



GOBIERNO REGIONAL AYACUCHO

GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AYACUCHO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DE VILCAS HUAMÁN



“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia,
y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Vilcas Huamán, 23 de setiembre de 2024.

DOC: 08613916
EXP : 04663405

OFICIO MÚLTIPLE N° 0299-2024-GRA/GG-GRDS-DREA/UGEL-AGP-VH

SEÑORES:

Directores de las instituciones educativas públicas de educación Inicial del ámbito de la UGEL Vilcas Huamán.

CIUDAD.-

ASUNTO : Remito “Orientaciones para el diseño de actividades de aprendizaje en educación Inicial”

REFERENCIA : OFICIO MULT. N° 646-2024-GRA/G/GRDS-DREA/DGP-DIR

Tengo el agrado de dirigirme a Uds., para expresarles mi cordial saludo, asimismo en atención al documento en referencia, remito las **“Orientaciones para el diseño de actividades de aprendizaje en Educación Inicial”**, para el cumplimiento a los compromisos del ámbito de la Unidad de Gestión Educativa de Vilcas Huamán. Para atal fin se adjunta el Anexo 01

Sin otro en particular, hago propicia la oportunidad para expresarles las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente;

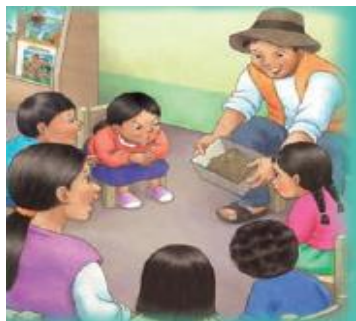
WML/DPS-III-UGEL-VH
ESAA/Jefe-AGP
Ycv/sec.
C.c. Arch.



GOBIERNO REGIONAL AYACUCHO
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
UGEL 311 - UGEL VILCAS HUAMÁN
Dr. Walter Medina Lizarbe
DIRECTOR PROGRAMA SECTORIAL II

ANEXO 01

Planificación de la Actividad de Aprendizaje



Actividad de Aprendizaje¹

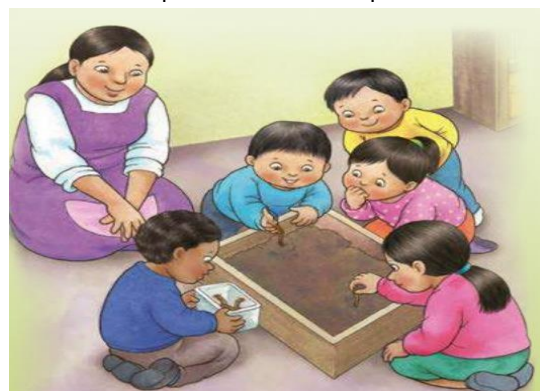
La organización y diseño de las actividades de aprendizaje en el marco de cualquier unidad didáctica (taller, proyecto o unidad de aprendizaje) debe tener una estructura conformada por tres momentos centrales: inicio-desarrollo-cierre.

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

Para planificar el inicio de cualquier actividad, consideremos que esta sea un momento de conexión con los saberes previos de los niños respecto al propósito de lo que plantea la actividad; de motivación, en el que puede surgir la propuesta de hacer algo nuevo, recapitular lo realizado en actividades anteriores para dar continuidad a lo que se viene trabajando con los niños.

Si bien el objetivo es hacer atractiva o interesante la actividad que se va a desarrollar, esto puede lograrse de diversas maneras. Podemos partir recordando con los niños lo que les interesó el día anterior o lo que hicieron en la actividad pasada. También podemos anticipar y organizar con ellos las acciones que vamos a desarrollar, plantear una pregunta retadora, curiosa; proponer una lectura corta e interesante, un sonido, una adivinanza, un elemento provocador, entre otros. Cualquiera que sea la propuesta o el recurso a usar, lo importante es que esta sea significativa, relevante y coherente con la actividad que se va a desarrollar.

De esta manera, garantizamos que el inicio responda a nuestro propósito de aprendizaje y coincida con la actividad que vamos a desarrollar, es decir, que no sea una experiencia desconectada del propósito establecido o que resulte confusa para los niños.



Para planificar el desarrollo, consideremos que en este momento se ponen en juego las acciones centrales de la actividad de aprendizaje. Las intervenciones del docente son muy importantes para promover diversas situaciones: de exploración, movimiento, de expresión a través de diversos lenguajes, de indagación, diálogo, discusión, e interacción entre los mismos niños.

Durante este momento debemos estar atentos y observar el proceso de aprendizaje, hacer algunas

¹ MINISTERIO DE EDUCACION (2019) La Planificación en Educación Inicial. Guía metodológica. Pp. 75-80

devoluciones, retroalimentar, plantear preguntas que los inviten a pensar, opinar o plantear ideas. También podemos registrar algunas situaciones e intervenciones que nos parezcan interesantes y recoger las evidencias que hemos propuesto para evaluar los aprendizajes de los niños.

Para planificar el cierre de la actividad, tengamos presente que este es un momento para reflexionar, remirar y evaluar las experiencias que hemos vivido con los niños durante el desarrollo de la actividad. En ocasiones, puede que una conversación nos permita recoger algunas evidencias para la evaluación de los niños. También podemos recordar o compartir lo que hicimos y cómo lo hicimos, comentar cómo nos fue en el trabajo con el grupo, o si tuvimos alguna dificultad. Si la actividad fue de movimiento, podemos cerrar volviendo a la calma, hablando sobre lo que sentimos, o con una historia que nos conecte con las emociones vividas. Puede también que cerremos con algunos acuerdos o ideas para la siguiente actividad, las cuales podemos registrar para recuperar a través de lo escrito las ideas, opiniones y acuerdos establecidos.



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

Orientaciones Pedagógicas para el desarrollo de competencias

El desarrollo de competencias plantea el desafío pedagógico de cómo enseñar para que los estudiantes aprendan a actuar de manera competente. En ese sentido, se han definido orientaciones para aplicar el enfoque pedagógico del Currículo Nacional de la Educación Básica, las cuales se enmarcan en las corrientes socio constructivistas del aprendizaje².

1. Partir de situaciones significativas:

Implica diseñar o seleccionar situaciones que respondan a los intereses de los estudiantes y que ofrezcan posibilidades de aprender de ellas. Cuando esto ocurre, los estudiantes pueden establecer relaciones entre sus saberes previos y la nueva situación. Por este motivo se dice que cuando una situación le resulta significativa al estudiante, puede constituir un desafío para él. Estas situaciones cumplen el rol de retar las competencias del estudiante para que progresen a un nivel de desarrollo mayor al que tenían. Para que este desarrollo ocurra, los estudiantes necesitan afrontar reiteradamente situaciones retadoras, que les exijan seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente las capacidades o recursos de las competencias que consideren más necesarios para poder resolverlas. Las situaciones pueden ser experiencias reales o simuladas pero factibles, seleccionadas de prácticas sociales, es decir, acontecimientos a los cuales los estudiantes se enfrentan en su vida diaria. Aunque estas situaciones no serán exactamente las mismas que los estudiantes enfrentarán en el futuro, sí los proveerán de esquemas de actuación, selección y puesta en práctica de competencias en contextos y condiciones que pueden ser generalizables.

² Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.

2. Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje:

Es más fácil que los estudiantes se involucren en las situaciones significativas al tener claro qué se pretende de ellas y al sentir que con ello se cubre una necesidad o un propósito de su interés (ampliar información, preparar algo, entre otros). Así, se favorece la autonomía de los estudiantes y su motivación para el aprendizaje a medida que puedan participar plenamente de la planificación de lo que se hará en la situación significativa. Se responsabilizarán mejor de ella si conocen los criterios a través de los cuales se evaluarán sus respuestas y más aún si les es posible mejorarlas en el proceso. Hay que tener en cuenta que una situación se considera significativa no cuando el profesor la considera importante en sí misma, sino cuando los estudiantes perciben que tiene sentido para ellos. Solo en ese caso puede brotar el interés.

3. Aprender haciendo:

El desarrollo de las competencias se coloca en la perspectiva de la denominada «enseñanza situada», para la cual aprender y hacer son procesos indisolubles, es decir, la actividad y el contexto son claves para el aprendizaje. Construir el conocimiento en contextos reales o simulados implica que los estudiantes pongan en juego sus capacidades reflexivas y críticas, aprendan a partir de su experiencia, identificando el problema, investigando sobre él, formulando alguna hipótesis viable de solución, comprobándola en la acción, entre otras acciones.

4. Partir de los saberes previos:

Consiste en recuperar y activar, a través de preguntas o tareas, los conocimientos, concepciones, representaciones, vivencias, creencias, emociones y habilidades adquiridos previamente por el estudiante, con respecto a lo que se propone aprender al enfrentar la situación significativa. Estos saberes previos no solo permiten poner al estudiante en contacto con el nuevo conocimiento, sino que además son determinantes y se constituyen en la base del aprendizaje, pues el docente puede hacerse una idea sobre cuánto ya sabe o domina de lo que él quiere enseñarle. El aprendizaje será más significativo cuantas más relaciones con sentido sea capaz de establecer el estudiante entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.

5. Construir el nuevo conocimiento:

Se requiere que el estudiante maneje, además de las habilidades cognitivas y de interacción necesaria, la información, los principios, las leyes, los conceptos o teorías que le ayudarán a entender y afrontar los retos planteados dentro de un determinado campo de acción, sea la comunicación, la convivencia, el cuidado del ambiente, la tecnología o el mundo virtual, entre otros. Importa que logre un dominio aceptable de estos conocimientos, así como que sepa transferirlos y aplicarlos de manera pertinente en situaciones concretas. La diversidad de conocimientos necesita aprenderse de manera crítica: indagando, produciendo y analizando información, siempre de cara a un desafío y en relación con el desarrollo de una o más competencias implicadas.

6. Aprender del error:

El error suele ser considerado solo como síntoma de que el proceso de aprendizaje no va bien y que el estudiante presenta deficiencias. Desde la didáctica, en cambio, el error puede ser empleado más bien de forma constructiva, como una oportunidad de aprendizaje, propiciando la reflexión y revisión de los diversos productos o tareas, tanto del profesor como del estudiante. El error requiere diálogo, análisis, una revisión cuidadosa de los factores y decisiones que llevaron a él. Esta forma de abordarlo debe ser considerada tanto en la metodología como en la interacción continua profesor-estudiante.

7. Generar el conflicto cognitivo:

Requiere plantear un reto cognitivo que le resulte significativo al estudiante cuya solución permita poner en juego sus diversas capacidades. Puede tratarse de una idea, una información o de un comportamiento que contradice y discute sus creencias. Se produce, entonces, una desarmonía en el

sistema de ideas, creencias y emociones de la persona. En la medida que involucra su interés, el desequilibrio generado puede motivar la búsqueda de una respuesta, lo que abre paso a un nuevo aprendizaje.

8. Mediar el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior:

La mediación del docente durante el proceso de aprendizaje supone acompañar al estudiante hacia un nivel inmediatamente superior de posibilidades (zona de desarrollo próximo) con respecto a su nivel actual (zona real de aprendizaje), por lo menos hasta que el estudiante pueda desempeñarse bien de manera independiente. De este modo, es necesaria una conducción cuidadosa del proceso de aprendizaje, en donde la atenta observación del docente permita al estudiante realizar tareas con distintos niveles de dificultad.

9. Promover el trabajo cooperativo:

Esto significa ayudar a los estudiantes a pasar del trabajo grupal espontáneo a un trabajo en equipo, caracterizado por la cooperación, la complementariedad y la autorregulación. Se trata de un aprendizaje vital hoy en día para el desarrollo de competencias. Desde este enfoque, se busca que los estudiantes hagan frente a una situación retadora en la que complementen sus diversos conocimientos, habilidades, destrezas, etc. Así el trabajo cooperativo y colaborativo les permite realizar ciertas tareas a través de la interacción social, aprendiendo unos de otros, independientemente de las que les corresponda realizar de manera individual.

10. Promover el pensamiento complejo:

La educación necesita promover el desarrollo de un pensamiento complejo para que los estudiantes vean el mundo de una manera integrada y no fragmentada, como sistema interrelacionado y no como partes aisladas, sin conexión. Desde el enfoque por competencias, se busca que los estudiantes aprendan a analizar la situación que los desafía relacionando sus distintas características a fin de poder explicarla. El ser humano al que la escuela forma es un ser físico, biológico, psíquico, cultural, histórico y social a la vez; por lo tanto, la educación debe ir más allá de la enseñanza de las disciplinas y contribuir a que tome conocimiento y conciencia de su identidad compleja y de su identidad común con los demás seres humanos. Reconocer, además, la complejidad de la realidad requiere ir más allá de la enseñanza de las disciplinas, pues actualmente las distintas disciplinas colaboran entre sí y complementan sus enfoques para poder comprender más cabalmente los problemas y desafíos de la realidad en sus múltiples dimensiones.

Importante:

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

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Recibimos la visita del jardinero, que nos hablará sobre las lombrices”

2. FECHA:

3. PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:

4. COMPETENCIA, CAPACIDADES, ESTÁNDAR, DESEMPEÑOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS:

Competencia	Capacidades	Desempeños 5 años	Criterios de evaluación	Evidencias
Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Problematiza situaciones para hacer indagación. • Diseña estrategias para hacer indagación. • Genera y registra datos o información. • Analiza datos e información. • Evalúa y comunica el proceso y resultados de su indagación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hace preguntas que expresan su curiosidad sobre los objetos; da a conocer lo que sabe y las ideas que tiene acerca de ellos. Plantea posibles explicaciones y/o alternativas de solución frente a una pregunta o situación problemática. • Propone acciones y el uso de materiales e instrumentos para buscar información del objeto, ser vivo o hecho de interés que genera interrogantes, o para resolver un problema planteado. • Obtiene información sobre las características de los seres vivos y establece relaciones entre ellos a través de la observación, experimentación y otras fuentes proporcionadas (libros, noticias, videos, imágenes, entrevistas). Describe características, necesidades, funciones, relaciones o cambios en su apariencia física. Registra la información de diferentes formas (con fotos, dibujos, modelado o de acuerdo con su nivel de escritura). • Compara sus explicaciones y predicciones con los datos e información que ha obtenido, y participa en la construcción de las conclusiones. • Comunica –de manera verbal, a través de dibujos, fotos, modelado o según su nivel de escritura– las acciones que realizó para obtener información. Comparte sus resultados y lo que aprendió. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hace preguntas sobre las lombrices y dice posibles respuestas. • Propone acciones, lugares y materiales para investigar sobre las lombrices. • Obtiene información sobre las lombrices y registra mediante dibujos u otra forma la información que ha recogido. • Compara sus hipótesis con la información que ha recogido sobre las lombrices. • Comunica las acciones que realizó y lo que descubrió sobre las lombrices de la forma que desea (verbal o dibujos) 	<p>Dibujo de los niños que represente la información obtenida sobre las lombrices.</p> <p>Cuadro con el registro escrito de la información que los niños comunican tras la visita del señor jardinero.</p>

5. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Intercultural	Respeto a la identidad cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes y estudiantes acogen con respeto al señor jardinero, sin discriminarlo por su manera de hablar, forma de vestir y creencias.

6. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Convoco a los niños a una asamblea para recordar lo que acordamos hacer el día anterior y recibir la visita del jardinero. • Planteo algunas preguntas como: ¿Qué sabemos sobre las lombrices?, ¿por qué creen que las lombrices se comen las plantas del jardín? (la respuesta de los niños la escribiré en el papelote), ¿qué más necesitamos saber?, ¿por qué nos visita el señor Julio?, ¿qué preguntas tenemos para el jardinero a cerca de las lombrices?, los niños dictan las preguntas: • ¿A las lombrices les gusta comer las plantas?, • ¿Por qué se comen las plantas?, • ¿qué comen las lombrices? <p>Seguiré preguntando para organizarnos y recibir al jardinero: ¿Quienes quisieran hacer las preguntas? ¿Qué haremos para recordar lo que el señor Julio nos diga sobre las lombrices? ¿Cómo vamos a recibir al señor Julio? Según sus respuestas, iremos organizando las responsabilidades para el recibimiento de don Julio, la relación de preguntas que le haremos y la estrategia que emplearemos para recordar la información que nos traiga.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecemos algunas normas a tener en cuenta durante la visita: ¿Qué debemos hacer para que todos podamos escuchar al señor Julio? <p>Luego les comunicaré el propósito de la actividad y los criterios de evaluación:</p> <p>Propósito: Que los niños indaguen sobre si las lombrices comen las plantas, a través del diálogo con el jardinero.</p> <p>Criterios: Niños, durante la visita del señor jardinero, no se olviden de hacer las preguntas, registren lo que el señor jardinero les diga sobre si las lombrices comen plantas; para luego, comparar lo que ustedes dijeron antes de la visita con lo que dijo el jardinero y finalmente me cuenten lo que averiguaron.</p>	<p>Papelógrafos</p> <p>Plumones</p> <p>Papel bond</p> <p>Lápices</p>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Organizo con los niños el espacio para recibir al señor Julio (ubicación del mobiliario y de cada participante). • Le damos la bienvenida y le contamos por qué estamos interesados en saber acerca de las lombrices. Lo invitamos a contar cómo es que sabe tanto sobre las lombrices y cómo fue que aprendió. • Invito a los niños a plantear sus preguntas. • Invito al señor Julio a que nos cuente algo más de lo que sabe sobre las lombrices y que los niños no le hayan preguntado. • Agradecemos al señor Julio por la visita. Nos despedimos de él. • Convoco a los niños para conversar sobre lo que dijo el señor Julio sobre las lombrices. Les pregunto: ¿Qué les llamó la atención? • Invito a los niños a registrar con dibujos la información que más le llamó la atención. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Recordamos las preguntas y “teorías” que teníamos al inicio y las comparamos con la información que el señor Julio nos trajo. • Elaboro con los niños un cuadro para que puedan visualizar mejor este proceso. • Finalmente, pediré a los niños que comuniquen el resultado de su investigación sobre si las lombrices comen plantas, a través del diálogo con el jardinero. 	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Concluyo comentando: “Ahora que conocemos la importancia de las lombrices, ¿qué podríamos hacer para que nuestros compañeros de los otros salones o nuestras familias sepan lo que hemos aprendido?”. Tomo nota de sus propuestas para implementar lo que sea factible. • Evaluamos juntos el cumplimiento de los acuerdos previstos para la visita del señor Julio. 	

Lugar y fecha.....

Profesor(a) de Aula