



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**“LA COMUNICACIÓN A PARTIR DEL JUEGO
DRAMÁTICO EN EL NIVEL PREESCOLAR”**

PROPUESTA PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
EDITH CASARRUBIAS JIMÉNEZ

ASESORA: **MTRA. DOLORES GUADALUPE MEJÍA RODRÍGUEZ**

MÉXICO D.F., ENERO 2013.

AGRADECIMIENTOS

A ustedes mamá y papá por confiar siempre en mí, por apoyarme y estar conmigo en todo momento, por su cariño y amor, por darme la oportunidad de cumplir uno de mis sueños, pues sin ustedes no lo hubiese podido lograr, mil gracias por acompañarme y guiarme en mi camino, pues por ello soy lo soy y doy gracias a dios por tenerlos como padres, los amo y una vez más GRACIAS.

A mi hermana y hermanos, gracias por acompañarme a lo largo del camino, por brindarme su cariño y su apoyo, saben que los amo y que este logro de mi vida también se los dedico a ustedes al igual que a mis papás, a mi pequeño y a ti amor.

A mi sobrino que es como mi hijo, por darme palabras de aliento para continuar con este sueño, por su apoyo y comprensión, gracias.

A ti amor que siempre estuviste motivándome para seguir adelante, que me dabas la mano para no caer, por aguantarme mis cambios de humor, por tener siempre la palabra apropiada en todo momento, por motivarme, por confiar en mí, por ser parte de este sueño y por muchas cosas más, GRACIAS, te amo.

A mi asesora por dedicarme parte de su tiempo, por su tolerancia, por sus consejos y por permitirme aprender de ella, Mil Gracias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	pág. 3
-------------------	-----------

CAPÍTULO 1

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA ETAPA INFANTIL

1.1. Orientación educativa, parte esencial en la etapa infantil.....	7
1.1.1. Antecedentes del concepto de la orientación psicopedagógica.....	9
1.1.2. Umbrales de la orientación psicopedagógica.....	11
1.1.3. Funciones y objetivos de la orientación educativa.....	13
1.1.4. Áreas de la acción orientadora.....	16
1.1.5. Modelos de la orientación educativa.....	18
1.2. Vinculación del juego dramático en la comunicación.....	19
1.3. El desarrollo del lenguaje: base de la comunicación.....	23
1.3.1. La comunicación en el nivel preescolar.....	25
1.3.2. El juego dramático.....	29
1.3.3. Aportaciones del juego dramático.....	30
1.3.4. Técnicas utilizadas en el juego dramático.....	33
1.4. Política educativa.....	35

CAPÍTULO 2

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

2.1. El diagnóstico pedagógico.....	44
2.2. ¿Por qué o para qué el diagnóstico pedagógico?.....	46
2.3. Funciones del diagnóstico.....	47
2.4. Fases del diagnóstico pedagógico.....	48
2.5. Contacto inicial con los alumnos.....	51
2.6. Contexto de intervención.....	52

2.6.1. Jardín de Niños Magdalena Contreras Millán.....	54
2.6.2. Planta docente.....	56
2.7. Instrumentos de diagnóstico.....	58
2.8. Presentación de resultados.....	60

CAPÍTULO 3

PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1. Metodología de intervención.....	71
3.2. Aplicación y evaluación de la propuesta de intervención.....	83
CONCLUSIONES.....	98
BIBLIOGRAFÍA.....	102

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El ámbito de la orientación educativa tiene mayor difusión y reconocimiento en el nivel de educación secundaria y medio superior, sin embargo, es importante que ésta se retome desde el nivel preescolar, pues al ofrecer apoyo y guía a los alumnos se favorece su desarrollo en cada una de sus etapas de crecimiento en los diversos ámbitos de la vida. Además, este nivel ofrece a los educandos la oportunidad de desarrollar o potencializar competencias que les permitan favorecer habilidades comunicativas, lo cual repercute en ellos de manera positiva en el crecimiento motriz, intelectual, social y personal.

De tal manera, en el nivel preescolar se presentan problemáticas relacionadas con los hábitos, la conducta, la socialización, el lenguaje y la comunicación, entre otras, las cuales se deben detectar para ofrecer soluciones y apoyo para el beneficio de los alumnos.

Debido a tal situación, en esta propuesta pedagógica se abordó la problemática de comunicación que presentan los niños, derivada de los resultados de las observaciones y del diagnóstico pedagógico realizado durante las prácticas profesionales en el Jardín de Niños Magdalena Contreras Millán en el período comprendido del mes de octubre del año 2011 al mes de junio de 2012, por lo cual el principal objetivo que permitió el desarrollo de la propuesta fue: *Favorecer la comunicación de los niños de tercer grado grupo "A" mediante el recurso del juego dramático.*

Es fundamental estimular habilidades comunicativas desde que somos niños, pues éstas nos permiten abrirnos caminos para sumergirnos en cualquier ámbito social a lo largo de la vida. De tal forma, con el ingreso al Jardín de Niños, los alumnos experimentan interacciones con la educadora y con su grupo de pares, lo cual estimula el desarrollo de dichas habilidades que le permiten expresar sentimientos, gustos, intereses e incorporar valores y normas sociales para integrarse a la sociedad; pues el lenguaje verbal tiene un papel central en la adquisición de

contenidos culturales, en el desarrollo de personas independientes, críticas y con habilidades sociales para interaccionar y relacionarse con los demás, es decir, el lenguaje es parte importante en la comunicación de las personas, pues al tener como vehículo lingüístico la lengua oral se complementa con la expresión corporal para enriquecerse y convertirse en un instrumento cada vez más complejo que favorecerá la comunicación de los educandos.

Dada la importancia que tienen el lenguaje verbal y no verbal en los seres humanos, al ser parte fundamental de la comunicación se requieren estrategias que permitan favorecer su desarrollo, de tal manera que los alumnos puedan emplear diversas habilidades comunicativas para relacionarse e integrarse con las demás personas. Por lo cual se propone el juego dramático como estrategia para favorecer y estimular la comunicación de los educandos que tienen dificultades en este aspecto, ya que con este tipo de juego los niños pueden progresar y practicar su lenguaje, desarrollar habilidades sociales y su crecimiento cognitivo, entre otros. Además, constituye una actividad importante en la aplicación de las competencias lingüísticas y comunicativas. De tal manera, el aprendizaje del lenguaje y la comunicación forman parte del proceso de la socialización, por lo que el juego dramático proporciona diversas situaciones de aprendizaje y uso del lenguaje.

Así pues, en esta propuesta se aborda la temática de la comunicación y está dirigida a los niños y niñas, cuyas edades oscilan entre 4 y 5 años de edad del grupo de tercer año grupo B del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” en el turno vespertino (de 14:30 a 17:30 horas). Es importante señalar que se tiene como base el Programa de Educación Preescolar 2004, dentro del campo de Lenguaje y Comunicación y los indicadores de desempeño del aspecto de Lenguaje Oral.

Con base en lo anterior, se puede utilizar como recurso el juego, ya que éste es un *placer nato* para los seres humanos desde los primeros meses de vida, asimismo, conforme crecen los infantes sus juegos cambian y algunos pasan a ser juegos reglados, de competencias o de roles, como el juego dramático, entre otros.

En el juego dramático los niños integran su pensamiento con las emociones y utilizan como herramienta el lenguaje oral, gestual y corporal, además, son capaces de imaginar escenarios, crear y caracterizar personajes que pueden o no corresponder a las características que tienen originalmente en la vida real o en un cuento, asimismo, desarrollan habilidades comunicativas, cognitivas y sociales.

Por lo cual, se propone como una estrategia para el desarrollo de la comunicación la inclusión del juego dramático en el Jardín de Niños, con sus diversas técnicas, para incidir y contrarrestar los obstáculos en las dificultades del lenguaje con el fin de favorecer el desarrollo de la comunicación.

Con base en lo anterior, la propuesta de intervención pedagógica se llevó a cabo desde el modelo por programas de la orientación educativa, debido a que el programa se diseñó y desarrolló al tener en cuenta las necesidades detectadas en el diagnóstico pedagógico. Además de ser una acción planificada que estuvo encaminada a lograr el objetivo planteado para favorecer la comunicación en los niños mediante el juego dramático, a través de las fases que intervienen en la orientación, tales como: la iniciación al hacer el análisis del contexto, el diseño de los objetivos y de las estrategias de intervención, la ejecución de dichas estrategias y la evaluación de la propuesta pedagógica.

Asimismo, en el desarrollo de la propuesta pedagógica se utilizaron diversos instrumentos que formaron parte de la investigación cualitativa que, a su vez, permitieron su realización. Los instrumentos utilizados fueron: el cuestionario, la observación activa que permitió tener vivencias de primera mano para comprender la problemática, el diario de campo que fue el instrumento en el cual se registró la información obtenida de las observaciones.

La temática que se abordó resulta importante tanto para los alumnos como para los educadores, pedagogos y todos los agentes involucrados con la educación, ya que el lenguaje es parte fundamental de la comunicación y, a su vez, ésta es la herramienta para la interacción e integración social entre las personas, por lo cual se plantean

algunas formas de comunicación al tener en cuenta la diversidad de sujetos del medio.

Esta propuesta pedagógica está constituida por tres capítulos; en el primer capítulo se aborda la importancia de la orientación educativa desde el nivel preescolar, en donde se plantea su conceptualización y sus características, asimismo, se esbozan temáticas relacionadas con el lenguaje y la comunicación articuladas con el juego dramático.

El segundo capítulo se refiere al diagnóstico pedagógico desde el concepto, sus etapas, además de una contextualización acorde al lugar donde se realizó la intervención. Asimismo, se describen los instrumentos y se presentan los resultados de dicho diagnóstico que se realizaron en el jardín de niños Magdalena Contreras Millán, mientras que en el tercer capítulo se plantean las estrategias de intervención que se diseñaron a partir del diagnóstico pedagógico y, posteriormente, se encuentran las conclusiones a las que se llegó con esta propuesta.

En la última parte del documento se localizan las referencias bibliográficas que se utilizaron y se finaliza con los anexos.

CAPÍTULO 1

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA ETAPA INFANTIL

La orientación educativa al ser un proceso de ayuda continúa atiende a las necesidades, problemáticas e intereses de los alumnos para potencializar su desarrollo integral a lo largo de toda la vida. Por lo cual, en el nivel preescolar se debe comenzar a apoyar a los niños tanto en su adaptación, pues existe una transición compleja del hogar a la escuela o en el cambio de un grado a otro, como en las diversas problemáticas que interfieran en sus aprendizajes.

Por lo anterior, en este primer capítulo se plantea el concepto de orientación educativa, sus antecedentes y la importancia e impacto de ésta en la etapa infantil, así como también las áreas, principios, funciones y modelos de intervención vinculados con la temática de comunicación en el nivel preescolar; también se esboza un marco teórico que permite ofrecer fundamentos básicos para entender dicho tema.

1.1. Orientación educativa, parte esencial en la etapa infantil

La educación infantil tiene un papel fundamental en el desarrollo humano, social y personal de los sujetos, al involucrar diversos aspectos que intervienen en dicho desarrollo, como por ejemplo el aspecto psicomotor, o de lenguaje, o del conocimiento de sí mismo, entre otros, los cuales se promueven y en algunos aspectos se llegan a consolidar en la etapa infantil.

Reimers (2003: 65) plantea que la educación infantil “tiene el potencial de producir incrementos modestos en el rendimiento estudiantil y en habilidad cognitiva y de disminuir la probabilidad de que los niños que la reciben repitan grados en la primaria”. Por lo tanto, la orientación desde este nivel es esencial para los individuos porque puede favorecer los procesos de aprendizaje, a fin de obtener un óptimo desarrollo en todos los ámbitos de la vida.

Al ofrecer apoyo y orientación educativa en el nivel preescolar se podrán evitar o resarcir situaciones o problemáticas que afecten el desarrollo de los sujetos en las siguientes etapas de educación formal.

A la educación de la primera infancia en los países de América Latina, entre ellos México, desafortunadamente no se le ha proporcionado la importancia que en realidad tiene, ya que algunos estudios que se han realizado muestran que sólo una mínima parte de la población de niños entre edades de 0 a 5 años están matriculados en instituciones de educación formal (Reimers, 2003).

En algunos casos se concibe a la educación preescolar como el lugar de cuidado de los niños, sin embargo, algunos padres de familia no encuentran el valor de esta educación, que va más allá de un simple cuidado, lo cual implica ofrecer una educación formal de calidad al promover el desarrollo de capacidades y habilidades tanto de lenguaje, como corporales, estéticas y artísticas, entre otras, por consiguiente, el jardín de niños permite que todos esos aprendizajes se desarrollen, lo cual influye y favorece en la educación posterior (Jospin, 1990).

Desafortunadamente, en nuestro país la orientación sólo tiene difusión formal en la etapa de la adolescencia, y deja de lado las etapas antecedentes a ésta. A caso ¿la orientación debe implementarse sólo en esa etapa? Actualmente nos encontramos en un mundo globalizado, por lo que se requiere de una formación de sujetos acorde a ciertas necesidades y exigencias laborales, profesionales, académicas y personales, por lo tanto, sería parte fundamental que la orientación comience desde la primera infancia para potencializar el desarrollo de los educandos, ya que a partir de esta edad se estructuran las bases psicomotrices, sociales y cognitivas que favorecerán su crecimiento (Bertely, 2001).

Con base en lo anterior, para poder ofrecer una educación preescolar de calidad se necesita de infraestructura acorde a las necesidades de las edades de los niños, además de recursos financieros y, por supuesto, de docentes con una formación académica y profesional apropiada y también se requiere de un currículo adecuado.

Es importante que desde la primera infancia se les brinde a los niños educación, enseñanza, aprendizaje y acompañamiento de calidad con una fundamentación apropiada para que puedan obtener un desarrollo óptimo a lo largo de sus vidas, lo cual también podrá permitirles adaptarse al contexto.

1.1.1. Antecedentes del concepto de la orientación psicopedagógica

La mayoría de las definiciones de Orientación Educativa que abordan autores como Rodríguez (1994), Bisquerra (1996) y Álvarez (1994), entre otros, incluyen la palabra ayuda como rasgo esencial del concepto. Conviene insistir en que la Orientación es un proceso continuo, por lo que debe ser considerada como parte integrante del proceso educativo desde la primera infancia; el cual implica a todas las educadoras y educadores.

La orientación educativa es parte esencial del desarrollo académico, profesional, laboral y personal de los sujetos, por lo tanto, le corresponde un papel importante al llevar a cabo un proceso de apoyo y de acompañamiento continuo de los sujetos en todos los aspectos. Su principal objetivo es potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda su vida, es decir, busca el desarrollo integral de los individuos (Bisquerra, 1996).

La orientación surge como consecuencia de la Revolución Industrial, es decir, se pasó de una sociedad rural a una industrial, por lo que se llegó a una revolución en el ámbito laboral, por lo tanto, devino la exigencia de una reconstrucción en los currículos escolares para poder acercar más a los jóvenes al ámbito laboral.

En este contexto, se requirió que los jóvenes fueran preparados para ingresar al mundo del trabajo, por lo que en 1908 Frank Parsons presentó un sistema actuarial de rasgos y factores, con lo que se erigió en creador de lo que ahora se entiende por orientación vocacional (Rodríguez, 1994).

Asimismo, Rodríguez (1994) hace mención de algunos factores que han influido en el desarrollo de la orientación educativa:

- Factores de tipo socioeconómico, técnico y económico: implica la industrialización para favorecer el desarrollo de la inteligencia y creatividad de los seres humanos, además de la utilización de mano de obra con fines cualificados.
- Factores socioculturales y sociopolíticos: El progreso sociopolítico y sociocultural se reflejó en la política educativa, al exigir a los gobiernos un replanteamiento en las formas, metodologías y graduación de las enseñanzas que facilitaran al alumnado el avance social, la ocupación de los puestos de trabajo y la promoción socioprofesional.
- Factores de progreso científico: aportando instrumentos para analizar y comprender los fenómenos explicativos del individuo y de la sociedad.
- Factores propios del desarrollo de las profesiones de ayuda: se precisaba ayudar a las personas a ajustarse a su propio mundo y al laboral en todos los aspectos, para solucionar los problemas de selección educativa y profesional con respecto a las exigencias y requisitos socioprofesionales.

Con la influencia de dichos factores se encuentra la explicación de la aparición de la orientación vocacional y profesional, debido a la necesidad de contar con jóvenes que se pudieran insertar al mundo laboral.

En la década de los años noventa del siglo pasado, la orientación se consolida en los principios de prevención y desarrollo para cumplir la función de orientación educativa, en la cual se pone mayor énfasis en aspectos como la planificación de la carrera vital, la toma de decisiones, educación para la salud, intervención en la familia, entre otras (Bisquerra, 1996).

Es importante mencionar, como ya se señaló, que en la primera infancia no está presente la orientación educativa de manera formal, ya que las necesidades más importantes del contexto involucran al sistema productivo, por lo tanto, *se requiere de*

jóvenes y no de niños, por lo que se da apoyo a quienes puedan contribuir con el desarrollo económico del país, dejando de lado la educación infantil.

Con el paso del tiempo, se modificó la forma de concebir a la orientación, se pasó de ser una concepción de carácter terapéutico correctivo, a una concepción más amplia al tener en cuenta tanto aspectos económicos, sociales, políticos, como nuevos protagonistas y escenarios, lo cual implica hablar de una orientación psicopedagógica.

Al tener en cuenta lo anterior, la Orientación Psicopedagógica es el proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida a través de las áreas de intervención (Bisquerra, 1996), las cuales se abordarán más adelante.

1.1.2. Umbrales de la orientación psicopedagógica

Desde el punto de vista de la acción y la intervención existen principios que sustentan la orientación, le dan sentido y determinan las funciones. Los principios son los criterios normativos que dirigen la acción orientadora, son axiomas o argumentos que explican la realidad de manera práctica y objetiva.

Los principios guían la praxis de la acción orientadora. Álvarez (1994) plantea cuatro principios de la orientación, al involucrar aspectos importantes como la orientación para toda la vida, implicar a los padres de familia y educación de calidad, los cuales permitirán favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y obtener un desarrollo integral mediante la intervención de la orientación educativa.

- Principio antropológico:

Al alumno se le proporciona ayuda en un momento determinado, al no poder afrontar ciertas situaciones, de igual manera el niño necesita un acompañamiento para poder adaptarse de manera satisfactoria a su contexto, pues estas transiciones de un espacio a otro son un proceso complejo.

- Principio de prevención primaria:

Gibson (1986, citado por Álvarez, 1994: 99) dice que “esta nueva corriente subraya la necesidad de intervenir en aquellos lugares [en] que se inicia la adaptación (o inadaptación) de los individuos; en las dos instituciones que afectan más profundamente al desarrollo humano en sus etapas iniciales: la familia y la escuela”.

La prevención es un proceso en el cual intervienen tres tipos de prevención: 1) la primaria en la que se realiza la intervención para eliminar las causas que originan la aparición de los problemas que pueden perjudicar a los educandos, 2) en la prevención secundaria se lleva a cabo la aplicación del diagnóstico y su tratamiento para reducir el desarrollo del problema; mientras que, 3) la prevención terciaria se refiere a la rehabilitación de los sujetos afectados por la problemática.

- Principio de intervención educativa:

Conviene insistir que la Orientación debe ser considerada dentro del ámbito educativo desde la primera infancia, lo cual implica ocuparse de los procesos de adquisición e integración de los aprendizajes de los sujetos, por lo que Álvarez (1994: 103) menciona que “la orientación es un proceso de acompañamiento del sujeto a lo largo de su desarrollo para activar y facilitar dicho proceso. Se trata, por tanto, de una intervención específicamente educativa”. Por lo cual es conveniente intervenir desde la orientación educativa ante las diversas problemáticas que se pueden presentar a lo largo de la vida de los sujetos.

En el proceso de orientación educativa es de gran importancia la intervención de la familia, los docentes y los orientadores, entre otros agentes, que influyen en el proceso. Por lo que Reimers (2003) plantea que la sociedad debe contribuir en el fortalecimiento de la institución familiar, ya que la familia es el núcleo para un desarrollo satisfactorio.

- Principio de intervención social y ecológica:

Este principio tiene gran relevancia en la prevención de problemas que pueden ocurrir en la interacción de los sujetos en su ambiente.

El paradigma ecológico permitirá llevar a cabo una investigación y un análisis sobre los hechos sociales que ocurren en el contexto dentro de los sistemas de interacción desde la familia, la escuela, la iglesia o la comunidad, que están cercanos al entorno del educando y que a su vez influyen en él; estos son: macro sistema social, microsistema de la escuela, microsistema de control y microsistema administrativo (Eggleston, 1980, citado por Álvarez, 1994).

1.1.3. Funciones y objetivos de la orientación educativa

La orientación ha sido tratada desde diversos enfoques, como proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones vocacionales, como forma de asesorar al individuo para la resolución de problemas personales y/o sociales, como sistema o modelo de intervención que brinda ayuda al sujeto y como eje transversal del currículo referido al contexto escolar. Esto significa que la Orientación también se dirige hacia el desarrollo de la autonomía personal, como una forma de educar para la vida al sembrar sus bases en la primera infancia.

Me referiré a una función como la actividad o utilidad propia que se brinda en la orientación educativa, Rodríguez (1994) plantea cuatro funciones básicas de la orientación.

- Función de ayuda, para que el sujeto consiga su adaptación, en cualquier momento o etapa de su vida y en cualquier contexto, para prevenir y adoptar medidas correctivas en caso necesario, al comenzar en la etapa infantil.
- Función educativa y evolutiva para reforzar en los niños todas las técnicas de resolución de problemas y adquisición de confianza en las propias fuerzas y debilidades, lo cual involucra e integra esfuerzos de profesores, padres, orientadores y autoridades educativas.
- Función asesora y diagnosticadora, en la que se intenta recoger todo tipo de datos de la personalidad de los niños y las niñas. Pero los datos recogidos no deben provenir únicamente de la aplicación de pruebas estandarizadas, sino que es preciso proceder a análisis individualizados.

- Función informativa sobre la situación personal y del entorno del niño, de aquellas posibilidades que la sociedad ofrece al educando, y que también deben hacerse extensibles tanto a la familia como a los profesores.

Asimismo, la acción orientadora puede y debe contribuir a desarrollar en los alumnos todas las capacidades necesarias para afrontar las demandas de cada etapa a fin de que se supere con armonía el crecimiento. De Codés et al (2002: 518) afirma que “hemos de destacar que la acción orientadora no sólo debe dirigirse al individuo sino que también debe actuar sobre el contexto escolar y social en el que vive el alumno”.

De igual manera la autora plantea algunas funciones de la orientación en la educación infantil:

- Construcción y progresivo desarrollo personal y de la identidad; es decir, conocimiento y valoración de sí mismo.
- Desarrollo de la autonomía personal o, lo que es lo mismo, control de sí mismo y capacidad para utilizar los recursos personales.
- Descubrimiento progresivo, conocimiento y comprensión de la realidad física y social.
- Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.
- Desarrollo de habilidades y destrezas psicomotoras: esquema corporal, lateralidad, ritmo, coordinación estática y dinámica, etc.
- Desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y lingüísticas: observación, percepción, atención/concentración, orientación espacio-temporal, memoria, pensamiento lógico, lenguaje oral.
- Detección de sujetos en situación de riesgo y con necesidades educativas especiales.

Respecto a la educación infantil, la educadora es el agente de toda la actividad orientadora por lo cual tiene funciones tales como: facilitar la integración de los alumnos en su grupo-clase y en el conjunto de la dinámica escolar, fomentar el desarrollo de actitudes de cooperación y respeto a las diferencias, y contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Además debe efectuar un seguimiento global de los procesos educativos de los alumnos para detectar dificultades o necesidades especiales, articular las respuestas adecuadas y recabar los oportunos asesoramientos y apoyos, a la par de fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en su entorno sociocultural y natural.

Otra función de la educadora es adecuar las programaciones (planeaciones) a las características específicas de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales, contribuir a desarrollar líneas comunes de acción con los demás tutores en el marco del Proyecto Curricular de Centro, implicar a los padres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos e informarles de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hijos (De Codés et al, 2002).

Por otra parte, me referiré a objetivos de la orientación, como la finalidad hacia la cual debe dirigirse la orientación educativa en la primera infancia. Rodríguez (1994) hace mención de algunos objetivos de la orientación para brindar ayuda a los individuos:

- Desarrollar al máximo la personalidad
- Conseguir la orientación de sí mismo
- Comprenderse y aceptarse a uno mismo
- Alcanzar una madurez para la toma de decisiones educativas
- Lograr la adaptación y el ajuste
- Conseguir un aprendizaje óptimo en los años de la escolaridad

La acción orientadora tiene por objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos todas las capacidades necesarias para afrontar las demandas de cada etapa a fin de que logren un crecimiento acorde a su desarrollo desde la primera infancia, al tratar de resolver debilidades o carencias.

1.1.4. Áreas de la acción orientadora

En esta propuesta me referiré a área para definir los aspectos que caracterizan y describen el desarrollo humano desde el punto de vista personal, social, escolar y vocacional.

El proceso de apoyo y acompañamiento incluye áreas de intervención que, a su vez, se relacionan entre sí, al ser esta relación lo que da esencia al concepto de orientación psicopedagógica.

Autores como Bisquerra (1996) y Vélaz (1998) plantean las siguientes áreas de intervención orientadora:

a) Orientación para el desarrollo de la carrera.

En un principio la orientación se dirigía a los jóvenes en edad de insertarse al mercado laboral, para conocer las características y requisitos de los oficios y profesiones, así como también para reconocer las relaciones entre sus características e intereses personales y profesionales, esto es, la orientación vocacional. Por lo cual, en esta área se desarrollan ciertas aptitudes y destrezas para el trabajo manual, la percepción y la comunicación con los otros y para tomar decisiones, además de desarrollar hábitos para el trabajo eficaz.

b) Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo de estrategias de aprendizaje y habilidades metacognitivas es lo que caracteriza esta área de la orientación.

Actualmente algunos niños y niñas presentan dificultades o barreras en sus aprendizajes en el campo del lenguaje oral y en la comunicación, es por ello, que en esta propuesta pedagógica se abordan dichas dificultades mediante la inclusión del juego dramático (ver capítulo tres). Por lo anterior afrontaré estas dificultades que se presentan en el aprendizaje de los infantes desde esta área.

Lo anterior se manifiesta en retrasos o rezago para la adquisición del lenguaje o en algunos problemas que presenta el alumno para su aplicación, por lo cual, durante el

proceso de orientación educativa se deben conocer y estudiar las características de los alumnos para poder ofrecer una actuación que tenga efecto compensatorio en todas las conductas comunicativas (De Codés et al, 2002).

c) Atención a la diversidad.

Esta área involucra las necesidades educativas especiales, por lo que las dificultades de aprendizaje necesitan prevención, identificación, valoración y respuestas centradas en el currículo. Se trata de un enfoque de intervención por programas, generalmente indirecta, realizada en un contexto institucional de colaboración, y dirigida a modificar los elementos del entorno o del proceso de enseñanza-aprendizaje que provocan o pueden provocar dificultades de aprendizaje, cuyo objetivo es prevenir y promover el desarrollo.

d) Orientación para la prevención y el desarrollo humano.

Esta área entraña la aplicación del aprendizaje para mejorar la calidad de vida y las necesidades básicas de aprendizaje como los conocimientos, las técnicas, actitudes y valores necesarios para que las personas mejoren la calidad de sus vidas y sigan aprendiendo (Vélaz, 1998).

Es importante que la orientación sea para toda la vida, al entenderla “como un proceso de desarrollo. La concepción de la Orientación como proceso y no en momentos puntuales. Esto implica una ayuda a los estudiantes en todas las áreas de su desarrollo vocacional, escolar, personal y social” (Bisquerra, 1996: 44). La orientación para toda la vida permitirá potenciar la prevención y el desarrollo integral de los sujetos.

1.1.5. Modelos de la orientación educativa

El marco de intervención que aborda la Orientación educativa se puede ver reflejado en una serie de niveles sistematizados y que se distinguen en modelos, áreas y contextos, estos últimos ya abordados.

En la orientación educativa actúan los modelos de intervención, los cuales son estrategias para conseguir resultados determinados. Álvarez (1994) y Bisquerra (1996) plantean la siguiente clasificación:

- Modelo de intervención directa e individualizada: modelo de counseling o modelo clínico.
- Modelos de intervención directa y grupal: modelo de servicios, modelo de programas y modelo de servicios actuando por programas.
- Modelo de intervención indirecta (individual o grupal): modelo de consulta.
- Modelo de intervención a través de medios tecnológicos: modelo tecnológico.

A su vez, los mismos autores se centran en tres modelos básicos de intervención:

- Modelo Clínico (counseling): se caracteriza por ofrecer una atención individualizada basada en la entrevista personal.
- Modelo de Programas: este modelo se centra en la prevención y el desarrollo integral de los sujetos. El modelo de programas es en el cual se basa la propuesta de intervención orientadora que aquí presento, ya que es una intervención mediante la elaboración de un programa de acción dirigida a un grupo de alumnos que presentan algunas dificultades en la comunicación.
- Modelo de consulta: propone asesorar a mediadores para que sean ellos los que lleven a cabo los programas de orientación.

Como ya se mencionó, la propuesta de intervención pedagógica se llevó a cabo desde el modelo de programas de la orientación educativa.

Vélaz (1998: 136-137) señala que el programa educativo, se concibe como un “sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la información psicopedagógica

comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención”.

En el modelo de programas se requiere un compromiso en la formación de todos los agentes educativos, de tal manera que la acción orientadora tenga un carácter programático y no se reduzca a actuaciones separadas a lo largo del proceso de orientación de los alumnos. Asimismo, el modelo de programas requiere de la existencia de recursos materiales suficientes y espacios adecuados para la intervención en el proceso.

1.2. Vinculación del juego dramático en la comunicación

Con base en el apartado anterior, es preciso tener en cuenta que la orientación educativa permitió el desarrollo de esta propuesta de intervención, ya que el principio de intervención educativa se vincula con los procesos de aprendizaje de las personas, lo cual implica un acompañamiento por parte de los agentes que intervienen en el ámbito educativo como los docentes y los padres de familia, entre otros.

Ante tal situación, a continuación se abordarán aspectos teóricos importantes que forman parte del desarrollo de la comunicación en los niños, además de plantear diversas formas comunicativas, tanto verbales como no verbales, a través del juego dramático.

Comencemos por precisar que el lenguaje se adquiere y evoluciona conforme al paso del tiempo. Piaget (1992: 31) plantea que “el resultado más evidente de la aparición del lenguaje es el permitir un intercambio y una comunicación permanente entre los individuos”, pero este lenguaje varía gradualmente según las etapas por las que se pasan. Asimismo, el niño al relacionarse con otras personas, con la ayuda de los adultos, ajusta sus procesos cognitivos, produciéndose la interiorización. En este proceso utiliza el lenguaje que le ayuda a ajustar la acción y el pensamiento (González, 2002).

Los bebés desde que nacen se expresan, pero con su cuerpo, además emiten balbuceos, las famosas trompetillas, pero aún no emiten palabras. Según González (2002: 153) “los movimientos del niño se van perfilando en función de las respuestas maternas, y acaban convirtiéndose en movimientos expresivos”. Aunque los bebés no emiten palabras, ellos ya se expresan con su cuerpo, por lo cual, en la evolución del lenguaje, hay que tener en cuenta dos aspectos: el lenguaje gestual y el lenguaje verbal. Cuando los bebés balbucean los padres reaccionan a esos balbuceos y repiten sonidos para reforzar sus intentos de comunicarse. En opinión de Skinner (citado por Meece, 2000) los padres influyen en la adquisición del lenguaje de sus hijos. De tal manera que durante el primer año de vida el niño se encuentra en la etapa prelingüística, es decir, que se comunica a través de gestos, miradas, sonrisas y llanto con las personas que conviven con él.

Por otra parte, Piaget (1992: 17) afirma que “el período que se extiende entre el nacimiento y la adquisición del lenguaje está marcado por un extraordinario mental”. Por lo que a la formación del lenguaje le anteceden varios procesos mentales, los cuales permitirán su desarrollo conforme a etapas.

Además, Le Boulch (1995: 96) plantea que “es importante que el niño esté en contacto precozmente con un lenguaje muy rico, tanto en el plano del vocabulario, como de la sintaxis. Así, el niño estará preparado para las exigencias culturales que se manifiestan, principalmente, desde el comienzo de la escolarización”, de tal manera que a partir del aprendizaje de las primeras palabras, el aumento del léxico progresa a un ritmo extraordinario. Entonces, el niño debe adaptarse a las exigencias de la sociedad, por lo tanto, desde temprana edad debemos hacer un uso adecuado del lenguaje; ya que el aprender a hablar es un proceso complejo en el aspecto físico y en el psicológico.

Eugenio González (2002) menciona que a lo largo del segundo año de vida, el lenguaje evoluciona y pasa por algunos períodos como:

- Período holofrástico: hay locución de una palabra, lo cual implica que el niño al decir algunas palabras (sustantivos), puede transmitir deseos, emociones, o

incluso transmitir interrogaciones o peticiones, pues una sola palabra desempeña varias funciones.

- Período de las locuciones de dos o tres palabras: lenguaje telegráfico; con estas palabras comienzan a señalar o nombrar objetos o personas, indican el deseo de repetición de algo o de rechazo, de negación o posesión. Sin embargo, lo hacen sin palabras funcionales o nexos como preposiciones, conjunciones o artículos. Después añaden una tercera palabra pero no funcional.
- El fenómeno de la hiperregulación: adquisición de reglas, una vez que el niño ha descubierto una regla se da cuenta de la existencia de la norma y tiende a aplicarla. Descubre la regla para formar tiempos pasados regulares y comienza a regularizar tiempos irregulares, como por ejemplo de *morido* pasa a decir *muerto*.

Es decir, todo el lenguaje pre-verbal forma poco a poco un sistema con reglas cada vez más complejas para su expresión.

Por otra parte, de manera central abordaré la etapa entre los cuatro y cinco años, ya que el lenguaje y el juego cambian al estar en el nivel preescolar, lo cual impacta directamente en el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños.

En esta etapa se despierta la fantasía creadora, ya que unos cubos los puede jugar visualizándolos como un tren o automóviles, a su vez el niño puede emitir palabras e incluso oraciones simples en su juego. Teyssédre (2004: 52) afirma que “la adquisición del vocabulario, que en gran parte se efectúa entre los 12 meses y los cuatro años, no se da a un ritmo constante. El número de palabras nuevas aprendidas aumenta progresivamente”. Con el paso del tiempo se enriquece el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas.

A los cuatro años, los niños y niñas ya interpretan los fonemas de su entorno familiar, pero su articulación no es perfecta, sobre todo al combinar dos consonantes o palabras largas o quizá poco conocidas para ellos.

Según Eugenio González (2002: 185) “el niño adquiere la habilidad de incluir una frase en otra para formar otras más complejas”. Ahora ya hace preguntas continuamente para conocer el mundo, anteriormente sólo preguntaba para obtener simples respuestas explicativas, en este momento busca respuestas que satisfagan su curiosidad.

En esta edad, afirma el autor antes citado que “las posturas corporales al hablar son aún un lenguaje significativo de su expresión” (González, 2002: 190), su lenguaje se enriquece de manera gradual, asimismo, acompaña su lenguaje verbal con lenguaje corporal para comunicarse.

A los cinco años los niños se encuentran en la cúspide del infatigable juego creador (Lievegod, 1999), al apoyarse de oraciones más complejas y más estructuradas.

Las actividades imaginarias, en diversas formas, a los niños de cinco años les permiten “evocar situaciones, reproducir comportamientos observados previamente, hasta que los comprenden, se apropian de ellos y prueban los límites” (Teyssédre, 2004: 63), entonces se puede involucrar el juego dramático en la escuela, al tener como base la creatividad, conocimientos previos y espontaneidad de los educandos.

A esta edad ya manejan de manera correcta las conjunciones, los pronombres posesivos y tiempos principales. También utilizan oraciones subordinadas, circunstanciales de tiempo, aunque con problemas de concordancia (González, 2002). Sin embargo, el lenguaje en este período no es aún el auténtico instrumento del pensamiento y de la comunicación, que emplean conscientemente y que permite la conceptualización.

A partir de los seis años los educandos pueden comprender y producir los sonidos del lenguaje y lenguaje como tal, sin embargo, algunos sonidos y combinaciones pueden llegar a causarles aún problemas en la articulación (González, 2002) y, a su vez, tener repercusiones en su comunicación con los otros. Sin embargo, desde el nacimiento los niños forman los prerrequisitos, tanto afectivos, cognitivos, motrices y de lenguaje, que les permitirán construir habilidades comunicativas cada vez más enriquecidas.

Asimismo, el juego dramático en sus diferentes dimensiones o estrategias, contribuyen al desarrollo del lenguaje, enriqueciéndolo y favoreciéndolo para acceder a una comunicación y una socialización óptima, es decir, que este juego permite el desarrollo integral de los niños y niñas desde la etapa infantil.

1.3. El desarrollo del lenguaje: base de la comunicación

Para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas se toma como base el lenguaje, al ser un fenómeno trascendente para los seres humanos, ya que sus características específicas contribuyen a construir la vida en sociedad, al conocimiento del mundo en general, al aprendizaje y a la diversa transmisión cultural; por lo tanto, el desarrollo del lenguaje es complejo e implica una serie de habilidades que lo convierten en un fenómeno multidimensional, estrechamente ligado al desarrollo de otros aspectos como el desarrollo psicomotor, las funciones psicológicas y también las sociales (Rice, 1997).

Pero ¿qué es el lenguaje?, según Miretti (1996: 17-18) es “el punto de partida del circuito comunicacional (interacción con sus semejantes); en torno a él se va estructurando una sociedad ya que es el medio idóneo para la comunicación humana”. Por lo tanto, el lenguaje es nuestro principal instrumento o herramienta para comunicarnos.

Del mismo modo en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) se plantea que el lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es al mismo tiempo la herramienta fundamental de las personas para ingresar a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y, en el más amplio sentido, para aprender.

Asimismo, el lenguaje se utiliza para establecer y mantener relaciones interpersonales para expresar sentimientos, emociones, deseos, para manifestar, intercambiar y opinar, en una palabra, el lenguaje es la herramienta socialmente construida que permite llegar a la comunicación.

El desarrollo del lenguaje se enriquece mediante diversos procesos que comienzan desde que los niños y las niñas nacen. Por ejemplo, un bebé en sus primeros meses de vida se comunica a través de expresiones preverbiales representadas por balbuceos, gestos o llanto, pero aún no emite un lenguaje convencional. Sin embargo, todo ello va a ser un antecedente esencial para que más tarde pueda conquistar otros aspectos del lenguaje más estructurados.

No obstante, algunos niños y niñas que se encuentran en el nivel de educación preescolar aún tienen un repertorio lingüístico limitado, ya que traen consigo un bagaje influenciado por su familia y su entorno más próximo. Sin embargo, podrán enriquecer y afianzar lo adquirido en la escuela, aquí es donde se debe proveer de contextos adecuados para ello, al favorecer situaciones comunicativas estimulantes a partir de diversos tipos de textos escritos, juego dramático y diálogos.

Para apoyar el desarrollo del lenguaje oral, Avendaño (citado por Miretti, 1996: 7-8) menciona que:

[La] variedad de recursos es muy grande y depende de cada situación (el uso que de ellos haga) con disfraces, juguetes, figuritas, con el cuerpo, con objetos, escuchando música o palabras, con imágenes, libros, fotos, es decir, utilizando lo más apropiado para llevar adelante el enriquecimiento y desarrollo del lenguaje oral.

De tal forma, se tienen diversos recursos y herramientas para favorecer el lenguaje de los niños en el nivel preescolar, para que puedan desarrollar habilidades comunicativas.

Durante el proceso de desarrollo del lenguaje se involucran elementos que permiten su evolución y enriquecimiento, los cuales menciona Fonseca (2005):

- Fonemas: es la menor unidad de sonido en un idioma.
- Morfemas: menor unidad con significado lingüístico.
- Sintaxis: reglas gramaticales de un lenguaje.
- Semántica: significado de las palabras y oraciones.

- Pragmática: el uso práctico del lenguaje para comunicarse con otros en diversos contextos sociales.

Los elementos anteriores forman parte del proceso del desarrollo del lenguaje, los cuales se enriquecen de manera gradual, apoyados en las interacciones con los demás sujetos.

Por otra parte, es importante mencionar que en el desarrollo del lenguaje también influye la familia, el ambiente y el contexto en el que se desarrolle el niño, pues las interacciones frecuentes entre el niño y los adultos favorecen el aprendizaje temprano del lenguaje (Rice, 1997). De esta manera, la calidad del lenguaje de los padres impacta de manera directa la calidad de lenguaje del niño.

Hart y Risley (1992, citados por Rice, 1997) plantean tres categorías que influyen en el desarrollo del lenguaje del niño:

- 1) La cantidad absoluta de atención de los padres
- 2) La interacción social de los padres con sus hijos
- 3) La calidad del contenido de lo que los padres les dicen a sus hijos

Las categorías anteriores se encuentran relacionadas con cuestiones sociales y económicas, de tal manera que en muchas ocasiones ambos padres deben trabajar para solventar los gastos familiares, por lo que dejan solos a sus hijos e incluso tienen poco tiempo para interactuar con ellos.

Lo anterior repercute en el desarrollo del lenguaje y de la comunicación de los niños, pues deben ser estimulados para potencializar sus habilidades comunicativas para favorecer su inmersión a la sociedad en sus diversos ámbitos.

1.3.1. La comunicación en el nivel preescolar

La comunicación es el resultado del proceso del lenguaje del ser humano, para Fonseca (2005: 2) es:

Llegar a compartir algo de nosotros mismos. Es decir, es una cualidad racional y emocional específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en

contacto con los demás cuando intercambia ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes.

Además, es el hecho de intercambiar ideas y pensamientos al interactuar con otros sujetos. Silvina (citada por Quallbrunn, 2011: 18) define la comunicación como:

Intercambio de información entre un emisor y un receptor, lugares determinados por la estructura del esquema. Los mensajes (información) se cifran en una trama de conocimiento común para los intervinientes llamada código, y se descifran sobre la base de sus competencias lingüísticas y paralingüísticas (culturales, psicológicas, situaciones, etc.).

La comunicación humana nos permite conocer el mundo y organizar nuestros pensamientos para poder expresar sentimientos e ideas, a su vez, podemos comprender las ideas de los demás, todo ello implica interactuar para llegar a la socialización, ya que los humanos somos seres sociales. Asimismo, Vigotsky (citado por Tough, 1996) plantea que los niños aprenden a hablar porque deben comunicarse con otros y hacer contacto social de manera gradual.

Por otra parte, cabe mencionar que hay comunicación intrapersonal e interpersonal. La primera es el diálogo que sostenemos con nosotros mismos. A través de la comunicación intrapersonal aprendemos a conocernos y a elaborar la imagen de nosotros mismos. Mientras que la segunda se refiere a la interacción entre dos o más personas.

Como se mencionó en los apartados anteriores, el lenguaje juega un papel importante en el desarrollo integral del niño, desde lo intelectual, cognitivo, afectivo hasta lo social, además, es el medio para la comunicación, al mismo tiempo el lenguaje que el niño desarrolla sirve como medio de comunicación de su pensamiento y su sentimiento.

Tough (1996: 14) menciona que “la capacidad de comunicación estaría pues relacionada con la construcción de procedimientos para expresar e interpretar la información, las ideas o los significados”, ya que la interacción entre los sujetos permite la expresión y comunicación tanto verbal como no verbal.

De tal manera que la interacción de los niños con los otros, actúa como un organizador de formas expresivas verbales y no verbales (gestos, lenguaje corporal) que les ayuda a regular sus intenciones comunicativas con los diversos medios necesarios. A continuación se puntualizan tanto la comunicación verbal como la no verbal:

a) Lenguaje verbal

La comunicación verbal es única de los seres humanos y puede realizarse de dos formas: **oral** (a través de signos orales y palabras habladas), **escrito** por medio de la representación gráfica de signos).

b) Lenguaje no verbal

La comunicación no verbal se realiza a través de multitud de signos de gran variedad: imágenes sensoriales (visuales, auditivas, olfativas), sonidos, gestos, movimientos corporales, entre otros.

Como ya se mencionó, la comunicación no verbal involucra el cuerpo, por lo que la expresión corporal puede utilizarse como herramienta de comunicación.

La expresión corporal es una forma de comunicación humana, en la cual se utiliza el cuerpo y su movimiento. Según Natividad (citada por De Andrés, 1993: 11) es:

La capacidad del cuerpo para manifestarse <<como es >> ante el mundo exterior con un lenguaje propio (el lenguaje del cuerpo) que viene configurado con gestos, expresiones faciales, movimientos, posturas y cambios posturales, proximidad en la comunicación con los otros, contacto corporal, la orientación en el espacio durante el proceso comunicativo.

El lenguaje del cuerpo implica el conocimiento del mismo, para poder ser interpretado y dar respuestas a los mensajes recibidos en el proceso comunicativo, también en el lenguaje corporal se incluyen posturas y expresiones faciales (Rice, 1997).

A través de este tipo de lenguaje los seres humanos podemos expresar con el cuerpo sentimientos, ideas, pensamientos, entre otros. Asimismo, se pueden integrar

otras formas de lenguaje como el oral y el escrito, pues la expresión corporal es una actividad artística que desarrolla la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación humana.

La expresión corporal favorece al desarrollo de la expresión y la comunicación, los niños aprenden a comunicar sus sentimientos y sus intereses a partir de los gestos y la expresión oral acompañados del movimiento corporal.

Por otra parte, hay niños de cinco años que opinan de una manera comprensible y que presentan un vocabulario que les permite comunicarse con mayor facilidad, sin embargo, hay casos en que muestran un vocabulario reducido, además de presentar inhibición para conversar y para relacionarse con los demás. Lo cual puede ser el resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión de los infantes (PEP, 2004).

Los niños y niñas llegan al nivel preescolar con características del habla, propias de su cultura y con la estructura lingüística de su lengua materna y con los patrones gramaticales con los que se pueden hacer entender. Asimismo, el lenguaje puede usarse con diferentes propósitos: manifestar deseos, conseguir algo, hablar de sí mismos, crear mundos imaginarios mediante fantasías y dramatizaciones, etc. (PEP, 2004).

Por lo anterior, la escuela es un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, en donde se pasa de un lenguaje reducido y ligado a la experiencia inmediata a un lenguaje más complejo, estructurado y de evocación de acontecimientos pasados-reales o imaginarios.

En el Programa de Educación Preescolar se menciona que la capacidad comunicativa se fortalece, por ejemplo, con la práctica de la narración oral, ya que desarrolla la observación, la memoria, la creatividad, el uso del vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias.

Desarrollar el lenguaje es uno de los primordiales objetivos del jardín de niños, esa necesidad de enriquecerlo se logra a través de la comunicación. Al favorecer las habilidades comunicativas el niño corregirá su vocabulario, lo enriquecerá con

nuevas y variadas palabras que tomará de sus interlocutores, modificará poco a poco su fonética y aprenderá a situar las frases con arreglo a una adecuada sintaxis, dándose cuenta de los diferentes giros posibles y de los diversos significados que de éstos se derivan dentro del marco general del lenguaje.

Al ponerse en comunicación con el mundo exterior, no sólo se comunica con sus semejantes, sino que aprende a exponer sus propias ideas y, además, éstas las puede comunicar a través del juego dramático.

1.3.2. El juego dramático

El juego dramático “es una práctica colectiva que reúne a un grupo de jugadores que improvisan conjuntamente según un tema previamente elegido por ellos, por tanto, a esta improvisación una estructura dramática (sic)” (Cañas, 1992: 51), lo cual permite interactuar entre los compañeros y propiciar comunicación entre ellos.

El juego dramático también ofrece la oportunidad de practicar y progresar el lenguaje de los niños, sus destrezas sociales, la competencia social y promover el crecimiento cognoscitivo, entre otros (Cabrera, 1995).

El juego dramático constituye una actividad importante en la adquisición del lenguaje y en la aplicación de las competencias lingüísticas y comunicativas, ya que el niño posee dichas competencias mediante la expresión de necesidades y sentimientos, sin embargo, no lo hace de manera verbal convencional, pues lo hace de forma preverbal. Posteriormente se desarrolla el lenguaje y la comunicación de manera gradual.

El aprendizaje del lenguaje y la comunicación forman parte del proceso de la socialización, por lo que el juego dramático proporciona variadas situaciones de aprendizaje y uso del lenguaje (Tejerina, 1996).

El juego dramático, a través de diversas actividades en grupo o individuales, apoya a los niños a desarrollar la expresión verbal y corporal para favorecer la comunicación. También contribuye para que los niños retengan diálogos, mejoren y favorezcan su

dicción. Con el juego dramático el niño aumenta su autoestima, aprenden a respetar y convivir en grupo, conoce y regula sus emociones, además de desenvolverse ante el público.

Qué mejor que involucrar el juego dramático en el nivel preescolar, ya que a los niños les gusta mucho el juego y, a su vez, se pueden expresar, además de socializar y enriquecer su lenguaje oral, mediante lenguajes verbales, corporales y gestuales, es decir que, este tipo de juego les permite favorecer aspectos motrices, afectivos, sociales y morales (Chateau, 1958).

Este tipo de juego surge como vehículo para que los niños expresen sus miedos, preocupaciones, anhelos, entre otros; al involucrarlos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, además de permitirles conocer su cuerpo y sus habilidades expresivas y comunicativas (García y De Oliveira, 2006).

Realizar juegos dramáticos, al articular las palabras con los gestos y el cuerpo en un ambiente alegre, lleva a una óptima gama expresiva y comunicativa, permitiéndole la espontaneidad, al ser la esencia del juego dramático la comunicación en todos los lenguajes.

1.3.3. Aportaciones del juego dramático

El juego dramático se centra en los intereses y en las posibilidades de los jugadores (niños) y su principal cometido es que encuentren en su acción personal y en sus interacciones con los demás, sus modos de expresión, de comunicación y de invención (Tejerina, 1996).

Tejerina (1996: 125) afirma que:

[El] juego dramático organizado como práctica educativa se inicia en el nivel preescolar. Aquí considera la tendencia que tienen los niños a dramatizar hechos de la vida o situaciones inventadas y trata de ofrecerles la ocasión de expresarse y de hacerles adquirir los medios para progresar en la comunicación.

El juego dramático aporta herramientas para desarrollar diversas habilidades comunicativas, ya sean verbales o no verbales. Lievegod (1999: 54) menciona que

“el juego empieza desde muy temprano: ya en los primeros meses de vida, se puede hablar de juego”. Por ejemplo, un bebé juega con sus manitas y piecitos, conforme pasa el tiempo puede jugar con alguna sonaja y un poco después con cubos. Es decir, el niño juega con lo que se encuentra en su campo visual y depende de la etapa en la que se encuentre.

El juego dramático presenta varias aportaciones para los niños y niñas, ya que según Piaget (citado por González, 2002: 220) “a través del juego, [expresan] sus fantasías, sus deseos y sus experiencias de un modo simbólico similar al lenguaje utilizado en los sueños, de tal manera que el sueño infantil presentaría, en cada estadio evolutivo, un simbolismo comparable al de los juegos de esa edad”. Por lo tanto, al incursionar este tipo de juego lúdico enriquecerá la expresión de los infantes.

El juego dramático es parte del juego lúdico. Cabrera (1995: 19) plantea cuatro funciones de los juegos lúdicos, los cuales proporcionan beneficios en los aprendizajes de los educandos en diversos ámbitos:

1. Los interpersonales (interés de funcionar en una situación social, dominio de situaciones, exploración, desarrollo de la comprensión de las funciones de la mente, el cuerpo y el mundo, así como el desarrollo cognoscitivo, el dominio de conflictos y la satisfacción de deseos).
2. Los biológicos (aprender habilidades básicas, relajarse, liberar energía excesiva, estimulación cenestésica, ejercicios).
3. Intrapersonales (desarrollo de habilidades sociales, separación-individuación).
4. Socioculturales (imitar papeles deseados).

Por lo tanto, se puede apreciar que el juego tiene un papel muy importante que responde al principio del placer y, a su vez, representa un modo experimental de acercarse al principio de la realidad en los educandos mediante el juego dramático, es decir, que favorece el desarrollo de los niños.

El recurso del juego dramático permitirá potencializar y favorecer la comunicación de los niños así como también la socialización, la asimilación y recuperación de diversos hechos.

Un aspecto importante del juego dramático lo constituye el desarrollo del lenguaje, “investigaciones observacionales han revelado que los niños pequeños frecuentemente juegan con las diferentes formas y reglas del habla” (Cabrera, 1995: 28). Mediante el juego dramático y sus diversas técnicas como los títeres, mímica y representaciones teatrales, podrán comunicarse, expresarse y revelar sus emociones, sentimientos e inquietudes, entre otros, además ayuda a los niños a perfeccionar las habilidades del lenguaje e incrementar su percepción concisa de sus reglas.

Según Cabrera (1995: 28) algunas investigaciones han demostrado que “los entrenamientos en juegos dramáticos pueden provocar un enriquecimiento en el desarrollo del lenguaje, en la habilidad de la lecto-escritura e incluso en la comprensión de la historia”. Entonces, el juego dramático también permite desarrollar habilidades previas a la lecto-escritura.

Asimismo, el juego dramático ofrece oportunidades a los educandos de practicar y perfeccionar su lenguaje, sus destrezas sociales, su sentido de competencia social y fortalecer la cooperación (Cabrera, 1995).

Renoult et al (1994) afirma que el juego dramático permite al niño:

- Hablar y/o mejorar su lenguaje. El tema del juego dramático es una ayuda para el enriquecimiento del vocabulario. Se discuten, se explican y se preparan las sesiones de dramatización al establecer los temas de las improvisaciones, además se critica, se corrige, se propone y se ayuda. La actividad dramática puede ser de gran ayuda para que el niño ejercite y fortalezca su habilidad de lenguaje.
- Desarrollar y mejorar la habilidad de la escritura. Al involucrar a los niños en la construcción de un guión.
- Familiarizarse con otros medios de expresión. Lo cual ayudará a los niños a conocer, tener y utilizar más herramientas para obtener el desarrollo de habilidades comunicativas que contribuye en lo personal y en lo social.
- Además, el niño puede complementar y profundizar el descubrimiento:

- de su cuerpo, de su esquema corporal, de su motricidad (aprendiendo a movilizar e inmovilizar cada una de las partes de su cuerpo),
- de sus sentidos (observando, escuchando, tocando, oliendo, gustando),
- de sus sentimientos (tomando conciencia de los diferentes sentimientos, de las situaciones que los producen) para poder expresarlos.
- Ayuda a ir hacia un mejor conocimiento de los demás, esto es la socialización. Da al niño la posibilidad de detonar, de adaptar, de enriquecer todos sus medios de expresión y de tomar conciencia de que el menor grito, la menor palabra, el menor gesto, son la exteriorización de un sentimiento.
- Desarrolla la habilidad de recibir los mensajes y de responder a ellos: esto es la comunicación como tal.

De esta manera, podemos decir que el juego dramático nos da diversas aportaciones para el desarrollo físico, mental, emocional, social y de comunicación en los niños.

A través del juego dramático, los niños pueden exteriorizar su mundo interno, por lo tanto, es una experiencia que ofrece medios para comunicarse. Asimismo, la expresión corporal estimula el lenguaje y la seguridad del niño, además ayuda a que tenga una más alta autoestima y, a su vez, que sepa relacionarse y comunicarse mejor con los demás sujetos.

1.3.4. Técnicas utilizadas en el juego dramático

El juego dramático como recurso educativo, enriquece las habilidades expresivas y favorece la comunicación. Para ello se requiere incorporar técnicas que apoyen dicho juego, entre ellas están:

a) Títeres

La historia de la técnica de los títeres, se remonta a la Antigua Grecia. Los griegos los utilizaban al igual que los romanos como diversión. Es importante que quien maneja el títere pueda ocultarse y sólo deje al muñeco a la vista del público. De esta forma se crea la ilusión de que el títere tiene vida propia y se mueve sin ningún guía.

Son muñecos manipulados para expresar obras dramáticas con contenidos reales o imaginarios para alimentar la vida infantil. Es una forma de comunicación, al ser un elemento artístico animado por el sujeto que comunica un mensaje (Muñoz et al, 1997).

Aymerich y Carmen (1980) los caracteriza como muñecos tradicionales que tienen movimiento en los brazos y la cabeza y que se manejan por dentro del vestido, y son los sujetos quienes hacen que los títeres se muevan y hablen. De tal forma, los títeres son un medio en la educación preescolar para propiciar la comunicación, interacción, creatividad y la sociabilidad. Además, estos muñecos se pueden elaborar con diversos materiales, pueden ser con bolsas de papel, calcetines, cartoncillo, tela, frutas o verduras, palos de madera, etcétera.

En la etapa de la educación preescolar, los títeres son muy valiosos, a través de ellos se expresan ideas, sentimientos y opiniones, por lo cual pueden cumplir diferentes funciones en el desarrollo infantil, al contribuir con el mejoramiento del lenguaje verbal (dicción, vocabulario, sintaxis), optimizar la expresión y estimular la creatividad (Aymerich y Carmen, 1980).

b) Dramatización

La dramatización agrupa todos los recursos expresivos del ser humano. Según Tejerina (1996), esta técnica ofrece un lenguaje globalizador y al mismo tiempo es un medio de exploración y de invención. Por ejemplo, para la caracterización de los personajes, los niños utilizan recursos lingüísticos al expresarse según el rol que le toca interpretar a cada uno, asimismo, se atiende la expresión corporal.

En esta técnica los mismos niños pueden decidir lo que van a representar y cómo lo van a hacer, lo cual implica la comunicación grupal, de acuerdo al objetivo que el docente persiga con la actividad, además él podrá sugerir el tema e incluso los roles.

Con base en lo anterior, las técnicas que involucra el juego dramático son herramientas que favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños y niñas desde el nivel preescolar en los Jardines de Niños, ya que en el Programa de

Educación Preescolar (2004) se plantea la importancia de desarrollar competencias comunicativas, además del impacto que tiene dicho nivel en la vida de los educandos.

1.4. Política Educativa en México

A continuación se muestra un esbozo del marco legal que constituye la obligatoriedad de la educación en el nivel preescolar, lo cual tiene un impacto en el desarrollo de competencias para la vida al propiciar la estimulación de los prerrequisitos a nivel cognitivo, psicomotriz y social para las etapas posteriores de los alumnos.

a) Obligatoriedad

La educación preescolar en México está regida por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Artículo 3º) y por la Ley General de Educación (1993), por conducto de la SEP, pues todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad.

En el año de 2002 en México se llevó a cabo la reforma en el nivel preescolar, con la finalidad de brindar educación de calidad, en la cual se plantearon cambios en los planes curriculares del programa, con la finalidad de impactar en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

La obligatoriedad de la educación preescolar se dio por decreto durante el gobierno del expresidente Vicente Fox Quezada, al señalar a este nivel como parte de la educación básica obligatoria, sin embargo, aún no se le ha dado la importancia a dicho nivel educativo ya que hay algunos padres de familia que no llevan a sus hijos al preescolar por algunas percepciones como por ejemplo: “están chiquitos” o “porque sólo van a jugar”; de tal manera que la valoración sólo se va a dar al reconocer esta educación como una necesidad social de nuestro país. Por lo cual, es necesario atender la demanda social, entendida como el conjunto de requerimientos y expectativas familiares, de esta manera se podrá hablar de una obligatoriedad.

La obligatoriedad implica una reorientación del tipo de servicio ofrecido en los centros educativos del nivel preescolar, por lo que es necesario reconocer la función social que tiene esta educación, al ofrecer la oferta pedagógica que envuelve el inicio de aprendizajes, habilidades y estrategias comunicativas que inciden en la participación activa y éxitos de los sujetos sociales dentro de las instituciones (Bertely, 2001).

Lo anterior nos lleva a cuestionarnos ¿es realmente importante la educación preescolar?, ¿por qué? “El Jardín de Niños es el lugar de los aprendizajes esenciales para el desarrollo futuro de los niños y su escolaridad” (Jospin, 1990), por lo que el PEP (2004) tiene como finalidad, contribuir a que la educación preescolar favorezca las experiencias educativas de calidad, que estimulen el desarrollo de competencias afectivas, sociales y cognitivas, a partir de sus características, además de permitir la articulación con los siguientes niveles que integran la educación básica (Cero en conducta, 2005).

La educación preescolar tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de las niñas y los niños, ya que ésta debe promover en los niños la socialización, el desarrollo de las habilidades comunicativas, del pensamiento matemático, del conocimiento del entorno natural y social, del desarrollo físico y psicomotriz, así como la expresión, además de potencializar sus características de espacio y de convivencia y también conocen nuevas reglas sociales y realizan interacciones con otros adultos y con otros niños de edades iguales o similares.

Asimismo, la educación preescolar propicia el desarrollo de habilidades y prerrequisitos que permitirán favorecer los aprendizajes posteriores. En el Jardín de Niños, como ya se mencionó, se plantean actividades de lenguaje, pensamiento matemático, corporales, estéticas, artísticas, las cuales se ligan con la imaginación, el juego y el descubrimiento de los niños (Jospin, 1990).

En la educación preescolar los niños aprenden cantos coordinados con movimientos y con gestos, juegos colectivos, entre otros, que permiten desarrollar y favorecer la motricidad fina y gruesa (Fuenlabrada, 2005).

Con base en lo establecido en la Política Educativa se planteó que la educación preescolar es obligatoria para todos en los siguientes plazos: el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004-2005; el segundo año de preescolar, a partir del ciclo 2005-2006; el primer año de preescolar, a partir del ciclo 2008-2009. En los plazos señalados, el Estado mexicano habría de universalizar en todo el país, con calidad, la oferta de este servicio educativo, sin embargo, aún hay niños y niñas que no acuden al Jardín de Niños, es decir, que esta Política no se ha aplicado en toda la sociedad.

Durante el año 2012 se dio a conocer el Programa de Estudio 2011/ Guía para la educadora en el nivel preescolar (versión preliminar), sin embargo, en algunos Jardines de Niños aún se trabaja con el PEP 2004, ambos programas se basan en el enfoque por competencias.

Es por lo anterior que en el Programa de Educación Preescolar 2004 y el Programa de Estudio 2011 se plantean metas educativas, es decir, competencias, las cuales se logran al final de la educación básica (Frade, 2001). Se tiene como propósito la resolución de diversidad de problemas, a los cuales los sujetos podrán hacerles frente al tener adquiridas las diversas competencias para la vida. Asimismo, se debe contar con los recursos necesarios para la construcción y equipamiento de la infraestructura para la cobertura de los servicios de educación preescolar, estos espacios deben ser acordes a las necesidades y etapas de desarrollo de los niños.

b) Programa de Educación Preescolar 2004 y Programa de Estudio 2011

En el PEP 2004 se establecen propósitos para la educación preescolar, articulados en un ciclo de tres grados. Dicho programa se lleva a cabo mediante el enfoque basado en competencias.

En el Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004: 22) la competencia se refiere al “conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”, es por ello que la

función de la educación preescolar consiste en promover y potencializar el desarrollo de competencias en los niños.

Este programa es abierto, es decir, en él no se plantean una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con los niños. Por lo tanto, la educadora debe diseñar situaciones didácticas pertinentes, adecuándolas a las condiciones y características de su grupo y al contexto para que los niños y niñas aprendan (Cero en conducta, 2005).

La estructura del PEP 2004 es la siguiente: Propósitos, Principios, seis Campos Formativos que a su vez se dividen en aspectos, cada aspecto tiene competencias a desarrollar y cada competencia tiene indicadores de desempeño.

Con base en los planteamientos anteriores, la temática que se abordó en esta propuesta se encuentra plasmada en el PEP 2004 dentro del campo formativo de Lenguaje y Comunicación, por lo cual tuvo como finalidad desarrollar de manera central algunas de las competencias del aspecto de lenguaje oral, mediante el juego dramático, el cual también se plantea en dicho Programa en el campo formativo de Expresión y Apreciación Artística. A continuación se muestra un cuadro que concentra la información de los dos Campos Formativos que se retomaron para la elaboración de la presente propuesta pedagógica.

Programa de Educación Preescolar 2004			
PRINCIPIO	CAMPO	ASPECTO	COMPETENCIA
El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños, es una forma de actividad que les permite expresar, lo cual involucra la comunicación en sus diversas formas y además permite la interacción con la sociedad.	Lenguaje y Comunicación	Lenguaje Oral	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.

<p>En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y con otros adultos. Asimismo, a través del juego los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar, en las cuales actúan e intercambian papeles, además desarrollan su imaginación.</p>	<p>Expresión y apreciación artística</p>	<p>Expresión dramática y apreciación teatral.</p>	<p>Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática</p>
--	--	---	--

Indicadores de Desempeño PEP 2004
<ul style="list-style-type: none"> - Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro, a través de expresiones cada vez más complejas. - Explica sus preferencias por juegos, deportes, series de televisión, cuentos, películas, entre otros. - Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar, durante toda la jornada). - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos habiendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana).

De acuerdo con la información anterior, puedo argumentar que con los indicadores de desempeño se favorece el desarrollo de la comunicación de los niños apoyándose de la expresión artística, de manera específica el juego dramático, con la finalidad de potencializar sus competencias en los educandos.

El Programa de Educación Preescolar 2004 se modificó para dar paso al Programa de Estudio 2011, de tal forma, se encuentran los mismos seis campos formativos, sin embargo, algunas competencias se fusionaron con otras y algunas más cambiaron su orden de presentación, además los indicadores de desempeño pasaron a llamarse Aprendizajes Esperados, en los cuales también se modificó su redacción. Asimismo, se plantean estándares curriculares referidos a los logros esperados en los cuatro períodos escolares de la Educación Básica.

De tal manera, la temática que se abordó en esta propuesta pedagógica se planteó con base en el PEP 2004, ya que fue este el programa que manejaron las profesoras en la institución donde realicé las observaciones.

c) Las docentes y la familia como principales agentes educativos.

Dada la importancia que tiene la educación del nivel preescolar, se requiere que las educadoras a cargo de dicho nivel educativo, tengan una formación constante y permanente que les posibilite conocer las etapas de desarrollo en las que se encuentran los niños y niñas, sus características, necesidades; además de conocer y comprender el Programa Educativo vigente, lo cual permitirá enriquecer sus prácticas educativas en las aulas y favorecer los aprendizajes de los alumnos. Es decir, la “profesión” del docente implica articular los conocimientos y saberes adquiridos y las situaciones concretas que se presentan en la práctica educativa.

En la práctica educativa es conveniente y necesario que los docentes tengan ciertos niveles de reflexión, lo cual permite favorecer sus prácticas en el aula a partir de la planeación estructurada adecuadamente de manera sistemática, pero flexible, ya que ésta es el instrumento fundamental del docente, además, permite anticipar, decidir qué hacer y cómo actuar en la práctica en el aula y, de esta manera, tener una práctica reflexiva (Van Manen, 1998).

El docente se enfrenta constantemente a tomar decisiones de manera racional, es decir, que debe reflexionar de una manera crítica y analítica en lo que sucede en la práctica educativa y en las opciones posibles, de tal manera que debe reflexionar sobre su propia práctica (Brubacher, s/f).

Dadas las condiciones anteriores, se favorecen los aprendizajes de los educandos junto con el educador (Freire, 2004), es decir, que ya no se hablaría de una educación bancaria en donde los educandos son pasivos, sino que se tendrían alumnos creativos, críticos y activos.

Lo anterior se puede ver reflejado en la teoría, sin embargo, la escuela infantil “arrastra”, en nuestra sociedad, diversas connotaciones negativas y contradicciones que hacen difícil su plena evolución (Tonucci, 2002), ya que las condiciones reales en las que se encuentran las educadoras son totalmente diferentes con las que se plantean en la teoría. Por ejemplo, en las aulas se cuenta con una matrícula extensa de alumnos, con espacios áulicos reducidos, asimismo, las condiciones de los niños son diferentes, además en algunas ocasiones las docentes tienen muchas comisiones administrativas (encargadas de los desayunos, apoyo en dirección), lo cual repercute en la desatención hacia los niños y en la “falta de tiempo” para aplicar estrategias que favorezcan el desarrollo de las competencias que plantea el PEP 2004.

Por las condiciones que se mencionaron, se puede dificultar la práctica de las educadoras con los alumnos en el aula, al atender labores administrativas, al tener poco conocimiento de los planes y programas del nivel educativo, además de desconocer las características de las etapas de desarrollo en las que se encuentran los alumnos y al dejar de lado algunos campos formativos y competencias a desarrollar en los educandos.

En tal situación real, se percibe una desarticulación entre la teoría y la práctica, por lo que estas circunstancias obstaculizan la labor de las docentes, por lo tanto, es necesario que haya un mayor compromiso de su parte para enriquecer su formación profesional de manera constante, asimismo deben buscar la reflexión crítica y “la responsabilidad de enfrentar el reto de favorecer en los estudiantes y en ellos mismos la adquisición de habilidades, competencias y destrezas que les permitan aprender a aprender, a ser, a hacer y a convivir” (Delors citado por Mercado, 2007: 30), entre otros aspectos.

De esta manera, se podrán favorecer los procesos de aprendizaje de los niños, además de concientizar a la sociedad sobre la importancia de la educación preescolar y, de esta manera, plantearla como una necesidad para poder tener la valoración correspondiente a la profesión y a dicho nivel educativo.

Con base en lo ya expuesto, surge la siguiente interrogante ¿la labor educativa acaso sólo les corresponde a las maestras? Hay que recordar que la educación comienza en la familia, debido a que es la institución en la que se tienen las primeras experiencias, sin embargo, es necesario que esta educación que empieza en el hogar se enriquezca o en su caso se corrija en la escuela, pero no por ello la familia debe deslindarse de la responsabilidad en la educación de sus hijos, sino que debe involucrarse en ella.

Anteriormente, la familia se encontraba estructurada de manera que la mujer era quien se encargaba de las actividades del hogar y del cuidados de los hijos, mientras los varones se dedicaban al trabajo para proveer los recursos necesarios para su familia, es decir, los roles estaban organizados de manera específica.

Con el paso del tiempo y la llegada de la industrialización, ocurre un proceso de diferenciación estructural, que dio lugar a cambios dentro de la institución de la familia, pues se sustituye la mano de obra por máquinas, por lo que comienza a haber desempleo, de tal manera que la mujer se vio en la necesidad de ingresar al ámbito laboral y, a su vez, modificar su rol dentro de la institución familiar para poder aportar ingresos (García y De Oliveira, 2006).

Actualmente, se puede apreciar que una gran parte de padres y madres de familia se encuentran inmersos en el ámbito laboral, por lo que dejan a sus hijos al cuidado de sus familiares, en el mejor de los casos, o de vecinas; lo cual implica tener poca interacción con sus hijos, tales circunstancias impactan en los procesos de aprendizaje de los niños.

Ante esta situación, la familia tiende a delegar la responsabilidad de la educación de sus hijos a las educadoras (a la escuela en general), sin tomar en cuenta que todo el

proceso educativo implica trabajar en conjunto: docente-familia-alumnos; dada esta articulación se favorecerá la educación de calidad.

CAPÍTULO 2

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Es necesario reconocer la etapa en que se encuentran los niños para adecuar las estrategias que se utilizarán en la práctica educativa, lo cual permitirá que la educación cumpla su papel, por lo cual se requiere acudir al diagnóstico pedagógico como una herramienta, de tal manera que los individuos puedan desarrollar y potencializar sus capacidades para la vida.

En este capítulo se aborda el proceso de construcción del diagnóstico pedagógico, su conceptualización y contextualización, así como también la importancia que implica y las funciones y fases en las que se lleva a cabo.

También se plantea cómo fue el contacto inicial con los educandos con quienes se realizó la intervención y también se describe el contexto, además se muestran los instrumentos y los resultados de la aplicación del diagnóstico pedagógico.

2.1. El Diagnóstico Pedagógico

El diagnóstico inicialmente era utilizado para seleccionar y clasificar a los alumnos, de acuerdo con sus capacidades, aptitudes, intereses, entre otros; sin embargo, en la actualidad, sus aplicaciones se han ampliado y sus propósitos se han diversificado al utilizar una variada gama de instrumentos y procedimientos metodológicos, por lo tanto, el diagnóstico es un abanico de posibilidades para las personas.

Una de las funciones primordiales del diagnóstico pedagógico es la promoción de programas de intervención orientadas a la prevención y corrección de problemas de aprendizaje, por lo tanto, la psicología diferencial forma parte esencial en los inicios para la aplicación e intervención del diagnóstico en el espacio escolar.

El diagnóstico pedagógico resulta importante y relevante, ya que tiene relación con las orientaciones del modelo educativo en nuestro país, pero ¿qué es el diagnóstico pedagógico?, según Álvarez (1984: 13):

El diagnóstico pedagógico es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que un alumno pueda experimentar en el centro docente, puesto que tiene por finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos escolares.

Al diagnóstico pedagógico le antecede el diagnóstico médico, éste último es utilizado para detectar y tratar problemas clínicos, de tal manera que así como el médico ausculta a sus pacientes para darles un tratamiento, en educación se requiere que los agentes que intervienen en el ámbito educativo, identifiquen, exploren y conozcan las necesidades o dificultades en el aprendizaje de los alumnos, es decir, se requiere de la aplicación de un diagnóstico pedagógico, para poder ofrecer posibles estrategias y herramientas para apoyarlos en su desarrollo.

Lázaro (citado por Marí, 2006: 25) lo define como “el conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas”.

Por otra parte, Álvarez (1984) plantea que el diagnóstico pedagógico es de gran importancia para tratar los problemas que el sujeto pueda experimentar. Tiene como finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos escolares como por ejemplo el bajo rendimiento académico, las conductas agresivas o inadaptadas, las perturbaciones del aprendizaje, entre otros. Es por ello que el diagnóstico permitirá elaborar planes de pedagogía correctiva y ofrecer una oportuna intervención para abordar las causas de las problemáticas o trastornos ya mencionados; de tal manera que se adecuen las estrategias y la metodología, con el fin de que las actividades sean acorde a las necesidades de los alumnos. Es decir, el diagnóstico debe atender a la diversidad, para poder lograr la prevención o corrección de las barreras que obstaculicen el aprendizaje de los sujetos, por lo cual el diagnóstico nace como una disciplina social.

2.2. ¿Por qué o para qué el diagnóstico pedagógico?

Es importante tomar en consideración que al realizar un diagnóstico, éste no sólo debe centrarse en las dificultades del aprendizaje que presenten los alumnos, sino que se deben de tomar en cuenta, principalmente, las condiciones y factores que limiten o inhiban el desarrollo de sus potencialidades.

Según Álvarez (1984: 39) el psicodiagnóstico únicamente se centra en la conducta y en la dinámica de la personalidad, mientras que el diagnóstico pedagógico indaga “sobre los aspectos didácticos, organizativos y ambientales que ocurren en el acto educativo y la elaboración de planes de enseñanzas correctoras, aspectos todos ellos que no son contemplados por el psicodiagnóstico”. Es por ello, que cuando los sistemas educativos se modernizan, se vuelve compleja la labor y la vida escolar, ya que surgen nuevos problemas o se agudizan, por lo que las barreras de aprendizaje han de ser diagnosticadas y tratadas.

Actualmente el diagnóstico pedagógico debe dirigirse no sólo a los alumnos, sino a todos los agentes de la comunidad educativa.

El profesor es parte esencial del diagnóstico pedagógico, pues es quien conoce mejor a sus alumnos, por lo cual “las funciones que debe desempeñar el profesor dentro del diagnóstico pedagógico se enmarca en el conjunto de su acción tutorial y se pueden agrupar en dos tareas básicas: suministro de información y aplicación de planes de enseñanza correctiva” (Álvarez, 1984: 41).

Este agente educativo, tiene mayor posibilidad de conocer y recoger información referente a los alumnos, es decir, puede realizar el diagnóstico para, posteriormente, informar resultados a los interesados y así comunicar las acciones que se deberán llevar a cabo para eliminar e intervenir en las causas que suscitaron los problemas.

Para poder llevar a cabo este diagnóstico se requiere de la intervención de los profesores en este proceso, pues el diagnóstico pedagógico permitirá que los alumnos tengan un óptimo desarrollo para la vida, por lo tanto, el diagnóstico es una herramienta que va a permitir conocer la situación de los alumnos, ya que cada uno

de ellos se desarrolla de diferente manera, puesto que influyen diversos factores determinantes y condicionantes como genéticos, biológicos, económicos, culturales, entre otros.

2.3. Funciones del diagnóstico

En el diagnóstico pedagógico intervienen dos funciones: una es preventiva y otra es correctiva (Álvarez, 1984).

En la función preventiva se debe orientar al alumnado para que se desarrolle de acuerdo con sus posibilidades, además se tiene en consideración la organización de la escuela y de los grupos en función de la realidad.

Por otra parte, encontramos la función correctiva, la cual se centra en las causas que dificultan el desarrollo, ya sean personales o ambientales (Buisán y Marín, 2001).

A continuación se mencionan otras funciones del diagnóstico pedagógico en diferentes ámbitos (Álvarez, 1984):

- **Ámbito cognoscitivo:** los alumnos adquieren los objetivos planteados, se capacitan para reproducir o aplicar lo que han aprendido antes.
- **Ámbito afectivo:** se integran básicamente las actitudes, al ser necesarias para el aprendizaje, pues las actitudes influyen en la conducta de los alumnos.
- **Ámbito psicomotor:** a este aspecto se le daba poca relevancia, sin embargo, es importante contemplarlo como parte esencial en la educación, ya que la psicomotricidad es la educación del control mental de la expresión motora.

Por lo anterior, al diagnóstico pedagógico le corresponde ofrecer explicaciones sin obviar predicciones. Es por ello que se debe poner énfasis en el análisis de las diversas situaciones de los alumnos. El diagnóstico pedagógico debe ser considerado dentro del contexto de ayuda y asesoramiento e involucrar a toda la comunidad educativa.

En el diagnóstico ¿quién debe intervenir el psicólogo o el pedagogo? Ambos pueden intervenir en este aspecto, sin embargo, cabe decir que cada uno tiene sus propias tareas específicas (Álvarez, 1984).

La intervención del psicólogo en el diagnóstico pedagógico consiste en estudiar y ofrecer tratamientos de los conflictos de la personalidad del alumno, dentro de los planes de la pedagogía correctiva; por otra parte encontramos al pedagogo. Él estudia y clasifica las dificultades de aprendizaje de técnicas de base pedagógica. Además, detecta aspectos deficitarios específicos en materias básicas. Parte del diagnóstico cualitativo de las técnicas de la lectura, la escritura y el cálculo. Asimismo, asesora y ayuda a los profesores en la planificación de técnicas didácticas, de materiales a utilizar, entre otros (Álvarez, 1984).

Con lo anterior, se aprecia que los dos especialistas pueden intervenir en el diagnóstico pedagógico, a pesar de que cada uno tiene tareas específicas de acción, puesto que las aportaciones de los pedagogos y psicólogos se complementan entre sí; de tal manera que el diagnóstico permitirá plantear una enseñanza basada y orientada en la etapa de desarrollo en que se encuentren los alumnos, al anticiparnos o intervenir en problemáticas que obstaculicen su potencial.

2.4. Fases del diagnóstico pedagógico

El diagnóstico es una investigación en la cual se describen y explican ciertas dificultades o problemáticas que interfieren en los procesos de aprendizaje, en este trabajo de manera específica en el lenguaje y la comunicación. Por lo tanto, se trata de analizar el origen, el desarrollo y perspectiva de los conflictos o dificultades significativos que se dan en el desarrollo del lenguaje, que a su vez repercute en la comunicación de los niños y niñas de preescolar.

Por ello, el presente diagnóstico pedagógico está dirigido a identificar algunas de las necesidades educativas de los alumnos que integran el grupo de 3º “A” del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”. Se abordan de forma central las dificultades observadas en la comunicación de los niños y niñas, para posteriormente ofrecer una intervención adecuada mediante una propuesta pedagógica desde la orientación

educativa; ya que al llegar a la institución y al grupo ya mencionado pude percibir que había algunos niños que mostraban dificultades para expresarse y comunicarse.

Hay que tener en cuenta que un diagnóstico realizado con cierta profundidad en preescolar, permitirá detectar ligeros déficits en el lenguaje, la comunicación de los educandos, hábitos incorrectos, sólo por mencionar algunos problemas.

Cabe destacar que todo diagnóstico lleva un proceso, por lo tanto, la realización de éste comporta algunas fases, las cuales son: “planificación, recogida de datos, comprobación de las realizaciones de los alumnos, interpretación y devolución de resultados: orientaciones o tratamientos” (Buisán y Marín, 1994: 29). Las fases ya mencionadas se tratan en cualquier diagnóstico, independientemente del tema o problemática a tratar.

1) Planificación.

Durante esta primera fase debemos plantear los objetivos y contestar a las cuestiones ¿qué voy a hacer?, ¿cómo lo voy a hacer?, ¿dónde? y ¿cuánto cuesta? Para ello es necesario partir de las necesidades que se tienen y contemplar tiempos y recursos para llevar a cabo el diagnóstico pedagógico.

2) Recogida de datos e hipótesis.

Se debe cotejar la información recolectada mediante cuestionarios, entrevistas e instrumentos de observación de los alumnos, padres o tutores, además de tomar en consideración las situaciones y relaciones de los diversos contextos de su entorno. Asimismo, se debe observar el desarrollo del o los alumnos en todos los aspectos y ámbitos. Posteriormente, pero en la misma fase, se delimitan los objetivos y se seleccionan los instrumentos, al realizar una planificación más concreta.

3) Comprobación de las realizaciones de los alumnos.

Se efectúa la puesta en práctica de la planificación concreta y la comprobación, en la cual se pueden utilizar diversos procedimientos, como por ejemplo, las técnicas de observación, los tests estandarizados o proyectivos, entrevistas más o menos

estructuradas, técnicas subjetivas, inventarios, cuestionarios, entre otros. La selección de los instrumentos para la comprobación, se hace en virtud de los objetivos, del tiempo y recursos disponibles para atender nuestro modelo de diagnóstico.

4) Corrección e interpretación.

Después de la aplicación de instrumentos para la recogida de información, continúa el análisis de los datos obtenidos. Posteriormente del análisis de la información, se procede a la interpretación; la cual se realiza con respecto en los objetivos, hipótesis planteadas al comienzo del diagnóstico o en la fase de comprobación de resultados. Sin embargo, al trabajar en el nivel preescolar, es conveniente implicar a los alumnos en el proceso y explicarles los motivos por los que se hace el diagnóstico o los objetivos que se pretenden de acuerdo con su edad y comprensión (Buisán y Marín, 1994).

En esta fase se lleva a cabo una síntesis de todos los datos que se han obtenido, con el propósito de describir, predecir o incluso explicar la conducta de los alumnos.

5) Devolución de resultados: orientaciones y/o tratamiento.

Esta fase constituye el punto final del proceso del diagnóstico; la cual consiste en ofrecer una información oral y/o escrita de los resultados, conforme a los objetivos planteados. Dicha información debe ser redactada acorde a los destinatarios, ya sean los padres, los tutores, los profesores u otros profesionales.

El diagnóstico pedagógico implica un proceso, como ya vimos, lo conforman ciertas fases para posteriormente ofrecer posibles propuestas de intervención que beneficien, en este caso específicamente, el desarrollo óptimo de la comunicación de los niños y niñas de preescolar.

2.5. Contacto inicial con los alumnos

Al encontrarme en la etapa de formación profesional en séptimo semestre de la carrera de Pedagogía, llegó el momento de salir a realizar prácticas profesionales, pues éstas permitieron elaborar mi documento recepcional.

Para lo anterior, comencé a hacer los trámites necesarios, en primera instancia acudí a la coordinación de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional para solicitar el oficio para ingresar al Jardín de Niños. Desde el momento de hacer este trámite, se presentaron algunos percances en cuanto al tiempo de entrega del escrito. Sin embargo, hablé con la coordinadora y se pudo agilizar el trámite.

Después de tener el escrito, acudí a la SEP para continuar con los trámites correspondientes, me recibieron y me dijeron que regresara en un mes para darme una respuesta de mi petición para ingresar a un Preescolar. A los 30 días acudí nuevamente al departamento correspondiente de la SEP para obtener la autorización necesaria, pero me dijeron que se habían retrasado todas las solicitudes por lo que la mí solicitud tardaría un mes más, pero ya estaba desfada respecto a la calendarización del proyecto de prácticas profesionales. Ante tal situación, insistí varias veces hasta que me dieron el acuse para ingresar a la Institución.

Asimismo, fui al Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, en donde me recibió la Supervisora, ya que la nueva Directora llegaría en unos días, así que fue la inspectora la que me preguntó con qué grado se realizaría la intervención, por lo que le comenté que si era posible en algún grupo de tercero, de tal manera ella me dijo que sí y me asignó el grupo de 3º A.

Enseguida la inspectora me llevó y presentó con la educadora del grupo 3º A, explicándole que yo iba a trabajar con ella durante algunos periodos del ciclo escolar. Posteriormente la educadora me presentó con los alumnos y les comentó que yo trabajaría con ellos.

Desde el primer momento me acerqué a los niños para propiciar un ambiente de confianza tanto con los niños como con la educadora, lo cual se pudo ver reflejado en la alegría con la que me recibieron los alumnos.

Además, a la hora de la salida de los niños, la educadora les pidió a los padres de familia que pasaran al salón, pues me presentó con ellos, sin embargo, hubo un comentario por parte de una mamá, ya que me dijo “aaaa vas a estar de niñera” (Diario Pedagógico, 28-09-2011), a lo que yo le respondí que no, que realizaría mis prácticas profesionales y que iba a apoyar a los niños para favorecer su desarrollo, de tal forma que los demás padres comentaron que esto estaba bien.

Con el paso del tiempo, los niños, la educadora y la mayoría de los padres de familia colaboraron en todo momento en las actividades que se realizaron durante mi propuesta de intervención. Sin embargo, me costó un poco de trabajo que las demás educadoras titulares me aceptaran, hasta que finalmente lo hicieron.

Por las atenciones recibidas agradezco a la supervisora, directora, educadora, niños y padres de familia, por apoyarme y colaborar conmigo para lograr la elaboración de mi documento recepcional.

2.6. Contexto de Intervención

El Jardín de Niños Oficial en el cual se realizaron las observaciones lleva por nombre “Magdalena Contreras Millán”, con la C.C.T. 09DJN1209U en el turno vespertino. El plantel se encuentra ubicado en Enseñanza s/n Pueblo de San Pedro Mártir en la Delegación Tlalpan con Código Postal 14650 en México Distrito Federal.

Al frente del Jardín de Niños se localiza la Escuela Primaria Martina Islas (Escuela Pública). Adelante del Jardín de niños y la Primaria se encuentra el kiosco del pueblo y a su alrededor hay bancas de metal para que la gente pueda descansar o degustar algunos antojos que venden en la explanada del pueblo; e incluso por lo general los niños, niñas o jóvenes juegan futbol o andan en bicicletas, además en medio se encuentra el asta bandera en la cual siempre está colocada la Bandera Nacional.

Junto al Jardín de Niños, de lado derecho e izquierdo existen jardineras grandes, en las cuales las madres o padres de familia esperan sentados la salida de sus hijos del Jardín.

Del lado derecho del plantel y al término de la jardinera, se localiza la avenida principal del pueblo cuyo nombre es 5 de mayo, esta avenida al oeste conduce a la Carretera Federal México Cuernavaca por donde circulan diversos tipos de transporte, tanto privado como público, y al este, a 100 metros aproximadamente, se encuentra la autopista México Cuernavaca, por la cual circula parte del transporte público que utilizan algunos alumnos del Jardín de Niños, pues vienen de otras colonias.

Sobre la avenida y junto al Jardín de Niños se encuentra ubicada la Subdelegación del Pueblo de San Pedro Mártir. Ahí se ofrecen diversos servicios, con un bajo costo o algunos gratuitos, como: médicos, biblioteca pública, apoyo en tareas escolares y asesoría legal, también se ofrecen cursos para niños, adolescentes, amas de casa y adultos mayores.

La comunidad del Pueblo de San Pedro Mártir cuenta con los servicios públicos básicos como: agua potable, energía eléctrica, drenaje, alumbrado público. Algunas familias también cuentan con servicios como: teléfono, televisión por cable e internet, entre otros.

Lo anterior permite apreciar que en la comunidad del Pueblo de San Pedro Mártir se proporcionan servicios para apoyar a la población, por ejemplo, las diversas actividades que se ofrecen en la subdelegación para los niños, pueden favorecer el desarrollo de habilidades motrices y comunicativas, enriquecer su lenguaje y socializar al convivir con otros niños de su edad.

2.6.1. Jardín de Niños Magdalena Contreras Millán

Con respecto al plantel “Magdalena Contreras Millán” debo decir que no existe un documento oficial que suscriba la historia del Jardín de Niños, sin embargo, la conserje que labora desde hace aproximadamente veinte años en el plantel y es vecina de la escuela, expone que hace alrededor de cuarenta años, el lugar donde se sitúa ahora el Jardín de Niños eran lavaderos públicos.

Entre 1954 y 1956 se empezó a construir el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, en el cual se comienza a impartir el servicio únicamente para el turno matutino. En el año de 1966 la SEP a través de la Dirección de Educación Preescolar dispuso que el Jardín de Niños clave M-194LXXVI se le diera el nombre de “Magdalena Contreras Millán”, dicha información se encuentra plasmada en una placa del plantel. Años después, debido a la demanda de niños de comunidades aledañas, se crea el turno vespertino con clave V 1311-172.

La institución se encuentra en buen estado pues le hicieron algunas remodelaciones, cuenta con planta baja y un primer piso, sin embargo, los salones, la biblioteca, el patio, entre otros espacios, son pequeños para la matrícula de alumnos que hay en la escuela, lo cual impacta en la conducta de los niños, ya que hay peleas por espacios para jugar, además por esta cuestión de espacios la educadora evita algunas actividades que permiten interactuar en juegos lúdicos (Diario Pedagógico, 16-01-2012).

Por otra parte, en el salón de Cantos y Juegos se encuentra material de madera como: prismas rectangulares, cubos, medios círculos, entre otros, sin embargo, este material no se ocupó en ninguna ocasión durante mi estancia en el plantel. También hay un piano que utiliza la profesora de música para trabajar y enseñar cantos, movimientos corporales y ejercicios de lenguaje con los niños, lo cual favorece el desarrollo de habilidades motrices y comunicativas, pues a los niños les gusta cantar y jugar.

En el mismo salón hay una televisión que tampoco observé que utilizaran las educadoras como herramienta en su trabajo cotidiano.

Al centro del plantel se encuentra el patio que mide aproximadamente 13.05 m de largo por 12.78 m. En él se llevan a cabo recreos separados, es decir, de las 16 a 16:30 hrs. salen al recreo los alumnos de 2º y de las 16:30 a las 17 hrs. los alumnos de 3º, esto debido a la gran cantidad de alumnos que hay en comparación al pequeño espacio que hay en el patio.

La descripción anterior es parte de los factores que influyen para que se propicien algunas dificultades o barreras de aprendizaje de los y las niñas, al contar con una infraestructura no acorde con la matrícula extensa del Jardín de Niños, lo cual no permite un desarrollo integral en los niños y, además tal situación puede ocasionar accidentes, entre otros.

Por otra parte, de manera específica describiré el salón de 3º A, ya que es el grupo en el que me integré.

En la pared de lado derecho estaba puesto el pizarrón acorde a la estatura de los niños, pero por petición de la Directora, se instalaron pizarrones blancos, sin embargo, los ubicaron fuera del alcance de los niños, porque la educadora mencionó que los niños lo iban a maltratar si lo colocaban a su altura (Diario Pedagógico, 12-03-2012).

En una caja hay diversas fotocopias que la educadora utiliza constantemente para “entretener” a los alumnos.

Al centro del salón se encuentran colocadas 12 mesitas de metal cubiertas con papel de color azul rey y además de plástico, un poco roto, dichas mesas están agrupadas de dos en dos. Cada equipo está integrado por 6 o 5 alumnos, los cuales están conformados por un color que asignó la educadora, sin embargo, en los equipos se encuentran algunos niños que tienen dificultades en su comunicación y los demás compañeros los excluyen, lo cual no favorece a resarcir la problemática.

Por lo anterior, se observa que las condiciones tanto en infraestructura como en el contexto social con las que cuenta el Jardín de Niños, son factores que influyen en los proceso de enseñanza- aprendizaje. En cuanto a los salones, también son

pequeños para la cantidad de niños que hay en cada aula, además hay varios muebles, lo cual conlleva una reducción más de espacio por lo que implicaría mayor comunicación entre ellos, pero no es así.

2.6.2. Planta Docente

En la institución labora la supervisora de la zona, quien tiene una maestría, junto con la directora y seis docentes, de las cuales dos son normalistas y cinco son licenciadas en Educación Preescolar, y además reciben apoyo de una especialista de CAPEP, quien cuenta con una maestría.

A continuación se muestra el siguiente cuadro en el que se integra la formación profesional de la plantilla docente que labora en el Jardín de Niños, pues este aspecto académico permea los procesos y estrategias de enseñanza que se emplean con los niños, y con ello el tratamiento o seguimiento que se da a las problemáticas que se presentan en el aula.

Grado que atiende	Formación Profesional	Años de Servicio en el plantel	Años de Servicio en el plantel
Supervisora	*Maestría en Planeación *Lic. en Administración Educativa *Normalista	25 años	1 año
Directora	*Lic. en Educación Preescolar	12 años	2 meses
Apoyo Técnico	*Maestría en Psicomotricidad	18 años	18 años
Profesora 2º A	*Lic. en Educación Preescolar	9 años	3 meses
Profesora 2º B	*Lic. en Educación Preescolar	8 años	3 meses
Profesora 3º A	*Lic. en Educación Preescolar	20 años	8 años
Profesora 3º B	*Lic. en Educación Preescolar *Normalista	28 años	4 años
Profesora 3º C	*Lic. en Educación Preescolar	30 años	8 años
Profesora de Educación Física	*Lic. en Educación Física		8 años

Por otra parte, cabe mencionar que en el plantel “Magdalena Contreras Millán” se llevan a cabo algunas actividades que involucran a los padres de familia. Durante la primera reunión con padres de familia del ciclo escolar 2011-2012 se formó el Consejo de Participación Social con la participación voluntaria de las madres o padres representantes de la comunidad escolar. De igual manera se explicaron las funciones que cada integrante desempeñaría a lo largo del presente ciclo escolar y las actividades que se llevarían a cabo bajo los Lineamientos Generales para la Operación de los Consejos Escolares de Participación Social (Diario pedagógico, 24-11-2011).

Asimismo, se concertaron y calendarizaron cuatro reuniones de trabajo o sesiones ordinarias, para comentar aspectos referidos a las necesidades de aprendizaje y acordar posibles estrategias para superarlas y, a su vez, notificar e informar a toda la comunidad escolar mediante asambleas los acuerdos llegados en las sesiones ordinarias.

Por otra parte, en el plantel se imparten actividades en las cuales se involucra a las madres de familia en actividades de interacción y sensibilización con sus hijos. Una actividad de este tipo es la “matrogimnasia” (matrona que viene del griego madre, es decir, interacción entre mamá e hijo en actividades de juego y sensibilización) la cual es una actividad que imparte la Profesora de Educación Física, que incentiva la relación madre e hijo (a) mediante ejercicios de estimulación y gimnasia para desarrollar habilidades motoras e intelectuales. La Profesora planea dos veces al año la realización de la matrogimnasia.

Otra actividad que involucra a las madres y padres de familia es “Iniciación al Ritmo”, esta actividad también la imparte la Profesora de Educación Física. En esta intervención las educadoras canalizan a los niños que son detectados con algunas barreras de aprendizaje, apoyándolos con estrategias mediante la música y el baile.

En la institución se propicia la participación de las madres y padres de familia, con el fin de favorecer los procesos de aprendizaje de los niños, al apoyar las actividades que plantea la organización interna de la institución, a fin de sensibilizar a los padres

de familia, pues son parte fundamental para el desarrollo integral de sus hijos, lo que sería una educación compartida.

2.7. Instrumentos de diagnóstico

Como ya mencioné, la finalidad del diagnóstico es recopilar, clasificar y analizar la información necesaria respecto a algunas dificultades que se observaron en los educandos, para posteriormente ofrecer una intervención adecuada mediante la elaboración y aplicación de instrumentos, los cuales pueden ser cuestionarios, entrevistas, tests, listas de cotejo, entre otros.

Para el presente trabajo se procuró que los niños y niñas de tercer año “A” desarrollaran diversas habilidades que favorecieran su comunicación, ya que el lenguaje infantil, en su etapa preescolar, tiene varias fases muy diferenciadas entre sí. Su evolución es la más destacada dentro de toda la infancia, pues le permite el paso de un obstáculo total de comunicación concreta al más completo intercambio de ideas (Miretti, 1996); este tema se abordó y desarrolló con mayor profundidad en el capítulo 1.

Para lograr lo anterior, en primera instancia, realicé el proceso de diagnóstico pedagógico. Por lo tanto, a continuación se presentan los instrumentos que se utilizaron en dicho proceso.

Para el diagnóstico pedagógico se utilizaron ocho instrumentos que elaboré apoyándome en los indicadores de desempeño de la competencia “Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral” del Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación del PEP 2004, los cuales tienen que ver con el desarrollo de la comunicación de los niños y niñas que se encuentran en el nivel preescolar.

El primer instrumento (ver anexo 1) fue un cuestionario, que consta de ocho preguntas abiertas, el cual está dirigido a los padres de familia. Con dicho cuestionario se pretendió conocer la comunicación entre la familia y el niño (a). El

cuestionario se dió impreso a la mamá, papá o tutor del alumno, para contestarlo en ese momento.

El segundo instrumento (ver anexo 2) fue un cuestionario, el cual consta de ocho preguntas abiertas, las cuales son las mismas del cuestionario anterior, sin embargo, éste fue dirigido a los alumnos, lo cual permitió contrastar las respuestas de los padres de familia con las respuestas del alumno (a).

Un tercer instrumento (ver anexo 3) se llevó a cabo, al utilizar el juguete preferido del niño o niña (el cual se pidió con anticipación). Primero se les solicitó la participación voluntaria para explicar cómo era su juguete y algunas de sus características. Se hicieron algunas preguntas guías relacionadas con su juguete, por ejemplo: ¿cómo es tu juguete?, ¿qué hace tu juguete?, ¿qué colores tiene tu juguete?, ¿cómo es su textura?, ¿por qué te gusta?, ¿quién te lo dio? Dicho instrumento permitió detectar a quiénes les cuesta más trabajo expresar sus gustos y sentimientos.

En el cuarto instrumento (ver anexo 4): ¿Cómo soy yo?, se les pidió a los alumnos (por turnos de participación) que mencionaran algunas de sus características físicas, guiándolos con preguntas como: ¿de qué color es tu cabello?, ¿eres delgadito o gordito?, ¿cuántos ojos tienes?, ¿de qué color es tu piel?, ¿tienes tu cabello corto o largo?. Este instrumento tuvo la finalidad de observar a los alumnos que tienen dificultad para expresar sus características propias.

Un quinto instrumento (ver anexo 5) se titula ¡A contar cuentos!, en este instrumento se acondicionó el espacio para hacer la representación de un breve cuento con títeres. La representación comenzó con las cuestiones ¿les gustan los cuentos?, ¿quieren que les cuente uno?

Al término de éste se preguntó ¿les gustó?, ¿me ayudan a inventar un cuento?, y se invitó a todos a participar por turnos. Con la aplicación de dicho instrumento se conocieron aspectos en los cuales se tiene mayor dificultad de expresión oral.

En el sexto instrumento (ver anexo 6) “Caras y gestos”, se les explicó a los niños que a cada uno se le mostraría una imagen de animales (por turnos de participación) y

ellos utilizarían su cuerpo, gestos y sonidos para tratar de que sus compañeros adivinaran de qué animal se trataba. Dicho instrumento permitió mostrar las habilidades de expresión corporal que tienen los niños.

El séptimo instrumento (ver anexo 7) es una “Lista de cotejo” para observar la participación de los niños y niñas en el aula, la cual está dirigida a todo el grupo. En dicho instrumento se llevó un registro de las observaciones con respecto a ciertos indicadores que se plantean en el PEP 2004 dentro del Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación y se utilizó la escala siguiente: S=siempre, CS=casi siempre, AV=a veces, CN=casi nunca y N=nunca. Con este instrumento se pudo observar a quienes muestran dificultades para participar en clase.

Un octavo instrumento (ver anexo 8) también es una “Lista de Cotejo”, pero dirigida sólo a algunos niños con mayores dificultades en la expresión, que fueron detectados durante las observaciones de ciertas actividades realizadas en el instrumento cinco y seis. En este instrumento se registraron las observaciones y se utilizó la escala de: S=siempre, CS=casi siempre, AV=a veces, CN=casi nunca y N=nunca. Con este instrumento me dí cuenta de las situaciones en las que los niños muestran mayor dificultad en su expresión y comunicación.

Los instrumentos anteriores se utilizaron para llevar a cabo el proceso de diagnóstico pedagógico para ofrecer una intervención propia y adecuada en el tratamiento de las dificultades detectadas que repercuten en el desarrollo de la comunicación en los educandos.

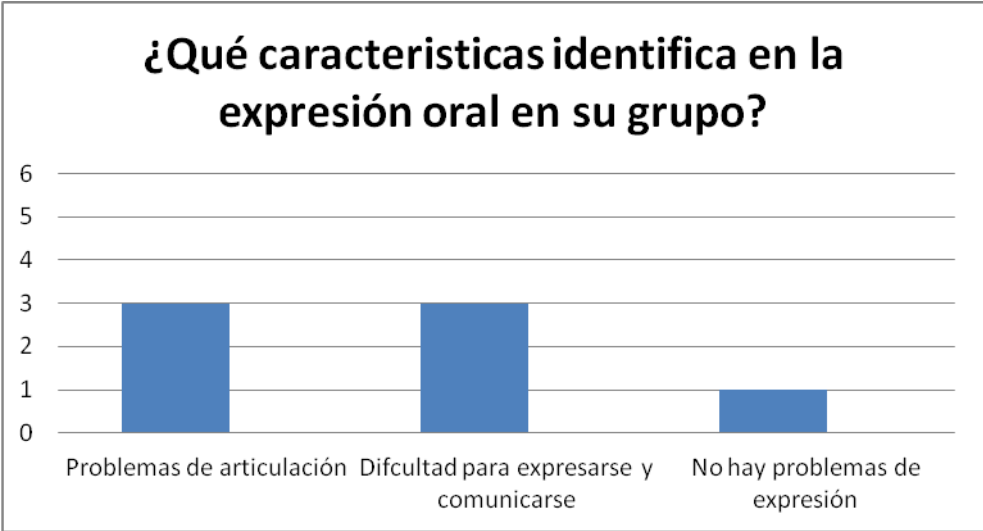
2.8. Presentación de resultados

Desarrollar el lenguaje oral es uno de los principales objetivos del jardín de niños, esa necesidad de enriquecerlo y favorecerlo se logra a través de la comunicación, interacción y conversación. En el desarrollo de las habilidades comunicativas el niño perfeccionará su vocabulario, lo enriquecerá con nuevas y variadas palabras que tomará de su interlocutor, corregirá poco a poco su fonética y aprenderá a situar las frases con arreglo a una adecuada sintaxis.

Al ponerse en comunicación con el mundo exterior, no sólo se comunicará con sus semejantes, sino que aprenderá a exponer sus propias ideas, pensamientos, emociones y sentimientos.

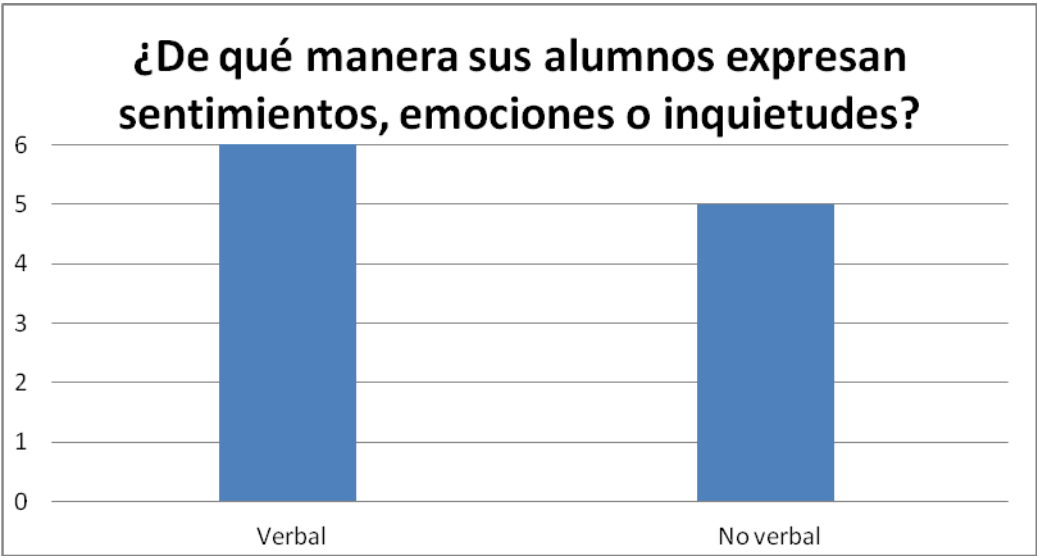
En el jardín de niños Magdalena Contreras Millán, se aplicó un cuestionario a las cinco educadoras y directora del plantel, a continuación se muestran las gráficas de los resultados obtenidos.

En las preguntas ¿considera que el lenguaje oral es importante en este nivel?, ¿por qué? las docentes respondieron que consideran que efectivamente el lenguaje oral es de gran importancia en el nivel preescolar. Ellas coinciden que el lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva, reflexiva; así como también un medio de expresión que permite la socialización e interacción con los demás, sin embargo, aunque las docentes abordan en su planeación el campo de lenguaje y comunicación, no se ven reflejadas las estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades comunicativas, pues hay algunos alumnos que están excluidos, por su dificultad para expresarse y comunicarse, además una de las docentes mencionó los nombres de los niños que yo también había identificado con dicha problemática.



Con base en las respuestas a esta pregunta, las docentes coinciden en mencionar como características más frecuentes en los grupos los problemas de articulación y dificultades para expresarse y comunicarse, sin embargo, una de las educadoras menciona que en su grupo no hay problemáticas referidas al lenguaje, además menciona que la expresión oral de sus alumnos es fluida, sin mayor problemática.

Al conocer estas características y dificultades en el lenguaje de los alumnos, las educadoras podrían fomentar e incluir algunas situaciones didácticas que contribuyan a resarcir o en su caso eliminar las problemáticas en el lenguaje de los niños, sin embargo, dadas las condiciones de la gran matrícula que se tiene en los grupos y los diversos trabajos administrativos que realizan las educadoras, no se llevan a cabo actividades que favorezcan el desarrollo del lenguaje y la comunicación.

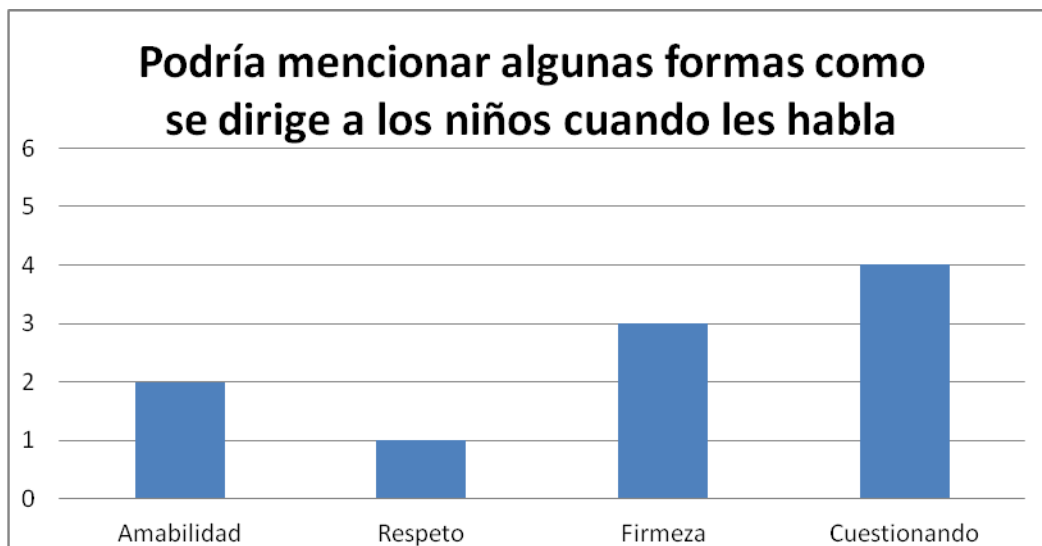


A pesar de que las educadoras mencionan que hay dificultades en la expresión y comunicación de sus alumnos, al responder la pregunta ¿de qué manera sus alumnos expresan sentimientos, emociones o inquietudes?, plantean que los educandos lo hacen de manera verbal, algunos niños con gestos y corporalmente. Sin embargo, ¿qué pasa con los alumnos que tienen dificultades para expresarse?,

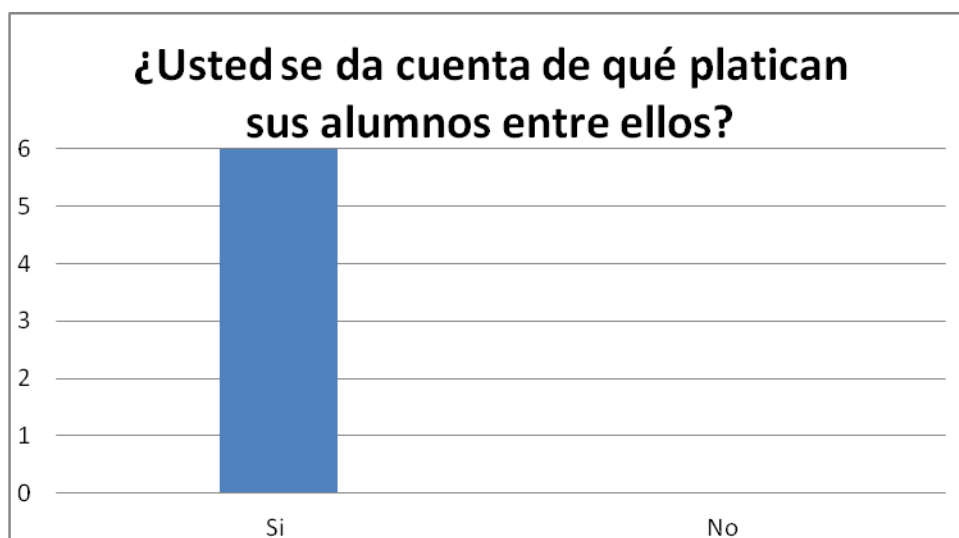
como ya lo mencioné, estos niños son excluidos por sus compañeros, ya sea porque tienen problemas de articulación o porque les da pena, además, los alumnos muestran dificultades en su comunicación al dirigirse a la educadora, ya que durante la mayor parte del tiempo ella les dice “todos dormidos”, por lo cual se favorece poco o nada el desarrollo de la expresión y comunicación.



Las educadoras tienen conocimiento de las situaciones en las cuales se les dificulta a los niños expresarse y comunicarse, como por ejemplo al expresar sus sentimientos, al participar y al saludar, por mencionar algunas situaciones, pero ¿qué se hace para que los niños desarrollen habilidades que permitan corregir estas problemáticas? Las educadoras colocan a los niños en equipos pero en mayor proporción suelen preguntarles o dirigirse sólo a los niños que contestan con mayor facilidad y son más hábiles en la expresión, y dejan de lado a los que tienen dificultades comunicativas.



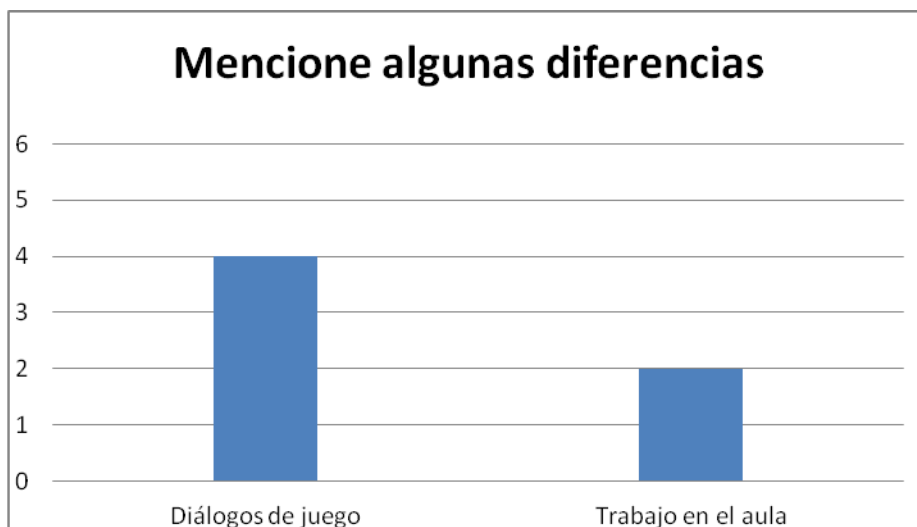
Las docentes afirman que se dirigen a los niños cuestionándolos en todo momento, pero con firmeza y respeto para que participen en las clases, asimismo dos educadoras mencionaron que lo hacen con amabilidad para fomentar la confianza en los niños; sin embargo, durante las prácticas que realicé pude apreciar que la educadora deja de lado estos aspectos, pues levanta la voz continuamente, algunas veces ignora a los niños cuando le hablan e incluso en ocasiones los amenaza con darles nalgadas si no se portan bien. Por lo cual no todas las docentes enfatizan y propician el respeto y la amabilidad para realizar un ambiente de confianza para motivar a los alumnos a participar y expresarse, lo cual puede implicar un factor que obstaculice la comunicación en los niños.





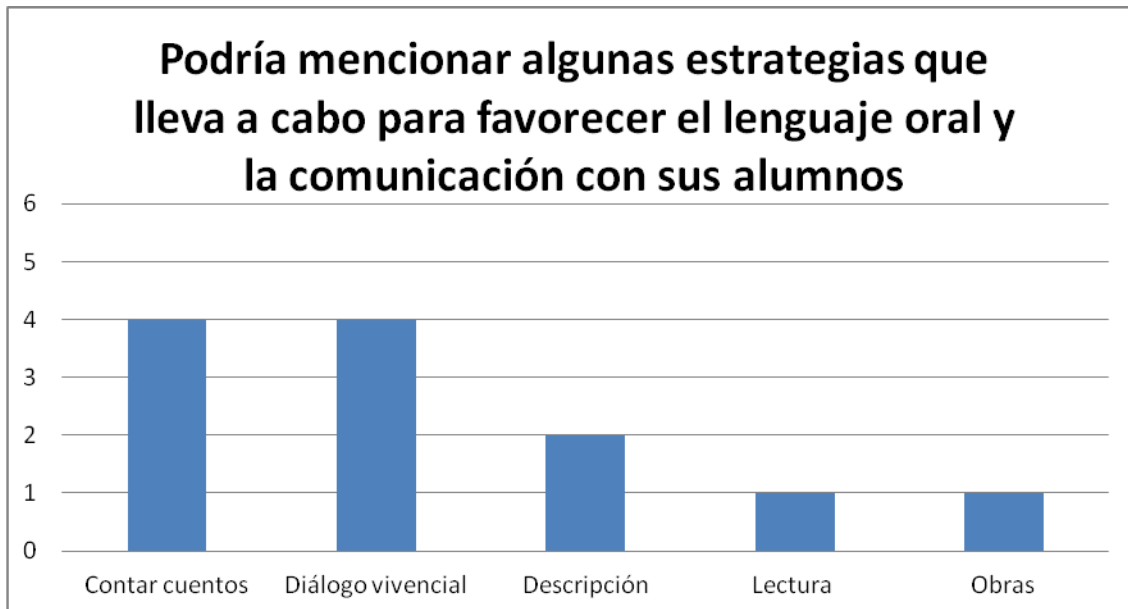
Las educadoras señalan que efectivamente se dan cuenta de lo que platican sus alumnos, asimismo, algunas de ellas mencionan que los niños conversan de su familia y de sus juegos o juguetes favoritos y, en algunos casos, para resolver conflictos, ¿será que las educadoras sí escuchan de lo que platican los niños? Durante el recreo las educadoras se reúnen para platicar cuestiones personales y en el aula; la profesora del grupo 3º “A” permanece sentada en su escritorio durante la mayor parte del tiempo para hacer actividades administrativas de los dos turnos que atiende, por lo cual en pocas ocasiones se acerca con los niños cuando ellos conversan.





Hay docentes que dicen que los alumnos se comunican de la misma forma en el recreo y en el salón, mientras que otras educadoras difieren en esta afirmación y algunas diferencias las encuentran en los diálogos que emplean los alumnos mientras juegan y además se expresan con mayor libertad en el recreo; a diferencia del aula porque ahí sólo participan cuando se les pide y la educadora es quien modula las clases.

Es verdad que los niños se expresan de manera más fluida durante el recreo que en el salón de clases, porque en el tiempo de recreo la mayoría de los alumnos elaboran diálogos de juego, ríen, cantan y conversan de los programas y caricaturas que ven en la televisión, de lugares a los que asisten o de su familia, sin embargo, en el salón de clases los niños se cohiben al participar, aunque en ocasiones se comunican con gestos, pero la mayor parte del tiempo algunos alumnos se dedican a realizar las actividades sin emitir palabra o gesto alguno. Ante tal situación y dadas las circunstancias, la educadora motiva sólo en algunas ocasiones a los alumnos a participar, expresarse y comunicarse.

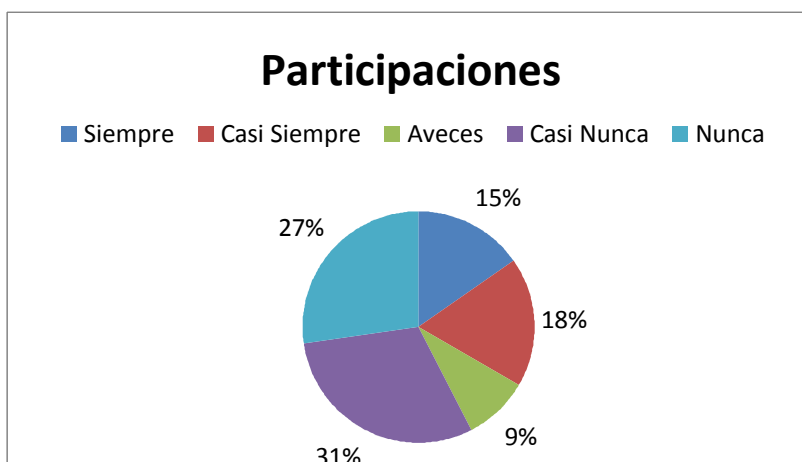


En esta pregunta las respuestas fueron variadas, pues las docentes afirman recurrir a diversas estrategias para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y la comunicación como por ejemplo: cuenta cuentos, el diálogo vivencial, la descripción, la lectura y la realización de obras de teatro. Sin embargo, la educadora recurre en varias ocasiones a la lectura, pero estimula poco la expresión y comunicación de algunos niños, además fueron muy pocas ocasiones en las que ella utilizó el diálogo vivencial, mientras que las demás actividades ya mencionadas no las realizó, al menos durante el tiempo en el que asistí a las prácticas, los niños sólo asistieron a la biblioteca una vez, o sea cuando se inauguró. Por lo anterior, se aprecia que a pesar de que las docentes saben de la existencia de las dificultades en la comunicación de los educandos, ellas realizan secuencias didácticas que poco favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños.

Asimismo, se aplicó un cuestionario a los padres de familia y a los alumnos, cuyas respuestas se contrastaron, a lo cual en preguntas tan sencillas como el color favorito, comida y juguete preferido, quién es su mejor amigo, cuáles son sus temores y actividades que hacían los niños, entre otras, los padres de familia desconocen tales cuestiones. Sin embargo, mencionan que es importante platicar y conocer a sus hijos, pero por situaciones de trabajo y falta de tiempo es complicado conversar con ellos, por lo que algunos niños no les cuentan lo que hicieron en la

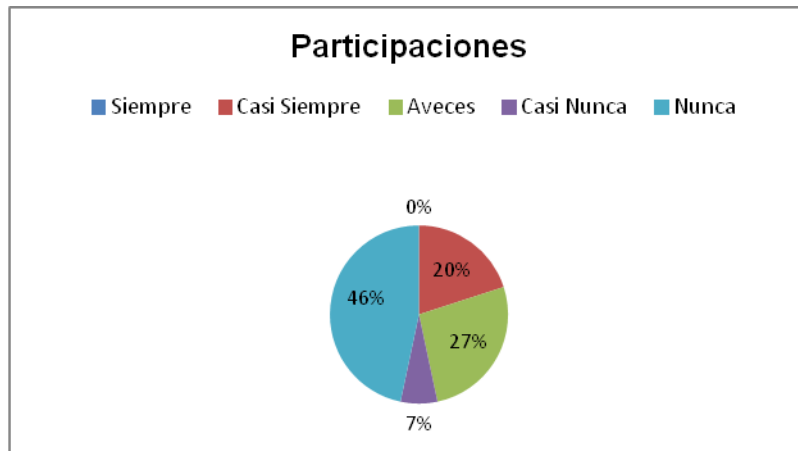
escuela o no les comparten sus gustos u opiniones, es por ello que sus padres creen que lo hacen porque son “penosos” e inseguros.

Por otra parte, con base en los datos obtenidos y registrados en la lista de cotejo que se utilizó durante las observaciones de cómo eran las participaciones de los alumnos durante las actividades realizadas en una semana consecutiva, se obtuvo un promedio de asistencia de 33 educandos, por lo cual, al promediarse cada uno de los resultados de los indicadores de la escala utilizada se elaboró la siguiente gráfica:



Durante un período de las prácticas profesionales registré observaciones acorde a las participaciones de expresión y comunicación de los niños, al tomar como base los indicadores del PEP (2004) de una de las competencias del campo formativo de Lenguaje y Comunicación, por lo que me di cuenta que la mayoría de los alumnos que asisten regularmente a clases casi nunca se expresan y comunican en las actividades que se realizan en el Jardín de Niños, es decir, que gran parte de la matrícula que integra al grupo de tercero “A” se logra expresar en pocas ocasiones, de tal manera que algunos más no lo pudieron realizar.

Asimismo, se utilizó otra lista de cotejo con base en las observaciones realizadas durante las actividades del diagnóstico pedagógico de las participaciones de 9 niños que presentaban mayor dificultad en su comunicación, de tal manera que se obtuvieron los siguientes resultados:



En un principio, durante el desarrollo del diagnóstico, los alumnos no participaban en las actividades acorde a los indicadores de desempeño que se plantean en el campo formativo de Expresión y apreciación artística, cuya finalidad es estimular la comunicación y expresión de los educandos; pues al invitarlos a realizar las actividades decían verbalmente que no y de igual forma algunos movían la cabeza, y al cuestionarlos por qué no querían participar, ellos mencionaban que les daba pena o simplemente que no querían. Es por ello que comencé a acercarme más a ellos para brindarles confianza y apoyarlos en la realización de actividades que se hacían en el aula, de tal manera que poco a poco participaban más.

Una vez realizada la interpretación de los resultados obtenidos de la aplicación del diagnóstico pedagógico, puedo señalar que en el Jardín de Niños las educadoras mencionan que el lenguaje y la comunicación son parte esencial para las personas, por lo tanto, se deben favorecer desde la primera infancia, sin embargo, en la institución se encuentran dificultades para expresar y comunicar en los alumnos, además, hay poca comunicación de los niños con sus familias, como se puede apreciar en las gráficas anteriores.

Asimismo, a pesar de estos resultados, las educadoras dejan de lado propiciar un ambiente de confianza y brindar estrategias que permitan el desarrollo de la comunicación y el enriquecimiento del lenguaje.

Por todo lo que se abordó en este capítulo, se tiene la absoluta necesidad de conocer a los alumnos con los que el docente trabaja, la plantilla docente con la que se cuenta, el tipo de estructura y el contexto, para orientar adecuadamente todas las actividades que conforman el aprendizaje, con la finalidad de que los educandos desarrollen al máximo sus competencias motrices, intelectuales, comunicativas, sociales, etc.

De tal manera, es necesario que las docentes tengan en cuenta las características de los alumnos que conforman sus grupos para poder realizar su planeación acorde a las necesidades que se observan en los educandos, pues si ellas emplean estrategias que permitan el desarrollo de habilidades comunicativas se podrán resarcir las dificultades de los niños para comunicarse.

Con base en los resultados ya mostrados, esta propuesta pedagógica está dirigida al grupo de 3º A, el cual está conformado por 18 niñas y 19 niños, cuyas edades oscilan entre 4 y 5 años.

El grupo se caracteriza por pocas participaciones individuales al realizar algunas actividades, como por ejemplo, en la intervención para opinar o responder sobre algo que ha comentado o leído la educadora.

En cuanto al comportamiento de los niños y niñas, hay algunos alumnos que muestran muy poca participación, además les cuesta trabajo comunicar dudas, opiniones o emociones. De igual manera, hay papás a los que se les dificulta comunicarse, pues se expresan con timidez en las pocas veces que se acercan a preguntar o comentar con la educadora alguna situación de sus hijos, lo cual puede ser un factor influyente para intervenir en la comunicación de los pequeños.

CAPÍTULO 3

PROPUESTA PEDAGÓGICA

En el presente capítulo se plantea la metodología de intervención que se utilizó, es decir, se muestran las fases del modelo por programas que fue con el que se desarrolló esta propuesta.

Asimismo, se describe el proceso de la aplicación de la propuesta y, de manera particular, el taller ¡Que se abra el telón para la comunicación!, pues fue la estrategia de intervención que se utilizó, además se muestran la evaluación del taller y algunas fotografías que evidencian las actividades de las sesiones que se llevaron a cabo. La evaluación es muy importante porque permite conocer los alcances y limitaciones de la propuesta a fin de enriquecerla y mejorarla.

3.1. Metodología de intervención

La propuesta de intervención se abordó desde el modelo por programas de la orientación educativa, mismo que se centra en la prevención y el desarrollo integral de los sujetos.

Diversos autores como Vélaz (1998) y Bisquerra (1996) coinciden en señalar que el modelo por programas nace como consecuencia de las limitaciones de otros modelos que le preceden, como el modelo de servicios. Por lo que la transición, a través del tiempo, del modelo de servicios a otro modelo fundamentado en programas de orientación se ha dado de manera paulatina en los centros educativos.

Como señala Vélaz (1998: 136-137) existen múltiples definiciones de programa educativo, tal como “sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la información psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los diversos destinatarios de dicha intervención”.

De igual manera, Bisquerra (1996) lo define como acción planificada encaminada a lograr unos objetivos con los que satisfacen algunas necesidades. Por lo tanto, los programas se diseñan y desarrollan con base en las necesidades detectadas, es por ello que la intervención se realizó a partir de este modelo, en el cual participan diversos agentes educativos, de tal manera que:

La acción colectiva del equipo de orientadores [permite], junto con otros miembros de la institución (...) el diseño, implementación y evaluación de un plan destinado a la consecución de unos objetivos concretos en un medio socioeducativo en el que previamente se han determinado y priorizado las necesidades de intervención (Álvarez, 1994: 137).

Al ser una propuesta pedagógica con base en el modelo de programas de la orientación educativa, se comenzó por realizar el diagnóstico pedagógico, el cual permitió detectar algunas de las necesidades educativas de los niños, entre las cuales están: la inseguridad para expresarse, un lenguaje verbal y no verbal poco enriquecido como medio de comunicación, además de la falta de integración de los niños y niñas. Asimismo, se detectó que algunos padres de familia desconocen los intereses, gustos y temores de sus hijos y tienen limitadas interacciones con ellos. En cuanto a las docentes del plantel, también se presentaron necesidades como el reconocimiento para planear de manera adecuada, emplear estrategias que estimulen la comunicación de los alumnos y trabajar en igualdad de circunstancias todos los campos formativos que se plantean en el PEP 2004.

En el modelo por programas de la orientación educativa intervienen algunas fases, las cuales para Bisquerra (1996) son:

- **Iniciación:** se llevó a cabo el análisis del contexto de intervención en el cual se detectaron las necesidades educativas de los alumnos del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” a través del diagnóstico pedagógico, para posteriormente plantear el problema a abordar, en este caso la comunicación de los niños.
- **Diseño:** se planteó el objetivo y la propuesta de intervención en sí.

- **Ejecución:** se realizó la aplicación de las estrategias de intervención, es decir, del taller para los alumnos y el tríptico para los padres de familia.
- **Evaluación:** se efectuó mediante instrumentos en los que se contrastaron los resultados obtenidos con los objetivos planteados para llevar a cabo la toma de decisiones y obtener una valoración de lo efectuado.

De esta manera, para atender a las necesidades ya mencionadas en el diagnóstico pedagógico se elaboró y aplicó como estrategia el taller ¡Que se abra el telón para la comunicación! dirigido a los niños de tercer grado de educación preescolar y, además, se diseñó un tríptico dirigido a los padres de familia, el cual se repartió durante la primera sesión del taller (ver anexo 9).

Cabe mencionar que al término “taller”, de manera coloquial, se le puede considerar como el lugar donde se repara algo, sin embargo, con el paso del tiempo el concepto de taller se extendió al ámbito educativo, al tener como idea que es un lugar en el cual varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, el lugar donde se aprende a hacer junto a otros (Maya, 1996).

El taller, como modalidad didáctica, se concibe como una realidad integradora, en el que se une la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a la comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo, en el que intervienen los agentes educativos, tanto docentes como alumnos (Maya, 1996); además, “promueve y desarrolla la capacidad de reflexionar en grupo y de trabajar en equipo con un enfoque interdisciplinario y como respuesta a la necesidad de operar, sobre una realidad multifacética y compleja” (Maya, 1996: 42).

A continuación se muestra la planeación del taller que está dirigido a los niños y niñas del tercer grupo A del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”. Se aplicaron nueve sesiones. Cada sesión tuvo diferente duración (desde una hora la sesión más corta, a 2 horas con 30 minutos la sesión más larga). Las sesiones 2 y 3 del taller fueron tomadas del libro “La Expresión Artística en el Preescolar”, aunque se reestructuraron; las demás sesiones fueron diseñadas de manera personal.

TALLER

“Que se abra el telón para la comunicación”

OBJETIVO GENERAL

- ❑ Favorecer la comunicación en los niños de educación preescolar mediante el juego dramático.

Como ya se mencionó, el taller estuvo diseñado en seis sesiones, en la primer sesión se proyectó un video relacionado con la Selva, en el cual los niños y niñas observaron las características del lugar y las comentaron en plenaria, de tal manera que recurrieron a la comunicación verbal y no verbal para expresarse. En la segunda sesión se vio la película “El Rey León”, que representa a la selva de manera animada, posteriormente los alumnos expresaron lo que fue de su agrado o no de la película y comentaron las similitudes y diferencias del video de la selva y de la película.

Durante la sesión número tres se elaboró un títere del animal que más les gustó de la película proyectada.

En la cuarta sesión se confeccionaron escenografías de la selva, además cada uno de los niños elaboró su disfraz del animal de la selva para representarlo.

En la sesión número cinco se realizó de manera grupal un guión para la representación de la selva.

En la sesión seis se llevó a cabo un ensayo de los diálogos de los niños, mientras que en la séptima sesión se ensayaron los diálogos verbales acompañados de movimientos corporales y en la sesión ocho se practicó la canción de “Los leones y las cebras” y se llevaron a cabo algunos ensayos de la obra de teatro durante cuatro días.

Durante la sesión número nueve los niños y niñas presentaron la escenificación de “La selva” frente a los padres de familia.

Sesión No. 1	“La Selva”
Campo Formativo Base: Lenguaje y Comunicación	
Aspecto Base: Lenguaje oral	
Competencia Base: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	
Indicadores:	
<ul style="list-style-type: none"> - Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos y películas, entre otros. - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana). 	
Campo Formativo Transversal: Expresión y Apreciación Artística	
Aspecto Transversal: Expresión dramática y apreciación teatral	
Competencia Transversal: Representa personajes y situaciones reales o imaginarios mediante el juego y la expresión dramática	
Situación Didáctica: “Del cine al teatro”	
Tiempo: 1 hr.	
Secuencia didáctica:	
Día 1:	
<ul style="list-style-type: none"> • Con anticipación se solicitará el salón de cantos y juegos. • Una sesión anterior se acondicionará el salón para la proyección de un video¹. • Se invitará a participar a los niños y niñas mediante lluvia de ideas (expresiones orales), para responder algunas preguntas como por ejemplo: ¿Cómo se imaginan que sea la selva?, ¿qué animales creen que vivan ahí? • Proyección del video • Se invitará a los alumnos a expresar de manera verbal y no verbal, mediante plenaria sobre lo que han visto en el video, si era lo que pensaban de la selva y de los animales que habitan ahí, qué fue lo que más les gustó, o lo que no les gustó, cómo hacía el viento, cómo se movían los árboles, entre otros. • Elaborar un dibujo de lo que más les haya gustado del video • Cierre: Comentar qué fue lo que dibujaron. 	
NOTA 1: Al final de la clase se repartirán trípticos dirigidos a los padres de familia referidos a	

¹NOTA: El video que se presentó a los alumnos lo integré con imágenes y sonidos de diferentes videos que se encuentran en las siguientes páginas electrónicas:

<http://www.youtube.com/watch?v=mVg32gcYs80&feature=related> (consultada el día 26-01-12)

<http://www.youtube.com/watch?v=GmIKkLd70yo> (consultada el día 26-01-12)

<http://www.youtube.com/watch?v=eSlap3tlpNQ&feature=related> (consultada el día 26-01-12)

http://www.youtube.com/watch?v=ZH8g_DGDw7A&feature=related (consultada el día 26-01-12)

la comunicación infantil (ver Anexo 9).

Material:

Televisión, reproductor de DVD, DVD de la selva, hojas blancas, lápiz, lápices de colores, crayolas.

Evaluación:

- Rúbrica (ver anexo 10)
- Dibujo terminado

Observaciones: La sesión se realizó de manera fluida y sin percances.

Sesión No. 2.	“La Selva Animada”
Campo Formativo Base: Lenguaje y Comunicación	
Aspecto Base: Lenguaje oral	
Competencia Base: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	
Campo Formativo Transversal: Expresión y Apreciación Artística	
Aspecto Transversal: Expresión dramática y apreciación teatral	
Competencia Transversal: Representa personajes y situaciones reales o imaginarios mediante el juego y la expresión dramática.	
Indicadores:	
<ul style="list-style-type: none"> - Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos y películas, entre otros. - Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar o durante toda la jornada). - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana). 	
Situación Didáctica: “Del cine al teatro”	
Tiempo: 2 hrs. 30 min.	
Secuencia didáctica:	
Día 2:	
<ul style="list-style-type: none"> • Con anticipación se solicitará el salón de cantos y juegos. • Una sesión anterior se acondicionará el salón para la proyección de la película “El Rey León” • Comenzará la proyección de la película “El Rey León”. • Al término de la proyección se les pedirá que comenten en plenaria sobre los animales y cómo era el lugar que vieron en la película, además de expresar qué animal les gustó más y lo que no les gustó, de manera verbal y no verbal (con sonidos y movimiento). • Se jugará “adivina quién soy”, en esta técnica los niños mencionarán características, sonidos y movimientos de animales para que sus compañeros adivinen de qué animal se trata. • Se solicitará que elaboren un dibujo de lo que más les haya gustado de la película. • Cierre: invitar a los niños a expresar lo que aprendieron el día de hoy mediante plenaria. • Se pedirá a los niños para la próxima sesión material: una bolsa de papel. 	
Material:	
Televisión, reproductor de DVD, película de “El Rey León”, hojas blancas, lápiz, lápices de colores, crayolas.	
Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica (ver anexo 10) • El dibujo terminado. 	
Observaciones: Hubo problemas de audio.	

Sesión No. 3	“Los Animales Parlantes”
Campo Formativo Base: Lenguaje y Comunicación	
Aspecto Base: Lenguaje oral	
Competencia Base: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	
Campo Formativo Transversal: Expresión y Apreciación Artística	
Aspecto Transversal: Expresión dramática y apreciación teatral	
Competencia Transversal: Representa personajes y situaciones reales o imaginarios mediante el juego y la expresión dramática.	
Indicadores:	
<ul style="list-style-type: none"> - Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos y películas, entre otros. - Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar o durante toda la jornada). - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana). 	
Situación Didáctica: “Del cine al teatro”	
Tiempo: 1 hr.	
Secuencia didáctica:	
Día 3:	
<ul style="list-style-type: none"> • Previo a dar inicio la clase se colocará el material en el centro de cada mesa. • Retomar la clase anterior. • Explicar brevemente cómo es un títere. • Pedir a los niños que tomen el material para proceder a la elaboración del títere del animal que más les haya gustado de la película de “El Rey León”. • Los alumnos (como estén sentados en equipos) elaborarán un breve cuento que presentarán al grupo apoyándose de sus títeres. • Cierre: Los niños de manera individual expresarán las características del títere y por qué fue ese personaje el que más les gustó. 	
Material:	
Bolsas de papel, ojos movibles, pegamento líquido, estambre, plumones.	
Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica (ver anexo 10) • El títere terminado. 	
Observaciones: Se complicó la repartición del material.	
En esta sesión los niños realizaron un breve cuento apoyándose en sus títeres, sin embargo ésta actividad no se había planeado, pero como los alumnos se mostraban muy contentos mientras jugaban con sus títeres, decidí introducir dicha actividad.	

Sesión No. 4	¡A imaginar se ha dicho!
Campo Formativo Base: Lenguaje y Comunicación	
Aspecto Base: Lenguaje oral	
Competencia Base: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	
Campo Formativo Transversal: Expresión y Apreciación Artística	
Aspecto Transversal: Expresión dramática y apreciación teatral	
Competencia Transversal: Representa personajes y situaciones reales o imaginarios mediante el juego y la expresión dramática.	
Indicadores:	
<ul style="list-style-type: none"> - Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar o durante toda la jornada). - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana). 	
Situación Didáctica: “Del cine al teatro”	
Tiempo: 1hr. 30 min.	
Secuencia didáctica:	
Día 4:	
<ul style="list-style-type: none"> • Se retomarán las sesiones anteriores. • Se propiciarán comentarios sobre las características de los paisajes de la selva (del video y de la película). • Formar equipos de seis niños y niñas. • Explicar brevemente lo que es una escenografía y los disfraces. • Asignar a cada equipo una temática para elaborar las escenografías (árboles, río, animales, rocas, cielo, nubes y sol) • Tomarán el material que estará al frente del salón para elaborar la escenografía de la selva. • Elaborarán la escenografía de la selva por equipos. • Tomarán material para comenzar a elaborar su disfraz de manera individual. • Comenzar con la elaboración del disfraz del animal al que quieran representar. • Llevar a casa el material para terminar el disfraz junto con su familia. • Cierre: En plenaria se comentará qué les pareció la sesión y qué aprendieron 	
Material:	
Pellón, papel crepé, plumones, gises, cartulinas, pegamento, spray para pelo.	
Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica (ver anexo 10) • Fotografías de la escenografía terminada. • Fotografías del disfraz terminado 	
Observaciones: La sesión se realizó sin problemas.	

Sesión No. 5²	“Un viaje a la Selva”
Campo Formativo Base: Lenguaje y Comunicación Aspecto Base: Lenguaje oral Competencia Base: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	
Campo Formativo Transversal: Expresión y Apreciación Artística Aspecto Transversal: Expresión dramática y apreciación teatral Competencia Transversal: Representa personajes y situaciones reales o imaginarios mediante el juego y la expresión dramática.	
Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> - Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar o durante toda la jornada). - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana). 	
Situación Didáctica: “Del cine al teatro”	
Tiempo: 4 días	
Secuencia didáctica: Día 5: <ul style="list-style-type: none"> • Retomar la sesión anterior • Explicar qué es un guión teatral. • Elaboración del guión para la escenificación de la selva mediante lluvia de ideas grupal. • Ensayo de la representación dramática, durante cuatro sesiones. • Cierre: en plenaria comentar qué aprendieron en esta sesión. NOTA: Se invitará a los padres de familia a la representación de los niños.	
Sesión No. 6 Día 6: <ul style="list-style-type: none"> • Retomar la sesión anterior. Ensayo de la representación dramática (Textos y diálogos).	
Sesión No. 7 Día 7: <ul style="list-style-type: none"> • Retomar la sesión anterior. Ensayo de la representación dramática (Movimientos corporales).	

² Nota: La sesión 6, 7 y 8 se derivan de la sesión 5, por lo tanto, no se coloca el Campo Formativo, el Aspecto, las competencias, los indicadores y la situación didáctica.

Sesión No. 8

Día 8:

- Retomar la sesión anterior.

Ensayo de la representación dramática (Juego “Los leones y las cebras”).

Material:

Pizarrón, gises, hojas blancas, lápices.

Evaluación:

- Rúbrica (ver anexo 10)

El guión terminado.

Observaciones: Por el número de alumnos hubo dificultades para realizar las actividades, ya que los niños se distraían constantemente al platicar con sus compañeros de otros grupos que estuvieron de trabajo en el salón.

Asimismo, dado que a los niños les gustó el juego y la canción “Los leones y las cebras” que la profesora de música les había enseñado, les propuse la opción de integrar esta actividad durante la representación teatral, por lo que ellos dijeron que sí, de tal manera que también se ensayó esta actividad para realizarla en la obra de teatro.

Sesión No.9	¡Vamos a jugar al teatro!
Campo Formativo Base: Lenguaje y Comunicación	
Aspecto Base: Lenguaje oral	
Competencia Base: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	
Campo Formativo Transversal: Expresión y Apreciación Artística	
Aspecto Transversal: Expresión dramática y apreciación teatral	
Competencia Transversal: Representa personajes y situaciones reales o imaginarios mediante el juego y la expresión dramática.	
Indicadores:	
<ul style="list-style-type: none"> - Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro, a través de expresiones cada vez más complejas. - Recuerda y explica las actividades que ha realizado (durante una experiencia concreta, una parte de la jornada escolar o durante toda la jornada). - Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana). 	
Situación Didáctica: “Del cine al teatro”	
Tiempo: 1hr. 15 min.	
Secuencia didáctica:	
Día 9:	
<ul style="list-style-type: none"> • Retomar la sesión anterior • Previo a dar inicio la sesión se colocarán las escenografías y los niños se disfrazarán. • Realizar la representación dramática. • Los padres de familia comentarán qué les pareció lo presenciado. • Los niños y niñas expondrán sus experiencias vividas a lo largo del taller. • Cierre: La presentadora del taller hará comentarios de la participación de los niños durante todas las actividades realizadas en el taller. 	
Material:	
Escenografía, disfraces, sillas.	
Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica (ver anexo 10) • Fotografías de la representación dramática. 	
Observaciones: Hubo varias observaciones positivas de los padres asistentes a la representación teatral.	

3.2. Aplicación y evaluación de la propuesta de intervención

El taller que se realizó como estrategia de intervención se aplicó a lo largo de nueve sesiones programadas en fechas acordadas entre la educadora y yo. Cabe mencionar que la sesión número cinco se amplió a tres días más, pues se tuvo que ensayar durante más tiempo la obra de teatro, por lo que la intervención se realizó durante nueve días.

De tal manera, a continuación se describe brevemente la aplicación de las sesiones, para posteriormente mencionar la evaluación de cada una de ellas.

Previo a dar inicio a la sesión número uno se acondicionó el salón de cantos y juegos para que no hubiera percances que retrasaran su aplicación, de tal manera que cuando los alumnos entraron al salón se entusiasmaron y manifestaron su comodidad y gusto por presenciar el video de los animales de la selva.

Para la segunda sesión se acondicionó el salón de 3^o A, porque el que se tenía contemplado para trabajar estaba ocupado, por lo cual se tuvieron algunos imprevistos, ya que el audio no fue el adecuado para que la película se escuchara bien, en cuanto a las hojas y lápices de colores fueron suficientes para que todos los alumnos del grupo realizaran su dibujo.

En la tercera sesión todos los materiales alcanzaron perfectamente para que cada uno de los educandos confeccionara su títere. Asimismo, se llevó a cabo una actividad más que no se había planeado, pues todos los alumnos realizaron un cuento con sus títeres organizados en equipos.

Los alumnos tuvieron el material necesario para diseñar su disfraz y la escenografía durante la cuarta sesión para, posteriormente, presentar la obra de teatro.

Al llevar a cabo la quinta sesión hubo algunos percances, ya que los niños se distraían y platicaban con los alumnos de otros grupos, lo cual influyó para tomar la decisión junto con la educadora de ensayar durante tres sesiones más.

En la sesión número seis se ensayaron los diálogos de cada uno de los alumnos, mientras que en la séptima sesión los niños y niñas acompañaron sus diálogos con movimientos corporales y en la sesión ocho ensayaron el juego de “Los leones y las cebras”.

Durante los ensayos en las sesiones 5, 6, 7 y 8 los alumnos mostraban entusiasmo y gran participación.

En la novena sesión los materiales fueron suficientes para realizar las actividades correspondientes.

En cuanto a la evaluación, es preciso mencionar que forma parte esencial en cualquier ámbito; pues permite dar cuenta de los logros o incluso de los errores que se encontraron en los procesos que anteceden a la valoración, puede ser entendida como un proceso continuo y sistemático de recolección de información significativa que permite formar juicios de valor para tomar decisiones a fin de mejorar las prácticas o procesos que se evalúan (Lozano y Mercado, 2009).

En este caso, en la propuesta de intervención pedagógica la evaluación es parte importante porque permite conocer la eficacia, la efectividad, los alcances, las limitaciones y los errores de la intervención al tomar en consideración los objetivos planteados, la aplicación y el desarrollo de las estrategias mediante diversos instrumentos como por ejemplo: listas de cotejo, productos terminados por los niños y cuestionarios, para enriquecer la propuesta pedagógica. Además se deben tomar en cuenta las circunstancias no previstas relacionadas con tiempos, materiales, espacios, matrícula del grupo, entre otras.

De manera concreta, la fecha de aplicación del taller se pospuso en diversas ocasiones por situaciones relacionadas con actividades académicas e institucionales del Jardín de Niños, además la sesión número cinco, como ya se señaló, estaba planeada para un solo día, pero por sugerencia de la educadora titular y con base en las necesidades de los alumnos del grupo se modificó para desarrollarse en tres días más, pues se tenía que ensayar la representación teatral durante más tiempo, lo cual repercutió de manera positiva, ya que los alumnos adquirieron confianza para

expresarse oral y corporalmente, pues se puede apreciar que un logro importante de la propuesta es que el juego dramático consigue desinhibir y desarrollar la expresión oral, corporal y escénica de los niños, además progresivamente mejoraron su dicción.

Asimismo, en dicha sesión se modificaron algunas actividades, como ya se mencionó en el apartado anterior de este capítulo, debido a los espacios del plantel, porque mientras se llevaba a cabo la sesión cinco en el salón de clases, en el patio los demás grupos realizaban actividades con música, lo cual dificultó la participación y comunicación de los niños para la elaboración del guión, pues se distraían.

En ocasiones el número de niños en el grupo era mayor pues a veces, por inasistencia de alguna maestra titular, había niños de otros grados y grupos, por lo que la aplicación de la estrategia se complicaba pues el salón es pequeño para una mayor cantidad de alumnos, por lo cual traté de colocar a los niños con facilidad para comunicarse con los alumnos que tenían mayor dificultad, de tal manera que esto resultó favorable para la mayoría del grupo.

No obstante, la irregularidad en la asistencia de los niños fue un factor que resultó poco favorecedor para que lograran comunicarse de manera fluida con las demás personas, pues algunos no estuvieron en la mayor parte de las sesiones, por lo cual aún mostraban dificultades para expresarse y comunicarse.

Durante la aplicación de la primera sesión, la mayoría de los niños y niñas respondieron acertadamente cuestiones relacionadas con la selva, en un principio los alumnos expresaban sus opiniones al mismo tiempo, sin embargo, pude decirles la mecánica de las participaciones, por lo que posteriormente ya hubo más orden al participar.

En la proyección del video de “La selva”, mostraron gran interés y atención a los diversos animales que aparecieron en la proyección. Como ya se mencionó, el material fue adecuado y completo para la realización de las actividades correspondientes, ya que se acondicionó el lugar con anticipación y se creó un

ambiente adecuado para que los alumnos se sintieran cómodos y pudieran disfrutar el video para intervenir en las actividades posteriores.

Al término del video se invitó a los alumnos a participar en orden, algunos niños comentaron de manera verbal lo que había pasado en el video y acompañaron su expresión con algunos movimientos corporales y sonidos, algunos se cohibían al preguntarles, otros sólo mencionaban verbalmente el nombre de algunos animales que habían observado. Posteriormente, realizaron su dibujo con entusiasmo y en algunos casos verbalizaban sobre lo que dibujaron.

En esta sesión se repartió el tríptico a los padres de familia a la hora de la salida, ya que la educadora los invitó a pasar al salón. Después les expliqué de qué se trataba este material y además les comenté que trabajaría con los niños a lo largo de algunas sesiones, por lo que los asistentes mencionaron que estaba bien porque a algunos de sus hijos se les complicaba hablar y platicar. Asimismo, les pedí que leyeran la información y les describí de manera general el contenido del tríptico.

En la sesión número dos, hubo algunos percances con el sonido, ya que en el plantel algunos grupos realizaron actividades cerca del aula en la cual se proyectó la película “El Rey León”, por lo que había demasiado ruido y esto ocasionó que por algunos instantes los niños se distrajeran. Además, la educadora no permitió que a los alumnos se les pidiera algún refrigerio, pues argumentó que no pondrían atención a la película por preferir comer. Sin embargo, mientras los niños veían la película se notaban emocionados y en algunos momentos hacían comentarios de la película y expresaban fonemas de algunos de los animales que aparecían, en otros momentos reían.

“La selva animada”



Posteriormente, los niños escucharon las indicaciones para la siguiente actividad y comenzaron a realizar su dibujo de lo que les había gustado de la película. Al plasmar sus dibujos, comentaban cómo lo pintarían y por qué lo harían de esa manera, e incluso aquellos que presentaban dificultades de comunicación también comenzaron a realizar comentarios, además yo me acercaba a propiciar la comunicación entre ellos y yo.



Cuando terminó la película, les pedí que nos colocáramos en un círculo para platicar respecto a la película y además para jugar a adivinar el nombre de un animal de la proyección, de tal manera mencionaron algunas de sus características físicas, de sonidos y movimientos corporales. Esta última actividad no se había tomado en cuenta al principio de la planeación, sin embargo, al ver que habían surgido comentarios de los personajes que aparecieron en la película y del interés que

mostraban los niños se realizó dicha actividad. Por lo que hubo más participación de los niños que comúnmente no lo hacían.

Asimismo, los alumnos realizaron un dibujo de lo que más les gustó de la película y además algunos lo expusieron frente al grupo.

Para finalizar la sesión se pidió que comentaran si les habían gustado las actividades llevadas a cabo, a lo que todos dijeron que sí les habían interesado porque les gusta ver películas, pero que casi no lo hacían, además les agradó dibujar ya que es una actividad que disfrutan hacer porque les *simpatiza* hablar de los animales.

En la tercera sesión, los alumnos estuvieron muy atentos a la explicación y a las indicaciones para la elaboración de sus títeres, el material alcanzó perfectamente para todos, e incluso sobró, sin embargo, en algún momento se complicó la repartición del material, ya que al preguntarles qué animal querían hacer, algunos ya querían comenzar a hacerlo sin tener toda la explicación. La educadora al ver tal situación me apoyó y ayudó a repartir material. Al término de la confección de los títeres, los niños comentaron qué les había gustado de su títere y algunas características del mismo. Posteriormente, se realizó una actividad extra que no se había programado en la planeación, dado que los niños se expresaban verbalmente mientras jugaban con sus muñecos que habían elaborado, se les pidió que en equipo hicieran un breve cuento con los títeres que habían elaborado y después de un tiempo, cada equipo lo expondría. En esta actividad todos los niños sin excepción alguna participaron y se integraron al diálogo.

Esta sesión fue un parteaguas, pues era muy notorio el interés y la alegría, lo que propició mayor comunicación entre todos los alumnos, sin excepción alguna, e incluso al día siguiente los padres de familia nos comentaron a la educadora y a mí que los niños les contaron lo que habían hecho y que además les había gustado mucho; los papás también se mostraron animados con las actividades que sus hijos realizaron.

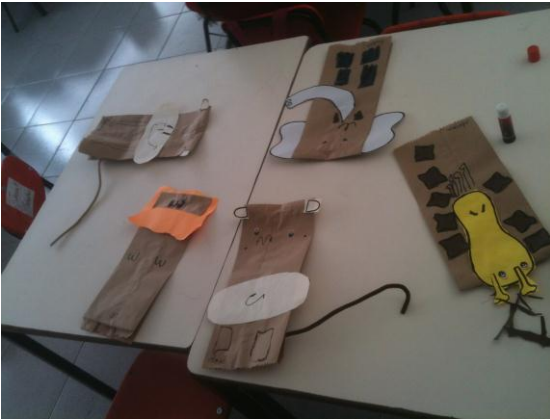
“Los animales parlantes”



Mientras los alumnos elaboraban su títere, platicaban entre ellos y se daban algunas sugerencias para su decoración y también comentaban las características que tenían los animales.



En cada equipo los alumnos se mostraban unos a otros los títeres, jugaban con ellos y hacían expresiones verbales y no verbales con respecto al animal que tenían.



Asimismo, todos los niños y las niñas participaron y se expresaron de manera fluida al realizar un diálogo y al utilizar sus títeres. Los alumnos que habían tenido dificultades para expresarse y comunicarse, en esta ocasión lo hicieron sin dificultad alguna, tanto al ponerse de acuerdo en equipo como al expresarlo ante el grupo.



Durante la cuarta sesión los niños y las niñas escucharon atentamente a la explicación de lo que es una escenografía y los disfraces, después recibieron algunas indicaciones pertinentes para llevar a cabo la actividad, de tal manera que se comenzó a colorear la escenografía según la temática asignada por equipos, sin embargo, por algunas actividades de la institución no dio tiempo de terminar el disfraz, por lo que se llevaron el material a casa para terminarlo junto con su familia, y, a su vez, tenían que platicarles sobre las actividades que se habían realizado.

Al día siguiente la mayoría de los niños traía su disfraz y su máscara decorada. En esta sesión se tomó en cuenta la opinión de cada uno de los niños al elegir de qué animal sería su disfraz, además ellos hicieron el sonido y los movimientos de ese animal.

“A imaginar se ha dicho”



En la elaboración de la escenografía, los niños se pusieron de acuerdo para colorear de manera individual la parte que les correspondía, por lo que se favoreció el trabajo en equipo.



La quinta sesión fue un poco complicada, pues los niños se encontraban muy inquietos y en el Jardín de Niños se realizaban algunas actividades con música con otros grupos, es decir, había ruido que llegaba a distraerlos, por lo que también se modificó la secuencia didáctica y sólo se retomaron algunas participaciones de los alumnos para la elaboración del guión, de tal manera que yo concluí el guión para la representación teatral de los niños. En esta sesión comentamos y practicamos algunos sonidos de los animales que aparecerían en la obra, además de externar el por qué habían elegido ese personaje.

En la sexta sesión cada uno de los niños practicó sus diálogos, sin embargo, fue un poco complicado el ensayo porque cuando algunos niños practicaban su diálogo, sus compañeros jugaban y platicaban, de tal manera que la educadora intervino y me apoyó a controlar al grupo.

Durante la séptima sesión los alumnos practicaron algunos movimientos corporales para acompañar sus diálogos verbales, lo cual implicó un trabajo en equipo, y todos los compañeros aportaron ideas para cada personaje.

En la octava sesión realizamos un ensayo más de la canción “Los leones y las cebras”, pues también en las clases de Cantos y juegos se practicó la canción, de tal forma que los niños la interpretaron sin problema.

A lo largo de cada ensayo los niños mostraban mayor empeño, gusto y mejoraban su dicción en su diálogo, además integraban movimientos corporales, sonidos, gestos y palabras y lo hacían de manera más fluida.

“Los ensayos”



En la sesión número nueve se realizó la representación de la obra “Los animales de la selva”, título propuesto por los niños, los papás acudieron gustosos a ver a sus hijos actuar, al igual que los niños se mostraron entusiasmados y todos pudieron comunicarse de manera fluida y con seguridad al representar a su personaje.

Finalmente, en la representación teatral, los niños lograron expresarse verbalmente frente a los padres de familia apoyándose de gestos, fonemas de animales y movimientos corporales.

“Los animales de la selva”



Durante la representación teatral, los alumnos cantaron y jugaron a “Los leones y las cebras”, de tal manera que se propició la participación de los alumnos que tenían mayores dificultades para expresarse y comunicarse, lo cual resultó positivamente para ellos, pues se expresaron de manera fluida en el juego y la representación teatral.

“Los leones y las cebras”



Dadas las diversas circunstancias, con la aplicación de las estrategias se logró estimular y favorecer la comunicación en los niños de educación preescolar mediante el juego dramático, pues éste fue el principal objetivo de la propuesta de intervención pedagógica.

Asimismo, se obtuvieron otros logros no previstos, por lo que se mejoró la dicción en el lenguaje de los niños, así como también obtuvieron mayor seguridad para expresarse en público.

Por otra parte, la Directora del Jardín de Niños después de valorar la propuesta pedagógica me dio un oficio de autorización (anexo 11) para aplicarla, además me comentó que la propuesta estaba bien estructurada por lo que no necesitaba ninguna corrección. Sin embargo, conforme apliqué las estrategias y con base en las necesidades de los alumnos, tuve que realizar algunas modificaciones para que se pudiera cumplir de manera óptima con el objetivo planteado.

Conforme al paso de las sesiones, los alumnos se expresaron y comunicaron de manera fluida, con mayor seguridad y también se integraron con sus demás compañeros.



Los niños desarrollaron habilidades comunicativas verbales y no verbales, lo cual permitió que aquellos que mostraban dificultades para expresarse lo pudieran hacer. Además, se favoreció su motricidad, su seguridad para hablar, la inclusión al grupo, el respetar turnos y trabajar en equipo.

“La comunicación verbal y no verbal”



Por último puedo señalar que a pesar de que las estrategias empleadas en la propuesta pedagógica permitieron estimular y favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas, se podrían utilizar otras como exposiciones por parte de los niños, crear diferentes escenarios para organizar juegos en los que se expresen y comuniquen, como una tienda, una recaudería, el hogar, entre otros.

CONCLUSIONES

A partir de la intervención pedagógica realizada en el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, se logró favorecer la comunicación de la mayoría de los niños mediante el recurso del juego dramático, ya que con base en el modelo por programas de la orientación educativa, se elaboró la propuesta pedagógica a través de la planeación de estrategias de intervención.

De tal manera, durante el proceso de desarrollo de la propuesta se derivaron algunos hallazgos que permitieron comprender un poco más la naturaleza de la problemática que se abordó.

Es preciso reconocer que los sujetos tenemos la necesidad absoluta de expresar ideas, pero para lograrlo es necesario que las y los docentes elaboren estrategias que estimulen el desarrollo de habilidades comunicativas, pues el uso del lenguaje es una de las herramientas principales para que el niño desarrolle sus capacidades cognitivas, expresivas y sociales. Es por ello que planifiqué el taller con situaciones didácticas dirigidas a propiciar y favorecer la comunicación de los niños, de tal manera que al concluirlo lograron comunicarse y expresarse verbalmente apoyándose en su lenguaje corporal, ante su grupo de pares, la educadora y padres de familia. Además, aprendieron a respetar turnos de participación y a trabajar en equipo.

El proceso de adquisición del lenguaje en los niños, requiere del estímulo y la motivación que los docentes brinden, al crear condiciones favorables para expresar ideas, sentimientos y necesidades, ya que la relación maestro-alumno es un factor que influye en el desarrollo de habilidades comunicativas; de esta forma, desde que comencé las observaciones y la intervención propicié un ambiente de confianza, me acerqué a los alumnos para escucharlos y motivarlos, lo cual repercutió satisfactoriamente, pues ellos poco a poco lograron interactuar e intercambiar conmigo y con sus compañeros ideas, gustos, juegos e intereses.

Además, con base en la teoría y en las observaciones realizadas, puedo decir que el ambiente familiar influye en la apropiación y desarrollo del lenguaje de los niños, por lo que los padres deben estimular el lenguaje de sus hijos para que puedan expresarse, ya que de lo contrario pueden tener dificultades para comunicarse, por ese motivo elaboré un tríptico dirigido a los padres de familia para brindar información acerca de la relevancia que tienen el lenguaje y la comunicación.

Por otra parte, la educadora debe tener en cuenta que cada uno de los alumnos se comunica de acuerdo al contexto familiar, de tal manera ella sabrá cómo guiarlos, apoyarlos y orientarlos para fortalecer su expresión. Además, el papel de la docente es sumamente importante para fomentar el interés y la motivación por aprender, de manera que incorpore los intereses del niño al proceso educativo, enfrentándolos a retos que demanden la conversación, el diálogo y la argumentación, aspectos que contribuirán en su desarrollo cognitivo y social.

Asimismo, es importante reconocer la participación de la educadora en la puesta en práctica de la propuesta, pues posee habilidades para ajustar tiempos y espacios y para sugerir formas de concretar el uso de materiales y recursos, por lo cual agradezco su apoyo durante la realización de algunas actividades en mi intervención pedagógica.

Por otro lado, el juego dramático permitió mejorar la articulación del lenguaje, favoreciéndolo y enriqueciéndolo, además de fomentar la seguridad para expresarse y el desarrollo de diversas habilidades comunicativas verbales y no verbales, pues éste tiene una finalidad formativa como proceso, por lo que no necesariamente debe apuntar a la puesta en escena de una obra teatral.

Por lo anterior es preciso decir que es importante que los y las pedagogas estemos en actualizaciones constantemente, además de acercarnos en la medida de lo posible a la realidad, sin dejar de lado la reflexión sobre y para la práctica, lo cual permitirá un desarrollo profesional que favorezca el ámbito educativo de los sujetos.

Es necesario que tanto docentes como pedagogos o cualquier agente educativo, reconozca la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños para adecuar las

estrategias que se utilizarán en la práctica educativa, lo cual implica realizar un diagnóstico pedagógico, así como la planeación de situaciones didácticas apropiadas para favorecer las competencias que se plantean en el PEP 2004 y en el Programa de Estudio 2011 Guía para la educadora, de tal manera que se favorezca el proceso de aprendizaje de los alumnos, además de tener en cuenta la orientación educativa.

Asimismo, se deben de implementar estrategias que atiendan a las necesidades de los alumnos al tomar en consideración el contexto y los resultados del diagnóstico pedagógico, ya que esto permitirá enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin dejar de lado la importancia de la orientación educativa en el nivel preescolar.

Cabe hacer hincapié en la importancia de la orientación educativa en el nivel preescolar, pues recordemos que brinda apoyo y acompañamiento a los sujetos en los diversos ámbitos de la vida, además uno de los principios en los que se sustenta es el de prevenir o resarcir las dificultades o problemáticas que obstaculizan el desarrollo integral de las personas en cada una de sus etapas, por lo cual la orientación se debe considerar como una herramienta en el ámbito educativo en todos los niveles.

Asimismo, la orientación educativa ofrece ayuda para que los y las docentes planifiquen con mayor eficacia sus situaciones didácticas para ponerlas en práctica en el aula y se favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, la falta de orientación educativa en el nivel preescolar hace que surjan o avancen las problemáticas de los alumnos.

Una vez señalado lo anterior, concluyo en resaltar que la orientación educativa permite, entre varias cosas, favorecer la adaptación de los alumnos al contexto escolar, así como también realizar un seguimiento en el proceso de aprendizaje, prevenir y detectar las dificultades en dicho proceso, para promover las medidas oportunas con la finalidad de potenciar su desarrollo de acuerdo a sus propias capacidades y limitaciones; por lo cual la orientación es una tarea cooperativa en la

que tienen responsabilidades los padres de familia, los alumnos, los y las docentes y todos los agentes educativos.

De tal manera, la orientación fue la base de la elaboración de esta propuesta, ya que permitió ofrecer algunas soluciones a las problemáticas que se detectaron en el diagnóstico pedagógico a través de la planificación de estrategias que guiaron el trabajo con los niños.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, V. (1994). *Orientación Educativa y Acción Orientadora. Relaciones entre la Teoría y la Práctica*. Madrid: EOS.

Álvarez, V. y Villar L. (1984). *Diagnóstico Pedagógico*. Sevilla: ALFAR.

Aymerich M. y Carmen. (1980). *La expresión, medio de desarrollo*. Barcelona: Hogar del Libro.

Bertely, M. (2001). *Obligatoriedad y función social del jardín de niños en México*. En: La atención del niño preescolar. Entre política educativa y la complejidad de la práctica. México: SEP.

Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Brubacher, J. (s/f). (2000). *La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas. Cómo ser un docente reflexivo*. España: Gedisa.

Buisán, C. y Marín M. (1994). *Tendencias Actuales en el Diagnóstico Pedagógico*. Barcelona: LAERTES.

Buisán, C. y Marín M. (2001). *Cómo realizar un Diagnóstico Pedagógico*. Barcelona: ALFAOMEGA.

Cabrera, A. (1995). *El juego en educación preescolar: Desarrollo cognoscitivo y social del niño*. México: UPN.

Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: OCTAEDRO.

Chateau, J. (1958). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires. KAPELUSZ.

De Codés Ma. et al. (2002). *La orientación escolar. Fundamentos y desarrollo*. Madrid: Dykinson.

De Andrés, M. (1993). *La Expresión corporal en el Segundo Ciclo de Educación Infantil*. Salamanca: Amarú.

Educación preescolar: reforma pedagógica. En: Cero en conducta. Número 51, Año 20, Abril de 2005, México.

Frade, L. (2001). *Acuerdo 592 de la Ley General de Educación*. México.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.

Fuenlabrada, I. (2005). *El Programa de Educación Preescolar 2004: una nueva visión sobre las matemáticas en el Jardín de niños*. En: Cero en conducta. Educación preescolar: reforma pedagógica. Número 51, Año 20, Abril de 2005, México.

García, B y De Oliveira O. (2006). *Las familias en el México metropolitano: visiones femeninas y masculinas*. México: El Colegio de México.

González, E. (2002). *Psicología del Ciclo Vital*. Madrid: CCS.

Jospin, L. (1990). "La función social de la educación preescolar: evolución reciente y nuevos desafíos". En: Propósitos y contenidos de la Educación Preescolar (2002). Extracto del discurso pronunciado por el señor Lionel Jospin, ministro de Estado de la educación nacional, de la juventud y de los deportes ante el Congreso Nacional de la AGIEM, el 28 de junio de 1990. México: SEP.

Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas*. Barcelona: Paidós.

Ley General de Educación. (1993). México.

Lievegoed, B. (1999). *Etapas evolutivas del niño*. Buenos Aires: Antroposófica.

Lozano, I. y Mercado. (2009). *Cómo Investigar la Práctica Docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional*. México: ISBN.

Marí, R. (2006). *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.

Maya, A. (1996). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá: Magisterio Aula Abierta.

Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y el adolescente*. Compendio para educadores. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.

Mercado, E. (2007). *Ser maestro. Prácticas, procesos y rituales en la Escuela Normal*. México: Plaza y Valdez Editores.

Miretti, Ma. (1996). *La Lengua Oral en la Educación Inicial*. Argentina: Homo Sapiens.

Muñoz, N. et al. (1997). *La Expresión Artística en el Preescolar*. Bogotá: Aula Alegre Magisterio.

Piaget, J. (1992). *Seis estudios de la psicología*. Barcelona: Labor.

Programa de Educación Preescolar (2004). México: SEP.

Programa de Estudios (2011). Guía para la Educadora en el nivel Preescolar. Versión Preliminar. México: SEP.

Quallbrunn, S. y S., Moira. (2011). *Comunicación Familia–Escuela. Hagamos un trato*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Reimers, F. (2003). *La necesidad de una política de Educación Inicial en América Latina y el Caribe*. México: UNESCO.

Renoult et al. (1994). *Dramatización infantil*. Madrid: Narcea.

Rice, P. (1997). *Desarrollo Humano. Estudio del Ciclo Vital*. México: Pearson Hall.

Rodríguez, Ma. (1994). *Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: CEAC.

Tejerina, I. (1996). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. España: Siglo veintiuno.

Teysédre, C. y Baudonnière P-M. (2004). *Aprender de 0 a 4 años*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Tough, J. (1996). *El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro*. Madrid: Visor.

Tonucci, F. (2002). *La reforma de la escuela infantil*. México: SEP Biblioteca para la Actualización del Maestro. Serie Cuadernos.

Van Manen, M. (1998). *La práctica de la pedagogía. El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.

Vélaz, C. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Aljibe.

Bibliografía electrónica

Fonseca, Ma. (2005). *Comunicación oral: Fundamentos y Práctica Estratégica*. Pearson Hall.

http://books.google.com.mx/books?id=Xp2R2xDrT0EC&printsec=frontcover&dq=comunicacion&hl=es&sa=X&ei=5H1ST_-hCPGpsAKQ_pnwBQ&ved=0CFUQ6AEwBg#v=onepage&q=comunicacion&f=false: 03-03-2012.

Videos:

<http://www.youtube.com/watch?v=mVg32gcYs80&feature=related>: 26-01-12

<http://www.youtube.com/watch?v=GmIKkLd70yo>: 26-01-12

<http://www.youtube.com/watch?v=eSlap3tlpNQ&feature=related>: 26-01-12

http://www.youtube.com/watch?v=ZH8g_DGDw7A&feature=related: 26-01-12

ANEXOS

Cuestionario aplicado a los padres de familia.

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información para un trabajo académico, por lo tanto, le pido de la manera más atenta pueda dar respuesta a las siguientes preguntas.

Nombre del niño (a): _____

Nombre del tutor: _____

1. ¿Cuál es el color favorito de su hijo o hija?

2. ¿Qué comida es su preferida?

3. ¿Con qué juguete juega más en su casa?

4. ¿Qué actividad es la que más le gusta hacer a su hijo cuando está en su casa?

5. ¿A qué le teme su hijo (a)?

6. ¿Quién es el mejor amigo de su hijo (a) en el Jardín de Niños?

7. ¿Cree que es importante platicar con su hijo (a)? ¿Por qué?

8. ¿Qué es lo que su hijo le cuenta?

9. ¿Qué es lo que más le gusta a su hijo de la escuela? ¿Por qué?

GRACIAS POR SU TIEMPO Y SU COLABORACIÓN

Cuestionario dirigido a las docentes del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información para un trabajo académico, por lo tanto, le pido de la manera más atenta conteste las siguientes preguntas.

Grado que atiende: _____ Grupo: _____

1. ¿Considera que el lenguaje oral es importante en este nivel? ¿Por qué?

2. ¿Qué características identifica en la expresión oral en su grupo?

3. ¿De qué manera sus alumnos expresan sentimientos, emociones o inquietudes? (con gestos, muecas, cuerpo, palabras, etc.)

4. ¿Quiénes lo hacen con menos frecuencia?

5. ¿En qué situaciones se les dificulta expresarse?

6. Podría mencionar algunas formas como se dirige a los niños cuando les habla.

7. ¿Usted se da cuenta de qué platican sus alumnos entre ellos? Si la respuesta es sí, ¿de qué conversan?

8. ¿Los niños (as) se comunican de la misma manera en el salón y en el recreo? Si la respuesta es no, mencione algunas diferencias.

9. Podría mencionar algunas estrategias que lleva a cabo para favorecer el lenguaje oral y la comunicación con sus alumnos.

GRACIAS POR SU TIEMPO Y COLABORACIÓN

ANEXO 3

¿Cuál es tu juguete favorito?



Se utilizará el juguete preferido del niño (a) (el cual se solicitará con anticipación). Primero se les pedirá la participación voluntaria (se invitará principalmente a los niños detectados) para explicar cómo es su juguete y algunas de sus características. Se harán algunas preguntas guía relacionadas con su juguete. Como: ¿cómo es tu juguete?, ¿qué hace tu juguete?, ¿qué colores tiene tu juguete?, ¿cómo es su textura?, ¿por qué te gusta?, ¿quién te lo dio? Dicho instrumento permitirá detectar a quiénes les cuesta más trabajo expresar sus gustos y sentimientos.

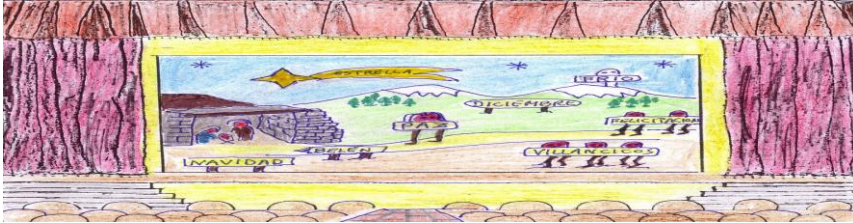
ANEXO 4

¿Cómo soy yo?



Por turnos se solicitará a los alumnos que mencionen algunas de sus características físicas, guiándolos con preguntas como: ¿de qué color es tu cabello?, ¿eres delgadito o gordito?, ¿cuántos ojos tienes?, ¿de qué color es tu piel?, ¿tienes tu cabello corto o largo? Con el fin de observar si tienen dificultad al expresar sus características propias y detectar a quienes tienen mayor dificultad para hacerlo.

¡A CONTAR CUENTOS!



¡ANTES DE SALIR, DEBES AVISAR!

Salen Luis y Pedro

-Luis: hola Pedro ¿a dónde vas?

-Pedro: voy al parque a jugar ¿no vienes?

-Juan: claro que me gustaría ir, pero espérame déjame pedirle permiso a mi mamá
(se va Luis a pedir permiso y llega Laura)

-Laura: hola Pedro ¿qué haces?

-Pedro: esperando a Luis porque vamos a ir al parque a jugar, ¿quieres venir?

-Laura: claro, ¡iiiiii vamos!

-Pedro: ¿no irás a pedirle permiso a tu mamá?

-Laura: noooo, de todos modos mi mamá anda platicando con sus amigas, ni cuenta se dará.

-Pedro: ¿estás segura que no pedirás permiso?

-Laura: segurísima

-Pedro: bueno está bien

(sale Luis y los tres se van al parque, ya en el parque los tres están jugando muy contentos y de repente se escucha una voz que grita ¡Laura, Laurita! a lo que Luis dice:)

-Luis: Laura creo que tu mamá te busca

-Pedro: ves te dije que le avisaras que vendrías al parque con nosotros

-Laura: ¡uuuuuy! ahora sí que me van a regañar

(Laura se va corriendo a su casa y su mamá la regaña por haberse ido sin permiso, mientras tanto Luis y Pedro se quedan platicando)

-Luis: yo por eso le avisé a mi mamá que venía a jugar contigo

-Pedro: si yo también lo hice, siempre es bueno que nuestros padres sepan dónde estamos por si nos pasa algo sepan dónde venir a buscarnos.

-Luis: sí, tienes razón creo que nunca saldré sin pedirle permiso a mi mamá no sea que me vaya a ir como a Laura.

-Pedro: ¡jejejeje, sí verdad!

FIN

Caras y gestos.

Se les dirá a los niños que de manera individual se les mostrará una imagen de animales (respetando turnos de participación) y ellos utilizarán su cuerpo, gestos y sonidos para tratar de que sus compañeros adivinen de qué animal se trata. Dicho instrumento permitirá mostrar las habilidades de expresión que tienen los niños.



CABALLO



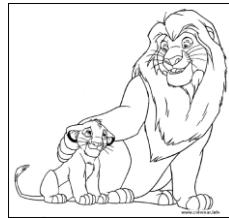
PERRO



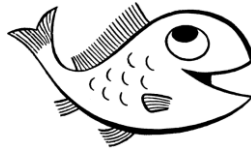
GATO



POLLO



LEÓN



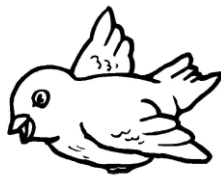
PEZ



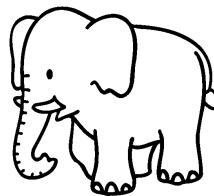
CONEJO



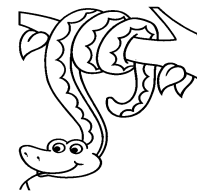
VACA



PÁJARO



ELEFANTE



SERPIENTE



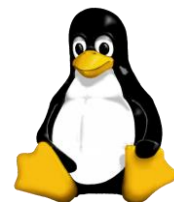
RANA



CERDO



MONO



PINGÜINO

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN

Fecha: _____

ESCALA:

S=Siempre

CS=Casi Siempre

AV=A veces

CN=Casi Nunca

N= Nunca

Instrumento de observación																														
Observación de la participación en clase																														
Indicadores de observación (Planteados en el PEP 2004)	ALUMNOS																													
	E ¹					J					S					L					A									
	S	CS	AV	CN	N	S	CS	AV	CN	N	S	CS	AV	CN	N	S	CS	AV	CN	N	S	CS	AV	CN	N					
Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro.																														
Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes,																														

¹ A partir de este momento sólo se presentan las iniciales de los nombres de los niños para proteger su identidad.

Juego dramático un recurso para comunicarnos

(Cabrera, 1995; Renoult, 1994)

¿Qué es el juego dramático?

Son acciones individuales y sociales, en las cuales se involucran expresiones verbales y no verbales.

Asimismo, aportan herramientas para favorecer la creatividad, seguridad, comunicación y socialización de los niños y niñas.

En el juego dramático se pueden utilizar tanto los títeres como las representaciones dramáticas de teatro.



Bibliografía sugerida

Cabrera, A. (1995). *El juego en educación preescolar: desarrollo cognoscitivo y social del niño*. UPN, México.

Renoult et al. (1994). *Dramatización infantil*. Editorial Narcea. Madrid.

Miretti, Ma. (1996). *La Lengua Oral en la Educación Inicial*. Editorial Homo Sapiens.

Muñoz, N. et al. (1997). *La expresión artística en el preescolar*. Editorial Magisterio. Bogotá



Elaboró: Edith Casarrubias Jiménez

La comunicación

(Miretti, 1996)

El desarrollo del lenguaje es importante para el ser humano, para desarrollar habilidades comunicativas y sociales, lo cual permitirá la integración a la sociedad.



En la familia comienza el desarrollo del lenguaje y de la comunicación de los niños y, posteriormente, se favorece en la escuela mediante la interacción con otras personas: otros adultos y los compañeros.



¿CÓMO SE PUEDE FAVORECER LA COMUNICACIÓN DE MI HIJO (A)?

- Ofrecer un ambiente de confianza.
- Escuchar con atención lo que están comunicando.
- Responder dudas o inquietudes.



Diversas formas para comunicarnos

Los seres humanos podemos comunicarnos de distintas formas:

- a) Verbal: cuando hablamos oralmente.
- b) No verbal: recurrimos al cuerpo, a sonidos y a la mímica.





México D. F. a 16 de marzo de 2012

A quien corresponda:

Se informa que la C. Casarrubias Jiménez Edith presentó su proyecto de taller "Que se abra el telón para la comunicación" dirigido a los niños y niñas de 3° A con el objetivo de Favorecer la comunicación en los niños de educación preescolar mediante el juego dramático a través de seis sesiones con los pequeños. Los tiempos de trabajo se coordinarán con fechas programadas para tener un seguimiento de las secuencias didácticas a trabajar.

Se extiende la presente para los fines a los que haya lugar y a petición de la interesada.

ATENTAMENTE




Ana Margarita Pérez Juárez
Directora

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL DISTRITO FEDERAL
Jardín de Niños Magdalena Contreras Millán, ubicado en Enseñanza s/n, Colonia San Pedro Mártir, C.P. 14650 Delegación Tlalpan tel. 55733542
www.sepdf.gob.mx