

LA PLANIFICACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

• GUÍA DE ORIENTACIONES •



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL



La planificación en la Educación Inicial. Guía de orientaciones

Ministerio de Educación
Av. De la Arqueología, cuadra 2. San Borja
Lima, Perú
Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Primera edición

2019

Tiraje

70 200 ejemplares

Elaboración

Rosario del Carmen Gildemeister Flores
María José Ramos Haro

Revisión y aportes

Elizabeth Moscoso Rojas
Lorena Fabiola Ruiz López
Jenny Julia Isabel Huidobro Tsukayama
Emma Rosa Aguirre Fortunic
Gloria Valdeiglesias García
Karim Risco Rey
Lucrecia Esperanza Guerrero López
Miriam Ayala Hinostroza
Ana Luisa Acosta Osorio

Corrección de estilo

Óscar Carrasco Molina

Ilustración

Lucía Abad Verástegui

Diseño y diagramación

Veony Jiménez Casafranca

Impresión

Amauta Impresiones Comerciales S. A. C.
Se terminó de imprimir en los talleres gráficos de Amauta Impresiones Comerciales S. A. C., sito en Jr. Juan Manuel del Mar y Bernedo N° 1290, Urb. Chacra Ríos Sur, Lima.

©Ministerio de Educación- 2019

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2019-00086

Impreso en el Perú / *Printed in Peru*





CONTENIDO

PRESENTACIÓN

LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO

- 1. El sentido de la planificación**
- 2. Del Currículo Nacional a la planificación en el aula**
- 3. La planificación curricular en el nivel Inicial**
 - 3.1 La planificación anual (a largo plazo)
 - 3.2 La planificación a corto plazo
- 4. La planificación curricular en el Ciclo I**
 - 4.1 La planificación anual (a largo plazo) en los servicios escolarizados del Ciclo I
 - 4.2 La planificación a corto plazo en los servicios escolarizados del Ciclo I
 - 4.3 La planificación a largo plazo en los servicios no escolarizados del Ciclo I
 - 4.4 La planificación a corto plazo en los servicios no escolarizados del Ciclo I
- 5. La planificación curricular en el Ciclo II**
 - 5.1 La planificación anual (a largo plazo) en los servicios escolarizados del Ciclo II
 - 5.2 La planificación a corto plazo en los servicios escolarizados del Ciclo II
 - 5.3 La planificación anual (a largo plazo) en los servicios no escolarizados del Ciclo II
 - 5.4 La planificación a corto plazo en los servicios no escolarizados del Ciclo II

Presentación

Estimada docente:

El documento que ponemos a tu disposición es una herramienta pedagógica producida en el marco de la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica; tiene como propósito brindar algunas orientaciones sobre el proceso de la planificación de los aprendizajes presentado en el Programa Curricular de Educación Inicial.

Esta guía está organizada de la siguiente manera:

En la primera parte se reflexiona sobre el sentido de la planificación, desde su definición, propósito y características.

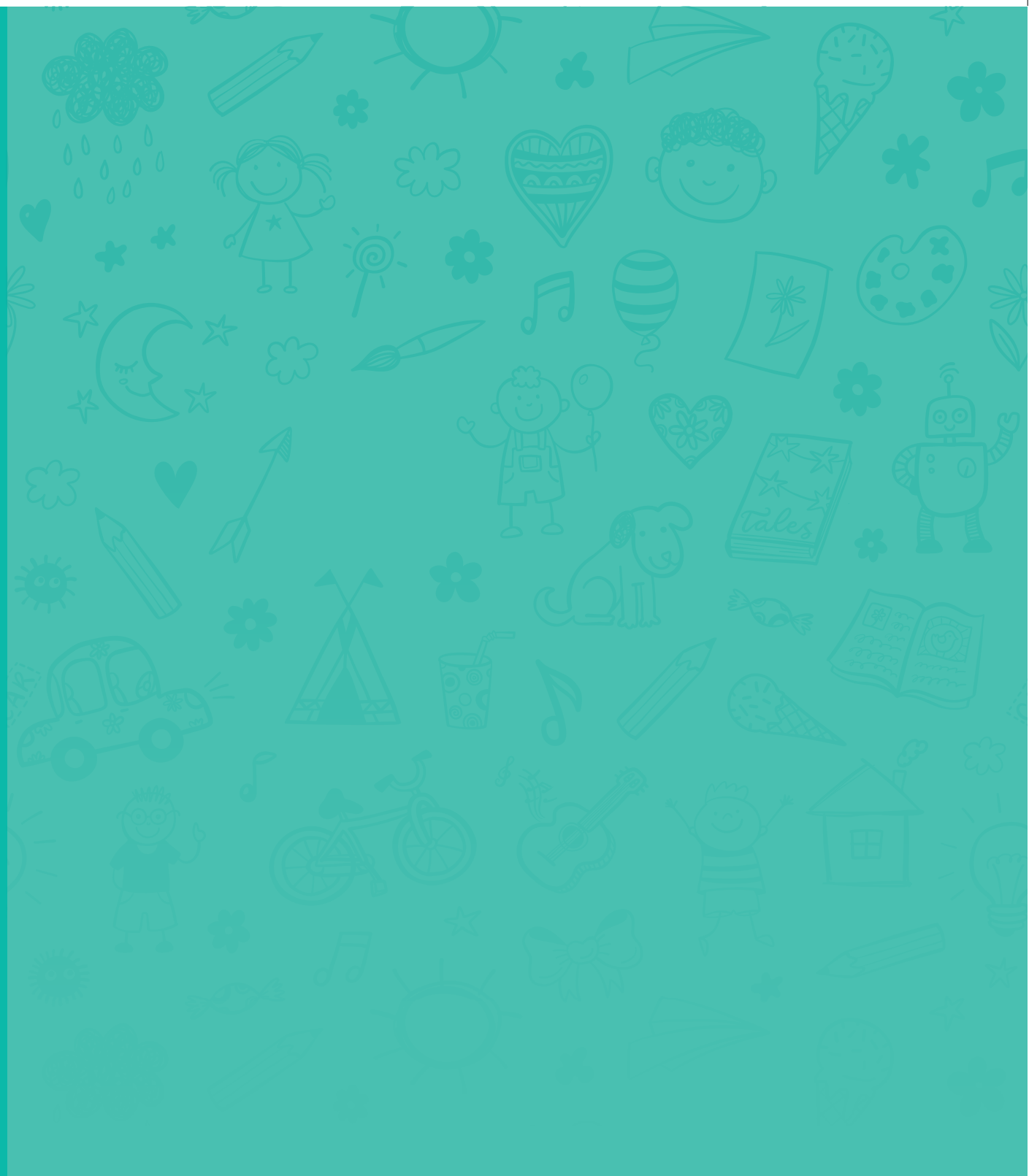
En la segunda parte se presentan los niveles de concreción curricular, es decir, se parte de la propuesta del Currículo Nacional hasta la planificación de los aprendizajes en el aula.

En la tercera parte se explica cómo se organiza la planificación del trabajo pedagógico en el nivel Inicial.

La cuarta parte desarrolla el proceso de planificación para el Ciclo I, tanto para los servicios escolarizados como para los no escolarizados.

La quinta parte cierra este documento presentando el proceso de planificación en el Ciclo II, tanto para los servicios escolarizados como para los no escolarizados.

En la Dirección de Educación Inicial estamos convencidos de que, en la medida en que todas las docentes recuperemos el valor de la planificación como un trabajo creativo y colaborativo entre colegas, nos enriqueceremos mutuamente para continuar creciendo como profesionales.



.....

LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO

1 El sentido de la planificación

Como docentes, muchas veces percibimos que la planificación es un proceso complicado que termina convirtiéndose en una forma de control administrativo o en una tarea que se repite año a año y que se realiza por cumplimiento normativo, con lo cual pierde su real sentido.

Para otorgar a la planificación su verdadero valor, es necesario reflexionar sobre qué planificamos, para qué y por qué. De esta manera, podremos recuperar su verdadero sentido en el proceso educativo. Empecemos esta reflexión planteándonos algunas preguntas:

¿QUÉ ES PLANIFICAR?

Se entiende por planificación al arte de imaginar y diseñar procesos para que los niños aprendan. Así lo señala el Programa Curricular de Educación Inicial (p.16).

Desde esta definición, la planificación del trabajo pedagógico permite la toma de decisiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ello implica pensar, diseñar y organizar (acciones, espacios, recursos, estrategias) para generar condiciones que permitan a los niños y las niñas el desarrollo de sus competencias.

Asimismo, planificar supone que, como docentes, debemos reflexionar constantemente acerca de la intención del trabajo que desarrollamos.



¿PARA QUÉ PLANIFICAMOS?

- Para tener claridad del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que implica construir criterios comunes con las docentes y el director del servicio educativo, sobre la base del análisis de los aprendizajes establecidos en el Currículo Nacional y el Programa Curricular del Nivel Inicial, las necesidades e intereses de aprendizaje de nuestros niños, sus formas de aprender, así como las características de su contexto.
- Para diseñar y organizar las acciones educativas, es decir, para anticipar y orientar con tiempo nuestra práctica pedagógica y, de esa manera, sentirnos más seguros de las decisiones que tomamos. Dichas acciones implican, entre otras cosas, prever los recursos que necesitamos, organizar los espacios, estimar los tiempos; además, pensar en situaciones significativas que emocionen a los niños, los asombren y despierten su curiosidad; y preguntas que los inviten a pensar, imaginar, expresar sus ideas y hacer visible lo que saben y pueden hacer. Todo esto hace posible dar coherencia a las acciones educativas, las cuales pueden ser reajustadas durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.



• Recuerda que:

La planificación nos ayuda a organizar nuestro trabajo. Si anticipamos nuestras acciones, evitamos la improvisación o una actuación rápida que no nos permite tomar decisiones pensadas.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE PLANIFICAR?

Para responder esta pregunta, te proponemos leer dos situaciones basadas en experiencias reales que, como docentes de Educación Inicial, podemos vivir. En ellas se muestra la importancia de la planificación:

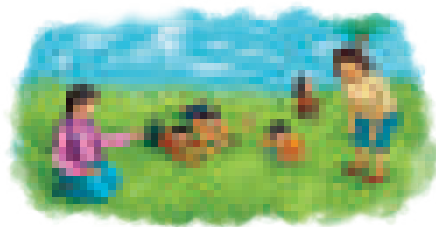
Situación 1	Situación 2
<p>Elena es docente del grupo de niños del aula de cinco años. Ella se ha dado cuenta de que sus niños observan con mucho interés las hojas que caen del árbol que está en el patio de la escuela. Ellos las recolectan y se preguntan con frecuencia por los colores y tamaño de sus hojas.</p> <p>Elena recoge sus intereses y piensa en las competencias que podría desarrollar si surgiera algún proyecto con base en este interés. Se le ocurren muchas ideas, pero se detiene y decide tomar su cuaderno para escribirlas.</p> <p>La docente ha registrado los intereses de sus niños e identificado las posibles competencias por desarrollar. Con esta claridad, decide proponer a los niños una salida al parque y, de esta manera, observar por dónde va el interés de los niños o qué preguntas podrían propiciar el desarrollo de un proyecto relacionado con las hojas de los árboles. Para ello, se organiza y planifica un conjunto de acciones que le permitan llevar a cabo la salida (solicitar permiso y ayuda a los padres de familia; seleccionar el parque que se visitará, anticipar a los niños los acuerdos para cuidarse y el propósito de la salida; prever los materiales necesarios para recolectar y observar las hojas de los árboles, y registrar lo observado).</p> <p>Con base en lo planificado, Elena se organizó de la siguiente manera:</p>	<p>Carmen es docente del grupo de niños del aula de cinco años. Ella se ha dado cuenta de que sus niños observan con mucho interés las hojas que caen del árbol que está en el patio de la escuela. Ellos las recolectan y se preguntan con frecuencia por los colores y tamaño de sus hojas.</p> <p>Carmen piensa en lo que podría hacer con los niños a partir de este interés. Se le ocurren algunas ideas, pero no las escribe.</p> <p>Finalmente, decide que salir al parque sería una buena oportunidad para que los niños observen elementos de la naturaleza. Para ello solicita el permiso de los padres.</p> <p>Con respecto a las actividades que propondría a los niños, ella piensa que estas podrían fluir en el momento.</p>

Antes de la salida, recordó a los niños el objetivo de la salida, anticipando los cuidados que deberían tener. Entre todos tomaron algunos acuerdos. Además, Elena coordinó con las familias para contar con su apoyo durante el recorrido. También, organizó los grupos de salida: cinco grupos de 4 niños cada uno acompañados por un adulto. Con respecto de las acciones a realizar durante la salida, los niños sabían lo que tenían que hacer: recolectar hojas caídas para observar sus formas y colores, y registrar mediante un dibujo lo observado.

Antes de la salida, Carmen se olvidó de anticiparles a los niños el propósito de la salida al parque. Ella organizó la salida con la auxiliar asumiendo que entre las dos acompañarían a los niños.

Durante la salida, los niños se dirigieron al parque organizados en grupos.

Se sentían emocionados y con ganas de sacar sus recipientes y lupas para recolectar las hojas del parque. Luego, Elena, los invitó a dibujar lo observado y puso a su disposición los materiales que había llevado. Después les dio un tiempo para jugar en el parque y, terminado el juego, retornaron a la IE.



Durante la salida, la mayoría de los niños querían estar con la docente y no con la auxiliar, lo que generó dificultades en el camino. La docente elevó el volumen de su voz para que los niños la escuchen y, en ese momento, los distribuyó en grupos.

Cuando llegaron al parque, los niños se dispersaron en diversas acciones: algunos querían ir a los columpios que estaban al otro lado del parque, otros empezaron a jugar a la chapada.



Ella intentó convocarlos, pero no pudo. Sin embargo, les pidió que vieran todo lo que había en el parque. Algunos le pedían dibujar, pero no habían llevado ni hojas ni lápices de colores. Otros se

	<p>echaron en el pasto y observaron los animalitos de la tierra. Los niños pedían las lupas, pero no las tenían.</p> <p>Los niños evidenciaron mayor demanda de la maestra, y ella decidió que lo mejor era regresar a la IE.</p>
<p>De regreso en la IE, los niños guardaron en un recipiente las hojas que habían recolectado. Por turnos, la docente los acompañó para que se laven las manos. Luego, los convocó para dialogar sobre la salida al parque. Cerró la actividad comentando que al día siguiente continuarían dialogando sobre lo que más les llamó la atención al recolectar u observar las hojas que habían en el parque.</p>	<p>De regreso en la IE, los niños estaban alborotados, algunos enojados porque no habían podido jugar en el parque. La docente intentó cerrar el día convocándolos, pero el clima en el aula se puso tenso porque se acercaba la hora de la salida y los niños no se habían aseado. La salida fue un poco complicada, ya que no hubo un tiempo para que los niños organicen sus cosas.</p>

¿Qué observamos en los casos propuestos?

En la situación 1	En la situación 2
<p data-bbox="452 667 696 696">LA DOCENTE ELENA:</p> <ul data-bbox="452 719 884 1534" style="list-style-type: none"><li data-bbox="452 719 884 808">• Reconoció el interés genuino de los niños por las hojas de los árboles.<li data-bbox="452 837 884 958">• Relacionó este interés de los niños con los aprendizajes a desarrollar y las competencias que se movilizarían.<li data-bbox="452 994 884 1084">• Planificó la salida al parque; esto permitió que pudiera anticiparles a los niños lo que iban a realizar.<li data-bbox="452 1115 884 1173">• Previó las acciones que iba a realizar.<li data-bbox="452 1205 884 1263">• Organizó las actividades con los niños.<li data-bbox="452 1294 884 1352">• Coordinó con las familias la salida al parque.<li data-bbox="452 1384 884 1442">• Organizó los materiales necesarios para la salida.<li data-bbox="452 1473 884 1534">• Comunicó a los niños el propósito de la salida al parque.	<p data-bbox="947 667 1209 696">LA DOCENTE CARMEN:</p> <ul data-bbox="947 719 1385 1870" style="list-style-type: none"><li data-bbox="947 719 1385 808">• Reconoció el interés de los niños por conocer las formas y colores de las hojas de los árboles.<li data-bbox="947 837 1385 1016">• No escribió la planificación que había hecho mentalmente. Al solo pensarla, se olvidó de anticipar a los niños el propósito de la actividad y tuvo dificultades para seguir el proceso pedagógico.<li data-bbox="947 1048 1385 1196">• No pudo organizar las ideas que fluían en el momento de la ejecución, a pesar de tener una idea de lo que los niños podrían aprender.<li data-bbox="947 1227 1385 1406">• La docente no planificó con los niños lo que podrían hacer; al llegar al parque, los niños no tenían claridad sobre el propósito de la salida y se desorganizaron con facilidad.<li data-bbox="947 1438 1385 1554">• La docente tuvo dificultad para convocar a los niños en el parque y proponer las actividades que había pensado.<li data-bbox="947 1585 1385 1644">• La docente solo coordinó con la auxiliar la salida.<li data-bbox="947 1675 1385 1787">• Debido a la falta de previsión, los niños, que plantearon propuestas, no tuvieron materiales para ejecutar sus ideas.<li data-bbox="947 1818 1385 1870">• Los niños demandaron mayor atención de la docente.

Podemos observar que, frente a la misma situación, tenemos dos respuestas diferentes. Ambas docentes se dan cuenta del interés de sus niños y piensan en los aprendizajes que pueden promover. Ambas planifican una salida al parque; Elena escribe sus ideas para organizar sus acciones, pero Carmen no lo hace así. Ella organiza mentalmente la salida al parque, pero, al no registrar y organizar sus ideas, no tiene mucha claridad acerca de cómo lograr sus propósitos de aprendizaje.

A través de estas situaciones, podemos darnos cuenta por qué es importante planificar nuestras acciones pedagógicas. Cuando no planificamos, podemos perder el rumbo de lo que queremos hacer, podemos desenfocarnos y no tener claridad del propósito que orientará nuestro quehacer pedagógico. Sin claridad, resultará difícil responder a las necesidades e intereses de aprendizaje de los niños; acompañarlos y brindarles las condiciones para que ellos puedan desarrollar sus competencias. Además, en términos personales, podemos sentirnos abrumadas con las demandas de los niños, movilizand o en nosotras emociones como el enojo o la frustración que afectarían nuestras interacciones con ellos.

Hablar de planificación es hablar de docentes cuyo trabajo educativo no es dejado al azar, sino que es realizado con una clara intención pedagógica que impide que las acciones educativas sean improvisadas y desarticuladas.

Por el contrario, si planificamos nuestro quehacer educativo nos sentiremos satisfechas como profesionales porque nuestro trabajo no será improvisado y tendremos mayores posibilidades de lograr los propósitos de aprendizaje previstos. De igual manera, podemos disponer de estrategias pertinentes para el desarrollo de las competencias con la posibilidad de evaluar y ajustar lo planificado.



● Recuerda que:

Es importante plasmar por escrito nuestras intenciones pedagógicas y no solo organizarlas mentalmente. La planificación escrita nos permite tener claridad de los aprendizajes que debemos promover en los niños. Nos ayuda a mirar con objetividad lo que pensamos. Al leer, nos damos cuenta de las posibilidades reales de lo que imaginamos. Escribir nuestras intenciones no quiere decir que lo que planteemos sean actividades rígidas, con ideas acabadas que no puedan ser sujetas a reajustes, modificaciones o cambios. Todo lo contrario: la planificación nos lleva a pensar en un camino tentativo, posible de ser recorrido y de ser adecuado a los intereses de los niños.

CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL PROCESO DE PLANIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Considerando las ideas presentadas anteriormente, se pueden identificar dos características relevantes de la planificación:

- **Flexibilidad**, porque puede ser modificada tanto en el proceso de elaboración como durante su ejecución. Esto significa que las propuestas y estrategias que planificamos pueden variar o reajustarse según los resultados que vamos obteniendo y los intereses y necesidades de los niños. De ser necesario, se pueden diseñar nuevas propuestas para asegurar el logro de los aprendizajes.
- **Pertinencia**, porque debe responder a las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los niños, las características de su contexto sociocultural (familia, comunidad), así como a la modalidad o tipo de servicio educativo (escolarizado y no escolarizado, Ciclo I o Ciclo II).

Teniendo en cuenta estas características, ¿sería posible que existan dos planificaciones iguales?

Definitivamente, la respuesta es no, porque la realidad de nuestra aula es distinta de las demás, aun cuando los niños puedan tener la misma edad, parecerse en algunas características y pertenecer al mismo servicio.

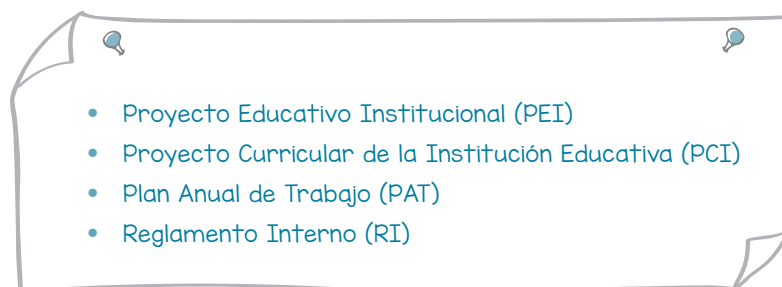
Esto no quiere decir que la planificación sea una actividad solitaria; todo lo contrario: necesitamos trabajarla con otros de manera colegiada para repensar sobre nuestras concepciones y formas de planificar, así como en las condiciones que requerimos para hacerlo. Igualmente, para compartir ideas y dialogar sobre lo que nos sucede en el aula, en relación con las características de los niños, sus intereses y necesidades, las transiciones entre una edad y otra, escuchar las opiniones y estrategias de otros docentes, conocer sus formas de resolver los problemas con los niños y promover sus aprendizajes, además de plantear nuestras dudas y sugerencias. En ese sentido, es muy importante mostrar disposición y apertura para reflexionar y construir con otros. Por ello, en la competencia 2 del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) se señala que la práctica individual de la enseñanza se comprende mejor desde una perspectiva colegiada.

En la medida en que generemos espacios de reflexión conjunta, la planificación se convertirá en un trabajo creativo y colaborativo en el que todos los miembros del servicio educativo aportamos a la construcción de una planificación coherente y pertinente, con claridad en sus propósitos y sumando esfuerzos para alcanzarlos, favoreciendo así el desarrollo y aprendizaje de nuestros niños.



2 Del Currículo Nacional a la planificación en el aula

Toda planificación a nivel de aula requiere tomar en cuenta los acuerdos y objetivos institucionales que se encuentran en los siguientes documentos de gestión escolar:

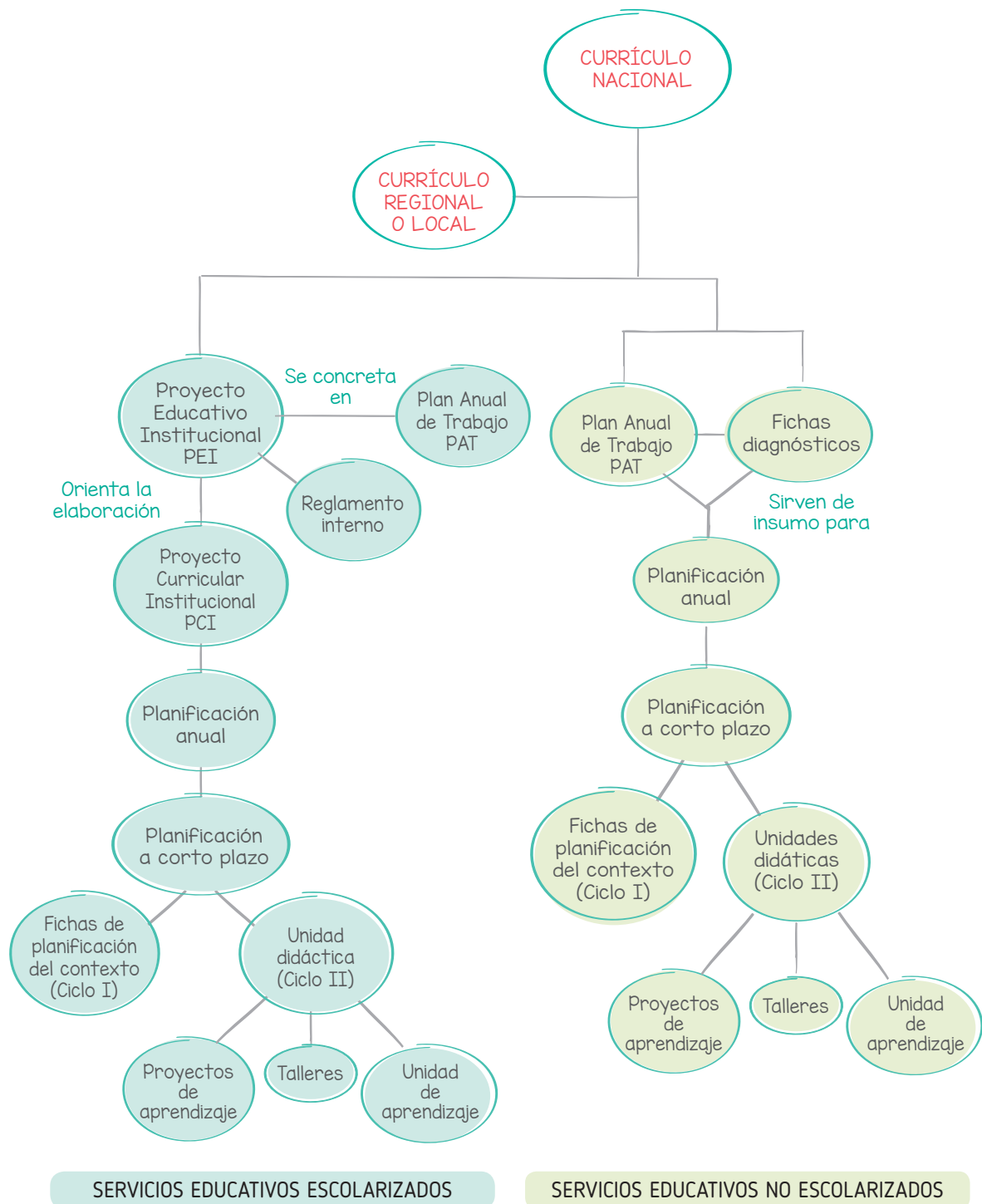


Estos documentos institucionales orientan y respaldan las decisiones de cada docente, y se construyen de manera colectiva teniendo como marco el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) o el Currículo Regional (CR), en caso de que exista.

El CNEB es el documento que orienta a los demás documentos de planificación, tal como se evidencia en el siguiente gráfico:

Gráfico 1

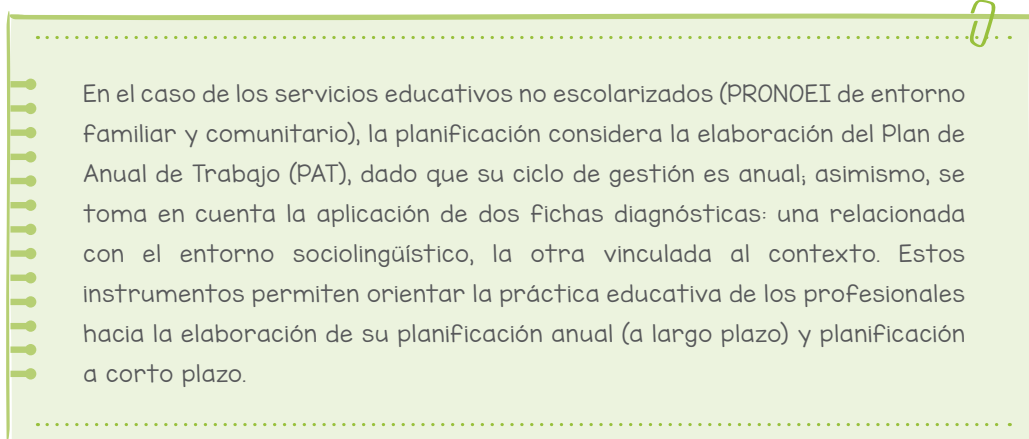
Del Currículo Nacional a la Planificación en el aula



En este mismo gráfico se puede observar que la planificación en el aula requiere:

- Reconocer que el CN y el Programa Curricular de Educación Inicial (PCEI) nos brindan los aprendizajes o las competencias esperadas que como país deseamos que todos nuestros niños y niñas alcancen.
- Incorporar las propuestas del Proyecto Educativo Regional (PER) o Local, si lo hubiera, porque contextualiza los documentos nacionales (Currículo Nacional y programas curriculares) para responder a los desafíos y demandas de la región.
- Tener presente que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) orienta la elaboración de los demás instrumentos de gestión (PCI, PAT y RI), los cuales permitirán construir una visión común (propuesta pedagógica) para lograr los objetivos de aprendizajes planteados.

Si bien la planificación en el aula puede variar de un docente a otro, de acuerdo con los niveles educativos (Inicial, Primaria, Secundaria), según el tipo de servicio (escolarizado y no escolarizado) y la forma de enseñar de cada docente, los criterios pedagógicos deben responder al proyecto educativo del servicio (PEI/PAT/PCI), y este, a su vez, a la visión educativa de la región (PER) y del país (CN).

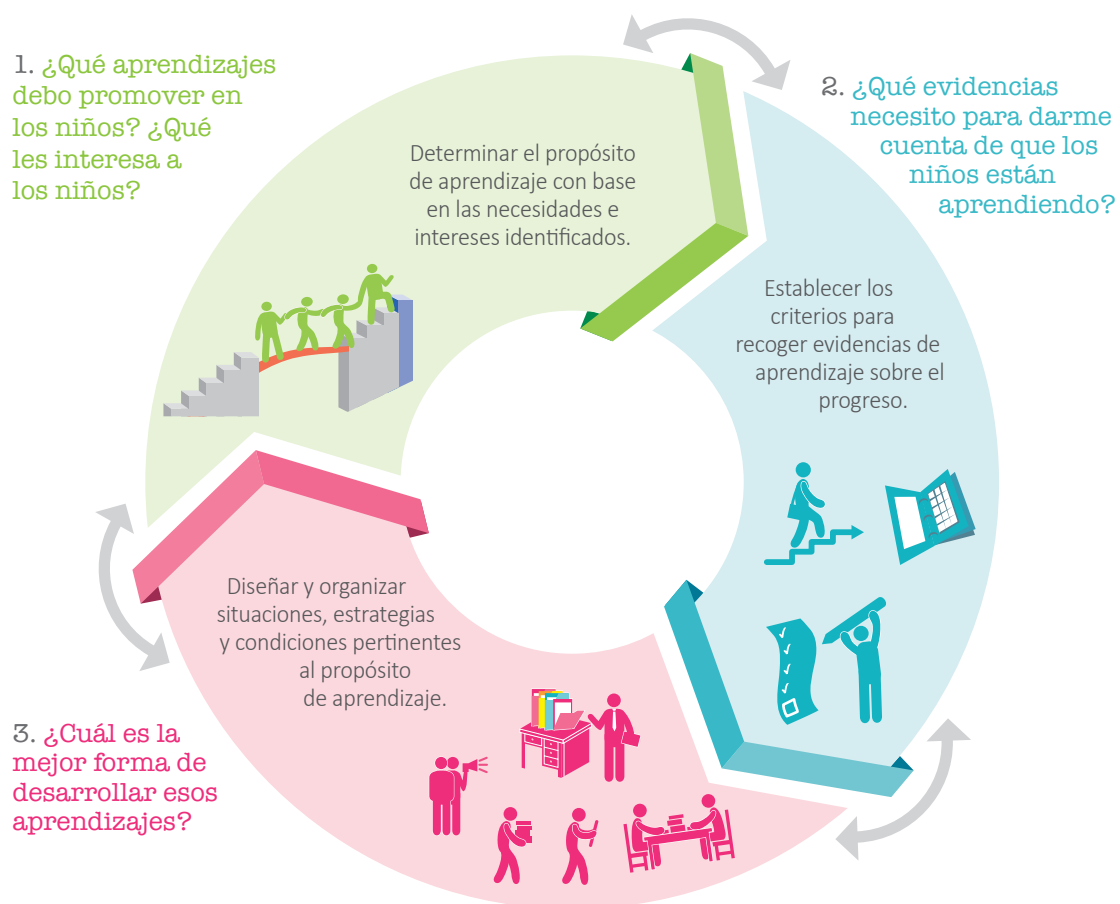


En el caso de los servicios educativos no escolarizados (PRONOEI de entorno familiar y comunitario), la planificación considera la elaboración del Plan de Anual de Trabajo (PAT), dado que su ciclo de gestión es anual; asimismo, se toma en cuenta la aplicación de dos fichas diagnósticas: una relacionada con el entorno sociolingüístico, la otra vinculada al contexto. Estos instrumentos permiten orientar la práctica educativa de los profesionales hacia la elaboración de su planificación anual (a largo plazo) y planificación a corto plazo.

La planificación de la práctica pedagógica en el nivel de Educación Inicial involucra diversas acciones orientadas a favorecer el desarrollo integral de los niños. Desde el Currículo Nacional, estas acciones siguen el siguiente proceso:

Gráfico 2

Proceso de la planificación



Según el currículo, estas acciones se pueden dar de forma simultánea, recurrente o iterativa.

Simultánea, porque al planificar podemos movilizar dos procesos a la vez. Por ejemplo, en el momento en que identificamos las necesidades e intereses de los niños, podemos establecer relaciones con las competencias que debemos priorizar.

Recurrente, porque exige una toma de decisiones permanente. Por ejemplo, cuando desarrollamos las actividades planificadas con los niños obtenemos información de lo que pueden hacer y necesitar. Esta información nos permite tomar nuevas decisiones para planificar y desarrollar otras actividades. Como estos procesos se repiten, se dice que se dan de manera **iterativa**.

3 La planificación curricular en el nivel Inicial

La práctica pedagógica se organiza a través de la planificación anual (a largo plazo) y la planificación a corto plazo. En ambas, organizamos, proyectamos y planteamos por escrito nuestras intenciones y acciones educativas para un determinado periodo de tiempo.

La planificación de la práctica pedagógica se fundamenta en el reconocimiento de las necesidades e intereses de los niños, de sus características de desarrollo y del contexto al que pertenecen, así como en los aprendizajes establecidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica.

3.1 La planificación anual (a largo plazo)

Todos los años, antes de iniciar el trabajo con los niños, los docentes nos involucramos en un proceso de revisión, análisis y reflexión de nuestra práctica pedagógica realizada el año anterior (lo que aprendieron nuestros niños, qué hicieron y cómo lo hicieron) para organizar el trabajo que realizaremos en el año desde una visión flexible, abierta y dinámica.

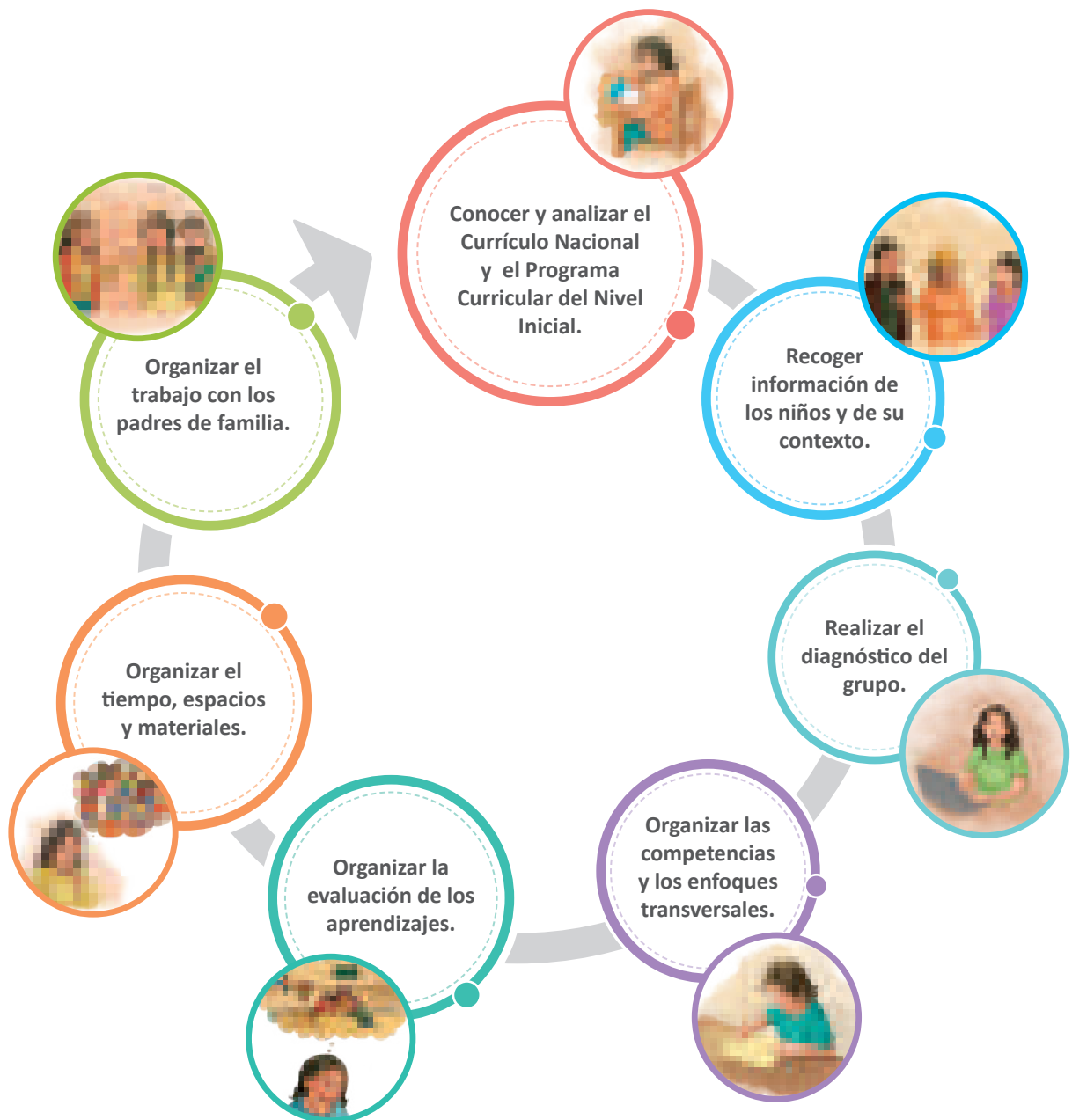
En la planificación anual, se pone el énfasis en la organización temporal de las competencias que queremos que los niños desarrollen (a manera de hipótesis), considerando todos los momentos de la jornada pedagógica.



Para llevar a cabo dicha planificación, es necesario realizar algunas acciones previas a fin de que esta sea producto de un análisis profundo y se convierta en un instrumento que integre el Currículo Nacional, el programa curricular del nivel, la propuesta pedagógica institucional y las necesidades de los niños.

Veamos cuáles son las principales acciones que involucra la planificación anual (Ciclo I y Ciclo II) y por qué es importante realizarlas considerando el proceso que el Currículo Nacional nos propone (ver gráfico 2, p. 20).

Gráfico 3 Acciones a realizar durante el proceso de planificación a largo plazo



- **Conocer y analizar el CNEB y el Programa Curricular del Nivel Inicial** nos permitirá comprender el sentido de las competencias y capacidades esperadas en los niños, y tomar decisiones para organizar y evaluar los aprendizajes.
- **Recoger información de los niños y de su contexto** (ficha de matrícula, reunión con padres, evaluaciones de años anteriores) nos permitirá conocer las características particulares de los niños, de su familia y de su comunidad.
- **Realizar el diagnóstico del grupo** sobre la base de la información recogida nos permitirá identificar las características y necesidades de aprendizaje más relevantes de nuestro grupo.
- **Organizar, de manera tentativa, las competencias y los enfoques transversales que promoveremos en el año**, basándonos en la comprensión de las competencias, en el diagnóstico de nuestro grupo, la revisión del calendario comunal y los momentos que organizan la jornada diaria, lo cual nos permitirá identificar las oportunidades para favorecer aprendizajes en los niños.
- **Organizar la evaluación de los aprendizajes** nos permitirá conocer los criterios de evaluación que establece el Currículo Nacional de la Educación Básica (estándares y desempeños asociados) y determinar los instrumentos y herramientas que utilizaremos para el registro de información y evidencias (anecdotarios, portafolios, fichas de seguimiento del desarrollo del niño, etc.).
- **Organizar el tiempo, los espacios y los materiales educativos** nos permitirá prever las condiciones para el logro de los aprendizajes a nivel de servicio educativo y del aula. Los criterios para la organización deben estar determinados por los propósitos de aprendizaje y fundamentalmente por las necesidades de los niños: seguridad, autonomía, disfrute, juego, expresión, comunicación, relación, etc.
- **Organizar el trabajo con los padres de familia**, promoviendo encuentros, talleres y jornadas de reflexión para favorecer el logro de los aprendizajes esperados en los niños (emocional, cognitivo, social). Este acompañamiento a las familias es parte de nuestra labor de tutoría.

Al hacer nuestra planificación anual, es importante tener en cuenta que los niños están aprendiendo todo el tiempo, es decir, desde que llegan al servicio hasta que se retiran; por esto, somos conscientes de que las oportunidades de aprendizaje no solo se presentan en el desarrollo de las unidades didácticas (proyectos, talleres, unidades de aprendizaje), sino también en los diferentes momentos y espacios en los que interactuamos con los niños, siempre y cuando los organicemos con criterio pedagógico. Por ejemplo, durante el juego libre en los sectores, durante las actividades al aire libre, el momento de la alimentación,

etc.

Más adelante profundizaremos en este aspecto, cuando veamos las orientaciones para la planificación de acuerdo con los ciclos y modalidades del servicio educativo en el nivel de Educación Inicial.



Para tener en cuenta:

- En la planificación anual no podemos definir de antemano todas las situaciones que se abordaran en el año para el desarrollo de las competencias, estas las iremos definiendo en la interacción cotidiana con los niños al conocer sus intereses, preferencias y necesidades.
- La revisión del Calendario Comunal nos permitirá incluir en la planificación actividades propias del contexto cultural de los niños. Por ejemplo, si en la planificación anual las docentes de una IE se han propuesto (para el segundo trimestre) desarrollar la competencia “Indaga a través de métodos científicos para construir su conocimiento” (a través de un proyecto de investigación), lo más probable es que, al llegar el segundo trimestre, la docente María esté investigando con sus niños sobre los bichos que hay en el jardín; mientras que Juana investiga con sus niños sobre cómo se prepara el queso con el cuajo de limón. Ambas cumplen su propósito de desarrollar la competencia en sus niños, pero las promueven abordando diferentes temáticas que responden a los intereses particulares de cada grupo.
- La planificación anual asegura la continuidad del proceso educativo en el año, así como el tránsito de una edad a otra y de un ciclo a otro. De esta manera, se puede asegurar la coherencia y organización en el trabajo pedagógico, así como la generación de condiciones orientadas al logro de los aprendizajes.

3.2 La planificación a corto plazo

Es un proceso mediante el cual organizamos las situaciones y estrategias pedagógicas en un periodo corto de tiempo, otorgándole a nuestra práctica pedagógica sentido, continuidad y coherencia con los propósitos de aprendizaje. Sin duda alguna, la planificación a corto plazo es el momento más creativo del trabajo docente, pues pensamos en diversas situaciones, recursos y escenarios para promover el desarrollo de las competencias de los niños, de manera activa y significativa, atendiendo sus intereses y necesidades.

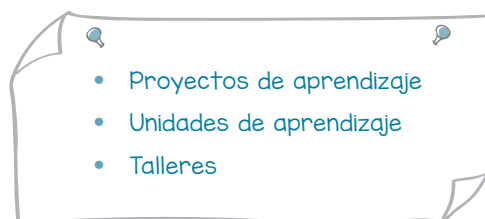
En el Ciclo I, la planificación de la atención educativa en el corto plazo se realiza a través de la organización y proyección que hace la docente para promover en los niños el despliegue y desarrollo de sus competencias. Esta proyección se realiza con base en la observación y en el seguimiento del proceso de desarrollo y aprendizaje de cada niño.



La planificación a corto plazo considera la organización del contexto, es decir, la previsión del espacio educativo, los materiales pertinentes y el tipo de acompañamiento que dará la docente en los dos momentos fundamentales en que se desarrolla la atención a los niños: momentos de cuidado y momentos de actividad autónoma y juego libre.

En el Ciclo II, la planificación de las actividades educativas a corto plazo se realiza a través de:

- **Las unidades didácticas** que constituyen posibles maneras de organizar las actividades pedagógicas en un proceso continuo y articulado, a fin de lograr los propósitos de aprendizaje. Dichas unidades pueden ser:



Es importante considerar también en la planificación los distintos momentos de la jornada diaria, en los que podemos pensar en cómo reorganizar los espacios, los materiales con base en las necesidades que vamos observando al hacer el seguimiento del proceso de los niños. Por ejemplo, cada cierto tiempo podemos reorganizar un sector del aula, colocar recursos o materiales nuevos que respondan a un interés identificado en el grupo, etc.

A continuación, veamos qué acciones realizar en la planificación a corto plazo (Ciclo I y Ciclo II) de acuerdo con el proceso que nos plantea el Currículo Nacional de la Educación Básica:

Gráfico 4

Acciones a realizar durante el proceso de planificación a corto plazo





.....

LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL CICLO I

4 La planificación curricular en el Ciclo I

Si bien la organización de la atención educativa de los niños del Ciclo I debe estructurarse siguiendo el proceso de planificación que hemos descrito, requiere de ciertas consideraciones para responder a sus características y formas de atención.

La planificación del quehacer pedagógico en el Ciclo I se organiza sobre la base de dos grandes momentos que son fundamentales en la vida cotidiana de los niños: **el momento de cuidado y el momento de actividad autónoma y juego libre.**

El cuidado es una condición necesaria para el desarrollo, el aprendizaje y el bienestar de los niños pequeños; por ello, forma parte de las acciones educativas que se realizan en estos servicios, ya que se efectúan desde una mirada pedagógica. Esto significa promover el desarrollo y el aprendizaje de los niños a través de las acciones de cuidado que les brindamos.

Por ejemplo, en el momento en que el adulto cambia el pañal a un niño, interactúa con él de manera respetuosa, anticipándole con palabras las acciones que realizará, estando atento a los gestos de agrado o desagrado del niño y permitiéndole cooperar de manera activa en la medida de sus posibilidades.



De igual manera, **la actividad autónoma y el juego libre** constituyen en los primeros años necesidades de vida, pues son experiencias que permiten al niño desarrollar el conocimiento de sí mismo y del entorno, y movilizan su pensamiento.

Por ejemplo, cuando el niño observa y explora los objetos, va descubriendo sus características. Según su intencionalidad, cambia de una postura a otra para explorarlos mejor y centra toda su atención en los efectos que sus acciones producen en ellos: los mueve, sacude y lanza con fuerza, repitiendo una y otra vez sus acciones.



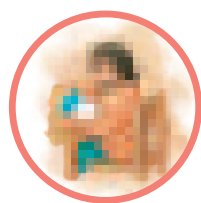
Las acciones pedagógicas que se realizan en los servicios del Ciclo I deben ser planificadas teniendo en cuenta las características de atención que brindan estos servicios, a fin de que los niños logren desarrollar los aprendizajes establecidos en el Currículo Nacional y el Programa Curricular de Educación Inicial.

Servicios educativos del Ciclo I Atiende a niños y niñas de 0 a 3 años	
Escolarizado	No Escolarizado
Cuna	PRONOEI de entorno comunitario PRONOEI de entorno familiar

4.1 La planificación anual (a largo plazo) en los servicios escolarizados del Ciclo I

En estos servicios educativos escolarizados, los docentes somos los responsables de la planificación y el desarrollo de las actividades pedagógicas, así como del acompañamiento y el trabajo con las familias para promover su participación en el proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos.

Considerando las características de la atención educativa del Ciclo I, veamos las acciones a realizar para elaborar nuestra planificación anual (a largo plazo) tomando en cuenta el proceso de planificación que el Currículo Nacional nos propone (p. 20). Para llevarla a cabo debemos:



A. Conocer y analizar el Currículo Nacional y el Programa Curricular del Nivel Inicial, es decir, las competencias, capacidades, estándares, desempeños y enfoques transversales. Este análisis nos ayudará a saber, por ejemplo, que el Currículo Nacional establece siete competencias para el Ciclo I, las cuales debemos comprender a profundidad para favorecer su desarrollo en los niños.

Por ejemplo, al analizar la competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”, podemos comprender que lo que se busca promover en los niños es la construcción de vínculos seguros, la interacción con otros de manera respetuosa, la integración de límites que les permitan cuidarse, el conocimiento y cumplimiento progresivo de normas básicas que favorezcan una convivencia armónica, así como el cuidado de espacios y recursos comunes. Esta comprensión es fundamental para nuestra labor pedagógica.

Los documentos curriculares y de gestión escolar nos proporcionan el marco teórico, los enfoques y lineamientos que orientan las decisiones institucionales y nuestra práctica pedagógica.



B. Recoger información de los niños y de su contexto a través de las fichas de matrícula, los informes de evaluación de años anteriores (en caso de haber sido atendidos en un servicio educativo) y las entrevistas con padres y madres de familia. También a partir del conocimiento de las características más relevantes del periodo de desarrollo de los niños que atenderemos.

Por ejemplo, si vamos a atender bebés entre los seis y los nueve meses, debemos saber que una de sus características es que realizan acciones y movimientos de manera autónoma, en los que expresan sus emociones, que les permiten adquirir posturas, desplazarse en el espacio, explorar su cuerpo e interactuar con el entorno, entre otras características.

Existen diferentes fuentes de información que nos ayudan a realizar un diagnóstico general del grupo basado en documentos o evidencias, y no solo en percepciones.



C. Realizar el diagnóstico del grupo sobre la base de la información recogida. Se identifican las necesidades de desarrollo de los niños, las características de su contexto y el nivel en que se encuentran en relación con las competencias que el Currículo Nacional establece.

Por ejemplo, podemos identificar aquellas competencias que los niños han logrado desarrollar mejor y cuáles requieren ser priorizadas en la planificación. También podemos conocer las características del contexto familiar en el cual está inmerso cada niño (pautas de crianza, culturales, valores y costumbres cotidianas) y de la comunidad a la que pertenecen (lingüísticas, culturales, geográficas, etc.). Esto nos permitirá identificar sus necesidades de desarrollo y, así, organizar los aprendizajes (competencias establecidas en el CN) que debemos promover a lo largo del año de manera tentativa.




D. Organizar, de manera tentativa, las competencias y los enfoques transversales que desarrollaremos en el año, es decir, proyectar nuestro trabajo en el año (a manera de hipótesis) para promover el desarrollo de las competencias. Para ello, podemos utilizar una matriz que considere los momentos que organizan nuestra jornada: los momentos de cuidado y los de actividad autónoma y juego libre (ver Matriz 1, p. 36).



E. Organizar la evaluación. Para saber cómo vamos a evaluar las competencias que hemos determinado, es necesario considerar los estándares y desempeños descritos en el Programa Curricular del Nivel Inicial.

Por ejemplo, si nuestro grupo de niños tiene alrededor de 24 meses, nuestros referentes serán los desempeños descritos para esa edad. Sin embargo, sabiendo que el proceso y ritmo de desarrollo es particular en cada niño, al evaluarlos puede surgir la necesidad de mirar los desempeños de 18 meses o de 36 meses para poder ubicar el nivel de desarrollo en el que se encuentran nuestros niños y, de esta forma, orientar nuestras acciones educativas.

Competencia	Estándar Nivel esperado al término del Ciclo I	Desempeño 24 meses
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Convive y participa cuando se relaciona con los niños y adultos de su espacio cotidiano, desde su propia iniciativa. Manifiesta, a través de movimientos, gestos o palabras las situaciones que le agradan o le incomodan. Colabora con el cuidado de los materiales y espacios comunes.	Interactúa por momentos cortos con otros niños que están en el mismo espacio. Juega junto a ellos, pero no necesariamente con ellos. Reconoce al adulto significativo, en algunos momentos se aleja sintiéndose seguro y luego regresa para recibir contención.



Los desempeños y estándares de aprendizaje serán nuestros referentes para la observación y registro de la información de las competencias (evidencias) que evaluaremos en el transcurso del año.

• **Recuerda que:**



El estándar de aprendizaje de cada competencia nos permitirá tener una idea más clara de lo que se espera que logren los niños al término del ciclo.

Los desempeños ilustran las acciones que podemos observar en los niños con respecto al nivel de desarrollo de las competencias establecidas para el nivel de Educación Inicial. En relación con los desempeños, debemos identificarlos de acuerdo con la edad de los niños que atenderemos.

De igual manera, debemos establecer qué instrumentos utilizaremos para el registro de la información (fichas para el registro de seguimiento del desarrollo y aprendizaje de los niños, anecdotarios, etc.).



F. Organizar otros factores, como la distribución del tiempo, el espacio y los materiales educativos. Esto debe hacerse de manera tal que los niños reciban los cuidados de calidad que requieren y puedan realizar las actividades y juegos de manera libre y autónoma, y en las mejores condiciones.

En relación al tiempo, pensemos cómo organizar las rutinas de la jornada (como hipótesis) de tal manera que ofrezcan seguridad y estabilidad emocional a los niños.

Por ejemplo, para la distribución del tiempo en una Cuna (aula de dos años), podríamos considerar un tiempo para cada una de las siguientes actividades:

- Bienvenida
- Ubicación de las pertenencias de los niños (zapatos, casacas)
- Atención de las necesidades de cuidado de los niños (alimentación, descanso, cambio de pañal, etc.)
- Actividad autónoma
- Juego al aire libre
- Preparación para la salida
- Despedida



El tiempo que destinemos a cada momento tendrá como principio el respeto por el ritmo particular de cada niño.

La organización de los espacios educativos también se establece en función de los momentos de cuidado y de actividad autónoma y juego libre. Tengamos en cuenta los siguientes criterios:

- Características del desarrollo del niño. ¿Cómo son los niños en estas edades? ¿Qué necesidades tienen? ¿Cómo organizamos el espacio para responder a ellas?
- Espacios para atender las necesidades de cuidado de los niños (cambio de pañal, alimentación, descanso, etc.).
- Espacios para la exploración y juego de los niños (espacios internos y externos).

Por ejemplo, si en nuestro grupo vamos a tener niños que se desplazan gateando y otros que caminan sin apoyo, será necesario definir cómo organizar y distribuir el espacio de tal manera que tanto los niños que gatean como los que caminan puedan realizar actividades de exploración y juego (de manera segura) de acuerdo con su nivel de desarrollo motriz, sin interferencias.



Para organizar los materiales educativos, debemos considerar lo que necesitaremos en el año, por ejemplo, con qué materiales vamos a contar para promover el desarrollo de las competencias en los niños o si requerimos alguno en especial. De igual manera, es importante prever un tiempo para revisar en qué estado se encuentran y así seleccionar los más pertinentes teniendo en cuenta las características de desarrollo de nuestros niños. Estos materiales deben ser tanto para el momento de cuidado como para la actividad autónoma y el juego libre.

Por ejemplo, si el grupo de niños que tendremos a nuestro cargo tiene entre seis y nueve meses de edad, debemos considerar que para el momento de la alimentación necesitaremos algunos materiales, como los recipientes para comer y beber. Esto nos llevará a pensar, por ejemplo, que es necesario conseguir vasos de un tamaño y grosor adecuados para que los bebés puedan cogerlos con sus manos y desarrollar su autonomía.



G. Organizar el trabajo con los padres de familia en el año

Es importante definir en qué consistirá el trabajo con las madres, padres y familias. Es recomendable establecer relaciones cercanas y de confianza con ellos, a fin de promover su participación en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Para ello, podemos propiciar encuentros con las familias (individuales y grupales) en los que se sientan acogidas y seguras para compartir e intercambiar experiencias de crianza.

Recordemos que las familias llegan a los servicios educativos con sus propias características y modalidades de crianza, las cuales deben ser respetadas siempre y cuando no atenten contra el desarrollo del niño o lo obstaculicen. Por ejemplo, existen familias que creen que a los bebés hay que “dejarlos llorar” para que desarrollen sus pulmones. Esta práctica de crianza atenta contra la salud emocional de los niños. Se sabe que cuando un niño llora comunica alguna necesidad o sensación desagradable que debe ser atendida oportuna y pertinentemente por el adulto para garantizar un desarrollo saludable.

Programaremos encuentros individuales para abordar temas referidos a cada niño en particular; y otros encuentros a solicitud de los padres para atender determinada situación que les preocupe o llame su atención.

Las reuniones grupales deben promover encuentros e intercambios de experiencia entre las familias, además de generar oportunidades para informar sobre las actividades de aprendizaje y tratar temas fundamentales para la educación de sus hijos. Por esta razón, es necesario organizar el trabajo que realizaremos con las familias en el año.

¿Cómo lo haremos? Determinando los propósitos u objetivos que nos proponemos en el trabajo con ellos, programando en el año los encuentros individuales que tendremos con cada familia; estableciendo un cronograma tentativo de los encuentros o reuniones grupales; seleccionando posibles temas educativos o de crianza que podríamos abordar con los padres, etc.



Ahora, leamos con atención el siguiente ejemplo que muestra cómo Claudia, docente del Ciclo I, sigue cada una de las acciones planteadas por el Currículo Nacional (desde el análisis de los aprendizajes hasta la organización tentativa de los aprendizajes que se desarrollarán en el año) para realizar su planificación anual (a largo plazo).

Claudia se prepara para iniciar su trabajo en el año. Sabe que le tocará recibir y atender a niños entre los 9 y 18 meses, y ha identificado las características y necesidades de aprendizaje/desarrollo que los niños tienen en estas edades. También revisó y analizó el Currículo Nacional y el programa Curricular de Educación Inicial para identificar y comprender las competencias establecidas para el Ciclo I (estándares, capacidades y los desempeños esperados para su grupo de edad). Además, se entrevistó con los padres de familia y analizó las fichas de matrícula para obtener mayor información de sus niños y de su contexto.

Con base en la información recogida, Claudia hizo un diagnóstico que le permitió conocer el nivel en el que se encontraban sus niños en relación con las competencias. En su diagnóstico identificó las competencias que requerían mayor atención e hizo una proyección tentativa para desarrollarlas a lo largo del año en las diversas situaciones de aprendizaje que se dan en los momentos de cuidado, de actividad autónoma y juego libre.

A partir de la información que le brindaron los padres sobre sus niños, identificó que una de las competencias a priorizar era “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad”, ya que los niños, al pasar mucho tiempo sobre la espalda de la madre, tenían pocas oportunidades de moverse libremente.

Considerando esta información (y otras más que pudo recoger), elaboró la siguiente matriz.

Matriz 1

Organización de los aprendizajes - Ciclo I

COMPETENCIAS	I Trimestre				
	Momentos de cuidado			Actividad autónoma y juego libre	
	Alimentación	Higiene	Descanso	Espacio interno	Espacio externo
Construye su identidad.	x	x	x	x	x
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.				x	x
Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.				x	x
Se comunica oralmente en su lengua materna	x	x	x		
Resuelve problemas de cantidad				x	x
Resuelve problemas de forma, movimiento y localización.				x	x
Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.				x	x

II Trimestre					III Trimestre				
Momentos de cuidado			Actividad autónoma y juego libre		Momentos de cuidado			Actividad autónoma y juego libre	
Alimentación	Higiene	Descanso	Espacio interno	Espacio externo	Alimentación	Higiene	Descanso	Espacio interno	Espacio externo
x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
		x	x				x	x	
		x	x				x	x	
x	x	x			x	x	x		
		x	x				x	x	
		x	x				x	x	
		x	x				x	x	

El propósito de la matriz es contar con una proyección tentativa del periodo en el que se estima que se desarrollarán las competencias a lo largo del año; lo cual nos permite identificar los momentos propicios en que estas se podrían desarrollar, priorizando aquellas que requieren atención, según nuestro diagnóstico.

Al elaborar la matriz, Claudia pudo darse cuenta de que en el transcurso del año podía garantizar el desarrollo de todas las competencias que el Currículo Nacional plantea para el Ciclo I. Además, identificó que podía promover más el desarrollo de determinadas competencias durante los momentos de cuidado y otras, durante la actividad autónoma y el juego libre. También resaltó aquellas competencias en las que, según su diagnóstico, debía poner más énfasis.

Esta proyección le ayudó también a pensar en cómo organizar el espacio y favorecer las interacciones para promover el desarrollo de las competencias en el momento previsto, sabiendo que podría hacer modificaciones en función de la observación de las necesidades e intereses de sus niños.



Como vemos en la matriz, Claudia consideró que trabajaría las competencias “Construye su identidad” y “Se comunica oralmente en su lengua materna” durante los momentos de cuidado. Esto la llevó a pensar en cómo organizar los espacios de alimentación e higiene para favorecer la participación activa de los niños y el desarrollo de su autonomía. En relación con las interacciones, consideró importante mirarlos a los ojos, llamarlos por su nombre, respetar sus ritmos, así como sus gustos y preferencias, y hablarles mientras realiza los cuidados para promover el diálogo con los niños.

A través de este ejemplo podemos darnos cuenta de que la matriz no es un cuadro que se llena sin sentido, sino el producto de un proceso de análisis y reflexión que nos permite proyectarnos y organizarnos con anticipación para recibir adecuadamente a nuestros niños. Una vez que empezamos nuestro trabajo con ellos (con base en nuestras observaciones), continuaremos planificando nuestra intervención educativa para responder a sus intereses y necesidades.

Para organizar las competencias y capacidades en esta matriz tengamos en cuenta:

- **La flexibilidad de la matriz**, dado que es una propuesta para organizar las competencias a desarrollar en el año (durante el primer, segundo y tercer trimestres). Si bien debe ser producto de un diagnóstico basado en documentos y evidencias, puede variar en función del proceso y de las necesidades de aprendizaje de los grupos que atendemos.
- **El diagnóstico de nuestros grupos**, ya que nos da a conocer cuáles son las competencias que los niños aún no han logrado desarrollar (con base en el análisis de los resultados de evaluación) y que debemos trabajar más durante el año, brindándoles diversas oportunidades de aprendizaje que favorezcan su adquisición.

Por ejemplo, de acuerdo con la información que nos brindan los padres podremos saber si los niños que atenderemos (de 18 a 36 meses) muestran interés por alimentarse solos o es el adulto quien les da los alimentos en la boca. Igualmente, para el momento del cambio de ropa, podremos saber si colaboran para vestirse o no.

Una vez que empecemos a trabajar con los niños y observemos su desempeño, podremos saber más acerca de ellos; esto nos permitirá ajustar nuestra planificación para que sea más cercana a la realidad.

- **La complejidad o naturaleza de las competencias**, puesto que, al analizar cada competencia establecida en el CN, podemos darnos cuenta de que algunas de ellas son fundamentales, por ejemplo, en el proceso de adaptación. Esto nos lleva a pensar que las competencias que podríamos priorizar en el primer trimestre son aquellas vinculadas al desarrollo personal social, la comunicación y el desarrollo psicomotriz, puesto que atienden a las necesidades de la seguridad afectiva y movimiento que los niños expresan sobre todo al inicio de año, y que son la base para el desarrollo de otras competencias.
- **Los dos momentos que organizan nuestra jornada diaria**, vale decir, los cuidados y la actividad autónoma y juego libre; ambas constituyen oportunidades para desarrollar competencias. Es importante detenernos a observar qué situaciones se producen y qué competencias podemos desarrollar en ellas.

4.2 La planificación a corto plazo en los servicios escolarizados del Ciclo I

El Ciclo I se trabaja mediante la planificación del contexto (espacios, materiales, intervenciones) que requieren los niños para desarrollar sus competencias. En ese sentido, debemos considerar las siguientes acciones:

A. Identificar un problema , intereses y necesidades que podamos abordar en la planificación del contexto

Esto significa partir de la observación para identificar los intereses y necesidades de aprendizaje de nuestros niños (en los momentos de cuidado y actividad autónoma y juego libre), a fin de conocer en qué proceso de su desarrollo se encuentran. Esta observación debe ser registrada. A partir del análisis y de la reflexión sobre lo que registramos, obtendremos información valiosa sobre sus intereses y necesidades.

El registro de la observación (fichas, notas escritas, videos, audios, entre otros), es fundamental en nuestra labor pedagógica, pues no solo nos permite identificar intereses y necesidades de los niños, sino también recoger evidencias del nivel en el que se encuentran los niños en relación con las competencias, y considerarlas en nuestra planificación para fomentarlas.



Cuando decimos que el registro nos permite recoger evidencias, es porque testifica y visibiliza lo que el niño sabe y puede hacer en relación con las competencias que pretendemos que desarrollen. Cuando decimos que nos permite fomentar aprendizajes, es porque, sobre la base de estas, podemos tomar mejores decisiones en nuestras planificaciones pedagógicas.



• Recuerda que:

Cuando registramos: captamos o describimos objetivamente una situación, un hecho, una experiencia, una acción o un comportamiento que nos llama la atención. Al ver o leer este registro, podemos recordar, analizar e interpretar lo observado.

B. Determinar los propósitos de aprendizaje e identificar los enfoques transversales

Es decir, seleccionar la(s) competencia(s) que podríamos promover a través de la planificación del contexto.

Otro elemento que debemos tener en cuenta para nuestra planificación son los enfoques transversales que el Currículo Nacional de la Educación Básica nos plantea (CNEB, p. 12). ¿Cómo? Considerando los valores y actitudes que deben estar presentes en nuestras interacciones, actividades y formas de organizar los espacios y materiales que pensamos ofrecer a los niños. De esta manera, los enfoques transversales no solo se impregnan en las

competencias a desarrollar, sino también en la dinámica diaria, en los espacios y materiales que ofrecemos a los niños y en nuestro actuar con ellos.

C. Identificar qué evidencias nos permitirán dar cuenta del desarrollo de las competencias que hemos propuesto

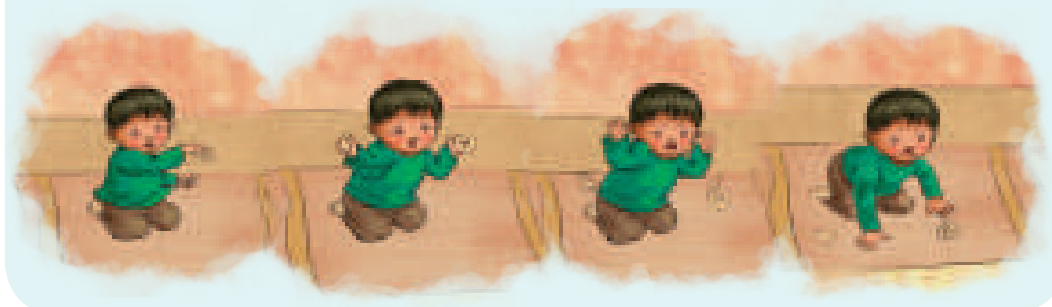
Para ello, podemos valernos del estándar y de los desempeños como referencias para identificar qué evidencias nos pueden dar cuenta del desarrollo de las competencias. Podemos plantearnos las siguientes preguntas: ¿Cómo nos vamos a dar cuenta de que los niños están desarrollando sus competencias? ¿Qué vamos a considerar como evidencia (producción gráfica, registro de la participación oral o de las acciones del niño)? ¿Qué instrumentos utilizaremos para el registro de la información (fichas para el seguimiento del desarrollo y aprendizaje de los niños, anecdotarios, etc.)? Las evidencias testifican un momento de aprendizaje, nos permiten dar cuenta del nivel de desarrollo que los niños han alcanzado en relación con las competencias.

D. Organizar y diseñar las actividades de aprendizaje

Implica organizar el contexto que ofreceremos al niño: espacio, materiales y el acompañamiento que brindaremos para promover su desarrollo y aprendizajes.

Para comprender mejor estas acciones que forman parte del proceso de planificación a corto plazo, veamos el siguiente caso.

José (dos años y seis meses de edad) saca los juguetes pequeños para llevarlos hacia una esquina del aula donde hay una pequeña alfombra. En el camino, pierde el equilibrio al intentar que los objetos no se le caigan de las manos. José se cae, y sus juguetes quedan desperdigados en el piso. La frustración lo llevó a tirar los juguetes y, luego, empezó a llorar.



Teresa, su maestra, se acerca, recibe el enojo de José, que lo expresa llorando y diciendo “Tú váyate”; ella se mantiene lo suficientemente cerca, expresando comprensión y empatía. Entonces, José se calma, y ella le dice: “Parece ser una tarea difícil llevar todos estos juguetes”. José la mira y, luego, la abraza dando un suspiro.



En su ficha de planificación, Teresa registra lo que observó (el registro de la acción del niño le servirá como evidencia del proceso de aprendizaje) y, al analizarla, se da cuenta de que José está interesado en trasladar los objetos de un espacio a otro, pero que se frustra al no poder llevarlos todos en sus manos. Al estar enojado, no le agrada que le hablen, pero luego se calma y busca la cercanía del adulto para consolarse.

Al leer nuevamente su registro, Teresa se da cuenta de que el juego de trasladar objetos en el espacio se vincula con el desarrollo de la competencia “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización” y de que la expresión y reconocimiento de sus emociones se vincula con la competencia “Construye su identidad”. Al detectar el interés y las necesidades de José, Teresa piensa en cómo ayudarlo desde su intervención y en los materiales que puede incorporar al espacio de juego.

Es así que Teresa decide colocar cerca de los juguetes pequeños algunos envases de tamaño mediano y estar atenta al juego de José; prevé el tiempo que requiere para observar el juego de José y ver si utiliza los envases que colocó para trasladar los juguetes pequeños sin que se le caigan. También decide que, en caso de alguna frustración, se ubicará cerca de José y esperará el momento oportuno para ofrecerle su ayuda. A través de todas estas acciones, Teresa planifica el contexto con una intencionalidad pedagógica vinculada al interés y a las necesidades de aprendizaje de José.

Tal como vemos, el registro de los proyectos de acción que observamos en los niños nos permitirá planificar el contexto y nos servirá como evidencia para evaluar el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños.

A continuación, te presentamos una forma de organización para la planificación de contexto. Esta puede adaptarse según tus necesidades y deberá estar organizada en tu carpeta pedagógica (en el orden temporal de elaboración).

FICHA DE PLANIFICACIÓN DE CONTEXTOS DE APRENDIZAJE PARA EL CICLO I

1.- Datos informativos

Nombre	Edad
Luis Felipe	24 meses
Anita	23 meses
Mateo	21 meses

2.- Caracterización de los niños y niñas.

“Son niños y niñas que caminan con soltura y sin apoyo, se agachan para recoger objetos y colocan materiales dentro de cajas y recipientes, de uno en uno.”

“Interactúan con la docente y, cuando ven a un extraño, se ponen alerta. Buscan el consuelo del adulto cuando se sienten mal, y su reconocimiento cuando logran algo.”

“A la hora de la alimentación dicen: “yo solo” e intentan comer por sí mismos. A veces, solicitan ayuda, por ejemplo, para pelar la fruta.”

En ciertas ocasiones, los niños y las niñas se quitan los juguetes. Mateo le quita el juguete a Luis Felipe, quien se enoja y llora; Anita me mira y señala a Mateo como avisando que algo le está pasando...”

3.- Aprendizajes a promover a partir de la caracterización

Competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”.			
	Estándar de Aprendizaje esperado al finalizar el Ciclo I	Desempeño	¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño (evidencia)?
1	Convive y participa cuando se relaciona con los niños y adultos de su espacio cotidiano, desde su propia iniciativa. Manifiesta, a través de movimientos, gestos o palabras las situaciones que le agradan o le incomodan. Colabora con el cuidado de los materiales y espacios comunes.	Interactúa por momentos cortos con otros niños que están en el mismo espacio. Juega junto a ellos, pero no necesariamente con ellos. Reconoce al adulto significativo; en algunos momentos se aleja sintiéndose seguro y luego regresa para recibir contención.	La descripción o registro de la acción del niño en las interacciones con sus compañeros y con el adulto.
2			
Competencia “Construye la noción de cantidad”.			
	Estándar de aprendizaje esperado al finalizar el Ciclo I	Desempeño	¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño (evidencia)?

4. Organización del contexto de aprendizaje

ESPACIO
MATERIALES
ACOMPañAMIENTO

Nota: para la descripción o registro de la(s) acción(es) del niño, puedes utilizar diferentes instrumentos de evaluación, como el anecdotario, instrumento de seguimiento al desarrollo y aprendizaje del niño y la niña de cero a tres años.

4.3 La planificación a largo plazo en los servicios no escolarizados del Ciclo I

Los servicios de atención no escolarizados del Ciclo I promueven el desarrollo integral de los niños menores de tres años a través de acciones concertadas entre los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad. Por ello, la planificación de la atención educativa requiere ciertas consideraciones para responder a las estrategias de atención. Estas son:

PRONOEI de entorno comunitario:

atiende a niños que viven en comunidades concentradas o semidispersas. La cercanía entre las viviendas posibilita que las familias puedan trasladarse al lugar comunal. En algunos casos, el programa atiende a los niños y sus padres. En otros casos, atiende solo a los niños. (SET).¹



PRONOEI de entorno familiar:

atiende a familias que viven en comunidades dispersas y que por la distancia entre las viviendas es difícil que se trasladen con el niño a un programa comunitario.

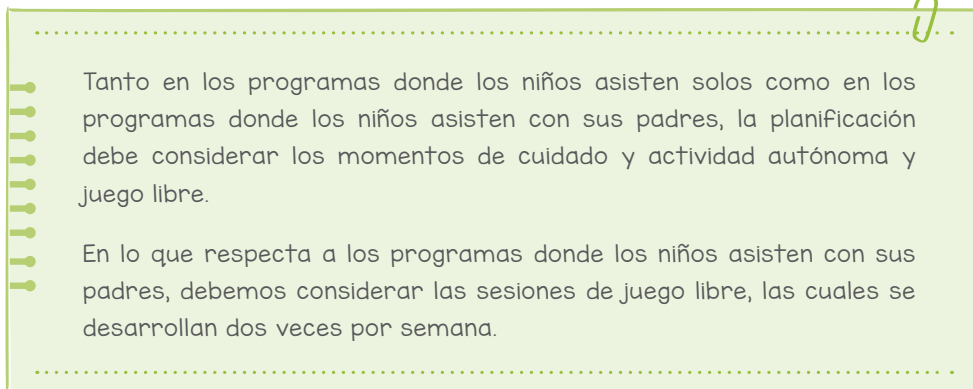
Posibilita la atención educativa individualizada por familia, con sus hijos en el hogar, para fortalecer las prácticas de crianza que responden a su cultura.

En ambos programas, la planificación la realiza la profesora coordinadora (PC), quien elabora el Plan de Trabajo Anual (PAT) considerando la implementación de los programas, las acciones de capacitación y acompañamiento de la promotora educativa, y la participación de los padres de familia. La promotora educativa comunitaria (PEC) organiza el funcionamiento del programa con la asesoría de la profesora coordinadora.

Para elaborar la planificación anual (a largo plazo), debemos tomar en cuenta el proceso que plantea el Currículo Nacional y que se describe en las orientaciones para la planificación en el Ciclo I. Estas son:

¹ Programa no escolarizado de educación inicial dirigido a niños y niñas de 0 a 2 años. Resolución Viceministerial N° 036-2015-MINEDU.

- A. Conocer y analizar los aprendizajes del CNEB y el Programa Curricular del Nivel Inicial** (competencias, capacidades, estándares, desempeños, enfoques transversales) que debemos desarrollar en los niños.
- B. Recoger información de los niños y de su contexto** (características de su familia y comunidad).
- C. Realizar un diagnóstico** del grupo con base en la información recogida.
- D. Organizar los aprendizajes** (competencias y enfoques transversales establecidos en el CNEB) que desarrollaremos en el año, basándonos en la evaluación diagnóstica de nuestro grupo, la revisión del calendario comunal y los momentos que organizan la jornada diaria.
- E. Organizar la evaluación** de las competencias y determinar los instrumentos para el registro de información.
- F. Organizar otros factores (distribución del tiempo, los espacios y materiales)** para alcanzar los aprendizajes esperados.



Tanto en los programas donde los niños asisten solos como en los programas donde los niños asisten con sus padres, la planificación debe considerar los momentos de cuidado y actividad autónoma y juego libre.

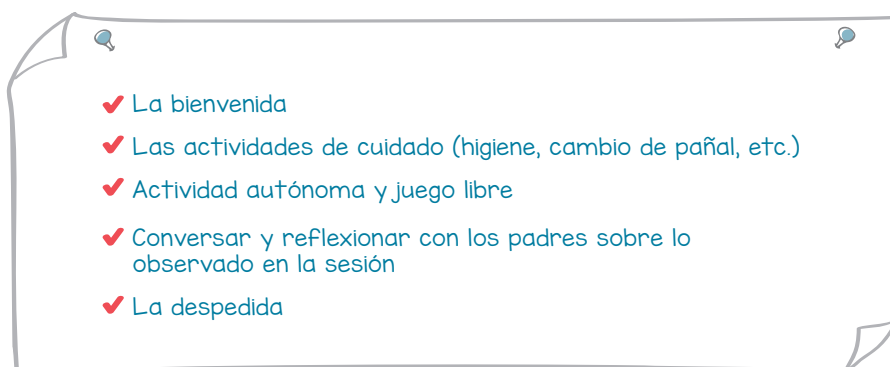
En lo que respecta a los programas donde los niños asisten con sus padres, debemos considerar las sesiones de juego libre, las cuales se desarrollan dos veces por semana.

Consideraciones a tomar en cuenta en los programas de entorno comunitario

Con la participación de las PEC que están a tu cargo:

- Organiza a los niños por grupos considerando su nivel de desarrollo. Esta organización les permitirá distribuir pertinentemente el espacio.
- Define con los padres y madres de familia los días y horarios de atención, y elabora un cronograma teniendo en cuenta algunos factores como la migración de las familias, si así fuera el caso.

- Organiza a los padres y autoridades comunales para definir y adecuar los espacios educativos diferenciando aquellos que son para las actividades de cuidado, de los destinados a la actividad autónoma y el juego libre.
- Organiza los materiales según la edad de los niños.
- Organiza el tiempo de acuerdo con la estrategia de atención. En el caso de los programas en los que los niños asisten con sus padres, se deberán considerar en las sesiones de juego un tiempo para:

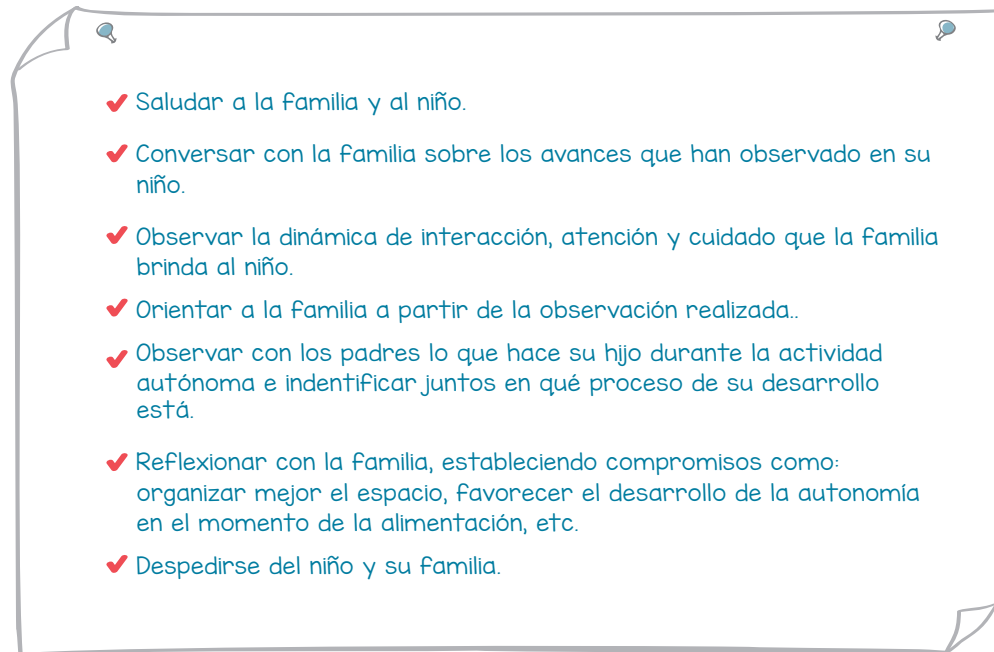


Consideraciones a tomar en cuenta en los programas de entorno familiar

Con la participación de las PEC que están a tu cargo:

- Previo acuerdo con la familia, da a conocer los objetivos del programa y establece con ellos los días y horarios más adecuados para realizar la visita (una vez por semana como mínimo y cada visita de dos horas).
- Organiza con la familia la adecuación del espacio de uso cotidiano para los cuidados y la actividad autónoma y juego libre del niño.
- Una vez al mes, acompaña a cada PEC en sus visitas.
- Prioriza y establece una mayor cantidad de visitas a aquellas familias que tienen bebés menores de 18 meses.
- Para la organización del tiempo es importante considerar cuánto toma el desplazamiento para llegar a cada familia y así poder organizar mejor el cronograma de visitas.
- Establecer con los padres y madres un cronograma tentativo para las reuniones mensuales (fecha y hora).

- Organizar la visita de tal manera que ofrezca seguridad y estabilidad emocional a los niños. Por ejemplo, en la visita de dos horas destina un tiempo para:



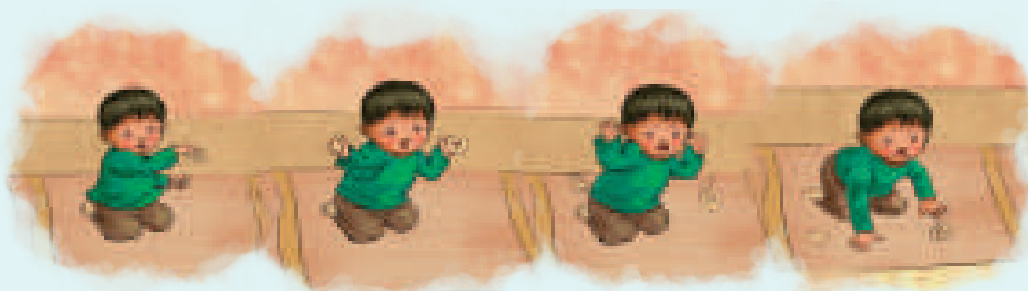
- Identificar con las familias recursos de la zona con los que se puedan elaborar materiales para la exploración, experimentación y juego del niño.

4.4 La planificación a corto plazo en los servicios no escolarizados del Ciclo I

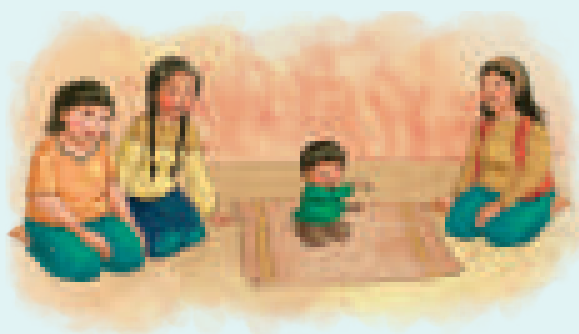
La planificación a corto plazo en los programas no escolarizados del Ciclo I sigue los mismos procesos descritos para los servicios escolarizados.

A diferencia de la planificación en los servicios escolarizados, en los que la responsabilidad directa de la planificación recae en la docente de aula, en el caso de los programas no escolarizados se requiere el acompañamiento de la docente coordinadora para orientar a la promotora en relación con este proceso. El siguiente ejemplo puede ayudar a comprender cómo se produce este acompañamiento, de manera que permita el desarrollo de capacidades de la PEC para ir comprendiendo y apropiándose de este proceso.

José, de dos años y seis meses de edad, saca los juguetes pequeños para llevarlos hacia una esquina de la habitación donde hay una pequeña alfombra. En el camino, pierde el equilibrio al intentar que los objetos no se le caigan de las manos. José se cae, y sus juguetes quedan desperdigados en el piso. La frustración lo llevó a tirar los juguetes, y luego empieza a llorar.



Teresa (DC) se acerca, recibe el enojo de José, que lo expresa llorando y diciendo “Tú váyate”. Ella se mantiene lo suficientemente cerca, expresando comprensión y empatía. José se calma, y ella le dice: “Parece ser una tarea difícil llevar todos estos juguetes, y eso te ha enojado”. José la mira y luego la abraza dando un suspiro. Olga (PEC), junto con la mamá de José, observan la intervención de Teresa y van comprendiendo la importancia de intervenir con calma y respeto para ayudar al pequeño José.



Teresa (PC) y Olga (PEC) conversan con la madre de José sobre lo ocurrido. Juntas reflexionan sobre lo que él necesita para continuar explorando y así desarrollar su pensamiento; Además de la importancia de que el adulto acepte y contenga sus emociones.

Teresa y Olga registran lo sucedido en la ficha de planificación (el registro de lo observado servirá como evidencia del proceso de aprendizaje). Al analizarla, se dan cuenta de que José está interesado en trasladar los objetos de un espacio a otro, pero que se frustra al no poder llevarlos todos en sus manos. Al estar enojado, no le agrada que le hablen, pero luego se calma y busca la cercanía del adulto para consolarse.

Teresa le comenta a Olga que este juego de trasladar objetos en el espacio se vincula con el desarrollo de la competencia “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización” y que la expresión y el reconocimiento de sus emociones se vinculan con la competencia “Construye su identidad”. Al detectar el interés y las necesidades de José, Teresa y Olga piensan en cómo ayudarlo en la próxima visita. Planifican la intervención y los materiales que podrían incorporar en el espacio de juego.

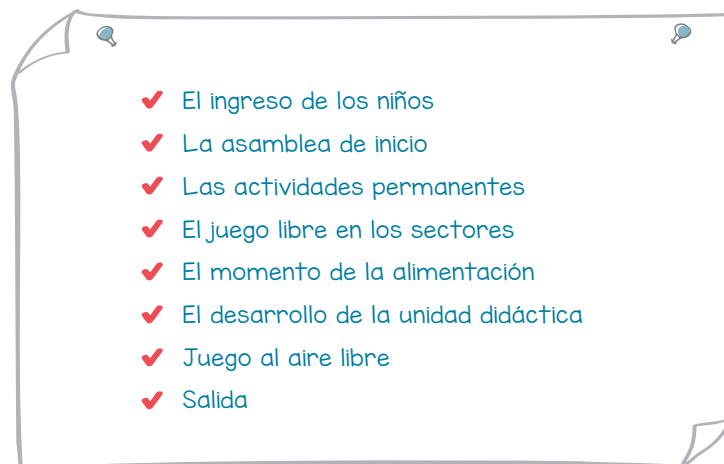
Es así que Olga, en la siguiente visita, conversa con los padres de José sobre lo que ha pensado hacer y cómo lo acompañará. Olga coloca cerca de los juguetes pequeños algunos envases de tamaño mediano y está atenta al juego de José. Lo observa y ve que José, en su segundo intento para trasladar los juguetes, utiliza los envases, y logra su cometido sin que se le caigan. A través de todas estas acciones, Teresa y Olga planificaron el contexto con una intencionalidad pedagógica vinculada al interés y necesidades de aprendizaje de José.



5 La planificación curricular en el Ciclo II

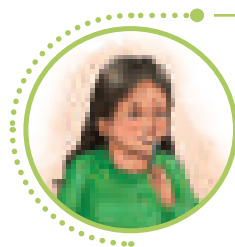
Si bien la planificación del quehacer pedagógico en este ciclo debe estructurarse siguiendo el proceso de planificación que hemos descrito, requiere de ciertas consideraciones para responder a sus características de atención:

- La planificación en el Ciclo II se organiza considerando la jornada pedagógica que está compuesta por momentos de diferente duración; sin embargo, su importancia es la misma para el desarrollo de aprendizajes en los niños. En este ciclo, la jornada pedagógica, por lo general, está compuesta por:



En el caso de los PRONOEI, estos momentos responden a las características de la estrategia de intervención (entorno comunitario o entorno familiar).

- La planificación de la jornada pedagógica es un factor importante para lograr los propósitos de aprendizaje, pues nos lleva a pensar en el sentido y en las interacciones que se dan en cada uno de los momentos, haciendo visible aquello que muchas veces pasamos por alto, de modo que se logra ver lo extraordinario en lo aparentemente ordinario o habitual.



Con la finalidad de tener una idea más clara al respecto, nos asomaremos al aula para mirar a profundidad uno de los momentos que componen la jornada pedagógica.

El Ingreso de los niños

La llegada al servicio es un momento importante para cada niño, ya que, al saludarlo por su nombre y darle la bienvenida con afecto, lo reconocemos como una persona única y especial.

En algunos casos, es un tiempo para despedirse de papá o mamá. El momento en el que los niños y sus padres se despiden es para ellos importante, sensible, lleno de significados, de emociones y aprendizajes que pueden dejar en ellos una sensación de bienestar o de displacer. Esto nos invita a pensar en cómo recibirlos y acompañarlos, cómo organizar el espacio, qué recursos necesitamos para que la despedida sea afectuosa y segura para los niños. También, podemos considerar la despedida como una oportunidad para promover el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía de los niños. ¿Cómo? Al permitir que se hagan cargo de sus pertenencias y no esperar que el papá, la mamá o la promotora sea quien cargue y guarde la lonchera o cuelgue la casaca. Podemos, igualmente, mediante la observación, recoger información importante sobre los niños: ¿Cómo llegan? ¿Tranquilos, apurados, felices o molestos? ¿Cómo se despiden? ¿Con afecto, con indiferencia, con ansiedad? ¿Se hacen cargo de sus cosas o esperan que el adulto les resuelva todo?

Las actividades pedagógicas que se realizan en los servicios del Ciclo II deben ser planificadas teniendo en cuenta las características de atención que brindan, a fin de que los niños logren desarrollar las competencias establecidas en el Currículo Nacional y en el Programa Curricular de Educación Inicial.

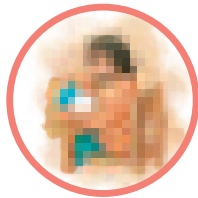
Servicios educativos del Ciclo II Atiende a niños y niñas de 3 a 5 años	
Escolarizado	No Escolarizado
Jardín	PRONOEI de entorno comunitario PRONOEI de entorno familiar

Existen instituciones educativas escolarizadas a cargo de una docente que atiende a niños de diferentes edades en una misma aula (aula integrada). Este tipo de servicio, por lo general, está ubicado en zonas rurales.

5.1 La planificación anual (a largo plazo) en los servicios escolarizados del Ciclo II

En estos servicios educativos, el docente es el responsable de la planificación y el desarrollo de las actividades pedagógicas, así como del acompañamiento y el trabajo con las familias para promover su participación en el proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos.

Para elaborar nuestra planificación anual consideraremos las características de la atención educativa del Ciclo II y seguiremos el proceso de planificación que el Currículo Nacional nos propone. En tal sentido, para llevarla a cabo es necesario:



A. Conocer y analizar el Currículo Nacional y el Programa Curricular del nivel Inicial. De esta manera, sabremos qué se espera que aprendan los niños en el Ciclo II, es decir, los propósitos de aprendizaje y cómo estos progresan a lo largo de la educación básica.

El Currículo Nacional nos propone 14 competencias para el Ciclo II. Es importante conocer y comprender a profundidad cada una de ellas para generar oportunidades pertinentes que permitan a los niños desarrollarlas.

Por ejemplo, una de las competencias es “Construye su identidad”; si analizamos el Currículo Nacional y el Programa Curricular de Educación Inicial comprenderemos que nuestro quehacer educativo, en relación con esta competencia, debe orientarse a favorecer que los niños se formen como personas seguras, que puedan desenvolverse en la vida con confianza y autonomía. Asimismo, que se reconozcan como seres únicos con sus propias características, preferencias y habilidades; que aprendan a cuidarse y valorarse a sí mismos y a sus raíces familiares y culturales.

Si analizamos la competencia “Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos”, nos daremos cuenta de que esta competencia no pretende que los niños aprendan de memoria contenidos o discursos científicos complejos, sino que tengan la oportunidad de explorar, manipular y experimentar el mundo a través de sus sentidos; que

vivan con disfrute las experiencias de indagación donde su curiosidad, interés y preguntas sean el motor que los impulse a observar, comparar, expresar sus ideas, “teorías” y explicaciones para construir sus conocimientos acerca del mundo.

La comprensión de los elementos curriculares (competencias, capacidades, desempeños, estándares y enfoques transversales) nos ayudará a pensar, organizar y diseñar mejor nuestro quehacer con los niños.



B. Recoger información de los niños y de su contexto para elaborar un diagnóstico del grupo. El recojo de información se puede realizar a través de las fichas de matrícula, las entrevistas con los padres de familia y los informes de evaluación de los niños (informe del año anterior). También identificando las características de desarrollo y aprendizaje propias de la edad de los niños que atenderemos.

Por ejemplo, si acompañaremos a niños de cuatro años, una de las características universales en esta edad es que, en promedio, empiezan a hacer preguntas sobre todos los aspectos que les provocan curiosidad. Si bien son curiosos desde muy pequeños, a los cuatro años, dado el nivel de lenguaje que han alcanzado, empiezan a expresarse mejor a través de la palabra.



C. Organizar, de manera tentativa, las competencias establecidas en el CN a lo largo del año. Para ello podemos utilizar una matriz que considera los momentos en los que se organiza la jornada educativa en el Ciclo II. Veamos el siguiente ejemplo:

Matriz 2

Organización de los aprendizajes Ciclo II - 4 años

Competencias establecidas en el CN	I Trimestre					II Trimestre		
	Proyectos o Unidades de aprendizaje	Talleres		Actividades permanentes o cotidianas Entrada-salida	Juego libre en sectores	Unidades didácticas		
		Psicomotricidad	Gráfico plásticas			Proyectos o Unidades de aprendizaje	Talleres	
Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.						X		

Es probable que, con base en el diagnóstico, el primer trimestre tengas una proyección más ajustada a la realidad de tus grupos. Al desarrollar las actividades del primer trimestre, podrás obtener información que te llevará a reajustar o reestructurar tu proyección del segundo y del tercer trimestres según las necesidades e intereses de los niños.

La organización de cada bimestre o trimestre dependerá de cómo hayas planteado la jornada diaria; y esta puede variar en el tiempo. Por ejemplo: en el primer trimestre puedes proyectar trabajar dos talleres y unidades de aprendizaje; en el segundo trimestre podrías considerar tres talleres para tu jornada y desarrollar un proyecto con énfasis en la indagación.

		III Trimestre					
Actividades permanentes o cotidianas Entrada-salida	Juego libre en sectores	Unidades didácticas				Actividades permanentes o cotidianas Entrada-salida	Juego libre en sectores
		Proyectos o Unidades de aprendizaje	Talleres				
			Psicomotricidad	Música	Gráfico plásticas		
	X	X					X

Para organizar las competencias en esta matriz tengamos en cuenta:

- **La flexibilidad de la matriz**, dado que es una propuesta para organizar las competencias a desarrollar en el año (durante el primer, segundo y tercer trimestres). Si bien debe ser producto de un diagnóstico basado en documentos y evidencias, aquella puede variar en función del proceso y de las necesidades de aprendizaje de los grupos que atendemos.
- **El diagnóstico de nuestros grupos**, ya que nos da a conocer cuáles son las competencias que los niños aún no han logrado desarrollar (con base en el análisis de los resultados de evaluación) y que debemos trabajar más durante el año, brindándoles diversas oportunidades de aprendizaje que favorezcan su adquisición.

Si no contamos con evaluaciones anteriores, podemos valernos de la información que los padres nos brindan acerca de sus hijos o de las características de desarrollo propias de la edad de los niños que atendemos.

- **La complejidad o naturaleza de las competencias**, puesto que, al analizar cada competencia establecida en el CN, podemos darnos cuenta de que algunas de ellas son fundamentales, por ejemplo, en el proceso de adaptación. Esto nos lleva a pensar que las competencias que podríamos priorizar en el primer trimestre son aquellas vinculadas al desarrollo personal social y al desarrollo psicomotriz, ya que atienden a las necesidades de la seguridad afectiva y movimiento que los niños expresan sobre todo al inicio de año y que son la base para el desarrollo de otras competencias.
- **El calendario comunal** puede ayudarnos a establecer de antemano que en determinadas fechas del año, podemos abordar (en una unidad didáctica) ciertas temáticas vinculadas a las actividades culturales propias de la comunidad a la que pertenecen nuestros niños.
- **Los momentos que organizan nuestra jornada diaria** son oportunidades para desarrollar competencias. Por ello es importante detenernos a pensar qué situaciones se dan y qué competencias podemos desarrollar.

Para tener una idea más clara al respecto, revisemos el siguiente cuadro que describe un momento de la jornada y las competencias que se podrían promover en ella. Como veremos en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Descripción de un momento de la jornada en la IE y sus competencias

Momento de la jornada diaria	La asamblea de inicio Actividades permanentes
¿Qué competencias podemos desarrollar?	Construye su identidad. Se comunica oralmente en su lengua materna.
<p>¿Qué situaciones se producen en estos momentos?</p> <p>¿Cómo podemos organizarlos?</p>	<p>La asamblea de inicio es una especie de ritual que realizamos con los niños cada día. Nos sentamos juntos en círculo, nos miramos a los ojos y nos damos un tiempo para reconocernos y escucharnos, para saber cómo estamos, qué de bueno o malo nos ha pasado, quiénes hemos venido, quiénes no han venido.</p> <p>Un tiempo para comunicar y anticipar lo que haremos en el día, contar alguna novedad, organizarnos para realizar una actividad prevista. Estas acciones las realizamos como actividades permanentes. Planificar la asamblea nos lleva a pensar en cómo organizar este momento para que no se convierta en una actividad rutinaria, larga y aburrida, sino que sea un tiempo con sentido para los niños, que les permita desarrollar competencias.</p> <p>Por ejemplo, para no extender tanto el tiempo, podemos plantear que se registre la asistencia cuando los niños ingresan al aula. De esta manera, preparamos un papelógrafo con un cuadro de doble entrada donde los niños coloquen su foto cuando llegan. También podríamos colocar una mesa con una canasta llena de piedritas pintadas con letras para que armen su nombre, etc.</p> <p>Según la forma cómo organizamos este momento, podremos considerar las competencias a desarrollar y organizarlas en nuestra matriz.</p>



D. Organizar la evaluación de las competencias implica definir la forma de evaluación, así como los instrumentos que utilizaremos para el registro de la información (Instrumento de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de 3 a 5 años).

Para planificar la evaluación de las competencias que hemos determinado, debemos identificar los estándares y desempeños descritos en las competencias del Programa Curricular del Nivel Inicial, de acuerdo con la edad de los niños que atenderemos.

Los desempeños ilustran conductas que podemos observar en los niños respecto del nivel de desarrollo de las competencias. El estándar de cada competencia nos permitirá tener una idea más clara de lo que se espera logren los niños al término del ciclo.

Por ejemplo, si vamos a tener el aula de cuatro años, debemos considerar, como referente, los desempeños descritos para esa edad, sin dejar de mirar los desempeños correspondientes a tres y cinco años, pues sabemos que cada grupo y niño tiene un ritmo propio en su proceso de desarrollo y aprendizaje. Cabe la posibilidad de que tengamos un grupo que, por su historia o contexto, se encuentre en un nivel por debajo o por encima de lo esperado. En ese caso, al ubicar el nivel de desarrollo real en el que se encuentran nuestros niños (y no necesariamente el nivel en el que deberían estar por su edad), podremos tomar decisiones acertadas para su proceso de aprendizaje.

Los desempeños y estándares de aprendizaje serán nuestros criterios o referentes para la observación y el recojo de evidencias que nos permitirán evaluar las competencias en el transcurso del año.

Por ejemplo, en el caso de la competencia “Indaga mediante métodos científicos para construir su conocimiento”, uno de los desempeños que podríamos tomar como referente para observar y obtener evidencia para evaluar es:

Estándar de aprendizaje Nivel esperado al término del Ciclo II	Desempeño cuatro años
Explora los objetos, el espacio y hechos que acontecen en su entorno, hace preguntas en base a su curiosidad, propone posibles respuestas, obtiene información al observar, manipular y describir; compara aspectos del objeto o fenómeno para comprobar su respuesta y expresa en forma oral o gráfica lo que hizo o aprendió.	Obtiene información sobre las características de los objetos, seres vivos o fenómenos naturales que observa y/o explora y establece relaciones entre ellos. Registra la información de diferentes formas (dibujos, fotos, etc.)



E. Organiza otros factores, como la distribución del tiempo, los espacios y materiales educativos en la jornada pedagógica, así como la organización del trabajo con los padres de familia.

Cada inicio del año es apropiado para reflexionar sobre el sentido de lo que hacemos y evaluar cómo nos ha ido en relación con la organización del tiempo, el espacio y los materiales. Es un buen momento para preguntarnos por el sentido de lo que hacemos para tomar decisiones y abrirnos a nuevas experiencias: ¿Qué nos ha funcionado? ¿Qué no nos ha funcionado?

En la planificación de nuestra jornada pedagógica trazamos un posible camino a recorrer durante la semana o a lo largo del día. Si bien la organización que planteemos al inicio del año se puede modificar en función de nuestras intenciones pedagógicas y de las necesidades de los niños, eso no quiere decir que lo hagamos sin pensar, repitiendo lo mismo año a año sin reflexionar. En ese sentido, es importante preguntarnos: ¿Cuál es la mejor manera de hacerlo? ¿Cómo estructurarlo?

La organización del tiempo. Las situaciones que ocurren en los diferentes momentos de la jornada y las competencias que podemos desarrollar en cada uno de ellos nos llevan también a pensar en cómo los vamos a organizar en el tiempo. Por ejemplo: ¿Cuántas veces a la semana desarrollaremos el taller de psicomotricidad? ¿Qué tiempo le vamos a destinar a la asamblea de inicio? ¿Cuánto tiempo requieren los niños para que la alimentación sea un momento agradable en el que desarrollen su autonomía?

Considerando que atendemos a los niños cinco días a la semana y que cada día tiene una duración de cinco horas pedagógicas, veamos algunos ejemplos de organización:

Distribución del tiempo de la docente Claudia

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:15 a 8:30 a.m.	Ingreso				
8:30 a 8:50 a.m.	Actividades permanentes				
8:50 a 9:50 a.m.	Juego libre en sectores				
9:50 a 10:45 a.m.	Desarrollo de la unidad o proyecto de aprendizaje				
10:45 a 11:35 a.m.	Lonchera				
11:35 a 12:20 p.m.	Recreo				
12:20 a 12:30 p.m.	Taller de expresión en lenguajes artísticos (música y danza)	Desarrollo de la unidad o proyecto de aprendizaje	Taller de psicomotricidad	Desarrollo de la unidad o proyecto de aprendizaje	Taller de psicomotricidad

Distribución del tiempo de la docente Rocío

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:15 a 8:30 a.m.	Ingreso de los niños, salud y registro de asistencia				
8:30 a 8:45 a.m.	Revisión del calendario y asamblea				
8:45 a 9:45 a.m.	Desarrollo de la unidad o proyecto de aprendizaje				
9:45 a 10:30 a.m.	Taller de psicomotricidad	Desarrollo de la unidad o proyecto de aprendizaje	Taller de psicomotricidad	Taller de expresión en lenguajes artísticos (gráfico plástico)	Taller de psicomotricidad
10:30 a 11:00 a.m.	Refrigerio				
11:00 a 11:20 p.m.	Recreo				
11:20 a 12:20 p.m.	Juego libre en sectores				
12:20 a 12:30 p.m.	Preparación para la salida y cierre de la jornada				



Es importante mencionar que temporalizar los momentos de la jornada pedagógica no debe llevarnos a ser “prisioneras del tiempo”, sino a gestionarlo en función de las horas de atención que brindamos (de acuerdo con la modalidad del servicio educativo), considerando los aprendizajes que queremos promover y el ritmo de los niños. Esto quiere decir que, al organizar el tiempo de nuestra jornada diaria, no se trata de llenarla de

actividades ni de organizar todos los momentos en un solo día, sino de distribuirlos de manera efectiva, de tal modo que en cada actividad generemos un clima tranquilo, sin prisas y propicio para el aprendizaje. Se trata de encontrarle sentido a cada momento vivido.

Otra acción imprescindible al planificar nuestro trabajo en el año es la organización de los espacios y materiales educativos. El espacio es un elemento facilitador del aprendizaje; por lo tanto, debe ser objeto de una planificación cuidadosa que responda a las características y necesidades de aprendizaje del grupo.

Los criterios para su organización deben estar determinados por los propósitos de aprendizaje y, fundamentalmente, por las necesidades e intereses de los niños: seguridad, autonomía, disfrute, juego, expresión, comunicación, relación, etc.

¿Qué nos dicen los expertos sobre los materiales y espacios educativos?

Cristina Laorden Gutiérrez y Concepción Pérez López, en su artículo “El espacio como elemento facilitador del aprendizaje” (2002), sostienen que:

Los criterios de organización están determinados fundamentalmente por las necesidades e intereses de los niños. Necesidades de disfrute, de expresión y comunicación, de descanso, de actividad, de relación. En definitiva, el ambiente del aula ha de ser estímulo para el desarrollo y el aprendizaje. Por otra parte, los materiales juegan un papel fundamental en el desarrollo y el aprendizaje del niño de esta etapa. La interacción con los materiales es determinante para el desarrollo de estructuras de su pensamiento además de influir en su conducta general y en el propio rendimiento (p. 137).

Asimismo, destacan algunos requisitos mínimos que se deben tener en cuenta para la organización del espacio de aprendizaje. Entre estos figuran:

- Espacios limpios, de fácil acceso, seguros, bien iluminados y cuyo colorido y textura contribuyan a crear un ambiente calmado, agradable, alegre y cálido.
- Materiales planificados según el tipo de actividad que se vaya a realizar en cada momento, dando respuesta individualizada y ajustada a las necesidades específicas de los niños.
- Espacios adaptados a las características de las personas que conviven en ellos, con fácil acceso a los estudiantes con necesidades específicas para moverse en el centro con seguridad y puntos de referencia claros (eliminando barreras arquitectónicas y adaptando el mobiliario, la iluminación, las texturas, etc.).

- Los materiales deben ser vistos desde la altura de la mirada de los niños en sus diferentes edades.
- El material educativo debe también responder al proyecto curricular del servicio y a las programaciones de aula.
- Tanto el mobiliario como los materiales tendrán muy planificada su accesibilidad, cuidado, mantenimiento y visibilidad.



Como vemos, nuestra atención ha de enfocarse en las cualidades del espacio y los materiales con el fin de crear y organizar intencionalmente ambientes educativos que sean “escenarios” seguros, enriquecedores y desafiantes para nuestros niños.

Los espacios definen nuestro contexto de vida, nos vinculan a la realidad del aquí y ahora, nos permiten ser más autónomos o nos niegan esa posibilidad, nos acercan o alejan de los demás, nos excitan o nos tranquilizan. Son el fondo sobre el que todo ocurre, pero un fondo que interactúa con el resto de elementos y los condiciona.

Tiempos y espacios en la educación infantil.
 Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 3(2), agosto 2014, p. 13-15

A manera de ejemplo, de cómo se organiza el espacio y los materiales, nos asomaremos nuevamente al aula:

Charo, Natalia, Edith y Patty son docentes en un jardín educativo. Ellas tienen a su cargo las aulas del Ciclo II. Antes de iniciar el año escolar, se reúnen para elaborar su planificación anual; una de las acciones que han previsto realizar es la organización del patio, puesto que en las discusiones y reflexiones que han tenido se han dado

cuenta de que, a pesar de tener aquel una dimensión adecuada, es un espacio poco aprovechado. Se dieron cuenta también de que en los años anteriores algunos niños (los más pequeños) prefieren estar en la periferia, como resguardándose del movimiento y del juego intenso de los niños más grandes. Es así que deciden pensar juntas de qué manera pueden innovar y diseñar el patio para que responda a las necesidades de los niños y les permita desarrollar diversas competencias.

Charo, propone adecuar una zona para promover el juego simbólico y plantea varias propuestas de ambientes para jugar. Ella considera que estos ambientes serían ideales para los niños pequeños que se mantienen en la periferia, porque les haría posible interactuar con los más grandes desde un juego más tranquilo y, así, fortalecer su seguridad y confianza para luego transitar a juegos de mayor movimiento, como correr, trepar, etc.

Patty propone diseñar un arenero y colocar diversos elementos que les permitan a los niños explorar y descubrir texturas, usos y funciones de los objetos (embudos, recipientes, coladores, botellas recicladas, etc.). Edith sugiere que este espacio se implemente después del primer trimestre y que previamente se trabaje con los niños la integración de normas básicas de respeto, convivencia y cuidado de los espacios y materiales comunes.

Natalia también aporta sus ideas y propone colocar una pizarra en una de las paredes para que los niños tengan la posibilidad de dibujar, si lo desean, durante el tiempo de juego en el patio. Natalia ha visto que en el depósito hay una pizarra vieja que podría reparar. Estas ideas fueron registradas y analizadas por el grupo de docentes; de esta manera, identificaron las competencias que promoverían en los niños durante el momento de juego en el patio. Se dieron cuenta, igualmente, de que la zona de arenero promovía la observación, la experimentación, el ensayo y el error, por lo que lo vincularon con la competencia “Indaga a través de métodos científicos para construir sus conocimientos”. Al identificar la competencia, surgieron nuevas ideas, como, por ejemplo, ofrecer a los niños no solo arena seca sino también húmeda; así, al explorar, podrían descubrir las diferencias y propiedades de cada una.

Mientras que con la arena seca podrían jugar a llenar y vaciar los recipientes utilizando los embudos, con la arena húmeda podrían modelar y construir casitas, castillos, etc.

Recuperar el valor de la planificación implica generar en nuestras instituciones educativas espacios de reflexión conjunta para repensar nuestras concepciones y formas de planificar. En la medida en que procuremos estos espacios, la planificación dejará de ser una actividad instrumental y solitaria para transformarse en un trabajo creativo y colaborativo entre colegas, en el que compartimos, reflexionamos y nos enriquecemos mutuamente con la mirada y los aportes de todos, favoreciendo así el desarrollo y aprendizaje de nuestros niños.

Planificar el trabajo con los padres de familia¹

La planificación del trabajo con los padres es importante para asegurar el desarrollo de los aprendizajes de los niños. De ahí la importancia de pensar en las acciones que podríamos realizar para fortalecer a las familias en su rol. Recordemos que el trabajo de tutoría en el nivel de Inicial es con las familias, y si deseamos que algunas situaciones mejoren en el aula o con los niños debemos trabajar con ellas de manera individual y grupal. Por ello sugerimos pensar en:

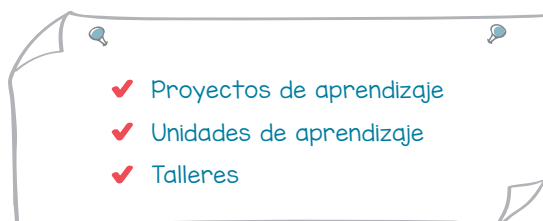
Gráfico 5 Acciones sugeridas para el trabajo con familias



¹ El trabajo con familias se debe realizar tanto en el Ciclo I como en el Ciclo II

5.2 La planificación a corto plazo en los servicios escolarizados del Ciclo II

En el Ciclo II, la planificación a corto plazo de las actividades educativas se realiza a través de:



Estas constituyen posibles maneras de organizar las actividades pedagógicas en un proceso continuo y articulado. Cada docente o docente coordinador (de acuerdo con las características de sus niños, del contexto y del tipo de servicio educativo en el que trabaja) podrá decidir en qué momento o circunstancias desarrollará un taller, una unidad o un proyecto de aprendizaje con sus niños, considerando los propósitos de aprendizaje. Para ello debemos tener claridad de las características de cada una de estas formas de planificación.

	Talleres	Proyectos de aprendizaje	Unidad de aprendizaje
○	Una forma de desarrollar aprendizajes de manera integral, partiendo de los intereses y necesidades de los niños.		
○	Se desarrollan competencias a través de la expresión y creación de diversos lenguajes.	Se desarrollan competencias a través de actividades articuladas entre sí. En ambas se abordan temáticas que responden a la curiosidad, intereses de los niños, o a problemáticas vinculadas a su vida o contexto más cercano.	
○	Las actividades del taller son previstas por el docente, quién organiza el espacio y los materiales para promover la expresión del niño a través de los lenguajes expresivos: dramatización,	Las actividades del proyecto se planifican con la activa participación de los niños; ello implica su intervención en la toma de decisiones para definir las actividades que se desarrollaran, a fin de	Las actividades que conforman la unidad de aprendizaje son definidas por el docente, quien propone y diseña un conjunto de acciones, articuladas entre sí, como una ruta o camino posible a seguir.
○			

○	música, danza, gráfico plástica y de la expresividad motriz (psicomotricidad).	lograr el propósito que se han planteado como meta en común.	
○	La organización que hace la docente (en función del lenguaje expresivo) promueve en los niños la posibilidad de moverse, crear, transformarse y transformar de manera libre, o con base en algunas indicaciones que la docente considere conforme a su criterio pedagógico.	Las actividades que proponen los niños guían el desarrollo del proyecto. El docente acompaña y aporta también algunas ideas que pone a consideración de los niños y los ayuda a organizar sus propuestas para convertirlas en acciones concretas. Con base en estas propuestas, el docente organiza su quehacer pedagógico para promover en los niños el desarrollo de competencias.	Las actividades de aprendizaje que propone la docente guían el desarrollo de la unidad. Esto, sin embargo, no quiere decir que se trate de un proceso directivo que no tome en cuenta lo que emerge en el camino con los niños. Las actividades pueden reajustarse en función del grupo.
○			
○			

La planificación de cualquier unidad didáctica debe considerar el proceso de planificación que el Currículo Nacional nos propone.

	ACCIONES A REALIZAR EN LA PLANIFICACIÓN A CORTO PLAZO
○	Una forma de desarrollar aprendizajes de manera integral, partiendo de los intereses y necesidades de los niños.
○	1. Identificar un interés, necesidad o problema que podamos abordar en la planificación de la unidad didáctica (Ciclo II).
○	2. Determinar los propósitos de aprendizaje (competencias del CNEB) Identificar los enfoques transversales que se trabajarán en las actividades de aprendizaje.

3. Identificar qué evidencias nos permitirán evaluar las competencias de los niños.
- 4. Determinar las herramientas e instrumentos que nos permitirán registrar y analizar las evidencias.
- 5. Organizar/diseñar las actividades de aprendizaje para promover el desarrollo de las competencias.
6. Organizar espacios, materiales y recursos para las actividades de aprendizaje.
- 7. Organizar el trabajo con los padres de familia.

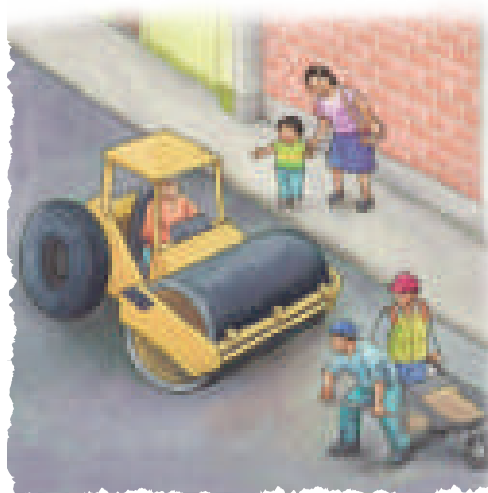
Veamos cómo sería la planificación de un proyecto de aprendizaje considerando el proceso descrito.

Mientras se encontraban jugando en el aula, los niños perciben un ruido extraño seguido por un movimiento, como un suave temblor. Ante el asombro de todos, un niño comenta: “Ese ruido viene de una aplanadora. Yo la vi en la calle con mi mamá”. Frente a este comentario, los niños sintieron curiosidad: ¿Qué es una aplanadora? ¿Por qué hay una aplanadora en la calle? ¿Podemos averiguarlo? ¿Podemos salir a buscarla? Es así como las interrogantes y propuestas de los niños motivaron el surgimiento de un proyecto en el que desarrollaron diversos aprendizajes al indagar sobre la aplanadora.

La docente Rosa identifica el interés de los niños y, a partir de sus propuestas por querer investigar cómo funciona la aplanadora, elabora con ellos la planificación.

Los niños piensan que las aplanadoras tienen un martillo gigante con el cual “aplastan” la pista. Para comprobarlo, los niños proponen salir al lugar en donde está la aplanadora, observar cómo funciona y hablar con los trabajadores.

Sobre la base de las propuestas de los niños, la docente realiza su planificación pedagógica y hace la proyección de las primeras actividades, las diseña y organiza para responder a sus intereses y a los propósitos de aprendizaje (competencias del CNEB).



NOMBRE DEL PROYECTO:

Duración aproximada:

Grupo de edad:

1. Situación significativa que originó el proyecto:
2. Propósitos de aprendizaje:

Competencias/Estándar	Desempeños

3. Enfoque transversal:
4. ¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño?
5. ¿Qué instrumentos voy a utilizar para recoger la información?
6. Proyección de actividades

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4

• Descripción de cómo surgió el proyecto.

• En base a los propósitos de aprendizaje, debemos definir qué instrumento utilizaremos para evaluar el proceso de aprendizaje: anecdótico, ficha de observación, registro de seguimiento, etc.

• Definimos las primeras actividades en base a las propuestas de los niños. Al desarrollar las actividades previstas, iremos integrando otras en función a los intereses y necesidades que van manifestando los niños. En un proyecto no es posible planificar todas las actividades desde el inicio, puesto que los niños nos llevan a pensar diseñar, rediseñar en función a sus intereses.

La docente determina sus propósitos de aprendizaje identificando las competencias a desarrollar. Por ejemplo, una de estas competencias es “Se comunica oralmente en su lengua materna”, ya que los niños plantearon hacer preguntas a los trabajadores.

Competencia	Desempeño
Se comunica oralmente en su lengua materna.	Participa en conversaciones, diálogos o escucha cuentos, leyendas, rimas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor hable, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido, con la intención de obtener información.

<input type="radio"/>		Expresa sus necesidades, emociones, interés y da cuenta de sus experiencias al interactuar con las personas de su entorno familiar, escolar, local. Utiliza palabras de uso frecuente y estratégicamente sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz según su interlocutor y propósito: informar, pedir, convencer, agradecer. Desarrolla sus ideas en torno a un tema, aunque en ocasiones puede salirse de este.
<input type="radio"/>		
<input type="radio"/>		

Después de identificar las competencias y desempeños que vamos a promover, es necesario identificar las evidencias que nos permitirán dar cuenta del nivel de desarrollo de las competencias en los niños. Para ello, tomando como referencia los desempeños de dicha competencia y los estándares de aprendizaje, podemos plantearnos las siguientes preguntas:

¿Qué desempeño me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño?
 ¿A través de qué producto o acción podré evidenciarlo?

Por ejemplo, en el caso de la competencia y de los desempeños seleccionados en el cuadro anterior, podríamos considerar el registro de:

- La participación oral de los niños en situaciones de diálogo
- Las preguntas que los niños plantean

En nuestra planificación, también debemos identificar los enfoques transversales que se trabajarán en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Una vez que la docente ha determinado los propósitos de aprendizaje, los enfoques transversales y las evidencias, hace una proyección de las primeras actividades.

✓ Proyección de actividades

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Salimos a la calle y observamos cómo funciona la aplanadora.	Realizamos la entrevista.	Conversamos sobre la entrevista y organizamos la información.	Nos organizamos para salir de la escuela y ver las obras.	Nos preparamos para entrevistar a los maestros de obra.

Con base en esta planificación, se diseñan y organizan cada una de las actividades que proyectamos. Para ello se puede hacer uso del siguiente esquema:

ACTIVIDAD 1: TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

1. Propósito de aprendizaje

Competencia(s)/Estándar	Desempeños

2. Materiales:

3. Descripción de la actividad:

- Inicio:
- Desarrollo:
- Cierre:

• Cada actividad, en el marco del proyecto, nos lleva a establecer propósitos de aprendizaje (competencia).

• La descripción de cada actividad puede realizarse siguiendo la secuencia planteada: inicio, desarrollo y cierre, siendo la docente quien, con criterio pedagógico, propone los procesos necesarios para asegurar que los niños aprendan.

En la planificación de cada actividad se incluye la organización de los espacios, materiales y recursos educativos, lo que implica considerar que nuestro servicio cuente con espacios para el juego al aire libre, así como con sectores organizados, equipados y delimitados de manera adecuada para que los niños puedan explorar y realizar actividades con autonomía para desarrollar sus competencias.

Veamos ahora cómo sería la planificación de una unidad de aprendizaje considerando el proceso de planificación:

La docente Ana ha identificado que en el momento de la lonchera los niños traen sus alimentos en envases descartables, por lo que se genera mucha basura. Ella considera que esta problemática la podría abordar a través de una unidad de aprendizaje determinando como propósito el desarrollo de la competencia “Convive y participa” y la integración de los valores que propone el enfoque ambiental (enfoque transversal).

Al determinar las competencias que desarrollará en la unidad, piensa en las evidencias. Para ello, toma como referencia los desempeños de la competencia que pretende desarrollar. Por ejemplo:

Competencia	Desempeño
Convive y participa	Propone y colabora en actividades colectivas en el nivel de aula e IE orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.

¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño?
¿A través de qué producto o acción podré evidenciarlo?

En el caso de la competencia y desempeños seleccionados en el cuadro anterior, podríamos considerar:

- Registro de las propuestas o acciones que realiza el niño para el cuidado de los recursos.

Una vez que determina las evidencias de aprendizaje, la docente elabora su planificación pedagógica y diseña las actividades que conformarán la unidad de aprendizaje. A diferencia del proyecto (donde las actividades se planifican con los niños), en la unidad de aprendizaje la docente estructura cada actividad en una secuencia coherente con el propósito pedagógico (inicio-desarrollo-cierre).

Para la planificación de la unidad de aprendizaje, se puede hacer uso del siguiente esquema:

UNIDAD DE APRENDIZAJE: (TÍTULO DE LA UNIDAD)

Duración aproximada:

Grupo de edad:

1. Situación significativa
2. Propósitos de aprendizaje:

Competencias	Desempeños

3. Enfoque transversal:
4. ¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño?
5. Proyección de actividades

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4

201 ...

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Iniciamos la unidad: ¿Qué hacemos con la basura?	Estimamos, contamos y registramos cuánta basura hemos generado después de tomar la lonchera	Nos informamos sobre las 3R: reducir, reutilizar y reciclar	Continuamos registrando los desechos generados al consumir la lonchera y observamos si estamos disminuyendo la cantidad de desechos	¿Qué podemos hacer para reducir la cantidad de basura que generamos con los alimentos de nuestra lonchera?

Elaboramos una nota para nuestra familia con las acciones que nos hemos propuesto para reducir los desperdicios de nuestra lonchera	Elaboramos nuestra propia bolsa de tela	Terminamos nuestra bolsa de tela. Reusamos los resecos	Elaboramos compost con los desechos orgánicos.	Elaboramos instrumentos musicales con algunos desechos
Analizamos nuestra tabla de derechos para ver qué pasó	Cerramos la unidad: Elaboramos un mural para compartir lo que sabemos acerca de los derechos	Concluimos nuestro mural		

En la cartilla para el uso de las unidades y proyectos de aprendizaje podemos encontrar más información sobre la planificación diaria.

ACTIVIDAD 1:

1. Propósito de aprendizaje

Competencia(s)/Estándar	Desempeños

2. Materiales:

3. Descripción de la actividad:

- Inicio:
- Desarrollo:
- Cierre:

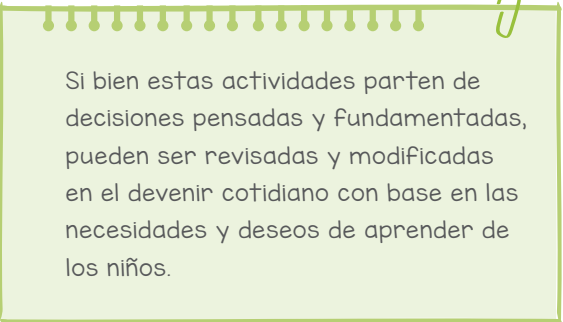
Veamos ahora cómo sería la planificación de los talleres considerando el proceso de planificación:

Al igual que en los proyectos y las unidades de aprendizaje, la docente identifica los intereses y necesidades de los niños para establecer los propósitos de aprendizaje y determina las evidencias. Una vez que ha hecho esto último, elabora su planificación pedagógica y diseña cada actividad en una secuencia coherente con el propósito pedagógico (inicio-desarrollo-cierre). A continuación, se muestra una propuesta de esquema del taller.

PROPUESTA DE ESQUEMA DE TALLERES		
Taller de		Fecha:
Intereses y necesidades de los niños y niñas:		
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE		
Competencia	Desempeños	¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño?
Organización del espacio y materiales		
SECUENCIA METODOLÓGICA		
Inicio:		
Desarrollo:		
Cierre:		
OBSERVACIONES DEL TALLER		

La organización y diseño de las actividades de aprendizaje en el marco de cualquier unidad didáctica (taller, proyecto o unidad de aprendizaje) debe tener una estructura conformada por tres momentos centrales: inicio-desarrollo-cierre.

Estos tres momentos se organizan de manera que puedan darse de forma secuencial y articulada, en coherencia con los propósitos de aprendizaje y las orientaciones pedagógicas que el Currículo Nacional nos propone para promover el desarrollo de las competencias.



Si bien estas actividades parten de decisiones pensadas y fundamentadas, pueden ser revisadas y modificadas en el devenir cotidiano con base en las necesidades y deseos de aprender de los niños.

Para planificar el inicio de cualquier actividad, consideremos que esta sea un momento de conexión con los saberes previos de los niños respecto al propósito de lo que plantea la actividad; de motivación, en el que puede surgir la propuesta de hacer algo nuevo, recapitular lo realizado en actividades anteriores para dar continuidad a lo que se viene trabajando con los niños. Si bien el objetivo es hacer atractiva o interesante la actividad que se va a desarrollar, esto puede lograrse de diversas maneras. Podemos partir recordando con los niños lo que les interesó el día anterior o lo que hicieron en la actividad pasada. También podemos anticipar y organizar con ellos las acciones que vamos a desarrollar, plantear una pregunta retadora, curiosa; proponer una lectura corta e interesante, un sonido, una adivinanza, un elemento provocador, entre otros. Cualquiera que sea la propuesta o el recurso a usar, lo importante es que esta sea significativa, relevante y coherente con la actividad que se va a desarrollar. De esta manera, garantizamos que el inicio responda a nuestro propósito de aprendizaje y coincida con la actividad que vamos a desarrollar, es decir, que no sea una experiencia desconectada del propósito establecido o que resulte confusa para los niños.

Para planificar el desarrollo, consideremos que en este momento se ponen en juego las acciones centrales de la actividad de aprendizaje. Las intervenciones del docente son muy importantes para promover diversas situaciones: de exploración, movimiento, de expresión a través de diversos lenguajes, de indagación, diálogo, discusión, e interacción entre los mismos niños. Durante este momento debemos estar atentos y observar el proceso de aprendizaje, hacer algunas devoluciones, retroalimentar, plantear preguntas que los inviten a pensar, opinar o plantear ideas. También podemos registrar algunas situaciones e intervenciones que nos parezcan interesantes y recoger las evidencias que hemos propuesto para evaluar los aprendizajes de los niños.

Para planificar el cierre de la actividad, tengamos presente que este es un momento para reflexionar, remirar y evaluar las experiencias que hemos vivido con los niños durante el desarrollo de la actividad. En ocasiones, puede que una conversación nos permita recoger

algunas evidencias para la evaluación de los niños. También podemos recordar o compartir lo que hicimos y cómo lo hicimos, comentar cómo nos fue en el trabajo con el grupo, o si tuvimos alguna dificultad. Si la actividad fue de movimiento, podemos cerrar volviendo a la calma, hablando sobre lo que sentimos, o con una historia que nos conecte con las emociones vividas. Puede también que cerremos con algunos acuerdos o ideas para la siguiente actividad, las cuales podemos registrar para recuperar a través de lo escrito las ideas, opiniones y acuerdos establecidos.

Es importante recalcar que el desarrollo de las competencias se da a lo largo de toda la actividad.



Para profundizar en la planificación a corto plazo, nos asomaremos al aula de la docente Nancy, quien desarrolló con sus niños un proyecto de aprendizaje.

Una mañana, Nancy observó que sus niños no dejaban de comentar acerca de las lombrices que habían encontrado en el huerto, pues las veían como un problema. Ellos pensaban que las lombrices se comerían las plantas que habían sembrado y sugirieron sacarlas del huerto. Nancy les propuso averiguar más sobre ellas para tomar una decisión informada.

Los niños hicieron varias propuestas para buscar información. A partir de ellas, Nancy seleccionó las competencias y organizó las actividades para promover sus aprendizajes.




¿Qué problema hemos encontrado?

Hay lombrices en nuestro huerto.

¿Qué pasará si dejamos a las lombrices en el huerto?

Nuestras hipótesis:

- Las lombrices se van a comer las plantas.
- Las plantas se van a morir por culpa de las lombrices.



¿Cómo podríamos comprobar nuestras ideas sobre las lombrices?

¿Quién podría saber más acerca de las lombrices?

- Hay que vigilarlas.
- Hay que encerrarlas en una casa a todas y le damos de comer plantas y si las muerden son "culpables" y se van del huerto.
- Podemos preguntar al señor que corta el pasto, él sabe.

¿Qué necesitamos hacer?

- Nos organizamos para "vigilar" a las lombrices
- Preparamos una casa con cajas para vigilar a las lombrices.
- Vamos al huerto y buscamos a las lombrices que irán en la casa.
- Sembramos plantitas en la caja y observamos si las lombrices se la comen.
- Hay que invitar al señor jardinero.

Una de las propuestas de los niños para obtener información de las lombrices fue invitar al señor Julio, el jardinero de la escuela. A continuación, veamos cómo la docente diseñó la actividad a partir de las ideas planteadas por el grupo.

El desarrollo de las competencias en los niños no se logra en una sola actividad porque es un aprendizaje complejo. Por eso, los niños necesitan tener muchas oportunidades de aprendizaje en el transcurso del año para ponerlas en práctica y lograr su desarrollo. No debe entenderse que a una competencia le corresponde una actividad. No existe una relación unívoca entre la cantidad de competencias y la cantidad de actividades diseñadas.

Cuando definimos las evidencias, pensamos en cómo podemos darnos cuenta del desarrollo de las competencias en el niño. Por ejemplo, la docente considera que una evidencia relevante podría ser la representación de las ideas o hipótesis de los niños a través del dibujo, así como el registro de lo que los niños dicen. En algunos casos podemos tener evidencia de todo el grupo, en otros, podemos seleccionar un grupo de niños. Ello dependerá del tipo de evidencia y de las decisiones de cada docente.

En este caso, la docente ha seleccionado una competencia y un desempeño, con la finalidad de orientar sus acciones y no perder la intención pedagógica. Sin embargo, mantiene la visión integradora puesto que sabe que los niños movilizan diversas capacidades en el desarrollo de la actividad y está atenta a las situaciones que vayan surgiendo.

Cada docente de acuerdo a su criterio seleccionará la(s) competencia(s) y desempeño(s) de acuerdo a la naturaleza o complejidad de las actividades que los niños han propuesto, así como el tiempo previsto.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE: “Recibimos la visita del jardinero, que nos hablará sobre las lombrices”



Propósito de aprendizaje

Competencia: Indaga a través del método científico para construir su conocimiento.
Desempeño: Obtiene información sobre objetos, seres vivos, el espacio, hechos o fenómenos que observa, explora y son de su interés, que le permita dar respuesta a su pregunta. Registra la información obtenida a través de diversas formas: dibujos, fotos o modelados.

¿Qué me da cuenta del nivel de logro de la competencia del niño? (Evidencia)

Dibujo de los niños que represente la información obtenida.
Cuadro con el registro escrito de la información que los niños comunican tras la visita del señor jardinero.

Materiales

Papelógrafos, plumones.

Inicio

- Convoco a los niños a una asamblea para recordar lo que acordamos hacer el día anterior para recibir la visita del jardinero.
- Planteo algunas preguntas como: ¿Por qué nos visita el señor Julio? ¿Qué preguntas tenemos para él? ¿Quiénes quisieran hacer las preguntas? ¿Qué haremos para recordar lo que el señor Julio nos diga sobre las lombrices? ¿Cómo vamos a recibir al señor Julio? Según sus respuestas, iremos organizando las responsabilidades para el recibimiento de don Julio, la relación de preguntas que le haremos y la estrategia que emplearemos para recordar la información que nos traiga.
- Establecemos algunas normas a tener en cuenta durante la visita: ¿Qué debemos hacer para que todos podamos escuchar al señor Julio?

La visión integradora de la docente se hace evidente en la organización de la actividad. Si analizamos las propuestas podremos identificar que en esta actividad se presentan oportunidades en donde los niños movilizan otras competencias como: "Se comunica oralmente en su lengua materna, convive y participa"; sin embargo, en esta actividad la docente ha enfatizado la competencia "Indaga a través del método científico para construir su conocimiento" (por eso observamos que las evidencias se plantean en relación a dicha competencia).

Desarrollo

- Organizo con los niños el espacio para recibir al señor Julio (ubicación del mobiliario y de cada participante).
- Le damos la bienvenida y le contamos por qué estamos interesados en saber acerca de las lombrices. Lo invitamos a contar cómo es que sabe tanto sobre las lombrices y cómo fue que aprendió.
- Invito a los niños a plantear sus preguntas.
- Invito al señor Julio a que nos cuente algo más de lo que sabe sobre las lombrices y que los niños no le hayan preguntado.
- Agradecemos al señor Julio por la visita. Nos despedimos de él.
- Convoco a los niños para conversar sobre lo que dijo el señor Julio sobre las lombrices. Les pregunto: ¿Qué les llamó la atención?
- Invito a los niños a registrar con dibujos la información que más le llamó la atención.
- Recordamos las preguntas y "teorías" que teníamos al inicio y las comparamos con la información que el señor Julio nos trajo.
- Elaboro un cuadro para que los niños puedan visualizar mejor este proceso.

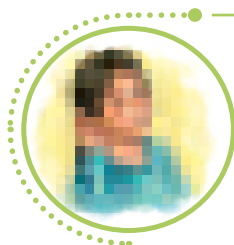
¿Qué pensábamos acerca de las lombrices?	¿Qué sabemos ahora, después de la visita?

Cierre

- Concluyo comentando: "Ahora que conocemos la importancia de las lombrices, ¿qué podríamos hacer para que nuestros compañeros de los otros salones o nuestras familias sepan lo que hemos aprendido?". Tomo nota de sus propuestas para implementar lo que sea factible.
- Evaluamos juntos el cumplimiento de los acuerdos previstos para la visita del señor Julio.
- Ten presente que en este ejemplo se está trabajando un enfoque transversal, el ambiental.

Es importante recalcar que, para diseñar las actividades de aprendizaje, es necesario considerar las orientaciones pedagógicas que el Currículo Nacional de la Educación Básica nos brinda para el desarrollo de las competencias (p. 97). Estas pautas pedagógicas son:

- ✓ Partir de situaciones significativas
- ✓ Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje
- ✓ Aprender haciendo
- ✓ Partir de los saberes previos
- ✓ Construir el nuevo conocimiento
- ✓ Aprender del error constructivo
- ✓ Generar el conflicto cognitivo
- ✓ Mediar el progreso de los estudiantes
- ✓ Promover el trabajo cooperativo
- ✓ Promover el pensamiento complejo



Importante:

Estas orientaciones pedagógicas son fundamentales en nuestro trabajo educativo, evitemos considerarlas como pasos rígidos a seguir o como una secuencia didáctica.

5.3 La planificación anual (a largo plazo) en los servicios no escolarizados del Ciclo II

En los programas no escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI) del Ciclo II, las actividades pedagógicas requieren ser planificadas de acuerdo con las características y estrategias de atención que brindan estos servicios (PRONOEI de entorno familiar/PRONOEI de entorno comunitario), a fin de que los niños logren desarrollar los aprendizajes establecidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica y el Programa Curricular de Educación Inicial.

La planificación de las acciones educativas en los PRONOEI es una labor muy desafiante. En esta modalidad, las PC cumplen un rol fundamental, tanto en la organización y en el desarrollo de las actividades pedagógicas como en el acompañamiento que brindan a las PEC, quienes son elegidas por la comunidad para atender a los niños en los programas y desarrollar las actividades de aprendizaje.

En esta modalidad, la PC es responsable de la planificación y de la gestión de los servicios a su cargo. En relación con la primera, tiene como función elaborar el PAT, así como la planificación a largo y corto plazo de las actividades educativas que se desarrollan en coordinación con las PEC.

La planificación en los PRONOEI se adapta a las características del servicio y a sus estrategias de atención, pues se implementan en diversos espacios educativos que son brindados por la familia o por la comunidad (consideradas actores formativos en el proceso de aprendizaje), y en horarios flexibles adecuados a las dinámicas y características de los niños y sus familias.

En los PRONOEI de entorno comunitario se trabaja de manera integrada con grupos de 6 a 14 niños de diversas edades en un espacio educativo que brinda la comunidad.

En los PRONOEI de entorno familiar, debido a la dispersión de la población, se considera el domicilio o lugar de trabajo de los padres (chacra, río, etc.) como espacios en donde se realizan las actividades pedagógicas. Cada PC es responsable de cuatro PRONOEI y cada uno de ellos tiene una PEC que atiende de 3 a 5 niños. En este contexto, la PC necesita planificar una ruta que le permita realizar semanalmente una actividad grupal de aprendizaje (en cada PRONOEI), y diseñar las actividades que las PEC desarrollarán en las visitas que realizan a cada niño durante la semana. En otros casos, cuando las viviendas de los niños son dispersas entre sí y no es posible hacer una actividad grupal, las PC visita a las familias y acompaña a la PEC en las visitas que realizan a cada niño dos veces por semana.

En este contexto, la planificación anual de los aprendizajes requiere anticipar algunas acciones a fin de que esta sea producto de un análisis profundo que responda a las necesidades de aprendizaje de los niños, a su contexto y a las características de los servicios que la PC tiene a su cargo. Entre estas acciones están:

- A. Identificar y analizar los aprendizajes** que están presentes, tanto en el CNEB como en el Programa Curricular del Nivel Inicial.
- B. Recoger información de los niños y las familias** que van a ser atendidas en los servicios. Esta información nos permitirá identificar las necesidades de desarrollo y aprendizaje de los niños y conocer las características de su contexto.
- C. Analizar toda la información y elaborar un diagnóstico** que permitirá proyectar la práctica pedagógica en el año, es decir, organizar nuestras acciones educativas para lograr nuestro propósito: promover el desarrollo de competencias en nuestros niños y niñas.
- D. Organizar los propósitos de aprendizaje en el año** (competencias establecidas en el CNEB), tomando en cuenta los diferentes momentos de la jornada diaria.

A continuación, te presentamos una matriz que puedes utilizar para tu planificación anual. Tienes las opciones de organizarla en bimestres o trimestres, de acuerdo con tu jornada diaria y adaptarla según tu realidad.

Matriz 3

PRONOEI entorno comunitario

Momentos de la jornada diaria

Competencias	I Trimestre					II Trimestre		
	Unidades didácticas		Talleres	Actividades permanentes o cotidianas Entrada-salida	Juego libre en sectores	Unidades didácticas		
	Proyectos o Unidades de aprendizaje	Psicomotricidad				Gráfico plásticas	Proyectos o Unidades de aprendizaje	
Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.						x		

Es probable que, con base en el diagnóstico, el primer trimestre tengas una proyección más ajustada a la realidad de tus grupos. Al desarrollar las actividades del primer trimestre, podrás obtener información que te llevará a reajustar o reestructurar tu proyección del segundo y del tercer trimestres según las necesidades e intereses de los niños.

La organización de cada bimestre o trimestre dependerá de cómo hayas planteado la jornada diaria; y esta puede variar en el tiempo. Por ejemplo: en el primer trimestre puedes proyectar trabajar dos talleres y algunas unidades didácticas; en el segundo trimestre podrías considerar tres talleres para tu jornada y desarrollar un proyecto con énfasis en la indagación.

		III Trimestre					
Actividades permanentes o cotidianas Entrada-salida	Juego libre en sectores	Unidades didácticas			Actividades permanentes o cotidianas Entrada-salida	Juego libre en sectores	
		Proyectos o Unidades de aprendizaje	Talleres				
			Psicomotricidad	Música	Gráfico plásticas		
	x	x					x

¿Cuáles son los criterios que podemos considerar para organizar las competencias en esta matriz?

- **La flexibilidad de la matriz**, dado que es una propuesta para organizar las competencias a desarrollar en el año (durante el primer, segundo y tercer trimestre). Si bien debe ser producto de un diagnóstico basado en documentos y evidencias, puede variar en función del proceso y de las necesidades de aprendizaje de los grupos que atendemos.
- **El diagnóstico de nuestros grupos**, ya que nos da a conocer cuáles son las competencias que los niños aún no han logrado desarrollar (con base en el análisis de los resultados de evaluación) y que debemos trabajar más durante el año brindándoles diversas oportunidades de aprendizaje que favorezcan su adquisición.

Si no contamos con evaluaciones anteriores, podemos valernos de la información que los padres nos brindan acerca de sus hijos o de las características de desarrollo propias de la edad de nuestro grupo de niños.

- **La complejidad o naturaleza de las competencias.** Al analizar cada competencia establecida en el CN, podemos darnos cuenta de que algunas de ellas son fundamentales, por ejemplo, en el proceso de adaptación. Esto nos lleva a pensar que las competencias que podríamos priorizar en el primer trimestre son aquellas vinculadas al desarrollo personal social y al desarrollo psicomotriz, puesto que atienden a las necesidades de la seguridad afectiva y movimiento que los niños expresan sobre todo al inicio de año y que son la base para el desarrollo de otras competencias.
- **El calendario comunal** puede ayudarnos a establecer de antemano que, en determinadas fechas del año, podemos abordar (en una unidad didáctica) ciertas temáticas vinculadas a las actividades culturales propias de la comunidad a la que pertenecen nuestros niños.
- **Los momentos que organizan nuestra jornada diaria** son oportunidades para desarrollar competencias. Por ello es importante detenernos a pensar qué situaciones se producen y qué competencias podemos desarrollar.

Para tener una idea más clara al respecto, te invitamos a revisar el siguiente cuadro, en el que se describen dos momentos de la jornada (y posibles maneras de organizarlos), para promover en los niños el desarrollo de sus competencias.

Cuadro 2

Descripción de un momento de la jornada en el PRONOEI de entorno comunitario y sus competencias

Momento de la jornada diaria	La asamblea de inicio Actividades permanentes
¿Qué competencias podemos desarrollar?	Construye su identidad. Se comunica oralmente en su lengua materna.
¿Qué situaciones se producen en estos momentos?	La asamblea de inicio es una especie de ritual que realizamos con los niños cada día. Nos sentamos juntos en círculo, nos miramos a los ojos y nos damos un tiempo para reconocernos y escucharnos para saber cómo estamos, qué de bueno o malo nos ha pasado. ¿Quiénes hemos venido? ¿Quiénes no han venido? Un tiempo para comunicar y anticipar lo que haremos en el día, contar alguna novedad, organizarnos para realizar una actividad prevista. Estas acciones las realizamos como actividades permanentes, teniendo cuidado de organizarlas de forma que no se conviertan en una actividad rutinaria, larga y aburrida, sino en un tiempo con sentido para los niños que les permitan desarrollar competencias.
¿Cómo podemos organizarlos para desarrollar competencias en los niños?	¿Cómo hacerlo? Quizás podemos plantear que el registro de la asistencia sea en el momento en el que los niños ingresan al aula y preparar con ellos una mesita o un papelógrafo sobre la pared en donde al llegar coloquen su foto en un cuadro de doble entrada, armar su nombre con piedritas o escribirlo como ellos puedan y sepan. Según la manera en que organizamos este momento, podremos considerar las competencias que desarrollaremos.

Cabe indicar que solo para el caso de los PRONOEI del Ciclo II de entorno familiar las competencias se distribuyen por actor educativo, considerando las actividades de la PC y de la PEC, y lo que cotidianamente realizan las familias con sus hijos, principalmente en la formación de hábitos de higiene y alimentación, desarrollo de la comunicación vinculada a interacciones que favorezcan la autonomía, autoestima y la integración familiar.

E. Determinar cómo vamos a evaluar las competencias. De manera general, pensemos de antemano en cómo vamos a recoger las evidencias de aprendizaje, qué vamos a considerar como evidencias, qué instrumentos o herramientas vamos a utilizar para hacer la observación y el seguimiento del desarrollo y aprendizaje de los niños y de las PEC que acompañamos, cuáles serán los criterios a usar para valorar el proceso de aprendizaje de los niños, etc. Estas reflexiones nos permitirán organizar y prever los recursos que vamos a necesitar en el año para evaluar a los niños desde el enfoque formativo.



A continuación, presentamos el siguiente caso que muestra como Betty, profesora coordinadora, realiza la planificación.

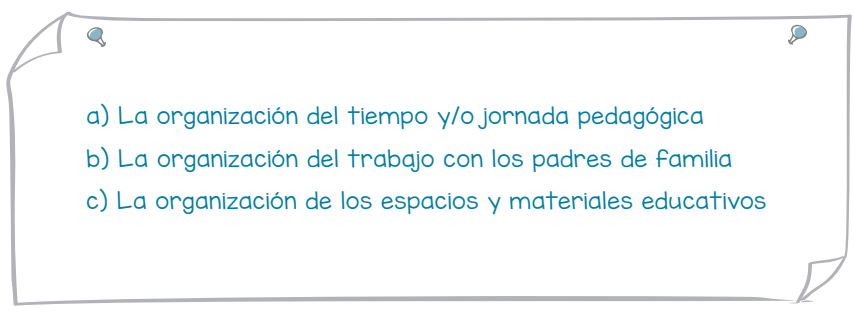
Betty es profesora coordinadora y tiene a su cargo ocho PRONOEI de entorno comunitario. Después de organizar las competencias que promoverá en los niños con las PEC, piensa en cómo las va a evaluar. Betty sabe que la evaluación es un proceso continuo y permanente que le permitirá tomar decisiones para que los niños logren los aprendizajes esperados; por lo tanto, piensa en cómo recoger, en coordinación con las PEC, evidencias que den cuenta del nivel en el que se encuentran los niños en relación con las competencias y cómo las van desarrollando. Además, piensa en los recursos que necesitará.

Para recoger evidencias, Betty se propone documentar a lo largo del año el desarrollo de las actividades grupales. Con esta finalidad, registra (en fotos) las actividades realizadas por los niños y toma nota de los diálogos, preguntas y explicaciones que ellos plantean; asimismo, organiza un portafolio en el que cada niño archivará sus dibujos o producciones. También selecciona y analiza los instrumentos de evaluación

que usará, como, por ejemplo, las fichas de seguimiento del desarrollo y aprendizaje de los niños, de modo que pueda tener presente los criterios de evaluación y orientar a las PEC en las observaciones que estas deben realizar y sobre cómo registrar las evidencias. Organiza, además, la forma en la que entregará los reportes a los padres para comunicar los avances de los niños.

Esto lleva a Betty a pensar en cómo organizar el proceso de evaluación en el año, estableciendo una ruta clara y ordenada para orientar su trabajo y el de las PEC que acompaña.

F. Organizar otros factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y cuyo propósito es que los niños logren desarrollar los aprendizajes esperados, como:

- 
- a) La organización del tiempo y/o jornada pedagógica
 - b) La organización del trabajo con los padres de familia
 - c) La organización de los espacios y materiales educativos

Para organizar cada uno de estos aspectos, debemos considerar las estrategias de atención (PRONOEI de entorno comunitario y PRONOEI de entorno familiar), así como sus formas de trabajo.

a) La organización del tiempo y/o jornada pedagógica

En los PRONOEI de entorno comunitario los niños asisten cinco días a la semana. Cada día tiene una duración de cinco horas pedagógicas. Los horarios de ingreso y de salida se determinan sobre la base de las necesidades de los niños y sus familias.

¿Cuáles son los momentos de la jornada diaria pedagógica en los PRONOEI de entorno comunitario?

Minutos (referencial)	Actividades
15	Actividades permanentes de entrada
15	Aseo personal y desayuno
60	Actividad de la unidad de aprendizaje
20	Refrigerio y aseo personal
25	Actividades al aire libre
50	Hora del juego libre en los sectores
30	Enseñanza del castellano como segunda lengua
10	Actividades permanentes de salida

Las actividades pueden variar en orden y duración, dependiendo de las características de cada grupo.



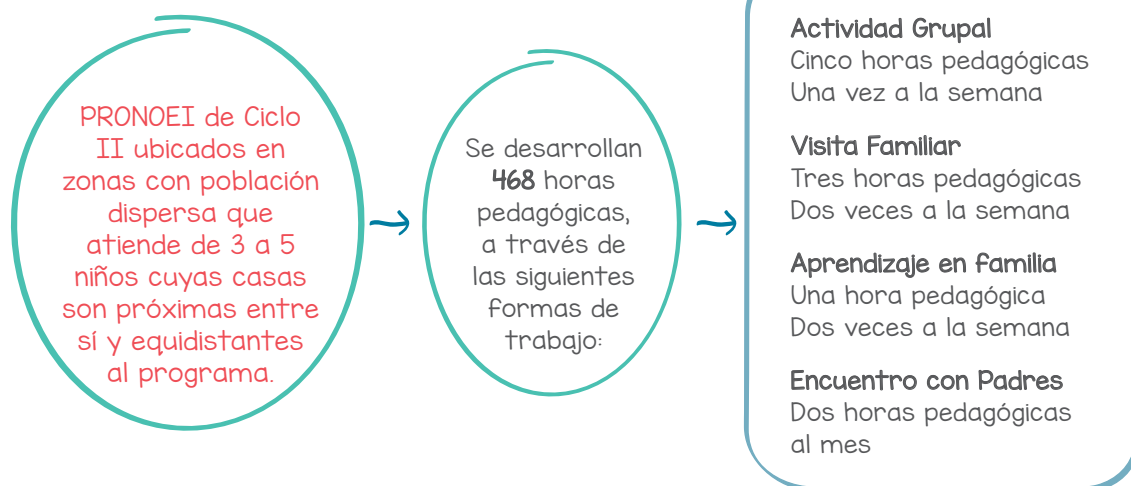
Tomando en cuenta estos momentos, organizamos la semana y cada día de la jornada.

La PC Betty planifica con la PEC Miriam la organización de su jornada. Esta organización es semanal y responde al horario del servicio que está a cargo de Miriam, que corresponde a las mañanas.

Minutos	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
15	Actividades permanentes de entrada				
15	Aseo personal y desayuno				
60	Actividades de la unidad de aprendizaje (Inicio)	Actividades de la unidad de aprendizaje	Actividades de la unidad de aprendizaje	Actividades de la unidad de aprendizaje	Actividades de la unidad de aprendizaje (Cierre)
20	Refrigerio y aseo personal.				
25	Actividades al aire libre				
50	Juego libre en los sectores				
30	Enseñanza del castellano como segunda lengua				
10	Actividades permanentes de salida				

En los PRONOEI de entorno familiar se presentan dos escenarios:

Escenario I



¿Cuáles son los momentos de la actividad pedagógica en los PRONOEI de entorno familiar?

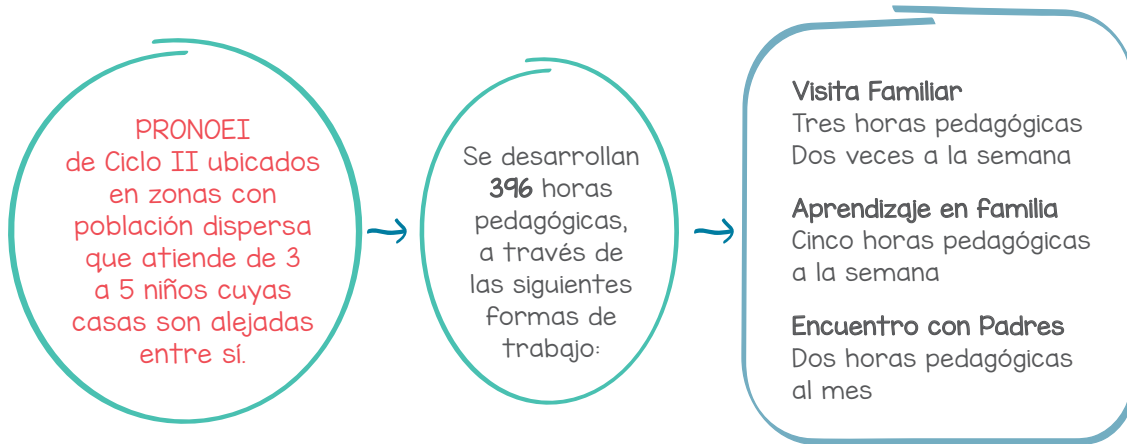
Escenario 1: Organización de la actividad grupal (una vez por semana)

Tiempo (referencial)	Actividades
10 minutos	Actividades permanentes de ingreso
30 minutos	Cierre de la unidad de aprendizaje (anterior)
60 minutos	Hora del juego libre en los sectores
20 minutos	Refrigerio y aseo personal
20 minutos	Actividad al aire libre
50 minutos	Inicio de la unidad de aprendizaje (nueva)
25 minutos	Enseñanza del castellano como segunda lengua
10 minutos	Actividades permanentes de salida

Escenario 1: Organización de la visita familiar

Tiempo	Actividades
10 minutos	Saludo al niño y a la familia
25 minutos	Asamblea de inicio y revisión de compromisos en el organizador familiar
10 minutos	Lavado de manos
50 minutos	Actividades de la unidad de aprendizaje
30 minutos	Trabajo con la familia y compromisos
10 minutos	Despedida

Escenario 2



Escenario 2: Organización de la visita familiar

Tiempo	Actividades
10 minutos	Saludo al niño y a la familia
25 minutos	Asamblea de inicio y revisión de compromisos en el organizador familiar
10 minutos	Lavado de manos
50 minutos	Talleres
30 minutos	Trabajo con la familia y compromisos
10 minutos	Despedida

b) La organización del trabajo con los padres de familia

En los PRONOEI de entorno comunitario, el trabajo con padres de familia se organiza a través de encuentros grupales con padres, madres o cuidadores, los cuales se realizan una vez al mes.

Este es el espacio destinado a la integración e intercambio de experiencias entre las familias a partir de actividades participativas y lúdicas en las que se promueve el diálogo, la reflexión, así como el aprendizaje dinámico y vivencial. De igual manera, se atienden las demandas y dudas de los padres en relación con sus patrones de crianza y los aprendizajes, orientándolos acerca de lo que aprenden los niños en el Nivel Inicial y cómo se produce este aprendizaje.

Se realiza en el local comunal, una vez al mes, y tiene una duración de dos horas pedagógicas. Esta forma de trabajo es planificada y ejecutada por el profesor coordinador con participación del promotor educativo comunitario.

El trabajo con padres de familia en los PRONOEI de entorno familiar se organiza de la siguiente manera:

Aprendizaje en familia (cinco horas pedagógicas a la semana)

Es el momento en el que se trabaja con la familia para realizar las actividades acordadas durante la visita familiar y registradas en un organizador. Se desarrollan en los días en que no hay visita familiar. Tiene una duración de una hora pedagógica.

Encuentro con padres y madres (dos horas pedagógicas al mes)

Es el espacio destinado a la integración e intercambio de experiencias entre las familias a partir de actividades participativas y lúdicas en las que se promueve el diálogo, la reflexión, así como el aprendizaje dinámico y vivencial. De igual manera, se atienden las demandas y dudas de los padres sobre los aprendizajes y patrones de crianza de sus hijos, orientándolos en relación con lo que aprenden los niños en el nivel inicial y sobre cómo se produce este aprendizaje.

Se realiza en el local comunal una vez al mes por espacio de dos horas pedagógicas. Esta forma de trabajo es planificada y ejecutada por la PC con participación de la PEC.

5.4 La planificación a corto plazo en los servicios no escolarizados del Ciclo II

La planificación de las actividades a corto plazo es responsabilidad de las PC. En el caso de los PRONOEI de entorno comunitario, estas actividades pueden organizarse en unidades didácticas (unidades de aprendizaje, talleres, proyectos).

Además de planificar, la PC se encarga de realizar la primera actividad de la unidad de aprendizaje, sirviendo de modelo a la PEC, que será la encargada de realizar en los días siguientes las demás actividades previstas.

La PC se encargará de observar y registrar los avances de los niños en relación con los aprendizajes y con el desempeño de la PEC. Por ello es importante que la PC organice cada mes las jornadas de trabajo que realizará en coordinación con las PEC. A continuación se presenta una propuesta de organización de las visitas de acompañamiento de la PC a la PEC - Modelo de Servicio Educativo Comunitario.

Tabla 1

Organización de las visitas de acompañamiento de la PC a la PEC - Modelo de Servicio Educativo Comunitario

Días	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Primera semana	PC-PEC 1 (I)	PEC 1	PEC 1	PEC 1	PEC 1 (C)
	PEC 2 (C)	PC-PEC 2 (I)	PEC 2	PEC 2	PEC 2
	PEC 3	PEC 3 (C)	PC-PEC 3 (I)	PEC 3	PEC 3
	PEC 4	PEC 4	PEC 4 (C)	PC-PEC 4 (I)	PEC 4
	PEC 5	PEC 5	PEC 5	PEC 5 (C)	PC-PEC 5 (I)
	PC-PEC 6 (I)	PEC 6	PEC 6	PEC 6	PEC 6 (C)
	PEC 7 (C)	PC-PEC 7 (I)	PEC 7	PEC 7	PEC 7
	PEC 8	PEC 8 (C)	PC-PEC 8 (I)	PEC 8	PEC 8
Segunda semana	PEC 1 (I)	PEC 1	PEC 1	PEC 1	PEC 1 (C)
	PEC 2 (C)	PC-PEC 2 (I)	PEC 2	PEC 2	PEC 2
	PEC 3	PEC 3 (C)	PC-PEC 3 (I)	PEC 3	PEC 3
	PEC 4	PEC 4	PEC 4 (C)	PC-PEC 4 (I)	PEC 4
	PEC 5	PEC 5	PEC 5	PEC 5 (C)	PC-PEC 5 (I)
	PC-PEC 6 (I)	PEC 6	PEC 6	PEC 6	PEC 6 (C)
	PEC 7 (C)	PC-PEC 7 (I)	PEC 7	PEC 7	PEC 7
	PEC 8	PEC 8 (C)	PC-PEC 8 (I)	PEC 8	PEC 8
Tercera semana	PC-PEC 1 (I)	PEC 1	PEC 1	PEC 1	PEC 1 (C)
	PEC 2 (C)	PC-PEC 2 (I)	PEC 2	PEC 2	PEC 2
	PEC 3	PEC 3 (C)	PC-PEC 3 (I)	PEC 3	PEC 3
	PEC 4	PEC 4	PEC 4 (C)	PC-PEC 4 (I)	PEC 4
	PEC 5	PEC 5	PEC 5	PEC 5 (C)	PC-PEC 5 (I)
	PC-PEC 6 (I)	PEC 6	PEC 6	PEC 6	PEC 6 (C)
	PEC 7 (C)	PC-PEC 7 (I)	PEC 7	PEC 7	PEC 7
	PEC 8	PEC 8 (C)	PC-PEC 8 (I)	PEC 8	PEC 8
Cuarta semana	PEC 1 (I)	PEC 1	PEC 1	PEC 1	PEC 1 (C)
	PEC 2 (C)	PC-PEC 2 (I)	PEC 2	PEC 2	PEC 2
	PEC 3	PEC 3 (C)	PC-PEC 3 (I)	PEC 3	PEC 3
	PEC 4	PEC 4	PEC 4 (C)	PC-PEC 4 (I)	PEC 4
	PEC 5	PEC 5	PEC 5	PEC 5 (C)	PC-PEC 5 (I)
	PC-PEC 6 (I)	PEC 6	PEC 6	PEC 6	PEC 6 (C)
	PEC 7 (C)	PC-PEC 7 (I)	PEC 7	PEC 7	PEC 7
	PEC 8	PEC 8 (C)	PC-PEC 8 (I)	PEC 8	PEC 8

Primera visita de la PC a la PEC

Segunda visita de la PC a la PEC

Descripción del gráfico

Jornada de trabajo de la PC en el PRONOEI.

PEC: Promotora educativa comunitaria, de una a ocho: cada una atiende un PRONOEI.

PC: Profesora coordinadora: cada una atiende hasta ocho PRONOEI y ocho PEC.

I: Inicio de la unidad de aprendizaje y acompañamiento a la PEC.

C: Cierre de la unidad de aprendizaje a cargo de la PEC.

Referencias bibliográficas

- **Ministerio de Educación de Chile (2018).** Bases Curriculares de la Educación Parvularia. [versión Acrobat Reader]. Recuperado de http://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2016/05/201308281105060.bases_curriculares_educacion_parvularia.pdf
- **Ministerio de Educación del Perú. (n.d.).** Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica>.
- **Ministerio de Educación del Perú. (n.d.).** Programa Curricular de Educación Inicial. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacioninicial>
- **Ministerio de Educación del Perú. (2018).** Guía de Orientación para desarrollar Proyectos de Aprendizaje en Educación Inicial.
- **Peralta, M. V. (diciembre, 2012).** Un análisis del desarrollo curricular de la educación parvularia chilena. ¿Cuánto se ha avanzado? *Docencia*, (48), 59-71.
- **Peralta, M. V. (abril, 2014).** La construcción de currículos nacionales en educación infantil como parte de las políticas de calidad de Latinoamérica. *Reladei*, 2(1), 63-72.
- **Stiggins, R. J., Arter, J., J., Chappuis, J., & Chappu. (2006).** Classroom assessment for student learning: Doing it right – using it well. NJ: Pearson.

