

CTEELDS



Connecticut Early Learning
and Development Standards



*Lo que los niños deben saber y ser capaces de hacer
desde el nacimiento hasta los cinco años*



*Los Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo de Connecticut
se elaboraron para ayudar a las familias, comunidades y escuelas
a trabajar en conjunto para respaldar el aprendizaje temprano y el crecimiento de los niños.*



Fotografías tomadas en la Fiesta Pública de la Primera Infancia de Connecticut, en Bushnell Park (Parque Bushnell), Hartford, el 24 de agosto de 2013, cortesía de Leah Grenier (fotografía de portada y páginas 4, 5, 6 y 10).

Diseño del logotipo de CT ELDS por Andrea Wadowski, Connecticut State Department of Education (Departamento de Educación del Estado de Connecticut).

Diseño y presentación del documento por EASTCONN Communications, Hampton, Connecticut.

Abril de 2014.

Me complace presentar los Connecticut Early Learning and Development Standards (CT ELDS, Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo de Connecticut) que servirán como base para brindar apoyo a TODOS los niños pequeños de Connecticut, independientemente de dónde vivan, jueguen y aprendan. Los CT ELDS son declaraciones sobre lo que los niños, desde el nacimiento hasta los cinco años, deben saber y ser capaces de hacer durante los primeros años de desarrollo.

Las evoluciones del aprendizaje de los CT ELDS promueven lo siguiente:

- Equidad para **todos** los niños, mediante el establecimiento de expectativas altas, pero adecuadas.
- Experiencias de aprendizaje temprano de alta calidad, mediante la provisión de objetivos y trayectorias de aprendizaje bien definidos.
- Provisión de respaldo personal, basado en el crecimiento y el desarrollo de cada niño.
- Comprensión de las familias de lo que los niños aprenden y la forma en que pueden respaldarlos.
- Comprensión de los docentes de los contenidos apropiados para la edad y los enfoques de aprendizaje para los niños.
- Comunicación entre diversos sectores, sobre la base de estos objetivos comunes para los niños.

Los CT ELDS se elaboraron mediante el trabajo del Early Childhood Education Cabinet (Gabinete de Educación para la Primera Infancia) de Connecticut y su Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje. Asimismo, más de 100 expertos estatales y nacionales participaron de algún modo durante el proceso de elaboración y ayudaron a garantizar un conjunto sólido e integral de estándares de aprendizaje.



La visión de Connecticut es que todos los niños pequeños tengan experiencias de aprendizaje de alta calidad, en todos los tipos de entornos, y que se apoye el crecimiento y el desarrollo de los niños durante todos los años de sus vidas. Los CT ELDS son un punto de partida para hacer realidad esta visión, ya que brindan la base para planificar entornos de aprendizaje, brindar apoyo a cada niño en forma personal y mantener la comunicación en torno a objetivos comunes.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Myra Jones-Taylor".

Myra Jones-Taylor, Ph.D.
Directora Ejecutiva, Connecticut Office of Early Childhood (Oficina de la Primera Infancia de Connecticut)

Índice



| | |
|---|---------------|
| Principios básicos..... | páginas 5-6 |
| Organización del documento | páginas 7-9 |
| Formación de alumnos competentes: Disposiciones esenciales | página 10 |
| Rueda de dominios..... | página 11 |
| Guías de acción: ¿Qué puedo hacer para apoyar el aprendizaje temprano y el desarrollo?..... | páginas 12-20 |

Los Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo

| | |
|------------------------------------|---------------|
| Cognición | páginas 22-25 |
| Desarrollo social y emocional..... | páginas 26-30 |
| Desarrollo físico y salud..... | páginas 31-34 |
| Lenguaje y alfabetización | páginas 35-40 |
| Artes creativas..... | páginas 41-43 |
| Matemáticas | páginas 44-46 |
| Ciencias | páginas 47-49 |
| Estudios sociales | páginas 50-51 |
| Marco de Desarrollo Bilingüe..... | páginas 52-54 |

Anexo

| | |
|---|---------------|
| A: Alineación de los CT ELDS con los Estándares Fundamentales Comunes del Estado; ELA (Artes del Idioma Inglés) | páginas 55-58 |
| B: Alineación de los CT ELDS con los Estándares Fundamentales Comunes del Estado; Matemáticas..... | páginas 59-61 |
| C: Proceso de elaboración de los CT ELDS | páginas 62-64 |
| D: Early Childhood Education Cabinet de Connecticut: Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje Temprano | página 65 |
| E: Participantes del proceso de alineación, elaboración y revisión de los estándares.. | páginas 66-67 |
| F: Referencias..... | páginas 68-71 |

Principios básicos

Todos los niños se benefician de los entornos de aprendizaje enriquecidos en las casas, las comunidades y los ámbitos de cuidado y educación en la primera infancia. Los CT ELDS sirven como base para respaldar el crecimiento y el desarrollo de los niños en distintos entornos. El trabajo sobre los estándares de aprendizaje temprano y desarrollo se basó en los siguientes principios.

Los principios básicos se agrupan en cuatro categorías generales: Niños pequeños, Familias, Entornos de aprendizaje temprano y Comunidades. La primera categoría, Niños pequeños, aborda lo que se sabe acerca del aprendizaje y el desarrollo de niños pequeños. Las otras categorías abordan las funciones y las responsabilidades que tienen las familias, los entornos de la primera infancia y las comunidades para respaldar la salud, el aprendizaje y el desarrollo de los niños.

Estos principios deben considerarse al utilizar este documento para brindar respaldo a niños de cualquier entorno de aprendizaje temprano. Si bien en este documento se incluyen estándares de aprendizaje para niños desde el nacimiento hasta los cinco años, estos mismos principios se aplican durante los primeros años de la escuela primaria.

Niños pequeños:

- **Son capaces y competentes.** Todos los niños son capaces de lograr resultados positivos en materia de aprendizaje temprano y desarrollo. Se deben establecer expectativas altas para todos los niños pequeños, independientemente de su origen, experiencia, idioma o estado de desarrollo.
- **Aprenden mejor cuando sus necesidades básicas están satisfechas.** Las necesidades básicas de los niños incluyen la salud (física, mental y bucal), entornos seguros y propicios, relaciones sociales positivas, un sentido de pertenencia y una alimentación sana. Si no se satisfacen estas necesidades básicas, el crecimiento y el desarrollo de un niño se verán afectados.
- **Son únicos en cuanto a su crecimiento y desarrollo.** Cada niño demostrará conocimientos, habilidades y capacidades en un amplio espectro en cualquier momento. No se debe esperar que

todos los niños dentro de un rango de edad adquieran una habilidad determinada al mismo tiempo. La variación en el crecimiento y el desarrollo de habilidades y competencias se aplica a todos los niños jóvenes, independientemente de la edad, la capacidad, el estado de desarrollo o las necesidades especiales de atención médica. El respeto y el respaldo de las diferencias personales en el logro de resultados de aprendizaje debe ser un pilar del aprendizaje temprano.

- **Se desarrollan y aprenden dentro del contexto de su familia y su cultura.** La familia y la cultura de cada niño sientan las bases de quiénes son y de la forma en que aprenden y crecen.



Familias:

- **Son los principales cuidadores y educadores de los niños pequeños.** Las familias sientan las bases para el éxito de los niños a través de su relación con los niños y proporcionando experiencias que son fundamentales para el crecimiento y el desarrollo de los niños.
- **Son importantes colaboradores en todos los entornos de aprendizaje temprano.** Es importante que las familias participen activamente en el cuidado y la educación de los niños en la primera infancia. La comunicación constante y una colaboración activa son necesarias para garantizar resultados positivos; por lo tanto, se debe respaldar a las familias como colaboradores en todos los entornos de aprendizaje temprano.



Entornos de aprendizaje temprano:

- **Respaldan a los niños pequeños para que aprendan en el contexto de las relaciones.** Las interacciones positivas y las relaciones duraderas con familiares, cuidadores, docentes y otros niños proporcionan las bases para el aprendizaje. Cada niño, incluidos aquellos con dificultades sociales, emocionales o conductuales, deben recibir el respaldo y los servicios necesarios para promover relaciones positivas permanentes con sus pares y con los adultos.
- **Refuerzan la importancia del contexto cultural de los niños pequeños, las familias y las comunidades.** El contexto cultural influye en las expectativas conductuales, las preferencias personales, las relaciones y el sentido de identidad. Es fundamental que se respete y se honre la cultura de cada niño.
- **Brindan oportunidades para la exploración activa.** Los niños jóvenes construyen su propia comprensión del mundo que los rodea mediante la exploración y el reconocimiento de diversos materiales, experiencias e interacciones tanto con sus pares como con los adultos. Se debe brindar a cada niño la oportunidad de explorar, participar e interactuar activamente al proporcionarle el respaldo necesario para garantizar la participación plena y activa del niño dentro de un entorno.
- **Permiten la inclusión significativa de niños con necesidades especiales.** La participación en estos entornos inclusivos puede requerir modificaciones, adaptaciones o servicios de apoyo personalizados diseñados para brindar a cada niño oportunidades de beneficiarse de la inclusión en un entorno de aprendizaje temprano.

- **Proporcionan experiencias que son pertinentes y se integran en los distintos dominios del desarrollo.** Los dominios del desarrollo y las áreas de contenido están muy interrelacionados. Los niños aprenden mejor cuando las experiencias incorporan varios dominios. A los niños con necesidades especiales de atención médica, retrasos o discapacidades se les debe proporcionar el respaldo personalizado necesario para promover resultados positivos en materia de desarrollo en todas las áreas.
- **Promueven intencionalmente el desarrollo de habilidades y conocimientos.** La planificación y la toma de decisiones deben basarse en las investigaciones y prácticas recomendadas relacionadas con la forma en que los niños pequeños crecen y se desarrollan.
- **Brindan oportunidades para que los niños se beneficien de la diversidad.** La diversidad (por ejemplo, cultura, capacidad, nivel socioeconómico, constelación familiar) brinda oportunidades para que los niños aprendan sobre el mundo en general.
- **Respaldan el desarrollo del lenguaje de los niños en su lengua materna.** El éxito de los niños en su lengua materna respalda su crecimiento y desarrollo en todos los dominios, incluido el aprendizaje de un segundo idioma. Los entornos de aprendizaje temprano pueden brindar oportunidades para que los niños hablen su lengua materna y deben respaldar a las familias para que les hablen y lean a los niños en el idioma que prefieran.

Comunidades:

- **Consideran que todos los niños merecen experiencias de aprendizaje temprano de alta calidad.** Valoran a las familias e invierten en sistemas que respaldan a los niños pequeños, las familias y los entornos de aprendizaje temprano.
- **Ofrecen diversos recursos que respaldan el crecimiento y el desarrollo en la primera infancia.** Las comunidades prósperas brindan respaldo para los niños y las familias, que incluye oportunidades médicas, sociales y educativas para niños, familias y cuidadores.
- **Elaboran planes estratégicos para satisfacer las necesidades de los niños y las familias.** Planifican en conjunto utilizando información pertinente a las circunstancias exclusivas de su comunidad. Esto incluye facilitar la transición ordenada dentro de programas y entornos, y entre estos.

Organización del documento

Los CT ELDS son declaraciones sobre lo que los niños, desde el nacimiento hasta los cinco años, deben saber y ser capaces de hacer. Estas pautas tienen como objetivo informar a familias, docentes, cuidadores y otros profesionales acerca de las evoluciones comunes de desarrollo y aprendizaje, de modo que puedan trabajar en conjunto para brindar un mejor respaldo al aprendizaje temprano y el crecimiento de los niños. Estos estándares son una guía para considerar los pasos del desarrollo de los niños y planificar formas de respaldar a los niños en constante crecimiento.

Páginas de acciones de dominios: ¿Qué puedo hacer para respaldar el aprendizaje temprano y el desarrollo?

Para cada área de desarrollo (dominio), se incluye una página de información general que contiene una descripción breve del dominio y estrategias para brindar apoyo a bebés, niños pequeños y niños de edad preescolar.

Los estándares

Los CT ELDS están organizados por dominio. En este documento, hay ocho dominios: Desarrollo social y emocional, Salud física y desarrollo, Lenguaje y alfabetización, Artes creativas, Matemáticas, Ciencia, Cognición y Estudios sociales.

Dominio: Un área general de crecimiento y desarrollo.

Subdominio: Subcategorías dentro de cada dominio.

Evoluciones del aprendizaje: Una serie de habilidades y capacidades que se complementan a medida que los niños crecen y se desarrollan.

Indicadores: Ejemplos de lo que los niños deben saber o ser capaces de hacer al final de cada uno de los rangos de edad de la evolución del aprendizaje.

Numeración: A cada subdominio se le asigna una letra distintiva dentro de un dominio. Los indicadores están numerados y se utiliza una abreviatura para el nombre del dominio, el número que corresponde a la edad en meses al final del rango de edad, y el número de los indicadores en secuencia de ese rango de edad. Por ejemplo, L.24.3 se refiere al 3.º indicador del rango de 18-24 meses en el dominio Lenguaje y alfabetización.

Rangos de edad

Los CT ELDS se agrupan en rangos de edad, y los ejemplos representan habilidades, disposiciones o conocimientos típicos del final del rango de edad de cada dominio. Sin embargo, los niños se desarrollan a ritmos diferentes y es posible que no demuestren todos los ejemplos incluidos en los CT ELDS o que los demuestren en distintos momentos. Si bien un patrón de habilidades que no coincide con la edad de un niño puede generar algunas preguntas, los CT ELDS no son una herramienta de detección o evaluación. Las inquietudes acerca del desarrollo de un niño pueden indicar la necesidad de una derivación para una nueva evaluación o posibles servicios de apoyo; sin embargo, este documento no es una herramienta para identificar niños que necesitan derivaciones o servicios, ni para tomar decisiones acerca de los programas o ubicaciones adecuados. En cambio, esta herramienta está diseñada para respaldar a los cuidadores y profesionales en la consideración de precursores y próximos pasos, y para determinar los recursos del entorno, las actividades y las estrategias de los adultos que ayudarán a los niños a crecer y aprender.



| Artes creativas | | | | |
|--|---|---|---|---|
| Rango de edad | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses |
| Evolución del aprendizaje | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> |
| Subdominio: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a participar en actividades artísticas y a disfrutar de ellas. | | | | |
| Música | CA.6.1 Reaccionan al escuchar música mirando hacia la fuente del sonido, haciendo sonidos en respuesta, moviendo los pies o el cuerpo, calmándose, etc. | CA.12.1 Muestran interés en cantar, moverse y bailar usando su cuerpo. | CA.18.1 Usan instrumentos para explorar el ritmo y la melodía. | CA.24.1 Reaccionan al escuchar cambios en la música uniéndose a estos en segmentos más extendidos de una música conocida, usando la voz, gestos físicos o instrumentos. |

Aprendizaje integrado

Los dominios y subdominios dentro de los CT ELDS reflejan áreas comunes de investigación y prácticas basadas en evidencias. Si bien es posible que vea otros documentos o recursos que dividen lo que los niños deben saber y ser capaces de hacer en categorías diferentes de las de los CT ELDS, la estructura y el contenido de estos estándares están en consonancia con lo que se sabe acerca del desarrollo de los niños.

Los niños no adquieren habilidades en estos dominios, subdominios o evoluciones del aprendizaje en forma aislada, pero es útil considerar el crecimiento en todas estas áreas para garantizar que se brinde respaldo a la amplia variedad de habilidades que los niños están adquiriendo. Al planificar experiencias de aprendizaje temprano, las familias y los profesionales de cuidado y educación en la primera infancia deben considerar lo que es significativo y atractivo para los niños pequeños, y la forma en que las habilidades de diversas áreas pueden integrarse en los juegos de los niños.

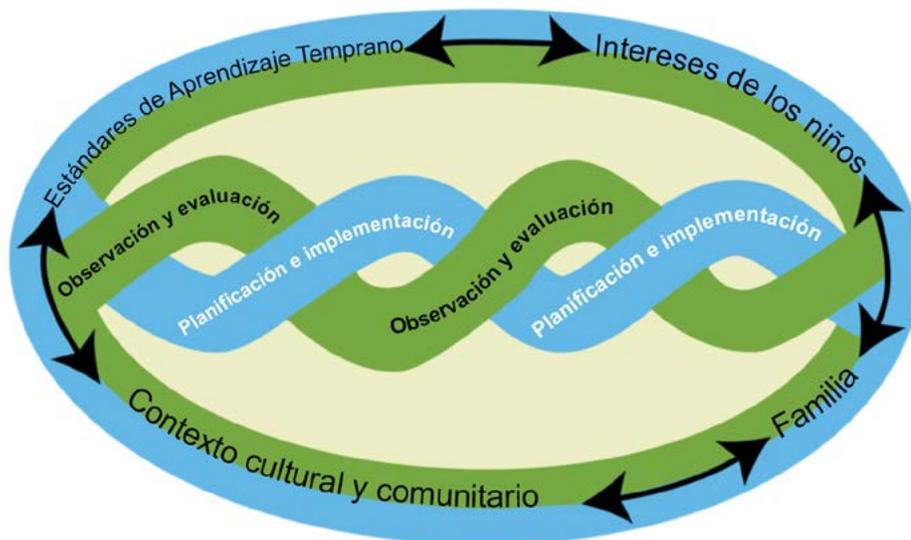
Marco de Desarrollo Bilingüe Complementario

Además de la información de cada dominio, este documento incluye un Marco de Desarrollo Bilingüe Complementario que puede utilizarse para brindar respaldo a los niños que aprenden varios idiomas. Este complemento no se aplica a todos los niños, sino que está diseñado para crear conciencia acerca de las etapas típicas del aprendizaje de un segundo idioma.

Respaldo intencional para el crecimiento y el desarrollo

Los CT ELDS brindan la base para planificar entornos de aprendizaje, brindar apoyo a cada niño en forma personal y mantener la comunicación en torno a objetivos comunes. Estos estándares no existen en forma aislada y deben utilizarse junto con una orientación acerca de las estrategias eficaces y las herramientas de evaluación adecuadas. Un ciclo de enseñanza intencional incluye experiencias de planificación para respaldar el desarrollo de los niños, en las que se recopila información sobre el progreso de los niños y se ajusta lo que se hace para respaldarlos sobre la base de dicha información. Todos los adultos que brindan respaldo a los niños jóvenes son “docentes”, aunque su planificación, su observación y su evaluación pueden abarcar diferentes niveles de detalle.

El ciclo de la enseñanza intencional



Los docentes en el entorno de un aula posiblemente elaboren planes detallados de experiencias de aprendizaje y utilicen herramientas formales de evaluación. Una familia también participa en un ciclo de enseñanza intencional cuando lleva a un niño al parque de recreo para desarrollar sus habilidades de motricidad gruesa, observa que aún no puede subir las escaleras del tobogán y luego lo ayuda a aprender a hacerlo. Siendo intencional, los adultos pueden asegurarse de que respaldan a los niños de manera significativa.

Evaluación

Se debe utilizar una herramienta de evaluación alineada con los CT ELDS para determinar cómo progresan los niños en estos dominios del desarrollo. Dos tipos de herramientas, con diferentes propósitos, son adecuadas para utilizar junto con los CT ELDS:

Las evaluaciones del desarrollo son herramientas diseñadas como cuestionarios breves de las capacidades de los niños y se utilizan para determinar si se necesita una mayor evaluación. (Nota: El Ages and Stages Child Monitoring Program [Programa de Seguimiento de Niños Edades y Etapas] ofrece un proceso de evaluación del desarrollo al que se puede acceder llamando a la Child Development Infoline [Línea de información sobre el desarrollo de los niños] al número 1-800-505-7000).

Las evaluaciones formativas son herramientas diseñadas para determinar el progreso de los niños en el desarrollo de ciertas capacidades, de modo que se puedan planificar otras iniciativas de respaldo (por ejemplo, plan de estudios, instrucción, actividades familiares y respaldo de adultos).

Los CT ELDS no son una herramienta de detección o evaluación.

Comunicación

La comunicación entre todos los adultos que brindan respaldo a los niños es fundamental. Los CT ELDS proporcionan un lenguaje común para la comunicación acerca de las habilidades y el progreso de los niños y la planificación de iniciativas de respaldo. Las Guías de acción incluyen información general acerca de cada área de desarrollo y estrategias basadas en evidencias para brindar respaldo a bebés, niños pequeños y niños de edad preescolar. Los subdominios más detallados y las evoluciones del aprendizaje de cada dominio servirán como base para análisis y planificaciones más profundos.

Al utilizar estas CT ELDS como parte de un proceso razonado, las familias y los profesionales de cuidado y educación en la primera infancia pueden trabajar juntos para garantizar que los niños tengan muchos deseos de aprender y crecer, y estén preparados para hacerlo.

Formación de alumnos competentes: Disposiciones esenciales



de formas nuevas e inusuales. Aquellos que respaldan el crecimiento y el desarrollo de niños pequeños deben crear entornos seguros en los cuales los niños puedan explorar y experimentar.

■ Ser flexibles

Fomentar la capacidad de los niños de adaptarse a situaciones nuevas, ser flexibles en sus respuestas y participar activamente en entornos nuevos. La exposición a ideas, situaciones y entornos nuevos de formas significativas puede promover la resiliencia.

■ Ser pensadores críticos

Animan a los niños a utilizar el pensamiento crítico para ayudarlos a organizar y utilizar la gran cantidad de información disponible en la actualidad. Aquellos que respaldan el crecimiento y el desarrollo de niños pequeños deben promover la comprensión de los conceptos en los que se basan ciertas habilidades específicas (por ejemplo, comprender el concepto de cantidad y aprender la secuencia de conteo), brindar oportunidades para desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior y animar a los niños a cuestionar la exactitud de la información que reciben.

■ Ser resueltos y reflexivos

Promueven la participación de los niños en acciones con sentido. Los niños muy pequeños deben participar activamente en juegos y se beneficiarán de recordatorios de los resultados de sus acciones. Los niños de tres y cuatro años deben participar activamente en la planificación de experiencias, el establecimiento de objetivos y la celebración de logros. Se los debe alentar a reflexionar y aprender de los errores.

■ Ser sociales

Las interacciones sociales forman la base para el aprendizaje de los niños. Animar a los niños a interactuar con adultos y con sus pares, hacer preguntas y solucionar problemas en conjunto. Aquellos que respaldan el crecimiento y el desarrollo de niños pequeños deben brindar oportunidades para aprender a través de experiencias cooperativas con adultos y niños.

En todas las edades y todos los dominios, las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a lograr lo siguiente:

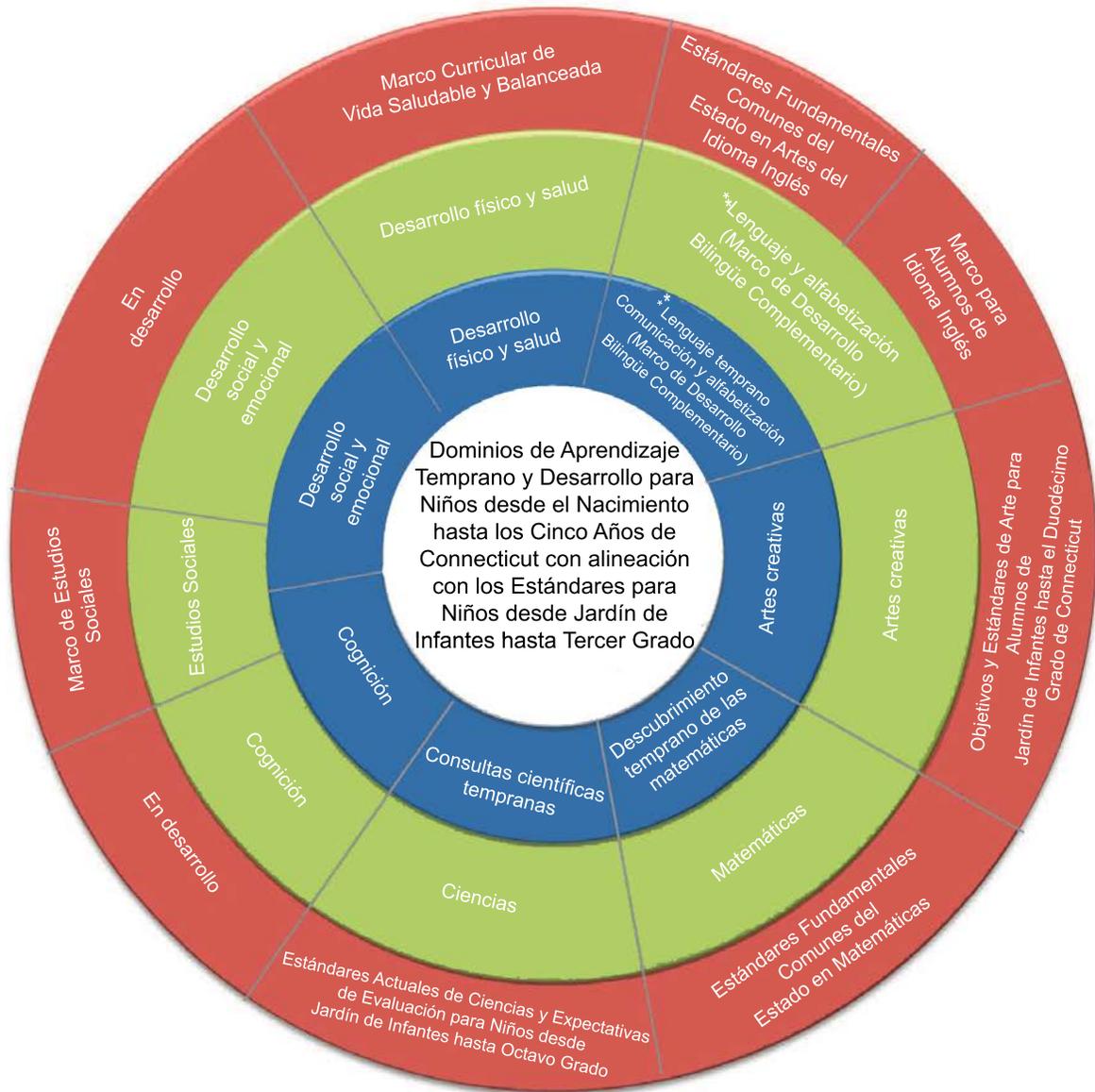
■ Ser creativos

Respaldan el crecimiento y el desarrollo de los niños pequeños al fomentar el pensamiento creativo y los enfoques originales para solucionar problemas. Los niños deben tener oportunidades de crear, expresarse de diversas formas y abordar problemas desde perspectivas nuevas. Las experiencias de aprendizaje temprano deben enfocarse en el proceso, no en el producto, promoviendo el aprendizaje, la exploración y la reflexión en lugar del logro de respuestas o resultados específicos.

■ Ser curiosos

Animan a los niños a explorar, buscar nueva información y hacer preguntas. Los niños deben sentirse cómodos pidiendo información, probando nuevas ideas y simplemente jugando con materiales

Rueda de dominios



*El Marco de Desarrollo Bilingüe Complementario se aplica a los niños que aprenden varios idiomas. Los entornos de aprendizaje temprano deben respetar la preferencia de idioma de la familia, permitir el desarrollo de los niños en su lengua materna y promover el desarrollo bilingüe continuo.

**Guías de acción:
¿Qué puedo hacer
para respaldar
el aprendizaje
temprano y el
desarrollo?**



Cognición

Dar sentido al mundo, ser perseverantes
y esforzarse por solucionar problemas



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Explorar
- Hacer preguntas y tomar decisiones
- Jugar a simular situaciones y divertirse
- Recordar
- Intentar hacer cosas nuevas y difíciles



Bebés y niños pequeños

Juegue a simular situaciones con su hijo.
Simule que una banana es un teléfono o alimente a una muñeca.

Dele opciones a su hijo. Permita que su hijo elija un refrigerio o qué ropa ponerse.

Dele muchas experiencias diferentes a su hijo. Visite los parques, las bibliotecas y los museos de su vecindario. Juegue con objetos que se utilizan de diferentes formas (para hacer sonidos, construir, etc.).

Muéstrele a su bebé cómo funcionan las cosas.
“Mira como se mueve el automóvil”.

Organice juegos en los que se deban respetar turnos. A medida que su hijo crezca, ayúdelo a esperar un tiempo corto.

Niños de edad preescolar

Use las rutinas diarias para indicar patrones. Señale las rutinas familiares (primero nos lavamos las manos, luego comemos).

Ordene y clasifique durante el día. Recoger los juguetes y la ropa para lavar son excelentes actividades de clasificación.

Haga preguntas con su hijo. “Me pregunto si lloverá hoy”. Anime a su hijo a hacer preguntas.

Señale y use símbolos. Anime a su hijo a reconocer e identificar signos y símbolos.

Anime a su hijo a terminar lo que empieza. Ayude a su hijo a planificar y a ser perseverante durante períodos más prolongados.

Desarrollo social y emocional

Comprenderse a sí mismo, comprender sus sentimientos y jugar con otras personas



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Cariño
- Afecto
- Relaciones
- Seguridad y protección

Bebés y niños pequeños

Dedique tiempo a abrazar a su bebé, a hablarle y a jugar con él. El contacto cariñoso crea una relación sólida.

Consuele a su bebé cuando lllore.

Esto ayuda a que su bebé se sienta seguro y aprenda a calmarse.

Hable acerca de las acciones, los sentimientos y el cuerpo del bebé.

Esto ayudará a su bebé a aprender acerca de sí mismo.

Tenga rutinas familiares. Las rutinas ayudan a los bebés a sentirse seguros.

Niños de edad preescolar

Permita que su hijo haga algunas cosas por su cuenta. Anímelos a hacer cosas nuevas y a solucionar problemas.

Hable con su hijo sobre los sentimientos.

Ayude a su hijo a encontrar formas de calmarse.

Ayude a su hijo a comprender las rutinas.

Asegúrese de despedirse cuando deja a su hijo.

Permita que su hijo juegue con otros niños.

Llévelo al parque, organice tardes de juegos o inscribalo en un grupo de juegos.



Salud física y desarrollo

Aprender a cuidarse y a hacer cosas con el cuerpo y las manos para crecer sano y fuerte



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Alimentación saludable
- Actividad física
- Ayuda con los cuidados personales

Bebés y niños pequeños

Coloque a su bebé boca abajo mientras está despierto. Estar boca abajo le ayuda al bebé a desarrollar músculos fuertes.

Hable mientras cuida a su bebé. Hágalo participar de rutinas saludables como despertarse, comer y vestirse.

Anime a su bebé a explorar objetos con las manos. Dele objetos pequeños, pero seguros, para usar con las manos.

Asegúrese de que su bebé esté sano. Los niños que descansan lo suficiente y comen alimentos saludables aprenden mejor.

Niños de edad preescolar

Encuentre un lugar y un momento para que su hijo corra y juegue. Correr, saltar y trepar ayuda a desarrollar músculos y huesos fuertes.

Permita que su hijo participe en sus cuidados personales. Explíquelo a su hijo por qué estar limpio es importante; muéstrele cómo usar botones y cierres, etc.

Ofrézcale opciones de alimentos saludables a su hijo. Hable sobre los alimentos saludables y explíquelo que debe comer una variedad de cosas buenas.

Asegúrese de que su hijo descanse lo suficiente. Los niños de edad preescolar necesitan de 11 a 13 horas de sueño por día para mantenerse sanos y aprender.



Lenguaje y alfabetización

Comunicarse usando el cuerpo, el lenguaje, los signos y la comunicación escrita



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Interactuar con personas
- Hacer gestos, hacer ruido y hablar
- Disfrutar de libros, canciones y la escritura
- Expresar ideas, necesidades y sentimientos
- Escribir

Bebés y niños pequeños

Comparta libros todos los días. Lea historias a su bebé antes de dormir o mientras viaja en autobús.

Hable y cante con su bebé. Anime a su bebé a “cantar” y también a “hablar”.

Responda a los sonidos de su bebé. Repita los sonidos que hace su bebé o comente: “Parece que estás feliz”.

Ayude a su bebé a aprender palabras nuevas nombrando y describiendo lo que ve. “Veo un espejo brillante y plateado”.

**Léale libros a su hijo.
¡TODOS LOS DÍAS!**

Niños de edad preescolar

Demuestre interés en lo que su hijo dice. Mire a su hijo cuando habla y haga comentarios sobre lo que dice.

Formule preguntas que hagan pensar a su hijo. Cuando lee una historia, pregunte: “¿Qué piensas que sucederá luego?”

Hable con su hijo sobre lo que sucede durante el día. Hable acerca de lo que hacen juntos y pregunte sobre lo que sucede cuando están separados.

Permita que su hijo practique a “escribir”. Pídale a su hijo que haga un dibujo o que haga una lista, aunque use formas en lugar de letras.

**Léale libros a su hijo.
¡TODOS LOS DÍAS!**



Artes creativas

Disfrutar de la música, el baile y el arte, y expresarse de estas formas



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Escuchar música y bailar
- Describir el arte y la música
 - Mirar imágenes
 - Ser creativo
- Realizar actividades musicales y artísticas

Bebés y niños pequeños

Haga escuchar música a su hijo. Describa la música y cómo lo hace sentir.

Cántele a su hijo. Muévase al ritmo de la música mientras canta.

Muéstrele imágenes a su hijo. Hable sobre la imagen, lo que contiene, los colores, las formas...

Anime a su hijo a crear. Dele a su hijo materiales de arte que sean adecuados y seguros.

Niños de edad preescolar

Muestre las creaciones artísticas de su hijo. Cuente lo que hicieron para crearlas.

Dele espacio a su hijo para que se mueva al ritmo de la música.

Ponga música con diferentes ritmos y estilos.

Anime a su hijo a ser creativo.

No se preocupe por el aspecto del proyecto.

Inicie a su hijo en el arte. Haga que su hijo vea espectáculos de baile, mire cuadros, escuche música y lea libros de arte, teatro y música.



Matemáticas

Comprender los números y cómo utilizarlos,
conteos, patrones, mediciones y formas



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Conteo
- Medición
- Comparación

Bebés y niños pequeños

Utilice palabras que describan cantidades. Hable sobre querer más o tener uno o dos de algo.

Hable sobre formas. Describa cosas cotidianas, como alimentos, juguetes o artículos del hogar diciendo, por ejemplo: “Tu plato es un círculo”.

Compare tamaños. Use palabras como grande, pequeño, largo y corto.

Use palabras relativas a las matemáticas. Hable sobre sumar uno, restar, dividir algo.

Niños de edad preescolar

Cuente cosas. Cuente la cantidad de escalones para llegar a alguna parte, la cantidad de frutas que compra en la tienda, etc.

Cocine junto con su hijo. Permita que su hijo le ayude a medir y contar los ingredientes de la receta.

Clasifique y agrupe. Agrupe prendas de vestir, ordene la platería, juegue con juegos de encajes.

Compare tamaño, forma y ubicación. Hable con su hijo sobre dónde se encuentra las cosas, mida y compare tamaños, y hable sobre la forma de los elementos de uso diario.



Ciencias

Comprender el mundo que nos rodea,
incluidos los seres vivos, la tierra, el espacio y la energía



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Explorar
- Experimentar
- Investigar
- Aprender sobre los seres vivos

Bebés y niños pequeños

Entusiásmese con los descubrimientos de su hijo. Señale las cosas que su hijo ve, escucha o siente. “¡Viste al pájaro volar desde el nido para buscar alimentos para sus bebés! ¡Qué emocionante!”

Responda las preguntas de su hijo. Anime a su hijo a preguntar sobre todo lo que desee saber.

Asegúrese de que su hijo tenga muchas clases diferentes de experiencias. Encuentre oportunidades para explorar lugares nuevos, ver la naturaleza e investigar.

Niños de edad preescolar

Dele a su hijo juguetes que pueda usar para explorar. Cajas, pelotas, rampas, burbujas, imanes, envases, lupas, etc.

Cultive plantas. Plante semillas y hable sobre lo que sucederá y lo que necesitan las semillas para crecer.

Pase tiempo al aire libre. Mire el cielo, los árboles, las plantas, los animales; recolecte cosas y hable sobre ellas.

Haga preguntas. “¿Qué crees que sucederá luego?” ¿Qué ves?”



Estudios sociales

Comprender el mundo y saber acerca de las personas que lo habitan. Esto comienza conociendo a su familia, luego a la comunidad y al mundo.



Lo que los adultos pueden hacer...

Alentar lo siguiente

- Comprender a la familia
- Escuchar historias sobre el pasado
- Reconocer que las personas son iguales y diferentes

Bebés y niños pequeños

Ayude a su hijo a aprender sobre sí mismo. Los niños deben aprender sobre sus propios cuerpos, su familia y sus sentimientos para poder aprender sobre los demás.

Hable sobre la familia. Hable sobre los integrantes de su familia y sobre las familias de otras personas.

Hable sobre los lugares a los que va con su hijo. Los niños aprenderán sobre la comunidad cuando les hable acerca de la tienda, la biblioteca, el parque, etc.

Niños de edad preescolar

Señale dónde se encuentran las cosas en la comunidad. Dibuje mapas de su casa o de la escuela.

Explique que las personas son iguales y diferentes. Ayude a su hijo a apreciar a las personas que son diferentes de él.

Hable de su infancia. A los niños les encanta escuchar historias y pueden comenzar a aprender sobre el tiempo y la historia.

Juegue a “la tienda”. Los niños pueden aprender a comprar y vender mientras juegan.



Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo



Cognición

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--|--|--|---|--|--|--|---|
| Evolución del aprendizaje | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> | <p>Indicadores: <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i></p> |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar enfoques eficaces de aprendizaje. | | | | | | | |
| Curiosidad e iniciativa | <p>C.6.1 Utilizan los sentidos para explorar el entorno inmediato.</p> | <p>C.12.1 Buscan personas u objetos conocidos que no se encuentran allí.</p> | <p>C.18.1 Utilizan los sentidos para investigar y explorar activamente los efectos de acciones nuevas en los objetos.</p> | <p>C.24.1 Exploran objetos, actividades y entornos.</p> | <p>C.36.1 Hacen preguntas y buscan respuestas de distintas fuentes.</p> | <p>C.48.1 Exploran e investigan diversos temas y experiencias utilizando diferentes materiales.</p> | <p>C.60.1 Investigan formas de hacer que algo suceda.</p> |
| Reconocimiento del entorno, las personas y los objetos | <p>C.6.2 Detectan la fuente de un sonido o movimiento y vocalizan en respuesta a las imágenes y los sonidos del entorno inmediato.</p> | <p>C.12.2 Demuestran interés en una variedad más amplia de imágenes y sonidos con mayor determinación, a menudo en experiencias compartidas con adultos.</p> | <p>C.18.2 Centran la atención en imágenes o sonidos interesantes, a menudo en experiencias compartidas con adultos.</p> | <p>C.24.2 Realizan interacciones y actividades autoseleccionadas durante períodos cada vez más prolongados.</p> | <p>C.36.2 Mantienen el interés en actividades autoseleccionadas y quizá traten de lograr que otros participen o hagan preguntas.</p> | <p>C.48.2 Mantienen el interés en explorar temas específicos a través del tiempo.</p> | <p>C.60.2 Mantienen el interés en explorar temas específicos a través del tiempo.</p> <p>C.60.3 Realizan actividades preferidas y algunas actividades no preferidas durante períodos más prolongados. Continúan realizando algunas actividades que les interesan mucho durante 15 minutos o más tiempo.</p> |
| Muchos deseos de aprender | <p>C.6.3 Rien, balbucean, se mueven más y repiten una actividad de aprendizaje.</p> | <p>C.12.3 Buscan nuevos materiales y experiencias.</p> | <p>C.18.3 Exploran nuevas formas de utilizar objetos y observan los resultados.</p> | <p>C.24.3 Demuestran deseos de adquirir una habilidad nueva. Pueden buscar la aprobación y las felicitaciones de otras personas.</p> | <p>C.36.3 Demuestran entusiasmo por aprender cosas nuevas (posiblemente dentro de contextos conocidos).</p> | <p>C.48.3 Buscan nuevos desafíos y experiencias novedosas.</p> | <p>C.60.4 Demuestran orgullo por su logro cuando dominan una habilidad y comparten experiencias con otras personas.</p> |
| Cooperación con pares en experiencias de aprendizaje | | | | | | <p>C.48.4 Realizan y completan actividades de aprendizaje con un par.</p> <p>C.48.5 Ayudan y colaboran en grupo.</p> | <p>C.60.5 Planifican y completan una actividad de aprendizaje con un par.</p> <p>C.60.6 Le muestran o enseñan a sus pares cómo utilizar materiales o completar una tarea.</p> |

Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a usar la lógica y el razonamiento.

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|-------------------------------------|--|--|---|--|--|---|--|
| Causa y efecto | C.6.4 Demuestran interés en los resultados de sus acciones y los descubrimientos "accidentales". | C.12.4 Reconocen el efecto de las acciones en un objeto, causa y efecto (por ejemplo, al sacudir un sonajero, se produce un sonido). | C.18.4 Aprenden escuchando a otras personas y repiten sus acciones o verbalizaciones. | C.24.4 Repiten las acciones muchas veces y observan los resultados. | C.36.4 Varían las acciones para observar diferentes resultados (por ejemplo, golpean la palanca con más fuerza para ver si el resultado cambia). | C.48.6 Manipulan materiales y comunican el impacto de sus propias acciones. | C.60.7 Prueban varios usos de los mismos materiales y observan los diferentes resultados. |
| Atributos, clasificación y patrones | C.6.5 Reconocen personas u objetos conocidos en el entorno inmediato (por ejemplo, notan las diferencias entre diversos objetos y personas). | C.12.5 Responden a objetos nuevos o novedosos con interés y reconocen las diferencias. | C.18.5 Agrupan objetos que son iguales (clasificación simple). | C.24.5 Clasifican objetos por tipo (por ejemplo, automóviles y bloques) y ponen algunos objetos en orden (por ejemplo, forman una fila con tres objetos de menor a mayor). | C.36.5 Identifican las diferencias entre objetos con respecto a varias características (por ejemplo, textura, color, forma, tamaño). | C.48.7 Identifican similitudes y diferencias en objetos, personas, eventos y sonidos con respecto a un atributo (por ejemplo, colores iguales o diferentes, sonido fuerte o suave). | C.60.8 Comparan los atributos relativos de objetos, personas, eventos y sonidos (por ejemplo, más fuerte, más, menos). |
| | | | | | | C.48.8 Reconocen patrones en rutinas, objetos o sonidos y reproducen la secuencia usando objetos o el lenguaje. | C.60.9 Utilizan patrones conocidos para solucionar problemas y razonan (por ejemplo, si vamos a la biblioteca cada dos días y fuimos ayer, hoy...). |
| | | | | | | | C.60.10 Comienzan a cuestionar la exactitud de la información y las fuentes, como lo demuestra el intercambio de información contradictoria de otra fuente (por ejemplo, cuando el docente comparte información con la clase, el niño dice: "Pero mi papá dice..."). |

Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a usar la lógica y el razonamiento (continuación).

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--------------------------|---|--|---|--|---|--|--|
| Solución de problemas | C.6.6 Algunas veces demuestran que pueden solucionar problemas agarrando los juguetes que desean o una manía. | C.12.6 Utilizan diversas acciones para obtener los objetos que desean. C.12.7 Resuelven desafíos simples de manipulación a través de la observación y la imitación (por ejemplo, poner algo "en un balde"). | C.18.7 Utilizan formas y cajas apilables. Pueden utilizar procesos de prueba y error para armar objetos. | C.24.6 Prueban una estrategia exitosa en una situación nueva (por ejemplo, tirar de algo que está atascado). C.24.7 Desarmen cosas e intentan volver a armarlas. | C.36.6 Usan objetos de formas nuevas e imprevistas para solucionar problemas mediante un proceso de prueba y error. C.36.7 Utilizan relaciones espaciales para solucionar problemas (por ejemplo, arman un rompecabezas). | C.48.9 Piensan y prueban una estrategia alternativa cuando el primer intento de solucionar un problema no tiene éxito. | C.60.11 Intentan varias estrategias para solucionar un problema y utilizan varios recursos (por ejemplo, miran lo que hace uno de sus pares para obtener ideas). |
| Representación simbólica | | C.18.8 Utilizan muñecas y animales de peluche como si fueran reales (por ejemplo, acunan a una muñeca o acarician a un perro de peluche). C.18.9 Realizan juegos de simulación con objetos realistas (por ejemplo, usan un teléfono de juguete para simular que hacen una llamada). | C.24.8 Juegan con muñecas o animales de peluche y objetos realistas (por ejemplo, usan una cuchara para alimentar una muñeca). C.24.9 Representan funciones conocidas en un juego (por ejemplo, barren el piso o sirven la leche). | C.36.8 Utilizan un objeto similar para representar otro objeto en un juego (por ejemplo, simulan que un lápiz es una cuchara). C.36.9 Representan roles relacionales en un juego (por ejemplo, mamá o papá con bebé). | C.48.10 Utilizan o fabrican un accesorio para representar un objeto (por ejemplo, fabrican un teléfono). C.48.11 Representan acciones o escenarios relacionados con roles conocidos (por ejemplo, docente, médico, bombero). | C.60.12 Utilizan objetos distintos para representar otros objetos en un juego o realizar una acción con un objeto imaginario (por ejemplo, revolver con cualquier cosa que encuentren a mano). C.60.13 Participan en escenarios de juegos de simulación prolongadas y demuestran reconocimiento de la diferencia entre las situaciones simuladas o imaginarias y la realidad. | C.60.14 Representan personas, lugares o cosas mediante dibujos, movimientos o construcciones tridimensionales que son cada vez más abstractos (por ejemplo, pueden dibujar un mapa que incluye una "X" que marca la ubicación del tesoro). |
| | | | | | | C.48.12 Representan personas, lugares o cosas a través de dibujos simples, movimientos y construcción tridimensional. | |

Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a fortalecer la función ejecutiva.

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--|---|---|---|--|---|--|---|
| Elección y planificación | | C.12.8 Indican preferencias de forma no verbal. | C.18.10 Indican preferencias señalando y usando una o dos palabras. | C.24.10 Indican preferencias usando un lenguaje simple. | C.36.10 Efectúan elecciones basadas en preferencias. | C.48.13 Con ayuda de un adulto, eligen actividades y planifican qué hacer. | C.60.15 Hacen un plan, lo llevan a cabo y revisan el plan sobre la base de lo que realmente hicieron. Indican los motivos de una elección, establecen objetivos y siguen un plan. |
| Perseverancia en la tarea | C.6.7 Repiten acciones para obtener resultados similares. | C.12.9 Practican una actividad muchas veces hasta que logran hacerla. | C.18.11 Completan actividades simples. | C.24.11 Completan actividades simples, a pesar de la frustración. | C.36.11 Completan actividades autoseleccionadas de corta duración muchas veces para dominarlas. | C.48.14 Continúan realizando actividades de dificultad moderada, a pesar de cierta frustración. | C.60.16 Completan tareas más complejas y prolongadas con la atención centrada en el objetivo, a pesar de la frustración. |
| Flexibilidad cognitiva | | C.18.12 Usan objetos de formas nuevas e imprevistas. | C.24.12 Intentan resueltamente varias formas de utilizar los mismos objetos. | C.36.12 Se dan cuenta cuando algo no funciona y pueden intentar otro enfoque con ayuda de un adulto. | C.48.15 Con ayuda de un adulto, se detienen a considerar alternativas cuando detectan un problema. | C.60.17 Generan o buscan varias soluciones a un problema. | |
| Memoria de trabajo | | | C.24.13 Recuerdan una tarea simple el tiempo suficiente para completarla (por ejemplo, limpiar una mesa, cruzar la habitación para tirar algo a la basura). | C.36.13 Recuerdan dónde se encontraban los objetos que utilizaron recientemente. | C.48.16 Participan en juegos que requieren recordar (por ejemplo, memoria). | LR.60.18 Recuerdan el tema de una conversación grupal y aportan experiencias personales (por ejemplo, cuando hablan sobre algo que está roto, dicen: "Mi mamá usó un destornillador para arreglar el estante"). | |
| Regulación de la atención y los impulsos | | | C.24.14 Realizan interacciones y actividades autoseleccionadas durante períodos cada vez más prolongados. | C.36.14 Mantienen la atención en actividades de mucho interés frente a distracciones de rutina. | C.48.17 Mantienen la atención en actividades de mucho interés frente a distracciones sociales o sensoriales menores. | C.60.19 Realizan actividades preferidas y algunas actividades no preferidas durante períodos más prolongados. Continúan realizando algunas actividades que les interesan mucho durante 15 minutos o más tiempo. | C.60.20 Generalmente resisten impulsos y pueden esperar más tiempo para responder en entornos más estructurados (por ejemplo, en un restaurante o en actividades grupales en preescolar). |
| | | | | | C.36.15 Con ayuda de un adulto, resisten impulsos en entornos estructurados durante períodos breves, pero cada vez mayores. | C.48.18 Con recordatorios de un adulto, pueden inhibir brevemente la respuesta inicial (por ejemplo, dejar de imitar comportamientos inadecuados de pares, esperar el turno para responder a una pregunta en un entorno grupal). | |

Desarrollo social y emocional

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--|--|---|---|--|---|---|---|
| Evolución del aprendizaje | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> | Indicadores <i>Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños:</i> |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar vínculos y relaciones saludables y de confianza con los cuidadores primarios. | | | | | | | |
| Relaciones de confianza | SE.6.1 Atienden y responden a adultos conocidos, y se los puede calmar cuando están afligidos. | SE.12.1 Prefieren los cuidadores primarios a otras personas y generalmente aceptan la orientación de adultos de confianza. | SE.18.1 Acuden a los cuidadores de confianza para saber cómo responder a su entorno y recibir consuelo y apoyo. | SE.24.1 Usan a los adultos conocidos como una base segura, a través de comportamientos tales como mirar al cuidador mientras juegan. | SE.36.1 Acuden a los cuidadores para obtener apoyo y consuelo, especialmente durante situaciones estresantes o frustrantes. | SE.48.1 Interactúan con adultos menos conocidos. | SE.60.1 Buscan ayuda y aprobación de un grupo más amplio de adultos que cumplen roles de confianza. |
| Manejo de la separación | SE.6.2 Demuestran reconocer rostros conocidos y se dan cuenta si alguien es un extraño. | SE.12.2 Muestran preferencia por los adultos de confianza, lo que puede incluir la demostración de miedo y quejas en el momento de la separación. | SE.18.2 Muestran apego a los adultos de confianza y sentimientos de seguridad, lo que puede incluir miedo a los extraños y a los lugares nuevos y desconocidos. | SE.24.2 Manejan las separaciones habituales de sus cuidadores con poca aflicción y se calman rápido después de una separación. | SE.36.2 Manejan la mayoría de las separaciones sin aflicción y se adaptan a entornos nuevos con la ayuda de un adulto de confianza. | SE.48.2 Manejan la mayoría de las separaciones sin aflicción y se adaptan a entornos nuevos en presencia de un adulto de confianza. | SE.60.2 Mediante la ampliación de las relaciones con adultos (por ejemplo, docente, líder del grupo de juegos, cuidadores de amigos), demuestran comodidad para explorar otros entornos nuevos, aunque es posible que necesiten tener un contacto periódico con un adulto conocido. |
| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar la autorregulación. | | | | | | | |
| Regulación de emociones y comportamientos | SE.6.3 Además de consolados por un adulto conocido, también pueden obtener consuelo al chuparse el pulgar, el puño o un chupete. | SE.12.3 Tienen formas de consolarse, que pueden incluir objetos como un animal de peluche o una manta especial que los ayuda a sentirse seguros y protegidos. | SE.18.3 Demuestran cada vez más regulación a través de rutinas diarias, actividades y adultos conocidos. | SE.24.3 Con la ayuda de un adulto, encuentran consuelo en rituales y rutinas. Pueden utilizar un objeto de consuelo especial para calmarse (especialmente a la hora de la siesta). | SE.36.3 Con la ayuda de un adulto, utilizan técnicas para calmarse. | SE.48.3 Utilizan estrategias para calmarse con ayuda limitada de un adulto. | SE.60.3 Utilizan estrategias para calmarse en distintas situaciones con indicaciones mínimas y comparten las estrategias con pares o familiares. SE.60.4 Demuestran mayor capacidad para considerar las normas sociales del entorno cuando responden a su estado emocional. |

| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar la autorregulación (continuación). | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|---|--|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | |
| Regulación de impulsos y comportamientos | SE.6.4 Responden cuando se satisfacen sus necesidades (por ejemplo, cuando los levantan o los alimentan para consolarlos). | SE.12.4 Responden a las interacciones con adultos, lo que incluye el tono de voz, la expresión y los gestos (por ejemplo, sacudir la cabeza y fruncir el ceño). | SE.18.4 Responden a la orientación de los adultos para aceptar una alternativa a un deseo o impulso inicial (por ejemplo, un camión del estante frente a uno que otro niño tiene, elecciones de alimentos). | SE.24.4 Aceptan cierta reorientación de adultos. | SE.36.4 Comienzan a controlar el comportamiento respondiendo a las opciones y los límites proporcionados por un adulto. | SE.48.4 Con la orientación y el apoyo de un adulto, esperan por períodos cortos para obtener algo que desean (por ejemplo, esperar el turno para usar un juguete o esperar al paso siguiente en una rutina diaria). | 4 a 5 años SE.60.5 Toleran niveles bajos de frustración y desilusión, y demuestran un comportamiento adecuado con indicaciones y apoyo de un adulto. |
| | | SE.12.5 Muestran anticipación y responden a las rutinas familiares en sus vidas. | SE.18.5 Dentro del contexto de una relación adulta comprensiva, comienzan a tolerar una espera breve hasta que se satisfagan sus necesidades. | SE.24.5 Son conscientes de la rutina habitual y demuestran una cierta comprensión de las reglas, pero posiblemente necesiten la ayuda de un adulto. | SE.36.5 Hacen transiciones y siguen rutinas y reglas básicas con supervisión de un adulto. | SE.48.5 Hacen transiciones y siguen rutinas, reglas y horarios básicos con recordatorios ocasionales. | SE.60.6 Inician estrategias enseñadas previamente para ayudar a retrasar la gratificación (por ejemplo, toman turnos con un par, buscan un libro para leer mientras esperan para realizar una actividad especial). SE.60.7 Recuerdan y siguen rutinas diarias con poca ayuda, incluida la adaptación a cambios en reglas y rutinas. |
| Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar, expresar y reconocer emociones y a responder a estas. | | | | | | | |
| Expresión emocional | SE.6.5 Demuestran diversas respuestas (por ejemplo, sonríen o patean cuando un cuidador interactúa con ellos. Pueden ponerse tensos cuando algo les desagrada, o pueden alejarse de algo que no les gusta). | SE.12.6 Expresan emociones básicas (por ejemplo, tristeza, frustración, enojo) mediante expresiones faciales, movimientos, llanto, sonrisas o risas. | SE.18.7 Expresan emociones de forma física, por ejemplo, abrazando o tirando objetos. Pueden cooperar o no y mirar a los adultos para ver su reacción. | SE.24.6 Expresan emociones más complejas (por ejemplo, entusiasmo, vergüenza, orgullo, tristeza) y comienzan a comunicar sentimientos (aunque esto sigue siendo una habilidad emergente que solo es parcialmente eficaz). | SE.36.6 Comienzan a hablar sobre sentimientos, incluidas la causa y la reacción a estos sentimientos (por ejemplo, "extraño a mi mamá, estoy triste"; "él está enojado porque tomaste su juguete"; "estaba triste así que mi papá me abrazó"). | SE.48.6 Expresan emociones que experimentan en las rutinas diarias habituales (por ejemplo, frustración por tener que esperar, entusiasmo acerca de una actividad favorita, orgullo) mediante el lenguaje y los gestos, no de forma física. | SE.60.8 Describen emociones y sentimientos a adultos de confianza y pares. |
| | | | | | | | |

| Subdominio E: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar, expresar y reconocer emociones y a responder a estas (continuación). | | | | | | |
|--|---|---|---|--|---|--|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| Reconocimiento y respuesta a las emociones de otras personas | SE.6.6 Reaccionan a diferentes emociones de adultos conocidos (por ejemplo, sonríen y hacen sonidos ante caras sonrientes, apartan la mirada de caras tristes). | SE.12.7 Notan los sentimientos de otras personas y reaccionan ante ellos (por ejemplo, pueden fruncir el ceño cuando otro bebé llora o disgustarse si escuchan gritos). | SE.18.8 Reconocen sentimientos básicos en ellos mismos y en otras personas. SE.18.9 Comienzan a responder a los sentimientos de otras personas y demuestran interés en ellas. Demuestran ser conscientes de cuándo un adulto está contento o disgustado con un comportamiento. | SE.24.7 Reconocen sentimientos básicos en otras personas y responden a ellos (por ejemplo, le dan un objeto a un par que está disgustado). | SE.36.7 Califican diversas emociones en fotografías y expresiones de otras personas. SE.36.8 Demuestran ser conscientes de las respuestas adecuadas al estado emocional de otras personas (por ejemplo, ocasionalmente pueden consolar a alguien que está disgustado o pueden cuidar a una muñeca durante un juego de representación). | SE.60.9 Reconocen y muestran confirmación de los sentimientos, las necesidades y los derechos de otras personas a través del comportamiento (por ejemplo, dicen "gracias", comparten con otros, notan cuestiones de imparcialidad). SE.60.10 Comienzan a comprender que diferentes personas pueden tener diferentes reacciones emocionales. |
| Subdominio F: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar la conciencia de sí mismos, el concepto sí mismos y la competencia. | | | | | | |
| Sentido de identidad | SE.6.7 Reaccionan cuando escuchan su nombre a través de movimientos o expresiones. SE.6.8 Comienzan a darse cuenta de que sus manos y pies le pertenecen y los exploran, como así también la cara, los ojos y la boca. | SE.12.8 Responden constantemente a su nombre. SE.12.9 Demuestran ser conscientes de las partes del cuerpo de sí mismos y de otras personas. | SE.18.10 Demuestran ser conscientes de sí mismos al responder a su nombre y decir "yo" y "mío". SE.18.11 Se reconocen a sí mismos en un espejo. | SE.24.8 Identifican a los miembros de su familia por vínculo o nombre. | SE.36.9 Se identifican a sí mismos e identifican a miembros de la familia, docentes y algunos pares por sus nombres. | SE.60.11 Se identifican a sí mismos como personas y como una parte de un grupo al compartir características y roles individuales dentro del grupo (por ejemplo, nombran a miembros de la familia y sus roles, nombran a miembros de un equipo o compañeros de clase). |
| Preferencias personales | SE.6.9 Expresan preferencias por persona y algunos objetos conocidos (por ejemplo, dejan de llorar más rápido con una persona conocida; mueven las piernas y los brazos y sonríen cuando ven una persona conocida). | SE.12.10 Desarrollan preferencias por alimentos, objetos y texturas. Pueden rechazar los objetos no preferidos (por ejemplo, apartándolos). | SE.18.12 Comienzan a expresar lo que les gusta y lo que no les gusta. | SE.24.9 Utilizan palabras o gestos para expresar intereses (por ejemplo, señalan y dicen: "Mira, un avión"). | SE.36.10 Es posible que quieran mantener cerca lo que les pertenece y generalmente no querrán compartir. | SE.60.12 Se describen a sí mismos refiriéndose a preferencias, pensamientos y sentimientos. |

| Subdominio G: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar la conciencia de sí mismos, el concepto sí mismos y la competencia (continuación). | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|---|
| 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Concepto de sí mismos y competencia | SE.12.11 Demuestran anticipación de los resultados de sus propias acciones (por ejemplo, tiran un juguete para que un adulto lo levante, repiten una acción que hace mucho ruido). SE.12.12 Responden a sus propias acciones con placer (por ejemplo, hacen sonidos, ríen). | SE.18.13 Demuestran seguridad cuando reciben apoyo para realizar tareas conocidas e intentan realizar tareas nuevas con ayuda de un adulto. SE.18.14 Reaccionan positivamente (por ejemplo, sonrisas, aplausos) a los logros. | SE.24.10 Realizan tareas conocidas simples con seguridad (por ejemplo, ponerse una prenda de vestir). Participan en experiencias nuevas con la ayuda de un adulto conocido. | SE.36.11 Realizan tareas conocidas periódicamente. Comienzan a demostrar independencia al intentar frecuentemente hacer cosas por su cuenta, aunque las tareas sean difíciles para ellos. SE.36.12 Expresan sentimientos de placer por los logros y los comparten con otras personas (por ejemplo, "Mira lo que hice"). | SE.48.11 Demuestran seguridad en diversas actividades, rutinas y tareas, y toman la iniciativa para intentar realizar tareas nuevas. | SE.60.13 Demuestran mayor seguridad y disposición a correr riesgos cuando intentan realizar tareas nuevas y tomar decisiones acerca de actividades y materiales. SE.60.14 Demuestran orgullo por sus logros y capacidades. |
| Subdominio H: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar relaciones sociales. | | | | | | |
| Relaciones con adultos (ver nota más adelante) | SE.6.10 Responden de forma diferente a distintas personas. Responden a las personas conocidas sonriendo, haciendo sonidos y moviendo el cuerpo. SE.12.13 Participan en interacciones sociales no relacionadas con la satisfacción de necesidades físicas (por ejemplo, jugar al cuquí o "peek-a-boo", actuar, imitar a otros y balbucear). SE.12.14 Notan la actividad de los adultos y de otros niños y prestan atención. | SE.18.15 Demuestran afecto o atención compartida (por ejemplo, señalando algo que les interesa) a una cantidad cada vez mayor de personas conocidas. | SE.24.11 Disfrutan juegos y otros intercambios sociales con adultos conocidos. Pueden buscar patrones de interacción repetidos. | SE.36.13 Disfrutan de compartir nuevas experiencias con adultos conocidos. | SE.48.12 Se comunican con adultos conocidos y aceptan o solicitan orientación. | SE.60.15 Generalmente se comportan de forma socialmente adecuada con los adultos, por ejemplo, ayudar, responder a los límites, etc. |

Nota: Los cuidadores orientan a los niños durante las interacciones con ellos y con otros adultos. Por lo tanto, estos indicadores de relaciones sociales con adultos dependen en gran medida del temperamento del niño, el temperamento del adulto y la orientación y la regulación de la interacción por parte del adulto.

Subdominio H: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar relaciones sociales (continuación).

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--------------------------|---|--|--|---|--|--|--|
| Juego y amistad | SE.6.12 Notan a otros niños y pueden tocarlos, sonreír o hacer sonidos. | SE.12.15 Observan las acciones de otros niños pero no se unen al juego. Pueden quedarse cerca, hacer contacto visual y balbucir. | SE.18.16 Demuestran interés en los niños que juegan cerca de ellos y quizá interactúen con ellos brevemente. | SE.24.12 Demuestran interés en lo que otros niños hacen y juegan al lado de ellos con materiales similares. | SE.36.14 Buscan a otros niños e interactúan con otros niños utilizando materiales comunes. SE.36.15 Demuestran preferencia por ciertos pares con el tiempo, aunque estas preferencias pueden cambiar. | SE.48.13 Interactúan con uno o más niños (incluidos grupos pequeños) y comienzan a trabajar juntos para construir o completar un proyecto. | SE.60.16 Colaboran con sus pares al compartir y tomar turnos. SE.60.17 Demuestran cada vez más interés en las respuestas y la amistad de sus pares y modifican su comportamiento para mejorar las relaciones con sus pares. |
| Resolución de conflictos | | | | | | SE.48.14 Interactúan con diversos niños del programa. SE.60.18 Solicitan ayuda a sus pares y ofrecen asistencia cuando es adecuado. | SE.60.19 Desarrollan soluciones y trabajan para resolver conflictos con sus pares. |

Desarrollo físico y salud

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--|---|--|---|--|--|--|---|
| Evolución del aprendizaje | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar las habilidades de motricidad gruesa. | | | | | | | |
| Movilidad | PH.6.1 Demuestran control de la cabeza en cualquier posición y durante movimientos de transición. | PH.12.1 Se sientan solos y juegan en esta posición. | PH.18.1 Caminan como principal medio de movilidad y arrastran juguetes mientras caminan. | PH.24.1 Caminan con las piernas más juntas y pueden cambiar de dirección sin problema y transportar objetos. | PH.36.1 Caminan y corren en diversas superficies y nivelan los cambios con equilibrio y control de la velocidad. | PH.48.1 Suben y bajan escaleras alternando los pies mientras llevan un objeto. | PH.60.1 Cambian de dirección mientras corren y se detienen fácilmente sin perder el equilibrio. |
| *Los niños pueden utilizar equipos de adaptación o un dispositivo de asistencia para lograr independencia en estos indicadores. | PH.6.2 Se dan vuelta, generalmente en ambas direcciones. PH.6.3 Alcanzan, agarran y golpean objetos por encima de la cabeza y, eventualmente, alcanzan cosas y juegan con los pies cuando están boca arriba. | PH.12.2 Cuando están en el piso, se mueven rodando, arrastrándose o gateando con determinación. | PH.18.2 Se levantan desde la posición en cuclillas utilizando los brazos para incorporarse. | PH.24.2 Comienzan a correr. | PH.36.2 Suben y bajan escaleras alternando los pies sujetándose a la baranda. | | |
| | PH.6.4 Levantan y soportan pesos en los antebrazos cuando están boca abajo. PH.6.5 Se sientan con ayuda. | PH.12.3 Se incorporan, se desplazan entre muebles y se quedan de pie solos. Pueden dar algunos pasos de forma independiente o con ayuda. | PH.18.3 Suben y bajan escaleras con cautela. | PH.24.3 Suben y bajan escalones sujetándose de la baranda, generalmente con el mismo pie y un escalón por vez. | | | |

| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar las habilidades de motricidad gruesa (continuación). | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| Movimiento de músculos grandes y coordinación | | PH.18.4 Tiran una pelota hacia delante. | PH.24.4 Usan movimientos más complicados, como subir y bajar de muebles sin ayuda e impulsarse en un correpasillos. | PH.36.3 Atrapan y lanzan una pelota con un adulto a corta distancia. PH.36.4 Saltan con los dos pies. | PH.48.2 Combinan varias habilidades de motricidad gruesa de forma organizada, por ejemplo, atravesar una serie de obstáculos o participar en una actividad de movimiento creativa siguiendo indicaciones. PH.48.3 Brinchan con un pie. |
| | | | PH.24.5 Atrapan una pelota grande lanzada desde una distancia corta contra su cuerpo utilizando ambos brazos. | PH.36.5 Patean una pelota hacia delante. | PH.48.4 Patean una pelota hacia un objetivo ubicado a corta distancia con precisión y velocidad. PH.48.5 Arrojan una pelota pequeña por encima de la cabeza hacia un objetivo ubicado a corta distancia con precisión. |
| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar las habilidades de motricidad fina. | | | | | |
| Integración visomotriz | PH.12.4 Buscan en recipientes o intentan activar un juguete simple de causa y efecto. | PH.18.5 Participan en juegos que requieren el uso de la vista y las manos, por ejemplo, construir una torre o una estructura, con varios bloques equilibrados uno sobre otro o colocar una ficha grande en un tablero. | PH.24.6 Orientan piezas para hacerlas coincidir con aberturas y completan tablas simples de encaje de piezas, rompecabezas o clasificadores de formas. | PH.36.6 Utilizan herramientas comunes que requieren coordinación visomotriz con precisión para el fin previsto (por ejemplo, martillan clavijas, giran una manija para abrir un pestillo o colocan las partes del cuerpo en el juguete Mr. Potato). | PH.48.6 Utilizan objetos más pequeños con precisión (por ejemplo, ponen fichas pequeñas en un tablero, usan una aguja grande para coser, usan tijeras para cortar en línea curva, etc.). |
| | PH.12.5 Combinan y separan juguetes (por ejemplo, reemplazan y retiran aros grandes de un poste en cualquier orden). | | | | PH.60.3 Usan movimientos coordinados para manipular materiales, incluso cortar y dibujar con control y usar la posición adecuada de las manos para manipular objetos (por ejemplo, el pulgar hacia arriba al utilizar tijeras). |

| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar las habilidades de motricidad fina (continuación). | | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|---|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| Movimiento de músculos pequeños y coordinación | PH.6.8 Usan movimientos voluntarios y determinados para llevarse las manos a la boca. | PH.12.6 Mueven objetos de una mano a la otra y combinan elementos en el centro del cuerpo (por ejemplo, golpean dos bloques). | PH.18.6 Usan ambas manos al mismo tiempo para fines distintos (por ejemplo, pueden estabilizar una torre con una mano y agregar un bloque adicional con la otra mano). | PH.24.7 Usan una herramienta de escritura para hacer garabatos intencionalmente e imitan trazos verticales y horizontales. Es posible que sujeten el lápiz en un puño. | PH.36.7 Usan herramientas de escritura o pintan objetos con cierto control y determinación. | PH.48.7 Usan herramientas de escritura o dibujo con mayor precisión para dibujar formas simples, ilustraciones o letras. Es posible que sujeten el lápiz de forma inmadura, con tres a cinco dedos sobre el eje del lápiz. |
| | PH.6.9 Unen las manos cuando están boca arriba. | PH.12.7 Usan el dedo índice para tocar y señalar, y sujetan objetos pequeños entre el pulgar y las yemas de los dedos. | | | | PH.60.4 Tiene suficiente control de los instrumentos de escritura para copiar formas simples o figuras geométricas y escribir algunas letras (por ejemplo, pueden escribir su nombre, ya que son las letras que más conocen). PH.60.5 Sujetan el lápiz de forma madura con tres dedos sobre el instrumento de escritura. |
| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a adquirir habilidades de adaptación. | | | | | | |
| Nota: La consideración de las creencias y preferencias culturales en todas estas evoluciones del desarrollo es fundamental. | | | | | | |
| Rutinas de alimentación y nutrición | PH.6.10 Participan en las rutinas de alimentación con cuidadores habituales sujetando el biberón o inclinándose a la espera de alimentos ofrecidos mediante un biberón, el pecho o una cuchara. | PH.12.8 Participan en rutinas de alimentación sujetando tazas o biberones o usando los dedos o utensilios para alimentarse. | PH.18.7 Demuestran una mayor competencia en el uso de utensilios y tazas. Pueden comenzar a servirse alimentos, pero los derrames son habituales. | PH.24.8 Comienzan a servirse alimentos (reparten porciones y vierten líquidos) con ayuda de un adulto. | PH.36.8 Se alimentan con derrames mínimos. | PH.48.8 Vierten líquido de una jarra pequeña. PH.60.6 Usan cuchillos para mantequilla para untar y cortar. Abren la mayoría de los envases para sacar alimentos. |
| Seguridad y responsabilidad | | | PH.18.8 Generalmente responden a las solicitudes de adultos de interrumpir un comportamiento peligroso. | PH.24.9 Demuestran ser conscientes de los objetos peligrosos y los señalan a los adultos conocidos (por ejemplo, señalan una puerta abierta arriba de las escaleras, les muestran un cuchillo que está sobre la encimera). | PH.36.9 Conocen varias reglas de seguridad en la casa y los entornos conocidos (por ejemplo, escuela, biblioteca y parque de recreo). Informan a los adultos cuando otros niños no cumplen las reglas. | PH.48.9 Comprenden reglas básicas de seguridad en la casa y los entornos conocidos (por ejemplo, escuela, biblioteca y parque de recreo). Generalmente cumplen las reglas e informan a los adultos cuando otros niños no las cumplen. PH.60.7 Comprenden el motivo de la mayoría de las reglas básicas de seguridad en la casa, los entornos conocidos y la comunidad. |

| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a adquirir habilidades de adaptación (continuación). | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|--|---|--|
| 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años | |
| Vestido e higiene | PH.12.9 Participan en las rutinas de vestirse, desvestirse y bañarse extendiendo los brazos, sacándose las medias, etc. | PH.18.9 Demuestran interés en hacer cosas para sí mismos, incluso vestirse. Ponen el brazo en la manga, se sacan los pantalones o intentan ponerse las medias o los zapatos. | PH.24.10 Participan en las rutinas de vestirse e higienizarse cada vez con más intención: se suben y se bajan los pantalones, se sacan la chaqueta, se secan las manos. | PH.36.10 Intentan completar rutinas básicas de cuidado personal (por ejemplo, vestirse, desvestirse, arreglarse y lavarse) aunque es posible que todavía necesiten ayuda del cuidador. | PH.48.10 Manejan la mayoría de los aspectos de vestirse, arreglarse, lavarse las manos y cepillarse los dientes de forma independiente, con recordatorios mínimos del cuidador para orientarlos y ayudarlos. | PH.60.8 Generalmente se ocupan de vestirse y arreglarse y de su higiene básica. | |
| Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a mantener el estado de salud física y el bienestar. | | | | | | | |
| Nota: La consideración de las creencias y preferencias culturales en todas estas evoluciones del desarrollo es fundamental. | | | | | | | |
| Estado de salud física | El estado de salud física de los niños afecta el aprendizaje y el desarrollo en todas las áreas. Los niños que poseen una buena salud general (incluida la salud bucal, visual y auditiva) con el apoyo adecuado (por ejemplo, anteojos, dispositivos de asistencia auditiva o sistemas de comunicación alternativa) tienen una base sólida que los ayudará a crecer y aprender. Mantener el buen estado de salud general incluye exámenes de detección periódicos, la ausencia de afecciones o enfermedades que se pueden prevenir, las cantidades de sueño y descanso adecuadas para la edad y patrones de crecimiento sano (por ejemplo, altura y peso). | | | | | | |
| Actividad física | PH.6.11 Interactúan con sus cuidadores en actividades físicas que incluyen exploración y movimiento. | PH.12.10 Interactúan con sus cuidadores en actividades físicas que incluyen exploración y movimiento. | PH.18.10 Interactúan con sus cuidadores en actividades físicas que incluyen exploración y movimiento. | PH.24.11 Participan en actividades físicas, tanto en el interior como al aire libre, que requieren el uso de los músculos grandes. | PH.36.11 Demuestran cada vez más fortaleza y resistencia suficiente para participar activamente en un total de 60 minutos de actividad física distribuidos durante todo el día. | PH.48.11 Demuestran cada vez más fortaleza y resistencia suficiente para participar activamente en un total de 60 minutos de actividad física moderada a enérgica distribuidos durante todo el día. | PH.60.9 Demuestran cada vez más fortaleza y resistencia suficiente para participar activamente en un total de 60 minutos de actividad física moderada a enérgica distribuidos durante todo el día. |
| Comportamientos saludables | Los niños participan en rutinas de cuidado personal, higiene y nutrición con ayuda e indicaciones de sus cuidadores. Estas habilidades se abordan en los siguientes subdominios: | | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Vestido e higiene • Rutinas de alimentación y nutrición | | | | | | |
| | PH.36.12 Hablan sobre prácticas saludables, que incluyen la higiene, la nutrición y el sueño. | PH.48.12 Nombran ejemplos de prácticas saludables, que incluyen la higiene, la nutrición y el sueño. | PH.60.10 Identifican prácticas saludables, que incluyen la higiene, la nutrición y el sueño. | | | | |

Las evoluciones del aprendizaje en las áreas de lenguaje, comunicación y alfabetización incluidas en este documento tienen como objetivo representar el desarrollo común de habilidades del lenguaje en la lengua materna o los modos de comunicación principales de un niño. Los niños que aprenden varios idiomas o los niños que aprenden a comunicarse en un modo de comunicación diferente del de su cuidador principal pueden demostrar variaciones personales en su avance hacia la consecución de estos objetivos de lenguaje y alfabetización. Aquellas personas que brindan apoyo a niños que aprenden varios idiomas pueden consultar el Marco para Alumnos Bilingües Complementario, que debe utilizarse al considerar el avance de un niño en su lengua materna o modo de comunicación principal a través del uso de este dominio.

| Lenguaje temprano, comunicación y alfabetización | | | | | | Lenguaje y alfabetización | |
|---|--|---|--|---|--|--|---|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Evolución del aprendizaje | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores: Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender el lenguaje (lenguaje receptivo). | | | | | | | |
| Comprensión de palabras | L.6.1 Responden a expresiones faciales o voces cambiando sus propias expresiones faciales, llorando o modificando sus movimientos. | L.12.1 Comprenden que las palabras, los gestos o los signos representan objetos, personas o experiencias. | L.18.1 Comprenden que las palabras, los gestos o los signos representan a personas, objetos o experiencias que no están presentes. | L.24.1 Demuestran de distintas formas que comprenden la mayoría de lo que se comunica a través de gestos, signos o lenguaje oral. | L.36.1 Demuestran comprensión de un vocabulario más amplio, influenciados por experiencias y relaciones. | L.48.1 Comprenden palabras o signos que designan objetos, acciones y atributos visibles que se encuentran frecuentemente en contextos reales y simbólicos. | L.60.1 Comprenden una mayor variedad y especificidad de palabras que designan objetos, acciones y atributos que se encuentran en contextos reales y simbólicos. L.60.2 Determinan los significados de palabras o conceptos desconocidos utilizando el contexto de conversaciones, ilustraciones u objetos concretos. |
| | | | | L.24.2 Señalan objetos conocidos, personas y partes del cuerpo. | | | |
| Comprensión del lenguaje | L.6.2 Se orientan hacia la dirección de señas sonoras o visuales. | L.12.2 Pueden cumplir con pedidos simples (por ejemplo, "di adiós con la mano"). | L.18.2 Recuerdan las palabras escuchadas varias veces en historias, poemas y experiencias de lenguaje interactivas. | L.24.3 Responden a preguntas y siguen instrucciones simples. | L.36.2 Siguen instrucciones de dos pasos. | L.48.2 Comprenden oraciones cada vez más complejas que incluyen dos o tres conceptos (por ejemplo: "Coloca el papel azul debajo de la caja"). | L.60.3 Comprenden oraciones cada vez más complejas que incluyen tres o cuatro conceptos (por ejemplo: "Las plantas son seres vivos que no sobreviven sin tierra, luz solar y agua"). |
| | L.6.3 Reaccionan cuando escuchan su nombre o ante una expresión facial positiva. | | | | | | |

Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a usar el lenguaje (lenguaje expresivo).

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--|---|--|--|---|---|--|---|
| Vocabulario | L.6.4 Usan diversas expresiones faciales y sonidos (por ejemplo, arrullos, balbuceos y distintos llantos) para comunicarse. | L.12.3 Comienzan a usar sonidos que se aproximan a palabras (por ejemplo, "ma-má" o "pa-pá") o gestos convencionales (por ejemplo, agitar la mano para indicar "más"). | L.18.3 Comienzan a usar palabras o gestos convencionales para comunicarse. | L.24.4 Nombran acciones y objetos conocidos; usan órdenes (por ejemplo, "no"), posesivos (por ejemplo, "mío") o reacciones (por ejemplo, "ay"). | L.36.3 Usan sustantivos y verbos para designar experiencias, acciones o eventos. L.36.4 Usan algunos pronombres personales cuando se refieren a otras personas (por ejemplo, tú, él, ella). | L.48.3 Usan palabras aceptadas para designar objetos, acciones y atributos que se encuentran frecuentemente en contextos reales y simbólicos. L.48.4 Usan pronombres simples (por ejemplo, yo, me, tú, mío, él, ella). | L.60.4 Usan una mayor variedad y especificidad de palabras aceptadas que designan objetos, acciones y atributos que se encuentran en contextos reales y simbólicos. |
| Expresión de ideas, sentimientos y necesidades | L.6.5 "Habla" consigo mismo y con otras personas usando diversas vocalizaciones. | L.12.4 Comunican deseos y necesidades a través de una combinación de llanto, balbuceos, algunos sonidos que se aproximan a palabras o gestos. | L.18.5 Responden a preguntas con sonidos, algunas veces incluyen palabras y, a menudo, gestos. | L.24.5 Usan palabras nuevas con frecuencia para hablar sobre cosas o actividades conocidas. | L.36.5 En algunas ocasiones, pueden usar palabras más sofisticadas que las que usan generalmente en el habla coloquial, sino que las han aprendido mediante libros y experiencias personales (por ejemplo, grande, rápido, enojado, automóvil, correr). | L.48.5 Comienzan a usar algunas palabras que no forman parte del habla coloquial diaria, sino que las han aprendido mediante libros y experiencias personales (por ejemplo, gigantesco, rápidamente, frustrado, transporte, carrera o trotar). | L.60.5 Usan palabras más complejas aprendidas mediante libros y experiencias personales (por ejemplo, dicen que su camisa favorita es de color "chartreuse" o saben que un paleontólogo estudia a los dinosaurios). |
| | | L.12.4 Comunican deseos y necesidades a través de una combinación de llanto, balbuceos, algunos sonidos que se aproximan a palabras o gestos. | L.18.5 Responden a preguntas con sonidos, algunas veces incluyen palabras y, a menudo, gestos. | L.24.6 Usan palabras para pedir objetos, lograr que satisfagan sus necesidades o llamar la atención. | L.36.6 Usan la flexión en frases u oraciones para hacer una pregunta. L.36.7 Hacen comentarios sobre diversas experiencias, interacciones u observaciones. | L.48.6 Hablan sobre eventos u objetos existentes o retirados. L.48.7 Usan oraciones cada vez más largas y complejas que combinan frases o conceptos para comunicar ideas. | L.60.6 Usan palabras más complejas para describir las relaciones entre objetos e ideas (por ejemplo, palabras que indican posición como "debajo" o "al lado de" y palabras comparativas como "más grande" o "más largo"). |

Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a usar el lenguaje (lenguaje expresivo) (continuación).

| | | | | | | | |
|-------------------------|-----------|------------|---|---|--|--|---|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Estructura del lenguaje | | | L.18.6 Usan cada vez más gestos y sonidos en coordinación para comunicarse. | L.24.7 Combinan palabras y hablan con frases cortas, de dos palabras, como "¡yo arriba!". | L.36.8 Usan reglas gramaticales básicas, que incluyen pronombres, plurales, posesivos y tiempo pasado regular. Nota: Las variaciones en la aplicación de las reglas gramaticales puede deberse al aprendizaje bilingüe o al uso de una gramática alternativa en la casa o la comunidad. | L.48.8 Usan reglas gramaticales básicas, que incluyen tiempo pasado irregular y preguntas. Nota: Las variaciones en la aplicación de las reglas gramaticales puede deberse al aprendizaje bilingüe o al uso de una gramática alternativa en la casa o la comunidad. | L.60.7 Usan reglas gramaticales básicas, que incluyen concordancia entre sujeto y verbo, tiempos, tiempo pasado regular e irregular y plurales irregulares. Nota: Las variaciones en la aplicación de las reglas gramaticales puede deberse al aprendizaje bilingüe o al uso de una gramática alternativa en la casa o la comunidad. |
| | | | | | L.36.9 Hablan de forma que es comprensible, en su mayor parte, para los adultos conocidos. | L.48.9 Hablan de forma que es comprensible, en su mayor parte, para los adultos conocidos y desconocidos. | L.60.8 Usan una mayor variedad y especificidad de palabras aceptadas que designan objetos, acciones y atributos que se encuentran en contextos reales y simbólicos. |

Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a usar el lenguaje para la interacción social.

| | | | | | | | |
|------------------------------|---|--|--|---|---|--|---|
| Convenciones de conversación | L.6.6 Demuestran interés en juegos de simulación en los que se deban respetar turnos. | L.12.5 Comienzan a comprender que una conversación implica turnarse. | L.18.7 Prestan atención a una persona que habla interrumpiendo la actividad física, desplazando la mirada o mirando hacia la persona que habla. L.18.8 Repten o intentan otro modo de comunicar sus deseos si los intentos iniciales no tuvieron éxito. | L.24.8 Se turnan en las conversaciones iniciando y manteniendo una conversación simple en dos turnos. | L.36.10 Tienen conversaciones con adultos y pares que incluyen cuatro o más intercambios. | L.48.10 Mantienen un tema de conversación durante varios turnos. | L.60.9 Inician, mantienen y terminan conversaciones repitiendo lo que otra persona dice o haciendo preguntas. |
|------------------------------|---|--|--|---|---|--|---|

| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a usar el lenguaje para la interacción social (continuación). | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|
| Lenguaje para la interacción | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses |
| | L.6.7 Arrullan, gorjean, sonrían en respuesta a la estimulación y para iniciar el contacto social. | L.12.6 Disfrutan de las oportunidades de "conversar" con adultos de forma más sostenida, incluidos juegos de imitación simples. | L.18.9 Usan gestos o sonidos para interactuar (por ejemplo, mueven las manos, sacuden la cabeza para decir no, levantan los brazos para que los alcen). | L.24.9 Responden una pregunta básica con una palabra. | L.36.11 Conversan con adultos y pares sobre experiencias o eventos comunes. |
| | L.6.8 Expresan placer cuando los adultos imitan las caras y los sonidos que hacen. | L.12.7 Usan gestos o vocalizaciones para regular el comportamiento de otras personas y participar en interacciones sociales. | | L.24.10 Usan el lenguaje para expresar lo que desean, lo que necesitan, lo que les gusta y lo que no les gusta. | |
| Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a apreciar los libros y el conocimiento. | | | | | |
| Interés por los libros | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses |
| | L.6.9 Responden a la música, las historias y las ilustraciones compartidas con un adulto. | L.12.8 Se relacionan con los adultos demostrando atención compartida a un libro. | L.18.10 Señalan las ilustraciones preferidas en libros o textos. | L.24.11 Señalan las ilustraciones nombradas; pueden nombrar ilustraciones conocidas o hacer comentarios sobre ellas. | L.36.12 Mantienen la atención durante períodos breves mientras les cuentan una historia o les leen su libro de ilustraciones favorito. |
| | | | L.24.12 Intervienen en versos infantiles o repetir palabras o frases de historias conocidas. | L.36.13 Recitan frases conocidas de canciones, libros y versos; pueden intervenir en canciones o textos conocidos. | |
| | | | | | L.60.11 De forma independiente, eligen "leer" libros y seleccionan diversos textos, tanto de ficción como de no ficción. |

Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a apreciar los libros y el conocimiento (continuación).

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|--|-----------|------------|-------------|---|--|---|---|
| Comprensión de historias o información (Las historias o la información pueden compartirse a través de relatos orales o al compartir ilustraciones o libros). | | | | L.24.13 Responden preguntas específicas simples sobre historias conocidas (por ejemplo: "¿Qué dice el gato?"). Hacen preguntas básicas sobre ilustraciones (por ejemplo: "¿Quién es ese?"). | L.36.14 Disfrutan de contar y volver a contar historias e información. | L.48.13 Demuestran comprensión al volver a contar historias usando ilustraciones y objetos, al representar eventos principales o al compartir información aprendida de textos de no ficción. L.48.14 Hacen y responden preguntas simples que comienzan con quién, qué, dónde y por qué y están relacionadas con una historia o un texto. L.48.15 Hacen predicciones o preguntas acerca del texto al examinar el título, la portada y las ilustraciones. | L.60.12 Con indicaciones y ayuda, vuelven a contar historias conocidas, incluidos los elementos de la historia (por ejemplo, lugar, personajes, eventos), o comparten detalles clave de un texto informativo. L.60.13 Identifican los componentes principales de una historia o un texto (los puntos principales del argumento de una historia o el tema principal de un texto informativo). L.60.14 Usan conexiones entre sí mismos y los personajes, las experiencias y las emociones para aumentar la comprensión. |

Subdominio E: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a conocer el texto impreso y sus usos.

| | | | | |
|-------------------------------------|--|---|--|--|
| Conceptos sobre los libros | L.24.14 Sostienen el libro en posición vertical. | L.36.15 Pasan las páginas de un libro. | L.48.16 Miran las páginas de un libro de izquierda a derecha (o según las convenciones de la lengua hablada en su casa). L.48.17 Reconocen que el texto impreso representa las palabras habladas (por ejemplo, el nombre en letras de imprenta, las etiquetas del entorno). | L.60.15 Saben cómo se lee el texto impreso (por ejemplo, de izquierda a derecha, de arriba abajo, de adelante hacia atrás o según las convenciones de la lengua hablada en su casa). L.60.16 Saben que los libros tienen títulos, autores, ilustradores y fotografías. L.60.17 Reconocen las palabras como unidad de impresión y que las letras se agrupan para formar palabras. |
| Conceptos sobre los textos impresos | | L.36.16 Reconocen algunos carteles y símbolos familiares en el entorno (por ejemplo, logotipos, carteles de una tienda conocida). | L.48.18 Identifican algunas palabras impresas o símbolos comunes (por ejemplo, carteles de baños) en el contexto del entorno. | L.60.18 Identifican algunas palabras impresas conocidas fuera de contexto. L.60.19 Comienzan a tener conciencia de los sonidos de las letras junto con las ilustraciones para leer palabras de un texto. |

| Subdominio E: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a conocer el texto impreso y sus usos (continuación). | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|
| 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| Reconocimiento de letras | | | | L.48.19 Reconocen algunas letras, especialmente aquellas que forman parte de su nombre. | L.60.20 Reconocen y nombran algunas letras del alfabeto en palabras conocidas y desconocidas. L.60.21 Hacen algunas conexiones entre letras y sonidos. |
| Subdominio F: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar la conciencia fonológica. | | | | | |
| Conciencia fonológica | | | | L.36.17 Reconocen sonidos del entorno (por ejemplo, sonidos de animales o vehículos, como "bee-bee" o "pip-pip"). | L.48.20 Reconocen palabras que riman en canciones, cantos o poemas. L.48.21 Identifican cuando los sonidos iniciales de las palabras son iguales. L.48.22 Distinguen las palabras individuales en una oración. |
| | | | | | L.60.22 Dicen palabras que riman o palabras que tienen el mismo sonido inicial. L.60.23 Reconocen cuáles palabras de un conjunto de palabras comienzan con el mismo sonido. L.60.24 Distinguen las sílabas en las palabras. |
| Subdominio G: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a transmitir significados a través de dibujos, letras y palabras. | | | | | |
| Dibujo y escritura | L.18.11 Usan herramientas de escritura para hacer garabatos. | L.24.15 Usan herramientas de escritura para hacer garabatos. | L.36.18 Dibujan formas simples para representar ideas y escribir mensajes usando garabatos lineales controlados. | L.48.23 Dibujan o "escriben" para transmitir una idea, un evento o una historia. La "escritura" incluye garabatos, letras o formas similares a letras (por ejemplo, hacen una lista de mentira o usan sus palabras para dictar un mensaje para comunicarse con otras personas). | L.60.25 Dibujan historias originales con principio, desarrollo y fin. |
| | | | | L.48.24 Escriben de una forma que es diferente del dibujo. Combinan garabatos con formas similares a letras. | L.60.26 Usan una ortografía de desarrollo temprano. Pueden usar una letra del sonido inicial o final para representar toda la palabra. |

Artes creativas

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|---|--|---|--|---|---|--|--|
| Evolución del aprendizaje | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a participar en actividades artísticas y a disfrutar de ellas. | | | | | | | |
| Música | CA.6.1 Reaccionan al escuchar música mirando hacia la fuente del sonido, haciendo sonidos en respuesta, moviendo los pies o el cuerpo, calmiéndose, etc. | CA.12.1 Muestran interés en cantar, moverse y bailar usando su cuerpo. | CA.18.1 Usan instrumentos para explorar el ritmo y la melodía. | CA.24.1 Reaccionan al escuchar cambios en la música uniéndose a estos en segmentos más extendidos de una música conocida, usando la voz, gestos físicos o instrumentos. | CA.36.1 Responden a las características de músicas diferentes con variaciones en los movimientos físicos (por ejemplo, los niños caminan, brincan, se desizan, se mecen o se balancean en respuesta a las características del ritmo). | CA.48.1 Se adaptan a los cambios en las características básicas de la música y se mueven de formas más organizadas según las mismas/diferentes características de la música. | CA.60.1 Inician actividades musicales nuevas con voces o instrumentos (por ejemplo, aplican palabras nuevas o agregan instrumentos a una canción conocida). |
| | CA.12.2 Mueven el cuerpo (por ejemplo, asienten con la cabeza, brincan, se contonean o se mecen) en respuesta a las características de la música, ya sea que la melodía, el volumen o el ritmo sean iguales o diferentes (rápido/lento; bajo/alto; tranquilo/de jazz). | CA.18.2 Responden a la música uniendo una o dos palabras en una canción o moviéndose físicamente al escuchar una melodía o un ritmo conocido (por ejemplo, hacen gestos con las manos). | CA.24.2 Dicen palabras al escuchar canciones y hacen gestos (por ejemplo, nombran animales en una canción, dan palmadas o asienten con la cabeza). | CA.36.2 Responden con la voz o el cuerpo o con instrumentos a segmentos o patrones más largos de música. | CA.48.2 Imitan o cantan espontáneamente una estrofa completa de una canción. | CA.60.2 Inventan su propia música (tarareando, cantando, creando ritmos, etc.). | CA.60.3 Juegan con ritmos y patrones conocidos de una forma novedosa, por ejemplo, exploran e inician tonos (alto/bajo), ritmos (patrones) y dinámicas (fuerte/suave). |
| | CA.12.3 Utilizan sonidos musicales para poder comunicarse antes de la llegada del lenguaje (por ejemplo, balbucean como si cantaran una canción). | CA.18.3 Imitan partes de canciones con palabras o gestos. | CA.24.3 Repiten palabras al escuchar canciones, gestos de canciones o sonidos (tonos). | CA.36.3 Repiten partes de canciones simples. | CA.48.4 Cantan canciones o participan en canciones con gestos de forma espontánea. | CA.60.4 Crean música usando sus voces o diversos instrumentos y materiales. | |

Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a participar en actividades artísticas y a disfrutar de ellas (continuación).

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|----------------|--|--|---|---|---|--|---|
| Artes visuales | CA.6.2 Reaccionan a la estimulación en el entorno. Esto puede incluir dibujos, esculturas o pinturas. La respuesta puede ser leve, como una mirada o la interrupción de una actividad. | CA.12.4 Responden y exploran a través de experiencias sensoriales, como juegos en el agua, libros con texturas o juguetes y crayones gigantes. | CA.18.4 Experimentan con diversos medios, que incluyen pintar con un pincel, pintar con los dedos, garabatear, pegar y software de arte adecuado para la edad. | CA.24.4 Usan una amplia variedad de materiales y medios de arte (por ejemplo, arcilla, masa, arena húmeda) para explorar con los sentidos. CA.24.5 Experimentan con pinceladas y líneas usando pinceles, crayones, rotuladores, etc. | CA.36.4 Crean arte en diversos medios con cierto control y determinación propia. | CA.48.5 Usan diferentes materiales y técnicas para realizar creaciones artísticas que reflejan pensamientos, sentimientos, experiencias y conocimientos. | CA.60.5 Usan diferentes herramientas y materiales para representar ideas mediante las artes visuales. |
| Arte dramático | | | | CA.24.6 Imitan aspectos simples de un rol usando objetos realistas y sonidos. | CA.36.5 Participan en actividades de juegos de simulación simples. | CA.48.6 Representan situaciones simples, asumiendo un rol conocido por períodos breves en un juego teatral. | CA.60.6 Asumen roles elaborados en un juego teatral (por ejemplo, pueden representar varios roles o seguir actuando durante períodos más prolongados). CA.60.7 Usan materiales y objetos de formas únicas y son creativos para encontrar y usar materiales como objetos de utilería para el juego teatral. |
| Baile | | CA.12.5 Responden a la música moviendo todo el cuerpo. | CA.18.5 Demuestran cada vez más conciencia del cuerpo a través de movimientos de motricidad gruesa (por ejemplo, caminar, brincar, balancearse, mecerse, trepar) y movimientos bilaterales (dar palmadas), muestran conciencia direccional en los movimientos y usan movimientos no locomotores (juegos simples con los dedos). | CA.24.7 Demuestran el desarrollo de la capacidad de mantener el equilibrio y conciencia del cuerpo (por ejemplo, nombran las partes del cuerpo y mueven distintas partes del cuerpo). CA.24.8 Se mueven creativamente mientras escuchan música (por ejemplo, zapatear, mueven los brazos, se balancean). | CA.36.6 Demuestran conciencia direccional y espacial con respecto al tiempo (rápido/lento), al espacio (alto, medio, bajo) o la energía (fuerte/suave) (por ejemplo, moverse como una tortuga, saltar como un sapo, flotar como una pluma, etc.). | CA.48.7 Demuestran conceptos de baile cada vez más complejos mientras aprenden a mover su cuerpo en el lugar y a través del espacio (por ejemplo, saltan de un lugar a otro, combinan varios movimientos como saltar, girar y zapatear). | CA.60.8 Usan varios conceptos de baile como una forma de comunicar significados, ideas y sentimientos (por ejemplo, usan movimientos para representar las hojas que caen de los árboles, balancean los brazos, mueven los dedos, se estiran y caen al suelo). |

| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a explorar obras creativas y a responder a estas. | | | | | | |
|---|-----------|------------|-------------|-------------|---|---|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| Apreciación de las Artes | | | | | CA.36.7 Describen una obra de arte o hacen preguntas sobre ella. | CA.48.8 Responden a los materiales, las técnicas, las ideas y las emociones de las obras de arte bidimensionales y tridimensionales (por ejemplo, explican una pintura o una escultura e incluyen varios detalles). |
| | | | | | CA.36.8 Expresan interés en las obras creativas de otras personas y las aprecian (por ejemplo, a través del lenguaje corporal, la expresión facial o el lenguaje oral). | CA.48.9 Demuestran mayor aprecio por el trabajo de otras personas e identifican preferencias. |
| | | | | | | CA.60.9 Describen los atributos de diversos medios de arte (por ejemplo, usan muchos colores, la pintura es gruesa y la escultura tiene bultos). |

| Descubrimiento temprano de las matemáticas | | | | | | Matemáticas | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Evolución del aprendizaje | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender el conteo y la cardinalidad. | | | | | | | |
| Nombres de números | | | M.18.1 Dicen o expresan con señas los nombres de algunos números, pero no los enumeran necesariamente en el orden correcto. | M.24.1 Dicen o expresan con señas los nombres de algunos números y comienzan a usar la secuencia correcta (por ejemplo, comienzan con "uno"). | M.36.1 Dicen o expresan con señas una secuencia de números hasta, al menos, cinco. Usan otros nombres de números, pero no necesariamente en el orden correcto. | M.48.1 Dicen o expresan con señas una secuencia de números hasta, al menos, 10. | M.60.1 Dicen o expresan con señas una secuencia de números hasta, al menos, 20. |
| Cardinalidad | | M.18.2 Demuestran correspondencia uno a uno o uno a varios (por ejemplo, pueden llenar cada compartimiento de una caja de huevos con uno o varios objetos). | M.24.2 Colocan objetos en correspondencia uno a uno (por ejemplo, ponen un objeto en cada compartimiento). | M.36.2 Cuentan de dos a tres objetos usando la correspondencia uno a uno. | M.48.2 Cuentan hasta, al menos, cinco objetos con la correspondencia uno a uno, y usan el nombre del número del último objeto contado para representar la cantidad total de objetos en un conjunto. | M.60.2 Cuentan hasta 10 objetos con la correspondencia uno a uno, independientemente de la configuración, usando el nombre del número del último objeto contado para representar la cantidad total de objetos en un conjunto. | M.60.3 Cuentan un conjunto de objetos hasta cinco. |
| Números escritos | | | | | | M.48.3 Cuentan un conjunto de objetos hasta cuatro. | M.60.4 Reconocen números escritos hasta, al menos, cinco. |
| | | | | | | M.48.4 Reconocen números escritos hasta, al menos, cinco. | M.60.4 Reconocen números escritos hasta, al menos, 10. |

| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender el conteo y la cardinalidad (continuación). | | | | | |
|--|------------|-------------|---|---|--|
| 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| Reconocimiento de la cantidad | | | M.24.3 Nombran grupos de uno a dos objetos. | M.36.3 Nombran y asocian una pequeña colección de hasta tres objetos. | M.48.5 Reconocen y nombran, sin contar, la cantidad de objetos en grupos pequeños de, al menos, tres o cuatro objetos. |
| Comparación | | | M.24.4 Comparan colecciones que son de tamaños muy diferentes. | M.36.4 Comparan colecciones de uno a cuatro objetos similares de forma verbal o no verbal. | M.48.6 Comparan conjuntos de uno a cinco objetos usando una estrategia de asociación visual o conteo y describen la comparación como más que, menos que o igual. |
| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender y describir relaciones para resolver problemas (operaciones y pensamiento algebraico). | | | | | |
| Operaciones numéricas | | | | M.36.5 Usan cierto vocabulario relacionado con cantidades relativas (por ejemplo, "más", "menos"). | M.48.7 Comprenden que sumar (o restar) uno o más objetos de un grupo aumentará o disminuirá la cantidad de objetos del grupo. |
| | | | | | M.60.7 Usan situaciones del mundo real y objetos concretos para modelar y resolver problemas de adición (por ejemplo, sumar) y sustracción (por ejemplo, restar) hasta cinco. |
| | | | | | M.60.8 Reconocen y describen piezas contenidas en mayores cantidades al componer combinaciones numéricas de hasta, al menos, cinco (por ejemplo, reconocen cuántos objetos se han quitado en secreto de un grupo de cinco objetos). |
| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender los atributos y las propiedades relativas de los objetos (medición y datos). | | | | | |
| Véase la evolución del aprendizaje en Atributos, clasificación y patrones, en Cognición. | | | | | |
| Medición | | | M.24.5 Usan cierto vocabulario relacionado tamaño y cantidad (por ejemplo, dicen que algo es "grande" o piden "más"). | M.36.6 Tienen un vocabulario cada vez más amplio relacionado con los números, el tamaño y la cantidad (por ejemplo, usan palabras como "alto" o "largo"). | M.48.8 Reconocen atributos medibles de un objeto, como longitud, peso o capacidad. |
| | | | | | M.60.9 Comparan los atributos medibles de dos o más objetos (por ejemplo, longitud, peso y capacidad) y describen la comparación usando vocabulario adecuado (por ejemplo, más largo, más corto, misma longitud, más pesado, más liviano, mismo peso, tiene más capacidad, tiene menos capacidad, tiene la misma capacidad). |
| | | | | | M.60.10 Comienzan a usar estrategias para determinar atributos medibles (por ejemplo, longitud o capacidad de objetos). Pueden usar comparaciones o herramientas de medición estándares o no estándares. |

Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender los atributos y las propiedades relativas de los objetos (continuación).

| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
|-----------------------|-----------|------------|---|---|---|--|--|
| Datos | | | | | | M.48.9 Clasifican objetos en dos grupos, cuentan y comparan la cantidad de los grupos formados (por ejemplo, indican cuál es mayor). | M.60.11 Representan datos usando un objeto o un gráfico de acuerdo con un atributo. |
| Orden y clasificación | | | M.18.3 Agrupan objetos que son iguales. | M.24.6 Ordenan objetos usando diferentes estrategias (por ejemplo, objetos favoritos, colores). | M.36.7 Ordenan sobre la base de un atributo con ayuda de un adulto. | M.48.10 Ordenan y clasifican objetos según un atributo en dos o más grupos (por ejemplo, color, tamaño, forma). | M.60.12 Ordenan y clasifican un conjunto de objetos sobre la base de un atributo independientemente y describen la regla de clasificación. Pueden volver a ordenar y clasificar el mismo conjunto de objetos sobre la base de otro atributo. |

Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender las formas y las relaciones espaciales (geometría y sentido espacial).

| | | | | | | | |
|--------------------------|--|--|--|--|--|--|---|
| Relaciones espaciales | | | M.18.4 Ajustan su alcance y sujeción según la distancia, el tamaño y el peso de un objeto. | M.24.7 Demuestran comprensión inicial del vocabulario relacionado con posiciones (por ejemplo, arriba/abajo, adentro/afuera, encendido/apagado, debajo). | M.36.8 Encuentran objetos o locaciones sobre la base de puntos de referencia y palabras relacionadas con posiciones (por ejemplo: "Tu manta está en el sofá"). | M.48.11 Usan vocabulario relacionado con posiciones (por ejemplo, arriba/abajo, adentro/afuera, encendido/apagado, debajo) para identificar y describir la ubicación de un objeto. | M.60.13 Usan vocabulario relacional de proximidad (por ejemplo, al lado de, junto a, entre, encima de, debajo de, arriba de y debajo de) para identificar y describir la ubicación de un objeto. |
| Identificación de formas | | | | M.24.8 Agrupan formas conocidas (por ejemplo, círculos, cuadrados y triángulos comunes) de iguales tamaños y orientaciones. | M.36.9 Agrupan formas conocidas de diferentes tamaños y orientaciones. | M.48.12 Identifican formas bidimensionales (comenzando con formas conocidas como círculos y triángulos) de diferentes orientaciones y tamaños. | M.60.14 Identifican y describen diversas formas bidimensionales y tridimensionales con nombres matemáticos (por ejemplo, pelota/esfera, caja/prisma rectangular, lata/cilindro) independientemente de la orientación y el tamaño. |
| Composición de formas | | | | | | M.48.13 Combinan dos o más formas para crear una forma nueva o representar un objeto en el entorno. | M.60.15 Completan un rompecabezas de figuras o una figura nueva al unir varias formas con determinación. |

| Consultas científicas tempranas | | | | | | Ciencias | |
|--|--|---|---|--|--|---|--|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Evolución del aprendizaje | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a aplicar prácticas científicas. | | | | | | | |
| Preguntas y definición de problemas | Véase la evolución del aprendizaje Curiosidad e iniciativa en Cognición. | | S.24.1 Observan y hacen comentarios sobre cosas que notan a través de los sentidos. | | S.36.1 Hacen preguntas simples relacionadas con cosas que notan a través de los sentidos ("qué" y "por qué"). | | S.48.1 Hacen preguntas más detalladas, incluidas la relación entre dos cosas o las relaciones causa y efecto. |
| Investigación | Véase la evolución del aprendizaje Causa y efecto en Cognición. | | S.36.2 Manipulan materiales y hacen comentarios sobre el impacto de sus propias acciones. | | S.48.2 Varían las acciones intencionalmente para observar el efecto de estas acciones sobre los materiales. | | S.60.1 Definen un problema a resolver, incluidos los detalles y las limitaciones a considerar (por ejemplo: "Necesitamos resolver cómo alcanzar ese estante, pero no nos permiten pararnos sobre las sillas"). S.60.2 Participan en investigaciones colaborativas para describir fenómenos o explorar relaciones de causa y efecto. S.60.3 Recopilan datos dibujando, contando o documentando de otra forma las observaciones. |
| Uso de evidencias | Véase la evolución del aprendizaje social y emocional. | | S.36.3 Proporcionan razones personales o evidencias por sus decisiones u opiniones (por ejemplo: "Hice este dibujo de color verde porque a mi mamá le gusta el verde"). | | S.48.3 Mencionan ejemplos para respaldar sus ideas (por ejemplo: "Creo que la planta se morirá porque cuando olvidé regar mi planta, se murió"). | | S.60.4 Proporcionan evidencias provenientes de observaciones o investigaciones. S.60.5 Comienzan a distinguir las evidencias de las opiniones. |
| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a participar en el proceso de ingeniería. | | | | | | | |
| Ciclo de diseño | | | | S.36.4 Recopilan información para determinar si algo fue diseñado por seres humanos. | S.48.4 Identifican un problema y, con ayuda de un adulto, diseñan una solución (por ejemplo, un dispositivo o un proceso) para abordar ese problema. | | S.60.6 Identifican un problema y, con ayuda de un adulto, diseñan una solución, la prueban y perfeccionan los elementos del diseño. |

| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender los patrones, los procesos y las relaciones de los seres vivos. | | | | | | | |
|---|-----------|------------|-------------|--|--|--|--|
| | 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Unidad y diversidad de la vida | | | | S.24.2 Exploran características de diferentes plantas y animales. | S.36.5 Observan características de plantas y animales, y exploran la función de las características. | S.48.5 Comparan y contrastan características básicas de los seres vivos (por ejemplo, partes del cuerpo y sus usos) entre un grupo y en diferentes grupos. S.48.6 Reconocen cambios en los seres vivos durante su vida al observar similitudes y diferencias entre bebés y adultos. | S.60.7 Agrupan y clasifican seres vivos según sus características y proporcionan evidencias para respaldar los agrupamientos. S.60.8 Demuestran comprensión de la forma en que los seres vivos crecen y cambian a través de etapas previsibles (por ejemplo, nacimiento, crecimiento, reproducción y muerte). |
| Los seres vivos y sus interacciones mutuas y con el entorno | | | | S.24.3 Observan los seres vivos. | S.36.6 Observan la forma en que diversos seres vivos obtienen alimentos como fuente de energía para sobrevivir. | S.48.7 Exploran la forma en que los animales dependen del entorno para obtener alimentos, agua y refugio. | S.60.9 Proporcionan ejemplos de la forma en que los animales dependen de las plantas y de otros animales para obtener alimentos. |
| Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender las ciencias físicas. | | | | | | | |
| Energía, fuerza y movimiento | | | | S.24.4 Usan procesos de prueba y error para explorar la forma en que se mueven diferentes objetos. | S.36.7 Observan las diferentes formas en que se mueven los objetos (por ejemplo, ruedan, rebotan, giran, se deslizan) y lo que sucede cuando ellos interactúan (colisionan). | S.48.8 Investigan la forma en que se pueden variar la velocidad y la dirección de los objetos. | S.60.10 Hacen predicciones y realizan experimentos simples para cambiar la dirección, la velocidad y la distancia a las que se mueven los objetos. S.60.11 Determinan la causa y el efecto de empujar/jalar/colisionar que hace que los objetos se muevan, se detengan y cambien de dirección. |

| Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender las ciencias físicas (continuación). | | | | | |
|--|------------|-------------|---|---|--|
| 0-6 meses | 6-12 meses | 12-18 meses | 18-24 meses | 24-36 meses | 3 a 4 años |
| La materia y sus propiedades | | | S.24.5 Observan atributos simples de los materiales (por ejemplo, duro, suave). | S.36.8 Observan y describen los atributos de los materiales que están relacionados con su función (por ejemplo, flexibilidad, transparencia, fuerza). | S.48.9 Observan y describen los atributos de los materiales que están relacionados con su función (por ejemplo, flexibilidad, transparencia, fuerza). S.60.12 Evalúan la adecuación de un material para un fin determinado sobre la base de sus propiedades. S.60.13 Observan cómo el calentamiento y el enfriamiento causan cambios a las propiedades de los materiales (por ejemplo, el hielo se derrite cuando lo llevamos adentro. El plástico se torna quebradizo cuando se lo deja afuera expuesto al frío). |
| Subdominio E: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender las características de la Tierra. | | | | | |
| Las características de la Tierra y los efectos en el clima y el agua | | | S.24.6 Observan las características naturales de la Tierra (por ejemplo, la tierra, la lluvia). | S.36.9 Describen características comunes de la Tierra (por ejemplo, el cielo, la tierra y el agua) y lo que se encuentra allí (por ejemplo, pájaros, peces, estrellas). | S.48.10 Observan, registran y notan patrones relacionados con el clima y los efectos en el entorno inmediato (por ejemplo, si llueve durante varios días, se producen inundaciones. Los días soleados hacen que se sequen los canchales de flores). S.48.11 Investigan la forma en que el agua interactúa con otros materiales (por ejemplo, arena, tierra, guijarros). |
| La Tierra y la actividad humana | | | S.24.7 Hablan sobre los diferentes alimentos que los seres humanos comen. | S.24.10 Dan ejemplos de los recursos naturales que los seres humanos usan para sobrevivir (por ejemplo, alimentos, agua). | S.60.14 Proporcionan ejemplos de las formas en que las variables meteorológicas (temperaturas altas/bajas, cantidad e intensidad de las precipitaciones, velocidad del viento) nos afectan o modifican las características de la Tierra (por ejemplo, el arroyo tiene un mayor caudal de agua después de que la nieve se derrite). S.60.15 Exploran la forma en que el uso que los seres humanos hacen de los recursos naturales afecta al medio ambiente (por ejemplo, si pescamos todos los salmones, estos ya no podrán ser una fuente de alimento. Talar los árboles puede causar erosión). |

Estudios sociales

Nota: Los precursores de las habilidades reflejadas en los estudios sociales pueden encontrarse en el dominio de Desarrollo social y emocional y Cognición.

| | | |
|--|--|--|
| | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Evolución del aprendizaje | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: | Indicadores Esto es evidente, por ejemplo, cuando los niños: |
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprenderse a sí mismos, a la familia y a una comunidad diversa. | | |
| Desarrollo personal e identidad | SS.48.1 Identifican características físicas de sí mismos (por ejemplo, ojos, cabello, piel, etc.). SS.48.2 Demuestran comprensión de sí mismos como parte de una familia (por ejemplo, padres, abuelos, hermanos, cuidadores). | SS.60.1 Demuestran comprender que existen similitudes y diferencias entre las personas y las familias. |
| Cultura | SS.48.3 Identifican características culturales de sí mismos, de la familia y de la comunidad (por ejemplo, idioma que se habla en su casa, alimentos, medios de transporte, refugio, etc.). | SS.60.2 Demuestran comprender que existen similitudes y diferencias entre las características culturales de las personas, familias y comunidades (por ejemplo, idiomas, alimentos, arte, costumbres, medios de transporte y refugio). |
| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a aprender sobre las personas y el entorno. | | |
| Poder, autoridad y gobernanza | SS.48.4 Demuestran comprensión de algunas razones de las reglas básicas en la casa, la comunidad cultural o el aula. | SS.60.3 Demuestran comprensión de las razones de las reglas y las leyes en la casa, la comunidad cultural o el aula. |
| Personas, lugares y entornos | SS.48.5 Demuestran ser conscientes de que las personas comparten el entorno con otras personas, animales y plantas, y de que tienen la responsabilidad de cuidarlos. SS.48.6 Describen, dibujan o construyen aspectos de la geografía del aula o la casa. | SS.60.4 Demuestran ser conscientes de que las personas tienen la responsabilidad de cuidar el entorno mediante la participación activa en actividades tales como el reciclado. SS.60.5 Describen, dibujan o construyen aspectos del aula, la casa o la comunidad (incluidos caminos, edificios, masas de agua, etc.). |
| Ideales y prácticas civiles | SS.48.7 Participan en trabajos y asumen responsabilidades en la casa, el aula o la comunidad. | SS.60.6 Demuestran comprender por qué ciertas responsabilidades son importantes y participan en la realización de tareas en la casa, el aula o la comunidad (por ejemplo, limpian, cuidan mascotas). |
| Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar la comprensión de los sistemas y recursos económicos. | | |
| Personas, grupos e instituciones | SS.48.8 Demuestran ser conscientes de diversos empleos en la comunidad y del trabajo relacionado con estos a través de conversaciones o juegos. | SS.60.7 Demuestran ser conscientes de las herramientas y las tecnologías relacionadas con diversos roles y empleos; expresan interés en diferentes carreras. |
| Producción, distribución y consumo | SS.48.9 Demuestran una comprensión básica del comercio mediante la exploración de los roles de comprador y vendedor en juegos. | SS.60.8 Demuestran comprensión de la relación básica del dinero con la compra de alimentos, refugio, bienes y servicios, y avanzan hacia la comprensión de la diferencia entre deseos y necesidades. |
| Ciencia, tecnología y sociedad | SS.48.10 Comprenden el uso de herramientas, incluida la tecnología, para diversos fines. | SS.60.9 Comienzan a ser conscientes de la tecnología y de la forma en que esta afecta la vida. |

| Subdominio D: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a comprender el cambio con el paso del tiempo. | | |
|---|--|--|
| | 3 a 4 años | 4 a 5 años |
| Tiempo, continuidad y cambio | SS.48.11 Demuestran una comprensión básica de secuencias de eventos y períodos de tiempo (por ejemplo, usan términos tales como hora del día, ayer, hoy y mañana). | SS.60.10 Demuestran una comprensión inicial del pasado, el presente y el futuro en relación con sí mismos, la familia y la comunidad. |
| | SS.48.12 Demuestran una comprensión inicial del cambio con el paso del tiempo al hablar sobre temas tales como su propio crecimiento y la forma en que han cambiado. | SS.60.11 Demuestran una comprensión inicial del cambio con el paso del tiempo al hablar, representar o jugar con relación a temas tales como su propio crecimiento y la forma en que han cambiado. |

Marco de Desarrollo Bilingüe: Evoluciones del aprendizaje para el aprendizaje de un segundo idioma

Es un marco básico para considerar el desarrollo del aprendizaje de un segundo idioma que se elaboró como un complemento de los CT ELDS. Es necesario considerar la información sobre el desarrollo del lenguaje de los niños en todos los idiomas que están aprendiendo cuando se estudian sus habilidades y sus avances en otros dominios de desarrollo y áreas de contenido. El dominio Lenguaje y alfabetización se aplica a todos los alumnos y refleja lo que los niños deben saber y ser capaces de hacer en su lengua materna o principal. Si bien el aprendizaje de varios idiomas pueden afectar el plazo de cierto desarrollo en el dominio Lenguaje y alfabetización, las evoluciones del aprendizaje en ese dominio son consideradas los estándares de aprendizaje de la lengua materna y la alfabetización. Esta sección no se aplica a todos los alumnos, sino que está diseñada para crear conciencia acerca de las etapas típicas del aprendizaje de un segundo idioma. Muestra una evolución general de las habilidades, basada aproximadamente en un niño con algunas experiencias iniciales en un primer idioma (L1), que recibe apoyo permanente de desarrollo académico y del lenguaje en L1 al mismo tiempo que aprende un segundo idioma (L2). La evolución general en el documento se incluye a continuación.

| | | |
|---|--|--|
| Comienzo Idioma que se habla en el hogar y primeras experiencias con el segundo idioma | Mitad Comienzo del uso del segundo idioma | Más adelante Aumento del uso del segundo idioma |
|---|--|--|

Existe una amplia variación en las experiencias y las habilidades de los niños que aprenden un segundo idioma. El grado en que el uso de los niños de su primer o segundo idioma se respalda en su casa y en otros entornos tiene un gran impacto en su desarrollo del lenguaje, al igual que la edad a la cual comienzan a aprender un segundo idioma. Los niños con diferentes experiencias y diversa exposición a los idiomas pueden diferenciarse de la evolución del desarrollo indicada en este documento. Estos son algunos ejemplos:

- Los niños que aprenden dos idiomas en la casa de forma continua desde el nacimiento pueden desarrollar habilidades similares en ambos idiomas al mismo tiempo.
- Los niños con habilidades verbales sólidas en L1 pueden avanzar desde las etapas iniciales hacia las etapas posteriores más rápido que un niños que es muy pequeño o que no ha tenido modelos sólidos de lenguaje en L1.
- Los niños cuyas experiencias escolares se proporcionan en L2 pueden comenzar a demostrar habilidades más sólidas en L2 que en L1 si su conocimiento académico, su vocabulario y su expresión del pensamiento de orden superior no son respaldados en L1.

Todas estas variables deben considerarse cuando se estudian el desarrollo del lenguaje y la alfabetización de los niños. Este documento puede utilizarse como base para considerar las habilidades de un niño cuando están aprendiendo un segundo idioma o cuando su lengua materna es diferente del idioma que aprenden en la escuela.

Las investigaciones respaldan ampliamente las ventajas de aprender varios idiomas y demuestran que las mayores habilidades en un primer idioma respaldan el desarrollo de habilidades en un segundo idioma. Por lo tanto, este documento promueve el respaldo permanente para el desarrollo del lenguaje de los niños en su primer idioma. Si bien es posible que el apoyo para el primer y el segundo idioma no se brinde en los mismos entornos, la comunicación y la coordinación para asegurar los objetivos comunes en todos los entornos ayudará a garantizar los mejores resultados para los niños.

Marco de Desarrollo Bilingüe

| Evolución del aprendizaje | Comienzo Idioma que se habla en el hogar y primeras experiencias con el segundo idioma | Mitad Comienzo del uso del segundo idioma | Más adelante Aumento del uso del segundo idioma |
|---|--|--|---|
| Subdominio A: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar las habilidades para escuchar. | | | |
| Comprensión de información presentada oralmente | DLL.B.1 Demuestran comprensión de palabras relacionadas con conceptos básicos y avanzados en L1 que son adecuados para su edad. Pueden comprender algunas palabras en L2. | DLL.M.1 Demuestran comprensión oral de información y conceptos conocidos en L2, especialmente con ayuda visual y verbal (por ejemplo, repetición de la información, clarificación). | DLL.L.1 Demuestran comprensión oral de contenidos y conceptos conocidos y desconocidos en L2 con ayuda continua y adecuada (incluido el uso de pistas contextuales, experiencias reales, objetos concretos, imágenes/películas, etc.). |
| Comprensión de instrucciones, preguntas e indicaciones orales | DLL.B.2 Responden a instrucciones, indicaciones y preguntas en L1 y reconocen o responden de forma no verbal a palabras o frases comunes en L2 cuando están acompañadas de gestos y pistas contextuales. | DLL.M.2 Comienzan a responder a instrucciones de rutina, indicaciones y preguntas conocidas adecuadas para la edad en L2, especialmente cuando hay pistas contextuales. | DLL.L.2 Responden a instrucciones, indicaciones y preguntas adecuadas para la edad en L2, incluidas instrucciones de varios pasos con ayuda continua y adecuada (incluido el uso de pistas contextuales, experiencias reales, objetos concretos, imágenes/películas, etc.). |
| Vocabulario | DLL.B.3 Demuestran un vocabulario cada vez más amplio en L1 mientras comienzan a prestar atención al idioma L2, basándose en discurso simplificado y señales visuales o no verbales, o en los objetos reales. | DLL.M.3 Demuestran comprensión de palabras conocidas y frases simples en L2, especialmente objetos, acciones y vocabulario social común básico. | DLL.L.3 Comprenden y responden a un vocabulario cada vez más complejo y variado en L2, con ayuda continua y adecuada (incluido el uso de pistas contextuales, experiencias reales, objetos concretos, imágenes/películas, etc.). |
| Modelos de pronunciación y entonación | DLL.B.4 Demuestran una comprensión adecuada para la edad de los modelos de entonación en L1 y reconocen algunos modelos básicos en L2 (por ejemplo, la entonación que se usa para las preguntas frente a la que se usa para las afirmaciones en inglés). | DLL.M.4 Responden de forma adecuada a una cantidad cada vez mayor de modelos de entonación básicos en L2 (por ejemplo, pueden seguir y usar la entonación de canciones con o sin las palabras correctas). | DLL.L.4 Distinguen modelos de entonación y acentuación de palabras que afectan el significado en preguntas, afirmaciones, exclamaciones y órdenes en L2; aún pueden demostrar dificultad cuando escuchan algunos sonidos. |
| Conversaciones y discusiones | DLL.B.5 Demuestran estrategias para escuchar activamente sobre temas personales prestando atención de forma no verbal a la persona que habla, haciendo contacto visual (si es adecuado desde el punto de vista cultural) y observando los gestos. | DLL.M.5 Usan estrategias para escuchar adecuadas para la edad durante conversaciones y discusiones, haciendo preguntas sobre el tema con ayuda. | DLL.L.5 Prestan atención a la persona que habla durante conversaciones y discusiones en L2, responden de forma adecuada con ayuda continua y adecuada (incluido el uso de pistas contextuales, experiencias reales, objetos concretos, imágenes/películas, etc.). |
| Subdominio B: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar las habilidades de expresión oral. | | | |
| Comunicación de necesidades | DLL.B.6 Pueden usar L1 o L2 para intentar comunicarse. En entornos donde predomina el L2 pueden usar la comunicación no verbal, como gestos o comportamientos, para buscar atención, solicitar objetos o iniciar una respuesta de otras personas. | DLL.M.6 Combinan comunicación no verbal y cierta comunicación verbal en L2 para que otras personas los comprendan (pueden usar L1 y L2 en combinación o pueden usar expresiones hechas, telegráficas o imitativas); solicitan objetos en L2. Pueden usar saludos sociales y frases comunes (por ejemplo, "no sé") en L2. | DLL.L.6 Demuestran cada vez más capacidad para usar comunicación verbal en L2 para ser comprendidos por otras personas. Demuestran mayor participación en conversaciones con pares y adultos. |
| Conversaciones y discusiones | DLL.B.7 Usan el L1 durante intercambios lingüísticos y usan técnicas de comunicación no verbal básicas, como gestos, etc. Ocasionalmente pueden usar palabras sueltas en L2 para comunicarse. | DLL.M.7 Usan tanto el L1 como el L2 para comunicarse con pares y adultos, solicitar o responder. Pueden usar L1 y L2 de manera intercambiable (cambio de código) y participar en discusiones sociales adecuadas para su edad. | DLL.L.7 Demuestran capacidad para participar en conversaciones adecuadas para la edad en L2 sobre diversos temas. |

| | | | |
|--|---|---|---|
| Pronunciación y entonación | DLL.B.8 Producen sonidos y estructuras fonémicas adecuados para la edad en L1. Pueden aplicar modelos de L1 cuando usan palabras sueltas o frases cortas en L2. | DLL.M.8 Usan aproximaciones de sonidos y algunos sonidos adecuados para la edad en L2, pero aún pueden usar modelos de pronunciación de L1. Pueden agregar u omitir sonidos en L2 incluso cuando repiten después de un modelo. | DLL.M.8 Generalmente usan pronunciación, enunciación, entonación y fluidez adecuadas para la edad en L2, pero aún pueden usar modelos de pronunciación de L1. |
| | | DLL.M.9 Usan pronunciación, enunciación, entonación y fluidez adecuadas para la edad al decir palabras, frases y oraciones simples cuando repiten después de un modelo. | |
| Gramática y sintaxis | DLL.B.9 Usan gramática adecuada para la edad en L1 (por ejemplo, plurales, tiempo pasado simple, etc.). Pueden aplicar modelos de L1 cuando usan palabras sueltas o frases cortas en L2. | DLL.M.10 Comienzan a usar algunas estructuras gramaticales de L2, pero aún aplican las reglas de L1 en L2. | DLL.L.9 Usan cada vez más formas de gramática adecuadas para la edad en L2 (por ejemplo, plurales, tiempo pasado simple, concordancia entre sujeto y verbo, etc.). |
| Convenciones sociales | DLL.B.10 Usan habilidades de comunicación social adecuadas para la edad en L1. Pueden aplicar convenciones de L1 cuando usan palabras sueltas o frases cortas en L2. | DLL.M.11 Demuestran comprensión inicial de convenciones sociales in L2. | DLL.L.10 Usan convenciones sociales verbales y no verbales adecuadas para la edad en L2. |
| Producción de vocabulario | DLL.B.11 Usan vocabulario adecuado para la edad en L1 y comienzan a usar y demostrar comprensión (a través de comunicación no verbal o gestos) de etiquetas básicas y concretas en L2. | DLL.M.12 Comienzan a usar vocabulario de L2, especialmente objetos concretos y verbos de rutinas. También comienzan a usar saludos sociales y frases/palabras comunes y acciones no verbales adecuadas que indican comprensión de frases/palabras comunes. | DLL.L.11 Usan un vocabulario variado y adecuado para la edad en diversos contextos con ayuda adecuada (incluido el uso de pistas contextuales, experiencias reales, objetos concretos, imágenes/películas, etc.). |
| Longitud y complejidad de las expresiones | DLL.B.12 Usan un rango adecuado para la edad de longitud de las expresiones en L1 y pueden usar palabras aisladas en L2. | DLL.M.13 Usan expresiones de dos y tres palabras en L2 mientras continúan expandiendo la longitud y la complejidad de las expresiones en L1. | DLL.L.12 Usan la longitud de las expresiones adecuada para la edad en L2, con un uso cada vez mayor de estructuras gramaticales más complejas y una variedad más amplia de elementos del habla (por ejemplo, descriptores, pronombres, etc.). |
| Información académica (consulta, desarrollo narrativo) | DLL.B.13 Prefieren el uso de L1 para aprender y explorar en diversos dominios de desarrollo o áreas de contenidos (por ejemplo, hacen y responden preguntas adecuadas para la edad relacionadas con las ciencias y las matemáticas, identifican emociones, vuelven a contar historias, etc.). | DLL.M.14 Comienzan a usar L2 para participar en experiencias de consulta y aprendizaje; pueden depender de alumnos que comparten un L2 común para comprender y aprender. Necesitan experiencias concretas para comprender y hacer conexiones con L1, experiencias anteriores y conceptos conocidos. | DLL.L.13 Pueden usar L1 o L2 en diversos contextos de aprendizaje y exploración con ayuda continua en L1 y L2. |

Subdominio C: Las experiencias de aprendizaje temprano ayudarán a los niños a desarrollar habilidades de alfabetización temprana.

Nota: Estas evoluciones se aplican a niños de aproximadamente tres a cinco años de edad.

| | | | |
|---|--|---|---|
| Vocabulario, símbolos y textos impresos del entorno | DLL.B.14 Comienzan a reconocer que los símbolos (aula, casa o comunidad) del entorno tienen un significado coherente en L1 o L2. | DLL.M.15 Reconocen en el entorno (aula, casa o comunidad) algunos símbolos, palabras y etiquetas impresas conocidas en L1 o L2. | DLL.L.14 Reconocen en el entorno (aula, casa o comunidad) una cantidad cada vez mayor de símbolos, palabras y etiquetas impresas conocidas en L2. |
| Conexión del texto escrito y el lenguaje oral | DLL.B.15 Comienzan a reconocer la primera letra de su nombre o el carácter de su nombre en L1 o L2. | DLL.M.16 Identifican algunos caracteres o letras en L1 y L2 y los sonidos relacionados con ellos. | DLL.L.15 Comienzan a demostrar que las letras o los caracteres del alfabeto o sistema de L2 son símbolos que forman o representan palabras. |
| Conciencia fonémica | DLL.B.16 Reconocen y experimentan con diferentes sonidos o tonos de palabras en L1. | DLL.M.17 Reconocen y experimentan con diferentes sonidos o tonos de palabras en L1 y L2 con ayuda. | DLL.L.16 Experimentan con sonidos y varían sonidos de palabras en L1 y L2 (por ejemplo, manipulan comienzos, rimas y fonemas para crear versos, aliteración, etc.). |
| Lenguaje escrito | DLL.B.17 Comienzan a demostrar ser conscientes de que el lenguaje escrito puede ser en L1 o L2. | DLL.M.18 Comienzan a usar marcas o símbolos que representan el lenguaje oral en L1 o L2. | DLL.L.17 Continúan desarrollando las habilidades de escritura iniciales usando letras o símbolos de L2 para representar sus ideas. |

Anexo A: Alineación de los CT ELDS con los Estándares Fundamentales Comunes del Estado; artes del idioma inglés

| Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo de Lenguaje y Alfabetización | | | Estándares Fundamentales Comunes del Estado en las artes del idioma inglés |
|--|--|--|--|
| | 3 a 4 años | 4 a 5 años | Jardín de infantes |
| Subdominio A: Comprensión del lenguaje (lenguaje receptivo) | | | |
| Comprensión de palabras | L.48.1 Comprenden palabras o signos que designan objetos, acciones y atributos visibles que se encuentran frecuentemente en contextos reales y simbólicos. | L.60.1 Comprenden una mayor variedad y especificidad de palabras que designan objetos, acciones y atributos que se encuentran en contextos reales y simbólicos. L. 60.2 Determinan los significados de palabras o conceptos desconocidos utilizando el contexto de conversaciones, ilustraciones u objetos concretos. | CC.K.L.4 Determinan o clarifican el significado de palabras y frases desconocidas y de varios significados sobre la base de la lectura y los contenidos de jardín de infantes. CC.K.L.4.a Identifican nuevos significados de palabras conocidas y las aplican con precisión (por ejemplo, saben que el pato es un ave y aprenden el verbo esconderse). CC.K.L.4.b Usan las inflexiones y los afijos más frecuentes (por ejemplo, -ado, -s, re-, des-, pre-, -oso, in-) como indicio para determinar el significado de una palabra desconocida. CC.K.L.5 Con orientación y ayuda de adultos, exploran las relaciones entre palabras y los matices en los significados de las palabras. |
| Comprensión del lenguaje | L.48.2 Comprenden oraciones cada vez más complejas que incluyen dos o tres conceptos (por ejemplo: "Coloca el papel azul debajo de la caja"). | L.60.3 Comprenden oraciones cada vez más complejas que incluyen dos o tres conceptos (por ejemplo: "Las plantas son seres vivos que no sobreviven sin tierra, luz solar y agua"). | CC.K.L.5.a Clasifican objetos comunes en categorías (por ejemplo, formas, alimentos) para obtener una noción de los conceptos que las categorías representan. CC.K.L.5.b Demuestran comprensión de verbos y adjetivos de uso frecuente al relacionarlos con sus opuestos (antónimos). CC.K.L.5.c Identifican conexiones de la vida real entre las palabras y su uso (por ejemplo, notan los lugares de la escuela que son coloridos). CC.K.L.6 Usan palabras y frases adquiridas al conversar, leer y escuchar cuando les leen y responder a textos. |
| Subdominio B: Uso del lenguaje (lenguaje expresivo) | | | |
| Vocabulario | L.48.3 Usan palabras aceptadas para designar objetos, acciones y atributos que se encuentran frecuentemente en contextos reales y simbólicos. L.48.4 Usan pronombres simples (yo, me, tú, mío, él, ella). | L.60.4 Usan una mayor variedad y especificidad de palabras aceptadas que designan objetos, acciones y atributos que se encuentran en contextos reales y simbólicos. | |
| | L.48.5 Comienzan a usar algunas palabras que no forman parte del habla coloquial diaria, sino que las han aprendido mediante libros y experiencias personales (por ejemplo, gigantesco, rápidamente, frustrado, transporte, carrera o trotar). | L.60.5 Usan palabras más complejas aprendidas mediante libros y experiencias personales (por ejemplo, dicen que su camisa favorita es de color "chartreuse" o saben que un paleontólogo estudia a los dinosaurios). | |
| Expresión de ideas, sentimientos y necesidades | L.48.6 Hablan sobre eventos u objetos existentes o retirados. L.48.7 Usan oraciones cada vez más largas y complejas que combinan frases o conceptos para comunicar ideas. | L.60.6 Usan palabras más complejas para describir las relaciones entre objetos e ideas (por ejemplo, palabras que indican posición como "debajo" o "al lado de" y palabras comparativas como "más grande" o "más largo"). | CC.K.SL.4 Describen personas, lugares, cosas y eventos conocidos y, con indicaciones y ayuda, proporcionan detalles adicionales. CC.K.SL.5 Agregan dibujos u otras demostraciones visuales a las descripciones según lo desean para proporcionar detalles adicionales. CC.K.SL.6 Habla de forma audible y expresan pensamientos, sentimientos e ideas claramente. |

| | | | |
|-------------------------|--|---|--|
| Estructura del lenguaje | L.48.8 Usan reglas gramaticales básicas, que incluyen tiempo pasado irregular y preguntas. Nota: Las variaciones en la aplicación de las reglas gramaticales puede deberse al aprendizaje bilingüe o al uso de una gramática alternativa en la casa o la comunidad. | L.60.7 Usan reglas gramaticales básicas, que incluyen concordancia entre sujeto y verbo, tiempos, tiempo pasado regular e irregular y plurales irregulares. Nota: Las variaciones en la aplicación de las reglas gramaticales puede deberse al aprendizaje bilingüe o al uso de una gramática alternativa en la casa o la comunidad. | CC.K.L.1 Demuestran dominio de las convenciones de la gramática y el uso estándares del inglés cuando hablan. CC.K.L.1.a Escriben muchas letras mayúsculas y minúsculas en letra de imprenta. CC.K.L.1.b Usan sustantivos y verbos frecuentes. CC.K.L.1.c Forman sustantivos plurales regulares de forma oral al agregar /s/ o /es/ (por ejemplo, perro, perros; maní, maníes). CC.K.L.1.d Comprenden y usan palabras para expresar preguntas (interrogativas) (por ejemplo, quién, qué, dónde, cuándo, por qué, cómo). CC.K.L.1.e Usan las preposiciones más frecuentes (por ejemplo, hacia, desde, dentro, fuera, en, para, de, por, con). CC.K.L.1.f Elaboran y expanden oraciones completas en actividades lingüísticas compartidas. |
| | L.48.9 Hablan de forma que es comprensible, en su mayor parte, para los adultos conocidos y desconocidos. | L.60.8 Usan una mayor variedad y especificidad de palabras aceptadas que designan objetos, acciones y atributos que se encuentran en contextos reales y simbólicos. | |

Subdominio C: Uso del lenguaje para la interacción social

| | | | |
|------------------------------|--|---|--|
| Convenciones de conversación | L.48.10 Mantienen un tema de conversación durante varios turnos. | L.60.9 Inician, mantienen y terminan conversaciones repitiendo lo que otra persona dice o haciendo preguntas. | CC.K.SL.1 Participan en conversaciones colaborativas con diversos compañeros sobre temas del jardín de infantes y textos con pares y adultos en grupos pequeños y más grandes. CC.K.SL.1.a Cumpren reglas acordadas para las conversaciones (por ejemplo, escuchan a otras personas y toman turnos para hablar sobre los temas y textos que se están abordando). CC.K.SL.1.b Continúan una conversación durante varios intercambios. |
| Lenguaje para la interacción | L.48.11 Responden preguntas simples que comienzan con quién, qué, dónde y por qué. | L.60.10 Usan el lenguaje para compartir ideas y obtener información. | CC.K.SL.2 Confirman comprensión de un texto leído en voz alta o de información presentada oralmente o a través de otros medios al hacer y responder preguntas sobre detalles clave y solicitar clarificación si no comprendieron algo. CC.K.SL.3 Hacen y responden preguntas para pedir ayuda, obtener información o aclarar algo que no comprendieron. |

Subdominio D: Aprecio por los libros y el conocimiento

| | | | |
|---|--|---|---|
| Demostración de interés por los libros | L.48.12 Seleccionan libros de ficción y no ficción para que les lean y atienden con interés. | L.60.11 De forma independiente, eligen "leer" libros y seleccionan diversos textos, tanto de ficción como de no ficción. | CC.K.R.F.4 Leen textos para lectores emergentes con determinación y comprensión. CC.K.R.I.10 Participan activamente en actividades de lectura grupales con determinación y comprensión. CC.K.R.L.10 Participan activamente en actividades grupales con determinación y comprensión. |
| Comprensión de historias o información (Las historias o la información pueden compartirse a través de relatos orales o al compartir ilustraciones o libros). | L.48.13 Demuestran comprensión al volver a contar historias usando ilustraciones y objetos, al representar eventos principales o al compartir información aprendida de textos de no ficción. | L.60.12 Con indicaciones y ayuda, cuentan historias conocidas, incluidos los elementos de la historia (por ejemplo, lugar, personajes, eventos) o comparten detalles clave de un texto informativo. | CC.K.R.I.1 Con indicaciones y ayuda, hacen y responden preguntas sobre detalles clave de un texto. CC.K.R.I.2 Con indicaciones y ayuda, identifican el tema principal y vuelven a contar los detalles clave de un texto. CC.K.R.L.1 Con indicaciones y ayuda, hacen y responden preguntas sobre detalles clave de un texto. CC.K.R.L.2 Con indicaciones y ayuda, vuelven a contar historias conocidas, incluidos los detalles clave. CC.K.R.L.3 Con indicaciones y ayuda, identifican los caracteres, el escenario y los eventos principales de una historia. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | L.48.13 Hacen y responden preguntas simples que comienzan con quién, qué, dónde y por qué y están relacionadas con una historia o un texto. | L.60.13 Identifican los componentes principales de una historia o un texto (los puntos principales del argumento de una historia o el tema principal de un texto informativo). | CC.K.R.I.3 Con indicaciones y ayuda, describen la conexión entre dos personas, eventos, ideas o datos de un texto. |
| | L.48.15 Hacen predicciones o preguntas acerca del texto al examinar el títulos, la portada y las ilustraciones. | L.60.14 Usan conexiones entre sí mismos y los personajes, las experiencias y las emociones para aumentar la comprensión. | |
| Subdominio E: Conocimiento del texto impreso y sus usos | | | |
| Conceptos sobre los libros | L.48.16 Miran las páginas de un libro de izquierda a derecha (o según las convenciones de la lengua hablada en su casa). | L.60.15 Saben cómo se lee el texto impreso (de izquierda a derecha, de arriba abajo, de adelante hacia atrás o según las convenciones de la lengua hablada en su casa). | CC.K.R.F.1 Demuestran comprensión de la organización y las características básicas del texto impreso. CC.K.R.F.1.a Siguen las palabras de izquierda a derecha, de arriba abajo y página por página. CC.K.R.I.4 Con indicaciones y ayuda, hacen y responden preguntas sobre palabras desconocidas de un texto. CC.K.R.I.5 Identifican la portada, la portada posterior y la página del título de un libro. CC.K.R.I.6 Nombran al autor y al ilustrador de un texto y definen el rol de cada uno en la presentación de ideas o información en un texto. CC.K.R.L.4 Hacen y responden preguntas sobre palabras desconocidas de un texto. CC.K.R.L.5 Reconocen tipos comunes de textos (por ejemplo, libros de cuentos, poemas). CC.K.R.L.6 Con indicaciones y ayuda, nombran al autor y al ilustrador de un cuento y definen el rol que cumple cada uno para contar la historia. CC.K.R.I.7 Con indicaciones y ayuda, describen la relación entre las ilustraciones y el texto en el que aparecen (por ejemplo, qué persona, lugar, cosa o idea del texto representa una ilustración). CC.K.R.I.8 Con indicaciones y ayuda, identifican las razones que un autor proporciona para respaldar sus opiniones en un texto. CC.K.R.I.9 Con indicaciones y ayuda, identifican similitudes y diferencias básicas en dos textos del mismo tema (por ejemplo, en ilustraciones, descripciones o procedimientos). CC.K.R.I.7 Con indicaciones y ayuda, describen la relación entre las ilustraciones y el texto en el que aparecen (por ejemplo, qué persona, lugar, cosa o idea del texto representa una ilustración). CC.K.R.L.9 Con indicaciones y ayuda, comparan y contrastan las aventuras y experiencias de los personajes de cuentos conocidos. |
| | L.48.17 Reconocen que el texto impreso representa las palabras habladas (por ejemplo, el nombre en letras de imprenta, las etiquetas del entorno). | L.60.16 Saben que los libros tienen títulos, autores, ilustradores y fotografías. L.60.17 Reconocen las palabras como unidad de impresión y que las letras se agrupan para formar palabras. | |
| Conceptos sobre los textos impresos | L.48.16 Identifican algunas palabras impresas o símbolos comunes (por ejemplo, carteles de baños) en el contexto del entorno. | L.60.18 Identifican algunas palabras impresas conocidas fuera de contexto. L.60.19 Comienzan a tener conciencia de los sonidos de las letras junto con las ilustraciones para leer palabras de un texto. | CC.K.R.F.3 Conocen y aplican habilidades de fonética y análisis de palabras de nivel de grado para decodificar palabras. CC.K.R.F.3.a Demuestran un conocimiento básico de las correlaciones entre letras y sonidos al producir el sonido principal o más frecuente de cada consonante. CC.K.R.F.3.b Relacionan los sonidos largos y cortos con las escrituras comunes (grafemas) de los cinco vocales. CC.K.R.F.3.c Leen palabras comunes muy frecuentes a primera vista (por ejemplo, el, de, para, tú, ella, mi, es, son, hacen, hace). CC.K.R.F.3.d Distinguen entre palabras que se escriben de forma similar al identificar los sonidos de las letras que son diferentes. |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Reconocimiento de letras | L.48.19 Reconocen algunas letras, especialmente aquellas que forman parte de su nombre. | L.60.2 Reconocen y nombran las letras conocidas del alfabeto en palabras conocidas y desconocidas. | CC.K.R.F.1.b Reconocen que las palabras habladas están representadas en el lenguaje escrito por secuencias específicas de letras. CC.K.R.F.1.c Comprenden que las palabras están separadas por espacios en el texto impreso. CC.K.R.F.1.d Reconocen y nombran todas las letras mayúsculas y minúsculas del alfabeto. |
| | | L.60.21 Hacen algunas conexiones entre letras y sonidos. | |
| Subdominio F: Conciencia fonológica: | | | |
| Conciencia fonológica | L.48.20 Reconocen palabras que riman en canciones, cantos o poemas. | L.60.22 Dicen palabras que riman o palabras que tienen el mismo sonido inicial. | CC.K.R.F.2 Demuestran comprensión de palabras habladas, sílabas y sonidos (fonemas). CC.K.R.F.2.a Reconocen y producen palabras que riman. CC.K.R.F.2.b Cuentan, pronuncian, combinan y segmentan las sílabas en palabras habladas. CC.K.R.F.2.c Combinan y segmentan comienzos y rimas de palabras habladas de una sola sílaba. CC.K.R.F.2.d Aíslan y pronuncian los sonidos iniciales, vocales medios y finales (fonemas) en palabras de tres fonemas (consonante-vocal-consonante o CVC).* (Esto no incluye CVC que terminan con //, /r/ o /x/). CC.K.R.F.2.e Agregan o sustituyen sonidos individuales (fonemas) en palabras simples y monosilábicas para formar palabras nuevas. |
| | L.48.21 Identifican cuando los sonidos iniciales de las palabras son iguales. | L.60.23 Reconocen cuáles palabras de un conjunto de palabras comienzan con el mismo sonido. | |
| | L.48.22 Distinguen las palabras individuales en una oración. | L.60.24 Distinguen las sílabas en las palabras. | |
| Subdominio G: Transmisión de significados a través de dibujos, letras y palabras | | | |
| Transmisión de significados a través de dibujos, letras y palabras | L.48.23 Dibujan o "escriben" para transmitir una idea, un evento o una historia. La "escritura" incluye garabatos, letras o formas similares a letras (por ejemplo, hacen una lista de mentira o usan sus palabras para dictar un mensaje para comunicarse con otras personas). | L.60.25 Dibujan historias originales con principio, desarrollo y fin. | CC.K.W.1 Usan una combinación de dibujo, dictado y escritura para componer opiniones en las que le dicen a un lector el tema o el nombre del libro sobre el que escriben e indican una opinión o preferencia sobre el tema o libro (por ejemplo, mi libro favorito es...). CC.K.W.2 Usan una combinación de dibujo, dictado y escritura para componer textos informativos o explicativos en los que indican el tema sobre el que escriben y proporcionan cierta información sobre el tema. CC.K.W.3 Usan una combinación de dibujo, dictado y escritura para narrar un evento o varios eventos que tienen una cierta relación, hablan sobre los eventos en el orden en el que suceden y proporcionan una reacción a lo que sucedió. CC.K.W.5 Producción y distribución de escritura: Con orientación y ayuda de adultos, responden a preguntas y sugerencias de pares y agregan detalles para fortalecer la escritura según sea necesario. CC.K.W.6 Producción y distribución de escritura: Con orientación y apoyo de adultos, exploran diversas herramientas digitales para producir y publicar escritos, incluso en colaboración con pares. CC.K.W.7 Participan en proyectos compartidos de investigación y escritura (por ejemplo, exploran un conjunto de libros de un autor favorito y expresan opiniones sobre ellos). CC.K.W.8 Investigan para elaborar y presentar conocimientos: Con orientación y apoyo de adultos, recuerdan información de experiencias o recopilan información de fuentes provistas para responder una pregunta. |
| | L.48.24 Escriben de una forma que es diferente del dibujo. Combinan garabatos con formas similares a letras. | L.60.26 Usan una ortografía de desarrollo temprano. Pueden usar una letra para el sonido inicial o el sonido final. | |
| | | | CC.K.L.2 Demuestran dominio de la convención de capitalización, puntuación y ortografía del inglés estándar cuando escriben. CC.K.L.2.a Escriben con mayúsculas la primera letra de una oración. CC.K.L.2.b Reconocen y nombran los signos de puntuación al final de una oración. CC.K.L.2.c Escriben una letra o varias letras para la mayoría de las consonantes y sonidos de vocales cortas (fonemas). |

Anexo B: Alineación de los CT ELDS con los Estándares Fundamentales Comunes del Estado; matemáticas

| Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo de Matemáticas | | | Estándares Fundamentales Comunes del Estado en las matemáticas |
|--|---|---|--|
| | 3 a 4 años | 4 a 5 años | Jardín de infantes |
| Subdominio A: Comprensión del conteo y la cardinalidad | | | |
| Nombres de números | M.48.1 Dicen o expresan con señas una secuencia de números hasta, al menos, 10. | M.60.1 Dicen o expresan con señas una secuencia de números hasta, al menos, 20. | K.CC.1. Cuentan hasta 100 por unidades y por decenas. K.CC.2. Cuentan hacia delante desde un número determinado dentro de la secuencia conocida (en lugar de tener que comenzar desde 1). |
| Cardinalidad | M.48.2 Cuentan hasta, al menos, cinco objetos con la correspondencia uno a uno, y usan el nombre del número del último objeto contado para representar la cantidad total de objetos en un conjunto. | M.60.2 Cuentan hasta 10 objetos con la correspondencia uno a uno, independientemente de la configuración, usando el nombre del número del último objeto contado para representar la cantidad total de objetos en un conjunto. | K.CC.4. Comprenden la relación entre números y cantidades; conectan el conteo con la cardinalidad. <ul style="list-style-type: none"> a. Cuando cuentan objetos, dicen los nombres de los números en el orden estándar, combinando cada objeto con un solo nombre de número y cada nombre de número con un solo objeto. b. Comprenden que el último nombre de número expresado indica la cantidad de objetos contados. La cantidad de objetos es la misma independientemente de su disposición o del orden en el que fueron contados. c. Comprenden que cada nombre de número sucesivo se refiere a una cantidad que es una vez más grande. |
| | M.48.3 Cuentan un conjunto de objetos hasta cuatro. | M.60.3 Cuentan un conjunto de objetos hasta cinco. | K.CC.5. Cuentan para responder preguntas que comienzan con "¿cuántos?" hasta 20 objetos dispuestos en una línea, una matriz rectangular o un círculo, o hasta 10 cosas en una configuración esparcida; cuando se les da un número de 1 a 20, cuentan esa cantidad de objetos. |
| Números escritos | M.48.4 Reconocen números escritos hasta, al menos, cinco. | M.60.4 Reconocen números escritos hasta, al menos, 10. | K.CC.3. Escriben números de 0 a 20. Representan una serie de objetos con un número escrito de 0 a 20 (0 representa un conteo de ningún objeto). |
| Reconocimiento de cantidades | M.48.5 Reconocen y nombran, sin contar, la cantidad de objetos en grupos pequeños de, al menos, tres o cuatro objetos. | M.60.5 Reconocen rápidamente y nombran, sin contar, la cantidad de objetos en colecciones de, al menos, cinco objetos. | |
| Comparación | M.48.6 Comparan conjuntos de uno a cinco objetos usando una estrategia de asociación visual o conteo y describiendo la comparación como más que, menos que o igual. | M.60.6 Comparan conjuntos de hasta 10 objetos usando una estrategia de asociación visual o conteo y describen la comparación como más que, menos que o igual. | K.CC.6. Identifican si la cantidad de objetos en un grupo es mayor que, menor que o igual a la cantidad de objetos en otro grupo, por ejemplo, usando estrategias de asociación y conteo*. (* Se incluyen grupos con hasta 10 objetos). K.CC.7. Comparan dos números entre 1 y 10 presentados como números escritos. |

| Subdominio B: Comprenden y describen relaciones para resolver problemas (operaciones y pensamiento algebraico) | | | |
|--|--|--|---|
| Operaciones numéricas | M.48.7 Comprenden que sumar (o restar) uno o más objetos de un grupo aumentará o disminuirá la cantidad de objetos del grupo. | M.60.7 Usan situaciones del mundo real y objetos concretos para modelar y resolver problemas de adición (por ejemplo, sumar) y sustracción (por ejemplo, restar) hasta cinco. | <p>K.NBT.1. Componen y descomponen números de 11 a 19 en 10 unidades y algunas unidades más, por ejemplo, usando objetos o dibujos, y registran cada composición o descomposición con un dibujo o una ecuación (por ejemplo, $18 = 10 + 8$); comprenden que estos números están compuestos por 10 unidades y una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho o nueve unidades.</p> <p>K.OA.1. Representan la adición y la sustracción con objetos, dedos, imágenes mentales, dibujos*, sonidos (por ejemplo, palmadas), la actuación de situaciones, explicaciones verbales, expresiones o ecuaciones.</p> <p>* No es necesario que los dibujos muestren detalles, pero deben mostrar las matemáticas en el problema (esto se aplica en todos los casos en que se mencionan dibujos en los Estándares).</p> <p>K.OA.2. Resuelven problemas de adición y sustracción, y suman y restan hasta 10, por ejemplo, usando objetos o dibujos para representar el problema.</p> <p>K.OA.3. Descomponen números inferiores o iguales a 10 en pares de más de una forma, por ejemplo, usando objetos o dibujos, y registran cada descomposición con un dibujo o una ecuación (por ejemplo, $5 = 2 + 3$ y $5 = 4 + 1$).</p> <p>K.OA.4. Para cualquier número de 1 a 9, encuentran el número que da como resultado 10 cuando se lo suma al número determinado, por ejemplo, usando objetos o dibujos, y registran la respuesta con un dibujo o una ecuación.</p> <p>K.OA.5. Suman y restan con fluidez hasta cinco.</p> |
| | | M.60.8 Reconocen y describen piezas contenidas en mayores cantidades al componer combinaciones numéricas de hasta, al menos, cinco (por ejemplo, reconocen cuántos objetos se han quitado en secreto de un grupo de cinco objetos). | |
| Subdominio C: Comprenden atributos y las propiedades relativas de los objetos (medición y datos) | | | |
| Medición | M.48.8 Reconocen atributos medibles de un objeto, como longitud, peso o capacidad. | M.60.9 Comparan los atributos medibles de dos o más objetos (por ejemplo, longitud, peso y capacidad) y describen la comparación usando vocabulario adecuado (por ejemplo, más largo, más corto, misma longitud, más pesado, más liviano, mismo peso, tiene más capacidad, tiene menos capacidad, tiene la misma capacidad). | <p>K.MD.1. Describen atributos medibles de objetos, como longitud o peso. Describen varios atributos medibles de un solo objeto.</p> <p>K.MD.2 Comparan directamente dos objetos con un atributo medible en común, para determinar qué objeto tiene "más de"/"menos de" el atributo, y describen la diferencia. Por ejemplo, comparan directamente las alturas de dos niños y describen uno niño como más alto/más bajo.</p> |
| | | M.60.10 Comienzan a usar estrategias para determinar atributos medibles (longitud o capacidad de objetos). Pueden usar comparaciones o herramientas de medición estándares o no estándares. | |
| Datos | M.48.9 Clasifican objetos en dos grupos, cuentan y comparan la cantidad de los grupos formados (por ejemplo, indican cuál es mayor). | M.60.11 Representan datos usando un objeto o un gráfico de acuerdo con un atributo. | |
| Orden y clasificación | M.48.10 Ordenan y clasifican objetos según un atributo en dos o más grupos (por ejemplo, color, tamaño, forma). | M.60.12 Ordenan y clasifican un conjunto de objetos sobre la base de un atributo independientemente y describen la regla de clasificación. Pueden volver a ordenar y clasificar el mismo conjunto de objetos sobre la base de otro atributo. | <p>K.MD.3. Clasifican objetos en categorías determinadas; cuentan las cantidades de objetos en cada categoría y ordenan las categorías por conteo. **</p> <p>** Limitan los conteos de la categoría para que sean inferiores o iguales a 10.</p> |

Subdominio D: Comprenden las formas y las relaciones espaciales (geometría y sentido espacial)

| | | | |
|--------------------------|--|---|---|
| Relaciones espaciales | M.48.11 Usan vocabulario relacionado con posiciones (por ejemplo, arriba/abajo, adentro/afuera, encendido/apagado, debajo) para identificar y describir la ubicación de un objeto. | M.60.13 Usan vocabulario relacional de proximidad (por ejemplo, al lado de, junto a, entre, encima de, debajo de, arriba de y debajo de) para identificar y describir la ubicación de un objeto. | K.G.1. Describen objetos en el entorno usando nombres de formas, y describen las posiciones relativas de estos objetos con términos como arriba, abajo, al lado de, en frente de, detrás y junto a. K.G.2. Nombran correctamente las formas independientemente de sus orientaciones o tamaño total. K.G.3. Identifican las formas como bidimensionales (situadas en un plano, "planas") o tridimensionales ("sólidas"). |
| Identificación de formas | M.48.12 Identifican formas bidimensionales (comenzando con formas conocidas como círculos y triángulos) de diferentes orientaciones y tamaños. | M.60.14 Identifican y describen diversas formas bidimensionales y tridimensionales con nombres matemáticos (por ejemplo, pelota/esfera, caja/prisma rectangular, lata/cilindro) independientemente de la orientación y el tamaño. | K.G.4. Analizan y comparan formas bidimensionales y tridimensionales, en diferentes tamaños y orientaciones, usando un lenguaje informal para describir sus similitudes, diferencias y partes (por ejemplo, cantidad de lados y vértices/"esquinas") y otros atributos (por ejemplo, tienen lados de igual longitud). |
| Composición de formas | M.48.13 Combinan dos o más formas para crear una forma nueva o representar un objeto en el entorno. | M.60.15 Completan un rompecabezas de figuras o una figura nueva al unir varias formas con determinación. | K.G.5. Modelan formas en el mundo construyendo formas a partir de componentes (por ejemplo, palos y pelotas de arcilla para modelar) y dibujando formas. K.G.6. Componen formas simples para crear formas más grandes. Por ejemplo: "¿Puedes unir estos dos triángulos de modo que sus lados se toquen y formen un rectángulo?". |



Anexo C: Proceso de elaboración de los Estándares de Aprendizaje Temprano y

Desarrollo de Connecticut

Los estándares de aprendizaje temprano y desarrollo son declaraciones sobre lo que los niños, desde el nacimiento hasta los cinco años, deben saber y ser capaces de hacer a distintas edades durante sus primeros años de desarrollo. Estas evoluciones de aprendizaje sirven como guías para los adultos que respaldan el crecimiento y el desarrollo de los niños a través del tiempo, y proporcionan una base para planificar experiencias y brindar apoyo durante los años de la primera infancia. Los CT ELDS servirán como base para brindar apoyo a TODOS los niños pequeños, independientemente de dónde vivan, jueguen y aprendan.

El Early Childhood Education Cabinet del Gobernador, junto con el Connecticut State Department of Education (CSDE, Departamento de Educación del Estado de Connecticut) y la recién creada Office of Early Childhood, ha dedicado importantes recursos fiscales y humanos para crear estándares de aprendizaje temprano y desarrollo rigurosos y adecuados desde el punto de vista del desarrollo. Este proceso, que se llevó a cabo durante dos años y medio, finalizó en octubre de 2013.

Trabajo preliminar

Como parte de la solicitud de Connecticut de 2009 de fondos de la American Recovery and Reinvestment Act (Ley de Reinversión y Recuperación de Estados Unidos) para los Head Start State Advisory Councils (Consejos Asesores Estatales del Programa Head Start), se identificaron los estándares de aprendizaje temprano como una área prioritaria. El objetivo de esta área prioritaria era el siguiente: Para septiembre de 2013, Connecticut adoptará estándares de aprendizaje temprano integrales y de varios dominios que reflejen una evolución de las habilidades, desde el nacimiento hasta los cinco años de edad, alineados con los estándares correspondientes al período incluido entre el jardín de infantes y el duodécimo grado. Se seleccionó un grupo de trabajo para abordar este objetivo, a fin de obtener opiniones de todos los sectores. La primera reunión del Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje se realizó el 22 de junio de 2011 e incluyó a representantes del Early

Childhood Education Cabinet de Connecticut, el Department of Education de Connecticut, el programa Head Start, la educación superior, la intervención temprana, los Regional Education Service Centers (Centros Regionales de Servicios Educativos), las redes de proveedores de atención en el hogar, las escuelas públicas y la sección estatal de la National Association for the Education of Young Children (NAEYC, Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños). En el Anexo D, se incluye una lista completa de los miembros del grupo de trabajo y sus afiliaciones.

El Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje utilizó principalmente dos documentos de orientación como base del proceso de elaboración de los estándares:

- La Joint Position Statement (Declaración Conjunta de Posición) de la NAEYC y la National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE, Asociación Nacional de Especialistas en la Primera Infancia en los Departamentos de Educación del Estado): Early Learning Standards: Creating the Conditions for Success (Estándares de Aprendizaje Temprano: Creación de Condiciones para el Éxito) (NAEYC, 2012).
- Early Learning Guidelines Resource: Recommendations and Issues for Consideration When Writing or Revising Early Learning Guidelines (Recurso de Pautas de Aprendizaje Temprano: Recomendaciones y Cuestiones a Considerar al Escribir o Revisar Pautas de Aprendizaje Temprano) (Scott-Little, Kagan y Frelow, 2010).

A fin de proporcionar antecedentes sólidos para los miembros, el grupo de trabajo examinó los documentos actuales de Connecticut y otros conjuntos estatales y nacionales de estándares de aprendizaje temprano. Una vez que los miembros tuvieron la oportunidad de analizar las características específicas de estos valiosos documentos, el grupo comenzó a abordar las diversas cuestiones expuestas por Scott-Little, Kagan y Frelow (2010), incluidos los principios básicos, los rangos y grupos de edad, los dominios y las áreas temáticas, y la estructura de los estándares.

En el otoño de 2011, poco después de que el grupo



comenzó este proceso, el Department of Education de Estados Unidos publicó el concurso de becas Race to the Top Early Learning Challenge (Carrera a la Cima: Desafío de Aprendizaje Temprano). Connecticut decidió abordar los estándares de aprendizaje temprano y desarrollo como una estrategia clave en el marco de la Focused Investment Area C (Área Específica de Inversiones C) del Early Learning Challenge. Los esfuerzos del Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje fueron coordinados con el Equipo de Liderazgo de Connecticut para el concurso de becas Race to the Top, y se elaboró un plan detallado para el trabajo relacionado con los estándares de aprendizaje. Si bien no se otorgaron fondos a Connecticut, el plan descrito en el concurso de becas se utilizó como orientación para el trabajo continuo del Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje.

A continuación, se detallan los pasos específicos del proceso de elaboración. Estos esfuerzos incluyeron la participación de numerosos expertos locales y nacionales, además de la contribución de los miembros del Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje. En el Anexo E se incluye una lista completa de las personas que colaboraron en las distintas etapas de este trabajo.

Análisis de alineación y deficiencias

El primer paso importante para crear nuevos estándares de aprendizaje fue un análisis detallado y minucioso de la alineación y las deficiencias de los estándares de aprendizaje actuales de Connecticut. El grupo de trabajo decidió basarse en

los documentos existentes lo más posible, tanto para facilitar la transición a los nuevos estándares de aprendizaje como para capitalizar eficazmente los recursos y las inversiones anteriores que se utilizaron para crear los documentos de estándares. Para determinar las alineaciones existentes de los estándares e identificar las deficiencias, se necesita una consideración exhaustiva de los documentos, que a menudo tienen estructura y lenguaje muy diferentes. A continuación, se incluye una lista de los diversos proyectos de alineación que se llevaron a cabo. La información recopilada mediante este trabajo fue esencial para la elaboración del primer borrador de los CT ELDS.

- Comparación de los Estándares Fundamentales Comunes del Estado y los estándares de jardín de infantes de Connecticut (Connecticut Preschool Curriculum Framework [Marco Curricular de Jardín de Infantes de Connecticut]): este proceso incluyó consultores del CSDE y expertos locales independientes en las áreas de Matemáticas y Artes del idioma inglés. Se examinó la alineación entre los documentos y se elaboró un documento de referencia cruzada que incluyó una orientación sobre la práctica.
- Comparación de los estándares de jardín de infantes de Connecticut (Connecticut Preschool Curriculum Framework) y el Head Start Child Development and Early Learning Framework (Marco de Aprendizaje Temprano y Desarrollo Infantil del Programa Head Start): el CSDE y la Connecticut Head Start Association (Asociación Head Start de Connecticut)

llevaron a cabo un proceso intensivo y colaborativo para determinar las alineaciones y las deficiencias entre estos dos documentos. Este proceso incluyó la calificación del grado de las coincidencias encontradas, la comprobación de la concordancia de las coincidencias y la conciliación de las discrepancias. La finalización de este trabajo dio como resultado el informe: *Crosswalk between the Head Start Child Development and Early Learning Framework and the Connecticut Preschool Curriculum and Assessment Frameworks* (Documento de referencia cruzada entre el Marco de Aprendizaje Temprano y Desarrollo Infantil del Programa Head Start y los Marcos Curriculares y de Evaluación de Jardín de Infantes de Connecticut)(Connecticut Head Start Association, 2012).

- Estudio de alineación de estándares de SRI International. Este estudio incluyó los siguientes documentos: Connecticut Preschool Curriculum Framework, Connecticut's Kindergarten Science Curriculum Standards (Estándares Curriculares de Ciencia de Jardín de Infantes de Connecticut), Connecticut's Kindergarten Social Studies Framework (Marco de Estudios Sociales de Jardín de Infantes de Connecticut) y Connecticut Guidelines for the Development of Infant and Toddler Early Learning (Pautas de Connecticut para el Desarrollo del Aprendizaje Temprano para Bebés y Niños Pequeños). En un informe completo de fecha 30 de mayo de 2012, se detallaron el proceso y los resultados de este estudio (Hebbeler y Taylor, 2012).

Elaboración del borrador de los nuevos estándares

El 25 y 26 de junio de 2013, se reunieron varios grupos de expertos en cada uno de los dominios identificados para crear un primer borrador basado en la estructura descrita por el Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje. Cada grupo utilizó la información de los estudios del análisis de la alineación y las brechas y otros recursos e investigaciones (incluidos otros documentos de estándares estatales, estándares e investigaciones correspondientes al período desde jardín de infantes hasta el duodécimo grado) y elaboró un borrador inicial de los nuevos estándares para niños desde el nacimiento hasta los cinco años en siete grupo de edades.

En julio y agosto de 2012, este borrador inicial fue revisado por varios expertos de todo el estado a fin de perfeccionarlo.

Estos revisores consideraron el borrador inicial de los CT ELDS desde una de varias perspectivas:

- Comentarios específicos de cada dominio, incluidos los siguientes:
 - Amplitud, profundidad y dificultad relativa de las habilidades abordadas.
 - La adecuación para la edad de los indicadores.
 - La ubicación de los indicadores dentro del dominio.
 - La redacción de los indicadores.
- La relevancia cultural de los indicadores para las diversas poblaciones.
- La adecuación de los indicadores para los niños que son alumnos bilingües.
- La adecuación de los indicadores para niños con necesidades especiales.

Por último, EASTCONN, fiduciario interino del Connecticut Early Childhood Education Cabinet, trabajó con el CSDE para sintetizar las opiniones y hacer revisiones sobre la base de las opiniones de los expertos. Esto dio como resultado el borrador de los CT ELDS.

Validación de los contenidos

El Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje decidió cumplir las prácticas recomendadas para la elaboración de estándares propuestas por Scott-Little, Kagan y Frelow (2010). Se emitieron solicitudes de propuestas para un estudio de validación de contenido y un estudio de validación de la edad. Como resultado de la revisión de las propuestas presentadas, se reconoció que sería necesario contar con financiamiento adicional para respaldar un estudio de validación de edad metodológicamente sólido. Sin embargo, como resultado del proceso de solicitud de propuestas, el Connecticut celebró un contrato con la NAEYC para realizar un estudio de validación de contenido. Este estudio incluyó la recopilación de opiniones de expertos nacionales en cuanto a si las habilidades, los conocimientos y las disposiciones de los CT ELDS reflejan objetivos importantes e integrales y una continuación de crecimiento y desarrollo. Este estudio se completó en septiembre de 2013 y las revisiones al borrador de los estándares se realizaron como resultado de este informe (Snow, 2013).

El estudio de validación del contenido contribuyó en gran medida al proceso sólido y minucioso que Connecticut llevó a cabo para crear los CT ELDS, y garantizó de este modo que nuestros esfuerzos para respaldar a ***Todos los niños, en todos los entornos, todos los años*** se asienten sobre la base más fuerte: estándares sólidos de aprendizaje temprano y desarrollo.

Anexo D: Early Childhood Education Cabinet de Connecticut: Grupo de Trabajo de Estándares de Aprendizaje Temprano

- Copresidente: Harriet Feldlaufer**.....*Directora, Bureau of Teaching & Learning (Oficina de Enseñanza y Aprendizaje),
Department of Education del Estado de Connecticut*
- Copresidente: Dina Anselmi**.....*Codirectora, Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad Trinity y profesora adjunta de Psicología*
- Elizabeth Ann Aschenbrenner***Directora de Early Childhood Initiatives (Iniciativas para la Primera Infancia), EASTCONN*
- Andrea Brinnel**.....*Consultora, Department of Education del Estado de Connecticut*
- Marcia Elliott**.....*Directora, Escuela West Stafford*
- Amparo García***Analista superior de planificación, Department of Education*
- Kristi Leutjen***Docente, Escuela Whiting Lane, West Hartford*
- Michelle Levy***Consultora, Department of Education del Estado de Connecticut*
- Sherry Linton-Massiah***Directora de proyecto, Early Childhood Education Cabinet*
- David Morgan**.....*Presidente de Connecticut Head Start Association y director de TEAM, Inc.*
- Kathryn O’Connor***Directora, Connecticut College Children’s Program (Programa para Niños de la Universidad de Connecticut)*
- Karen Rainville***Directora ejecutiva de CAEYC y copresidenta de EC Alliance*
- Jane Rothschild**.....*SLC, HARC, Programa Stepping Stones*
- Carmelita Valencia-Daye***Profesora, Universidad Pública Comunitaria Gateway*
- Janna Wagner***Directora de Conocimiento y Aprendizaje de All Our Kin*

Anexo E: Participantes del proceso de alineación, elaboración y revisión de los estándares

| | |
|--------------------------------|---|
| Dawn Abrahamson..... | Escuelas Públicas de Middletown |
| Saud Anwar | Consultor independiente |
| Lauriston Avery..... | Guardería Infantil Five Mile River |
| Atique Azam Mirza | Central Connecticut Cardiologists, L.L.C., St. Francis |
| Jean Bach | Escuela Scotland |
| Kari Baransky | Meriden BOE (Consejo de Educación de Meriden) |
| Amanda Bartone | Escuelas Públicas de Ansonia |
| Katherine Benard | Escuelas Públicas de Branford |
| Ellen Benham..... | Escuelas Públicas de Bristol |
| Elizabeth Bicio | Early Childhood Consultation Partnership (Asociación de Consulta sobre la Primera Infancia) (Advanced Behavioral Health, Inc.) |
| Nancy Blackwell-Todd | Escuelas Públicas de New Haven |
| Lori Blake | Universidad Goodwin |
| Rebecca Breen | Escuelas Públicas de East Hartford, Birth-To-Three Program (Programa para Niños desde el Nacimiento hasta los Tres Años de Edad) |
| Colleen Brower | Connecticut Charts-a-Course (Registro Profesional de Connecticut) |
| Mary Budrawich | Consultora sobre la primera infancia |
| Liz Buttner | Department of Education del Estado de Connecticut |
| Marilyn Calderon..... | Connecticut Parent Power (Poder de Padres de Connecticut) |
| Shaleighne Fahey Cantner | Hartford Area Childcare Collaborative (Asociación Colaboradora para el Cuidado de Niños del Área de Hartford)/Middlesex County Early Head Start (Asociación del Programa Early Head Start del Condado de Middlesex) |
| Suzanne Clement | Cooperative Educational Services (Servicios Educativos Cooperativos) |
| Julie Coakley..... | Cooperative Educational Services |
| Kristen Cool..... | Escuelas Públicas de Windsor Locks |
| Jane Crowell..... | Ciudad de Hartford |
| Angela Crowley | Escuela de Enfermería de la Universidad de Yale |
| Joanne Cunard..... | Universidad de St. Joseph |
| Anne Marie Davidson | The A.J. Papanikou Center for Excellence in Developmental Disabilities (Centro de Excelencia en Discapacidades del Desarrollo A.J. Papanikou) |
| Michelle DellaCamera | Accreditation Facilitation Project (Proyecto de Facilitación de Acreditación) |
| Anita Deschenes-Desmond | Capital Region Education Council (CREC, Consejo de Educación de la Región Capital) |
| Shawn Marie-Dummond..... | Education Connection |
| Jen Fagan | Escuelas Públicas de Bloomfield |
| Karen Feder..... | Abilis, Inc. |
| Sandy Fowler | Accreditation Facilitation Project |
| Irene Garneau | Escuela Primaria con Enfoque Específico Wintonbury |
| Kathy Gavin | Universidad Goodwin |
| Anne Giordiano | Education Connection |
| Erica Gittleman | Easter Seals |
| Anne Gobes | Escuelas Públicas de Bristol |
| Mary Hincks | Escuela con Enfoque Específico Annie Fisher S.T.E.M., Hartford |
| Mui Mui Hin-McCormick | Connecticut General Assembly (Asamblea General de Connecticut) |
| Margaret Holmberg..... | Connecticut Association for Infant Mental Health (Asociación de Salud Mental Infantil de Connecticut) |
| Cindy Jackson | Children's Therapy Services (Servicios de Terapia para Niños) |
| Mary Ann Kasperson | Reach Out, Inc. |
| Koleen Kerski | Connecticut Department of Developmental Services (Departamento de Servicios del Desarrollo de Connecticut), Birth to Three (Programa para Niños desde el Nacimiento hasta los Tres Años de Edad) |

Participantes del proceso de alineación, elaboración y revisión de los estándares (continuación)

| | |
|-------------------------------|---|
| Kristi Laverty | Escuelas Públicas de West Hartford |
| Jenny Levinson | Escuelas Públicas de Bloomfield |
| June R. Levy, Ph.D. | Consultora independiente |
| Tannis Longmore | Escuelas Públicas de Stafford |
| Talhaht Mannan | Early Learning Program, Inc. en Universidad Estatal de Connecticut Central |
| Rachael Manzer | Escuela con Enfoque Específico Annie Fisher STEM, Hartford |
| Connie Mazzetta | Escuelas Públicas de Enfield |
| Anne Messecar | Manchester Head Start (retirada) |
| Teresa Messervy..... | Thames Valley Council for Community Action (TVCCA) |
| Linda Miklos..... | Education Connection |
| Diane Morton..... | Jardín de Infantes de la Universidad de St. Joseph |
| Linda Page Neelly, Ph.D. | Universidad de Connecticut |
| Laurie Noe | Universidad Pública Comunitaria Housatonic |
| Catherine O'Brien..... | LEARN |
| Joan Parris..... | Universidad Pública Comunitaria Norwalk |
| Mary Penniston | Child Health and Development Institute of Connecticut, Inc. |
| Barbara Perrone | CREC |
| Ann Perzan..... | Escuelas Públicas de Middletown |
| Beth Purcell..... | Guardería Infantil Five Mile River |
| Amy Radikas..... | Department of Education del Estado de Connecticut |
| Pat Reinhardt..... | Consultor independiente |
| Melissa Repko..... | UMASS Donahue Institute |
| Niloufar Rezai..... | Universidad Estatal del Este de Connecticut |
| Iris Rich..... | Women's League Child Development Center (Centro de Desarrollo Infantil de Women's League) |
| Evelyn Rodriguez..... | Wellmore Behavioral Health, ECCP (Programa de Consulta sobre la Primera Infancia) |
| Donna Rooney | CREC |
| Jane Rothschild | HARC, Programa Stepping Stones |
| Michele Sabia..... | Escuelas Públicas de Stamford |
| Katherine Sandgren..... | TVCCA Head Start |
| Kim Sandor | Consultora Independiente |
| Ann Schenk..... | Escuela con Enfoque Específico Multicultural Regional, New London, CT |
| Sarah Schlegel, MD | Connecticut Children's Medical Center (Centro Médico Infantil de Connecticut) |
| Amy Sevell-Nelson..... | Consultora independiente |
| Anne Sousa | Centro Preescolar de Manchester |
| Anne marie Spinelli | Escuelas Públicas de Bristol |
| Debra Stipe | EASTCONN |
| Rachael Sunny | Department of Energy and Environmental Protection (Departamento de Energía y Protección Ambiental) de Connecticut |
| Cheryl Swett..... | Preescolar INPLC, Boys and Girls Club, Bristol, CT |
| Heidi W Szobota | Universidad Pública Comunitaria Housatonic |
| Charlene Tate-Nichols..... | CSDE |
| Elisabeth Teller | SARAH, Inc. KIDSTEPS |
| Sue Tenorio | Universidad de Massachusetts, Amherst |
| Shelley S. Tomey | Universidad Pública Comunitaria Housatonic |
| Kim Traverso | Department of Education del Estado de Connecticut |
| Carmelita Valencia-Daye | Universidad Pública Comunitaria Gateway |
| Jaclyn Valley | Escuelas Públicas de Enfield |
| Evie Velazquez..... | Escuela Comunitaria Parkville |
| Sue Vivian..... | Education Connection |
| Kenneth Weiss..... | Universidad Estatal de Connecticut Central |
| Yotisse Williams..... | Estado de Connecticut |
| Carolyn Woodman | Escuelas Públicas de Bloomfield |

Anexo F: Referencias

- American Academy of Pediatrics (Academia Estadounidense de Pediatría), American Public Health Association (Asociación Estadounidense de Salud Pública), National Resource Center for Health and Public Safety in Child Care and Early Education (Centro Nacional de Recursos para la Salud y Seguridad Pública en el Cuidado de Niños y la Educación Temprana). *Preventing Childhood Obesity in Early Care and Education Programs* (Prevención de la obesidad infantil en programas de cuidado y educación tempranos) 2010 [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.nrckids.org/CFOC3/PDFVersion/preventing_obesity.pdf
- Bedrova, E, Leong, D J. 2007. *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education* (Herramientas de la mente: el enfoque vygotskiano a la educación en la primera infancia). Columbus, OH: Pearson Merrill Prentice Hall.
- California Preschool Learning Foundations* (Fundamentos de aprendizaje preescolar de California). Estado de California [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/psfoundations.asp>
- Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning* (Centro sobre los Fundamentos Sociales y Emocionales del Aprendizaje Temprano) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://csefel.vanderbilt.edu>
- Clay, M. 2000. *Concepts About Print: What Have Children Learned About the Way We Print Language?* (Conceptos acerca del texto impreso: ¿Qué han aprendido los niños sobre la forma en que imprimimos el lenguaje?) Portsmouth, NH: Heinemann.
- Colorado Standards* (Estándares de Colorado). Department of Education de Colorado [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.cde.state.co.us/cdeassess/UAS/Printable_Standards.html
- Committee on Early Childhood Mathematics (Comité de Matemáticas para la Primera Infancia), Center for Education (Centro de Educación), Division of Behavioral and Social Sciences and Education (División de Ciencias Conductuales y Sociales y Educación), National Research Council of the National Academies (Consejo Nacional de Investigación de las Academias Nacionales). 2009. *Mathematics Learning in Early Childhood: Paths Towards Excellence and Equity* (Aprendizaje de las matemáticas en la primera infancia: caminos hacia la excelencia y la equidad). Editado por C.T. Cross, Woods, T.A, Schweingruber, H. Washington, DC: The National Academies Press.
- Connecticut Curricular Content Areas* (Áreas de contenido curricular de Connecticut). Department of Education del Estado de Connecticut [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2618&Q=320954>
- Connecticut's Guidelines for the Development of Infant & Toddler Early Learning* (Pautas para el Desarrollo del Aprendizaje Temprano de Bebés y Niños Pequeños de Connecticut). 1997. Editado por el Department of Social Services (Departamento de Servicios Sociales) de Connecticut. Hartford: Estado de Connecticut.
- Connecticut Preschool Assessment Framework* (Marco de Evaluación Preescolar de Connecticut). Estado de Connecticut 2005 [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/DEPS/Early/Preschool_Assessment_Framework.pdf
- Connecticut Preschool Curriculum Framework*. Estado de Connecticut 2006 [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/DEPS/Early/Preschool_Assessment_Framework.pdf
- Department of Education del Estado de Connecticut. 2000. *Connecticut's Blue Print for Reading Achievement: The Report of the Early Reading Success Panel* (Programa de Connecticut de Logros de Lectura: Informe del panel sobre el éxito en el aprendizaje de la lectura a temprana edad). Hartford, CT: Department of Education del Estado de Connecticut.
- Developmental Milestones* (Hitos del desarrollo). Centers for Disease Control and Prevention (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades) [citado en septiembre de 2013]. Disponible en <http://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/milestones/index.html>

Referencias (continuación)

- Early Learning Standards for North Carolina Preschoolers and Strategies for Guiding Their Success (Estándares de Aprendizaje Temprano para Preescolares de Carolina del Norte y Estrategias para Orientar su Éxito)* [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.earlylearning.nc.gov/Foundations/pdf/BW_condensed.pdf
- Early Head Start National Resource Center (Centro Nacional de Recursos del Programa Early Head Start) en ZERO TO THREE®. The Foundations for School Readiness: Fostering Developmental Competence in the Earliest Years (Fundamentos de la preparación para la escuela: fomento de la competencia de desarrollo en los primeros años). En *Technical Assistance Paper No. 6* (Documento de asistencia técnica n.º 6). Washington, DC.
- Foundations to the Indiana Academic Standards* (Fundamentos de los Estándares Académicos de Indiana). Department of Education de Indiana [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.doe.in.gov/achievement/curriculum/early-childhood-education>
- Growing Minds: Building Strong Cognitive Foundations in Early Childhood* (Formación de mentes: desarrollo de bases cognitivas sólidas en la primera infancia). 2012. Editado por C. Copple. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children (Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños).
- A Guide to Early Childhood Program Development* (Guía para el desarrollo de programas para la primera infancia). 2007. Editado por State Board of Education (Consejo de Educación del Estado): Estado de Connecticut.
- The Head Start Child Development and Early Learning Framework: Promoting Positive Outcomes in Early Childhood Programs Serving Children 3-5 Years Old* (Marco de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano del Programa Head Start: promoción de resultados positivos en programas de la primera infancia para niños de tres a cinco años de edad [citado en junio de 2012]. Disponible en [http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/teaching/eecd/Assessment/Child%20Outcomes/HS_Revised_Child_Outcomes_Framework\(rev-Sept2011\).pdf](http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/teaching/eecd/Assessment/Child%20Outcomes/HS_Revised_Child_Outcomes_Framework(rev-Sept2011).pdf)
- Healthy and Balanced Living Curriculum Framework: Comprehensive School Health Education Comprehensive Physical Education* (Marco Curricular de Vida Saludable y Balanceada. Educación integral sobre salud en las escuelas. Educación física integral). 2006. Hartford, CT: Department of Education del Estado de Connecticut.
- Hess, K K, Carlock, D, Jones, B y Walkup, J R. 2009. *What Exactly do "Fewer, Clearer, and Higher Standards" Really Look Like In The Classroom: Using A Cognitive Rigor Matrix To Analyze Curriculum, Plan Lessons, and Implement Assessments* (Cómo se ven exactamente los "estándares más breves, claros y altos" en el aula: uso de una matriz de rigor cognitivo para analizar planes de estudio, planificar lecciones e implementar evaluaciones). [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.sde.idaho.gov/site/common/webinars/Cognitive%20Rigor%20Matrix%20Article_Hess,%20Carlock,%20Jones,%20and%20Walkup.pdf
- Heroman, C, Burts, D.C., Berke, K., & Bickart, T. 2010. *Teaching Strategies Gold® Objectives for Development & Learning: Birth Through Kindergarten* (Objetivos de Teaching Strategies Gold® para el desarrollo y el aprendizaje: desde el nacimiento hasta el jardín de infantes). Washington, DC: Teaching Strategies, Inc.
- Infants-Toddlers: Pennsylvania Learning Standards for Early Childhood* (Bebés - Niños Pequeños: Estándares de Aprendizaje para la Primera Infancia de Pensilvania). Office of Child Development and Early Learning (Oficina de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano), Pennsylvania Department of Education (Departamento de Educación de Pensilvania), Pennsylvania Department of Public Welfare (Departamento de Bienestar Público de Pensilvania) 2009 [citado en junio de 2012]. Disponible en http://static.pdesas.org/content/documents/pennsylvania_early_childhood_education_standards_for_infant-toddler.pdf
- International Reading Association* (Asociación Internacional de Lectura) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.reading.org>.
- Kansas Curricular Standards for English Speakers of Other Languages (ESOL, Estándares Curriculares de Kansas de Inglés para Hablantes de Otros Idiomas)*. 2012. Department of Education del Estado de Kansas [citado en julio de 2012]. Disponible en <http://www.ksde.org/Default.aspx?tabid=4694>
- International Reading Association, National Association for the Education of Young Children. 1998. "Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children." (*Aprender a leer y escribir: prácticas adecuadas a la etapa del desarrollo para niños pequeños*). *Young Children* n.º 53 (4):30-46.

Referencias (continuación)

- Kansas Early Learning Guidelines and Standards* (Pautas y Estándares de Aprendizaje Temprano de Kansas). Department of Education del Estado de Kansas [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.swprsc.org/vimages/shared/vnews/stories/4e6e327c97a4c/KS%20Curr%20Stnds%20for%20ESOL.pdf>
- Louisiana's Birth to Five Early Learning and Development Standards (ELDS, Estándares de Aprendizaje Temprano y Desarrollo para Niños desde el Nacimiento hasta los Cinco Años de Edad de Luisiana)*. Department of Education de Luisiana [citado en septiembre de 2013]. Disponible en <http://www.louisianabelieves.com/docs/early-childhood/early-childhood---birth-to-five-standards.pdf?sfvrsn=4>
- Maine Early Childhood Learning Guidelines* (Pautas de Aprendizaje para la Primera Infancia de Maine). Department of Education, Estado de Maine [citado en junio de 2012]. Extraído de <http://www.maine.gov/education/fouryearold/guidelines.html>
- Massachusetts Association for the Education of Young Children (Asociación para la Educación de Niños Pequeños de Massachusetts). 2010. *Massachusetts Early Learning Guidelines for Infants and Toddlers* (Pautas de Aprendizaje Temprano para Bebés y Niños Pequeños de Massachusetts). Malden, MA: Department of Early Education and Care (Departamento de Educación Temprana y Cuidado) de Massachusetts.
- Michigan Early Learning Standards* (Estándares de Aprendizaje Temprano de Michigan) [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.michigan.gov/documents/Early_Childhood_Standards_of_Quality_160470_7.PDF
- Missouri's Early Learning Standards* (Estándares de Aprendizaje Temprano de Misuri). Department of Elementary and Secondary Education (Departamento de Educación Primaria y Secundaria) de Misuri [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://dese.mo.gov/eel/el/PreK-Standards/index.html>
- The National Academy of Sciences (Academia Nacional de Ciencias), Achieve, The American Association for the Advancement of Science (Asociación Estadounidense para el Avance de la Ciencia), The National Science Teachers Association (Asociación Nacional de Docentes de Ciencias). *Next Generation Science Standards (First Public Draft)* (Estándares de Ciencias de la Próxima Generación [primer borrador público]) 2012. Disponible en <http://www.nextgenscience.org/>
- National Association for the Education of Young Children: Curriculum Standards* (Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños: Estándares Curriculares) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://lms.naeyc.org/iCohere/login/login.cfm?comseq=0221112395232439>
- The National Coalition for Core Arts Standards* (Coalición Nacional para los Estándares Fundamentales de Arte). 2012 [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.arteducators.org/news/national-coalition-for-core-arts-standards-nccas>
- National Curriculum Standards for Social Studies: Chapter 2-The Themes of Social Studies* (Estándares Curriculares Nacionales para Estudios Sociales: Capítulo 2 - Los temas de los estudios sociales). National Council for Social Studies (Consejo Nacional de Estudios Sociales) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.socialstudies.org/standards/strands>
- National Early Childhood Dance Standards* (Estándares Nacionales de Danza para la Primera Infancia). National Dance Education Association (Asociación Nacional de Educación de la Danza) [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=55411
- National Governors Association for Best Practices (Asociación Nacional de Gobernadores para las Mejores Prácticas), Council of Chief State School Officers (Consejo de Directivos de Escuelas Estatales) 2010. *The Common Core State Standards* (Estándares Fundamentales Comunes del Estado) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.corestandards.org/about-the-standards>
- Nebraska Early Development Network: Babies Can't Wait* (Red de Desarrollo Temprano de Nebraska: los bebés no pueden esperar) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://edn.ne.gov>
- Nebraska's Early Learning Guidelines for Ages 3 to 5: Creative Arts* (Pautas de Aprendizaje Temprano para Niños de Tres a Cinco Años de Nebraska) [citado en junio de 2012]. Disponible en http://www.education.ne.gov/oec/pubs/ELG/3_5_domains/creative_arts.pdf

Referencias (continuación)

- Paul, R. 2006. *Language Disorders From Infancy to Adolescence: Assessment and Intervention* (Trastornos del habla desde la infancia hasta la adolescencia: evaluación e intervención). 3 ed. Filadelfia, PA: Elsevier Health Sciences.
- PBS Parent Child Development Tracker: Creative Arts* (Seguimiento del desarrollo del niño de PBS Parents: artes creativas) [citado en junio de 2012].
Disponible en <http://www.pbs.org/parents/childdevelopmenttracker/one/language.html>
- Rhode Island Early Learning Standards* (Estándares de Aprendizaje Temprano de Rhode Island). Department of Education de Rhode Island, Department of Human Services (Departamento de Servicios Humanos) de Rhode Island 2007 [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.ride.ri.gov/els/doc.asp>
- Schickedanz, J.A., Casbergue, R.M. 2004. *Writing in Preschool: Learning to Orchestrate Meanings and Marks* (Escritura en preescolar: aprender a orquestrar significados y marcas). Newark, DE: International Reading Association.
- Washington State Early Learning and Development Guidelines* (Pautas de Aprendizaje Temprano y Desarrollo del Estado de Washington). Washington State Department of Early Learning (Departamento de Aprendizaje Temprano del Estado de Washington) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.del.wa.gov/development/guidelines>
- West Virginia Early Learning Standards Framework: Content Standards and Learning Criteria for Pre-Kindergarten* Marco de Estándares de Aprendizaje Temprano de Virginia Occidental: Estándares de Contenido y Criterios de Aprendizaje para Preescolar) [citado en junio de 2012]. Disponible en <https://wvde.state.wv.us/policies/p2520.15.pdf>
- WIDA: *A Theoretical Framework for Early English Language Development (E-ELD) Standards for Dual Language Learners* (Marco Teórico de Estándares de Desarrollo Temprano del Idioma Inglés para Alumnos Bilingües) [citado en septiembre de 2013]
Disponible en www.wida.us/standards/eeld.aspx
- ZERO TO THREE®, National Center for Infants, Toddlers, and Families (Centro Nacional para Bebés, Niños Pequeños y Familias). *Age-based Handouts* (Cuadernillos basados en la edad) [citado en junio de 2012]. Disponible en <http://www.zerotothree.org/about-us/areas-of-expertise/free-parent-brochures-and-guides/age-based-handouts.html>



Connecticut Office of
Early Childhood

Para descargar este documento,
solicitar copias o acceder a recursos adicionales,
visite: www.ct.gov/oec/elds

