa y efecto de la razón por la que las cosas suceden. Al ser seres curiosos, muchas veces les cuesta separar la realidad de la fantasía, por lo que se les debe guiar a comprender la verdad de las situaciones, puedan controlar su mente y comprensión de la misma. Al comprender la razón de las situaciones y tener mayor facilidad para desenvolverse en su entorno, los niños lograrán aprender de manera autónoma. (Trister et Al, 2010, p.35)

Las cuatro áreas de desarrollo que proponen Trister et Al., muestran el proceso por el que pasa el niño, de manera progresiva, para lograr formarse como un ser autónomo, competente, productor de su aprendizaje y participe activo su sociedad. Sin embargo, cada individuo es diferente, aprende a diferentes ritmos y tiene habilidades y aptitudes variadas, por lo que, en preescolar, se deben trabajar las diferentes inteligencias, brindándoles herramientas para que cada niño pueda explotar su potencial en lo que tiene más facilidad y refuerce sus debilidades.

#### *b. Desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo*

El desarrollo cognitivo o de la inteligencia busca describir cómo los seres humanos piensan, entienden y aprenden. Para Piaget, “la inteligencia es conocer (...) Una implicación activa es básica en la teoría cognitiva de Piaget; a través de las experiencias directas con el mundo físico, los niños desarrollan la inteligencia”. Asimismo, es importante destacar que para el autor, la inteligencia se desarrolla de manera continua, a lo largo de la vida. Por ello, resulta fundamental que las personas tengan interés y motivación constante para seguir aprendiendo en todo momento.

Los niños aprenden de diferentes formas, y al tener diversidad de herramientas en el aula, podrán desarrollar sus tareas de la manera en que se sientan más seguros. Al trabajar las múltiples inteligencias en el día a día con ellos, se respetará a cada niño como individuo único, y así, podrán aprender de forma autónoma al perderle el miedo a el error y sentirse capaces de desarrollar una tarea a su manera.

“Durante los años preescolares, se puede notar el desarrollo de las inteligencias y la forma en que estas van dominando diversos sistemas simbólicos. Sin embargo, algunos aspectos del desarrollo de las competencias simbólicas todavía se limitan a las fronteras de

cada inteligencia. (...) El periodo de los 2 a los 5 años marca el momento en el que se desarrolla la simbolización básica, periodo durante el cual el niño es, paulatinamente, capaz de apreciar y de crear instancias de lenguaje, de comprender la simbolización en dos dimensiones, en tres dimensiones, la simbolización gestual y cierto tipo de entendimiento lógico matemático". (Suazo, 2006, p.17)

Ellos están en constante exploración y experimentación del medio que los rodea. Por ello, es el momento más adecuado para estimular las inteligencias múltiples, las cuales poseemos de manera innata. Si bien algunos son más hábiles en un área, se debe fomentar el desarrollo de todas. De esta manera, al fomentar el desarrollo de las inteligencias múltiples, autónomamente, explotando las capacidades y habilidades que poseen los niños, lograrán un conocimiento global y amplio al ser ellos mismos los autores de su propio aprendizaje.

Para lograr que los niños elijan la mejor alternativa ante cada situación que se le presenta en la institución educativa, deben desarrollarse cada una de las inteligencias propuestas por Gardner. Es decir, deben elaborar, asimilar y entender la información que se les brinda para poder encontrar la mejor forma para aplicarla.

Todos los seres humanos nacemos con inteligencia, sin embargo, esta se desarrolla a lo largo de la vida a través del aprendizaje.

El potencial del ser humano está definido por su inteligencia. Ella establece la forma en que se puede ser sensible a determinadas fuentes de conocimiento y regula los dispositivos y procesos que ponen en actividad diversos mecanismos en el sistema nervioso para realizar operaciones específicas (Gardner, 1999). (Argüelles y Nagles, 2009, p.52)

Gardner señala que existen siete tipos de inteligencia: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, cinestésico-corporal, intrapersonal e interpersonal. Sin embargo, Goleman afirma que existe una octava: la emocional.

Argüelles y Nagles (2009), señalan que la inteligencia lingüística es la habilidad que poseemos los seres humanos para comunicarnos y expresar nuestros pensamientos. Asimismo, mencionan que ésta es de alta importancia para las personas, pues es una necesidad humana comunicarse con otros.

La inteligencia musical es la habilidad de las personas para representar sonidos e instrumentos. *"La persona que desarrolla la inteligencia musical constantemente tiene tonos en la cabeza (...) está escuchando tonos, ritmos y patrones musicales"*. (Gardner, 1999) (Argüelles y Nagles, 2009, p.54)

La inteligencia lógico-matemática “permite ordenar, secuenciar y explicar en forma lógica la información. Esto exige competencias para discriminar los patrones lógicos y numéricos, además, de la habilidad para el razonamiento”. (Argüelles y Nagles, 2009, p.55)

La inteligencia espacial es la percepción visual que poseemos de las diferentes formas. Es la habilidad para percibir el espacio y objetos situados en el mismo.

La inteligencia cinésico – corporal “define la habilidad para aprender con el cuerpo mediante el movimiento y la coordinación del espacio. Esto requiere un adecuado control del cuerpo y una muy buena manipulación de los objetos”. (Argüelles y Nagles, 2009, p.57)

La inteligencia intrapersonal es la habilidad de una persona para reflexionar sobre sí misma, sobre sus sentimientos, emociones y pensamientos, lo cual guía la conducta. Dentro de ésta, se trabaja la inteligencia emocional, capacidad que tienen las personas para regular las emociones, de manera que pueda enfrentar problemas o situaciones, autónoma y efectivamente.

Por el contrario, la inteligencia interpersonal es la habilidad para relacionarse de manera positiva con otros. Es la forma en la que los individuos se controlan a sí mismos y manejan su comportamiento. “Permite utilizar las habilidades comunicativas y de convocar a los demás para formar equipos de trabajo sólidos, uniendo esfuerzos en la solución de problemas”. (Argüelles y Nagles, 2009, p.58)

Todos los seres humanos somos diferentes, unos con más habilidad para ciertas cosas que otros. Por ello, existen personas que son más hábiles en una inteligencia que en otra, lo cual, como consecuencia, genera que se inclinen más a actividades relacionadas a ella.

A fin de que se respete el ritmo y habilidad de cada niño para que logre desarrollar su aprendizaje autónomo, se deben trabajar las diferentes inteligencias, mejorando sus habilidades y convirtiendo las debilidades en fortalezas.

#### **2.4 Rol del docente**

El docente cumple un papel primordial en el aprendizaje del niño, ya que es quien le brinda las herramientas para que se trabaje con respeto y con el mayor esfuerzo.

“El rol del docente es optimizar la construcción de las estructuras operatorias del pensamiento para el logro de una mayor autonomía intelectual y

social. Los contenidos surgen de los intereses del niño y las normas de comportamiento social emanan del sujeto en interacción con los otros". (Gimenez, 2014, p.45)

El docente cumple una tarea fundamental en el aprendizaje autónomo del niño, tiene un rol principalmente de guía, ya que motiva al niño a construir su propio aprendizaje, brindándoles las herramientas necesarias para que a través de conocimientos previos y las experiencias vividas en el día a día logren de manera independiente interiorizar el aprendizaje y cumplir sus objetivos.

Para lograr que la enseñanza en preescolar logre ser integrada por los niños, el docente debe tener diferentes cualidades como sensibilidad, energía, paciencia, flexibilidad, entre otras. Es así que Eva L. Essa (2010), propone 12 características que identifican la parte integral de la enseñanza de los profesores de inicial.

En primer lugar, presenta la pasión. [*Most important is having a strong drive, a feeling that you make a difference as a teacher of young children*]. Los docentes deben sentir que son capaces de lograr un cambio para poder alcanzarlo, sentirse motivados para transmitir lo mismo en los niños. (Essa, 2010, p.91)

En segundo lugar, está la perseverancia. [*It is important to have strong dedication and willingness to fight for what you believe in*]. Al querer lograr algo, los docentes deben dedicarse y luchar para llegar a su meta, transmitiendo el mismo sentimiento en el trabajo con los niños, de manera que, ellos siempre intenten llegar más lejos. (Essa, 2010, p.91)

En tercer lugar, la voluntad para asumir riesgos. [*(...) willingness to shake up the status quo and take a stand to reach your goals (...)*]. Para lograr más de lo que se proponen, los docentes deben tener la voluntad de salirse de la rutina, asumir y superar los obstáculos que se les presenten y luchar por brindarle la mejor calidad de educación a los niños. (Essa, 2010, p.91)

En cuarto lugar, el pragmatismo. [*(...) be able to compromise and know which battles to devote your energies toward*]. Esto se refiere a que los profesores deben tomar conciencia y pensar en qué cosas deberán poner mayor emprendimiento y energía para lograr lo mejor en la enseñanza que brindan. Deberán comprometerse con cada aspecto que quieran lograr. (Essa, 2010, p.91)

En quinto lugar, la paciencia. [*(...) patience with the system as you try to bring about changes, and patience with the children and families with whom you work*]. Este es un aspecto importante, ya que los docentes deben tener la paciencia para mantener la calma en situaciones que no son de su preferencia, situaciones

en su sistema y ambiente de trabajo, así como, con los padres de familia y sus propios alumnos. (Essa, 2010, p.91)

En sexto lugar, la flexibilidad. [*Being able to deal with the unexpected and make changes (...)*]. Es decir, los docentes deben tener una mente abierta, permitiéndose a sí mismos ser flexibles con los cambios que se deben hacer o con situaciones que no siempre estén acorde a su propio gusto. (Essa, 2010, p.91)

En séptimo lugar, el respeto. [*(...) respect for children and families, particularly an appreciation of diversity*]. Esto quiere decir que los docentes deben aceptar y respetar la diversidad que existe en su entorno, respetar las opiniones, de manera que, los demás sigan el mismo patrón. Al mantener el respeto entre los alumnos y profesores, se logrará una relación saludable y una práctica efectiva.

En octavo lugar, la creatividad. [*(...) continually challenged to find creative ways to meet challenges and deal with limited resources*]. Es decir, los docentes, deben afrontar el día a día de distintas maneras, con diversas estrategias y metodologías que mantengan a los niños curiosos y motivados para aprender más. Un profesor no debe necesitar de muchos recursos y materiales para lograr una sesión de clase entretenida e innovadora, sino debe de desafiarse a sí mismo y lograr lo mejor con su propia imaginación. (Essa, 2010, p.91)

En noveno lugar, la autenticidad. [*(...) self-awareness, knowing who you are and what you stand for*]. Al ser un ser auténtico, el docente demostrará la seguridad y confianza en sí mismo, mostrando que él no necesita copiar a otro para lograr una buena práctica y estando seguro de lo que cree y lo que quiere lograr. (Essa, 2010, p.91)

En décimo lugar, el amor y cariño por la enseñanza. [*To inspire children and convey how important learning is, you have to be a committed lifelong learner yourself*]. Es decir, para motivar e inspirar a los niños a aprender, el docente debe estar comprometido con su propio aprendizaje, inculcando la importancia de continuar con este proceso a lo largo de toda su vida. (Essa, 2010, p.91)

En onceavo lugar, la energía. [*It takes a great deal of energy to work with young children (...)*]. Los niños en la etapa inicial, tienen una gran cantidad de energía, de manera que, responden de forma entusiasta a los docentes que demuestren una energía igualitaria. Al trabajar a su ritmo y demostrar que se está a la par con ellos, se sentirán identificados y trabajarán con emoción y perseverancia. (Essa, 2010, p.91)

En doceavo y último lugar, se encuentra el sentido del humor. [*Learning should be fun*]. Los niños deben sentir que su salón de clases es un ambiente de

alegría. El juego, como se mencionó anteriormente, cumple un factor y rol importante en esta etapa, por lo que ellos deben aprender jugando, aprender divirtiéndose y sentirse emocionados, felices y con ganas de trabajar y lograr más. Esto es transmitido por el sentido del humor y los sentimientos que lleve el docente al aula. (Essa, 2010, p.91)

Al cumplir con todas estas cualidades, el salón de clases será un ambiente prometedor para los niños, en donde se sentirán motivados, alegres, confiados y seguros para compartir sus ideas, con límites y reglas claras y con la energía positiva necesaria para fomentar un proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecedor. Además, el rol del docente no es solo lograr que sus alumnos se sientan felices y motivados, sino que los padres de familia también compartan los mismos sentimientos y estén en sintonía con el trabajo que realizan.

Los niños aprenden de sí mismos y de sus experiencias, y la enseñanza no debe ser de manera dirigida como se realizaba en las escuelas tradicionales. “El maestro y maestra no pueden orientar directamente todo el aprendizaje que se necesita en la escuela. Aunque lo esencial debe tratarse en las lecciones de clase, los alumnos pueden, sin embargo, aprender también algo por sí mismos”. Esto quiere decir, que los docentes deben orientarlos dándoles la libertad necesaria para que ellos aprendan de lo que realizan por sí mismos. (Aebli, 1991, p.151)

Por otra parte, el desarrollo socio-emocional depende del vínculo, apoyo, cercanía y seguridad en la relación del niño con el adulto. Es decir, los docentes deben ser seres receptivos, darles la confianza y seguridad a los niños frente a sus logros y descubrimientos, y motivarlos a participar de manera activa en las actividades y rutinas del día a día. (Trister et Al, 2010, p.29)

Además, los profesores deben motivar y ayudar a los niños a desarrollar conocimientos sólidos del lenguaje, brindándoles oportunidades en las actividades que se realizan en el día a día, por ejemplo, por medio de los juegos de roles. De esta manera, adquirirán autonomía y seguridad para comunicarse en su entorno. Es decir, “El docente es un intelectual reflexivo, en tanto es agente activo de la producción y la difusión de la cultura en la sociedad”. Por lo que, debe guiar a los niños a reflexionar frente a los juegos, brindarle herramientas para comunicarse y vincularse con su entorno. (Harf y Azzerboni, 2007, p.104)

El trabajar la autonomía en el aula y respetar la identidad y personalidad de los niños, “permite que éste adquiera la conciencia de sus deberes, el sentido de la responsabilidad y la posesión de sí mismo”. Es por esto, que el rol del maestro es conocer a cada niño, sus necesidades, capacidades y habilidades, y motivarlo para

que al sentirse respetado desarrolle diferentes cualidades positivas de manera independiente y logre demostrarlas. Asimismo, ambos consideran que los docentes deben motivar las dos cualidades mencionadas anteriormente, “el espíritu de iniciativa, que tanto ha descuidado el antiguo sistema, y el sentido de la responsabilidad, al estimular su desarrollo emotivo”. De esta manera, los niños participan activamente y toman la iniciativa de las situaciones y rutinas del día a día. (Piaget y Heller, 1968, p.30)

Los docentes deben fomentar la cooperación en el aula y fuera de la misma, ya que esta, es el “último fin de la autonomía”. La cooperación con fines generosos, como ellos la llaman, propone que los maestros den a los niños “una participación y colaboración activa en la vida de la escuela”, de manera que se afirme la autonomía y la seguridad entre ellos mismos, sus compañeros y el docente. (Piaget y Heller, 1968, p.30)

La siguiente frase define lo que los niños necesitan de sus docentes: “*Señor profesor, renuncie al protagonismo que le da dictar clases, anímese a ser sólo acompañante del proceso de nuestros aprendizajes*”. (Calero, 2009, p.57)

Por consiguiente, las áreas de interés, al fomentar el trabajo independiente y participativo de los niños, contribuye en el desarrollo del aprendizaje autónomo. Pues, al experimentar, jugar y explorar con material concreto, son autores de su propio aprendizaje. Además, al respetarse los diferentes ritmos de aprendizaje y trabajar todas las inteligencias, los alumnos adquieren seguridad y confianza para realizar las diferentes actividades y lograr superar los desafíos que se les presenten.

## PARTE II: INVESTIGACIÓN

### 1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación nace como respuesta a la interrogante: ¿Cómo la metodología de las áreas de interés, según el Currículo Creativo, contribuye al aprendizaje autónomo de niñas de 4 años?

Es una investigación empírica, es decir, “perteneciente o relativo a la experiencia” (RAE; 2017), ya que se basa en la observación y se realiza la acumulación de datos que luego son analizados e interpretados. Ésta, “(...)”, tiene como fin primordial captar información relevante para un análisis descriptivo del problema o situación social que se estudia”. (Rojas; 2002, p.157) Asimismo, aporta “...a un campo temático determinado a partir de evidencias empíricas obtenidas de forma directa en realidades naturales para responder a problemas de investigación...”. (Revilla y Sime, 2012, p. 94)

A la vez, éste se encuentra ubicado en el nivel descriptivo, ya que el objetivo de la investigación es describir el uso de la metodología en áreas de interés, según el Currículo Creativo y su contribución al aprendizaje autónomo. Como lo afirma Hernández et al. (2010), “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”. Asimismo, existe teoría que define las variables de investigación, la cual se utilizó para describir y contrastar los resultados obtenidos en el instrumento de investigación.

El enfoque que guió esta investigación es el cualitativo, el cual, “se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. (...) Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, sin conteo. Utiliza las descripciones y las observaciones”. (Gómez, 2006, p.61), en ese sentido, la investigación recogió datos para responder a preguntas como, ¿Qué es el Currículo Creativo? ¿Qué son las áreas de interés? ¿Cómo se trabaja en éstas? y ¿De qué

manera se favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo al trabajar en ellas?. Éste nos permitió determinar si la metodología del Currículo Creativo favorece el aprendizaje autónomo de las niñas de preescolar. Así como lo indica Gómez, "(...) sus resultados se expresarán como un texto con una descripción lo más precisa y exacta posible del fenómeno estudiado". (Gómez, 2006, p.176)

Esta investigación es un estudio de caso, "una estrategia de investigación cualitativa que busca documentar, interpretar y valorar, en el contexto de su desarrollo, la particularidad y complejidad de un objeto de estudio que es concreto, contemporáneo y no controlable por el investigador", ya que se analizó una realidad específica, en este caso, el desarrollo del aprendizaje autónomo, en un grupo de niñas de 4 años, respecto a las áreas de interés. (Pérez, 2016, p.25)

Respecto a las variables de la presente investigación, se consideran: el trabajo en áreas de interés según el Currículo Creativo y el aprendizaje autónomo.

Para responder a la pregunta, "*¿Cómo la metodología de las áreas de interés según el Currículo Creativo contribuye al aprendizaje autónomo de niñas de 4 años de una institución privada de Miraflores?*", se realizó un análisis documental de los documentos internos de la institución en los cuales se basaron para formular la metodología que hoy rige en la misma. Por otro lado, se consultó la teoría del Currículo Creativo.

Además, se revisaron estudios y tesis pasadas, las cuales están vinculadas a nuestro tema de investigación. Los antecedentes nos permitieron comparar la información obtenida y lograr un mejor análisis y resultado final. Asimismo, a lo largo del año se realizaron visitas a la institución, las cuales fueron registradas en la "tabla de visitas" del anexo #3. Éstas se realizaron en el mes de mayo, junio, agosto, setiembre y octubre. Durante las visitas, se nos dio acceso a los anecdotarios de las profesoras, por lo que, pudimos complementar nuestra observación con datos relevantes de cada una de las niñas.

Como se puede observar, se realizó esta investigación con el fin de cumplir los siguientes objetivos.

#### **a) Objetivos:**

- General: Describir la metodología de trabajo de las áreas de interés según el Currículo Creativo y su contribución en el desarrollo del aprendizaje autónomo en niñas de 4 años.
- Específicos:

- Explicar la propuesta de la metodología de las áreas de interés según el Currículo Creativo.
- Identificar las características del aprendizaje autónomo como eje transversal de las áreas de interés.
- Relacionar el trabajo en áreas de interés y el aprendizaje autónomo.

## b) Población y muestra

La investigación se realizó en una institución privada del distrito de Miraflores. Esta cuenta con tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria, además del diploma de Bachillerato Internacional (IB). Para esta investigación solo se tomará en cuenta el nivel de “Pre-School”, el cual pertenece a la sección inicial. Como muestra, se tomaron dos aulas del nivel de preescolar, de niñas de 4 a 5 años, con la totalidad de 34 niñas.

Niveles	Edad	Número de clases	Número de niñas por clase
“Nursery”	3 años	7 clases	15 niñas
“Pre-School”	4 años	6 clases	17 niñas
“Reception”	5 años	6 clases	18 niñas
“1st Grade”	6 años	5 clases	19 niñas

Fuente: Elaboración propia.

Consideramos que el número de niñas de la muestra es suficiente, ya que en éste grupo se puede observar diferentes niveles académicos y emocionales que existen en la sección. Esto se pudo evidenciar, ya que la mayoría de niñas vienen de la sección anterior y han sido distribuidas de tal manera que haya un balance de ambos factores en cada clase.

Se decidió realizar la investigación en esta institución, ya que es un colegio de trayectoria y prestigio. Asimismo, por medio de la visión y la misión de la misma, se puede observar la decisión de educar a alumnas responsablemente y de forma innovadora, para que éstas puedan enfrentar los desafíos del futuro.

Desde un inicio se le informó a la institución la intención de realizar una investigación sobre la metodología de la misma en las áreas de interés. Por ello, con autorización de la directora, se nos dio acceso a los documentos de la institución. Asimismo, bajo el consentimiento informado de la misma, se nos permitió aplicar el instrumento, de manera anónima, al grupo de niñas de la muestra.

Si bien la metodología de las áreas de interés se basa en el Currículo Creativo, la institución la ha adaptado a su realidad y necesidades. Como se describió en el primer capítulo, el Currículo Creativo propone el trabajo a través de once áreas de interés para los niños de preescolar.

Sin embargo, el centro las ha adaptado de acuerdo a su espacio y a las necesidades de las niñas. Por ello, la investigación se realizó basándose en las nueve áreas de interés desarrolladas, únicamente, por la institución.

Estas áreas de interés son: “*Construction*”, “*Drama*”, “*Games*”, “*Art*”, “*Reading*”, “*Listening*”, “*Computers*”, “*Do and Tell*” y “*Thinking*”, dentro de las cuales las primeras siete han sido tomadas del Currículo Creativo y las últimas dos, incorporadas por la institución. Se trabajan por una hora todos los días.

El trabajo en áreas se realiza por grupos, dos clases a la vez, por lo que hay 34 niñas y 6 adultos: 4 profesoras y 2 técnicas de apoyo para poder atender las necesidades de todas las niñas.

El material y las actividades de las áreas varían todas las semanas y están relacionadas con las unidades o temas que se están trabajando en el aula, como, por ejemplo, animales o celebraciones. Para esto, existe una programación anual con las unidades y, los objetivos definidos de las mismas. Por ello, las docentes de preescolar programan, semanalmente, las actividades de las áreas de interés.

Además, existen cuatro momentos a la hora de trabajar en las áreas: la planificación, el trabajo, el momento de “*clean up*” y el cierre. En la planificación, se les explica a las niñas qué material hay en cada área y ellas escogen a dónde desean ir. Además, deben marcar en un cuadro, ubicado en el aula, las que ya han visitado para llevar su registro. Este cuadro contiene los nombres de las niñas en filas y, en cada fila, los símbolos de las nueve áreas para que las marquen. Sin embargo, la docente tiene el mismo cuadro en su cuaderno para ir llevando un registro de las áreas que van visitando las niñas durante la semana.

El momento del trabajo es donde las niñas realizan las actividades de las áreas escogidas. Luego, un momento muy importante es el de “*clean up*”, en el que deben guardar y ordenar el espacio en el que estaban trabajando para dejarlo como lo encontraron.

Finalmente, en el cierre, se les brinda un momento para que enseñen y cuenten lo que hicieron y compartan qué fue lo que más les gustó. De esta manera, las otras niñas se verán motivadas a visitar otra área al día siguiente.

Es importante destacar que existe la consigna de que deben terminar todas las áreas para poder repetir alguna. Es decir, dentro de la semana, deben haber

culminado las actividades de todas para poder repetir la que más les gustó. Asimismo, cada clase tiene cierto número de collares por área. Las niñas deben ponérselos para poder visitarlas, pues éstas tienen una capacidad máxima para mantener el orden.

Si bien la institución ha introducido siete de las once áreas de interés propuestas por el Currículo Creativo, las otras cuatro se trabajan durante las horas de “trabajo guiado” que se dan a lo largo del día, pues son parte de la currícula. Se hacen clases de cocina y experimentos propuestos por las docentes una vez por semana. Estas vendrían a ser el área de cocina y de descubrimiento propuestas por Trister et al.

Además, las niñas tienen un espacio llamado “recreo” a diario, en el cual juegan en el jardín libremente. Aquí tienen columpios, una casa, una resbaladera, pelotas y una caja de arena. Esto tiene gran relación con las áreas de arena y agua y de aire libre propuestas por el Currículo Creativo.

Por otro lado, tienen una clase de música y movimiento y de psicomotricidad, dos veces por semana, así como computación una vez por semana. Todas estas clases son dictadas por especialistas.

Entonces, la institución cuenta con todas las áreas de interés propuestas por el Currículo Creativo, adaptadas a su espacio y a las necesidades de sus alumnas. Sin embargo, en el espacio designado al trabajo a través de áreas de interés, en dónde el trabajo es autónomo, solo existen nueve áreas, siendo siete las incorporadas a partir de la metodología del Currículo Creativo.

### **c) Técnicas e instrumentos:**

La técnica planteada para la investigación fue la observación, que se entiende como, “las técnicas de captación sistemática, controlada y estructurada de los aspectos de un acontecimiento que son relevantes para el tema de estudio y para las suposiciones teóricas en que éste se basa”. Ésta nos permitió conocer el desempeño de las niñas en las áreas de interés en relación al aprendizaje autónomo. (Heinemann, 2003, p.135)

El instrumento que se utilizó fue la guía de observación (Anexo #1) que fue elaborada por las investigadoras, basándose en el Currículo Creativo, el cual contiene una serie de rasgos del aprendizaje autónomo que se espera desarrollen las niñas al tener contacto con cada una de las áreas de interés propuestas. De esta manera, se logró concretar el recojo de información en base a las áreas,

describir el fin de la organización de las mismas, así como, el beneficio integral que brindan en cuanto al aprendizaje autónomo en las alumnas de 4 años de edad.

Se consideró suficiente utilizar este instrumento, ya que éste plasma de manera concreta y puntual, por medio de indicadores, si la niña logra o no logra el objetivo esperado. Por ello, se creyó que era la mejor manera de recopilar la información necesaria de forma objetiva.

La guía de observación fue diseñada con la anticipación requerida para ser validada por especialistas haciendo uso de una ficha de evaluación. Ésta fue entregada con una carta que contenía información pertinente de la investigación y una ficha de evaluación para que realicen sus sugerencias.

Luego de analizar las sugerencias y comentarios planteados, se modificaron algunos indicadores de la guía al ser muy ambiguos, se modificó la escala de valoración, con el fin de que fuera más objetiva y se realizó una matriz para consolidar toda la información recogida para la investigación.

Para recoger información pertinente y valorable, fue fundamental que se observe a las niñas en diferentes días, durante el horario de trabajo en las áreas de interés. Este factor fue necesario, pues el estado de ánimo, motivación y actitud de las niñas, hace que el desempeño de ellas varíe. Para lograr un resultado más preciso, se aplicó durante 2 semanas.

La aplicación del instrumento se realizó al inicio del cuarto bimestre, en la segunda y tercera semana del mes de octubre, en las fechas del lunes 17 al viernes 20, ya que en esta etapa las niñas se encontraban completamente adaptadas al sistema trabajo en las áreas de interés y se pueden observar los efectos en el aprendizaje autónomo. Las observaciones fueron realizadas por ambas investigadoras por el transcurso de 1 hora durante el período de áreas.

Este instrumento (Anexo #1) está conformado por tres indicadores para cada área de interés. Cada uno de éstos, evidencian la autonomía y el aprendizaje autónomo de las niñas al trabajar en cada una de las áreas de interés. La escala de valoración fue logrado y no logrado, en donde logrado estaba marcado con un *check* y no logrado con un aspa.

#### **d) Procesamiento y análisis de datos:**

Luego de aplicar la guía de observación, se sistematizaron los datos y se vaciaron en la Matriz de indicadores (Anexo #2). Se tabularon los resultados en cada uno de los indicadores con cada una de las niñas de la muestra, lo cual nos

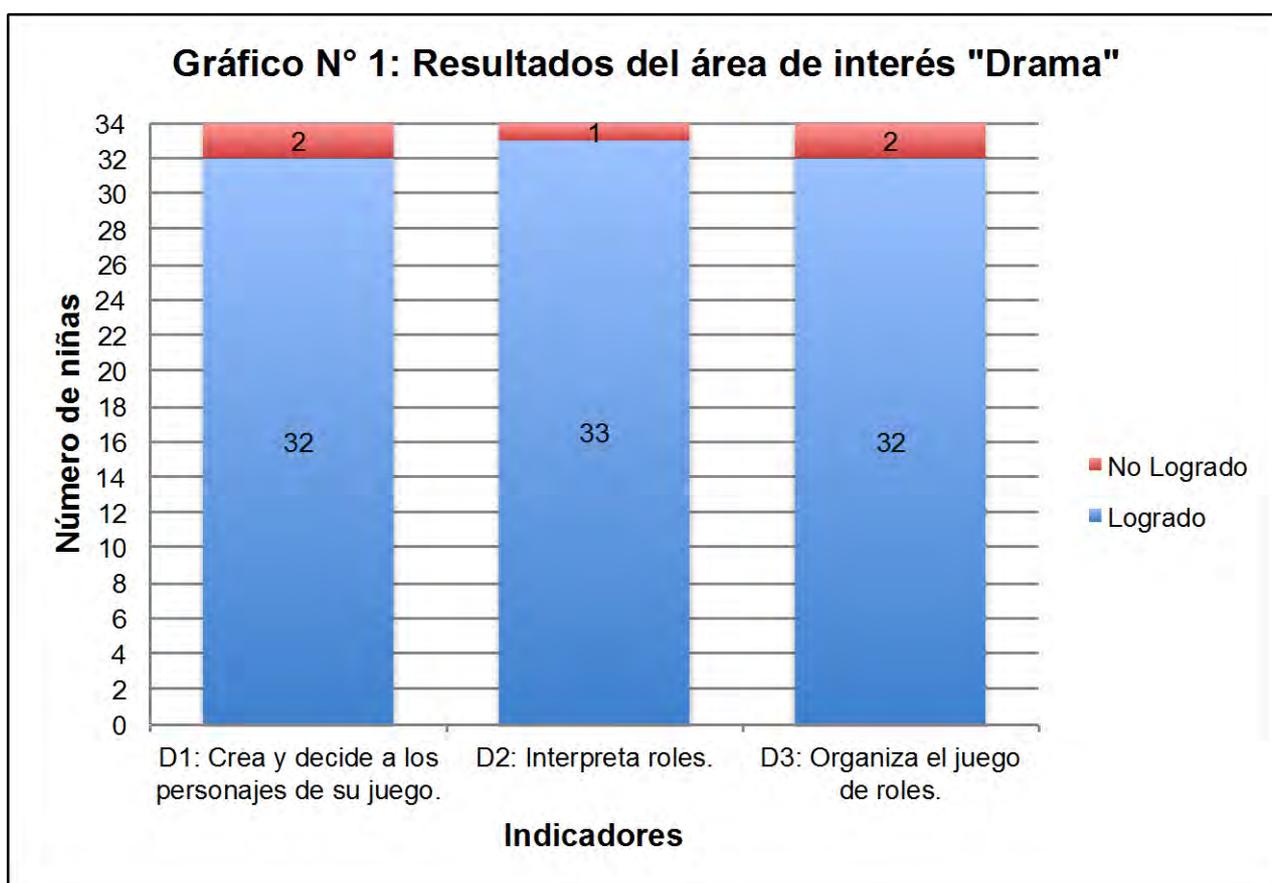
permitió cuantificar de manera aproximada, con porcentajes, cuántas niñas lograron cada indicador y cuántos indicadores logró cada una.

Asimismo, se procedió a analizar los resultados de cada indicador y se utilizaron gráficos, de manera que se pudiera observar con más evidencia el porcentaje logrado y el no logrado y de esta manera, realizar el análisis respectivo.



## 2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A partir de la información recogida pasamos a realizar el análisis e interpretación de los resultados. Para ello, se elaboraron pyes y gráficos de barras, los cuales plasmaron la cantidad de niñas que lograron y no lograron los tres indicadores en cada una de las nueve áreas de interés. Además, se presentan los resultados generales de cada área de interés a través de gráficos pyes en donde se identificó el porcentaje logrado por las niñas, según la cantidad de indicadores cumplidos.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 1 demuestra que en el área de interés “*Drama*” sólo 2 de las 34 niñas no lograron el indicador D1 ni el indicador D3, sin embargo, el indicador D2 fue logrado por la mayoría, ya que solo una niña no logró realizarlo. Es así que se pudo observar que la mayoría de niñas se desarrolló con éxito en el área de “*drama*”, logrando los objetivos respecto al aprendizaje autónomo.

El indicador D1, hace referencia a la creación y decisión de las niñas en cuanto a los personajes de su juego, buscando, de esta manera, que demuestren su iniciativa y autonomía para hacerlo. El juego es el medio por el cual las niñas se

desenvuelven de manera libre y socializan con sus pares de manera constante, forman relaciones y no se limitan al dejarse llevar por su imaginación. Como dice Baucum, “los compañeros y el juego influyen en la adquisición de las habilidades sociales del niño. El preescolar a menudo realiza el juego de simulación social, que le sirve para aprender la cooperación y la capacidad de regular su conducta”. Es así, que los niños aprenden de manera autónoma a cooperar con sus pares y regularse para lograr socializar de forma amigable. Por esto, el indicador D1 hace referencia al aprendizaje autónomo de las niñas, ya que la docente no guía ni acompaña el trabajo, sino son ellas mismas las que construyen relaciones y aprenden de su propio juego. (Baucum, 2001, p.270)

Fueron dos niñas, la niña N6 y N24 (Anexo #2), que no lograron cumplir este indicador, ya que ambas muestran dificultades para relacionarse con compañeras de otros salones y les cuesta involucrarse en el juego de las demás.

El indicador D2, hace referencia a la interpretación de roles. Es allí que se busca que las niñas se dejen llevar por su imaginación y creatividad, y por medio de un disfraz, objeto o ambiente interpreten un personaje. Como indica Baucum, “La conducta pro-social se mejora con la representación de roles (alentar al niño a que desempeñe papeles y considere las cosas desde el punto de vista de otro) y con la inducción (dar al pequeño razones para comportarse en forma positiva)”. Es así, que, al interpretar roles, éstas van relacionándose de forma positiva, aprendiendo a actuar de manera adecuada y a regularse con las demás. Asimismo, recrean situaciones de su vida diaria y experiencias propias, muchas veces de manera involuntaria. (Baucum, 2001, p.270)

Únicamente, la niña N24 no logró cumplir este indicador. En el anecdotario pudimos ver que rechaza el juego con disfraces y no se siente cómoda o a gusto interpretando personajes diferentes, demuestra mucho temor y vergüenza al tener que realizar algo frente a sus compañeras, temiendo ser rechazada por esto. Al ser motivada e incentivada por sus docentes y compañeras ella se niega a ir al área y jugar con sus amigas.

El tercer indicador, hace referencia a la organización del juego de roles. Este indicador cumple un papel importante en el aprendizaje autónomo de las niñas, ya que, para organizar el juego, éstas deben decidir un tema en conjunto con las demás compañeras, negociar los roles y cooperar para lograr retratar diferentes situaciones. Es así, que aprenden a trabajar en equipo, a ser ellas mismas y hacerse notar frente a las demás.

Ambas niñas, la N6 y la N24 no lograron cumplir este indicador, ya que no muestran la iniciativa para organizar el juego. Como se pudo leer en el anecdotario, no logran relacionarse con sus compañeras ni con su entorno.

Lo más resaltante del área de interés de "Drama", es el juego de roles. Las niñas, al imitar situaciones, al recrear experiencias y al crear juegos en base a su imaginación, van desarrollando su autonomía y aprendizaje autónomo, aprendiendo de sí mismas, de su entorno y de sus compañeras. Cuando juegan en esta área, tal como lo proponen Trister et Al (2010) en el Currículo Creativo, se sumergen en el entendimiento y comprensión del mundo y desarrollan habilidades que les servirán para su crecimiento en la vida.

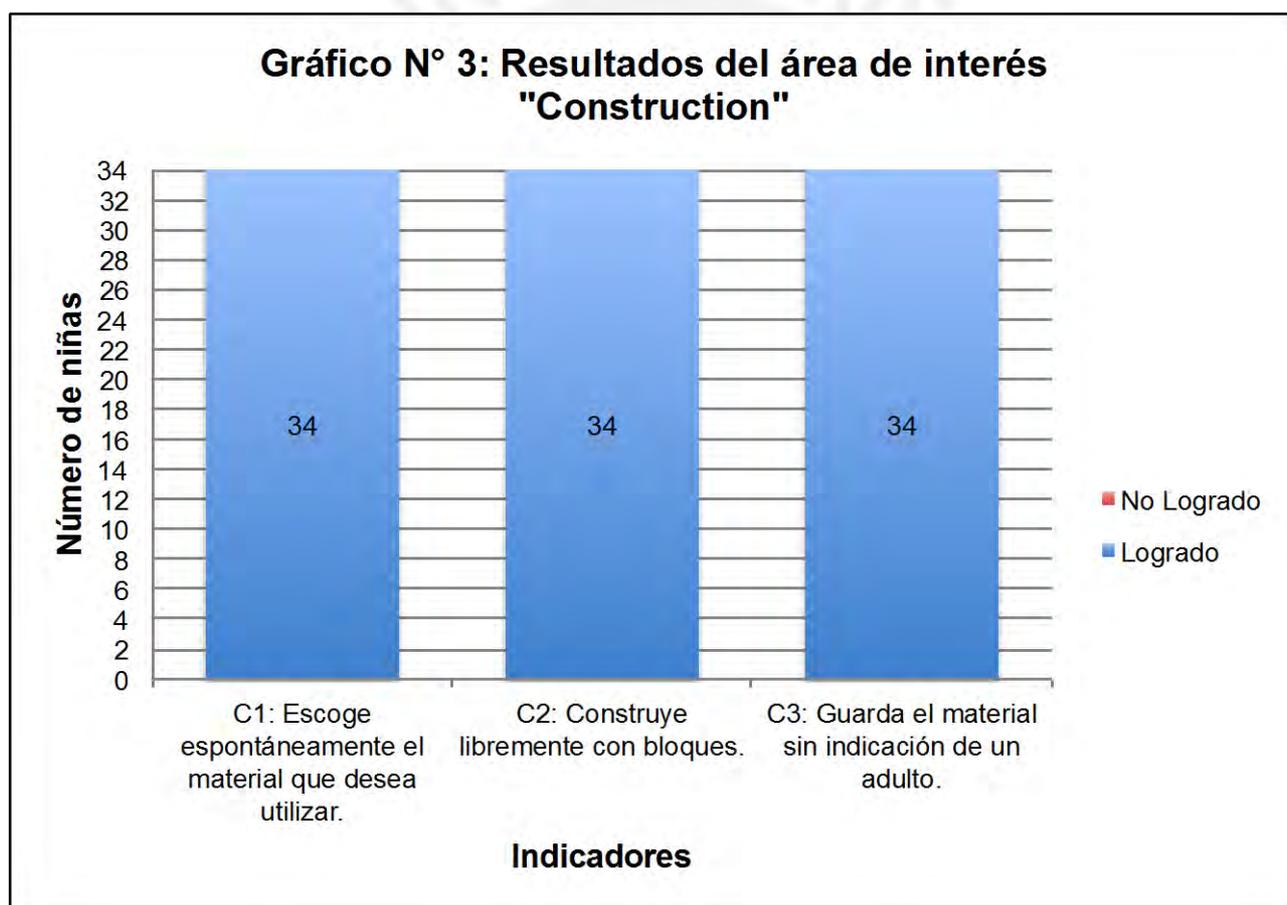
**Gráfico N° 2: Indicadores logrados por niña en "Drama"**



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 2, el 94% de las niñas cumplió con todos los indicadores propuestos para el área de interés de "Drama". El 3% no cumplió uno de los indicadores y otro 3% no cumplió ningún indicador. Se puede observar que casi la totalidad de niñas tienen facilidad para involucrarse en los juegos de roles, organizarlos y crear diferentes personajes.

Sin embargo, el 6% de niñas que no lograron cumplir todos los indicadores, presentan dificultades para socializar con sus pares e integrarse en el juego. Esto se pudo evidenciar durante las observaciones, así como en los anecdotalios de las niñas. Frente a ello, el juego en el área de interés de "Drama", será una estrategia para superar los temores y dificultades que se presenten. Por consiguiente, es fundamental que las docentes motiven a las alumnas a asistir a esta área, y de ser necesario, ayudarlas a integrarse en el juego. . "El juego contribuye de manera efectiva al desarrollo global e integral del niño. Las capacidades de socialización están presentes desde etapas muy tempranas del desarrollo integral". Por consiguiente, es fundamental que las docentes motiven a las alumnas a asistir a esta área, y de ser necesario, ayudarlas a integrarse en el juego. (Ugalde, 2011, p.86)



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 3 muestra que todas las niñas de la muestra lograron cumplir los objetivos del área de interés de "Construction", ya que los indicadores fueron logrados al 100%. Esto quiere decir que fueron capaces de desenvolverse de

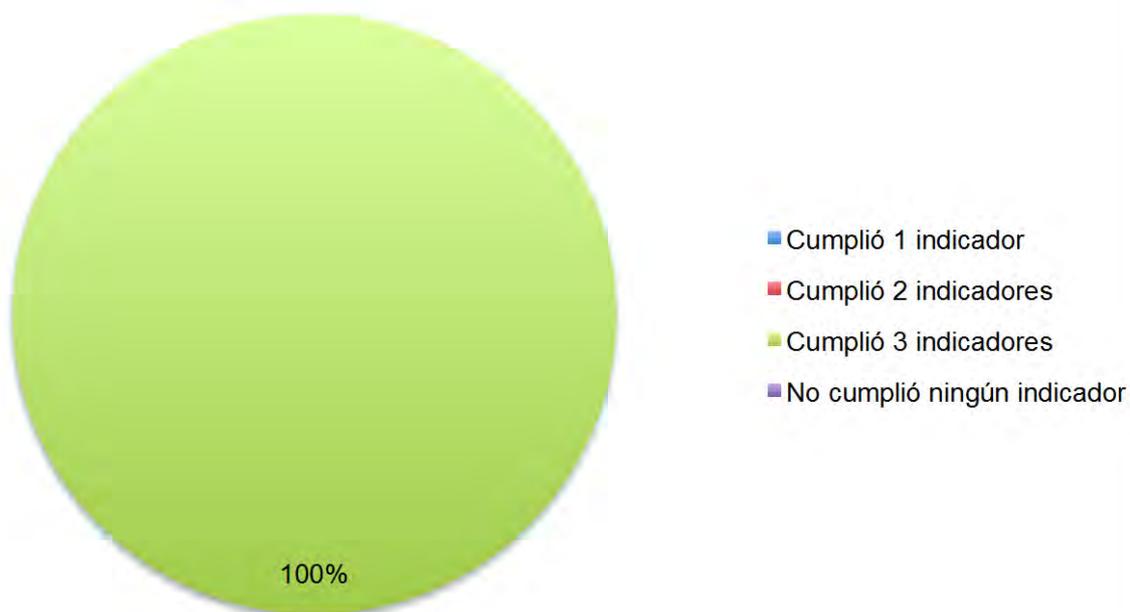
manera autónoma en esta área, escogiendo el material por sí solas, construyendo de manera espontánea con bloques y guardando el material por sí solas.

El indicador C1, hace referencia a la elección del material que la niña desea de forma espontánea. Al presentarles una diversidad de material, desde bloques de madera, de espuma, bloques magnéticos, formas de imán (*Magna Tiles*), rompecabezas, cajas, formas geométricas, entre otros, las niñas deben actuar de manera autónoma y elegir de forma independiente con qué decidirán trabajar y qué realizarán. Al igual que en otras áreas, deben negociar sobre el uso de materiales y determinar con quiénes jugarán. Se observó que, al estar los materiales bien organizados y al alcance de las alumnas, resultaba más fácil para ellas escoger cuál querían utilizar y luego, ordenarlo y guardarlo en el lugar correcto. Como lo señalan Trister et Al (2010), los materiales en esta área deben estar bien organizados para que puedan obtenerlos y guardarlos con facilidad.

El indicador C2, hace referencia a la construcción libre con bloques. Todas las niñas de la muestra lograron este indicador al disfrutar el construir diferentes estructuras y demostrar un buen desenvolvimiento en el área. Muchas alumnas que muestran dificultades de socialización o destrezas en otras áreas, disfrutaban el trabajo en el área de interés de "*Construction*" al no tener limitaciones y poder decidir con libertad lo que desean realizar.

El tercer y último indicador, C3, hace referencia a la acción de las niñas al guardar el material sin que un adulto se lo pida. Todas las niñas cumplieron este indicador, ya que, a pesar de estar motivadas a seguir realizando nuevas construcciones, al escuchar la canción de "*clean up*", saben que deben guardar todo e ir a realizar sus responsabilidades diarias para pasar a otro momento del día, ya que éste finalizó.

**Gráfico N° 4: Indicadores logrados por Niña en "Construction "**



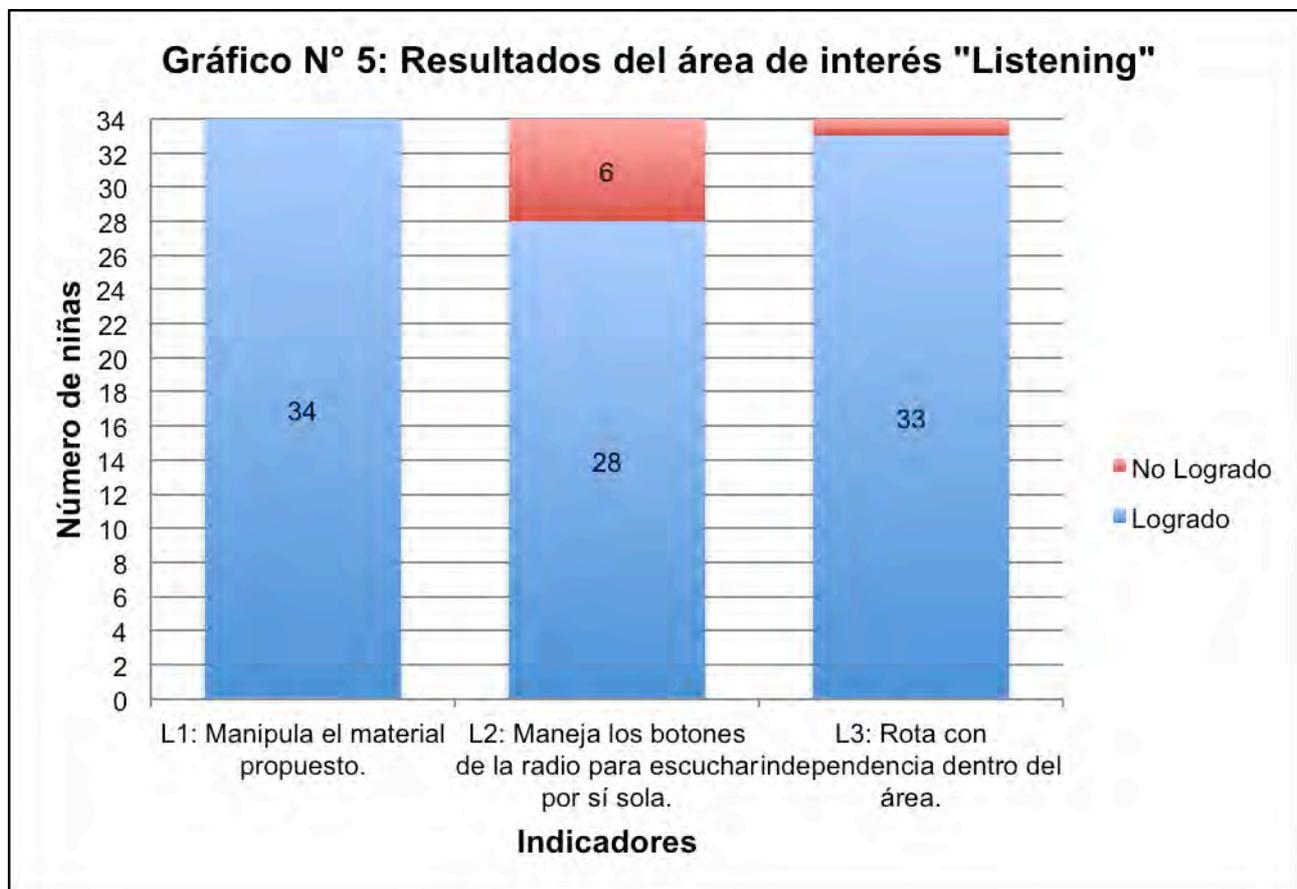
Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 4, el área de interés de "Construction", fue cumplida al 100% por todas las niñas. Todas cumplen con lo esperado, se desenvuelven de forma autónoma y aprenden por sí mismas de sus creaciones, así como, de las demás compañeras.

Es aquí que se espera que las niñas aprendan a trabajar en equipo, respetando las cualidades y decisiones de cada una de las integrantes del grupo y que logren aprender una de la otra, así como, a regular sus impulsos y emociones, a verbalizar sus creaciones y a utilizar su imaginación para recrear lo que deseen con diferentes opciones de material. Además, esta área les da una visión sobre diferentes conceptos esenciales como tamaño, forma, patrones, balance, entre otros.

Por otra parte, al darles una gran variedad de materiales, las niñas muestran mayor entusiasmo y dedicación en el área. "El juego creativo en sus distintas modalidades tiene una gran importancia en el desarrollo, ya que estimula la curiosidad, la flexibilidad, la improvisación y anima al riesgo, promueve la conducta de resolución de problemas, la cual lidera el aprendizaje, la imitación y la adaptación al cambio". Es por esto, que el área de interés de "Construction" motiva

a las niñas a aprender por sí solas, improvisar y adaptarse al material o situación que se les presente. (Garaigordobil, 2005; 92)



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 5 muestra los resultados del área de "Listening", en la cual las niñas lograron en su totalidad el indicador L1, 6 de 34 no lograron el indicador L2 y el indicador L3 fue logrado por 33 de las 34 niñas.

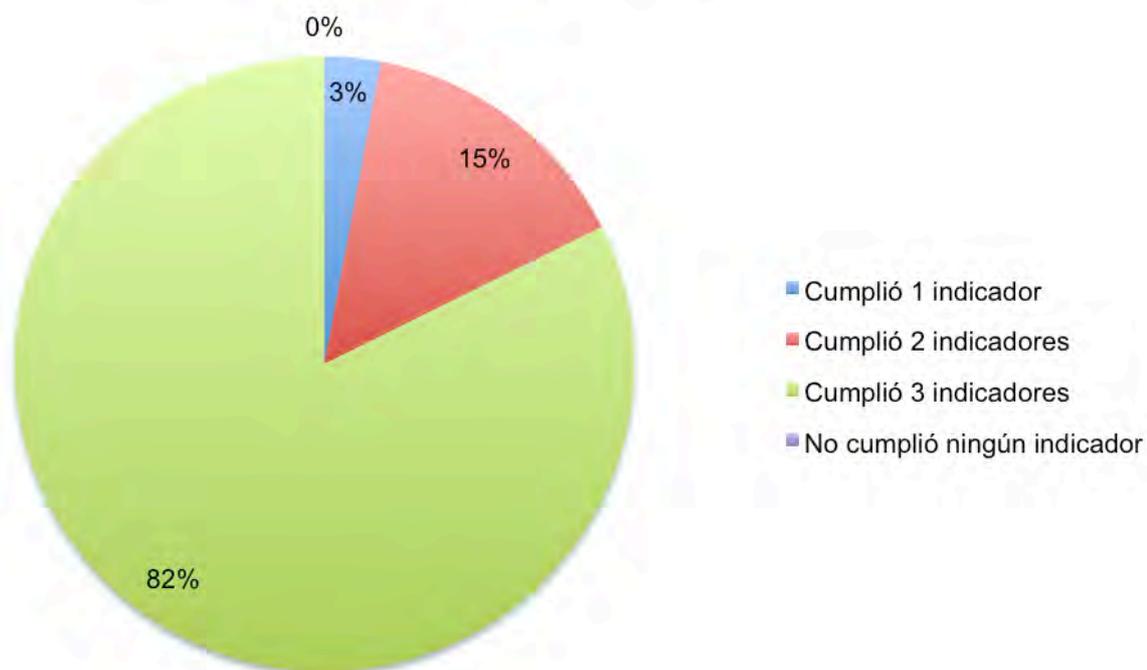
El primer indicador L1, hace referencia al "manejo del material" que se propone en el área. Al variar, semanalmente, este material, las niñas muestran mucho entusiasmo por observarlo, manipularlo y jugar con él. No necesitan de la ayuda de la profesora para saber sobre lo que deben realizar, sino ellas mismas logran descubrirlo al observar lo que tienen y al escuchar la música o audio de la radio. Al escuchar las canciones, lectura de cuentos o indicaciones a actividades, las niñas disfrutaban de trabajar de manera autónoma e independiente en esta área, practicando su inglés y estando expuestas a vocabulario que van adquiriendo, poco a poco, en este lenguaje.

El segundo indicador L2, hace referencia al "manejo de los botones de la radio para escuchar por sí solas". Fueron 6 niñas de las 34 de la muestra que no

lograron este indicador, a pesar de tener un modelo de pasos a seguir frente a ellas en cada radio. Éstas muestran dificultades para manejar objetos electrónicos y prefieren llamar a la docente para que solucione su problema antes de ellas intervenir e intentar lograrlo por sí solas. Los pasos a seguir del modelo son fáciles de comprender y la radio, además, tiene “stickers” de colores que les permite seguir esta serie de pasos, sin embargo, las niñas no muestran motivación para lograrlo por sí solas.

El indicador L3, referente a la “rotación independiente dentro del área”, no fue cumplido por la niña N20 de la muestra. Se comprobó que todas rotan al observar que existen diferentes materiales o accesorios en las demás radios y al sentirse entusiasmadas y motivadas por realizar las actividades en cada una de ellas. Sin embargo, la niña N20 no rota por el área al querer finalizarla con rapidez e ir a otras que simbolizan otro tipo de aprendizajes y juegos y que llaman más su atención. Cuando se proponen actividades de trabajo en las áreas, ella se muestra desganada al tener que trabajar, ya que prefiere jugar, sin limitaciones, a pesar de saber que necesita realizar algunos trabajos para poder interiorizar y aprender algunos conceptos.

**Gráfico N° 6: Indicadores logrados por niña en "Listening"**



Fuente: Elaboración propia.

El área de interés de “*Listening*”, motiva a las niñas a realizar diferentes actividades de manera autónoma, al manejar la radio, manipular el material y rotar por la misma. Éstas utilizan su pensamiento lógico y razonamiento porque deben establecer un orden para pensar en lo que deben realizar y descubrir cómo hacerlo. El 82% de las niñas lograron cumplir todos los indicadores propuestos sobre el aprendizaje autónomo, 15% de las niñas logró cumplir únicamente 2 y 3% de las niñas cumplió únicamente 1 indicador.

Las niñas, para desenvolverse en esta área, deben mostrar dedicación y motivación, de manera que, logren seguir los pasos y aprendan de lo que las docentes proponen como actividad.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en el gráfico 7, la mayoría de niñas lograron los tres indicadores del área de interés de “*Thinking*”. Esto quiere decir que gran parte de la muestra logra desenvolverse de manera autónoma en esta área, al utilizar su pensamiento lógico para realizar las diferentes actividades propuestas.

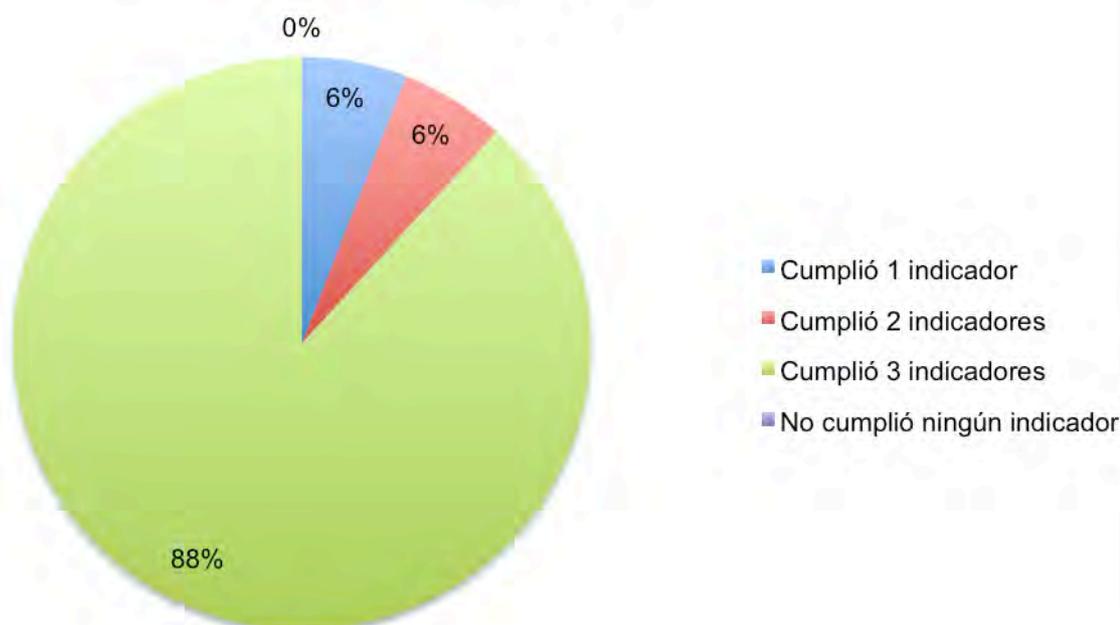
El indicador T1, hace referencia a la “manipulación del material propuesto” en el área. Fueron 2 niñas de la muestra las que no lograron este indicador, al

necesitar de la guía y ayuda de la profesora para realizar las actividades y utilizar el material propuesto de forma espontánea. La mayoría, al ver contadores, números u otros materiales, juegan con él, realizan una recta numérica, los agrupan o los ponen en orden, demostrando un manejo de su pensamiento lógico-matemático. Juegan con el material al darle un sentido específico. Sin embargo, las niñas N5 y N20 necesitan del trabajo dirigido para desenvolverse en el área. Se ha podido observar que el hecho de que se pongan los materiales designados para la semana sobre la mesa, ayuda a que tengan claro qué material pueden utilizar.

El indicador T2, referente al orden secuencial que siguen para realizar las tareas del área, es cumplido por 31 de las 34 niñas. Tres niñas pasan por el área de manera desordenada, iniciando, por ejemplo, por una hoja de trabajo y finalizando con el material concreto. La mayoría de niñas, al llegar al área, observan las tres mesas y utilizan la lógica para decidir a cuál de ellas deberán ir primero, demostrando su autonomía y organización. Si las tres mesas son de juegos libres, eligen la que deseen, sin embargo, si ven algún producto final realizan primero un juego de números, de patrones, de secuencias, para luego realizar lo final. Siempre hay una profesora acompañando y observando el trabajo que se realiza en esta área, ya que pueden tener dudas que las docentes necesiten resolver o problemas para realizar una de las actividades. Según lo leído en los anecdotarios y lo observado, las niñas que no lograron este indicador, tienen personalidades muy atolondradas, es decir, que quieren pasar por el área para finalizar con las mismas y poder realizar lo que ellas desean. Otra razón podría ser que no se sienten motivadas por realizar los trabajos que se les proponen.

El indicador T3, hace referencia al juego con los números de manera espontánea. Fueron 33 niñas de las 34 las cuales lograron este indicador. Sin embargo, la niña N20 no lo logró, al tener dificultades con el manejo de los números, el reconocimiento de los mismos, conteo, entre otros. Al no sentir motivación y mantenerse desconcentrada al pasar por esta área, no piensa de manera lógica, no logra ni comprende ninguna de las indicaciones e indica que “está aburrida” al ver los números sin realizar algún tipo de acción con los mismos.

**Gráfico N° 8: Indicadores logrados por Niña en "Thinking"**



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 8, un 88% de las niñas de la muestra lograron cumplir en su totalidad los tres indicadores propuestos, mostrando un buen manejo de su pensamiento lógico y autonomía para desenvolverse y aprender por ellas mismas en situaciones desafiantes con números.

Un porcentaje de 6% de las niñas lograron cumplir dos indicadores y 6% lograron cumplir tan solo un indicador. Fueron algunas de éstas que se dejaban llevar por su curiosidad y se dirigían al área que más les llamaba la atención primero, en vez de seguir el orden de las actividades. Las mismas niñas son las que necesitan de la guía de las docentes para desenvolverse en el área, ya que al decidir por ellas mismas no lograban comprender lo que debían realizar y no lograban aprender lo que se esperaba.

El aprendizaje autónomo que se fomenta y espera en esta área, hace referencia al pensamiento y razonamiento lógico de las niñas para realizar las actividades lúdicas y de trabajo que se presentan. Al trabajar patrones, relaciones y los conceptos de número con las niñas, se les motiva a retarse a sí mismas, a lograr lo mejor que pueden y se les prepara para diferentes situaciones que se les presentarán más adelante.



Fuente: Elaboración propia.

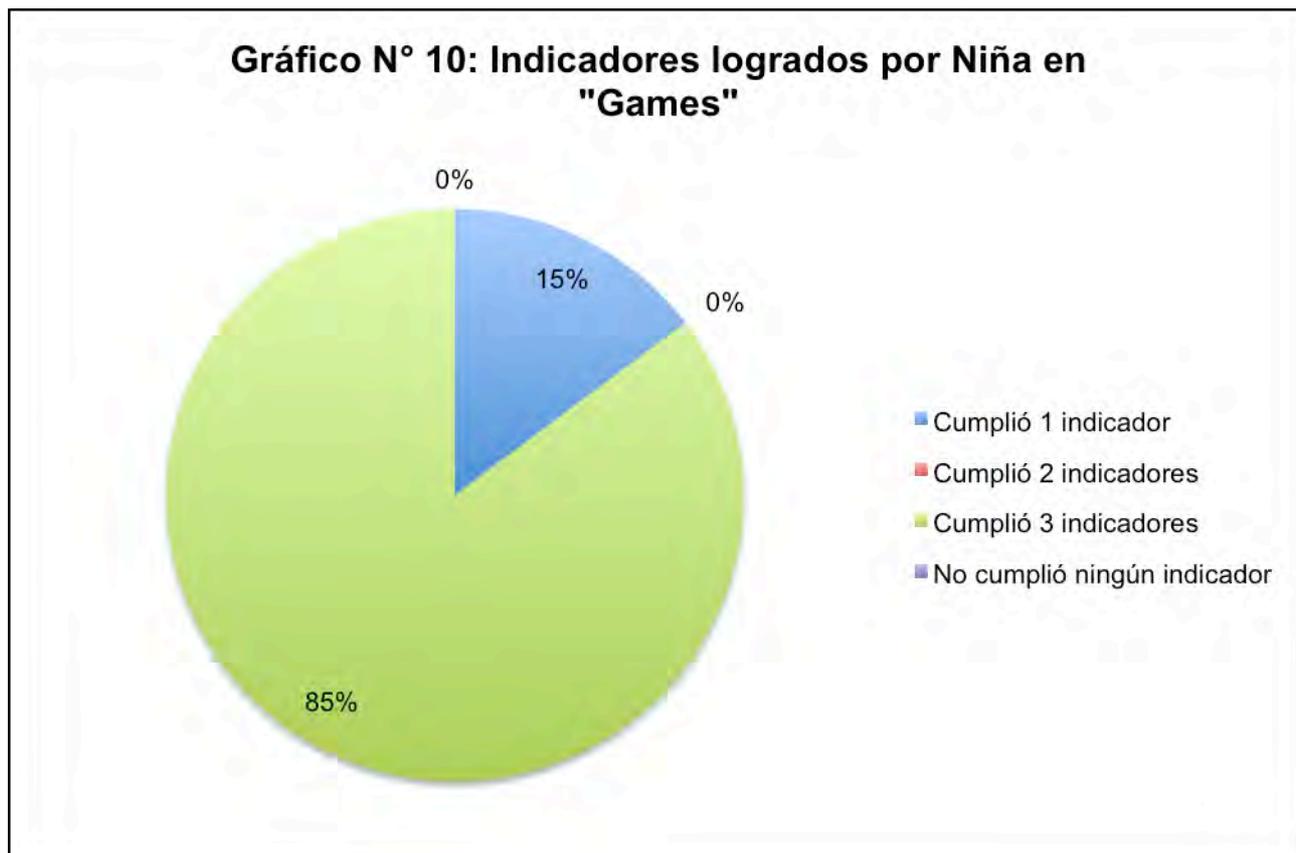
Como se puede ver en el gráfico 9, el cual presenta los resultados obtenidos en el área de "Games", 5 de las 34 niñas no lograron ni el indicador G1 ni el indicador G3. Sin embargo, el indicador G2 fue logrado en su totalidad.

El indicador G1, hace referencia a la "discriminación de sonidos utilizando las tarjetas de vocabulario por sí solas". Las niñas están expuestas a gran cantidad de vocabulario a lo largo del año, aproximadamente 13 fonemas. Es así, que van adquiriendo e interiorizando este vocabulario en inglés y en el área de interés de "Games" lo ponen en práctica. Aquí trabajan de manera autónoma, cooperando con las demás compañeras si no recuerdan el sonido de alguno de los fonemas, sin embargo, 4 de las 34 niñas de la muestra no lograron discriminar por sí solas estas tarjetas. Como se pudo observar en el anecdotario y durante las visitas, ellas muestran dificultades en el manejo de su segunda lengua inglés, por lo que para discriminar los sonidos necesitan del acompañamiento de la docente. Al no estar la profesora presente, ellas adivinan los fonemas y toman como juego la actividad, por lo que no los aprenden correctamente. Demuestran dependencia del acompañamiento de las profesoras, en algunos casos para sentirse seguras y no

dudar de lo que ellas creen y, en otros, por no tomar con seriedad la actividad y mantenerse distraídas a lo largo de la misma.

El indicador G2 fue logrado por todas las niñas de la muestra. Éste hace referencia a la “escucha repetitiva del vocabulario por sí solas”, acción que realizan con el “*language master*” una herramienta con la que trabajan todo el año. Esta herramienta no necesita mucha lógica de las niñas, únicamente deben pasar la tarjeta por la ranura y, si es necesario, subir el volumen. Todas las niñas logran manejarla a la perfección. Al conocer este aparato y al tener conocimiento de cómo utilizarlo, saben que, para iniciar cualquier actividad en esta área, en primer lugar, deben acercarse al mismo para recordar el vocabulario del fonema que están trabajando. Las niñas pasan las tarjetas por sí solas y repiten las palabras. En el caso que estén realizando una actividad en el área y no recuerden una palabra, se dirigen por sí solas al “*language master*” para escucharla. Ellas demuestran su autonomía y su aprendizaje autónomo al trabajar por sí solas con esta herramienta y utilizarla como medio de ayuda en cualquier caso que sientan necesario.

El indicador G3, hace referencia a la clasificación de tarjetas según el sonido inicial. Fueron 5 niñas de la muestra las cuales no lograron cumplir con este indicador. Todas ellas muestran dificultades en el desarrollo y comprensión del inglés. La niña N15 es extranjera, de Argentina, por lo que tiene mayor dificultad para aprender el idioma que el resto. Asimismo, como se observó en el anecdotario y confirmó la docente, “esta niña tiene dificultades de lenguaje, por lo que recibe terapia dentro de la institución. Por otra parte, la niña N17 ingresó a mitad de año, por lo que está más atrasada que el resto. Además, tiene problemas de lenguaje severos, por lo que recibe terapia de lenguaje en el colegio. Por ello, al tener problemas para comunicarse en su lengua materna, también los tiene para comunicarse en una segunda lengua. Estévez (2009), afirma que, si un alumno presenta dificultades en su lengua materna, es decir, el español, evidentemente, va a presentar problemas para el aprendizaje de un segundo idioma. Por el contrario, las niñas N20, N21 y N32 no son nuevas, pues las tres han estado en “*Nursery*”, pero han presentado diferentes problemas de lenguaje, por lo que han recibido terapia en la institución a lo largo del año. Las niñas no lograron clasificar las tarjetas con el sonido inicial al no recordar el vocabulario y el sonido de los fonemas, confundiéndolos.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en el gráfico 10, las niñas que no han logrado los indicadores G1 y G3 son las que, precisamente, presentan problemas severos de lenguaje. Sin embargo, en el área de interés de "Games", se busca exponer los diferentes fonemas ya trabajados en clase y el vocabulario de la segunda lengua de la mayoría de ellas, el inglés; motivando el desarrollo e interiorización de palabras para que luego, vayan reconociéndolas en oraciones, cuentos u otros.

El 85% de las niñas de la muestra logró desenvolverse de manera autónoma, aprendiendo en base a su desenvolvimiento y elección en el área, buscando ayuda en la herramienta del "language master" y no, necesariamente, buscando a la docente para llegar a la solución y respuesta a su duda. Éstas van adquiriendo seguridad para trabajar por sí solas en el área de interés de "Games", aprendiendo a trabajar sin la dirección de la profesora desde que inicia el periodo de las áreas.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar, el gráfico 11 presenta los resultados obtenidos en el área de "Reading", los tres indicadores, R1, R2 y R3, fueron logrados en su totalidad por las 34 niñas de la muestra.

Los objetivos a evaluar en esta área de interés, referían a que las niñas desarrollaran su aprendizaje autónomo por medio de la observación de las imágenes de los cuentos, la creación de historias propias basándose en las imágenes y la elección independiente de los cuentos.

En esta área se expone a las niñas a los libros. Ésta complementa el trabajo que se realiza durante el día a día con las niñas, ya que es ahí que ponen en práctica lo enseñado como: que el cuento tiene personajes, tiene un comienzo, mitad y final, se desarrolla en un lugar y sigue una secuencia de eventos.

En cuanto al lenguaje, las niñas pueden ir reconociendo diferentes palabras del vocabulario que se les enseña en el día a día. Es así, que su proceso de lectura va iniciando al ir decodificando palabras.

Los libros, como señalan Trister et. al (2010), vienen de diferentes formas y es importante que los niños se sientan motivados a aprender sobre los mismos, ya

que éstos ofrecen diferentes oportunidades de aprendizaje, les permite conocer acerca del mundo y lo que los rodea, además de fomentar el trabajo de la creatividad en donde ellos mismos crean su cuento.



Fuente: Elaboración propia.

El área de interés de "Reading" está organizada con elementos llamativos, que motivan a las niñas a pasar por la misma, sintiéndose cómodas para sentarse o echarse a leer. Los indicadores de esta área son logrados, como se puede observar en el gráfico 12, al 100%. Es un ambiente importante, en donde ellas trabajan memoria, lenguaje, imaginación y capacidad de abstracción al crear relaciones entre la realidad y las ilustraciones.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 13, los tres indicadores propuestos para evaluar el área de "Computers", fueron cumplidos en su totalidad.

Los indicadores buscaban comprobar si las niñas realizaban las actividades propuestas por sí solas, manejaban los juegos interactivos independientemente y prendían los "Ipad" y seleccionaban las aplicaciones de forma autónoma. El área de "Computers" no cuenta con una profesora que esté constantemente allí, lo cual demuestra su manejo en cuanto a la tecnología.

La manera en que se organiza el área, el software que se utiliza y las páginas o aplicaciones que se ponen a disposición de las niñas, influyen en el éxito o frustración de las experiencias.

Las nuevas generaciones están expuestas a la tecnología y están en contacto con la misma desde una edad muy temprana. Hace 20 años no nos encontrábamos en un mundo tan globalizado como el actual.

Las niñas de la muestra, al ser de un nivel socioeconómico A y B, cuentan con estas herramientas tecnológicas en casa, como son las computadoras y los

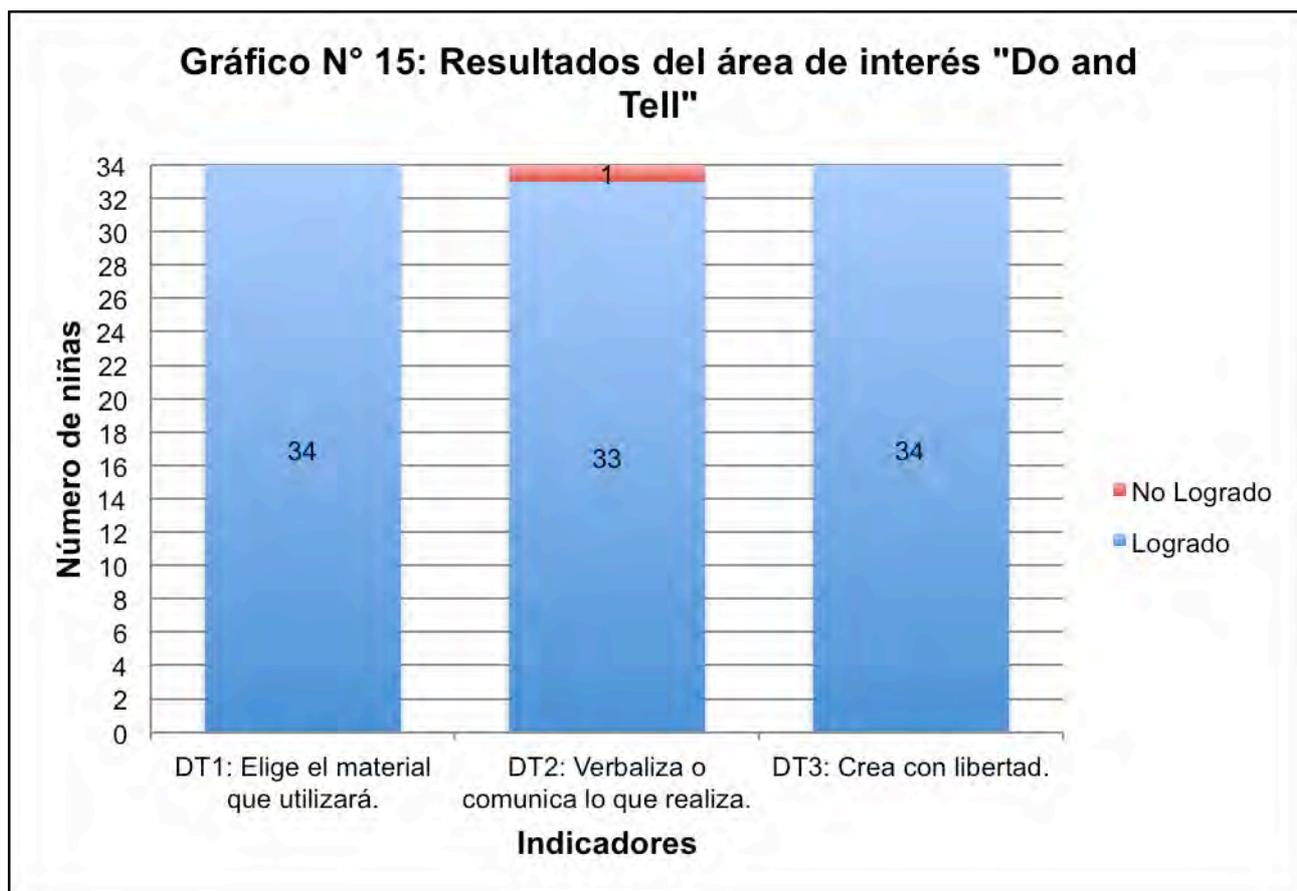
"Ipads". Es por esto, que al utilizarlos en el área de interés "Computers", demuestran gran facilidad para comprenderlos y manejarlos.

Tal como indican Trister et. al (2010), el área de "Computers" puede ser un sector que motiva la sociabilización. Indican que hay estudios que demuestran que los niños que trabajan en la computadora tienen 9 veces más conversaciones que un niño que realiza un rompecabezas. Las niñas de la muestra, comparten sus ideas, gustos y logros con sus compañeras durante el área, por lo que se forma un ambiente de compartir y aprendizaje muy motivador.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede ver en el gráfico 14, las niñas cumplen al 100% todos los indicadores propuestos, de aprendizaje autónomo, en el área de interés de "Computers". Al utilizar estas herramientas, se involucran con la tecnología, toman la iniciativa, sus interacciones llegan a tener un propósito, así como, fortalecen la confianza en sí mismas al cumplir las tareas y al saber el manejo de las herramientas tecnológicas. Al utilizar las computadoras y los "Ipads" en el colegio, los van conociendo como una herramienta interesante para su aprendizaje y no únicamente para juegos y diversión.



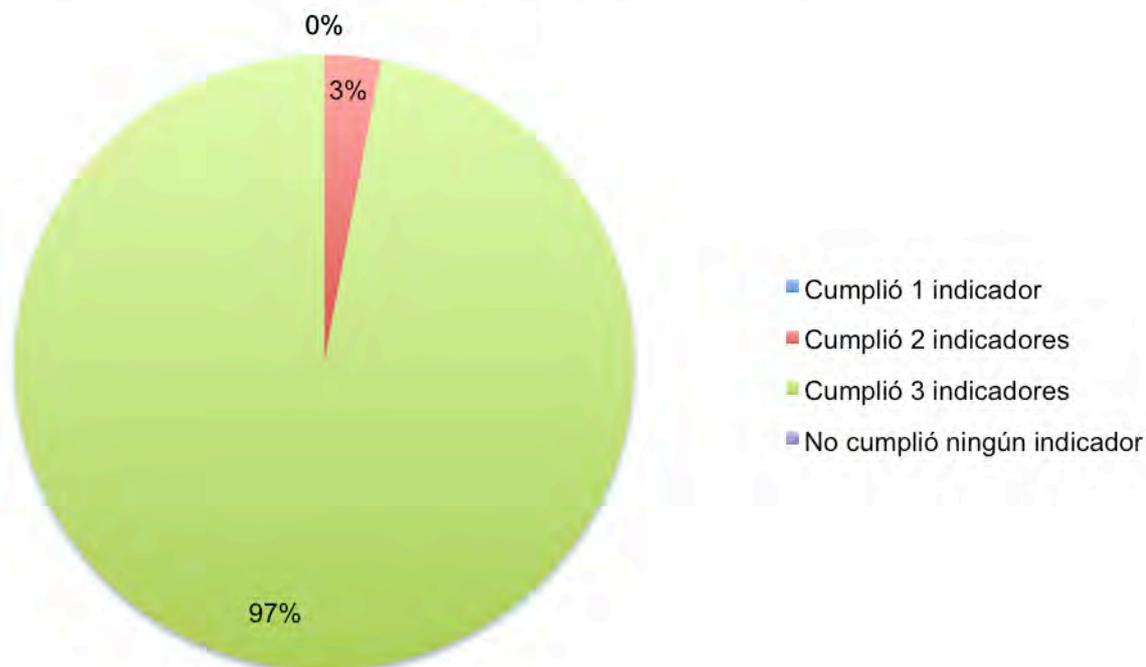
Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 15 muestra los resultados obtenidos en el área de "Do and Tell". Como se puede observar, los indicadores DT1 y DT3 se cumplen en su totalidad, al referirse a la elección de material y a la creación con libertad de un producto. Sin embargo, el indicador DT2, el cual se refiere a la verbalización de lo realizado, no es cumplido por una de las niñas.

El área de "Do and Tell" trabaja diferentes actividades gráfico plásticas, las cuales tienen como fin verbalizar lo realizado. Entre estas actividades se encuentran el recorte de papeles, títeres, picado con punzón, collages, trabajo con hilos, calcado, adornos, representaciones del cuerpo humano de acuerdo al tema realizado semanalmente, entre otras.

La niña N33 es nueva en la institución y su adaptación tomó mayor tiempo que las demás niñas que ingresaron con ella. Su comunicación con las docentes y con sus compañeras, ha sido mínima, así como, su expresión verbal sobre los trabajos o actividades realizadas en el aula. Es por esto que no cumplió con el indicador DT2.

**Gráfico N° 16: Indicadores logrados por Niña en "Do and Tell"**

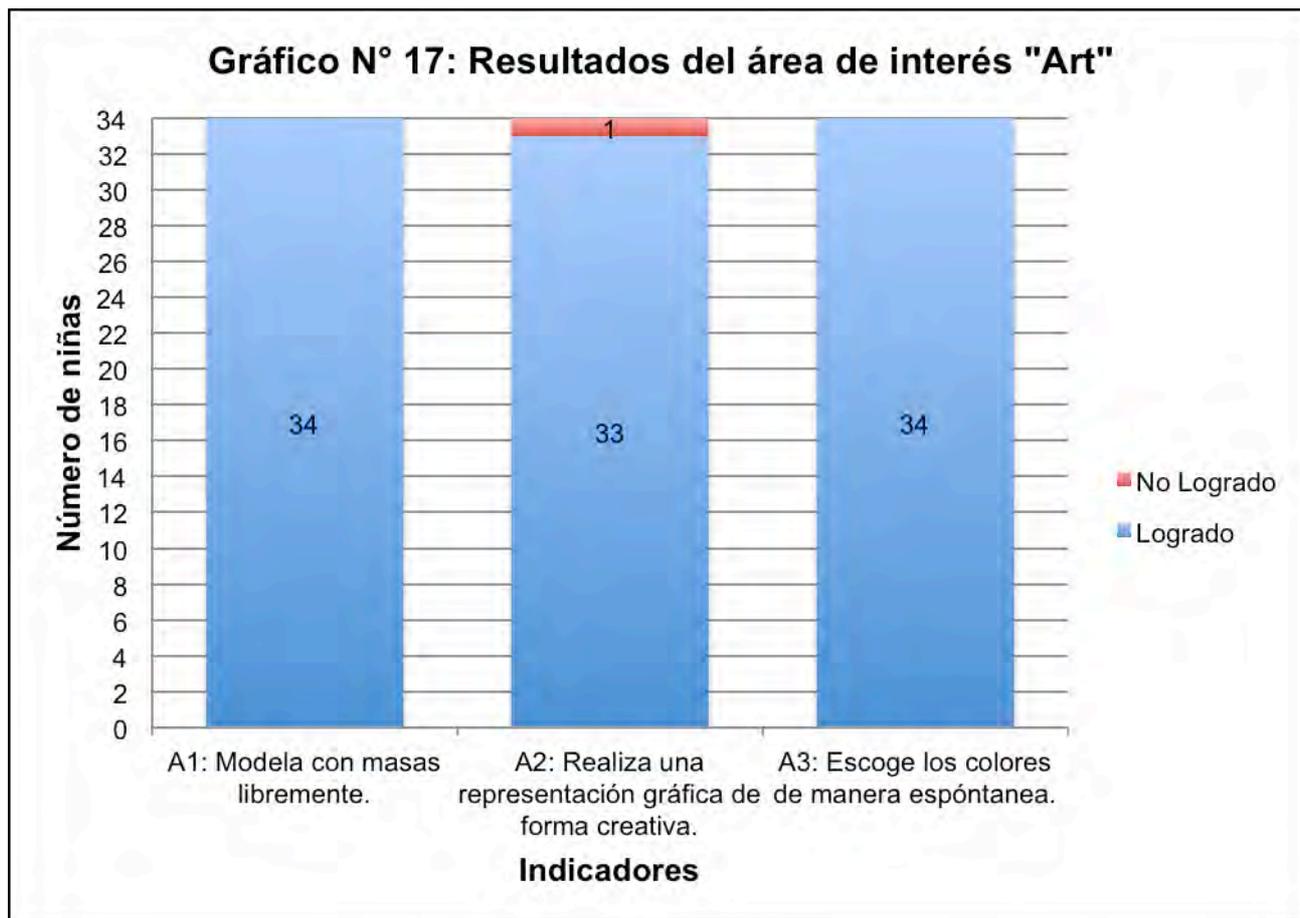


Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 16, 97% de las niñas de la muestra lograron cumplir todos los indicadores propuestos sobre aprendizaje autónomo. Sin embargo, solo el 3% no logró cumplir 2 de ellos.

En esta área, la seguridad, confianza e iniciativa de las niñas son aspectos muy importantes, ya que es en base a sus propias decisiones y elecciones que van produciendo sus creaciones. Al no decirles qué hacer, son ellas mismas las creadoras y productoras de su aprendizaje. Sin embargo, la guía de una docente es importante para mantener el orden del área y ayudar a las niñas en cualquier dificultad que se presente.

En la etapa inicial, la verbalización es indispensable, ya que por medio de la misma las niñas van interiorizando conocimientos, describiendo sus emociones, construyendo relaciones, entre otros. Por ello, se deben buscar espacios de comunicación con éstas y motivarlas a expresar sus ideas, producciones y sentimientos, para así lograr que estén familiarizadas con este proceso y puedan realizarlo con mayor facilidad si se tuvieran dificultades de expresión.



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 17 se presentan los resultados del área de "Art". Como se puede observar en éste, los indicadores A1 y A3 se cumplieron en su totalidad. Sin embargo, el indicador A2 no logró ser cumplido únicamente por una niña.

El primer indicador, refiere al "modelado libre con masas". Esta es una técnica de expresión plástica creativa, en la cual las niñas utilizan sus manos para dar forma a un componente moldeable que, al hacerlo, las motiva a pensar, construir y estructurarlo.

Las 34 niñas de la muestra cumplen en su totalidad con este indicador, demostrando una gran destreza en el modelado libre, sin necesitar de la ayuda o guía de una docente para realizar una creación o expresar sus sentimientos.

Se pudo observar, que, al trabajar en esta área, las niñas liberan sus cargas emotivas, desarrollan el control viso motor, desarrollan sensibilidad hacia la forma y el espacio, así como el sentido táctil.

Al modelar las masas libremente, las niñas demuestran su capacidad y adaptación al material que se les propone, y su autonomía para crear un producto con el mismo.

El segundo indicador, A2, refiere a la “realización de una representación gráfica”. Las niñas tienen la libertad de desarrollar una representación sin modelo alguno, de manera que, ellas mismas, de forma creativa, presenten un dibujo de lo que crean pertinente y de lo que prefieran hacer en ese momento.

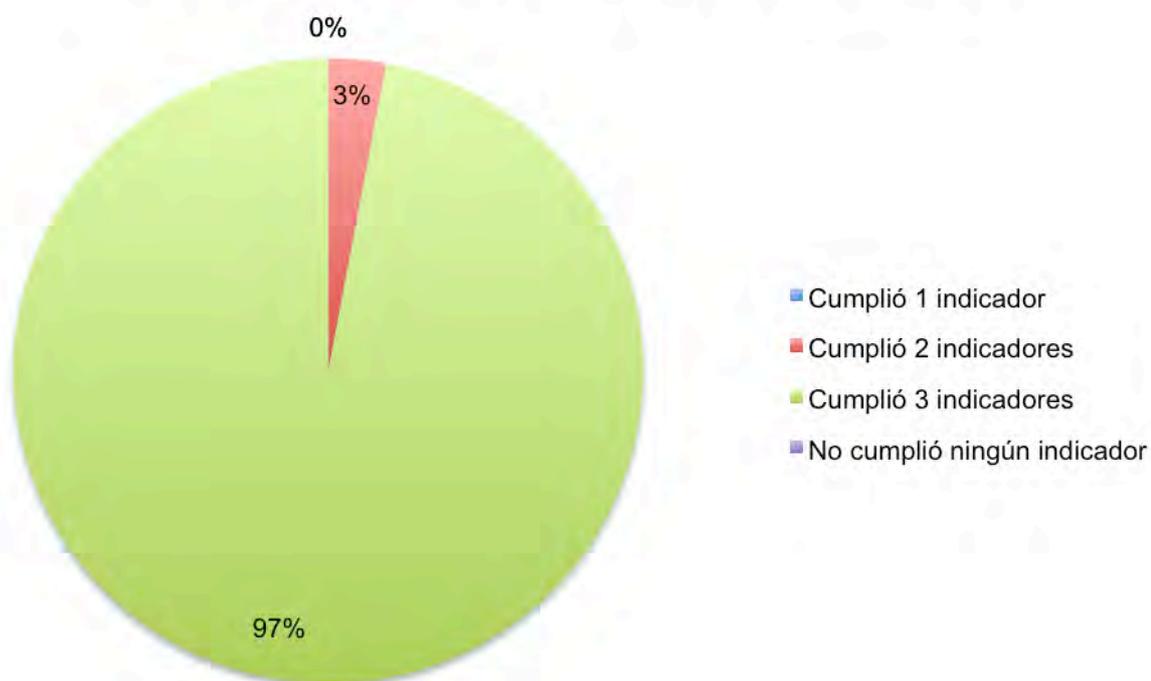
Es este indicador el cual, la niña N20 no logra cumplir. Como se pudo observar en el anecdotario y durante las observaciones, esto sucede porque, ésta, no tenía motivación propia ni seguridad, creyendo así que lo que realizaba no estaba bien o que no lo podría lograr. Es por esto que no lograba plasmar la idea que tenía en una representación gráfica satisfactoria que cumpliera con sus expectativas.

Las niñas en preescolar pasan de la etapa del garabateo a la pre-esquemática. Es aquí que su creación tiene un significado, ya que son conscientes de lo que van realizando. El trabajo bidimensional que se realiza por medio del dibujo, las ayuda a ir desarrollando la coordinación viso manual, y es por medio de esta que van progresando en sus trazos y dibujos.

El tercer indicador, A3, refiere a la autonomía de las niñas para “escoger los colores que deseen utilizar de manera espontánea” para realizar una creación. Toda la muestra logra este objetivo.

Al brindarles diferentes colores, se busca que tomen una decisión pensando en lo que quieren realizar, logrando que su trabajo sea satisfactorio. Es así que se trabaja la autonomía por medio de la toma de decisiones.

**Gráfico N° 18: Indicadores logrados por Niña en "Art"**

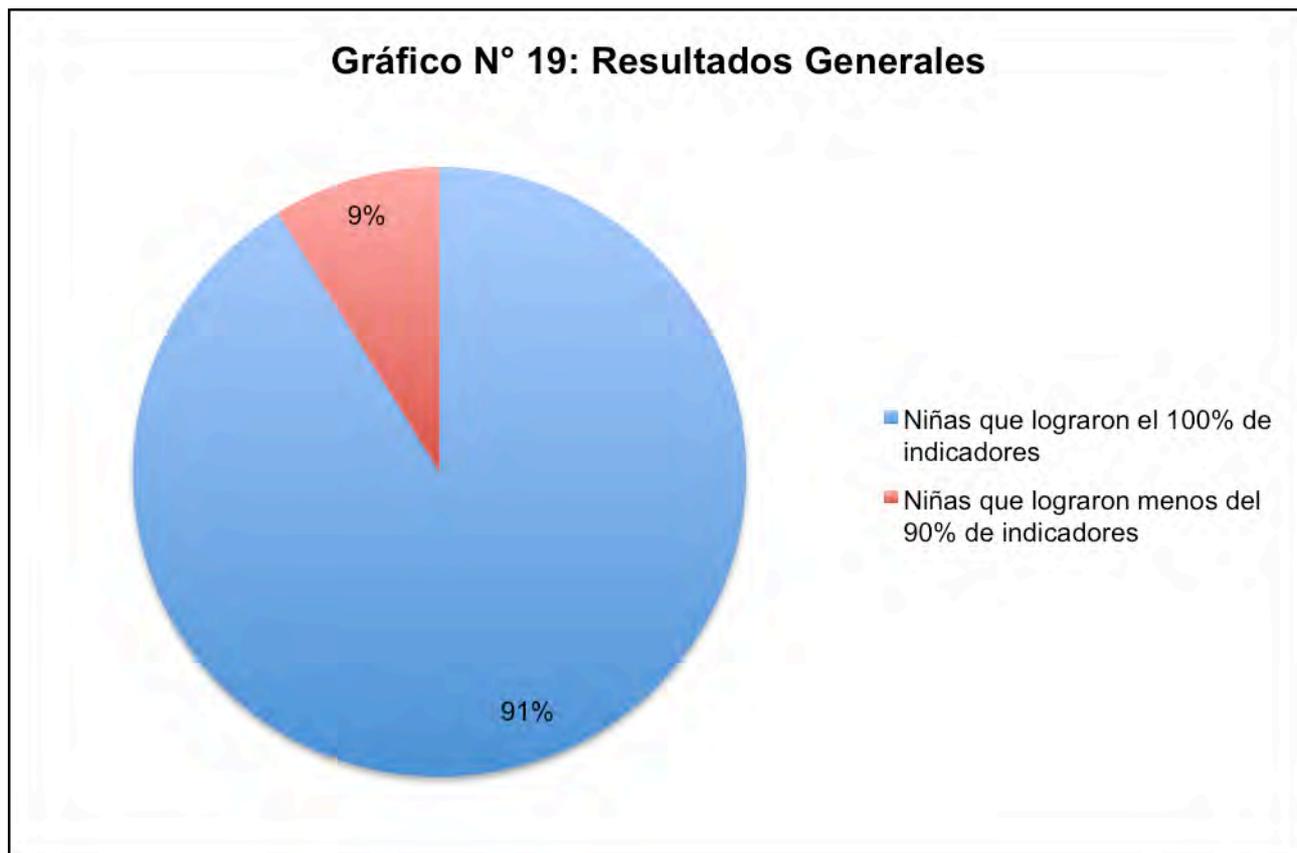


Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en el gráfico 18, el 97% de las niñas cumple con los 3 indicadores propuestos, sin embargo, 3% no logró cumplir 2 de los indicadores.

Dewey (2008), indica que "El arte está, pues, prefigurado en cada proceso de la vida. Un pájaro construye su nido y un castor su casa, cuando las presiones orgánicas internas cooperan con los materiales externos de manera que las primeras se cumplan y los últimos se transformen en una culminación satisfactoria". Es así, que el área de "Art" busca que las niñas logren construir, crear y experimentar con distintos materiales; para así, transformarlos en lo que ellas deseen y logran finalizar con un producto que las caracterice a ellas mismas.

Además, se busca que las niñas, por medio de esta área, puedan expresar sus sentimientos y canalicen sus energías, logrando sentirse mejor consigo mismas y experimenten una situación placentera. Como indica Dewey (2008), "(...) todo intento consciente nace de cosas ejecutadas orgánicamente a través de un juego mutuo de energías naturales".



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, como se observa en el gráfico 19, 91% de las niñas lograron todos los indicadores presentados. Es decir, 31 niñas de la muestra lograron con éxito el 100% de los indicadores, demostrando facilidad para trabajar de manera autónoma, sin importar los desafíos que se les puedan presentar.

El 9% de las niñas lograron menos del 90% de indicadores. Esto quiere decir que, 3 niñas de la muestra necesitaron del acompañamiento de las docentes para desempeñarse con confianza. Éstas son las que necesitan motivación y guía para lograr superar sus temores y ser perseverantes para obtener mejores resultados.

En conclusión, más del 90% de las niñas logra los indicadores previstos en cada área, lo cual refleja que el trabajo en áreas de interés favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo. En el caso de las que no logran todos los indicadores, no siempre se trata de las mismas niñas. Sin embargo, cada una obtiene logros significativos en la mayoría de áreas.

## CONCLUSIONES

- La metodología de las áreas de interés, según el Currículo Creativo, es importante, ya que busca enseñar a los niños a ser pensadores creativos, que piensen más allá de lo convencional, permitiendo que su mente cree pensamientos diferentes e inusuales. El aprendizaje es individualizado al satisfacer las necesidades propias de todos los estudiantes, trabajando en grupos pequeños. Se promueve la confianza y seguridad, ofreciéndoles oportunidades prácticas para la exploración y el descubrimiento; y así, permitirles desarrollar destrezas de raciocinio crítico que perduren para toda la vida, aprendan a reflexionar y razonar, tomar decisiones y resolver problemas con eficiencia.
- El Currículo Creativo fomenta el progreso de todos los aspectos del desarrollo de los niños: el socio-emocional, el físico, el del lenguaje y el cognitivo. Esto quiere decir que aporta al desarrollo integral de los niños.
- El desarrollo de la autonomía del niño hace posible que se genere un aprendizaje autónomo. Pues, un niño que no tiene la capacidad de desenvolverse con independencia, no va a lograr aprender por sí solo. Por ello, se resalta la importancia de fomentar la autonomía desde los primeros años de vida.
- El rol del docente es elemental para que se dé un aprendizaje autónomo en el trabajo a través de las áreas de interés. Debe actuar como guía y facilitador del proceso de aprendizaje, interviniendo cuando sea necesario para motivar a los niños a ser perseverantes, para plantearles preguntas que despierten su curiosidad, invitándolos a explorar y, para resolver dudas o preguntas que puedan surgir.
- Los resultados de la guía de observación aplicada han puesto en evidencia que la metodología de las áreas de interés, según el Currículo Creativo, promueve el

aprendizaje autónomo en las niñas de 4 años. Esto se puede afirmar, ya que el 91% de las niñas logró el 100% de indicadores. Tan sólo el 9% logró menos del 90% de indicadores. Sin embargo, este grupo representa a tres niñas, que si bien no lograron todos los indicadores, obtuvieron resultados significativos en la mayoría de las áreas.



## RECOMENDACIONES

- Se recomienda utilizar la metodología del Currículo Creativo a través de las áreas de interés en las instituciones educativas, ya que ésta contribuye al aprendizaje autónomo de los niños, motivándolos a trabajar de manera independiente, permitiéndoles ser principales productores de su aprendizaje.
- Desarrollar la autonomía de los niños desde la etapa inicial, de manera que puedan desempeñarse por sí solos en diferentes actividades y momentos que se les presenten, sin necesitar el acompañamiento de otra persona para lograr sus objetivos y metas.
- Si bien se ha profundizado en el aprendizaje autónomo, sugerimos desarrollar el tema del pensamiento lógico en los niños, ya que es indispensable que utilicen su razonamiento para que se puedan desenvolver de manera independiente en las áreas de interés.
- Consideramos importante capacitar a los docentes sobre el uso de la metodología del Currículo Creativo a través de las áreas de interés de manera que estén informadas y logren adaptarlo a su realidad de la manera más adecuada.
- Para futuras investigaciones, consideramos pertinente incrementar el número de visitas a la institución y realizar un anecdotario propio para registrar hechos relevantes que hayan sido observados.
- Una limitación de esta investigación fue que se nos prohibió fotografiar dentro de la institución. Por ello, consideramos que para otras investigaciones sería oportuno poder documentar lo observado con fotografías que sirvan como evidencia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aebli, H. (1991). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Madrid: Narcea.
- Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. [Versión de Marcombo]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=ENVMNZgyxQIC&pg=PA19&dq=las+ocho+etapas+del+hombre+erikson&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=las%20ocho%20etapas%20del%20hombre%20erikson&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=ENVMNZgyxQIC&pg=PA19&dq=las+ocho+etapas+del+hombre+erikson&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=las%20ocho%20etapas%20del%20hombre%20erikson&f=false)
- Alliaud, A. Et Al. (2002). De aprendices a maestros: enseñar y aprender a enseñar. [Versión de Papers Editores]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=L2KpKrj8JBEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=L2KpKrj8JBEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Argüelles, D. Y Nagles, N. (2010). Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. Bogotá: Alfaomega.
- Badía, A., Castelló, M., Durán, D., Escofet, A., Guevara, I., Liesa, E., Miquel, E., Monereo, C., Profesorado del CEIP Can Massallera., Profesorado del CEIP Graziel-la., Quinquer, D., Real, M., Rodriguez, J., Tena, A. (2005). *Aprender autónomamente: Estrategias didácticas*. Caracas: GRAO.
- Bao, A. (2010). La interculturalidad. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=L\\_HdAgAAQBAJ&pg=RA1-PA8&dq=Piaget,+el+pensamiento+lógico+y+el+razonamiento+en+inicial&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjCuPfa37fNAhUMKiYKHXY3B-4Q6AEIGjAA#v=onepage&q=Piaget%2C%20el%20pensamiento%20lógico%20y%20el%20razonamiento%20en%20inicial&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=L_HdAgAAQBAJ&pg=RA1-PA8&dq=Piaget,+el+pensamiento+lógico+y+el+razonamiento+en+inicial&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjCuPfa37fNAhUMKiYKHXY3B-4Q6AEIGjAA#v=onepage&q=Piaget%2C%20el%20pensamiento%20lógico%20y%20el%20razonamiento%20en%20inicial&f=false)
- Baucum, D. (2001). Desarrollo psicológico. [Versión de Pearson Educación]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=s\\_XSjJ\\_Y1xIC&dq=autonomia+en+el+juego+de+roles+en+niños+de+preescolar&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.pe/books?id=s_XSjJ_Y1xIC&dq=autonomia+en+el+juego+de+roles+en+niños+de+preescolar&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
- Calero, M. (2009). Aprendizajes sin límites, Constructivismo. México D.F: Alfaomega.
- Castañeda, Pablo Félix. (1999). El Lenguaje verbal del niño: ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien? lima: UNMSM.
- Castillo, Gerardo. (20 de agosto del 2015). El timón educativo en una sociedad cambiante. Universidad de Navarra, vida universitaria. Recuperado de: <http://www.unav.edu/web/vida-universitaria/detalle-opinion2?articleId=7160480>
- Castro, A., Moreno, M., Conde, J. (2006). *La Evolución del pensamiento en el niño: del pensamiento pre-operatorio a las operaciones concretas: Prácticas*. [Versión de Ediciones Universidad Barcelona]. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=zJN2B5LVXpAC&pg=PA2&dq=piaget,+el+pensamiento+logico+en+inicial&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi->

- wZHf5rfNAhUEbz4KHf1mC8cQ6AEIHDA#v=onepage&q=piaget%2C%20el%20pensamiento%20logico%20en%20inicial&f=false
- Centro de Desarrollo de la OCDE. (2016). Avanzando hacia una mejor educación para Perú.
- Delors, J. et Al. (1994). La educación encierra un tesoro. [Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI]. Consultado en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. [Versión de Grupo Planeta]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=MUYyar29AD4C&printsec=frontcover&dq=importancia+del+modelado+con+masas+en+preescolar&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=arte&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=MUYyar29AD4C&printsec=frontcover&dq=importancia+del+modelado+con+masas+en+preescolar&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=arte&f=false)
- E. Mithaug, D. (1991). *Self-Determined Kids: Raising Satisfied and Successful Children*. Toronto: D.C. Health and Company.
- Essa, E. (2010). Introduction to Early Childhood Education, Student Edition. [Versión de Cengage Learning]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=L9\\_S6aQ9M5MC&pg=PA90&dq=pre+school+teacher+characteristics&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=pre+school%20teacher%20characteristics&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=L9_S6aQ9M5MC&pg=PA90&dq=pre+school+teacher+characteristics&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=pre+school%20teacher%20characteristics&f=false)
- Fernández, S. Y Huamaní, M. (2015). *La influencia del espacio en la adquisición de la autonomía de niños de una institución educativa inspirada en la filosofía Reggio Emilia*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Ferrándiz, C. (2005). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva: un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. [Versión del Ministerio de Educación]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=hKkwPapZVKAC&pg=PA112&dq=aprendizaje+autonomo+montessori&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=a+prendizaje%20autonomo%20montessori&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=hKkwPapZVKAC&pg=PA112&dq=aprendizaje+autonomo+montessori&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=a+prendizaje%20autonomo%20montessori&f=false)
- Franco J.P. y Gonzales M.J.. (2015). Entrevista: La Práctica Psicomotriz a nivel educativo, preventivo y terapéutico. RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 4 (2), 205-211.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. [Versión de siglo veintiuno editores]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=OYK4bZG6hxC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=OYK4bZG6hxC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Gadotti, M. (2003). *Perspectivas actuales de la educación*. Brasil: Siglo Veintiuno Editores.
- Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta pro-social y prevenir la violencia*. [Versión de Ministerio de Educación]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=fasJwD\\_5QwUC&pg=PA92&dq=importancia+de+jugar+a+construir+en+preescolar&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjt](https://books.google.com.pe/books?id=fasJwD_5QwUC&pg=PA92&dq=importancia+de+jugar+a+construir+en+preescolar&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjt)

kpa76MzQAhXCKyYKHcCQAEAQ6AEIzAA#v=onepage&q=importancia%20de%20jugar%20a%20construir%20en%20preescolar&f=false

Gardner, P. (2010). *Creative English, Creative Curriculum: New perspectives for Key Stage 2*. [Versión de Routledge]. Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?id=hY7sAgAAQBAJ&pg=PA3&dq=definicion+of+the+creative+curriculum&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=definicion%20of%20the%20creative%20curriculum&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=hY7sAgAAQBAJ&pg=PA3&dq=definicion+of+the+creative+curriculum&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=definicion%20of%20the%20creative%20curriculum&f=false)

Gestwicki, C. (2013). *Developmentally Appropriate Practice: Curriculum and Development in Early Education*. [Versión de Cengage Learning]. Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?id=Y1VxDds4P3kC&pg=PT136&dq=definicion+of+the+creative+curriculum&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=definicion%20of%20the%20creative%20curriculum&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=Y1VxDds4P3kC&pg=PT136&dq=definicion+of+the+creative+curriculum&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=definicion%20of%20the%20creative%20curriculum&f=false)

Gimenez, P. (2014). *Terminología conceptual para docentes de nivel inicial*. [Versión de Editorial Dunkén]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=4BiHBAAAQBAJ&pg=PA72&dq=inteligencias+multiples+en+inicial+según+gardner&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=inteligencias%20multiples%20en%20inicial%20según%20gardner&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=4BiHBAAAQBAJ&pg=PA72&dq=inteligencias+multiples+en+inicial+según+gardner&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=inteligencias%20multiples%20en%20inicial%20según%20gardner&f=false)

Gómez, Marcelo. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. [Versión de Editorial Brujas]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=9UDXPe4U7aMC&pg=PA176&dq=de+que+se+trata+el+enfoco+cualitativo&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=de%20que%20se%20trata%20el%20enfoco+cualitativo&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=9UDXPe4U7aMC&pg=PA176&dq=de+que+se+trata+el+enfoco+cualitativo&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=de%20que%20se%20trata%20el%20enfoco+cualitativo&f=false)

Gordon, A., Williams, K. (2001). *Beginnings and Beyond*. [Versión de Cengage Learning]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=X2bP0LV5QegC&pg=PA153&dq=inteligencias+multiples+en+inicial+según+gardner&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=inteligencias%20multiples%20en%20inicial%20según%20gardner&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=X2bP0LV5QegC&pg=PA153&dq=inteligencias+multiples+en+inicial+según+gardner&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=inteligencias%20multiples%20en%20inicial%20según%20gardner&f=false)

Harf, R., Azzerboni, D. (2007). *Estrategias para la acción directiva: Condiciones para la gestión curricular y el acompañamiento pedagógico*. [Versión de Novedades Educativas]. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=veFUqJfh5n4C&pg=PA104&dq=como+se+entiende+el+rol+del+docente&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwir8fb6xrrXAhXL4iYKHajJBMYQ6AEIJDAA#v=onepage&q=como%20se%20entiende%20el%20rol%20del%20docente&f=false>

Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Savelyev, P. A., & Yavitz, A. (2010). The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program. *Journal Of Public Economics*, 94(11-12), 114-128. doi:10.1016/j.jpubeco.2009.11.001

Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. [Version de Editorial Paidotribo]. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=bjJYAButFB4C&pg=PA135&dq=las+técnicas+de+captación+sistemática,+controlada+y+estructurada+de+los+aspectos+de+un+acontecimiento+que+son+relevantes+para+el+tema+de+estudio+y+para+las+suposiciones+teóricas+en+que+éste+se+basa>.&hl=es-

419&sa=X&ved=0ahUKEwiDrYGx287YAhXM6FMKHatRC\_kQ6AEIKjAA#v=onepage&q&f=false

- Hernández, R.; Fernandez, C.; y Baptista L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mcgraw-Hill Interamericana.
- Ibarra, W. (1999). *El juego como element propiciador de la autonomía e iniciativa en el niño y niña de 4 años*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Inmaculada Estévez Ramos. (octubre 2009). Carencia de base gramatical en la lengua materna frente al aprendizaje de una segunda lengua. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 1 N8, 2.
- Jensen, E. (2003). *Cerebro y aprendizaje: Competencias e implicaciones educativas*. [Versión de Narcea Ediciones]. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=wUWqnQi6meEC&pg=PA22&dq=el+cerebro+y+el+aprendizaje+en+el+ser+humano&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj2qbHqZDZAhWizVkHTs1BNoQ6AEIMDAC#v=onepage&q=el%20cerebro%20y%20el%20aprendizaje%20en%20el%20ser%20humano&f=false>
- Kamii, C. (1994). *El niño reinventa la aritmética: implicaciones de la teoría de Piaget*. Madrid: Visor.
- Kamii, C. (s.f.) *La Autonomía como Finalidad de la Educación. Implicaciones de la Teoría de Piaget*. [Fuente: Universidad de Illinois].
- López, J., Bolívar, A. (2008). *La autonomía de los centros escolares*. [Versión de: Ministerio de Educación Política Social y Deporte]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=b8ZWMUaDYrMC&pg=PA9&dq=definición+de+autonomia&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=definición%20de%20autonomia&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=b8ZWMUaDYrMC&pg=PA9&dq=definición+de+autonomia&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=definición%20de%20autonomia&f=false)
- Maisto, A. (2001). *Introducción a la psicología*. [Versión de Pearson Educación]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=5S1dyNo96zUC&pg=PA400&dq=proceso+de+maduración+moral+de+los+niños+según+piaget&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=proceso%20de%20maduración%20moral%20de%20los%20niños%20según%20piaget&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=5S1dyNo96zUC&pg=PA400&dq=proceso+de+maduración+moral+de+los+niños+según+piaget&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=proceso%20de%20maduración%20moral%20de%20los%20niños%20según%20piaget&f=false)
- Maldonado, C., Pérez, G. (2016). *Antología sobre evaluación: La construcción de una disciplina*. [Versión de CIDE]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=\\_zOyCwAAQBAJ&pg=PT42&dq=programa+high+scope+para+preescolar&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=programa%20high%20scope%20para%20preescolar&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=_zOyCwAAQBAJ&pg=PT42&dq=programa+high+scope+para+preescolar&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=programa%20high%20scope%20para%20preescolar&f=false)
- Medina, C. (s/f). *El juego y las relaciones sociales*. [Versión de Studylib]. Recuperado de: <http://studylib.es/doc/696282/1.-el-juego---neurodesarrollo>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Valores para el periodo 2016 y 2017 de los indicadores de la educación en el Perú*. 28 de octubre del 2017, de ESCALE. Recuperado de: <http://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias20002015>

- Morrison, G.S. (2005). *Educación Infantil* – 9a edición. [Versión de PEARSON EDUCACIÓN, S.A., Madrid]. Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?id=BBJWBQATARAC&pg=PA147&dq=programa+high+scope+para+preescolar&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=programa%20high%20scope%20para%20preescolar&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=BBJWBQATARAC&pg=PA147&dq=programa+high+scope+para+preescolar&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=programa%20high%20scope%20para%20preescolar&f=false)
- Otero, R. (2015). *El juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades comunicativas orales en estudiantes de 5 años de la institución educativa N° 349 Palao*. (Tesis inédita para Grado de Magíster). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Palacios Suárez, C. *Programa de educación preescolar Zaragoza: Un enfoque piagetiano*. [Versión de Universidad Nacional Autónoma de México]. Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?id=7abfGs\\_OtZIC&pg=PA5&dq=programa+high+scope+para+preescolar&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=programa%20high%20scope%20para%20preescolar&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=7abfGs_OtZIC&pg=PA5&dq=programa+high+scope+para+preescolar&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=programa%20high%20scope%20para%20preescolar&f=false)
- Penchasky, L., San Martín, H. (1992). *El nivel inicial: Estructuración. Orientaciones para la práctica*. [Versión: Ediciones Colihue SRL]. Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?id=Pi8AatZ0QxlC&pg=PA81&dq=la+interacción+social+y+el+aprendizaje+en+inicial+según+vygotsky&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=la%20interacción%20social%20y%20el%20aprendizaje%20en%20inicial%20según%20vygotsky&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=Pi8AatZ0QxlC&pg=PA81&dq=la+interacción+social+y+el+aprendizaje+en+inicial+según+vygotsky&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=la%20interacción%20social%20y%20el%20aprendizaje%20en%20inicial%20según%20vygotsky&f=false)
- Pérez, O. (2016). *Metodología para la elaboración de estudios de caso en responsabilidad social*. [Versión: U. Externado de Colombia]. Recuperado de:  
<https://books.google.com.pe/books?id=TIUeDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=que+es+un+estudio+de+caso&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjlXevt3YAhXC2FMKHVkfDYoQ6AEINTAD#v=onepage&q=que%20es%20un%20estudio%20de%20caso&f=false>
- Piaget, J., Heller, J. (1968). *La autonomía en la escuela*. Buenos Aires: Losada.
- Posada, A., Gómez, J., Ramírez, H. (2005) *El Niño Sano*. [Versión: Ed. Médica Panamericana]. Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?id=k0wodPSaT4cC&pg=PA144&dq=desarrollo+en+preescolar+autonomia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi\\_v\\_WYldjNAhVJVyYKHW8rB70Q6AEIRjAJ#v=onepage&q=desarrollo%20en%20preescolar%20autonomia&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=k0wodPSaT4cC&pg=PA144&dq=desarrollo+en+preescolar+autonomia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi_v_WYldjNAhVJVyYKHW8rB70Q6AEIRjAJ#v=onepage&q=desarrollo%20en%20preescolar%20autonomia&f=false)
- Postigo Corzo, C. (2009). *La influencia del juego libre en el desarrollo psicomotor de los niños de 2 años de la I.E.P Newton College*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Postigo, E. (s/f). *Autonomía, principio de*. Madrid: Universidad CEU San Pablo.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. [Edición: 23eva Edición]. Consultado en: <http://dle.rae.es/?id=4TsdIBo>
- Revilla, D. y Sime, L. (2012), *La investigación en la Maestría en Educación y Doctorado en Ciencias de la Educación*. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado. Doctorado en Ciencias de la Educación, Maestría en Educación.

- Rojas, R. (2002). *Investigación social teoría y praxis*. [Versión de Plaza y Valdés, S.A. de C.V.]. Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?id=a5A-au7zn7YC&pg=PA157&dq=investigacion+empirica&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=investigacion%20empirica&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=a5A-au7zn7YC&pg=PA157&dq=investigacion+empirica&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=investigacion%20empirica&f=false)
- Román, M., & Cardemil, C. (2014). Juego, interacción y material educativo en el nivel Preescolar. ¿Qué se hace y cómo se aprende? (Spanish). *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 7(1), 43.  
<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=96020067&lang=es&site=eds-live>
- Sánchez, M. (2009). *“El aprendizaje autónomo”*. [Innovación y Experiencias Educativas]. Recuperado de: [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_21/MARIA%20JOSE\\_PALOMAR\\_SANCHEZ01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_21/MARIA%20JOSE_PALOMAR_SANCHEZ01.pdf)
- Sánchez, Y. (2010). *El marco de Head Start para el desarrollo y aprendizaje temprano de los niños*. [Versión de U.S Department of Health and Human Services]. Recuperado de [http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/teaching/eecd/Assessment/Child%20Outcomes/HS\\_Revised\\_Child\\_Outcomes\\_Framework\(rev-Sept2011\)\\_ES.pdf](http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/teaching/eecd/Assessment/Child%20Outcomes/HS_Revised_Child_Outcomes_Framework(rev-Sept2011)_ES.pdf)
- Silva-Santistevan Vásquez, M. Y Carrera Márquez, T. (1984). *La implementación de las áreas o rincones de interés en aulas para niños de 5 años de edad*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Stassen, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. [Versión de Ed. Médica Panamericana]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=sGB87-HX-HQC&pg=PA254&dq=el+pensamiento+logico+y+el+razonamiento+en+piaget&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=el%20pensamiento%20logico%20y%20el%20razonamiento%20en%20piaget&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=sGB87-HX-HQC&pg=PA254&dq=el+pensamiento+logico+y+el+razonamiento+en+piaget&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=el%20pensamiento%20logico%20y%20el%20razonamiento%20en%20piaget&f=false)
- Suazo, S. (2006). *Inteligencias múltiples: manual práctico para el nivel elemental*. [Versión de La Editorial UPR]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=lyrnudhdc6EC&pg=PR3&dq=teoria+de+las+inteligencias+múltiples+de+gardner&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=teoria%20de%20las%20inteligencias%20múltiples%20de%20gardner&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=lyrnudhdc6EC&pg=PR3&dq=teoria+de+las+inteligencias+múltiples+de+gardner&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=teoria%20de%20las%20inteligencias%20múltiples%20de%20gardner&f=false)
- Tabera, V., Rodríguez, M. (2010). *Intervención con familias y atención a menores*. [Versión de Editex]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=6wqUrgRJUUC&printsec=frontcover&dq=intervencion+con+familias+y+atencion+a+menores&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=intervencion%20con%20familias%20y%20atencion%20a%20menores&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=6wqUrgRJUUC&printsec=frontcover&dq=intervencion+con+familias+y+atencion+a+menores&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=intervencion%20con%20familias%20y%20atencion%20a%20menores&f=false)
- Trister, D., Colker, L., Heroman, C. (2000). *THE CREATIVE CURRICULUM FOR PREESCHOOL: Connecting Content, Teaching and Learning*. Washington: Teaching Strategies, Inc.
- Trister, D., Colker, L., Heroman, C. (2003). *THE CREATIVE CURRICULUM FOR PREESCHOOL*. Washington: Teaching Strategies, Inc.

- Trister,D., Heroman,C., Colker,L., EdD, Bickart,T. (2010). *The Creative Curriculum for Preschool: The Foundation*. Washington: Teaching Strategies, Inc.
- Trister,D., Heroman,C., Colker,L., EdD, Bickart,T. (2010). *The Creative Curriculum for Preschool: Interest Areas*. Washington: Teaching Strategies, Inc.
- Trujillo, M., Martín, S. (2010). *Desarrollo socio-afectivo*. [Versión de Editex]. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=sb7RAwAAQBAJ&pg=PA79&dq=proceso+de+maduración+moral+de+los+niños+según+piaget&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=proceso%20de%20maduración%20moral%20de%20los%20niños%20según%20piaget&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=sb7RAwAAQBAJ&pg=PA79&dq=proceso+de+maduración+moral+de+los+niños+según+piaget&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=proceso%20de%20maduración%20moral%20de%20los%20niños%20según%20piaget&f=false)
- Ugalde, Marycruz (2011). *El juego como estrategia para la socialización de los niños de preescolar*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, Distrito Federal, México. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/28333.pdf>
- Zubiría, H. (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*. México: Plaza y Valdés.







**Anexo #2: Matriz de Indicadores**

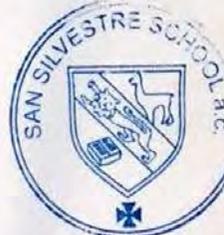
Muestra de niñas	DRAMA			CONSTRUCTION			LISTENING			THINKING			GAMES			READING			COMPUTERS			DO AND TELL			ART			TOTAL INDICADORES CUMPLIDOS	
	D1. Crea y decide a los personajes de su juego	D2. Interpreta roles	D3. Organiza el juego de roles	C1. Escoge espontáneamente el material que desea utilizar	C2. Construye libremente con bloques	C3. Guarda el material sin indicación de un adulto	L1. Manipula el material propuesto	L2. Maneja los botones de la radio para escuchar por sí sola	L3. Rota con independencia dentro del área	T1. Manipula espontáneamente el material propuesto	T2. Realiza sus tareas siguiendo un orden secuencial	T3. Juega con los números de forma espontánea	G1. Discrimina utilizando las tarjetas de vocabulario por sí sola	G2. Escucha y repite el vocabulario por sí sola	G3. Clasifica las tarjetas según el sonido inicial	R1. Observa las imágenes de un cuento con interés	R2. Crea su propia historia basándose en imágenes	R3. Escoge un cuento por sí sola	I1. Pasa de una actividad a otra por sí sola	I2. Maneja juegos interactivos por sí sola	I3. Prende el Ipad y selecciona una aplicación por sí sola	DT1. Elige el material que utilizará	DT2. Verbaliza o comunica lo que realiza	DT3. Crea con libertad	A1. Modela con masas libremente	A2. Realiza una representación gráfica de forma creativa	A3. Escoge los colores de manera espontánea		
N1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96.3 %	
N5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92.6 %	
N6	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92.6 %	
N7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96.3 %	
N8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96.3 %	
N10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100 %	
N14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96.3 %	
N15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92.6 %



## Anexo #3: Tabla de visitas

Fecha de visita	Firma de Visitante	Sello de la I.E.	Firma de Docentes
Martes 17 de Mayo	<p>Lucía Bringas</p> <p>Pia</p>		<p>Patricia Davis de Malanin</p> <p>manaxf</p>
Martes 7 de Junio	<p>Lucía Bringas</p> <p>Pia</p>		<p>Patricia Davis de Malanin</p> <p>manaxf</p>
Jueves 23 de Junio	<p>Lucía Bringas</p> <p>Pia</p>		<p>Patricia Davis de Malanin</p> <p>manaxf</p>

<p>Martes 9 de Agosto</p>	<p><del>Lucía Bringas</del></p> <p><u>Pa</u></p>		<p><u>Patricia Davis de Talarrin</u></p> <p>manawaf</p>
<p>Martes 23 de Agosto</p>	<p>Lucía Bringa</p> <p><u>Pa</u></p>		<p><u>Patricia Davis de Talarrin</u></p> <p>manawaf</p>
<p>Martes 6 de Setiembre</p>	<p>Lucía Bringa</p> <p><u>Pa</u></p>		<p><u>Patricia Davis de Talarrin</u></p> <p>manawaf</p>
<p>Jueves 15 de Setiembre</p>	<p><del>Lucía Bringas</del></p> <p><u>Pa</u></p>		<p><u>Patricia Davis de Talarrin</u></p> <p>manawaf</p>

<p>Martes 27 de Setiembre</p>	<p><u>Pi</u> Lucía Bringa</p>		<p><u>Patricia Davis de Talán</u> manaval</p>
<p>Lunes 17 de Octubre – Viernes 21 de Octubre</p>	<p><u>Pi</u> Lucía Bringa</p>		<p><u>Patricia Davis de Talán</u> manaval</p>
<p>Lunes 24 de Octubre – Viernes 28 de Octubre</p>	<p><u>Pi</u> Lucía Bringa</p>		<p><u>Patricia Davis de Talán</u> manaval</p>