

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



PUCP

**“Aprendo en casa”: Análisis desde los principios que orientan la Educación
Inicial**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL**

AUTORA

Jessie Nickole Aliaga Pinedo

ASESORA

Luzmila Gloria Mendivil Trelles de Peña

Abril, 2021

RESUMEN

Uno de los componentes del Currículo Nacional peruano son los principios en los que este se basa, los cuales, además, se encuentran completamente ligados a los otros componentes curriculares. Asimismo, la relevancia de dichos principios recae en la calidad de las experiencias educativas que se les brinde a los niños y las niñas en beneficio de su desarrollo integral. Todo ello, motiva la formulación de la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” guardan coherencia con los principios que orientan la Educación Inicial en el Currículo Nacional?, la cual deriva al objetivo principal del estudio que consiste en analizar la coherencia entre las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” y los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional. Así, basado en un enfoque metodológico cualitativo y haciendo uso de la técnica de análisis documental, se prioriza la aplicación de las matrices como instrumento principal a través de las cuales los hallazgos revelan el cumplimiento total de principios como el de seguridad, autonomía y comunicación; el cumplimiento parcial del principio de respeto y de movimiento; y un cumplimiento nulo del principio de un buen estado de salud y el de juego libre. Por tanto, se evidencia una clara priorización de experiencias de aprendizajes ligadas a determinados principios por considerarse relevantes, según lo investigado, para el desarrollo de su subjetividad en favor de la inserción social del niño o la niña.

Palabras claves: Currículo Nacional, principios, Educación Inicial, “Aprendo en casa”.

ABSTRACT

One of the components of the Peruvian National Curriculum is the principles on which it is based, furthermore, they are completely linked to the other curricular components. Likewise, the relevance of these principles lies in the quality of the educational experiences that are provided to children for the benefit of their integral development. All of this led to the formulation of the following research question: To what extent are the activities proposed on the "Aprendo en casa" website consistent with the principles that guide Early Childhood Education in the National Curriculum? For this reason, the main objective of this study is to analyze the coherence between the activities proposed on the "Aprendo en casa" website and the principles that guide Early Childhood Education declared in the National Curriculum. Thus, based on a qualitative methodological approach and making use of the documentary analysis technique, the application of matrices is prioritized as the main instrument through which the findings reveal full compliance with principles such as security, autonomy and communication; partial compliance with the principle of respect and movement; and null compliance with the principle of good health and free play. Therefore, there is evidence of a clear prioritization of learning experiences linked to certain principles as they are considered relevant, according to the research, for the development of their subjectivity in favour of children social insertion.

Keywords: National Curriculum, principles, Early Childhood Education, "Aprendo en casa"

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, padre y hermano por fortalecer mi espíritu con su amor, compañía, dedicación y comprensión.

A mi asesora, Luzmila Mendivil, por ser más que un gran ejemplo a seguir.

A mis familiares, amigos y maestros que fueron y son parte de la construcción de mi carácter como profesional y, sobre todo, como persona.

A la vida que me otorga, día a día, la oportunidad de tomar decisiones que dirigen mi andar por el sendero de los principios, la ética y el aprendizaje continuo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	VIII
PARTE I: MARCO TEÓRICO	12
CAPÍTULO I: EL CURRÍCULO	12
1.1 Concepciones de currículo y alcance	13
1.2 Funciones del currículo	15
1.3 Currículo Nacional del Perú	17
CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL PERÚ	20
2.1 Principios que orientan la Educación Inicial desde el Currículo Nacional	21
2.1.1 Principio de respeto.	22
2.1.2 Principio de seguridad.	24
2.1.3 Principio de un buen estado de salud.	27
2.1.4 Principio de autonomía.	29
2.1.5 Principio de movimiento.	32
2.1.6 Principio de comunicación.	35
2.1.7 Principio de juego libre.	37
2.2 El programa “Aprendo en casa” como respuesta ante la crisis sanitaria en Educación Inicial	40
PARTE II: INVESTIGACIÓN	45
CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	45
1.1 Enfoque y tipo de investigación	45
1.2 Planteamiento y problema de la investigación	46
1.3 Método de investigación	47
1.4 Fuentes	47
1.5 Técnica e instrumento de recojo de información	48
1.6 Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida	49

1.7 Procedimiento para asegurar la ética de la investigación	50
CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	51
2.1 Principio de respeto	51
2.2 Principio de seguridad	54
2.3 Principio de un buen estado de salud	55
2.4 Principio de autonomía	56
2.5 Principio de movimiento	57
2.6 Principio de comunicación	59
2.7 Principio de juego libre	60
CONCLUSIONES	63
RECOMENDACIONES	65
REFERENCIAS	67
ANEXOS	73
ANEXO 1: MATRICES DE ANÁLISIS DOCUMENTAL	74
ANEXO 2: DOCUMENTO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR EXPERTOS	98

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Educación Inicial 3 y 4 años	42
Tabla 2: Educación Inicial 5 años	43
Tabla 3: Objetivos y categorías de estudio	46

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: ¿En qué consiste el principio de respeto?	23
Figura 2: Principio de seguridad y su relación con el apego seguro	25
Figura 3: ¿Qué abarca el principio de un buen estado de salud?	27
Figura 4: Principio de autonomía bajo un constructo moral	30
Figura 5: Las dimensiones del principio de movimiento	32
Figura 6: Beneficios del desarrollo de la comunicación en los niños y las niñas	36
Figura 7: Aportes del juego libre al desarrollo integral del niño y la niña	38

INTRODUCCIÓN

Los principios que orientan la Educación Inicial son un componente clave para el ejercicio de toda práctica educativa dentro de este primer nivel educativo, lo cual involucra a todas aquellas situaciones o experiencias de aprendizaje que van dirigidas a los niños y las niñas, y que, en efecto, son proporcionadas por el o la docente, o por el ente rector responsable de hacer que el derecho a la educación no se vea vulnerado pese a cualquier situación que se pueda presentar. Un claro ejemplo de lo antes mencionado es la actual situación pandémica causada por la enfermedad COVID-19 que ha puesto en peligro más allá de la economía mundial, el desarrollo a nivel integral de todos los y las que habitan en el planeta.

Pero ¿cómo el Estado peruano ha procurado la prevalencia y el respeto del derecho a la educación de los niños y las niñas a partir de la actual coyuntura mundial? La estrategia de educación a distancia “Aprendo en casa” surge como respuesta para esta problemática en plataformas como radio, televisión y página web. Sin embargo, para asegurar el derecho a la educación no solo basta con crear una estrategia educativa, sino también cuidar de la calidad de la misma que es brindada a los niños y las niñas en beneficio de su desarrollo integral.

Por tanto, la presente investigación se interesa en analizar la congruencia entre los principios que orientan la Educación Inicial establecidos en el Currículo Nacional peruano y su relación entre las actividades educativas propuestas en la plataforma web “Aprendo en casa” que se ubican en las guías de actividades diarias.

Así, la pregunta de investigación es: ¿En qué medida las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” guardan coherencia con los principios que

orientan la Educación Inicial en el Currículo Nacional? Derivando al objetivo general, el cual consiste en analizar la coherencia entre las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” y los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional. De este, surgen dos objetivos específicos: (i) justificar la importancia de los principios que orientan las acciones educativas en la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional y (ii) describir la propuesta de actividades en la plataforma web “Aprendo en casa” y su coherencia con los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional.

De este modo, el presente estudio se ubica dentro de la línea de investigación Desarrollo y Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, según lo indicado en la guía de investigación correspondiente.

En relación a la pertinencia de la investigación, se centra en visibilizar la razón de la existencia de los siete principios orientadores de la Educación Inicial dentro del Currículo Nacional peruano para salvaguardar la educación integral de calidad de los niños y las niñas. Además, es importante porque en el contexto actual la educación impartida no solo depende del o de la docente, sino directamente del Ministerio de Educación que tiene pleno conocimiento de todos los componentes del currículo y de los programas curriculares de acuerdo a cada nivel educativo, y que, por dicho motivo, debe procurar cumplir con todo lo que estos establecen demostrando su suficiencia y dominio sobre lo mencionado.

Entre los principales antecedentes en los que se basa la investigación tenemos a Peralta (2014), quien destaca la importancia de la construcción de un currículo en concordancia con la continuidad y actualización de las políticas públicas; Peralta (2019), en donde se hace mención a una serie de condiciones en base a criterios claros para proporcionar una atención educativa de calidad para los niños y las niñas; y Bravo y Concepción (2012) que mediante un análisis profundo revelan la coherencia entre el qué y el cómo enseñar teniendo en cuenta una serie de principios orientadores educativos para así garantizar que la Educación Inicial sea de calidad y beneficie al desarrollo integral del niño y la niña.

Respecto al enfoque metodológico que guía la presente investigación, es el cualitativo que, como indican Creswell y Creswell (2018), requiere de un análisis crítico, íntegro, cauteloso y meticuloso con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados en un estudio de manera coherente y a detalle. Por consiguiente, se evitan

ambigüedades durante el proceso de análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos de manera que no se crean sesgos ni en el análisis correspondiente ni en la redacción de los mismos. Además, es importante mencionar que la técnica utilizada en el estudio es el análisis documental lo que deriva a la priorización del uso de matrices de análisis documental como principales instrumentos de recojo de información. De esta manera, se brindarán conclusiones y recomendaciones finales confiables y de calidad.

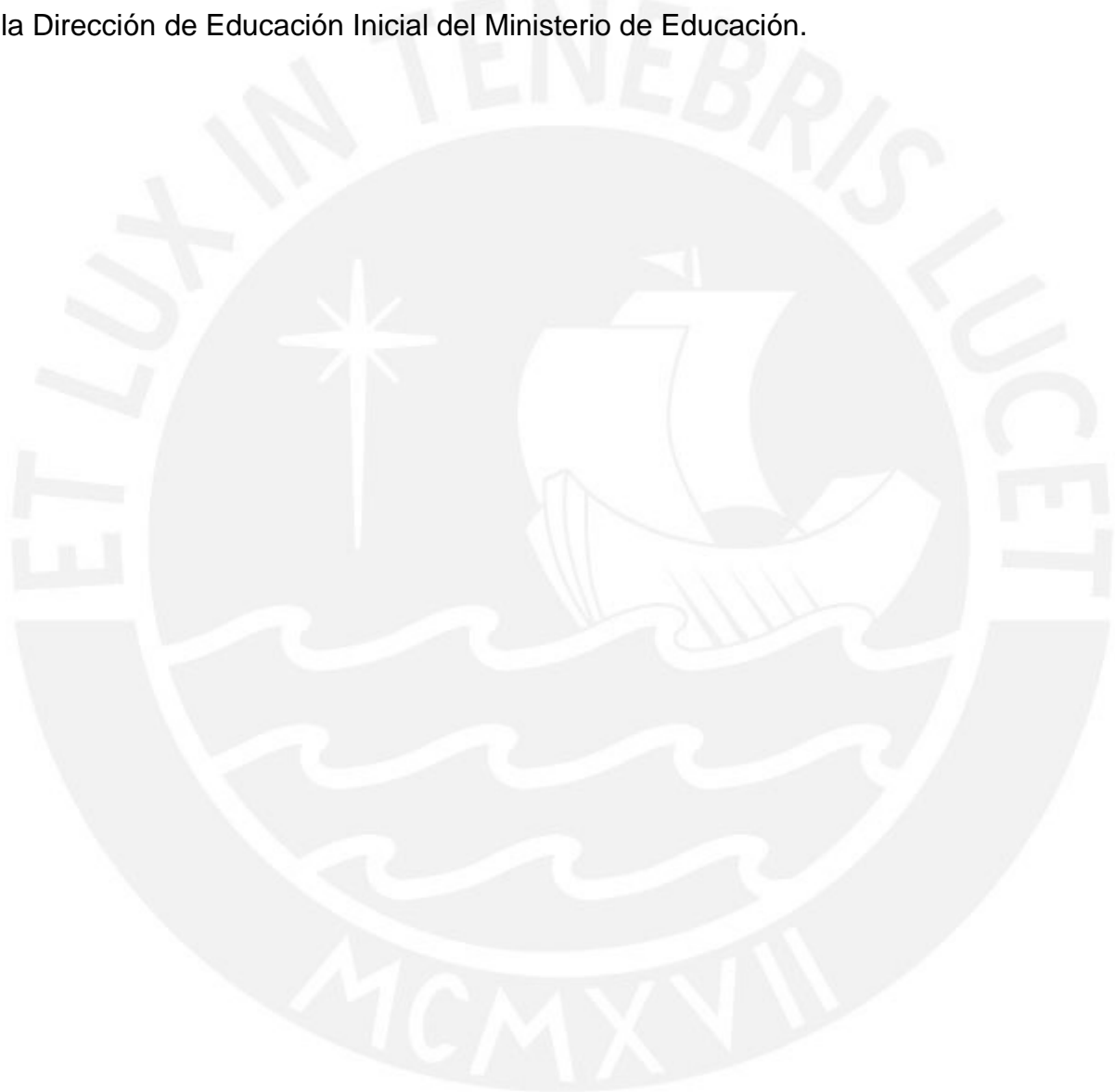
Así también, se destaca la contribución del estudio gracias a su carácter revelador en cuanto a la importancia de los principios orientadores de la Educación Inicial contenidos en el Programa Curricular del mismo nivel educativo propio del Currículo Nacional peruano. Además, al ser una investigación pionera marca un hito indiscutible en la educación peruana derivado de la preocupación actual por la calidad educativa de los niños y las niñas en beneficio de su integralidad como seres del hoy y del mañana dentro de un sistema educativo que puede superar las expectativas al romper las cadenas de la dependencia social y política efectuando y evaluando, conscientemente, cada componente ubicado en el currículo que plantea. En adición, se espera que los y las docentes dirijan su mirada sobre estos principios orientadores para analizar su ejercicio docente al comprender la relevancia de los mismos derivando a enfocar las experiencias de aprendizaje que propongan no solo en las competencias que se destacan en el Currículo Nacional, sino también en lo que cada principio propone.

En cuanto a la estructura de la tesis, está compuesta por cuatro capítulos. Los dos primeros alojan el marco teórico del estudio. El primer capítulo, da a conocer el concepto, alcances y funciones del currículo, así como la significancia del Currículo Nacional del Perú. El segundo capítulo, abarca la relevancia de la Educación Inicial en el país, los principios orientadores del mismo nivel desde el Currículo Nacional y aspectos claves sobre el programa “Aprendo en casa” como respuesta educativa al nivel Inicial ante la coyuntura pandémica actual. El tercer capítulo, presenta el diseño metodológico de la investigación. Y, el cuarto capítulo, expone el análisis e interpretación de los resultados. De esta manera, se derivará a la presentación de las conclusiones y recomendaciones debidas.

Con relación a las limitaciones del estudio, se priorizó el uso de una sola técnica de recojo de información (análisis documental) debido al corto periodo de tiempo; no obstante, para lograr profundizar en los objetivos planteados, se considera importante

la perspectiva tanto de la directora de la Dirección de Educación Inicial, así como de los especialistas encargados de llevar a cabo la estrategia educativa “Aprendo en casa” en relación a lo investigado en este estudio. Adicionalmente, otra de las limitaciones fue la restringida información encontrada en torno a los principios orientadores. Esto en base al proceso de búsqueda realizado para la presente tesis.

Finalmente, se manifiesta el interés de compartir los alcances del estudio ante la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación.



PARTE I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: EL CURRÍCULO

En primer lugar, es pertinente señalar que la educación es esencial para el desarrollo de la persona y la sociedad en la que se encuentre. En este sentido,

La educación no solo permite a las personas alcanzar su potencial, conducir su proyecto de vida o adquirir las competencias para trabajar e interactuar con los demás de manera constructiva, sino que, además, es un derecho habilitador de otros, como la libertad de opinión, la participación política o el cuidado de la salud. (Consejo Nacional de Educación, 2019, p. 8)

Entonces, entendiéndose la educación como un aspecto esencial para el desarrollo personal y social de la persona, los estados tienen la responsabilidad de establecer un currículo educativo cuyo contenido permitirá guiar el proceso educacional en todos los niveles que este abarque y alcanzar los objetivos sociales que dependen de la visión a futuro que cada nación se haya planteado. Por lo mencionado, Mazo (2012) señala que es imprescindible que un currículo profundice sobre los contenidos que impartirá y los elementos que lo componen, puesto que el proceso de enseñanza y adquisición de aprendizaje de calidad giran en torno a la viabilidad de ambos aspectos.

Por otro lado, la importancia de construir un Currículo Nacional de calidad es que este se estructure con el fin de educar no solo para alcanzar habilidades para la vida, sino para otorgar libertad; eliminar todo vestigio de discriminación existente en el mundo; hacer que las sociedades respeten, valoren y vean en la diversidad una

oportunidad para la convivencia armónica, el aprendizaje mutuo y el amor por el otro; y hacer que cada persona sienta que todo lo que le precede (como su cultura) es importante y, por tanto, se incorpora a lo largo del desarrollo curricular. En otras palabras, uno de los objetivos principales de un CN es proporcionar aquellas herramientas personales y sociales que le permitan al niño, la niña, los adolescentes y los adultos poder vivir y permitir que otros vivan con la dignidad que todos merecemos (Peralta y Fujimoto, 1998; Peralta, 2014; Birhan, 2018).

Asimismo, Díaz-Barriga (2003) recalca la importancia de tener un currículo acorde con las exigencias del contexto o los contextos sociales que vayan surgiendo, de manera que provea a los niños, niñas y adolescentes las capacidades y/o habilidades en relación con estos para que su inserción en el mundo sea lo más exitosa posible.

Finalmente, Peralta (2008) destaca una propuesta curricular flexible, situada, accesible, potenciadora, transformadora y, sobre todo, pensada en cada niño, niña y adolescente. De esta forma, se respetaría su derecho a concebir el desarrollo de su integralidad no como el fin, sino como el centro de una propuesta educativa coherente con los requisitos que el mundo necesite que cada uno de ellos y ellas posea, y, sobre todo, de lo que estos necesitan desarrollar dentro de su proceso educativo. De esta manera, se cumplirá con el anhelo de tener sociedades con ciudadanos autónomos, con capacidad de decisión, que se diferencien unos de otros y que estas diferencias impulsen a mejorar su calidad de vida y, así, la del lugar en el que se desarrollan a través de la sustentabilidad y sostenibilidad.

1.1 Concepciones de currículo y alcance

A lo largo de los años, los distintos currículos han pasado por varias reformas a causa de los cambios constantes que las sociedades económica, social y culturalmente más poderosas han dirigido, por lo cual los gobiernos mundiales han tenido que redefinir su sistema educativo basado en este documento rector que contiene, en la actualidad, una serie de competencias que toda persona debe adquirir para adherirse al mundo presente y futuro.

Respecto de ello, existen concepciones variadas sobre el currículo. En este sentido, Peralta (2019) recalca lo siguiente:

... es un término técnico que indica que, para aplicar las ideas educativas y favorecer los aprendizajes que se desean, se debe seleccionar, organizar y poner un conjunto de componentes o factores en práctica en forma articulada; esto significa que, si falta alguno de ellos o no hay una adecuada coherencia entre ellos, no hay una buena y completa experiencia educativa de calidad. (p. 11)

Por tanto, su elaboración requiere del trabajo arduo, especializado, con apoyo de todos los actores involucrados en el proceso educativo y siempre tener en cuenta a quiénes va dirigida la propuesta.

Asímismo, Armadio, Operti y Tedesco (2015) mencionan que “el currículo constituye una de las bases fundamentales de una concepción integrada de la educación como política cultural, social y económica” (p. 4), lo cual significa que lo que se entiende por currículo no solo está compuesto por los aprendizajes que los aspectos biológicos de las personas deben comprender, sino también por un conjunto de necesidades que caracterizan al mundo actual, las cuales se traducen en competencias requeridas para la inserción social a la espera de un el proyecto de vida concretado exitosamente.

Por otro lado, entendiendo el currículo solo como una prioridad a nivel educativo, Tincopa (2017) señala que este “es concebido como un instrumento básico de la educación formal que expresa la intencionalidad de la educación en aprendizajes planeados para los estudiantes de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo” (párr. 1). De esta manera, se hace mención al significado del currículo para la educación en un plano simplificado en el que solo tenemos un fin: el educar. Además, si bien se educa en base a aprendizajes específicamente señalados, sigue existiendo una razón adherida al encontrar al niño, niña y adolescente como centro de aprendizaje: el educarlo y hacerlo competente para que pueda adaptarse a la sociedad construida por y para los adultos. Todo ello pese a las conveniencias, el abuso de poder o la innovación no sustentable ni sostenible.

Así también, teniendo en cuenta a quiénes va dirigido el currículo y cómo se espera que se realice su implementación, Peralta (2014) señala dos miradas que distan una de la otra con respecto al concepto de su utilidad, pues menciona que los currículos para algunos de los que se encargan de su construcción e implementación son los siguientes:

... básicamente instrumentos para indicarle a un agente educativo con poca formación, lo que debe hacer, por tanto, sus niveles de flexibilidad y

adaptación a las diversidades personales y grupales son mínimos; para otros, son grandes proyectos de formación humana, en contextos histórico-socio-culturales-ambientales, que resaltan amplios propósitos que se pueden y deben favorecer de distintas formas, según las diversidades de los niños, sus familias y comunidades. (p. 69)

Dicho en otras palabras, al concebir un currículo pueden surgir dos miradas. La primera, solo busca implementar un documento cuyo objetivo es impartir información no racionalizada, sin profundizar, sin tener en cuenta qué, cómo, dónde y por qué enseñar e, incluso, excluir a quien se enseña. La segunda, es la ideal, pues es aquella en la que se busca educar bajo una visión humanizadora y de calidad teniendo en cuenta que la diversidad es una oportunidad para favorecer el crecimiento no solo histórico, económico, social, cultural o ambiental, sino también el desarrollo espiritual de todo un país.

En cuanto al alcance que tiene un currículo dentro de la nación en el que se aplique, Armadio, Operti y Tedesco (2015) mencionan que es el

... poder dar respuestas convincentes frente a la explosión de intereses, expectativas y necesidades que se ciernen, muchas veces caóticamente, sobre el mismo, admitiendo la doble naturaleza, política y técnica, de las decisiones sobre el para qué, qué, dónde y cómo educar. (p. 5)

Es decir, la creación de todo currículo efectivamente debe tener conveniencias políticas que dirijan a la población por el camino que marca el crecimiento de una nación; por tanto, se requiere que la población cumpla con ciertos estándares de adquisición de conocimiento. Sin embargo, toda construcción curricular debe tener en cuenta, como bien señala Bennett (2008), el desarrollo de habilidades y/o herramientas suficientes que permitan el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, así como la satisfacción de sus principales necesidades.

1.2 Funciones del currículo

Después de lo señalado en el apartado anterior, Ramírez (2016) indica que la función del CN “es señalar con claridad el horizonte de aprendizajes hacia donde debe dirigirse el sistema, por lo que debe estar bien formulado” (p. 4). Es por ello que, para su elaboración, se deben concretar acciones de diálogo con los principales actores educativos entre los que más resaltan los docentes y alumnos, pues son quienes comparten los conocimientos y ayudan a potenciar las habilidades del estudiantado,

por un lado, y, por otro lado, quienes a partir de lo que aprendan van a ir reconociendo y potenciando habilidades para el presente y el mañana.

Asimismo, Bennett (2008) añade que una de las funciones primordiales del currículo es “ensuring that necessary programme standards are in place and that children are developing and learning in accordance with government objectives for the sector”¹ (p. 1). En otras palabras, si bien cada sector, en este caso el educativo, tiene que guiar sus propuestas de acuerdo a los objetivos del gobierno, estos deben priorizar que se lleven a cabo teniendo como principal referente la calidad educativa que se le brindará a los niños, niñas y adolescentes.

En la misma línea, Blanco (2005) defiende que “el derecho a la educación es también el derecho a aprender y a desarrollar los múltiples talentos y capacidades de cada persona” (p. 14). Por tanto, no se puede hablar de un currículo que tiene como prioridad el desarrollo integral del niño, niña y adolescente, si su fundamento no abarca lo mencionado y, por su puesto, si su contenido no está pensado en los actores principales del proceso de aprendizaje.

Entonces, teniendo en cuenta que la finalidad del currículo es proveer una educación de calidad al cumplir con lo requerido a causa de los cambios constantes de las sociedades modernas, la nueva propuesta curricular propuesta a nivel mundial tiene una característica particular: está basada en competencias.

Águila y López (2019) indican que esta innovadora manera de dirigir los aprendizajes hace que la obtención de los mismos se lleve a cabo de manera holística teniendo como principales objetivos la activa participación de los niños, niñas y adolescentes en el proceso de adquisición de los contenidos que se trabajan de acuerdo a la realidad de cada contexto.

En este sentido, Díaz-Barriga (2011) indica que esta nueva metodología de educación está orientada en base a las conveniencias de las sociedades que cada día se hacen más globalizadas, puesto que su objetivo principal es obtener resultados a nivel económico en un periodo de tiempo relativamente corto al potenciar o desarrollar capacidades en los niños, niñas y adolescente para que así, al culminar su educación básica regular, puedan insertarse con facilidad al mundo laboral.

¹ “asegurar que los estándares necesarios del programa sean adecuados y que los niños se desarrollen y aprendan de acuerdo con los objetivos del gobierno para el sector” (Bennett, 2008, p. 1). (*Traducción libre*)

En cuanto a la función del currículo en la primera infancia, Bertrand (2012) menciona que los “Early childhood education programs are social experiences that guide children’s learning about the world around them and must reflect differences in culture”² (p. 1), pues es en esta edad en donde la personalidad, que es parte de la identidad de la persona, se desarrolla en base a sus primeras interacciones con el mundo y estas deben reflejar la realidad de su sociedad de forma segura y saludable. Además, se busca garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas que se promueve en los distintos marcos jurídicos y políticos del mundo desde que su importancia se vio reconocida en la Conferencia Mundial sobre Educación para todos en Jomtien 1990 para luego ratificarse en la conferencia mundial de Dakar en el año 2000.

1.3 Currículo Nacional del Perú

El CN peruano actual fue creado en concordancia con los principios de la Ley N° 28044 - Ley General de Educación y en el PEN 2036, pues el Perú se propuso lograr que los niños, niñas y adolescentes desarrollen sus potencialidades a través de cada nivel educativo (Ministerio de Educación del Perú [Minedu], 2012) de tal manera que, cuando adultos, alcancen a tener la vida digna que muchos anhelan.

Por ende, este nuevo CN “es abierto, flexible, integrador y diversificado. Se sustenta en los principios y fines de la educación peruana” (Minedu, 2012, párr. 105), mediante el cual se pretende erradicar la discriminación dirigida hacia las poblaciones más vulnerables de nuestra nación, de tal manera que la justicia, la equidad y el respeto por los otros se viva desde la escuela como promotora de estos valores esenciales para el verdadero desarrollo del país.

El Ministerio de Educación (2017a) señala que el CN es de carácter valorativo y significativo. El primero hace referencia a su capacidad de priorizar el “desarrollo armonioso e integral del estudiante y a crear actitudes positivas de convivencia social, democratización de la sociedad y ejercicio responsable de la ciudadanía” (p. 107). El segundo hace hincapié en la importancia de tener “en cuenta las experiencias y conocimientos previos y las necesidades de los estudiantes” (p. 108). Ambos aspectos señalados procuran que el proceso de enseñanza cumpla con el fin de promover la

² “Los programas de educación infantil son experiencias sociales que guían el aprendizaje de los niños sobre el mundo que los rodea y deben reflejar las diferencias culturales” (Bertran, 2012, p. 1).
(Traducción libre)

participación activa de todos los agentes educativos, pero sobre todo de los estudiantes. Además, se considera la interculturalidad como una característica del país con la cual la educación peruana encuentra la oportunidad para enriquecer los aprendizajes tanto dentro como fuera del aula.

En cuanto a la finalidad del CN del Perú, es el asegurar el cumplimiento eficiente y eficaz de uno de los derechos inherentes de toda persona: el derecho a la educación desde el Estado (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2019). Por tanto, es obligación del gobierno velar por la ejecución de este derecho con integridad a través de una propuesta estructural coherente de manera que la educación impartida alcance el nivel de calidad que tanto ha sido teorizada y promulgada.

Por lo mencionado, Ramírez (2016) añade que la razón del CN es “formar personas competentes y moralmente responsables, capaces de sacar adelante sus proyectos de vida y transformar al Perú en un país con bienestar y justicia social” (p. 6). De tal manera que su existencia no solo compromete el bienestar momentáneo de la persona, sino también implica que sea tan oportuna y de calidad que le permita vivir con dignidad y prosperidad en el futuro, lo que permitirá tener una sociedad cada vez más consciente, segura, saludable y que ante la crisis sus habitantes tengan las capacidades y habilidades necesarias para seguir luchando por el bien común.

Para comprender la organización de este documento rector, es necesario mencionar que su estructura, propuesta por el Minedu (2017b), se establece en base al perfil de egreso de los estudiantes correspondientes a los once aprendizajes que se espera el niño, niña o adolescente logre al finalizar cada etapa o nivel de la educación básica.

Además, está compuesta por las competencias las cuales dotan a los niños, niñas y adolescentes de habilidades potenciadas para el logro de objetivos dependiendo de la situación en la que se encuentren involucrados de manera positiva y teniendo en cuenta el beneficio común.

En cuanto a las capacidades, hacen referencia a las herramientas cognitivas, sociales, emocionales, motoras y creativas que permiten a los niños, niñas y adolescentes accionar frente a una situación en específica de manera competente.

Asimismo, cuenta con estándares de aprendizaje que permiten conocer el nivel con el que el estudiante culmina cada etapa dentro de su educación; es decir, provee información relevante sobre la complejidad en el logro de las competencias propuestas que el niño, niña y adolescente ha alcanzado.

Respecto a los desempeños planteados, son aquellos que guían el contenido a trabajar con los niños, niñas y adolescentes.

Finalmente, también se considera relevante señalar los siete enfoques transversales que comprenden dicho documento, puesto que significan uno de los aspectos más relevantes en el proceso de planificación de las actividades para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes:

- Enfoque de derechos, que reconoce al niño, niña y adolescente como ciudadanos que no solo necesitan protección, sino también voz e implicancias mayores en el proceso de su aprendizaje y desarrollo social.
- Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad, lo cual significa brindar una educación de calidad, igualitaria y equitativa para todos y sin excepciones.
- Enfoque intercultural, constituye el aprendizaje respetuoso de la identidad de cada quien al mismo tiempo que esta forja la identidad personal.
- Enfoque de igualdad de género, que implica una educación basada en el otorgar las mismas oportunidades para el desarrollo personal sin diferencia alguna.
- Enfoque ambiental, cuyo fin es generar conciencia sostenible y sustentable para beneficio del medio ambiente.
- Enfoque orientado al bien común, constituido por actitudes que buscan el bienestar recíproco entre unos y otros.
- Enfoque búsqueda de la excelencia, se basa en hacer uso de habilidades personales para el logro exitoso de tanto metas particulares como sociales

CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL PERÚ

En nuestro país la Educación Inicial comprende el primer nivel de escolarización de los niños y niñas. Este abarca los dos primeros ciclos de enseñanza correspondientes a las edades desde los cero a los dos años (primer ciclo) y desde los tres a seis años (segundo ciclo).

Según Peralta y Fujimoto (1998) la Educación Inicial hace referencia a los

... procesos educativos oportunos y pertinentes que se generan a partir de las necesidades, intereses y características del párvulo, a fin de favorecer aprendizajes significativos que aporten a su desarrollo integral, dentro de una concepción del niño como persona en continuo perfeccionamiento humano. (p. 17)

Lo cual revela la importancia de considerar a los niños y las niñas desde su nacimiento, e incluso antes de ello, con la capacidad y el derecho de contar con un ambiente lo suficientemente estimulante, adecuado y comprensivo para permitirle lograr superar los hitos correspondientes a su edad de manera satisfactoria de tal manera que su derecho a un óptimo desarrollo integral se cumpla.

En cuanto a su finalidad, según la Ley N° 28044 - Ley General de Educación, es la de “promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta su crecimiento socioafectivo y cognitivo, la expresión oral y artística y la sicomotricidad y el respeto de sus derechos” (Minedu, 2012, párr. 125). Es decir, velar por el cumplimiento de todos los aspectos que involucren su desarrollo integral no solo por parte de la escuela, pues la familia y la comunidad también tienen responsabilidad.

Además, respecto al desarrollo integral de los niños y las niñas, esta es una de las terminologías que se utilizan con mucha regularidad en el ámbito educativo; por ende, precisar su significado ayuda a comprender cuán esencial es que las acciones tomadas por quienes guían la educación de los niños y las niñas se dirijan hacia su desarrollo óptimo. Entonces, se dice que la atención brindada en este nivel es integral cuando “el conjunto de acciones coordinadas que pretenden satisfacer tanto las necesidades esenciales para preservar la vida, como aquellas que dicen relación con el desarrollo y aprendizaje humano, acorde a sus características, necesidades e intereses tanto permanentes como variables” (Peralta y Fujimoto, 1998, p. 18). En otras palabras, cuando se trata de educación integral en la primera infancia, se refiere a observar las características individuales y únicas de los infantes para que así la acción docente no solo procure su bienestar físico, sino también emocional y espiritual.

Finalmente, para asegurar el desarrollo integral de los niños y las niñas del nivel inicial, el CN brinda siete principios que guían la actividad y actitud docente, los cuales se describirán a detalle en el siguiente apartado.

2.1 Principios que orientan la Educación Inicial desde el Currículo Nacional

Dentro del CN se establecen principios orientadores para llevar a cabo la educación de los niños y las niñas en nuestro país. Entonces, para entender el significado y la relevancia de los principios de la Educación Inicial, en palabras de Bravo y Concepción (2012), estos “son considerados básicamente como postulados que sintetizan ideas relevantes y medulares de la educación, y que por lo tanto, tienen una validez y aceptación general, orientando a la educadora o el educador sobre lo fundamental en su quehacer docente” (p. 45). En consecuencia, uno de los o las principales responsables de hacer que el niño y la niña viva y se desarrolle a plenitud durante sus primeros años de vida, son las o los maestros.

Respecto a lo señalado por el Minedu (2017b), estos principios son importantes gracias a que “buscan asegurar condiciones básicas para el desarrollo infantil” (p. 20). Lo que da lugar a comprender la relevancia de la priorización no solo de los aprendizajes que los niños y las niñas deben alcanzar reflejados en las competencias, capacidades y desempeños de las distintas áreas de desarrollo, sino de los principios de la Educación Inicial de manera primordial, en cuanto su relevancia constituye la

base sobre la cual se construyen experiencias y actividades de aprendizaje que responden a necesidades que deben ser satisfechas al ser inherentes a su desarrollo.

Así mismo, García (2016) indica que la finalidad de los principios pedagógicos es la priorización de las potencialidades del niño y la niña con el fin de procurar su desarrollo como persona única en el mundo al descubrir por él o ella misma sus propias capacidades partiendo del autoconocimiento, de la autonomía, de la seguridad y de la confianza que su ser le otorga para que así pueda dirigirse al mundo, insertarse en el y brindar grandes aportes a la sociedad en la que se encuentre.

Para finalizar, British Columbia Ministry of Education (2019) señala que durante la primera infancia las experiencias vividas “carry forward into adolescence and adulthood. What happens in school matters, independent of earlier early childhood education and family influences. Learning environments in Kindergarten [...] reinforce earlier patterns or alter them—for better or for worse”³ (p. 19) Por lo cual, las experiencias de aprendizaje que se les brinde en estos primeros años de vida deben asegurar aportes en el desarrollo de su integralidad con la calidad que ellos y ellas requieren y se merecen.

A continuación, se detallarán los siete principios orientadores de la Educación Inicial dentro del Currículo Nacional: respeto, seguridad, buen estado de salud, autonomía, movimiento, comunicación y juego libre.

2.1.1 Principio de respeto.

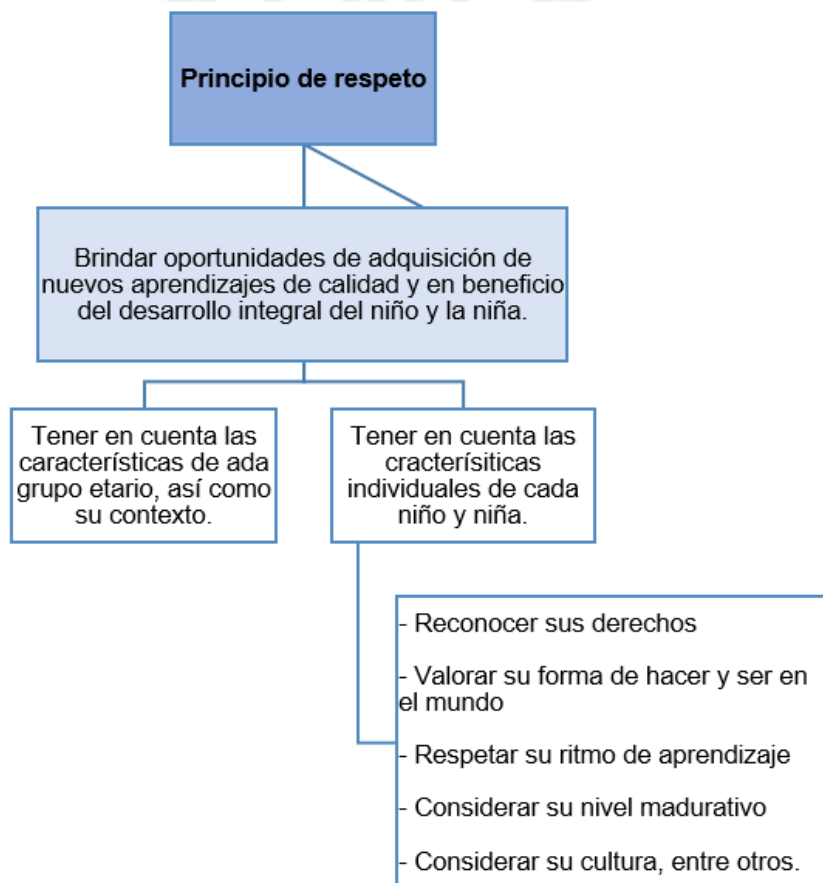
Lo que corresponde decir respecto de este primer principio orientador es que su propósito consiste en brindar oportunidades de adquisición de nuevos aprendizajes y, para que estos cobren la relevancia dentro de cada grupo etario, deben ser adaptados teniendo en cuenta sus características sumado a la importancia de tener presente el contexto en el que se pretende trabajar (Jiménez, 2014).

Sin embargo, dicho enunciado no es suficiente cuando se habla del principio del respeto, pues además este pone en manifiesto su intención de brindar oportunidades educativas mediante la atención personalizada. De acuerdo con esto, Marina (2018) manifiesta que “Los alumnos son diferentes, aprenden desde memorias

³ “se trasladan a la adolescencia y la edad adulta. Lo que sucede en la escuela es importante, independientemente de la educación de los infantes y las influencias familiares. Los entornos de aprendizaje en el jardín de infancia [...] refuerzan los patrones anteriores o los alteran, para bien o para mal” (British Columbia Ministry of Education, 2019, p. 19) (*Traducción libre*)

configuradas de manera distinta, su actitud ante el aprendizaje no es homogénea, y, por lo tanto, tenemos que adaptar la teoría a las circunstancias individuales” (p. 62). Por lo que, cada propuesta o experiencia de aprendizaje debe siempre tener en cuenta, por un lado, las características del grupo al que se atiende y, por el otro, las características individuales de cada uno de ellos y ellas.

Figura 1: ¿En qué consiste el principio de respeto?



Elaboración propia

En concordancia con lo antes señalado y lo observable en la Figura 1, el Minedu (2017b) menciona que “Respetar al niño como sujeto implica reconocer sus derechos, valorar su forma de ser y hacer en el mundo, lo que supone considerar su ritmo, nivel madurativo, características particulares y culturales, que hacen de él un ser único y especial” (p. 20). Es decir, respetar las particularidades de cada uno y sus procesos de adquisición de aprendizajes.

Así, Bravo y Concepción (2012) ponen en manifiesto que “Se requiere que el educador o la educadora planifique experiencias educativas que consideren la diversidad que se menciona.” (p. 46), pues depende de ella o él que las experiencias

educativas del niño o la niña sean relevantes y significativas de tal manera que se le permita encontrarle sentido a aquello que realiza.

Además, bajo este principio se busca “Brindar oportunidades a los niños y las niñas, en igualdad de condiciones, para desarrollar habilidades en las diferentes áreas y sus componentes, a fin de fortalecer sus saberes y experiencias, para su formación integral” (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007, p. 16). Por lo cual, es vital brindarles espacios en donde puedan vivir y sentir que son respetados con acciones mínimas como la atención, la escucha activa y la responsabilidad de ejercer su libertad que, tal como lo señala Peralta (2019), “los hace ser unos perseverantes seres “cognoscentes” en la medida que les demos las oportunidades necesarias para ejercerlas” (p. 21) que permitan adquirir aprendizajes con respecto a ellos y ellas, y al mundo que los rodea teniendo en cuenta aspectos que van más allá de cualquier tipo de etiquetas, pues como ya se ha señalado cada niño o niña tiene sus propias individualidades que deberían ser tomadas en cuenta para la proporción de experiencias de aprendizaje adecuadas.

Costa (2019) menciona que, para darle sentido a lo expresado anteriormente, lo que el o la docente realiza son adaptaciones del currículo, que no es una acción equivocada, pero que muchas veces con la intención de integrar al niño o la niña a la clase, lo o la termina excluyendo. Entonces, quizá, la solución no esté en “la facilitación del aprendizaje sino desde la metodología con la que se desarrollan los contenidos y la correcta evaluación de la consecución de los objetivos de aprendizaje” (p. 66).

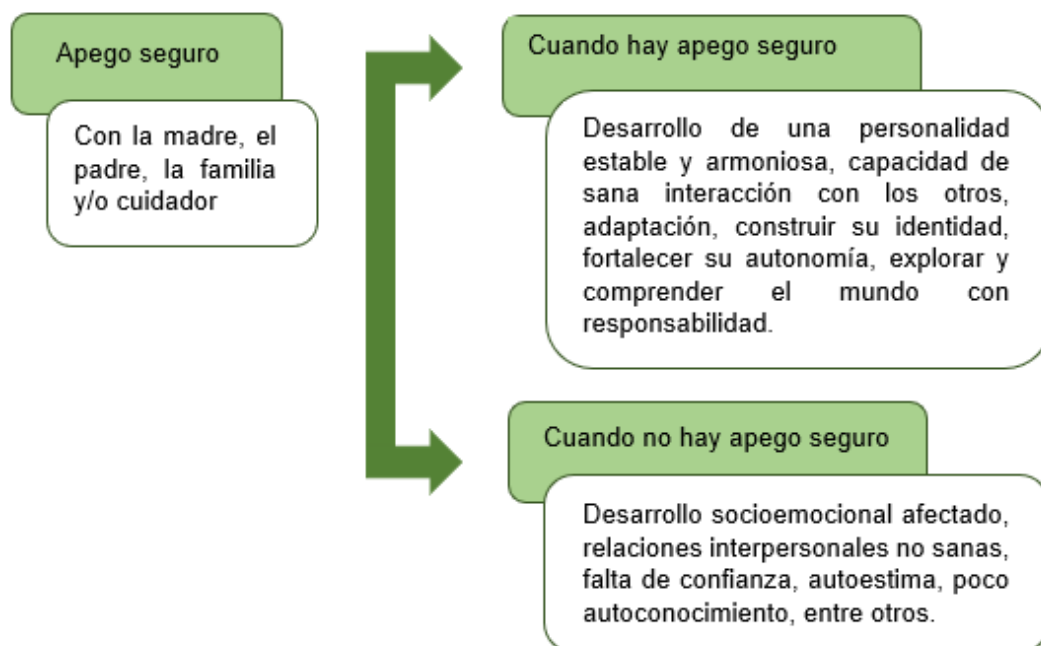
Finalmente, Bravo y Concepción (2014) nos indican, en concordancia con los autores antes mencionados, que las estrategias de aprendizaje que se emplearán favorecen la adquisición de estos “cuando se relacionan con las experiencias y los conocimientos previos de los niños y las niñas, cuando responden a sus intereses y tienen algún sentido” (p. 48), pues al encontrarle razón de ser a lo que realizan, ellos y ellas van a sentirse con la confianza de descubrir, de experimentar. De tal manera que, poco a poco, van a asumir nuevos retos y nuevas responsabilidades no solo con aquello que les rodea, sino también para con ellos o ellas mismas.

2.1.2 Principio de seguridad.

Respecto a este principio, y teniendo en cuenta su relevancia en el desarrollo afectivo y socioemocional del niño o la niña, Aucouturier (2002) indica que “La

seguridad afectiva se construye en el niño a partir de las interacciones que el bebe vive con la “madre” mientras recibe sus cuidados” (p. 30), pues al ser su principal referente, ellos y ellas van estableciendo relaciones de reciprocidad afectiva a través de los cuidados y/o atención siempre que lo requieran. Así, lo que se procura para un adecuado desarrollo de la seguridad en los niños y las niñas es de “una persona adulta que establezca modelos claros, que genere seguridad, que permita estructurar integralmente el yo del niño a través del manejo de rutinas” (Henao y García, 2009, p. 799), de tal manera que les permita accionar frente a diferentes contextos de acuerdo a lo que este requiera y teniendo en cuenta sus implicancias.

Figura 2: Principio de seguridad y su relación con el apego seguro



Elaboración propia

Para explicar a detalle la Figura 2, Cummings y Schats (2012), bajo la Teoría de Seguridad Emocional, señalan que la "children's sense of protection, safety, and security about their parents' relationship and about the family as a whole are related to their well-being and adjustment over time"⁴ (p. 15). Lo que revela la necesidad de un vínculo de afecto o de apego seguro con su familia durante los primeros años, puesto que, si este no fuera el caso, el desarrollo socioemocional del niño o la niña se verá

⁴ "el sentido de protección, amparo y seguridad de los niños sobre la relación de sus padres y sobre la familia en su conjunto está relacionado con su bienestar y adaptación a lo largo del tiempo" (Cummings y Schats, 2012, p.15). (Traducción libre)

afectado volcándose sobre sus relaciones interpersonales y las decisiones que tome en un futuro a mediano y a largo plazo.

Así también, Peralta (2019) destaca que el desarrollo de la seguridad a nivel emocional del niño o la niña, que tendrá implicancias en la seguridad que manifiesta en cada acción a lo largo de su vida, “es una labor que abarca no sólo a los agentes educativos de un programa, sino a la familia y la comunidad educativa entera” (p. 17), puesto que el compromiso de brindar un óptimo desarrollo cognitivo, emocional y social no solo depende de los actores educativos que se encuentran en la escuela, sino también de los agentes externos, pero bien vinculados al desarrollo de cada persona como lo es la familia por tratarse del principal ente socializador del niño o la niña, como bien se mencionó.

Sobre lo tratado, el Minedu (2017b) hace énfasis en la seguridad a nivel emocional de los niños y las niñas haciendo hincapié en los beneficios que brinda un vínculo afectivo sano que se construye, en primera instancia, con los cuidadores en tanto menciona que

... constituye la base para el desarrollo de una personalidad estable y armoniosa en el niño, la cual se construye a través del vínculo afectivo, la calidad de los cuidados que recibe, y la posibilidad de actuar e interactuar con libertad en espacios seguros que permitan el desarrollo de su potencial natural. (p. 20)

De tal forma que el niño y la niña crezcan con la capacidad de interactuar con sus pares y adultos sin ningún inconveniente y se adapten a las distintas situaciones que su entorno les pueda deparar con la mayor facilidad posible. Además, otro aspecto beneficioso de brindarle la seguridad que en esta edad es necesaria por derecho es que “A partir del placer de sentirse seguro, es que [...] podrán separarse y diferenciarse para construir su propia identidad, desarrollar progresivamente su autonomía y atreverse a salir al mundo para explorarlo” (Minedu, 2017b, p. 20). Dicho de otra manera, los niños y las niñas se sentirán lo suficientemente valiosos y con las herramientas necesarias para tomar acción frente a diversas situaciones o respecto a lo que sienten y piensan para poder seguir avanzando a lo largo de su vida de una manera más satisfactoria.

De acuerdo a ello, Henao y García (2009) advierten que la importancia de una serie de experiencias socioafectivas entre el cuidador primario, la familia y el niño o la niña son esenciales, pues

Se espera que a medida que los niños y niñas tengan más experiencias, también tengan mayor capacidad de entender las diversas reacciones y comprender el porqué de las mismas, en primera instancia en relación consigo mismos y posteriormente con relación a los demás. (p. 792)

De tal manera que su accionar frente a las distintas situaciones que se le presenten provengan desde lo aprendido en sus vivencias pasadas, lo cual marcará el nivel y tipo de interacción que genere con sus pares u otras personas a su alrededor. En adición, Gordillo, Ruíz, Sánchez y Calzado (2016) mencionan que “El desarrollo del niño, y por tanto su comportamiento, se encontrará determinado en gran parte por el tipo de apego que ha establecido con la figura de apego principal” (p. 197).

Para concluir, este principio busca que el educador o la educadora comprenda la importancia de recrear o generar espacios dentro del ejercicio de su práctica que favorezcan la interacción de los niños y las niñas con sus pares, con niñas y niños de mayor edad y adultos en general, de tal forma que estos vayan construyendo vínculos afectivos sólidos a partir de sus propias necesidades, intereses e, incluso, de aquello que les desagrade o no les brinda confianza (Bravo y Concepción, 2014).

2.1.3 Principio de un buen estado de salud.

Según lo que se indica en el CN, este principio no solo se trata de velar por la salud física del niño y la niña, ya que esta es comprendida como “un estado de completo bienestar físico, psicológico y social, y no meramente la ausencia de enfermedad” (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2006, p. 1). En otras palabras, se trata de un bienestar integral que, incluso, advierte el cuidado de la parte espiritual de la persona.

Figura 3: ¿Qué abarca el principio de un buen estado de salud?



Elaboración propia

Por tanto, según el Minedu (2017b) el principio de un buen estado de salud de los niños y las niñas

... involucra un estado de bienestar en el aspecto físico, mental y social; está relacionada a conductas, estilos de vida, entornos físicos y sociales saludables; y pone énfasis en acciones educativas que faciliten la participación social y el fortalecimiento de las capacidades de las familias en el mantenimiento, mejoramiento y recuperación de la salud de los niños y las niñas. (p. 21)

Por consiguiente, el bienestar de una persona, como bien se mencionó, no solo se basa en la conservación óptima de la salud en base a una buena nutrición o un entorno con las condiciones de salubridad requeridas, sino también en el bienestar emocional que involucra la interacción con los otros y el nivel de comodidad y satisfacción que sienta de sí mismo.

Adicionalmente, Peralta (2008) indica que cuando se proveen espacios como los señalados, se logra que “el niño se sienta cómodo, con personas «amorosas», en ambientes conocidos y en situaciones libres de estrés” (p. 43) por lo que su actividad diaria o durante el momento en que se desarrollen ciertas experiencias de aprendizaje van a ser reconfortantes, placenteras y les brindará la seguridad de actuar con libertad.

Cabe señalar que de ningún modo se pretende quitar valor al aspecto de la salubridad en los distintos espacios, pues “siempre hay que cuidar que [...] sean seguros e higiénicos, pero no por ello, restringir que sean interesantes” (Peralta, 2019, p. 33). Es decir, los ambientes deben ser higiénicos de manera que influyen en el desarrollo cómodo y seguro de las distintas actividades.

Así también, es relevante mencionar que llevar al extremo el mantenimiento higiénico de los ambientes, al igual que del niño o la niña podría impedir que la experiencia de aprendizajes sea enriquecedora; sin embargo, esto dependerá del contexto social en el que las experiencias de aprendizaje se lleven a cabo.

Un claro ejemplo de contextos en el que la proporción de medidas de cuidado de la salud deben de ser rígidas y llevadas a cabo de manera minuciosa, es la situación pandémica actual en la que las acciones de desinfección, aseo y la prohibición de interacciones sociales físicas son esenciales para evitar el contagio y propagación de la COVID-19, pues su aparición ha traído estragos mortales a escala mundial.

Por ende, es importante recalcar dentro de este apartado que es menester del educador o de la educadora proporcionar

Skills, strategies, and dispositions that help students to stay healthy and active, set goals, monitor progress, regulate emotions, respect their own

rights and the rights of others, manage stress, and persevere in difficult situations. Personal awareness and responsibility demonstrate self-respect and express a sense of a student's personal well-being⁵. (British Columbia Ministry of Education, 2019, p. 8).

Por consiguiente, es imprescindible que los y las profesionales en educación estén capacitados con información actualizada no solo para hacer frente a este tipo de necesidades específicas, sino también para ser capaces de transmitir conocimientos pertinentes. De tal forma que este aprendizaje indirecto sea beneficioso para los niños, las niñas y todos aquellos quienes los y las rodeen.

2.1.4 Principio de autonomía.

Este principio busca que los niños y las niñas tengan confianza plena en sus propias acciones dirigidas bajo un concepto de libertad responsable. En base a ello, dentro del CN peruano se menciona que este principio tiene como objetivo lograr que los niños y las niñas sean “capaces de desarrollarse, aprender y construirse a sí mismos, siempre y cuando se garantice las condiciones físicas y afectivas que requieren para ello” (Minedu, 2017b, p. 21). Así, tendrán iniciativa de realizar acciones que sean beneficiosas tanto para ellos y ellas como para los demás.

Singer (1984, como se citó en Mazo, 2012) entiende por autonomía como “la capacidad de elegir, de tomar las propias decisiones y de actuar de acuerdo con ellas” (p. 125). Si bien nos brinda un concepto exacto sobre lo que la mayoría de personas comprenden referente al término tratado, aún queda la duda de cuánto abarca y en qué beneficia a los niños y las niñas para lograr que sean autónomos.

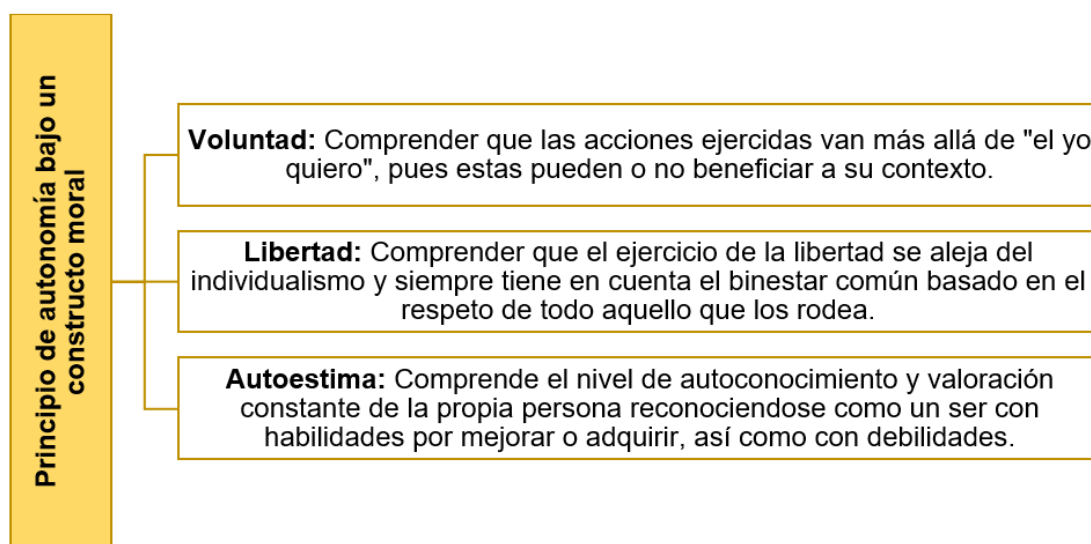
Por su parte, Sepúlveda (2003) define la autonomía como “una posibilidad en el desarrollo del ser humano, inmerso en las relaciones sociales, en la medida que estas relaciones son vistas en relación a las potencialidades humanas” (p. 33). Esta definición provee un nuevo espectro del significado de ser autónomo, pues se reconoce que la autonomía no está meramente ligada a lo que una persona quiera ser o hacer, sino también al ser responsable y consciente de las acciones que lleva a cabo.

⁵ Habilidades, estrategias y disposiciones que ayudan a los estudiantes a mantenerse saludables y activos, establecer metas, monitorear el progreso, regular las emociones, respetar sus propios derechos y los derechos de los demás, manejar el estrés y perseverar en situaciones difíciles. La conciencia y la responsabilidad personales demuestran respeto por uno mismo y expresan un sentido del bienestar personal de un estudiante. (British Columbia Ministry of Education, 2019, p. 8). (Traducción libre)

Autores como Galindo (2012), Mazo (2012), Narváez (2005) y Sepúlveda (2003) destacan el rol de Piaget, Kant e, incluso, Kohlberg, en el desarrollo del aspecto moral de la autonomía, pues mencionan que esta no tendría sentido y no cumpliría con su fin mismo si las personas solo la entendieran como la capacidad de llevar a cabo acciones por decisión propia sin tener mayor perspectiva sobre las implicancias de las mismas.

Por tal motivo, se enfatizará en tres aspectos sobre el desarrollo de la autonomía por considerarse esenciales para el entendimiento del ejercicio autónomo de toda acción que se lleve a cabo desde la primera infancia. Así, Narváez (2005) indica que este principio debe desarrollarse bajo el constructo moral de voluntad, libertad y autoestima; sin embargo, es importante comprender el ámbito que cada una de estas engloba para poder considerarse como un sujeto con autonomía.

Figura 4: Principio de autonomía bajo un constructo moral



Elaboración propia

Primero, a lo largo del tiempo se ha considerado el significado de voluntad como el dejarse llevar por lo que se desea, pero esto no es más que una falacia. El ejercicio de nuestra voluntad debe comprenderse desde los primeros años de vida como la capacidad de hacer uso de la razón para ejecutar una acción. De tal manera que se tenga en cuenta no solo el "yo quiero", sino reflexionar sobre en qué sentido las decisiones que se tomen tendrán implicancias dentro del contexto en el que el niño o la niña se encuentre (Galindo, 2012; Mazo, 2012; Narváez, 2005; Sepúlveda, 2003).

Segundo, el sentido de la libertad para el ejercicio pleno de la autonomía también, muchas veces, es comprendido erróneamente. Si bien las leyes universales mencionan que se nace libre, muchas de las personas alrededor del mundo buscan liberarse de aspectos sociales y personales que los atan. Además, en el camino confunden la libertad y creen encontrarla en acciones que allanan con la de los otros (Galindo, 2012; Mazo, 2012; Narváez, 2005). Por ello, es importante que los niños y las niñas comprendan que su significado y puesta en práctica implica deshacerse del sentimiento de individualismo y empezar a considerar el bien común. Solo así, se hablará de autonomía.

Tercero, el poder de la autoestima. Autores varios mencionan que, para llegar a ser autónomos, es primordial conocerse y valorarse a sí mismo (Mazo, 2012; Narváez, 2005). Este es un aspecto que se debe reforzar en los niños y las niñas, pues solo mediante la aceptación de sí mismos, tanto con habilidades como con defectos, es que el impacto que generen las interacciones con los demás no va a socavar con la autoestima adquirida. De esta manera, la satisfacción interior por quien se es, brindará las posibilidades de seguir realizando diferentes tipos de actividades de acuerdo al desarrollo de las potencialidades de cada quien y pese a las frustraciones o situaciones complejas que cada uno encontrará en el camino.

En adición, se dice que cuando el niño o la niña logra “una mayor conciencia de sus propias capacidades produce en ellos sentimientos de confianza y mayor autoestima para enfrentar crecientes desafíos” (Bravo y Concepción, 2012, p. 46), gracias a que su nivel de autonomía ha sido impulsado y guiado desde edades tempranas.

Finalmente, Peralta (2019) recomienda que como docentes se debe “Tener la confianza y seguridad que los niños y niñas “pueden más” y que no debemos, por lo tanto, ponerle techo de antemano a sus aprendizajes, ni tampoco sobre-estimularlos con situaciones forzadas y poco adecuadas para ellos” (p. 24). Por lo que contar con información pertinente optimizará la acción docente a través del equilibrio entre el no creer que los niños y las niñas puedan lograr sobreponerse a ciertas experiencias de vida que se refleje en aprendizajes y aquellos que los obligan a dejar de lado etapas valiosas pertinentes a su edad.

2.1.5 Principio de movimiento.

Peralta (2019) indica que el niño o la niña al lograr “independencia al movilizarse por sus propios medios, los hacen ser grandes exploradores de su entorno, el que hay que ampliar con nuevas salidas a otros ambientes, parques u otros lugares donde haya contacto directo con otros seres y objetos reales” (p. 22) porque no hay nada mejor que explorar el mundo que se nos niega muchas veces pisar o en el que nuestra opinión o sentir se invalidado por creerlo escaso de madurez.

Para ello, es imprescindible comprender que cada uno de los niños y las niñas deben ser los protagonistas de su propio aprendizaje y que gracias al ejercicio de su derecho al movimiento pueden sentirse parte de ese todo conformado por ambientes y personas relevantes en su vida, y en las que sus aspiraciones más nobles y puras encuentran el ejemplo (Peralta, 2019). Sin embargo, es importante develar de manera específica los beneficios, oportunidades o privilegios que el cuerpo de los niños y las niñas adquiere a través del movimiento.

Así, Duarte, Rodríguez y Castro (2017) presentan tres dimensiones sobre este principio: el movimiento como medio para la construcción de uno mismo, el movimiento en relación con los demás y el movimiento en relación con el contexto. Esto con el objetivo de hacer la información más accesible por considerarlo como uno de los principales medios que favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas durante la infancia.

Figura 5: Las dimensiones del principio de movimiento

Movimiento como medio para la construcción de uno mismo

- Engloba el desarrollo del esquema corporal, el nivel socioafectivo, el cognitivo y el de motricidad.

Movimiento en relación con los demás

- Abraca el desarrollo de competencias sociales, emocionales, comunicativas y ciudadanas.

Movimiento en relación con el contexto

- Desarrollar la capacidad de ubicación espacio-temporal dentro de un ambiente con facilidad, así como aprender a accionar frente a algo o alguien dependiendo del lugar en donde se encuentre.

Elaboración propia

En la primera dimensión se engloba la importancia del desarrollo del esquema corporal del niño o la niña, pues se menciona que gracias al movimiento la autopercepción y la consciencia que estos tienen sobre su cuerpo y las partes que lo componen se van desarrollando en relación al espacio que ocupan, a las posibilidades y límites que tienen. Además, abarca el nivel socioafectivo puesto que permite al niño o la niña desarrollar su autoconcepto, altos niveles de autoestima y la regulación de sus sentimientos y emociones a través de la interacción cotidiana con los otros (Duarte, Rodríguez y Castro, 2017; Águila y López, 2019; Shoval, Sharir y Shulruf, 2014; Stan, 2015).

Así también, dentro de esta misma dimensión, se incluye el desarrollo de funciones cognitivas superiores como la comprensión, la concentración, la memoria, la atención (Lení y Wey, 2015, como se citó en Duarte, Rodríguez y Castro, 2017), gracias a que un cuerpo en movimiento está abierto a nuevos descubrimientos que involucran la puesta en acción inconsciente de dichas funciones. Cabe resaltar que también aborda el desarrollo del equilibrio, la coordinación y el control corporal de manera que le proveen al niño y la niña capacidades motrices como correr, brincar, saltar, etc. (Duarte, Rodríguez y Castro, 2017; Shoval, Sharir y Shulruf, 2014; Bolaños, 2006).

La segunda dimensión abarca competencias a nivel social, emocional, comunicativo y ciudadano. En la primera podemos encontrar la capacidad que tiene el niño o la niña de establecer relaciones con los demás mediante el movimiento, pues a medida que crezca, su curiosidad y necesidad de interactuar con los otros incrementará gracias a que encontrará en este proceso satisfacción personal por todos aquellos aprendizajes que vaya adquiriendo (Bolaños, 2006). Es importante señalar que lo mencionado se encuentra estrechamente ligado a la competencia emocional, puesto que la interacción social le permitirá a la niña o al niño sentirse aceptado y perteneciente a un grupo por lo que es; sin embargo, es preciso señalar que puede suceder lo contrario y causar daño en su autopercepción (Bolaños, 2006; Stan, 2015). Por lo cual, es imprescindible el apoyo y guía del acompañante para hacer que, pese a cualquier suceso, el desarrollo de su personalidad no se vea perjudicada, en cambio estos constituyan como un medio para aprender, fortalecer el carácter y seguir descubriendo.

En cuanto a la competencia comunicativa se hace referencia al movimiento corporal como una de las primeras maneras de establecer comunicación con los otros.

Además, la adquisición del lenguaje se potencia a través de la interacción con los otros sumado a lo motivado que el niño o la niña encuentre al ambiente en donde se llevan a cabo estos aprendizajes (Duarte, Rodríguez y Castro, 2017; Valdez, 2012; Bolaños, 2006). Así, la competencia ciudadana del niño y la niña se ve favorecida gracias a que su habilidad comunicativa, su control emocional y la interacción con los otros, que involucran movimiento corporal, le brindan la oportunidad de participar en procesos organizativos, creación y respeto por las normas, trabajo en equipo, etc. (Duarte, Rodríguez y Castro, 2017; Shoval, Sharir y Shulruf, 2014; Bolaños, 2006).

Respecto a la última dimensión, el movimiento en relación con el contexto, le permite al niño o a la niña desarrollar la capacidad de ubicarse espacial y temporalmente dentro del ambiente en el que se encuentre gracias a determinadas características que este le proporcione con las que aprenderá a entablar las relaciones adecuadas a lo largo de su vida, Adicionalmente, la construcción y proporción de variados ambientes en donde los niños y las niñas realicen sus actividades de exploración, los dotará de una serie de aprendizajes a nivel tanto personal como social, pues comprenderán el porqué de la existencia de todo aquello que les rodea y cómo es que su presencia en estos diferentes espacios genera un impacto dentro de los mismos (Bolaños, 2006; Pikler, 1969).

Luego de lo expuesto, es necesario señalar que el Minedu (2017b) concibe el principio de movimiento como “un factor esencial en el desarrollo integral del niño, pues le permite expresarse, comunicarse, adquirir posturas, desplazamientos y desarrollar su pensamiento” (p. 21). Además, como se ha señalado, el niño o la niña al ejercer el poder del movimiento de su cuerpo, se permite así mismo o misma conocer y superar sus límites mediante la exploración del mundo que lo o la rodea. De tal manera, este se constituye como un proceso enriquecedor que le permite encontrarse a sí mismo además de adquirir la capacidad de adaptarse con gran destreza a cualquier situación.

Finalmente, Pikler (1969) recalca que es a través del movimiento que el niño y la niña, así como descubren y aprenden más sobre el mundo y sobre sí mismos, también sirve como medio para expresar aquello que le causa o no placer.

2.1.6 Principio de comunicación.

La principal forma de interacción con los otros es la comunicación. En el caso de los infantes la comunicación se ejerce desde el momento en que nacen porque, efectivamente, para comunicarse no necesariamente tenemos que hacer uso del lenguaje.

Según Kaye (1982, como se citó en Valdez, 2012), existen cuatro etapas en el desarrollo de la comunicación de los infantes. La primera se da en los primeros tres meses de nacido del niño o la niña en donde la comunicación se da a partir de la interacción con los padres. La segunda etapa, entre los dos a los ocho meses, es en donde los padres le comienzan a dar una intencionalidad de acuerdo a sus propias creencias a los gestos y sonidos que la o el bebé realice de tal manera que se van formando ciertos patrones conductuales que él o ella va aprendiendo por repetición apoyado por la acción de su cuidador. La tercera etapa, luego de los ocho meses del nacimiento, llega mediante gestos intencionados haciendo referencia a lo que desea que el adulto le pueda proporcionar. Finalmente, la cuarta etapa, es en donde el niño o la niña comienza a decir sus primeras palabras; por tanto, empieza a hacer uso del lenguaje hablado durante sus interacciones.

Sobre este principio el Minedu (2017b) refiere que “en los primeros años de vida, es importante considerar al bebé o al niño como un interlocutor válido, con capacidades comunicativas y expresivas” (p. 21). Sin embargo, al considerarse escasa la información brindada, es relevante preguntarse e indagar sobre la razón de la importancia de considerar la acción de comunicar en la primera infancia.

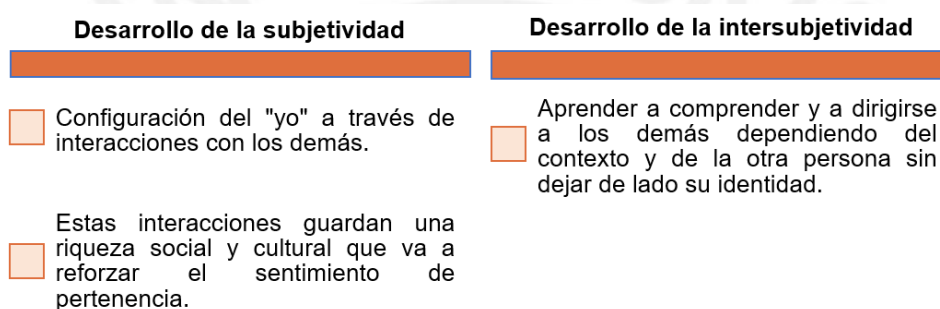
A partir de lo señalado, diversos autores indican que la importancia del ejercicio de comunicar, ya sea una idea o un deseo mediante gestos o palabras, recae en la relevancia del desarrollo de la subjetividad del niño o la niña; es decir, la configuración de su propio “yo” a través de las interacciones con los otros gracias a que estas experiencias aportarán en gran medida el desarrollo de su personalidad (Valdez, 2012; Español, 2007).

Además, es de carácter esencial recalcar que, en principio, el proceso y desarrollo de la comunicación se origina mediante la interacción social y el intercambio de saberes particulares provenientes o influenciados de distintos modos de vida existentes (medio cultural), pues van formando el actuar y el sentido de pertenencia del sujeto, en este caso del niño o la niña, dentro un contexto sociocultural

determinado (Tomasello, 2001; Santiago-Delefosse y Odéric, 2002; Español, 2007; Valdez, 2012; Pléh, 2014).

Para reforzar la idea anterior, Tomasello (2001), Español (2007) y Valdez (2012) ponen en relieve la importancia del ejercicio comunicativo como principal medio de convivencia porque aprende a comprender y a dirigirse a los otros dependiendo de lo que desea, piensa, del lugar en donde se encuentra, sus conveniencias, de lo que hará. En ello se basa el desarrollo de la intersubjetividad.

Figura 6: Beneficios del desarrollo de la comunicación en los niños y las niñas



Elaboración propia

Por todo lo mencionado, el proceso comunicativo no solo es valioso por el hecho de dar a conocer lo que se piensa, se siente o se quiere, sino que hay acciones anteriores y posteriores que enriquecen y benefician en gran escala el desarrollo de los niños y las niñas; por ello, Penso (2014) señala que

Communication is the experience mental well founded and most significant of the person. To communicate means to be sharing with others their thoughts - organized, made transparent and transferable - and knowing how to listen and interpret those who send us messages.⁶ (p. 296)

De esta manera, el niño y la niña aprende que la comunicación no solo es el acto de hablar al interactuar con las personas a su alrededor, sino de aprender sobre las intenciones comunicativas de los otros según el medio sociocultural en el que se encuentre; sin embargo, es importante recalcar que esta capacidad solo la va a adquirir con la convivencia que le es accesible a partir de las experiencias vividas.

Finalmente, según el British Columbia Ministry of Education (2019) la comunicación durante la primera infancia consiste en un "Set of abilities that students

⁶ La comunicación es la experiencia mental bien fundada y más significativa de la persona. Comunicar significa compartir con los demás sus pensamientos, organizados, transparentes y transferibles, y saber escuchar e interpretar a quienes nos envían mensajes. (Penso, 2014, p. 296) (Traducción libre)

use to impart and exchange information, experiences, and ideas, to explore the world around them, and to effectively interact and collaborate with others both face to face and digitally”⁷ (p. 7). Por ende, es imprescindible conocer y reconocer que aspectos que, quizá, suenen banales, comunes o sin importancia, tienen implicancias mayores desde el momento en que son pensados y sentidos, más aún si se trata de los niños o las niñas porque ellos se están iniciando en su exploración donde todo es nuevo en su mundo e invalidar o no prestar atención a lo que comunica o no brindarles espacios para expresarse, es como cortar sus alas y hacerlos vulnerables, inseguros.

2.1.7 Principio de juego libre.

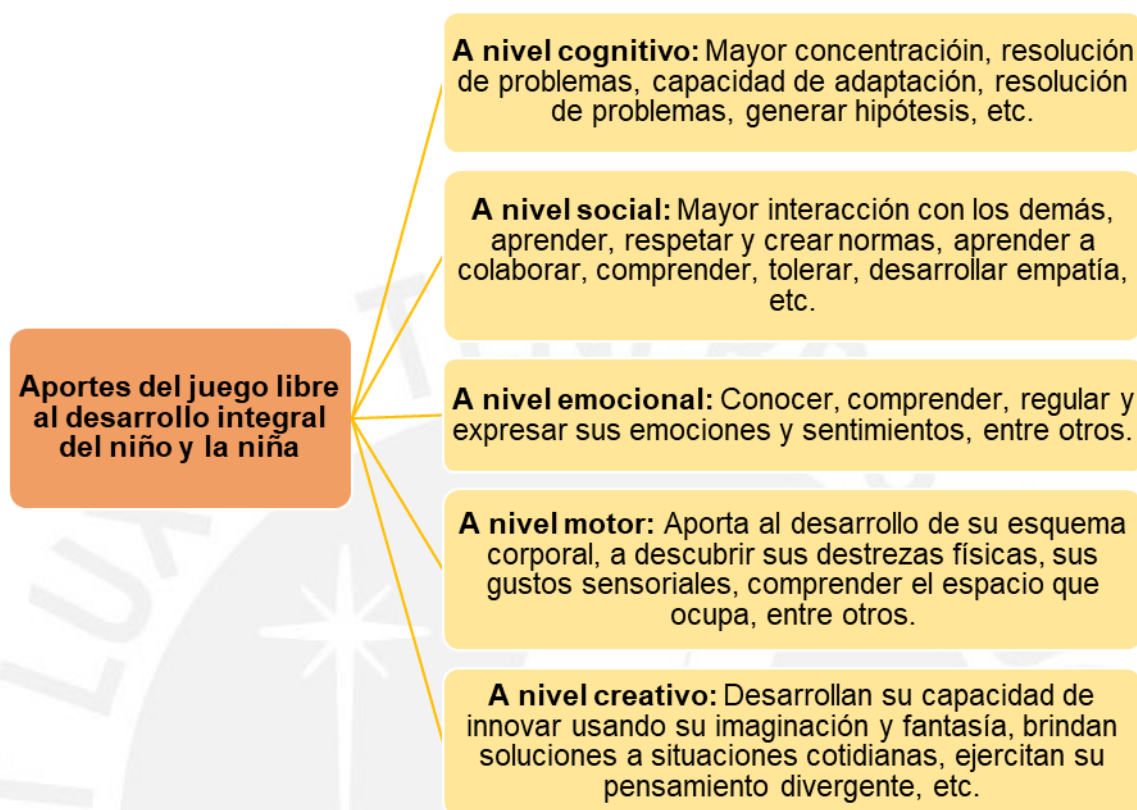
El juego en la primera infancia es imprescindible por considerarse una de las principales formas de aprendizaje del niño o la niña, por no decir la esencial. El juego es innato al ser humano y no es casualidad que en la actualidad existan cientos de estudios sobre ello, currículos basados completamente en este principio o la esperanza de una cultura de paz gracias a su uso y aplicación desde la escuela infantil.

Así, al ser una actividad de naturaleza flexible, libre y dinámica, el Minedu (2017b) indica que, “A través del juego, los niños y las niñas movilizan distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas” (p. 21), gracias a que al jugar los niños y las niñas ponen en práctica, a la vez que las desarrollan, su capacidad para establecer acuerdos, intercambiar o asumir nuevos roles, replantear y/o representar situaciones cotidianas, resolver problemas, expresar lo que sienten, etc.

Con el fin de esclarecer la importancia del juego libre en los niños y las niñas durante su infancia, a partir de lo señalado por autores como Yongman, Garner, Hutchinson, Hirsh-Pasek & Michnick (2018); The LEGO Foundation (2017); Brussoni (2017); White (2012); Chamorro (2010), se detallarán algunos de los aportes que este brinda a nivel cognitivo, social, emocional, motor y creativo.

⁷ “Conjunto de habilidades que los estudiantes utilizan para impartir e intercambiar información, experiencias e ideas, para explorar el mundo que los rodea y para interactuar y colaborar de manera efectiva con otros, tanto cara a cara como digitalmente” (British Columbia Ministry of Education, 2019, p. 7). (Traducción libre)

Figura 7: Aportes del juego libre al desarrollo integral del niño y la niña



Elaboración propia

Respecto a su capacidad para desarrollar destrezas a nivel cognitivo, el juego libre proporciona al niño y la niña la capacidad de concentrarse en una actividad mientras la realiza ya sea que este implique resolver problemas, encontrar una mejor opción que le permita adaptarse a cualquier situación, aprender a realizar tareas que cada vez requieran de una mayor dificultad, lo cual se vincula a potenciar su habilidad para crear estrategias en concordancia con lo que se requiere en el momento. Además, su capacidad de generar hipótesis respecto a lo que el juego le invite a explorar, investigar y, con ello, descubrir. Adicionalmente, el juego libre permite el desarrollo de la memoria, la atención, el lenguaje oral y el pensamiento lógico.

En cuanto al nivel social, el juego libre en la medida en la que proporcione a los niños y las niñas la oportunidad de interactuar con los otros, se tendrá la oportunidad de desarrollar en ellos y ellas la capacidad de aprender y respetar las normas de interacción social, de negociación y de creación de nuevas reglas dependiendo de la actividad que se realice. Además, les permite comprender la importancia de colaborar, de aplicar a comprender y tolerar los diferentes puntos de vista de los demás, lo cual se traduce en tener la oportunidad de desarrollar empatía. También, les permitirá

conocer cómo funcionan las interacciones sociales comprendiendo, poco a poco, la utilidad de la persuasión y comprender que cada quien tiene sus propias conveniencias.

Referente al nivel emocional, gracias al juego libre los niños y las niñas podrán ir aprendiendo a conocer y entender sus sentimientos y emociones más intensas. Así mismo, podrán aprender a regularlas lo cual les permitirá expresarlas de tal manera que tanto él o ella como los otros no se vean lastimados de alguna manera. Además, el jugar libremente les permitirá relajar su cuerpo y mente, pues sirve como una buena estrategia para combatir el estrés que puedan sentir.

A nivel motor, el juego libre aportará en la construcción del esquema corporal del niño y la niña a partir de experiencias que le permita explorar de manera sensorial y motriz, lo cual le brindará la oportunidad de descubrir tanto sus destrezas físicas como algunas limitaciones que posea. Además, podrá llevar a cabo movimientos que beneficien su equilibrio, su agilidad y siga desarrollando o descubriendo nuevas destrezas tanto a nivel de la motricidad gruesa como fina. También, el jugar libremente contribuirá a su comprensión sobre el espacio que ocupa su cuerpo y a mantenerlo activo como un todo.

A nivel creativo, el juego libre le brinda la oportunidad tanto al niño como a la niña de crear e innovar en el mundo real haciendo uso de su imaginación y gran fantasía. Esto no significa que sus invenciones no generen beneficios para los demás, todo lo contrario, pues se pueden involucrar en situaciones cotidianas brindando ideas y/o soluciones increíbles para mejorarlas o resolverlas. De esta manera, también ejercitan su pensamiento divergente.

Finalmente, es importante tener en cuenta que los niveles antes señalados se efectúan en conjunto cada vez que el niño y la niña juegan gracias a que el juego, al ser el principal medio de aprendizaje durante la primera infancia, les permite desarrollar estas habilidades de manera integral. Así también, es importante recalcar que “La naturaleza de las actividades de juego de un niño variará dependiendo de su edad, contexto y cultura y sus habilidades irán aumentando en complejidad” (The LEGO Foundation, p. 20). Por ello, es importante tener en cuenta este último aspecto, pues brinda una herramienta esencial para identificar cómo es que el niño y la niña va alcanzando un mayor nivel madurativo en cada uno de los aspectos antes detallados.

2.2 El programa “Aprendo en casa” como respuesta ante la crisis sanitaria en Educación Inicial

Alrededor de casi todo el mundo un virus ha causado dificultades en todos los sectores a causa de su alto nivel de contagio y mortalidad. Por ello, las funciones realizadas en cada uno de los sectores se tuvieron que detener. En el caso del sector educativo, el Perú, al igual que muchos países, tuvieron que implementar una serie de estrategias para salvaguardar el derecho a la educación y asegurar que los niños, las niñas, los adolescentes y los adultos no pierdan el año académico.

En el caso de Perú, la Dirección General de Educación Básica Regular junto al Despacho Viceministerial de Gestión Pedagógica dispuso públicamente el 25 de abril de 2020 una guía titulada “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19”. En esta, se disponen una serie de acciones que se implementaron e implementarían a la brevedad posible. En el caso de los centros educativos privados, estos tomarían la decisión de adoptar sus propias estrategias de educación a distancia para hacer frente a esta emergencia sanitaria global; sin embargo, para las escuelas públicas se implementó la estrategia educativa “Aprendo en casa” que es emitida a través de TV, radio y plataforma web teniendo en cuenta los ciclos, niveles o grados de estudio de los niños, niñas y adolescente para que se posibilite el acceso a la mayor cantidad de ellos y ellas a nivel nacional (Minedu, 2020).

Con respecto a las posibilidades de acceso, estas serían a través de programas emitidos en radio, televisión y web todos ellos con el nombre de “Aprendo en casa”. Tanto el programa televisivo como el radial son emitidos a lo largo del día (de lunes a viernes) en los horarios establecidos para el nivel Inicial, primaria (dependiendo del grado) y, de igual manera, para secundaria. En cuanto a la plataforma web, las actividades diarias se muestran disponibles de manera semanal para cada nivel y modalidad educativa.

Asimismo, es importante mencionar que cada colegio o aula de clase en coordinación con los padres y madres familia decidirán de acuerdo al contexto social y cultural en el que se encuentren tomar las clases y realizar las actividades que se propongan ya sea a través del programa radial, el televisivo o la plataforma web “Aprendo en casa”,

Cabe destacar que la propuesta de “Las actividades pedagógicas responden a un enfoque por competencias, enfoque que deberá orientar toda situación educativa, tanto en la modalidad a distancia como en la modalidad presencial” (Minedu, 2020, párr. 43), lo cual es comprensible puesto que en la actualidad la mayoría de los currículos buscan que los y las estudiantes logren poseer ciertas competencias y habilidades de acuerdo a lo que el mundo moderno y sus conveniencias requieren.

Además, la plataforma mencionada también cuenta con opciones para visualizar o escuchar los programas emitidos a través de la TV y la radio. Esta opción está disponible para todos los niveles educativos (inicial, primaria y secundaria).

En cuanto a la acción docente, esta inicia desde la adaptación de sus planeaciones, puesto que en la presente situación se requieren de planes educativos vinculados al procesamiento de aprendizajes a través de lo que el contexto pandémico nos brinda como experiencias. Así, se busca fortalecer su capacidad de adaptación a diferentes situaciones en base al entendimiento, la resolución de problemas, el análisis y la empatía con el fin de alcanzar un mejor desarrollo personal y ciudadano (Minedu, 2020).

Así también, respecto a la evaluación que estos deben realizar, el Minedu (2020) prioriza la evaluación formativa a través de la retroalimentación constante en base a las actividades realizadas que el niño, niña o adolescente presente como evidencia alojada en su portafolio. Dicho portafolio será digital o físico dependiendo del contexto y los acuerdos establecidos entre el o la docente y los padres o madres de familia. En este se alojarán todas aquellas actividades o productos relacionados a los aprendizajes compartidos por las plataformas antes mencionadas (TV, radio o web).

Es importante señalar que a partir del proceso de retroalimentación realizado a los niños, niñas y adolescentes, el o la docente podrá identificar no solo los logros que aquellos y aquellas alcancen, sino también las necesidades de aprendizaje que requieran provenientes de dificultades cognitivas, sociales, emocionales o culturales que puedan presentar o, por el contrario, encontrar que alguno o alguna requiera de un mayor nivel de adquisición de conocimientos para poder accionar en base a los hallazgos en beneficio de los niños, niñas y adolescentes.

Respecto al nivel que a este estudio compete, el nivel inicial, la mencionada estrategia llega a través de la pantalla de TV de manera general para ambos ciclos (I y II); es decir, las actividades diarias para los primeros ciclos se transmiten en un solo

programa de televisión. Sin embargo, las docentes y padres de familia con acceso a internet tienen la oportunidad de ingresar a la plataforma web donde encontrarán actividades, recursos e información adicional para cada ciclo separado por edades (0 a 2 años, 3 años, 4 años y 5 años). Cabe destacar que muchos de los recursos presentados en dicha plataforma no consumen datos de internet.

Sobre el ejercicio docente, este se basa en lo antes mencionado, pues son las orientaciones generales para todos los y las docentes en ejercicio dentro del territorio peruano. No obstante, es preciso señalar que para este nivel se le sugiere a los docentes priorizar competencias en el diseño de sus experiencias educativas para, por un lado, niños y niñas de 3 a 4 años; y, por el otro, niños y niñas de 5 años.

Tabla 1: Educación Inicial 3 y 4 años

EJES	COMUNICACIÓN	MATEMÁTICA	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	PERSONAL SOCIAL	PSICOMOTRICIDAD
Cuidado de la salud en el contexto familiar	Se comunica oralmente en su lengua materna Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos		Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	Construye su identidad	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional					
Convivencia y cuidado de los recursos en el contexto familiar	Se comunica oralmente en su lengua materna Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos			Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Diálogo y concertación / Empatía					
Ciudadanía y búsqueda del bien común	Se comunica oralmente en su lengua materna Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos	Resuelve problemas de cantidad	Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Libertad y responsabilidad /Diálogo intercultural /Responsabilidad					
Bienestar emocional	Se comunica oralmente en su lengua materna Escribe diversos tipos de textos en lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos			Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Confianza en la persona.					

Tomado de: "Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19", Ministerio de Educación, 2020, p. 26.

Tabla 2: Educación Inicial 5 años

EJES	COMUNICACIÓN	MATEMÁTICA	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	PERSONAL SOCIAL	PSICOMOTRICIDAD
Cuidado de la salud en el contexto familiar	Se comunica oralmente en su lengua materna Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos		Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	Construye su identidad	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional					
Convivencia y cuidado de los recursos en el contexto familiar	Se comunica oralmente en su lengua materna Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Escribe diversos tipos de textos en lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos	Resuelve problemas de cantidad		Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Diálogo y concertación / Empatía					
Ciudadanía y búsqueda del bien común	Se comunica oralmente en su lengua materna Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Escribe diversos tipos de textos en lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos	Resuelve problemas de cantidad	Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Libertad y responsabilidad /Diálogo intercultural /Responsabilidad					
Bienestar emocional	Se comunica oralmente en su lengua materna Escribe diversos tipos de textos en lengua materna Crea proyectos desde los lenguajes Artísticos			Construye su identidad Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Valores y actitudes de los enfoques transversales: Confianza en la persona.					
EDUCACIÓN RELIGIOSA:					
<ul style="list-style-type: none"> Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas. <p>Esta competencia de Educación religiosa se puede desarrollar en todos los ejes de experiencias que se plantean a manera de ejemplo en la matriz presentada. Se espera que esta competencia, junto con las planteadas en la matriz, sean desarrolladas por los estudiantes durante el año 2020, con excepción de las y los estudiantes exonerados en el marco de la Ley 29635, Ley de Libertad Religiosa.</p>					

Tomado de: "Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19", Ministerio de Educación, 2020, p. 27.

Es importante destacar que, si bien se enfatiza en la priorización de competencias que permitan una serie de logros de aprendizajes por parte de los niños, las niñas y los adolescentes, y en el proceso de seguimiento que el o la docente debe realizar para la verificación de los logros en los que se basan las experiencias de aprendizaje que tanto ellos y ellas como las plataformas educativas presentan, no se hace mención alguna de los principios que guiarán la acción docente pese al contexto pandémico actual que invade el mundo y que ha golpeado fuertemente en aquello que humaniza a la humanidad: la interacción con los otros, con el entorno, con el mundo a través de la presencialidad.

Por ello y para finalizar, es importante resaltar que el desarrollo y adquisición de competencias resulta ser importante; sin embargo, tienen a ser insuficientes si quienes permiten las experiencias educativas no cuentan con una formación o información adecuada que les permita ser conscientes de la magnitud relevante de los principios que van a dirigir su práctica para beneficio de los niños, las niñas y adolescentes.

PARTE II: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Enfoque y tipo de investigación

El enfoque metodológico que guía la presente investigación es cualitativo, el cual se basa en estudiar situaciones, contextos y sujetos de manera detallada a partir de la observación, análisis e interpretación de los hallazgos dentro de un espacio temporal y contextual determinado con el fin de brindar aportes en el campo social estudiado dado su carácter humanista (Packer, 2013; Stake, 2010; Sandín, 2000; Díaz, 2018).

Como indican Creswell y Creswell (2018), este enfoque investigativo requiere de un análisis crítico, íntegro, cauteloso y meticuloso con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados de manera coherente y a detalle. Por consiguiente, se evitan ambigüedades durante el proceso de interpretación de los hallazgos de manera que no creen sesgos en los mismos, lo cual permitirá brindar conclusiones y/o recomendaciones finales confiables y de calidad.

En cuanto al nivel, este es descriptivo en el sentido que busca explicar la realidad estudiada de manera detallada, lo que aporta al análisis preciso de los hallazgos para identificar las relaciones que se establecen entre los objetos de estudio, así como su pertinencia con el fin de generar nuevos conocimientos (Ruíz, 2012; Cardona, 2015) al considerar una alternativa de mejora a nivel del planteamiento de la propuesta original.

1.2 Planteamiento y problema de la investigación

La presente investigación tiene como interés analizar la congruencia entre los principios de la Educación Inicial que se establecen en el Currículo Nacional y su relación con las actividades educativas propuestas en la plataforma web “Aprendo en casa”. Por tanto, el problema que guía la investigación es identificar en qué medida las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” guardan coherencia con los principios que orientan la Educación Inicial en el Currículo Nacional.

Así, surge el objetivo general de este estudio, el cual consiste en analizar la coherencia entre las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” y los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional. De este, se desprenden dos objetivos específicos: (i) justificar la importancia de los principios que orientan las acciones educativas en la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional y (ii) describir la propuesta de actividades en la plataforma web “Aprendo en casa” y su coherencia con los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional.

Tabla 3: Objetivos y categorías de estudio

		Objetivo	Categorías
Objetivo general	Analizar la coherencia entre las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” y los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional.	Objetivo específico 1	<ul style="list-style-type: none"> • Principio de respeto • Principio de seguridad • Principio de un buen estado de salud
		Objetivo específico 2	<ul style="list-style-type: none"> • Principio de autonomía • Principio de movimiento • Principio de comunicación • Principio de juego libre

Fuente: Elaboración propia

1.3 Método de investigación

Para el presente estudio, se emplea como método de investigación el análisis documental; sin embargo, Dulzaides y Molina (2004) señalan que el análisis documental hace referencia al estudio de una información determinada contenida en un documento con motivo de analizarla, estudiarla y ejercer un cambio en pro de potenciar aquello que ofrece. Además, ambos autores indican que, al tener una problemática identificada, el análisis documental permite brindar con mayor rapidez y exactitud el conocimiento que se pretende impartir al realizar el análisis documental de una forma más confiable por su carácter objetivo.

Asimismo, Arias (2012) entiende el análisis documental como el “proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios” (p. 27). Por lo cual, este es el método de investigación que la presente tesis pone en evidencia a lo largo de su desarrollo.

1.4 Fuentes

Las fuentes de estudio son todas aquellas actividades correspondientes al mes de junio de 2020 ubicadas en la plataforma web “Aprendo en casa”, puesto que las condiciones educativas en relación a los recursos digitales utilizados, los materiales sugeridos y la estructuración misma de las guías de actividades diarias revelan mayor alcance en cuanto a la finalidad y el sentido de la estrategia educativa a distancia propuesta por el Ministerio de Educación.

Así también, se ha optado por analizar las actividades propuestas para la edad de cuatro años, pues es la edad intermedia correspondiente al ciclo II de la Educación Básica Regular, lo cual permite estudiar cómo es que en esta edad y con los hitos que el niño y la niña han alcanzado, según lo establecido en el Programa Curricular de Educación Inicial, se espera que los aspectos señalados en cada principio orientador se cumplan en beneficio de su desarrollo integral.

Referente a los criterios de inclusión de las fuentes utilizadas, fueron los siguientes:

- Guía de actividades diarias para niños de cuatro años correspondiente al mes de junio de 2020 alojadas en la plataforma web “Aprendo en casa”.

En cuanto a los criterios de exclusión de las fuentes, estos fueron:

- Guía de actividades diarias que no correspondan al nivel inicial disponibles en la plataforma web “Aprendo en casa”.
- Guía de actividades diarias que no correspondan a la edad de cuatro años disponibles en la plataforma web “Aprendo en casa”.
- Guía de actividades diarias que no correspondan al mes de junio disponibles en la plataforma web “Aprendo en casa”.

1.5 Técnica e instrumento de recojo de información

Como bien se señaló, la presente investigación tiene como técnica el análisis documental. En cuanto al instrumento de recojo de información, se hace uso de siete matrices de análisis documental (Anexo 1), las cuales permiten recoger información de manera organizada y visible en función de los principios orientadores de la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional peruano y de las actividades propuestas en la plataforma web “Aprendo en casa” para dicho nivel educativo, permitiendo así ordenar y triangular la información entre dos o más categorías de modo que se visualice cómo es que estas se interrelacionan de manera coherente (Bates, 2002).

- **Diseño y validación del instrumento**

Para el diseño de las matrices de doble entrada, por un lado, se optó por elaborar siete de ellas en relación a los principios orientadores de la Educación Inicial, además de haber asignado un máximo de tres rasgos prioritarios a cada uno de ellos en función de su aporte al análisis documental que se lleva a cabo en la presente investigación gracias a la literatura recabada. Por otro lado, se consideraron las veintiún guías de actividades diarias planificadas para el mes de junio de 2020 en el nivel inicial, las cuales han sido numeradas de manera correlativa desde el número 1 hasta el 21.

En relación a la validación de los instrumentos, esta se realizó a través de la validación de expertos. Para ello, se consideró a dos especialistas: la primera, es especialista pedagógica para la Dirección de Fortalecimiento de la Gestión Escolar en el Ministerio de Educación del Perú, magíster en Política Educativa, especialista en Educación Inicial. La segunda, es psicóloga educacional y actual consultora para la medición de aprendizajes de habilidades socioemocionales en la Oficina de Medición

de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación del Perú, magíster en Evaluación Educativa.

Así, a ambas especialistas se les hizo llegar los documentos respectivos para la validación de instrumentos correspondiente vía correo electrónico. En este se les presenta una matriz (Anexo 2) con los rasgos priorizados por cada uno de los siete principios en la que se les solicitaba indicar, según su experticia, si estos eran o no coherentes, claros y pertinentes a cada principio. Además, se solicita colocar sus sugerencias y/o comentarios en relación a cada observación que realizaban. De esta manera, y gracias a su aporte, se pudo realizar los cambios sugeridos al evaluarlos de forma conjunta con la asesora de la presente investigación y quien la realiza. Finalmente, cada rasgo priorizado fue ubicado dentro de la matriz perteneciente a cada principio (Anexo 1).

- **Aplicación del instrumento**

El acopio de la información correspondiente se lleva a cabo, como bien se mencionó, a través de siete matrices de análisis documental. Asimismo, con el fin de agilizar el proceso de interpretación de los resultados en pro de cumplir con los objetivos trazados, se procede a codificar los hallazgos por cada rasgo por colores, de tal manera que el color amarillo revela que la guía de actividad analizada cumple con el enunciado del rasgo; el color anaranjado, cumple parcialmente; y el color rojo que no cumple con lo priorizado.

1.6 Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida

La información es organizada en siete matrices de análisis documental, una por principio orientador de la Educación Inicial, para así facilitar el contraste de la información obtenida durante el análisis documental respectivo que se lleva a cabo con las veintiuna guías de actividades diarias del mes de junio de 2020 disponibles en la plataforma web “Aprendo en casa”.

Respecto al procedimiento de procesamiento y análisis de la información, se hace uso de la triangulación de fuentes de diversa procedencia como técnica de análisis de la información con el fin de tener una perspectiva global de lo analizado y así evitar sesgos o malinterpretaciones durante el procesamiento de la información

obtenida (Okuda y Gómez, 2005). De esta manera, se logrará triangular la información recabada en el marco teórico contrastada con la obtenida de las guías de actividades diarias y los principios del CN.

1.7 Procedimiento para asegurar la ética de la investigación

Como indispensable principio ético tenemos la relevancia de la promoción de la integridad científica que consiste en “la acción honesta y veraz en el uso y conservación de los datos que sirven de base a una investigación, así como en el análisis y comunicación de sus resultados” (Díaz, Suárez y Flores, 2016, p. 123). De igual manera, implica llevar a cabo el proceso de investigación a través de un análisis respetuoso y honesto, el cual se verá reflejado desde el proceso de triangulación de información, así como de interpretación de los resultados obtenidos hasta el de elaboración de conclusiones y/o recomendaciones finales. Además de respetar la autoría de los documentos analizados o aquellos que forman parte del marco teórico de este estudio.

Además, existe el interés de compartir los alcances del estudio ante la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación.

CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo, se presentarán los hallazgos obtenidos del análisis realizado a las veintiún guías de actividades diarias alojadas en la plataforma web “Aprendo en casa” en relación a los rasgos priorizados según la teoría recaba por cada uno los de los principios que orientan la Educación Inicial que conforman las siete categorías de análisis de la presente investigación.

Asimismo, para llevar a cabo el análisis correspondiente, se utilizó la codificación por colores para distinguir en qué medida las actividades propuestas en la web “Aprendo en casa” guardan coherencia con los principios que orientan la Educación Inicial establecidos en el Currículo Nacional. Así, el color amarillo significa que sí cumple, el color anaranjado que cumple parcialmente y el color rojo que no cumple.

De esta manera, al triangular la información recabada entre las guías de actividades diarias antes mencionadas, los principios que guían la educación Inicial del Currículo Nacional peruano y los autores mencionados en el marco teórico de la presente, se exponen los siguientes hallazgos por cada una de las siete categorías de análisis:

2.1 Principio de respeto

El principio de respeto se basa en la proporción de oportunidades de aprendizaje teniendo en cuenta las características que hacen de cada niño y niña seres únicos. Bajo esta premisa, tanto el Minedu (2017b) y Jiménez (2014) coinciden

en que las experiencias de aprendizaje serán significativas siempre y cuando se tomen en cuenta dos aspectos esenciales: las características de la edad que el grupo de niños y niñas posea, y las particularidades que cada uno de ellos y ellas tengan que a su vez dependerán de su contexto social y cultural. Por ello, para llevar a cabo el análisis correspondiente a esta categoría del presente estudio, se establecieron dos rasgos (ambos enfocados en la edad de cuatro años) con los cuales se espera su cumplimiento en beneficio del desarrollo integral de los niños y las niñas.

En el primer rasgo se busca la *presencia de experiencias educativas pertinentes que correspondan a la edad de cuatro años*. En relación a este, Peralta (2019) indica que en la medida que se le proporcione al niño y la niña experiencias de aprendizaje variados acordes a su nivel madurativo, se les permitirá conocer las diversas posibilidades que ellos y ellas poseen, así como aquellas que los diversos contextos sociales les brinden.

Así, al analizar las veintinueve guías de actividades diarias del mes de junio de 2020, se encontró que en su totalidad cumplen con este primer rasgo. Esto gracias a que las propuestas de aprendizaje diarias presentan actividades tales como crear un cuento colectivo; responder preguntas sobre el tema trabajado; seguir indicaciones; interpretar información; inventar un nombre; realizar comparaciones; agrupar según el criterio del niño o la niña; utilizar palabras de ubicación temporal como “antes” y “después”; utilizar palabras de ubicación en el espacio como “delante de”, “detrás de”, “dentro”, “fuera”, “arriba” y “abajo”; establecer correspondencia uno a uno; reconocer cantidades a través de expresiones como “muchos” y “pocos”; utilizar el conteo; moverse al ritmo de la música; tararear la letra de una canción; realizar dibujos o alguna otra representación gráfico-plástica; identificar lo que siente y piensa; y expresar lo que siente y piensa a través de dibujos, palabras o movimientos.

Con respecto al segundo rasgo, se busca la *presencia de experiencias educativas considerando el contexto social y cultural del niño y la niña*. En relación a ello, Bravo y Concepción (2014) mencionan que la mejor manera de hacer que una actividad o sesión de aprendizaje sea exitosa es “cuando se relacionan con las experiencias y los conocimientos previos de los niños y las niñas, cuando responden a sus intereses y tienen algún sentido” (p. 48), pues es así como ellos y ellas van a encontrar sentido en cada acción que lleven a cabo durante estas. En adición, Costa (2019) aclara que lo anteriormente mencionado no tiene relación con, necesariamente, las adaptaciones del currículo que se puedan llevar a cabo, sino más

bien con la metodología que se emplea para presentar y trabajar en dichas actividades.

Por todo lo dicho, entre los hallazgos encontrados dentro de este segundo rasgo, se obtuvo que, por un lado, poco más de la mitad de las guías de actividades diarias sí cumplen con este gracias a que los recursos propuestos son accesibles, opcionales y/o reemplazables; tienen acceso a recursos digitales ya sea a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”; se utilizan recursos elaborados días anteriores; presenta una guía para realizar una de las actividades propuestas; los cuentos utilizados presentan un lenguaje claro y comprensible para el niño, la niña y su acompañante; se brinda la opción de guardar los trabajos realizados en un portafolio digital o en uno físico; y se cuenta con la versión tanto digital como escrita de algunas de las canciones.

Por otro lado, un número minoritario de ellas cumplen parcialmente, pues, por una parte, algunos de los recursos propuestos son accesibles, opcionales y/o reemplazables de acuerdo al contexto social y cultural de los niños y las niñas; tienen acceso a recursos digitales ya sea a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”; y en algunos casos se brinda la facilidad de guardar los trabajos realizados en un portafolio digital o en uno físico. Por otra parte, algunas de estas guías de actividades diarias no brindan la oportunidad de utilizar un portafolio físico, sino solo mencionan el uso del portafolio digital; no se consideran opcionales la interacción con otras personas que no sean familiares; la preparación de postres o alguna comida brinda una sola opción; y se propone recolectar envases de cualquier tipo todo ello pensando solo en el fin de la actividad y dejando de lado el contexto cultural y social del niño o la niña.

Para concluir con este rasgo, solo una de ellas no cumple con el enunciado de este rasgo, pues la mayoría de los recursos que se proponen para la actividad principal no son accesibles al contexto del niño o la niña, ya que no se tiene en cuenta las posibilidades de la familia y se obvia el contexto pandémico actual para la adquisición de estos. Además, no se brindan opciones en relación a algunas de las acciones indicadas para poder realizar la actividad de tal forma que se le permita al niño o la niña llevarlas a cabo de acuerdo a sus particulares culturales y sociales.

Finalmente, se debe tener en cuenta que el cumplimiento de ambos rasgos, como lo menciona Peralta (2019), le permite al niño y a la niña mayor oportunidades de acceso a nuevos aprendizajes y nuevas oportunidades en el mundo que los rodea

porque se verán fortalecidos a nivel cognitivo, emocional, físico y motor. Sin embargo, el no cumplimiento o el cumplimiento parcial, solo reflejaría que las experiencias educativas planificadas, como lo diría Bravo y Concepción (2012) no han considerado la diversidad de todos aquellos y aquellas que tienen el derecho de recibir educación.

2.2 Principio de seguridad

Este principio consiste en asegurar vínculos emocionales positivos sólidos entre los niños y las niñas y sus cuidadores, tanto principales como secundarios, a lo largo de su vida, pues solo de esta manera se les proporcionará la capacidad para desarrollar sus potencialidades individuales, su autoconocimiento, su nivel de interacción con los demás y la libertad para movilizarse en diferentes espacios sociales. Todo ello, le permitirá ir consolidando una personalidad estable y segura (Aucouturier, 2002; Henao y García, 2009; Cummings y Schats, 2012; Minedu, 2017b)

Así mismo, es imprescindible señalar que, según Bravo y Concepción (2014), lo que este principio busca en el nivel de educación formal es proporcionar experiencias de aprendizaje vivenciales que propicien espacios en donde los niños y las niñas no solo interactúen con sus pares, sino también con niños y niñas de mayor edad y con personas adultas. Esto gracias a que a través de estas actividades de interacción van conociendo aspectos de su personalidad y de las de los demás que le proporciona mayor confianza, que les permite conocer más sobre lo que les agrada o no de ellos y de los otros, y así ir conociendo más sobre el mundo que les rodea.

Entonces, partiendo de lo señalado por los autores antes mencionados, se propuso priorizar un único rasgo, el cual es *Fomenta la interacción de los niños y las niñas con los miembros de su familia a partir del anclaje emocional establecido*, con el fin de ratificar si en las guías de actividades diarias se propician espacios en donde se refuerza el vínculo entre el niño o la niña y la persona que lo o la acompaña durante la realización de las mismas.

Es así que, al analizar las guías de actividades diarias correspondientes, se encontró que el total de estas sí cumplen con el rasgo señalado, puesto que todas las actividades que las componentes proporcionan espacios de interacción entre el niño o la niña y su acompañante resguardando el disfrute al escuchar y bailar canciones, el diálogo durante todo el proceso de las actividades, el trabajo en equipo, el proporcionar indicaciones claras y afectuosas para la guía y el apoyo continuo del o

la acompañante hacia el niño o la niña. Además, algunas de ellas proponen momentos durante algunas de las actividades para que tanto el niño o la niña como su acompañante puedan expresar sus emociones.

Por tanto, este hallazgo refleja la importancia que se le da a la interacción con los miembros de la familia no solo promueve la creación o fortalecimiento de un vínculo saludable entre ellos y ellas, pues como bien se menciona Henao y García (2009), estos espacios interactivos lograrán fortalecer su capacidad de entendimiento sobre cómo reaccionar y enfrentar diversas situaciones que se puedan presentar no solo en el presente, sino también en el futuro.

2.3 Principio de un buen estado de salud

Este principio no solo busca asegurar que el niño y la niña no contraiga algún tipo de enfermedad o que, en todo caso, se recupere de la misma, dentro de este se trabaja en pro de su bienestar a nivel holístico, el cual involucra aspectos físicos, psicológicos y sociales (OMS, 2006). En cada uno de estos, los principales agentes involucrados son aquellos que se encuentran en el entorno cercano de los niños y las niñas como lo son los miembros de la familia y, a nivel educativos, sus maestros o maestras (Minedu 2017b).

Adicionalmente, Peralta (2019) resalta el aspecto de salubridad haciendo énfasis en la higiene de los diversos espacios de aprendizaje en donde los niños y las niñas se desenvuelven para prevenir cualquier tipo de contagio en relación a las diversas enfermedades existentes en el ambiente. Todo ello, obviamente, sin llegar a limitar las acciones de los niños y las niñas.

Por todo lo señalado y teniendo en cuenta el contexto pandémico actual, se prima el bienestar físico con ausencia de enfermedad. Por tanto, el rasgo priorizado para este principio es: Fomentar la práctica de medidas de prevención de la salud en la coyuntura actual.

Por consiguiente, el principal hallazgo obtenido es que casi totalmente las guías de actividades diarias no cumplen con lo señalado, pues en todas ellas solo hace hincapié en el uso de materiales que se encuentren en casa para el desarrollo de las actividades más no se presentan las diversas acciones de prevención diarias que promueven la protección en contra de la COVID-19. En adición, un aspecto resaltante es que algunas de ellas sugieren realizar acciones de recolección de envases para

trabajar en la creación de objetos reciclados, lo cual ponen en riesgo no solo a la persona que realizará dicha acción, sino también a todos los miembros de la familia incluyendo al niño o los niños que forman parte de esta.

Sin embargo, asegurando la objetividad de la investigación, es relevante señalar que un grupo minoritario de estas guías cumplen parcialmente con lo que se indica en el rasgo priorizado, ya que presentan acciones mínimas respecto a la prevención del coronavirus como el uso de solo materiales que se encuentren en casa y el lavado de manos durante veinte segundos con motivo de la preparación de una receta, así como la recolección de envases vacíos sin tener en cuenta el contexto actual.

Finalmente, entre los hallazgos, se encontró que solo una de las guías cumple con lo indicado en el rasgo priorizado, gracias a que dentro del contenido de sus actividades presenta preguntas sobre las acciones diarias para proteger la salud de la COVID-19, una canción sobre el lavado correcto de las manos y propone solo el uso de materiales que encuentren dentro de casa.

Por ende, queda evidenciado que no se cumple con lo que la OMS (2006) señala con respecto a lo que comprende como “un estado de completo bienestar físico, psicológico y social, y no meramente la ausencia de enfermedad” (p. 1), ya que no se está asegurando en acciones diarias a través de las actividades propuestas el bienestar físico de los niños y las niñas, y tampoco su bienestar psicológico, puesto que el padecimiento ya sea de ellos o un familiar, deja estrados emocionales y psíquicos.

2.4 Principio de autonomía

Este principio se construye bajo la premisa de que el niño y la niña cuenten con las oportunidades pertinentes a su edad para realizar diversas actividades, ya sean de aprendizaje u otras, en las que puedan desenvolverse por sí solos a través de su propia toma de decisiones. Sin embargo, debido a su corta edad, ellos y ellas requieren de un acompañamiento progresivo que los guíe y apoye durante el trayecto para incrementar su capacidad de interacción, desenvolvimiento, libertad, responsabilidad y de pensar en el bien común. De tal manera que, tanto la autoestima como el autoconocimiento, considerados trascendentales para en la vida de las

personas, se desarrollen y fortalezcan (Sepúlveda, 2003; Narváez, 2005; Bravo y Concepción, 2012; Galindo, 2012; Mazo, 2012).

Por tanto, para analizar su cumplimiento, se dividió en dos rasgos priorizados. En el primero, *Propone experiencias que le permitan al niño y a la niña tomar decisiones propias*, se encontró que todas las guías de actividades diarias cumplen este aspecto gracias a que proporcionan la guía necesaria para que el acompañante siempre le brinda la oportunidad de tomar sus propias decisiones al niño o la niña y permitiéndole realizar acciones bajo su propio criterio como la selección y agrupación de objeto, etc. Así, según lo indicado por Singer (1984, como se citó en Mazo 2012) se les permite encontrar coherencia entre las acciones que realizan y aquellas decisiones que toma en torno a cualquier situación que se le presente, de tal manera que ejerza responsabilidad en concordancia con su propia libertad.

En cuanto al segundo rasgo, *Propone experiencias que le permitan al niño y a la niña realizar actividades concretas a su alcance*, de igual manera se obtuvo como resultado la totalidad respecto al cumplimiento del mismo, pues se presentan actividades como la creación de cuentos colectivos, bailar, realizar dibujos, representar personajes, escuchar y responder preguntas, comparar y agrupar elementos, interpretar información que escucha u observa, realizar conteos, prestar atención, reconocer cantidades, entre otras. Según Peralta (2019) se debe proporcionar acciones teniendo en cuenta el nivel de desarrollo del niño o la niña, pues solo así las experiencias concretas que se le presenten no serán frustrantes ni limitantes, sino más bien alcanzables y/o retadoras.

Entonces, luego de los hallazgos descritos, se puede decir que se proporcionan espacios en cada una de las actividades que, poco a poco, posibilitan a los niños y las niñas a llevar a cabo acciones que no solo se basan en aquello que deseen o pueden hacer, sino también que al momento de realizarlas piensen en el beneficio que pueden generar en su comunidad, tal como lo proponen autores como Galindo (2012), Mazo (2012), Narváez (2005) y Sepúlveda (2006).

2.5 Principio de movimiento

El principio del movimiento se considera importante, puesto que le permite al niño y la niña desplazarse corporalmente de manera que, a medida que se le proporcione diversas experiencias de aprendizaje que involucren el movimiento de su

cuerpo, se irá desarrollando a nivel personal, comprenderá cada vez mejor cómo y porqué interactuar con los demás, así como también aprenderá y entenderá el lugar que ocupa tanto él como todo aquello que lo rodea dentro de los diversos escenarios contextuales que se presenten. (Bolaños, 2006; Duarte, Rodríguez y Castro, 2017).

Es por ello que, para el respectivo análisis de las guías de actividades diarias, este principio se dividió en tres rasgos. En el primero, *Propone experiencias que favorecen la exploración del movimiento del propio cuerpo*, por un lado, se encontró que casi el total de las guías sí cumplen con este rasgo, pues las experiencias de aprendizaje permiten el movimiento del niño o la niña a través del baile al ritmo de la música, la creación de movimientos propios, la representación de personajes, el dibujo, el modelado, etc. Los cuales, según Duarte, Rodríguez y Castro (2017); Águila y López (2019); Shoval, Sharir y Shulruf (2014); Stan (2015); y Bolaños (2006) benefician el desarrollo del esquema corporal de los niños, el reconocimiento de sus posibilidades y limitaciones además de desarrollar autoestima y aprender a regular sus emociones. Además, según indica Lený Wey (como se citó en Duarte, Rodríguez y Castro, 2017) gracias a las experiencias de aprendizaje señaladas, los niños y las niñas pueden desarrollar un mayor nivel de comprensión, atención y memoria.

Por otro lado, además de los hallazgos descritos con anterioridad, se encontró que solo una de las guías releva el no cumplimiento de este indicador, ya que no se presenta algún tipo de experiencia de aprendizaje con la característica señalada.

En el segundo rasgo, *Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento en relación con los demás*, el hallazgo principal obtenido fue que en su mayoría las guías cumplen con este, pues se evidencian actividades con propuestas de baile en familia, trabajo en equipo para explorar diferentes objetos, realizar movimientos corporales junto a los miembros de la familia con los materiales propuesto, etc. Así, tal como indica Bolaños (2006) y Stan (2015) el niño y la niña aprende a relacionarse con los demás y a generar vínculos afectivos con los mismos de tal manera que aprende sobre qué situaciones en referencia a estas interacciones le generan satisfacción y cuáles no, y, además, le permite sentirse perteneciente a un grupo particular. Asimismo, Duarte, Rodríguez y Castro (2017); Shoval, Sharir y Shulruf (2014); y Valdez (2012) señalan que estas actividades permiten el desarrollo de la comunicación, el participar de manera colaborativa, la oportunidad de crear, etc., las cuales son de importante relevancia para los niños y las niñas durante su infancia.

Así también, un número minoritario de las guías analizadas revela el no cumplimiento de lo señalado debido a la ausencia de acciones que guarden relación con este. Por ejemplo: no proponen actividades como el bailar junto a otras personas de su entorno, encontrar objetos al desplazarse de un lugar a otro dentro de la casa, realizar creaciones gráfico plásticas, entre otras posibilidades que a diferencia de estos casos minoritarios sí se evidencian en las otras guías de actividades.

En el tercer rasgo, *Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento y la exploración en relación con el contexto*, se encontró que poco más de la mitad de las guías de actividades cumplen parcialmente con este, pues gran parte de ellas solo proporciona espacios de exploración con los objetos y/o materiales propuestos para cada actividad cuando este no solo hace referencia a la exploración de materiales, sino también a la exploración en ambientes diversos como bien lo señalan Bolaños (2006) y Pikler (1969).

Así también, se pudo verificar que una mediana cantidad de las guías sí cumple con lo indicado en este último rasgo gracias a que presentan diversos espacios de exploración como lo son aquellos destinados a la lectura, aquellos donde se ubican diversos objetos en su hogar y ambientes destinados a ubicarse dentro del espacio a través de la ubicación de algunos objetos y del mismo niño o niña.

Para terminar, dentro de este mismo rasgo, se encontró que un número mínimo de las guías evaluadas no cumple con lo indicado, puesto que no se evidencian espacios en donde el niño o la niña puedan realizar exploraciones.

A modo de cierre, se recalca que el desarrollo de estos tres rasgos priorizados debe brindarse con igual proporción, pues solo así el niño y la niña podrá lograr la construcción de su propio “yo” al desarrollar mayor seguridad, identidad, autonomía, autoestima y responsabilidad al mismo tiempo que las ponen en práctica en cada acción que realiza.

2.6 Principio de comunicación

La comunicación es un nivel de interacción que nunca deja de ser complejo, lo cual no significa que no se llegue a adquirir. Sin embargo, autores como Valdez (2012) transmiten el deber de quienes tienen conocimiento sobre la importancia de la comunicación de presentar espacios y oportunidades para quienes se encuentren en el camino inicial de comprender cómo y en qué niveles funciona el proceso

comunicativo de tal manera que, al igual que todos y todas, se aprenda sobre este en base a las experiencias vividas.

Teniendo en cuenta esto, se decidió priorizar un único rasgo dentro de este principio para proceder a la evaluación de las guías de actividades diarias correspondientes. De tal manera que a partir del rasgo *Propone experiencias que favorezcan la expresión oral del niño y la niña*, el análisis realizado reveló el cumplimiento total de este. Esto, gracias a que todas las guías de actividades diarias verificadas presentan momentos de diálogo en base a preguntas para incitar la participación del niño o la niña, oportunidades para expresar lo realizado en las distintas actividades que conforman las guías, momentos de narración de cuentos, momentos para cantar, momentos para emitir su opinión respecto a lo que realiza o realizará, entre otros.

Por tanto, se reconoce el valor de dichas actividades en pro del desarrollo del nivel comunicativo de los niños y las niñas pues cada una de ellas procura la interacción con otros a través del intercambio de conocimientos provenientes de diferentes modos de pensar y actuar; así también, le permiten al niño y la niña reconocer las diferentes intenciones comunicativas existentes, el cómo, dónde y por qué dirigirse de cierta manera hacia una persona, y a expresar lo que siente y piensa de acuerdo al nivel de confianza establecido con el otro (Tomasello, 2001; Santiago-Delefosse y Odéric, 2002; Español, 2007; Valdez, 2012; Pléh, 2014).

2.7 Principio de juego libre

Teniendo en cuenta que el juego libre es toda actividad realizada sin algún tipo de dirección externa a la voluntad del niño o la niña, Autores como Yongman, Garner, Hutchinson, Hirsh-Pasek & Michnick (2018); The LEGO Foundation (2017); Brussoni (2017); White (2012); Chamorro (2010) mencionan que, gracias a su naturaleza, el juego libre posee la capacidad de aportar en el desarrollo cognitivo, social, emocional, motriz y creativo del niño y la niña.

Por tal motivo, se priorizó un único rasgo que es el de *Propicia experiencias lúdicas de aprendizaje que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña*. Por tanto, luego del análisis pertinente, se halló que ninguna de las guías de actividades diarias evaluadas cumple con este enunciado debido a que todas ellas no presentan experiencias de aprendizaje que involucren el juego libre. Es relevante indicar que,

pese a que un grupo minoritario de ellas presentan espacios lúdicos para los niños y las niñas, estos no guardan relación con el significado de juego libre presentado, ya que se basan en el juego de roles dirigidos por el o la acompañante o el juego con un objeto dirigido por lo que una canción va indicando que son tipos de juegos como lo indica el Minedu (2017b), pero que no guardan relación con el tipo de juego que señala el principio.

Por tal motivo, la ausencia de aquello que abarca el rasgo priorizado pone en riesgo los beneficios que traen consigo el poner en práctica aspectos que engloban lo cognitivo, social, emocional, motor y creativo para el desarrollo integral del niño y la niña. Además, considerando que el juego libre es uno de los medios para que los niños y las niñas expresen de diversas formas sus distintos pensamientos y emociones, según lo indica el mismo Minedu (2017b), no se presentan oportunidades para que se disfrute de este, lo cual evidenciaría la poca importancia que los especialistas encargados en la realización de las actividades diarias le dan al juego, en especial, al juego libre.

Como reflexión final, luego de llevar a cabo el presente análisis e interpretación de los resultados, es importante señalar que el cumplimiento total de los rasgos priorizados sería el ideal en cuanto a la propuesta de este estudio, lo cual beneficiaría en gran medida a los niños y niñas que han hecho uso de la plataforma web “Aprendo en casa”, pues al considerarse aspectos que van desde las características particulares, vínculos emocionales saludables, libertad de acción, comunicación activa hasta juego libre, no solo demostraría resultados favorecedores para los niños y las niñas en todos los aspectos ya mencionados (cognitivo, emocional, social y motor), sino también su consideración reflejaría que los y las docentes, especialistas y encargados que preparan, adecúan y revisan dichas actividades siempre tienen en cuenta aspectos desde complejos hasta simples que beneficien el libre desarrollo integral de los niños y las niñas.

Asimismo, el cumplimiento parcial de los rasgos priorizados no haría más que reflejar la desigualdad educativa existente en el país, pues no se tendría en cuenta la realidad de muchos niños y niñas de esta diversa nación. Además, al ser estos rasgos parcialmente cumplidos, podría haber múltiples consecuencias lógicas como el que unos niños se vean mayormente favorecidos en cuanto a la adquisición de destrezas cognitivas, emocionales, sociales, comunicativas, entre otras, mientras que otros se quedan sin posibilidades de aprender y seguir desarrollándose. Otra posibilidad es

que exista la posibilidad de que los aprendizajes no se completen, se complementen o se puedan reforzar, pues muchos niños y niñas podrían acceder en algunas ocasiones y en otras no a lo solicitado en cada actividad. Por tanto, si los rasgos son parcialmente cumplidos tanto los niños, las niñas y los aprendizajes se quedarán a la mitad de camino en el mejor de los casos.

Para culminar, el escenario menos esperado, pero que sí se ha podido visualizar entre los hallazgos, es el no cumplimiento de los rasgos priorizados. El no cumplimiento de estos, implicaría más que los niños y las niñas no logran aprendizajes o destrezas por un año o que solo se perdiera un año de escolaridad. Esto porque cada etapa de nuestra vida está conformada por edades en las que es necesario adquirir y seguir desarrollando habilidades, capacidades, competencias necesarias para situaciones que puede presentarse a corto o largo plazo. Además, las posibilidades de una mejor calidad de vida pueden verse trucas, así como los niveles de desarrollo a nivel personal como global se pueden ver potencialmente perjudicados.

Por ello, es importante ser conscientes de que la calidad de educación que se ofrezca a los niños y las niñas va a depender también de la calidad, de la vocación, de la ética del o de la docente encargada de brindar dichas experiencias de aprendizaje. Por tanto, reflejaría no solo su buena formación docente, sino también el vasto conocimiento que tiene sobre la propuesta curricular peruana lo cual incluye el conocimiento y la relevancia que estos le otorgan a los principios orientadores de la educación Inicial.

CONCLUSIONES

- Un aspecto revelador resulta la priorización de principios como el de seguridad, autonomía y comunicación según los hallazgos obtenidos. Por tanto, se concluye, gracias a la teoría recabada y presentada en ambos capítulos, que aquello se debe a que al proporcionar acciones que impulsan el desarrollo de la subjetividad e intersubjetividad del niño y la niña a través de la interrelación con los demás, lo que se logrará es su inserción con mayor facilidad a los diversos contextos sociales que el mundo presenta, puesto que este es el fin de un currículo basado en el desarrollo de competencias para la vida.
- Respecto a los principios que parcialmente se encuentran priorizados dentro de las guías de actividades diarias evaluadas como lo son el de respeto y movimiento, si bien guardan vínculo con los principios de autonomía y seguridad, abarcan aspectos propios de su significancia que no están siendo considerados a lo largo de las guías de actividades, lo cual pone en manifiesto una de las principales limitaciones que se presenta debido a la actual coyuntura como lo es la proporción de experiencias de aprendizaje considerando el contexto social y cultural del niño y la niña.
- Pese a la importancia del rasgo priorizado dentro del principio de un buen estado de salud con relación a la coyuntura pandémica actual, al analizar las guías de actividades diarias propuestas en la plataforma web “Aprendo en casa” se evidencia la falta de promoción de acciones de prevención rutinarias contra la COVID-19 o, al menos, alguna otra enfermedad. Esto además revela, quizá, la poca importancia que se le brinda al estado de completo bienestar del niño o la niña, lo cual perjudica en gran escala la consecución y logro satisfactorio de los diversos y significativos aprendizajes no solo en el tiempo que abarca la Educación Básica Regular, sino también aquellos que se adquieren en los distintos espacios en los que se desenvuelvan tanto en el presente como en el futuro.

- El principio de juego libre es, además del de un buen estado de salud, el que no se tiene en cuenta en ninguna de las propuestas de actividades de las guías analizadas pese a su resaltante importancia en el desarrollo integral del niño y la niña. Lo cual demuestra, de cierta forma, algunas limitaciones dentro de un espectro más amplio de lo analizado en los rasgos propuesto en el principio de autonomía, así como la coherencia entre los motivos por los cuales el principio de movimiento y respeto, se encuentran parcialmente trabajados dentro de las mismas.



RECOMENDACIONES

- El principio de movimiento presenta un alto nivel de cumplimiento parcial en el tercer rasgo priorizado que es el de: *Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento y la exploración en relación con el contexto*. Se reconoce que la coyuntura actual es un limitante en cuanto la proporción de diversas experiencias de aprendizaje; sin embargo, se recomienda considerar propuestas que involucren la simulación de espacios dentro del hogar gracias que estos sirven como medio para que los niños y las niñas se acerquen más a los distintos ambientes que lo rodean y conozcan sobre las distintas maneras de vincularse con todo aquello que compone estos espacios sociales.
- Se evidencia una falta de concientización sobre la importancia de los principios orientadores de la Educación Inicial. Por tal motivo, se recomienda que, en su presentación dentro del Programa Curricular de Educación Inicial, se indique de manera detallada y profunda la razón de su inclusión dentro del mismo y en qué medida beneficia al desarrollo del niño y la niña en aspectos vinculados a la importancia de su atención integral salvaguardando la calidad del servicio propiciado a partir de las acciones propuestas por el o la docente en cada una de sus sesiones de aprendizaje.
- Luego de haber analizado a detalle las guías de actividades diarias seleccionadas, se recomienda a los o las especialistas vinculadas a la creación de la guías de actividades diarias tener en cuenta no solo las competencias que se deben trabajar, sino también los principios orientadores de la Educación Inicial, pues estos son los que guían la realización de las propuestas de aprendizaje a partir de la comprensión de su importancia al considerarlos parte fundamental dentro del desarrollo integral del niño y la niña.
- En lo que concierne a la presente investigación, se resalta la importancia de recoger la perspectiva en torno a lo estudiado de los especialistas que laboran dentro de la Dirección de Educación Inicial, así como de la directora de la misma institución. No obstante, dado el corto periodo de tiempo para la realización de

esta investigación, este aspecto no se pudo concretar pues se priorizó el uso de una sola técnica (análisis documental) más no se puede negar la relevancia de lo mencionado.



REFERENCIAS

- Águila, C. y López, J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos*, 35, 413-421. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/62035>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Recuperado de <https://evidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Armadio, M., Operti, R. y Tedesco, J. (2015). El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una agenda curricular del siglo XXI. *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, (15), 1-34. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-15-curragenda_21stcentury_spa.pdf
- Aucouturier, B. (2002). ¿Cuándo vas a parar de moverte?. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (5), 29-32.
- Bates, J. (2002). Matrix Analysis as a Complementary Analytic Strategy in Qualitative Inquiry. *Qualitative Health Research*, 12(6), 855-866. doi: 10.1177/104973230201200611
- Bennett, J. (2008). *Benchmarks for Early Childhood Services in OECD Countries*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED568653.pdf>
- Bertrand, J. (2012) *Preschool Programs: Effective Curriculum. Comments on Kagan and Kauerz and on Schweinhart*. Encyclopedia on Early Childhood Development. Recuperado de <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/824/preschool-programs-effective-curriculum.-comments-on-melhuish-and-barnes-kagan-and-kauerz-schweinhart-and-leseman.pdf>
- Birhan, W. (2018). Analysis of preschool curriculum in East Gojjam Zone: Implication

- to quality early childhood education. *Educational Research and Reviews*, 19(14), 557-563. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1186401.pdf>
- Blanco, M. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 11-33. Recuperado de http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Blanco-DelPiano_N7_2005.pdf
- Bolaños, G. (2006). Educación por medio del movimiento. En Bolaños, G. (Ed.). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. (3-37). Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=lvisGiBiafoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Bravo, D. y Concepción, M. (2012). *Fundamentos de la Educación Inicial*. Recuperado de https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_57.pdf
- British Columbia Ministry of Education (2019). *Play today. A Handbook for Educators*. British Columbia, Canada: B.C. Handbook
- Brussoni, M. (01 de agosto de 2017). Why kids need element of risk, fear and excitement in play. *The Conversation*. Recuperado de <https://theconversation.com/why-kids-need-risk-fear-and-excitement-in-play-81450>
- Cardona, J. (2015). Ortodoxia y fisuras en el diseño y ejecución de estudios descriptivos. *Revista Med*, 23(1), 38-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/910/91043954005.pdf>
- Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37. Recuperado de <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2019). Proyecto Educativo Nacional al 2036. *Boletín CNE OPINA*, (44), 1-28.
- Costa, M. (2019). Currículum, equidad e igualdad de oportunidades. *Cuadernos de pedagogía*, (502), 97-101.
- Cummings, M. & Schatz, J. (2012). Family Conflict, Emotional Security, and Child Development: Translating Research Findings into a Prevention Program for Community Families. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 15, 14- 27. doi: 10.1007/s10567-012-0112-0
- Creswell, J. y Creswell, D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles, USA: Sage Publications, Inc.
- Díaz-Barriga, Á. (2003). Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación y Educativa*, 5(2), 1-13. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>

- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 3-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. doi: <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Díaz, C., Suárez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de Investigación en Educación*. Recuperado de <https://investigacion.pucp.edu.pe/herramientas-para-investigar/guias-de-investigacion/>
- Duarte, J., Rodríguez, L., y Castro, J. (2017). Cuerpo y movimiento en la educación inicial: concepciones, intenciones y prácticas. *Infancias Imágenes*, 16(2), 204-215. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232480>
- Dulzaides, M. y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011
- Español, S. (2007). Lenguaje, comunicación e intersubjetividad: una aproximación desde la psicología del desarrollo. *SUBJETIVIDAD Y PROCESOS COGNITIVOS*, 13-28.
- Galindo, J. (2012). Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget. *Educación y Ciencia*, (15), 23-33. Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/3175/
- García, L. (2016). El juego y otros principios pedagógicos. Supervivencia en la educación a distancia y virtual. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 9-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331445859001.pdf>
- Gordillo, M., Ruíz, M., Sánchez, S. y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista de Psicología*, 1(1), 195-202. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 785-802.
- Jiménez, J. (2014). El impacto de las reformas educativas en los contenidos. *Cuadernos de pedagogía*, (447), 66-68.
- Marina, J. (2018). El docente como experto en aprendizaje. *Cuadernos de pedagogía*, (489), 58-62.
- Mazo, H. (2012). La autonomía: principio ético contemporáneo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(1), 115-132. Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/880>

- Ministerio de Educación (2012). *Resolución Ministerial N° 0043-2012-ED. Reglamento de la Ley N°28044 - Ley General de Educación*. Lima: Tribunal Constitucional.
- Ministerio de Educación (2017a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2017b). *Programa Curricular de Educación Inicial*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación (2020). *Resolución Viceministerial N° 00093-2020-MINEDU. Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana*. Recuperado de http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Curriculo%20Educacion%20Primaria%20Bolivariana.%202007.pdf
- Naváez, M. (2005). Autonomía para aprender y autonomía para vivir. *Revista Digital De Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1), 1-13. Recuperado de <https://doi.org/10.19083/ridu.1.1>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005) Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Organización Mundial de la Salud (2006). *Constitución de la organización mundial de la salud*. Recuperado de http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf?ua=1
- Packer, M. (2013). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Recuperado de <https://bit.ly/2CLTzh4>
- Penso, D. (2014). The Curriculum in Kindergarten. *Journal Plus Education / Educatia Plus*, 10(2), 293–302.
- Peralta, M. (2008). El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, (47), 33-47. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a02.pdf>
- Peralta, M. (2014). La construcción de currículos nacionales en educación infantil como parte de las políticas de calidad en Latinoamérica. *Reladei*, 3(1), 63-72. Recuperado de <https://revistas.usc.es/index.php/reladei/article/view/4708>
- Peralta, M. (2019). *Trabajando con grandes personas en su primera infancia. Modulo II Criterios y sugerencias para el trabajo pedagógico con bebés. Del nacimiento a los tres años*. Recuperado de http://es.iipi.cl/iipi_landing/documentos/ModuloII-0a3FINAL.pdf

- Peralta, M. y Fujimoto, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en américa latina: Ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Recuperado de <https://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>
- Pikler, E. (1969). *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*. Recuperado de https://www.academia.edu/39319928/Moverse_en_libertad_DESARROLLO_D_E_LA_MOTRICIDAD_GLOBAL
- Pléh, C. (2014). Language Evolved in Two Stages A review of Michael Tomasello, A Natural History of Human Thinking. Harvard University Press: Cambridge, MA, 2014, 192 pp., US\$35.00, ISBN #978-0-674-72477-8 (Hardcover). *Evolutionary Psychology*, 12(5), 979-982. Recuperado de <https://journals-sagepub-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/doi/pdf/10.1177/147470491401200508>
- Ramírez, C. (2016). Un Currículo Nacional para transformar vidas. *Tarea*, (92), 2-7. Recuperado de https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/12/Tarea92_02_Cecilia_Ramirez.pdf
- Ruíz, J. (2012). Teoría y práctica de la investigación cualitativa. Recuperado de <https://bit.ly/30oYMUk>
- Sandin, M. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/121561/114241>
- Santiago-Delefosse, M y Odéric, J. (2002). Spielrein, Piaget and Vygotsky. Three positions on child thought and language. *THEORY & PSYCHOLOGY*, 12(6), 723-747. Recuperado de <https://journals-sagepub-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/doi/pdf/10.1177/0959354302126001>
- Sepúlveda, M. (2003). Autonomía moral: Una posibilidad para el Desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 27-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/264/26400102.pdf>
- Shoval, E., Sharir, T. y Shulruf, B. (2014). The challenge kindergarten model: integrating body-movement and scaffolding to keep the child in the center and make systematic progress in learning. *Early Childhood Education Journal*, 42, 279-286. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0609-2>
- Stake, R. (2010). *Qualitative research: studying how things work*. New York, USA: The Guilford Press.
- Stan, M. (2015). Study on the structuring of self-image in early childhood. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 187, 619-624. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815019084>
- The LEGO Foundation (2017). *Aprendizaje a través del juego: nuestra definición*. Koldingvej, Denmark: LEGO Group.
- Tincopa, L. (2017). Reformas y cambios curriculares en la educación primaria y

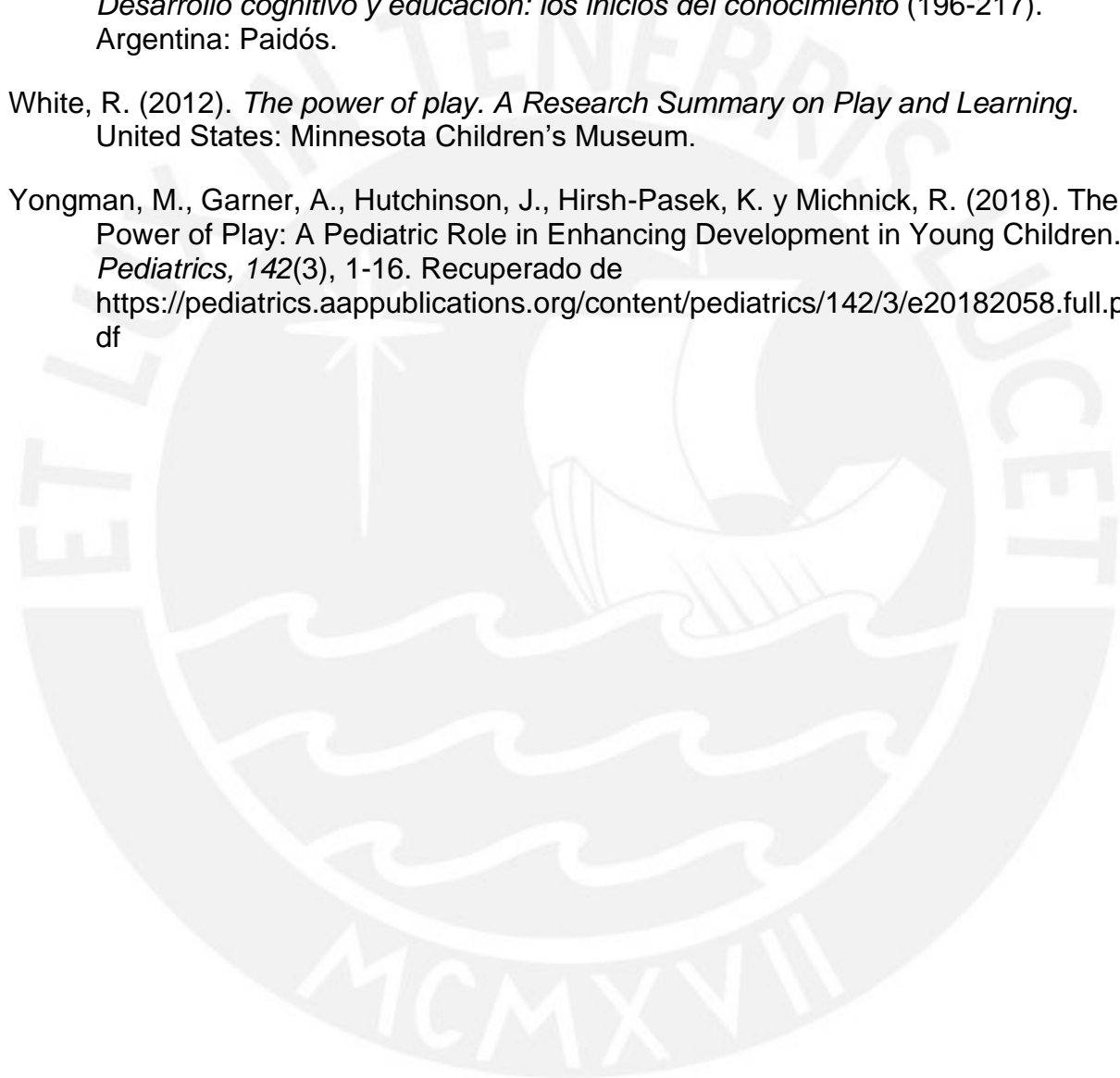
secundaria durante los últimos 50 años. *Ideele*, (275). Recuperado de <https://revistaideele.com/ideele/content/reformas-y-cambios-curriculares-en-la-educaci%C3%B3n-primaria-y-secundaria-durante-los-%C3%BAltimos-50>

Tomasello, M. (2001). Bruner on language acquisition. En Bakhurst, D. y Shanker, S. (2001). *Jerome Bruner: Language, culture and self*. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com>

Valdez, D. (2012). Desarrollo comunicativo. En Castorina, J. y Carretero, M. (2012). *Desarrollo cognitivo y educación: los inicios del conocimiento* (196-217). Argentina: Paidós.

White, R. (2012). *The power of play. A Research Summary on Play and Learning*. United States: Minnesota Children's Museum.

Yongman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K. y Michnick, R. (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children. *Pediatrics*, 142(3), 1-16. Recuperado de <https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/142/3/e20182058.full.pdf>





ANEXOS

ANEXO 1: MATRICES DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE RESPETO			
Actividades	Rasgos	R1. Presenta experiencias educativas pertinentes que corresponden a la edad de 4 años.	R2. Presenta experiencias educativas considerando el contexto social y cultural del niño y la niña.
A1		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación de un cuento colectivo en familia - Escuchar y bailar al ritmo de una canción 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (video de la canción) sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”. - La propuesta invita a interactuar con otro familiar y no considera otras opciones.
A2		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bailar al ritmo de una canción - Continuar con la creación de un cuento colectivo en familia - Realizar dibujos o figuras a través del modelado 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - El recurso (canción) es accesible a través de YouTube. - La propuesta invita a interactuar con otro familiar y no considera otras opciones. - El uso del portafolio digital es conveniente siempre y cuando el niño posea el recurso (Pc, laptop u otro con suficiente capacidad) para guardar sus trabajos.
A3		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar dibujos o figuras a través del modelado - Elaborar la portada de su cuento 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos son accesibles, opcionales y/o reemplazables a conveniencia - El uso del portafolio digital es conveniente siempre y cuando el niño posea el recurso (Pc, laptop u otro con suficiente capacidad) para guardar sus trabajos.
A4		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bailar y cantar al ritmo de una canción - Representar personajes disfrazándose 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos son accesibles, opcionales y/o reemplazables a conveniencia

		- El uso del portafolio digital es conveniente siempre y cuando el niño posea el recurso (Pc, laptop u otro con suficiente capacidad) para guardar sus trabajos.
A5	Sí cumple - Bailar al ritmo de una canción - Realizar dibujos - Escuchar y responder preguntas sobre un cuento	Sí cumple - Los recursos son accesibles, opcionales y/o reemplazables a conveniencia - Brinda la opción de guardar los trabajos en un portafolio físico o digital. - Se cuenta con la versión digital y escrita de la canción propuesta.
A6	Sí cumple - Ordenar acciones usando expresiones que indican tiempo como “antes” y “después”. - Escuchar, bailar y cantar una canción.	Sí cumple - Los recursos son accesibles, opcionales y/o reemplazables a conveniencia - Se cuenta con la versión digital y escrita de la canción propuesta.
A7	Sí cumple - Utilizar el conteo en algunos momentos del juego - Comparar y agrupar algunos elementos de acuerdo a sus características. - Escuchar, bailar y cantar una canción.	Sí cumple - Los recursos son accesibles, opcionales y/o reemplazables a conveniencia - Se cuenta con la versión digital y escrita de la canción propuesta. - Posibilidad de adaptar algunas de las actividades dentro de la guía de acuerdo al contexto.
A8	Sí cumple - Agrupar elementos a partir de sus propios criterios y explicar cuáles fueron. - Escuchar y expresar lo que piensan y sienten sobre un cuento.	Sí cumple - Los recursos (alimentos) son accesibles, opcionales y/o reemplazables a conveniencia. - Tienen acceso al recurso (video del cuento) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”. - Brinda la opción de guardar los trabajos en un portafolio físico o digital.
A9	Sí cumple	Cumple parcialmente

	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar y expresar lo que piensan y sienten sobre un cuento. - Reconocer y mencionar cantidades durante la preparación de un postre - Interpretar la información que se brinda en la receta con la guía de su acompañante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (video del cuento) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web "Aprendo en casa". - Brinda la opción de guardar los trabajos en un portafolio físico o digital. - Solo brinda la opción de realizar un tipo de postre o alimento, no hay enunciado que permita otras opciones.
A10	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar, cantar y bailar según lo indique una canción. - Utilizar el conteo en situaciones cotidianas - Establecer correspondencia uno a uno en situaciones cotidianas (poner la mesa). 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos propuestos son accesibles tanto para el niño o la niña como para su acompañante. - Tienen acceso a internet y al recurso (video del cuento) sin consumir datos. - Brinda la opción de guardar los trabajos en un portafolio físico o digital.
A11	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención una canción para realizar los movimientos que indica. - Reconocer cantidades utilizando expresiones como "muchos" y "pocos" durante la preparación de causitas de papa. - Utilizar el conteo durante la preparación de las causitas de papa. - Interpretar la información que se brinda en la receta con la guía de su acompañante. 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso a la versión digital y escrita de la canción. - Brinda la opción de guardar los trabajos en un portafolio físico o digital. - Solo brinda la opción de preparar una comida que requiera amasar, no hay enunciado que permita otras opciones.
A12	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseñar y explicar un dibujo haciendo uso de expresiones de ubicación espacial como "delante de", "detrás de", "dentro", "fuera", "arriba" y "abajo" con el apoyo de su acompañante. 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles tanto para el niño o la niña como para su acompañante. - Propone recolectar envases reciclables vacíos sin tener en consideración aquellos hogares que no cuentan con esa posibilidad y obviando el contexto pandémico actual.

<p>A13</p>	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar algunos elementos que se vinculen a una tienda. - Agrupar los productos de su tienda utilizando sus propios criterios. - Organizar los productos de su tienda haciendo uso de expresiones de ubicación espacial como “encima-debajo”, “arriba-abajo”, “dentro-fuera”. 	<p>No cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muchos de los recursos propuestos (envases reciclados de diferentes tipos) para la actividad principal no son accesibles ni para el niño o la niña ni para su acompañante, ya que no se tiene en cuenta las posibilidades de la familia y se obvia el contexto pandémico actual. - No se brinda acciones opcionales para llevar a cabo la actividad.
<p>A14</p>	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar carteles con los precios de los productos que venderán en su tienda. - Realizar conteo mientras juegan a vender y comprar los productos de la tienda. - Elaborar con ayuda de su acompañante bolsas de compras con material reciclado. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante. - Se le brinda la opción de decidir entre hacer (a través de un tutorial escrito) o usar una bolsa de compras que tengan en el hogar. - Se le brinda la opción de utilizar las monedas desglosables si tuvieran el libro impreso, de utilizar monedas reales de baja denominación o crear sus propias monedas con papel o cartón.
<p>A15</p>	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear el nombre de su tienda - Realizar conteo mientras juegan a vender y comprar los productos de la tienda o como medio de votación para elegir el nombre de la tienda. - Reconocer dónde se ubican los productos de su tienda haciendo uso de expresiones de ubicación espacial como “encima-debajo”, “arriba-abajo”, “dentro-fuera”. - Expresar lo que piensa y siente luego de escuchar un cuento. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos propuestos se elaboraron en la guía de actividades anterior. - El cuento propuesto utiliza un lenguaje comprensible a las vivencias culturales y sociales de los niños, niñas y acompañante.
<p>A16</p>	<p>Sí cumple</p>	<p>Sí cumple</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer sus emociones y vincularlas con los colores propuestos en un cuento (“el monstruo de colores”). - Expresar sus emociones a través de palabras, gestos, dibujos y movimientos corporales. - Elaborar un cartel de emociones con apoyo de su acompañante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (video del cuento) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”. - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante.
A17	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y expresar sus emociones durante el momento de juego. - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (video de Elmo y Diego practicando sus emociones, y el video “Las emociones a través de la música”) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”. - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante. <p>Se utiliza el recurso previamente elaborado (cartel de emociones)</p>
A18	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer sus emociones en cualquier situación de la cotidianidad o algunas imprevistas. - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (canción) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”. - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante. - Se utiliza el recurso previamente elaborado (cartel de emociones)
A19	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar lo que siente y piensa luego de escuchar un cuento (“El huequito”) a través de palabras. - Elaborar un detalle para una de las personas que extraña 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (cuento) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web “Aprendo en casa”.

		<ul style="list-style-type: none"> - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante. - Se utiliza el recurso previamente elaborado (cartel de emociones)
A20	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar lo que siente y piensa luego de escuchar un cuento a través de palabras - Elaborar una caja de emociones y decorarla. - Identificar aquello que siente y lo representa mediante un dibujo. - Seleccionar elementos que le hagan sentirse en calma. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (canción) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web "Aprendo en casa". - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante.
A21	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y comunicar lo que siente y piensa luego de escuchar el cuento ("Esta niña tiene miedo"). - Expresar aquello que le hace sentir miedo y representarlo mediante una actividad gráfico plástica con apoyo de su acompañante. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen acceso al recurso (cuento) a través de YouTube o sin consumir datos a través de la plataforma web "Aprendo en casa". - Los recursos propuestos para la actividad principal son accesibles, opcionales y/o reemplazables tanto para el niño o la niña como para su acompañante.

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE SEGURIDAD		
Actividades	Rasgos	
		R4. Fomenta la interacción de los niños y las niñas con los miembros de su familia a partir del anclaje emocional establecido.
A1		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de escuchar y bailar una canción junto a su familiar - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad - Propicia espacios para el trabajo en equipo (con la familia)
A2		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de escuchar y bailar una canción junto a su familiar - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad - Propicia espacios para el trabajo en equipo (con la familia)
A3		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad - Propicia espacios para el trabajo en equipo (con la familia)
A4		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad - Propicia espacios para jugar con otros miembros de su familia
A5		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de escuchar y bailar una canción junto a su familiar - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad - Propicia espacios para jugar con otros miembros de su familia
A6		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de escuchar y bailar una canción junto a su familiar - Propone momentos de diálogo y escucha

	<ul style="list-style-type: none"> - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A7	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de escuchar y bailar una canción junto a su familiar - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A8	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A9	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A10	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de escuchar y bailar una canción junto a su familiar - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A11	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de jugar con su acompañante mientras escucha una canción - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A12	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de juego junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A13	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de juego junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A14	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de juego junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad

A15	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de juego junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A16	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A17	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de juego junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A18	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos de juego junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad - Propone momentos para expresar sus emociones junto con su acompañante
A19	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos para expresar sus emociones junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A20	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos para expresar sus emociones junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad
A21	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone momentos para expresar sus emociones junto con su acompañante - Propone momentos de diálogo y escucha - Le brinda herramientas al acompañante para guiar y apoyar durante el desarrollo de cada actividad

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE UN BUEN ESTADO DE SALUD

Actividades	Rasgos	
		R6. Fomenta la práctica de medidas de prevención de la salud en la coyuntura actual.
A1		No cumple - Solicita la participación en la actividad de un familiar que se encuentre en casa o de uno que pueda contactar a través de una llamada o mensaje.
A2		No cumple - Solicita la participación en la actividad de un familiar que se encuentre en casa o de uno que pueda contactar a través de una llamada o mensaje.
A3		No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A4		No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A5		No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A6		Sí cumple - Presenta preguntas sobre las acciones diarias para proteger la salud del coronavirus - Presenta una canción sobre el lavado correcto de las manos - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A7		No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A8		No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A9		Cumple parcialmente - Propone el uso de materiales que encuentren en casa - Menciona el lavado de las manos de 20 segundos para iniciar la preparación de un postre.

A10	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A11	Cumple parcialmente - Propone el uso de materiales que encuentren en casa - Menciona el lavado de las manos de 20 segundos para iniciar la preparación de una comida - Propone recolectar envases vacíos sin tener en cuenta el contexto actual
A12	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa - Propone recolectar envases vacíos sin tener en cuenta el contexto actual
A13	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa - Propone el uso de materiales que se han solicitado ir reciclando o juntando durante los últimos días
A14	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A15	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A16	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A17	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A18	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A19	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A20	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa
A21	No cumple - Propone el uso de materiales que encuentren en casa

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE AUTONOMÍA

Actividades	Rasgos	R7. Propone experiencias que le permitan al niño y a la niña tomar decisiones propias.	R8. Propone experiencias que le permitan al niño y a la niña realizar actividades concretas a su alcance.
A1		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones (¿Qué personajes tendrá tu cuento?, ¿cómo se llamarán?, etc.) - Brinda la oportunidad de que sea él o ella misma quien finalmente sea quien elija (sobre la participación o no de alguien). 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación de un cuento colectivo en familia - Escuchar y bailar al ritmo de una canción
A2		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Brinda la oportunidad de que sea él o ella misma quien finalmente sea quien elija (sobre la participación o no de alguien). 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bailar al ritmo de una canción - Continuar con la creación de un cuento colectivo en familia - Realizar dibujos o figuras a través del modelado
A3		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que elija sobre los materiales que utilizará para su actividad. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar dibujos o figuras a través del modelado - Elaborar la portada de su cuento
A4		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bailar y cantar al ritmo de una canción - Representar personajes disfrazándose

	<ul style="list-style-type: none"> - Brinda la oportunidad de que sea él o ella misma quien finalmente sea quien elija (sobre la participación o no de alguien). 	
A5	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña explore con los materiales que elija de acuerdo a sus intereses. - Permite escoger el espacio más adecuado para llevar a cabo una actividad. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bailar al ritmo de una canción - Realizar dibujos
A6	<ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña cree su propia lista de acciones. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenar acciones usando expresiones que indican tiempo como “antes” y “después”. - Escuchar, bailar y cantar una canción.
A7	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña agrupe objetos de acuerdo a sus propios criterios. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar el conteo en algunos momentos del juego - Comparar y agrupar algunos elementos de acuerdo a sus características. - Escuchar, bailar y cantar una canción.
A8	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña agrupe objetos de acuerdo a sus propios criterios. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agrupar elementos a partir de sus propios criterios y explicar cuáles fueron. - Escuchar y expresar lo que piensan y sienten sobre un cuento.
A9	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar y expresar lo que piensan y sienten sobre un cuento.

	<ul style="list-style-type: none"> - Permite que el niño o la niña realice acciones por sí mismo de acuerdo con lo que observa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y mencionar cantidades durante la preparación de un postre - Interpretar la información que se brinda en la receta con la guía de su acompañante.
A10	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña realice acciones por sí mismo de acuerdo con lo que observa y cree conveniente. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar, cantar y bailar según lo indique una canción. - Utilizar el conteo en situaciones cotidianas - Establecer correspondencia uno a uno en situaciones cotidianas (poner la mesa).
A11	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña realice acciones por sí mismo de acuerdo con lo que observa. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención una canción para realizar los movimientos que indica. - Reconocer cantidades utilizando expresiones como “muchos” y “pocos” durante la preparación de causitas de papa. - Utilizar el conteo durante la preparación de las causitas de papa. - Interpretar la información que se brinda en la receta con la guía de su acompañante.
A12	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña seleccione y agrupe objetos de acuerdo a sus propios criterios. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseñar y explicar un dibujo haciendo uso de expresiones de ubicación espacial como “delante de”, “detrás de”, “dentro”, “fuera”, “arriba” y “abajo” con el apoyo de su acompañante.
A13	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar algunos elementos que se vinculen a una tienda.

	<ul style="list-style-type: none"> - Permite que el niño o la niña seleccione y agrupe objetos de acuerdo a sus propios criterios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Agrupar los productos de su tienda utilizando sus propios criterios. - Organizar los productos de su tienda haciendo uso de expresiones de ubicación espacial como “encima-debajo”, “arriba-abajo”, “dentro-fuera”.
A14	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña realice sus propias creaciones de acuerdo a sus intereses. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar carteles con los precios de los productos que venderán en su tienda. - Realizar conteo mientras juegan a vender y comprar los productos de la tienda. - Elaborar con ayuda de su acompañante bolsas de compras con material reciclado.
A15	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña realice sus propias creaciones de acuerdo a sus intereses. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear el nombre de su tienda - Realizar conteo mientras juegan a vender y comprar los productos de la tienda o como medio de votación para elegir el nombre de la tienda. - Reconocer dónde se ubican los productos de su tienda haciendo uso de expresiones de ubicación espacial como “encima-debajo”, “arriba-abajo”, “dentro-fuera”. - Expresar lo que piensa y siente luego de escuchar un cuento.
A16	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña tenga la libertad de expresar lo que siente y piensa a partir de sus acciones o creaciones. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer sus emociones y vincularlas con los colores propuestos en un cuento (“el monstruo de colores”). - Expresar sus emociones a través de palabras, gestos, dibujos y movimientos corporales. - Elaborar un cartel de emociones con apoyo de su acompañante.

A17	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña tenga la libertad de expresar lo que siente y piensa a partir de sus acciones o creaciones. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y expresar sus emociones durante el momento de juego. - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos.
A18	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña tenga la libertad de expresar lo que siente y piensa a partir de sus acciones o creaciones. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer sus emociones en cualquier situación de la cotidianidad o algunas imprevistas. - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos.
A19	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña tenga la libertad de expresar lo que siente y piensa a partir de sus acciones o creaciones. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar lo que siente y piensa luego de escuchar un cuento (“El huequito”) a través de palabras. - Elaborar un detalle para una de las personas que extraña
A20	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones - Permite que el niño o la niña tenga la libertad de expresar lo que siente y piensa a partir de sus acciones o creaciones. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar lo que siente y piensa luego de escuchar un cuento a través de palabras - Elaborar una caja de emociones y decorarla. - Identificar aquello que siente y lo representa mediante un dibujo. - Seleccionar elementos que le hagan sentirse en calma.
A21	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía al acompañante a realizar preguntas que le permitan al niño o la niña tomar sus propias decisiones 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y comunicar lo que siente y piensa luego de escuchar el cuento (“Esta niña tiene miedo”).

	- Permite que el niño o la niña tenga la libertad de expresar lo que siente y piensa a partir de sus acciones o creaciones.	- Expresar aquello que le hace sentir miedo y representarlo mediante una actividad gráfico plástica con apoyo de su acompañante.
--	---	--

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE MOVIMIENTO				
Actividades	Rasgos	R9. Propone experiencias que favorecen la exploración del movimiento del propio cuerpo.	R10. Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento en relación con los demás.	R11. Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento y la exploración en relación con el contexto.
A1		Sí cumple - Bailar al ritmo de una canción - Crear sus propios movimientos	Sí cumple - Bailar al ritmo de una canción en familia. - Crear un cuento con la participación de otro miembro de la familia.	No cumple - No se evidencian espacios en donde el niño o la niña puedan explorar.
A2		Sí cumple - Bailar al ritmo de una canción - Crear sus propios movimientos	Sí cumple - Trabajo en conjunto para encontrar objetos que emitan sonidos - Bailar al ritmo de una canción en familia. - Crear un cuento con la participación de otro miembro de la familia.	Cumple parcialmente - Explorar objetos que emitan algún tipo de sonido dentro de la casa.
A3		Cumple parcialmente - Explora diversos materiales para llevar a cabo una actividad	No cumple	Sí cumple - Explora dentro de su ambiente de lectura

		- No presenta experiencias de este tipo	
A4	Sí cumple - Bailar al ritmo de una canción - Representar personajes disfrazándose	Sí cumple - Explorar la variedad de materiales junto a otros miembros de la familia - Cantar y bailar con los otros miembros de la familia	Cumple parcialmente - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A5	Sí cumple - Bailar al ritmo de una canción	Sí cumple - Realizar movimientos corporales junto a otros miembros de su familia con los materiales propuestos.	Cumple parcialmente - Explorar a partir de movimientos corporales diversos y creativos los materiales propuestos.
A6	Sí cumple - Escuchar, bailar y cantar una canción.	Sí cumple - Comparte el momento del lavado de las manos junto con el acompañante.	No cumple - No se evidencian espacios en donde el niño o la niña puedan explorar.
A7	Sí cumple - Escuchar, bailar y cantar una canción.	Sí cumple - Cantar, bailar y jugar con los otros miembros de la familia	Cumple parcialmente - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A8	No cumple - No presenta experiencias de este tipo	No cumple - No presenta experiencias de este tipo	Cumple parcialmente - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A9	Sí cumple - Propone realizar un postre siguiendo pasos y controlando movimientos.	Sí cumple - Propone realizar un postre en compañía de su acompañante siguiendo pasos y controlando movimientos.	Cumple parcialmente - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A10	Sí cumple - Escuchar, cantar y bailar según lo indique una canción.	Sí cumple - Cantar y bailar con los otros miembros de la familia	Sí cumple

			- Explora espacios dentro de su hogar e identifica dónde y cómo se ubican algunos objetos
A11	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención una canción para realizar los movimientos que indica. - Propone realizar una comida siguiendo pasos y controlando movimientos. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone realizar un postre en compañía de su acompañante siguiendo pasos y controlando movimientos. 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A12	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone diseñar una tienda a través del dibujo 	<p>No cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - No presente una experiencia de este tipo 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explora espacios dentro de su hogar e identifica dónde y cómo se ubican algunos objetos
A13	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brinda espacios que le permiten colaborar con otros 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permite colaborar en la organización de espacios con otros. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explora espacios dentro de su hogar e identifica dónde y cómo se ubican algunos objetos
A14	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brinda espacios en los que comparte experiencias con los demás. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permite elaborar productos en compañía de otros. 	<p>Cumple parcialmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explora materiales para llevar a cabo un objetivo en específico.
A15	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brinda espacios en los que colabora con los otros. - Juega con los demás. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permite colaborar en la organización de espacios con otros. - Brinda espacios de juego con los demás. 	<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta ambientes que le permiten ubicarse dentro del espacio.
A16	<p>Sí cumple</p>	<p>Sí cumple</p>	<p>Cumple parcialmente</p>

	- Expresar sus emociones a través de palabras, gestos, dibujos y movimientos corporales.	- Permite elaborar productos en compañía de otros.	- Explora materiales para llevar a cabo un objetivo en específico.
A17	Sí cumple - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos.	Sí cumple - Permite elaborar productos en compañía de otros	Cumple parcialmente - Explora materiales para llevar a cabo un objetivo en específico.
A18	Sí cumple - Escuchar, bailar y cantar una canción. - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos.	Sí cumple - Cantar, bailar y jugar con los otros miembros de la familia - Permite elaborar productos en compañía de otros	Cumple parcialmente - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A19	Sí cumple - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos.	Sí cumple - Permite elaborar productos en compañía de otros	Cumple parcialmente - Explora materiales para llevar a cabo un objetivo en específico.
A20	Sí cumple - Escuchar, bailar y cantar una canción. - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos y movimientos.	Sí cumple - Cantar, bailar y jugar con los otros miembros de la familia - Permite elaborar productos en compañía de otros	Cumple parcialmente - Explora los diversos materiales propuestos para la actividad.
A21	Sí cumple - Expresar lo que piensa y siente a través de palabras, gestos, movimientos y representaciones gráficas.	Sí cumple - Permite elaborar productos en compañía de otros	Cumple parcialmente - Explora materiales para llevar a cabo un objetivo en específico.

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE COMUNICACIÓN

Actividades	Rasgos	R12. Propone experiencias que favorezcan la expresión oral del niño y la niña.
A1		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar una canción cuando la aprendan - Presenta momentos de conversación a través de preguntas para expresar lo que piensan y sienten - Presenta oportunidad de expresar lo que ha realizado al contar la historia que ha empezado
A2		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar el coro de una canción cuando la aprendan - Presenta momentos de conversación a través de preguntas - Presenta oportunidad de expresar lo que ha realizado al contar una historia
A3		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta momentos de conversación a través de preguntas para expresar lo que piensan y sienten - Presenta oportunidad de expresar lo que ha realizado al contar una historia - Presenta momentos de narración de cuentos
A4		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar para expresar lo que piensan y sienten - Cantar canciones
A5		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A6		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A7		<p>Sí cumple</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten

A8	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A9	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A10	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A11	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A12	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A13	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A14	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A15	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A16	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A17	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A18	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A19	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A20	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten
A21	Sí cumple - Presenta momento de diálogo en base a preguntas para expresar lo que piensan y sienten

MATRIZ DE ANÁLISIS INDIVIDUAL DEL PRINCIPIO DE JUEGO LIBRE

Actividades	Rasgos	
		R13. Propicia experiencias lúdicas de aprendizaje que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña.
A1		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A2		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A3		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A4		No cumple - Propone jugar con diversos materiales que el niño o la niña pueda explorar y así representar diferentes personajes.
A5		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A6		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A7		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A8		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A9		No cumple - No hay experiencias de juego libre
A10		No cumple - No hay experiencias de juego libre

A11	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - Propone jugar con masa o plastilina mientras escucha la letra de una canción - No hay experiencias de juego libre
A12	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre
A13	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre
A14	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre
A15	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - Propone un juego de roles dirigido por el acompañante - No hay experiencias de juego libre
A16	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre
A17	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - Propone un juego dirigido por el acompañante - No hay experiencias de juego libre
A18	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - Propone un juego de roles dirigido por el acompañante - No hay experiencias de juego libre
A19	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre
A20	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre
A21	No cumple <ul style="list-style-type: none"> - No hay experiencias de juego libre

ANEXO 2: DOCUMENTO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR EXPERTOS

Hoja de registro del experto

Estimada Lic. ...,

Agradeciendo la atención, tiempo, dedicación y minuciosidad que despliegue para la evaluación del instrumento de análisis documental al cual hace referencia la presente Hoja de Registro, hago de su conocimiento los objetivos y criterios que se proponen para dicha calificación, los mismos que se detallan a continuación.

Los objetivos de la matriz de análisis documental que se presenta son:

- Justificar la importancia de los principios que orientan las acciones educativas en la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional.
- Describir la propuesta de actividades en la plataforma web “Aprendo en casa” y su coherencia con los principios que orientan la Educación Inicial declarados en el Currículo Nacional.

Se proponen los siguientes criterios para la validación de los ítems construidos.

- **Coherencia:** Entre los principios, los rasgos propuestos para su evaluación y los objetivos de la investigación.
- **Claridad:** En la formulación de los rasgos propuestos.
- **Relevancia:** Pertinencia de los rasgos necesarios en el logro de los objetivos de la investigación.

Para completarla deberá leer cuidadosamente los indicadores de validación y conforme a su criterio personal, marcar con una **X** o un **✓** aquel que mejor describa la categoría evaluada. Del mismo modo, se le invita a completar las sugerencias o comentarios ante la calificación otorgada.

CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Principios	Rasgos	Coherencia		Claridad		Pertinencia		Comentarios o sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Respeto	R1. Presenta experiencias educativas adaptadas a las características de los niños y niñas de 4 años.							
	R2. Presenta experiencias educativas considerando el contexto social y cultural del niño y la niña.							
	R3. Considera la participación activa de los niños y niñas en igualdad de oportunidades.							
Seguridad	R4. Fomenta expresiones de afecto hacia los niños y las niñas.							
	R5. Diversifica espacios de interacción en función de los diversos actores educativos.							
	R6. Considera experiencias de aprendizaje que le permitan al niño o la niña reconocer sus límites corporales y emocionales durante la exploración.							
Un buen estado de salud	R7. Fomenta la práctica de medidas de prevención de la salud en la coyuntura actual.							

Autonomía	R8. Propone experiencias que le permitan al niño y a la niña tomar decisiones propias.							
	R9. Propone experiencias que le permitan al niño y a la niña realizar actividades concretas a su alcance.							
Movimiento	R10. Propone experiencias que favorecen la exploración del movimiento del propio cuerpo.							
	R11. Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento en relación con los demás.							
	R12. Propone experiencias corporales que favorecen el movimiento y la exploración en relación con el contexto.							
Comunicación	R13. Propone experiencias que favorezcan la expresión oral del niño y la niña.							
Juego libre	R14. Propone experiencias de aprendizaje lúdicas que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña.							

Por favor complete la siguiente tabla con la finalidad de recabar sus datos personales antes de finalizar con la validación del instrumento de investigación.

Nombre completo			
Institución a la que pertenece	Grado de estudios alcanzado	Especialidad	