



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 212

***“El gusto de escuchar,
el aprecio de narrar”***

Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

Licenciada en Educación

Presenta:

Iliana Collantes Hernández

Teziutlán, Pue., Julio de 2011



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 212

***“El gusto de escuchar,
el aprecio de narrar”***

Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

Licenciada en Educación

Presenta:

Iliana Collantes Hernández

Tutor:

Mtra. Edith Lyions López

Teziutlán, Pue., Julio de 2011



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-212
TEZIUTLÁN, PUEBLA.



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-11/1068

Teziutlán, Pue., 09 de julio de 2011.

Profra.
Iliana Collantes Hernández
Presente.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Proyecto de Innovación

Titulado:

"El gusto de escuchar el aprecio de narrar"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar un ejemplar y cinco cd's rotulado en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.

SEP



Atentamente
"Educar para Transformar"

Mtra. María del Carmen Sisniega González
Presidente de la Comisión

MCSG/E|MT/D|A// gct*

ÍNDICE

Introducción.....	vii
Proyecto pedagógico de acción docente.....	viii
Contextualización	ix
Antecedentes	xii
Diagnóstico Pedagógico.....	xiii
Planteamiento del problema.....	xvii
Delimitación del problema	xviii
Justificación.....	xix
Objetivos	xxi

CAPÍTULO I

Aportes Teóricos

1.1 Teoría del problema	23
1.2 Aportes Pedagógicos	45
1.3 Aportes Psicológicos	53

CAPÍTULO II

La Alternativa

2.1 Teoría de la alternativa.....	63
2.2 Teoría de la evaluación	74

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Metodología.....	82
3.2 Cronograma de Actividades	83
3.3 Plan de Trabajo	84

3.4 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación.....	85
3.5 Resultados de la Aplicación	107
Conclusión.....	111

Bibliografía

Anexo 1. Ubicación del Municipio Tlachichuca, Pue.

Anexo 2. Fotografía del Grupo de Tercer Grado

Anexo 3. Copia de lista de alumnos SICEP

Apéndice 1. Planeación de Diagnóstico Pedagógico.

INTRODUCCIÓN

Introducción

El ser humano a través del tiempo, se ha ido cuestionando sobre nuevas necesidades del saber, por eso constantemente está investigando para llegar a la solución o disminución del problema, pero sobre todo al mejoramiento integral de la especie humana mediante un proceso de formación al que llamamos educación.

Durante la práctica docente y el trabajo investigativo a través de las experiencias que da el trabajar frente a grupo, el futuro docente se acerca más a la posibilidad de conocer de cerca la labor educativa, experimentando en cada clase situaciones pedagógicas, con aprendizajes y reflexiones que más tarde le serán de utilidad durante el ejercicio de su profesión como maestro.

El presente trabajo es un proyecto de acción docente titulado “El gusto de escuchar, el aprecio de narrar”, en el cual se hace mención del problema ¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral a través del uso de los libros del rincón en tercer grado de preescolar grupo “A” del Jardín de Niños “Mariano Azuela” de la localidad de Santa María Aserradero (Peones Acasillados) del municipio de Tlachichuca Puebla durante el ciclo escolar 2010-2011? ya que durante el transcurso de la labor docente se detectó que es uno de los problemas que más se repite en los alumnos que se han atendido, por este motivo se dio a la tarea de buscar una alternativa que se pueda aplicar para favorecer el lenguaje oral en los niños y niñas.

Primero se presenta el contexto, el diagnóstico, así como los resultados que arrojó la aplicación de dichas situaciones didácticas, el planteamiento del problema, la delimitación, justificación, objetivos general y específicos.

En el primer capítulo se sustenta la teoría del problema en base algunos autores como Judith L. Meece, Brian Cambourne, Ken Goodman, Ana María Borzone de Manrique y Alain Bentolila que apoyan al proceso natural del niño en lo que refiere al lenguaje, en base a los aportes de la teoría psicológica se sustenta por Vygotsky y en lo

que refiere a lo pedagógico se sustenta por los aportes de Cesar Coll; en el segundo capítulo se presenta la teoría de la alternativa la cual está sustentada por los aportes de la SEP en cuanto a sus características y por último se hace mención del sustento teórico de la evaluación.

En el tercer capítulo primeramente se presenta la metodología del trabajo, se muestra el plan de trabajo y el cronograma de actividades, las planeaciones en base a la alternativa e instrumentos de evaluación y por último se informa sobre las aplicaciones del plan de trabajo y la valoración de la alternativa, presentando los obstáculos y ajustes que fueron necesarios hacer, permitiendo realizar una estipulación de los resultados.

Finalmente se hace mención de algunas recomendaciones, la conclusión final de este proyecto pedagógico de acción docente.

Proyecto pedagógico de acción docente

Es la herramienta teórico-práctica en el desarrollo que utilizan los profesores-alumnos para conocer y comprender un problema significativo de la práctica; permite pasar de la problematización de nuestro quehacer cotidiano, a la construcción de una alternativa crítica de cambio que permite ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio y pretende con su desarrollo favorecer la formación de los alumnos de preescolar como la de los estudiantes, profesores porque con su realización pone énfasis en buscar una educación de calidad para ambos.

Es de acción docente porque surge de la práctica, es decir, no se queda solo en proponer una alternativa a la docencia, ya que un criterio necesario para este tipo de proyecto, es que exige desarrollar la alternativa en la acción misma de la práctica docente; para constatar los aciertos y superar los errores, se requiere de la alternativa

pensada en este tipo de proyecto, valide su nivel de certeza al aplicarse en la práctica escolar misma.

Contextualización

El contexto social en el que las niñas y los niños de edad preescolar se desenvuelven a diario es un ambiente que el docente debe tener claramente definido, por los diversos aspectos sociales, cívicos, culturales, económicos y políticos que pasan a ser parte de la misma comunidad escolar.

La Comunidad Santa María Aserradero (Peones Acasillados) perteneciente al Municipio de Tlachichuca ("Lugar de tierra verde") se localiza en la parte centro-este del Estado de Puebla, es una zona marginada que fue fundada en el año de 1569 por asentamientos humanos de españoles quienes eran hacendados dueños de un aserradero importante en ese tiempo de la región, posteriormente los peones mexicanos fueron adueñándose de las tierras y comenzaron a habitar en la comunidad, actualmente está integrada por 800 habitantes y cuenta con un total de 75 viviendas particulares habitadas. (Anexo 1)

La cobertura de servicios públicos de la comunidad es insuficiente para las necesidades de las familias cuentan con un 80% de agua potable, existe un 15% de alumbrado público, no cuenta con drenaje lo que ocasiona el uso de letrinas y por lo consiguiente falta pavimentación en las calles que trae como consecuencia en tiempo de lluvia que los caminos se deslaven, hay una casa de salud, cuentan con una iglesia, existen cinco tiendas de abarrotes y legumbres que ofrecen productos básicos, se cuenta con el servicio de las siguientes instituciones educativas un Jardín de Niños unitario, escuela Primaria tridocente y la escuela Telesecundaria unitaria de nueva creación. Sin embargo los habitantes carecen de servicios básicos como; médicos, farmacia, línea telefónica, papelería.

La actividad económica dentro de la comunidad se basa en la producción de los siguientes granos: maíz, haba, frijol y chícharo, pero cabe mencionar que no todos son propietarios de tierras sino trabajadores solo en temporada de cosecha por lo que el ingreso es muy bajo y no se dan abasto en mantener a sus familias numerosas, algunas familias se dedican a la venta de ganado bovino, en todos los hogares las madres de familia crían animales de granja los cuales sirven de sustento alimenticio. Debido a lo anterior el 40% de los Padres de Familia emigran a las ciudades y a Estados Unidos para el sosteniendo de las familias debido a la falta de fuentes de trabajo en la región.

El Jardín de Niños “Mariano Azuela” con C.C.T. 21DJN1743R, Zona Escolar 086 Tlachichuca, Corde 15 Cd. Serdán, se encuentra situado en la comunidad arriba mencionada, es escuela unitaria de tipo Federal, se atiende a los tres grados 1º, 2º y 3º, actualmente su estadística de 1º grado es de cinco alumnos, 2º grado ocho alumnos y de 3º grado trece alumnos, dando un total de 25 alumnos, y una población de 25 Padres de Familia, es atendida por una educadora la cual tiene la función de Directora Comisionada y docente frente a grupo. (Anexo 2)

La escuela se fundó en el ciclo escolar 1995-1996, respecto a su infraestructura existe una sola aula y una pequeña bodega, cuenta con un área de juegos, su servicio sanitario y cuenta con plaza cívica.

Respecto a los materiales didácticos con los que se cuenta dentro del aula son escasos por falta de recursos económicos, pero se cuenta con recursos naturales que son servibles para la aplicación de situaciones didácticas, el aula está organizada en áreas tales como, de lectura donde se podrán encontrar diversos libros de diferentes géneros del Programa Nacional de Lectura, de construcción, grafico-plástica, de música y aseo personal, se cuenta con un recurso de apoyo para el aprendizaje de los niños que cursan los diferentes grados de educación preescolar el libro de Juego y aprendo con mi material de preescolar el cual es fundamental como apoyo para las situaciones didácticas que planeé la educadora.

El grupo de 3º grado está integrado por trece alumnos de los cuales siete son mujeres y seis hombres con una edad de cinco años y meses. (Anexo 3)

Este grupo presenta las siguientes características son niños y niñas que tienen conocimientos, creencias, y suposiciones sobre el contexto social en el que se desarrollan, solo seis cursaron segundo año de preescolar, siete de ellos son hijos de padres analfabetos, y el resto son hijos de padres que únicamente culminaron la primaria, dos están a cargo de los abuelos, son hijos de familias numerosas por lo cual la atención es poca por parte de los padres, son niños curiosos, demuestran interés en diversas situaciones, hacen uso del juego, carecen de valores y hábitos personales.

Las relaciones que se presentan entre niño-docente se establece un trato digno con los niños, la actitud hacia ellos es favorable, existe una interacción confiable lo que permite al niño expresar sus necesidades o problemas y la relación que se presenta entre niño-niño surge una interacción en todo momento, se presentan discusiones referente a un tema, existe la selección de amigos y la división de sexos.

La insuficiente participación de la mayor parte de padres de familia dentro de la institución se debe a su ideología que en el preescolar únicamente van a jugar, y para ellos es más importante la educación primaria ya que empiezan a leer y a realizar operaciones numéricas, lo cual repercute por que durante el ciclo escolar no se interesan en el aprendizaje, los avances, materiales, tareas de investigación principalmente, aseos y faenas no cumplen en tiempo y forma, a las reuniones que se les convoca no asisten la mayoría por falta de tiempo, y los tutores regularmente son las madres de familia, ya que los padres no dedican tiempo y falta interés sobre la educación de sus hijos. Sin embargo aun dando a conocer los propósitos formativos que persigue el jardín y el sentido que tienen las actividades cotidianas que ahí se realizan para el desarrollo de los niños, los padres de familia debido a su ideología no logran entender el propósito de la educación preescolar y esto trae como consecuencias que los niños no asistan constantemente a la escuela lo cual repercute en su proceso de aprendizaje.

Los efectos formativos de la educación preescolar sobre el desarrollo de los niños serán más sólidos en la medida en que, en su vida familiar, tengan experiencias que refuercen y complementen los distintos propósitos formativos propuestos en el programa (SEP, 2004, pág. 42)

Antecedentes

Se hace mención que sin hacer una investigación tan exhaustiva a lo largo de la investigación se encontró que en algunas universidades pedagógicas nacionales se han realizado investigaciones en relación al problema que se ha planteado, es por ello que se hace mención que en la Universidad del Ajusco se han encontrado cinco trabajos que a continuación se hace mención de quiénes y lo que han propuesto para solucionarlo.

Cabe mencionar la participación de Hortencia del Socorro Ojeda Gámez en el año de 1997, propone alternativas para el desarrollo del lenguaje oral en niños preescolar, Patricia León Hinze en el año de 1999, presenta el proyecto con el nombre de: el lenguaje oral efectivo de comunicación en el nivel preescolar, María Ana Bertha Hernández Rodríguez en el año de 1999, propone la función del juego en el desarrollo del lenguaje oral, Ernestina Rivera Farías, utiliza los libros del rincón como un recurso para mejorar la expresión oral y escrita, Josefina Cortez Alcaraz en el año de 1997, propone cantos y juegos para el desarrollo de la lengua oral en niños preescolar.

Cabe mencionar que de manera muy general se hizo mención de algunos docentes que han presentado algunas alternativas para favorecer de alguna manera el lenguaje oral y que ese problema se ha venido surgiendo en diferentes lugares, contextos y en diferentes años.

Diagnóstico Pedagógico

Para poder determinar que hay un problema se lleva a cabo el Diagnóstico Pedagógico, la palabra diagnostico proviene de dos vocablos griegos; día que significa a través y gnóstico conocer el cual “se refiere al análisis de las problemáticas significativas que se están dando en la práctica docente”, y es la “herramienta de que se valen los profesores y colectivo escolar para mejores frutos en la acción docente”. El objetivo general del diagnóstico pedagógico es orientar para que haya una mejora integral. Según Álvarez Rojo, el diagnóstico sirve para tres cosas o hay tres modalidades, aspectos o vertientes del diagnóstico:

- *preciación*: comprobar cuál es el progreso del alumno hacia unas metas previamente establecidas.
- *pronóstico*: identificar los factores de una situación de enseñanza aprendizaje concreta que pueden interferir en el desarrollo normal de la escolaridad.
- *pedagogía correctiva*: adaptar aspectos de la situación de la enseñanza aprendizaje a las necesidades y características del alumno para asegurar la superación de los retrasos y del desarrollo continuado.

El diagnóstico pedagógico se caracteriza porque “examina la problemática docente en sus diversas dimensiones a fin de procurar comprenderla de manera integral”, (Arias Ochoa, 1994, pág. 41), la intención del mismo es evitar que los profesionales de la educación actúen a ciegas, sin conocer la situación escolar.

En el transcurso de la educación infantil, resulta imprescindible un adecuado tratamiento del lenguaje oral, para lo que es necesario propiciar un clima de cariño y confianza que facilite la comunicación. El trabajo escolar de la comprensión y expresión oral tiene la ventaja de poder ser tratado y sistematizado mucho antes de que el niño sepa leer y escribir. Los niños deben expresarse con interés y cada vez de manera más correcta en las reuniones de aula, en los rincones de grupo, en los recitados de cuentos, adivinanzas, trabalenguas, dramatizaciones etc.

La velocidad con la que los niños desarrollan el lenguaje es diferente y ello puede responder a diversas causas, los pequeños aprenden a hablar porque otros hablan con ellos y para ellos, lo que el niño aprenda a hacer con el lenguaje en su hogar, le facilitara o dificultara sus experiencias escolares. La adquisición del lenguaje es un comportamiento social en cuanto depende de la interacción con los demás, aunque el niño habla con los otros, lo hace como para sí.

Durante la práctica docente se observó en el Jardín de Niños “Mariano Azuela” en el grupo de tercer grado que los pequeños poseen un léxico limitado y apenas son capaces de elaborar frases breves, presentan timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás.

Por lo que se inicia una investigación de acción docente y al detectar el problema reflejado por los alumnos se determina que es el resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión, y en la intervención que realiza la educadora no se utilizan las estrategias necesarias, los materiales, las herramientas para poder desarrollar en los niños el lenguaje oral y cumplir con el propósito del programa.

Sin embargo de acuerdo al campo formativo de lenguaje y comunicación, tomando en cuenta el propósito fundamental que tiene el Programa de Educación Preescolar 2004 se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente: “Los niños adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna, mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.” (SEP, 2004, pág. 27)

El problema se diagnosticó primeramente con la realización de registros de observación a lo largo de las clases en algunos aspectos tales como: la manera en que utilizan los niños el lenguaje si de manera espontánea o establecida, los patrones de

comunicación que utilizan los niños en el intercambio lingüístico, la forma de expresión en diferentes momentos de la jornada y durante la interacción entre compañeros.

Posteriormente se aplicaron dos situaciones didácticas que forman parte del diagnóstico aplicado a inicio del ciclo escolar que permitieron evaluar diversas dificultades en lo referente al desarrollo del lenguaje oral en los niños y principalmente a la autoevaluación de la educadora en lo referente a su intervención en el diseño y aplicación de la situación didáctica, donde la competencias a favorecer en los niños fue “comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral” y “escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral”. (Apéndice 1)

La aplicación de la primera situación se aplicó durante ocho sesiones de la cual se pudo observar que a la mayor parte de los niños les fue difícil comunicar la información sobre ellos y su familia al resto del grupo, ellos esperaban que la educadora fuera interrogándolos en cada información que deberían proporcionar, ya que por sí solos demostraban pena y timidez al hablar, quienes si pretendían dar la información lo hacían de manera pausada, se quedaban pensando, no decían la idea completa, cuando explicaron sus preferencias por juegos la mayor parte si supo expresar su gusto, lo mismo sucedió con los juguetes, pero en cuanto a los deportes las respuestas de los hombres fue la misma todos opinaban que beisbol, en la parte de la series de televisión hubo dos respuestas “El chavo” y “Bob esponja”, en la parte de cuentos únicamente Lucia opino que le gustaba el cuento de la cenicienta, caperucita roja, el resto del grupo no respondió, eso se debe a que en casa no cuentan con libros de literatura infantil y no tienen el hábito los padres de familia de leer a sus hijos, referente a la opinión de películas solo algunos decían el título de la película, hubo quienes repetían lo mismo.

En la actividad de la presentación de caras gestuales los niños mostraron interés, cuando se les pidió expresaran algún suceso o situación que les provocara tristeza, temor, asombro, los niños no supieron explicar con ideas claras lo que trataban de decir

únicamente demostraban cara de angustia o había quienes repetían las ideas de lo que decía algún otro, mediante esta actividad se pudo observar que no diferenciaban bien cada una de las expresiones, hubo dos niños Geovany y Lucia quienes compartieron a sus compañeros una experiencia de alegría, esta no fue muy clara en la idea pero si trataron de expresarla.

En la última aplicación de esta situación por medio de las interrogantes realizadas los niños se mostraron pensativos y de acuerdo a quien le iba tocando participar mencionaban una o dos actividades pero no lograron explicar toda una jornada, en esta actividad se pudo observar que los niños no lograban ordenar ideas.

La segunda situación didáctica se llamó ¡Mi cuento dice que! y consistió en el registro de una observación sobre el lenguaje espontaneo del niño en edad preescolar ante una situación específica que fue sobre la narración de un cuento que es conocido por la mayoría de los niños “Caperucita roja y el lobo”, esta aplicación consistió en que los niños debería narrar la versión del cuento que ellos conocieran o en su caso de algún otro que ellos supieran, nombrando personajes, lugar en que sucede la historia, etc.

Durante la aplicación de esta actividad de los trece alumnos en total, solo participaron cinco alumnos, de los cuales sus narraciones fueron ideas desordenadas, hubo narraciones muy cortas, manejaban un lenguaje natural, de acuerdo a esta aplicación se pudo observar que los niños aun no son capaces de narrar un cuento, no ordenan ideas, se les dificulta expresarse.

A lo largo de la aplicación de las situaciones didácticas se pudo diagnosticar que la mayor parte de los alumnos de tercer grado presentan dificultades para expresar, narrar, explicar alguna situación y de acuerdo al proceso de adquisición de lenguaje existen variaciones individuales en los niños, cuya relación intervienen los ritmos, tiempos de su desarrollo sin olvidar aquellos patrones culturales de comportamiento, forma de relación de cada familia, la atención y trato a los niños en casa, su

participación e intervención en la familia, las oportunidades para hablar con adultos y niños, varían entre culturas y grupos sociales cuyos factores intervienen en el desarrollo de la expresión oral y finalmente se deduce que los niños presentan problema de lenguaje oral, debido a que falta estimular la capacidad de expresión, y propiciar la participación sistemática en actividades en las que puedan expresarse oralmente y es por ello que se ha pensado como alternativa de solución el uso de los libros del rincón.

Planteamiento del problema

En el grupo de tercer grado del Jardín de Niños “Mariano Azuela”, los niños manifiestan problemas de lenguaje resultado de la falta de un ambiente estimulante y la falta de estrategias adecuadas por parte de la docente para el desarrollo de la capacidad de expresión de acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación del diagnóstico pedagógico.

Por lo cual el problema se plantea de la siguiente manera ¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar de tercer grado grupo “A”? del cual cabe mencionar que influyen diversos factores, la influencia del contexto contribuye al proceso que el niño va adquiriendo ya que intervienen algunas causas que enfrenta, primeramente la ubicación en zona rural marginada, el estilo de vida de las familias debido a las carencias económicas, se presenta alto grado de analfabetismo, su desenvolvimiento se va dando en una cultura con ideales machistas arraigados misma que los padres transmiten, las madres de familia debido a sus obligaciones del hogar, no brindan el tiempo y el apoyo necesario para el proceso de aprendizaje, utilizan un léxico de nivel bajo, es importante recalcar que los niños por ser hijos de campesinos no cuentan con diversos portadores de texto, en la escuela influyen algunos otros factores entre ellos la falta de recursos didácticos en el aula, y la educadora no aplica las estrategias adecuadas para lograr un desarrollo de lenguaje, lo que ocasiona que en su forma de expresión presenten un lenguaje reducido, timidez e inhibición para relacionarse con los demás entre otras manifestaciones pero lo anterior se debe a la

falta de un ambiente estimulante que la educadora debe propiciar con la ayuda de algunas estrategias.

El problema no sólo es causado, desde un supuesto inicial por la influencia del contexto, sino también por la falta de una técnica adecuada que pueda ser asimilada por el niño, la cual debe ser agradable y natural para los alumnos, que despierte sus intereses; explorando, analizando y utilizando el material u objeto de trabajo que les facilitará construir un conocimiento nuevo, significativo, como resultado de un proceso de construcción continuo, obtengan ampliación, enriquecimiento del habla, identificación de funciones y características del lenguaje son competencias que los pequeños van ir desarrollando mediante oportunidades de comunicación verbal y donde se sitúe al niño como centro del proceso educativo.

Debido a lo anterior se demuestra que existen causas que propician que el grupo presente un problema de lenguaje que se plantea en este trabajo a través de las siguientes interrogantes; ¿Qué metodología utilizar para que los alumnos logren desarrollar el lenguaje oral?, ¿Qué estrategias desarrollar para tal problema y en qué teoría sustentarla?, ¿Cómo conciliar estas estrategias con la participación de los padres para lograr dicho objetivo?

Delimitación del problema

El problema se delimita inclinado al proyecto pedagógico de acción docente de la siguiente manera **¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral a través del uso de los libros del rincón en tercer grado de preescolar grupo “A” del Jardín de Niños “Mariano Azuela” de la localidad de Santa María Aserradero (Peones Acasillados) del municipio de Tlachichuca Puebla durante el ciclo escolar 2010-2011?**

Justificación

Reflexionar acerca de la educación que reciben los alumnos preescolares, así como la forma en que construyen sus conocimientos, en específico la comunicación oral, ha requerido tener el compromiso y gusto por el quehacer que día a día se realiza con los alumnos.

Ante dicha situación, el problema que se presenta dentro del salón de clases con los alumnos de tercer grado de preescolar, en el Jardín de Niños “Mariano Azuela”, debido a que la educadora no pone en práctica las herramientas necesarias, demuestra falta de motivación, interés y de un ambiente estimulante, las situaciones didácticas planteadas no cumplen con las características suficientes para lograr aprendizajes significativos y sobre todo el logro de capacidades de habla y escucha y los niños no logran favorecer el desarrollo del lenguaje oral.

El motivo por el cual se llevara a cabo la aplicación de este proyecto pedagógico de acción docente es porque los niños y niñas según sus características es importante que se desarrollen en un ambiente más enriquecido para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones, logrando construir un vocabulario preciso, extenso, amplitud de significados, construyan ideas completas y coherentes para beneficio de los niños y niñas logrando se integren a diferentes culturas e interactúen entre pares.

Por tal motivo, se dio a la tarea de analizar y reflexionar que tipo de actividades tendría que realizar el alumno para que logre favorecer su desarrollo de lenguaje oral, y logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, como y para que lo dicen.

Por esta situación y dada la ventaja que tiene el proyecto de innovación, de elaborar alternativas que permitan transformar el quehacer docente, y el proceso enseñanza aprendizaje, se propone una alternativa encaminada principalmente a favorecer el desarrollo del lenguaje oral de los alumnos de tercer grado de preescolar,

la cual consiste en utilizar los libros del rincón, dando utilidad a los libros del género literario el cual presenta una serie de colecciones diversas que podrán ayudar al favorecimiento del lenguaje oral y al desarrollo de las competencias comunicativas permitiendo despertar en los alumnos el interés en cada una de las actividades que va ir desempeñando, las cuales serán retadoras, poniendo en práctica la capacidad del habla y la escucha participando en la narración, la conversación, la creación, representación y descripción en diversas situaciones, todo esto permitirá modificar la intervención de la educadora en las actividades, es decir, podrá cuestionar a los alumnos y ellos a su vez podrán ir creando su propio conocimiento.

Objetivos

Objetivo General

Contribuir al proceso de desarrollo del lenguaje oral de niños y niñas de tercer grado de preescolar, mediante el uso de libros del rincón para su integración a diferentes grupos sociales en que participen.

Objetivos Específicos

- Propiciar el proceso de la escucha a través de la lectura y la narrativa utilizando libros del rincón, para afianzar ideas y comprender conceptos.
- Fomentar la capacidad narrativa mediante el uso de relatos literarios para obtener un vocabulario preciso y ordenamiento verbal de las secuencias.
- Cuestionar a niños y niñas en situaciones variadas mediante la interacción que se produzca en todo momento para que se propicie la conversación y el dialogo.
- Lograr obtener la explicación de ideas, conocimientos y opiniones personales mediante la expresión para obtener un antecedente de la argumentación.
- Motivar el uso por la lectura para que los alumnos se formen como lectores autónomos por que mantendrán una actitud al conocimiento y a la cultura.

CAPÍTULO I

Aportes Teóricos

1.1 Teoría del problema

El sentido de enseñar lengua es darle sentido a la lengua, el jardín de infancia es la puerta de entrada de los niños al mundo formal de la lectura, la escritura, el habla y la escucha. Formal porque no es que los niños no se comuniquen hablando, escuchando, leyendo o escribiendo a su manera desde antes de su ingreso en la escuela, sino porque este es el lugar donde aparece la figura esencial para su desarrollo como parte integrante de una sociedad letrada.

De acuerdo al programa el lenguaje se define como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es, al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y, en el más amplio sentido, para aprender. (SEP, 2004, pág. 57)

El lenguaje se usa para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas, opiniones y valorar las de otros, para obtener y dar información diversa, para tratar de convencer a otros. Con el lenguaje también se participa en la construcción del conocimiento y en la representación del mundo que nos rodea, se organiza el pensamiento, se desarrollan la creatividad y la imaginación, y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y de otros. (SEP, 2004, pág. 57)

Los niños y niñas en sus primeras interacciones con su madre y con quienes les rodean, escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las formas de trato. Aunque no son conscientes del sentido de todas las palabras, entienden que su madre u otras personas hablan con ellos, y reaccionan mediante la risa, el llanto, los gestos y los balbuceos; a través de estas formas de interacción los pequeños no sólo van familiarizándose con las palabras, sino con la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que están aprendiendo, así como con la comprensión del significado de las palabras y las expresiones. (SEP, 2004, pág. 57)

Cabe mencionar que conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, los niños construyen frases y oraciones que van siendo cada vez más completas y complejas, incorporan más palabras a su léxico y logran apropiarse de las formas y las normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de uso del habla, la ampliación, el enriquecimiento de la misma y la identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que los pequeños desarrollan en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal. Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

Los avances en el dominio del lenguaje oral no dependen sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de la escucha, entendida como un proceso activo de construcción de significados y aprender a escuchar ayuda a los niños a afianzar ideas y a comprender conceptos (SEP, 2004, pág. 58).

Para todos los niños la escuela constituye un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y, consecuentemente, para el desarrollo de sus capacidades cognitivas a través de la participación sistemática en actividades en las que puedan expresarse oralmente; que se creen estas situaciones es particularmente importante para quienes provienen de ambientes en los que hay pocas oportunidades de comunicación (SEP, 2004, pág. 58).

En los procesos de adquisición de lenguaje existen pautas generales, hay variaciones individuales en los niños, relacionadas con los ritmos y tiempos de su desarrollo, pero también, con los patrones culturales de comportamiento y formas de relación que caracterizan a cada familia. La atención y el trato a los niños y niñas en la familia, el tipo de participación que tienen y los roles que juegan en ella, las oportunidades para hablar con los adultos y con otros niños, varían entre culturas y

grupos sociales, son factores de gran influencia en el desarrollo de la expresión oral (SEP, 2004, pág. 58).

Cuando llegan a la educación preescolar las niñas y los niños, generalmente poseen una competencia comunicativa: hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna, así como la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permiten hacerse entender. La incorporación a la escuela implica para los niños el uso de un lenguaje cuyos referentes son distintos a los del ámbito familiar, que tiene un nivel de generalidad más amplio y de mayor complejidad, proporciona a los niños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores. Por ello la escuela se convierte en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, en donde se pasa de un lenguaje de situación (ligado a la experiencia inmediata) a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados reales o imaginarios.

El progreso en el dominio del lenguaje oral significa que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen. Expresarse por medio de la palabra es para ellos una necesidad; abrir las oportunidades para que hablen, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones y logren construir ideas más completas y coherentes, así como ampliar su capacidad de escucha, es tarea de la escuela (SEP, 2004, pág. 58).

Las capacidades de habla y escucha se fortalecen en los niños cuando tienen múltiples oportunidades de participar en situaciones en las que hacen uso de la palabra con diversas intenciones como a continuación se describe:

El narrar un suceso, una historia, un hecho real o inventado, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares y expresiones de tiempo, dando una idea lo más fiel y detallada posible. La práctica de la narración oral desarrolla la observación, la

memoria, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias.

El conversar y dialogar sobre inquietudes, sucesos que se observan o de los que se tiene información mientras desarrollan una actividad que implica decidir cómo realizarla en colaboración, buscan vías de solución a un problema. El diálogo y la conversación implican comprensión, alternancia en las intervenciones, formulación de preguntas precisas y respuestas coherentes y de esta manera se propicia el interés, el intercambio entre quienes participan y el desarrollo de la expresión.

Explicar las ideas o el conocimiento que se tiene acerca de algo en particular los pasos a seguir en un juego o experimento, las opiniones personales sobre un hecho natural, tema o problema, esta práctica implica el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permitan dar a conocer y demostrar lo que se piensa, los acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas de otros o las conclusiones que derivan de una experiencia, son el antecedente de la argumentación (SEP, 2004, pág. 59).

Cuando los niños hacen uso de estas formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, además de ser un recurso para que se desempeñen cada vez mejor al hablar y escuchar, tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, pues les permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos, a la vez que logran integrarse a los distintos grupos sociales en que participan. Estos procesos son válidos para el trabajo educativo con todas las niñas y todos los niños, independientemente de la lengua materna que hablen siendo esta la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas, así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje (SEP, 2004, pág. 59).

De acuerdo a las características que deben presentar los niños y las niñas desde el punto de vista del Programa de Educación Preescolar 2004 se mencionan a continuación:

Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, capacidades creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar.

Las teorías actuales del aprendizaje que tienen influencia sobre la educación, comparten con distintos matices, la idea central de que los seres humanos, en cualquier edad, construyen su conocimiento.

La función de la educadora es fomentar en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. La curiosidad y la búsqueda de explicaciones son rasgos humanos. En las niñas y los niños el interés es situacional, es decir, se genera por las características de ciertos estímulos. La característica del interés situacional es su tendencia dinámica y cambiante, emerge frente a lo novedoso, lo que sorprende, lo complejo, lo que plantea cierto grado de incertidumbre, este genera motivación y en ella se sustenta el aprendizaje.

Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. Los procesos mentales como el producto del intercambio y de la relación con otros y el desarrollo como un proceso interpretativo y colectivo en el cual los niños participan activamente en un mundo social lleno de significados definidos por la cultura en la que se desenvuelven.

En situaciones que imponen retos y demandan que los niños colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, se ponen en juego la reflexión, el dialogo y la argumentación, capacidades que contribuyen al desarrollo cognitivo como el lenguaje.

La sensibilidad de la educadora le permite identificar los intercambios que surgen por iniciativa de las y los niños e intervenir para alertar su fluidez y sus aportes cognitivos.

El juego potencia el desarrollo, el aprendizaje, es un impulso natural en las niñas y los niños y tienen manifestaciones múltiples. A través del juego los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, idean y reconstruyen situaciones de la vida social, familiar, ejercen su capacidad imaginativa y ensayan sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética. Durante el desarrollo de juegos complejos las habilidades mentales de las niñas y los niños se encuentran en un nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje.

Los niños construyen frases y oraciones que van siendo más completas y complejas conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar. Existen niños que a los tres, cuatro y cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permita comunicarse.

La planificación es un organizador de la práctica docente y una herramienta para la toma de decisiones respecto a qué enseñar, cómo hacerlo, para qué, qué tiempo dedicar, qué recursos, y para seleccionar qué criterios se utilizarán para evaluar el progreso de los alumnos.

Al inicio del ciclo escolar es indispensable realizar una serie de actividades de diagnóstico para conocer a los alumnos, explorar que saben y pueden hacer en relación con los planteamientos de cada campo formativo e identificar aspectos en los que requieran mayor trabajo sistemático y paralelamente iniciar el establecimiento de un buen ambiente en el aula.

El punto de partida para la planificación será siempre las competencias que se busca desarrollar (la finalidad). Las situaciones didácticas, los temas, motivos o

problemas para el trabajo y la selección de recursos (los medios) estarán en función de la finalidad educativa.

Una competencia es un 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 (SEP, 2004, pág. 22).

La situación didáctica es un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes (SEP, 2004, pág. 121).

Algunas condiciones que deben reunir son las siguientes: La situación debe ser interesante para los niños y que comprendan de que se trata, que las instrucciones o consignas sean claras para que actúen en consecuencia. Finalmente debe propiciar el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlos o construir otros nuevos.

Las situaciones didácticas pueden adoptar distintas formas de organización de trabajo, como proyectos, talleres, unidades didácticas. También pueden mantenerse como actividades independientes y permanentes por cierto periodo con una finalidad determinada (SEP, 2004, pág. 121).

La unidad didáctica es una selección de objetivos y contenidos que la maestra formula para que sean aprendidos por el grupo. Se confecciona sobre la base de un recorte de información de las distintas disciplinas con el propósito que sea significativo para los niños. La docente establece una secuencia lógica, en grado creciente de dificultad, y respeta las características propias del pensamiento de los alumnos de acuerdo a la etapa evolutiva. La organización de la unidad didáctica es multidisciplinaria y no siempre está articulada.

El proyecto de aula se caracteriza por dar lugar al aprendizaje a partir de una situación problemática que surge de la realidad, con el propósito de investigar un tema de interés y de obtener un producto o realizar una actividad especial.

Así mismo, posibilita enseñar respetando los intereses y particularidades del pensamiento del niño, parte de los saberes previos y desarrolla en el alumno procedimientos que le permiten resolver situaciones de su entorno y consolidar así competencias autónomas. La modalidad del trabajo por proyecto responde a la concepción constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje.

La educadora, con base en su conocimiento del grupo, decidirá las situaciones o secuencias de situaciones didácticas y modalidades de trabajo que son más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales. Existen algunas condiciones que se deben cumplir: que la intervención educativa y las actividades siempre tengan intencionalidad educativa definida, es decir, mediante ellas promuevan una o más competencias; considerando cierto lapso de tiempo (un mes por ejemplo) se atiendan competencias de todos los campos, y finalmente que la intervención educativa sea congruente con los principios pedagógicos en que se sustenta el programa (SEP, 2004, pág. 122).

Se presenta un procedimiento que sirve como punto de partida para la elaboración de la planificación didáctica: Se puede enlistar las competencias según el orden en que, de acuerdo al diagnóstico y con los avances que vayan teniendo los niños deben ser atendidas, elegir o diseñar situaciones didácticas, es necesario revisar que otras competencias se favorecen con las mismas situaciones, por que como se sabe al realizar una actividad los niños ponen en juego muchos conocimientos, habilidades y actitudes, obteniendo nuevos aprendizajes referidos a distintos campos formativos, así sucesivamente se deberá ir realizando lo anterior en cada una de las competencias, una vez agotado el diseño de situaciones didácticas por cada competencia de la lista, se procederá a revisar si en la secuencia están incluidas competencias de todos los campos, de no ser así, se procederá a diseñar situaciones

específicas para competencias de los campos no atendidos, al final se obtendrá una secuencia que permite el abordaje de competencias de todos los campos, incluyendo las que requieren tratamiento específico o aquellas cuyo desarrollo se fomenta en forma transversal, en el trabajo mismo.

Finalmente, podrá calcularse el tiempo necesario para el desarrollo de cada secuencia y el total. Se sugiere tomar como unidad un mes de trabajo, pero es posible que las actividades pensadas abarquen periodos más amplios o cortos. En este plan de trabajo conviene, prever actividades permanentes y tener en cuenta que habrá sucesos imprevistos que demanden ajustes sobre la marcha (SEP, 2004, pág. 123).

En el proceso de planificación es importante prever ciertos momentos para realizar determinadas actividades de manera periódica con el fin de atender competencias que se consideren importantes según la situación del grupo y en función de los propósitos fundamentales, estas actividades deben estar relacionadas, con las competencias de comunicación y las cognitivas, igualmente realizar periódicamente experimentos con distintos materiales, y el registro de información a partir de los mismos o de la actividad libre en áreas de trabajo.

Como conclusión, cuando se planifica se lleva a cabo una reflexión anticipada, para prever los desafíos que implica conseguir que los niños logren las competencias esperadas y para analizar y organizar el trabajo educativo en relación con los propósitos fundamentales, las características del grupo y la experiencia profesional propia (SEP, 2004, pág. 125).

En lo que refiere al sustento teórico por parte de autores que sustentan al lenguaje oral se describen a continuación las opiniones de los mismos.

Se presentan las etapas de la adquisición del lenguaje según la investigación realizada por Roger Brown (1973).

Etapa de una y dos palabras: El niño se comunica antes de aprender su primera palabra. Los lactantes emiten vocalizaciones, cambian de tono y de volumen para expresar sus necesidades, se arrullan para expresar placer al ver a un progenitor o lloran cuando tienen hambre.

Durante la mayor parte de su primer año de vida, el niño aprende a asociar sonidos y significado, aunque no pueda producir lenguaje. En un principio, la comprensión antecede su producción y la supera por mucho. Cuando empieza a aprender los sonidos y la estructura del lenguaje, el niño empieza a aprender mucho acerca de la pragmática del lenguaje, como tomar turnos en la conversación, la diferencia entre hacer preguntas y exigencias.

Hacia el primer año de edad, los niños comienzan a pronunciar palabras aisladas a lo que los adultos consideran palabras. Las primeras palabras se refieren a los objetos concretos de su mundo: pelota, papa, gato, jugo. Cuando los niños comienzan a pronunciar sus primeras palabras ya han aprendido la permanencia de los objetos. La eficacia con que los niños pequeños se comunican depende de la disposición y de la habilidad con que los adultos interpretan sus expresiones y emitan las respuestas apropiadas.

A los pocos meses de pronunciar sus primeras palabras, los niños comienzan a combinarlas en expresiones de dos palabras aparecen a los 18 meses de edad. La transición de las combinaciones de una a dos palabras resulta tan predecible que los psicólogos han postulado un límite cognoscitivo que explica la fase de dos palabras.

Los niños no tratan de reproducir las oraciones del adulto que son mucho más extensas, sino que simplemente quieren comunicarse. Cada niño está construyendo su propio sistema basándose en el tipo de lenguaje que recibe de otros hablantes.

Dos palabras son mejores que una, por que el niño puede realizar más de un papel o acción a la vez. La flexibilidad de la combinación de dos palabras indica que el

niño está concentrándose en el significado (semántica) y no en la estructura (sintaxis) (Meece, 2000, págs. 219-220).

Etapas de muchas palabras: Las combinaciones de dos palabras constituye el fundamento de las oraciones futuras con cualquier número de palabras, nos solo de tres. El desarrollo del lenguaje muestra una uniformidad extraordinaria. Todos los niños aprenden primero un reducido número de palabras, después, conforme vana preñdiendo otras, las combinan en expresiones de dos términos; después comienzan a producir expresiones de varias palabras con gran velocidad, con enorme variedad y con poca regularidad.

Una vez concluida la fase de dos palabras, los niños expanden la estructura y la función de su sistema básico del lenguaje. Desde el punto de vista estructural, comienzan a aparecer las terminaciones verbales, los niños crecen en el aspecto funcional, una parte de la comunicación eficaz supone aprender a interactuar con el oyente en forma cada vez más compleja (Meece, 2000, pág. 221).

El lenguaje del niño después de los cinco años: Entre los 5 y 6 años, el progreso en la obtención de vocabulario o en la sintaxis puede ser menos espectacular, pero las estructuras y estrategia pragmáticas que van perfeccionando son esenciales para su competencia posterior como hablantes y escritores adultos.

Alcanzar la competencia comunicativa, aprender a utilizar el lenguaje en forma apropiada (saber que palabras y estructuras emplear en cada ocasión) es un aspecto importante del crecimiento lingüístico durante la niñez, la adolescencia y hasta la edad adulta.

A los 5 años de edad, los niños no cometen los errores fonológicos ni sintácticos típicos de los 3 años. Pueden distinguir entre los veros que tienen una forma especial para el pasado y los que siguen la forma común.

Además de la estructura de la oración (sintaxis) y del significado de las palabras (semántica), los niños en edad escolar progresen en los usos sociales (pragmáticos) de la lengua. Aprenden a realizar intercambios más sostenidos y eficaces, hacia los 5 años, se vuelve contagioso su gusto por las bromas y los acertijos, por las rimas y por los sonidos jocosos. A los 7 años. Un niño capaz de inventar una broma habrá aprendido una importante habilidad social; ganarse el respeto y la atención de sus compañeros. Forman parte de la incipiente competencia del niño las siguientes habilidades: saber entrar cortésmente es una conversación, las reglas de las discusiones, las estrategias para contar historias y otras formas del discurso público (Meece, 2000, pág. 222).

Brian Cambourne, propone siete condiciones bajo las cuales los niños aprenden a hablar. Son siete condiciones que pueden ayudar al aprendizaje del “como se significa en la forma oral del lenguaje” (SEP, 2005, págs. 140-144) es decir, hablando en forma tan universalmente exitosa.

Condición 1: Inmersión. Desde el momento que nacen, los significantes hablados del lenguaje caen como un aluvión que envuelve a los niños. Ellos están inmersos en un “diluvio de lenguaje” y la mayor parte de su tiempo despierto, son usuarios hábiles del lenguaje-cultura en la que han nacido y que los sumerge literalmente en un baño de sonidos, significados, cadencias y ritmos de lenguaje que tienen que aprender.

Cabe mencionar que este lenguaje que fluye alrededor de ellos es siempre significativo, generalmente intencionado y total, es decir en el mundo real, se habla con sentido y no se utiliza un lenguaje fragmentado todo surge naturalmente.

Condición 2: Demostración. Es un término prestado de Frank Smith. Un sinónimo cercano es el término “modelo”. Por este se entiende que los niños, en el proceso del aprender a hablar, reciben miles y miles de demostraciones (modelos o ejemplos) del lenguaje hablado siendo usadas en formas significativas y funcionales.

Lo anterior se refiere a que los niños en sus inicios de la vida cotidiana escuchan diversos sonidos emitidos por las personas que le rodean y al mismo tiempo se presenta el modelo de “x” objeto.

Condición 3: Expectativa. Son formas muy sutiles de comunicación a las que responden los aprendices. El ser humano emite expectativas de las cuales los niños aprenderán a caminar y hablar y ellos lo harán, aun si esto es bastante penoso (caminar) y muy complicado (hablar). Contrariamente cuando se emiten expectativas de que aprender a leer, escribir, deletrear, aprender otro idioma es difícil, complejo, superior a ellos, responderán de acuerdo con ellas.

Condición 4: Responsabilidad. Cuando aprenden a hablar, a los niños se les deja la responsabilidad del aprendizaje de la lengua. Debe recordarse que el aprendizaje es natural si se trata de tomar esa responsabilidad en las manos los niños no aprenderían a hablar.

Condición 5: Aproximación. Se espera que desde el principio los niños desplieguen la competencia adulta con solo observar el modo escrito del lenguaje. Es decir son aquellas aproximaciones que los niños utilizan cuando leen algún texto y cambian las palabras ejemplo dicen papi y la palabra es padre e incontables son la veces que se corrige a los niños.

Condición 6: Uso: Cuando los niños están aprendiendo a hablar se les provee de muchas oportunidades para usar esta forma de lenguaje no se restringe a un determinado tiempo.

Condición 7: Retroalimentación: Los adultos (y los hermanos mayores también) que enseñan a los niños pequeños los retroalimentan de manera especial, ejemplo; el pequeño dice “Eta taza” y el adulto dice Si, esta es una taza, el mensaje es recibido (“Si”) y la convención adulta, en su forma extensiva y centrada en el significado le es regresada sin amenazas, se sabe que el habla de bebe puede persistir por semanas, y

otros intentos de comunicación continúan hasta que el niño decida cambiar, cabe señalar que infortunadamente, la retroalimentación que se da a los niños en la escuela con respecto a la forma escrita del lenguaje, no es la misma.

Una manera de promover la expresión oral en los niños sería tomar en cuenta los elementos que aporta el autor para que los alumnos aprendan el lenguaje, mismos que a continuación se mencionan.

Ken Goodman, habla del lenguaje total, la manera natural del desarrollo del lenguaje (SEP, 2005, págs. 145-154). El autor habla que virtualmente, todos los bebés humanos aprenden a hablar su lenguaje hogareño extraordinariamente bien en muy corto tiempo y sin alguna enseñanza formal. Pero cuando van a la escuela, muchos niños parecen tener dificultades, particularmente con el lenguaje escrito, aun si son enseñados por maestros diligentes que usan materiales costosos y cuidadosamente seleccionados para ello.

El autor también menciona que entre más la educadora intenta hacer fácil el desarrollo del lenguaje oral lo hace difícil, ya que rompe el lenguaje total (natural) en pequeños fragmentos abstractos. En ocasiones se piensa que los niños pueden aprender mejor las cosas pequeñas y simples, de ahí que regularmente se toma separadamente el lenguaje y se transforma en palabras, silabas y sonidos aislados. Sin embargo, se va postergando el propósito natural, la comunicación de significados, y se va transformando en una serie de abstracciones que no llevan relación con lo que el niño necesita y de acuerdo a sus experiencias que se buscan ayudar.

El autor habla que en los hogares los niños aprenden el lenguaje oral sin haberlo roto en fragmentos simples y pequeños. Son buenos para aprender el lenguaje cuando lo necesitan, para expresarse y entender a los otros mientras están rodeados de gente que usa el lenguaje con sentido y un propósito determinado.

Se sugiere mantener el lenguaje total potenciado en los niños la capacidad de usarlo funcional e intencionadamente para satisfacer sus propias necesidades. Para ello se debe invitar a los alumnos a usar el lenguaje, se les incita a hablar de las cosas que necesitan para entender; mostrar que es correcto hacer preguntas y escuchar respuestas, y en tal caso reaccionar o hacer más preguntas. Se debe sugerir escribir sobre lo que les sucede y puedan aprender así de sus experiencias al compartirlas con los demás, se les alienta a leer para informarse, hacerle frente a lo impreso que los rodea globalmente, para gozar de una buena historia.

De esta manera, los maestros podrán trabajar con los niños en la dirección natural de su desarrollo, el aprendizaje del lenguaje llega entonces a ser tan fácil dentro y fuera de la escuela, se convierte en algo más interesante, estimulante y divertido para los niños y el propio maestro. Lo que llegue a acontecer dentro de la escuela eso soportara y va enriquecer lo que sucederá fuera de ella. Los programas de lenguaje total comprenden todo junto: el lenguaje, la cultura, la comunidad, el aprendiz y el maestro, a continuación se muestra un enlistado de lo dicho.

Es fácil cuando: Es real y natural, total, sensato, interesante, importante, atañe al que aprende, es parte de un suceso real, tiene utilidad social, tiene un fin para el aprendiz, el aprendiz elige usarlo, es accesible para el aprendiz, el aprendiz tiene el poder de usarlo.

Es difícil cuando: Es artificial, fragmentado, absurdo, insípido y aburrido, irrelevante, atañe algún otro, está fuera de contexto, carece de valor social, de propósito definido, es impuesto por algún otro, es inaccesible, el aprendiz es impotente para usarlo.

Cabe mencionar que un programa de lenguaje total es más placentero y divertido para el alumno y el maestro, es por ello que el aprendizaje del lenguaje en el mundo real es fácil, en la escuela debería serlo, pero frecuentemente no lo es.

El autor menciona y analiza cuatro interrogantes cada una de ellas se ira interpretando de acuerdo a la opinión del autor.

¿Qué hace difícil el aprendizaje del lenguaje? La psicología del aprendizaje enseña que se aprende del total a las partes, la lógica adulta hace el movimiento de las unidades pequeñas a las grandes; el total está compuesto de partes, aprendiendo las partes se habrá aprendido el total. Es por ello que los maestros solo tratan con partes del lenguaje, letras, sonidos, frases, oraciones en el contexto del lenguaje real total.

Secuencias artificiales de destrezas. Las llamadas “destrezas” fueron escogidas arbitrariamente, estas investigaciones fueron basadas en animales los cuales no presentan características de niños, no desarrollan lenguaje ni tienen pensamientos humanos, las secuencias artificiales de destrezas transforman a las escuelas en laberintos para niños donde estos tropiezan de un extremo a otro.

Un enfoque fuera de foco: lenguaje por sí mismo. Cuando el propósito de instrucción es enseñar el lenguaje por el lenguaje mismo, o hacer que los niños discutan el lenguaje como lo hacen los lingüistas, entonces el aprendiz es desviado de lo que él o ella están tratando de decir o comprender a través del lenguaje.

Lecciones sin significado, irrelevantes y aburridas. Los ejercicios de este tipo para los niños más pequeños son un constante recordatorio de la distancia existente entre su mundo y el mundo escolar, es difícil motivar a los niños cuando lo que se pide leer y escribir, escuchar y decir, no tienen relación con lo que ellos son, piensan y hacen.

¿Qué hace fácil el aprendizaje del lenguaje? La relevancia; el lenguaje debe ser total, significativo y relevante para quien lo aprende. El propósito; Los alumnos deben usar el lenguaje para sus propios propósitos. Es decir, fuera de la escuela el lenguaje funciona porque lo usan cuando quieren decir o comprender algo y en el lenguaje total del salón de clases, los alumnos y maestros deberán usar su propio lenguaje en este

contexto. El significado; el lenguaje es aprendido mejor cuando el enfoque no está en el lenguaje, sino en los significados que comunica. Se aprende el lenguaje al mismo tiempo que se desarrolla el lenguaje, aprendemos a leer por leer lecturas, paquetes, historias, revistas, periódicos, guías de televisión, carteleras, etc. El respeto; las escuelas deberían formar tomando como base el desarrollo del lenguaje que han alcanzado antes de comenzar la escuela. Los programas de lenguaje total respetan a los estudiantes: quienes son, de donde vienen, como hablan, como escriben, y que experiencias han tenido antes de llegar a la escuela. El poder; los programas escolares deberían ser vistos como parte del proceso de fortalecer el poder de los niños.

La escuela debe afrontar que los niños tienden a ser alfabetos exitosos en proporción al monto de su capacidad en el ejercicio de la lectura y escritura que poseen.

Ayudar a los niños a lograr un sentimiento de pertinencia y dominio sobre el uso de su propio lenguaje y aprendizaje en la escuela, sobre su propia lectura, escritura, habla, escucha y pensamiento, contribuirá a que tomen conciencia de su poder potencial.

Las escuelas con programas efectivos de lenguaje total pueden ayudar a los niños a lograr poder, proporcionar un acceso real a conocimientos personal y socialmente útiles a través del desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

Lenguaje, ¿Qué y por qué? El lenguaje permite compartir experiencias, aprender de cada uno, proyectar juntos y acrecentar enormemente el intelecto a vincular nuestro pensamiento con los de nuestros semejantes.

Solo los humanos son capaces de pensar simbólicamente, es decir, permitimos que sistemas de símbolos sin sentido representen experiencias, sentimientos, emociones y necesidades; esto es lo que hace posible el lenguaje humano. No

olvidando que se tiene una íntima necesidad de interacción social y es precisamente lo que hace necesario el lenguaje a los humanos.

¿Qué es el lenguaje?

Compartir y desarrollarse: El lenguaje comienza como un medio de comunicación entre miembros del grupo, cada niño que se desarrolla adquiere un panorama de la vida, la perspectiva cultural, las formas particulares de significar de su propia cultura. Como los niños son expertos en un lenguaje específico, pueden llegar a compartir una cultura y sus valores.

Se usa el lenguaje para reflexionar sobre la propia experiencia y para expresar simbólicamente esta reflexión a nosotros mismos, a través de él se comparte lo que se aprende con otras personas. La sociedad edifica el aprendizaje sobre el aprendizaje a través del lenguaje. Sin embargo se comparten respuestas emocionales y estéticas. La narrativa y la poesía pueden representar completamente las experiencias del escritor, que los lectores o escuchas sientan las mismas emociones, tal como si fueran propias de la actualidad. En la ficción, el lenguaje puede crear experiencias actuales.

Personal y social: Desde bebés, se comienza con una necesidad y capacidad de lenguaje para comunicarnos con otros y creamos lenguajes para uno mismo, cada uno se mueve hacia el lenguaje del hogar y de la comunidad, pero el lenguaje de cada uno tiene características personales, cada voz es diferentemente reconocible, cada persona tiene distinto estilo de lenguaje.

El poder personal de crear lenguaje está determinado por las necesidades sociales de comprender a los otros y de hacerse entender por ellos y, el lenguaje de cada individuo entra pronto en las normas de lenguaje de la comunidad.

Simbólico y sistemático: Los símbolos no significan nada por sí mismos “cuando uso una palabra” dice Humpty Dumpty en un tono bastante desdeñoso “significa justamente lo que quiero que signifique, ni más ni menos”.

Se puede combinar los símbolos, sonidos en el lenguaje oral o las letras en el lenguaje escrito en palabras y permitir que representen cosas, sentimientos, ideas. Pero lo que ellos signifiquen, es lo que individual y socialmente se decidió que signifiquen. El lenguaje debe tener tanto un sistema como símbolos, normas y reglas para producirlo; así las mismas reglas pueden usarse para comprenderlo.

La gramática es el sistema de lenguaje. Incluye un número limitado de reglas para producir un número de expresiones, que habrán de ser entendidas por los hablantes de un lenguaje específico. La gramática proporciona palabras, normas de inflexiones (afijos, prefijos y sufijos para indicar persona, número y tiempo). Es la cosa más importante que un niño aprende antes de ir a la escuela. Pero las reglas no pueden ser aprendidas imitativamente puesto que nunca son visibles en el lenguaje, los niños las infieren desde su propia experiencia. Al haber aprendido a hablar y a entender palabras, los niños demuestran su extraordinaria habilidad para hacer esas inferencias.

Diferencia y cambio: El lenguaje no se limita a ser hablado y escuchado, se puede usar algún sistema de símbolos para crear lenguaje o para representarlo. A partir de ello surgen diversas maneras de comunicación, es decir surgen algunos códigos, sistemas, siempre adaptándose a las necesidades de uso personal y social.

Lenguaje para la comunicación: Los niños tienen una gran capacidad para aprender conforme se desarrollan y casi nada se debe a la simple maduración (si bien la maduración es un factor importante de nuestro pensamiento). Ellos deben estar en una íntima y constante comunicación con los otros humanos y el lenguaje es la llave de la comunicación. Este es el instrumento por el cual llegan a compartir las interpretaciones que los otros tienen del mundo y por el cual buscan darle sentido para sí mismos.

Aprenden el lenguaje porque lo necesitan para vivir, y lo encuentran fácil de aprender porque el propósito para hacerlo les resulta claro.

Finalmente el lenguaje se va desarrollar rápidamente a partir de lograr sus necesidades. Aprenden el lenguaje tal como lo usan para aprender y mientras aprenden sobre él.

Lenguaje para aprender: El lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje. El desarrollo del lenguaje interviene en los procesos de aprendizaje. E. B Smith sugiere que el desarrollo cognitivo tiene tres fases: la de percepción en la que el niño atiende los aspectos particulares de la experiencia, la ideación en la que el niño reflexiona sobre la experiencia y la presentación en la que el conocimiento es expresado de alguna manera.

El lenguaje es la forma de expresión más común. Desde los más tempranos aprendizajes preescolares y a través de la vida, es importante para las personas tener oportunidades de presentar lo que sabe, de compartirlo a través del lenguaje, y durante la presentación completar el aprendizaje.

Ana María Borzone de Manrique. Propone algunas condiciones y recomendaciones en cuenta para favorecer que los niños fortalezcan sus competencias lingüísticas (SEP, 2005, págs. 155-164). Presenta una actividad llamada Tiempo de compartir la cual privilegia la participación diferenciada de los niños. Un niño por vez toma la palabra como principal locutor, mientras que los demás limitan su intervención a hacer comentarios y preguntas sobre el tema planteado por el protagonista de ese tiempo.

La actividad tiene como característica el hecho de que un niño cada vez sea el principal locutor responde a los objetivos que se buscan a través de esta situación: que la maestra pueda interactuar con un niño en particular, brindándole principal apoyo a su

expresión lingüística; que los niños puedan hacer un relato completo y que cada niño tenga un espacio de privilegio para contar sus vivencias.

En cambio, cuando se da una participación indiscriminada, se corre el riesgo de que sean siempre los mismos niños los que intervienen, aquellos seguros de su expresión, que se adueñan de la “palabra” de todos. Asimismo, cuando se generaliza la participación de los niños, ninguno puede construir un relato completo de su experiencia.

Durante estos episodios de habla, los niños permanecen sentados en ronda, atentos a lo que su compañero quiere contarles, ya que el objetivo de ese momento es que los niños, rotativamente, compartan a través del relato una experiencia que han vivido, un cuento que conocen, un programa de tv que han visto, etc.

Cabe mencionar, que a través de un trabajo sistemático de apoyo por parte del docente y al ir internalizando la rutina de tiempo de compartir los niños podrán obtener autonomía y seguridad en su expresión.

Quedando establecida la rutina de tiempo de compartir y surge un tema de interés general, da ocasión a nuevos conocimientos, la maestra, luego de atender la experiencia relatada por el niño que tomó la palabra, generaliza el intercambio sobre un tópico derivado de esa experiencia. La docente podrá poner en juego estrategias de apoyo al desarrollo lingüístico del niño: repeticiones, reestructuraciones, continuaciones.

Un aspecto más que la docente debe atender es el mantener el relato certificado al orden temporal de los sucesos, marcando la relación causal entre ellos. Hay que recordar que los relatos de experiencia personal presentan también una estructura global muy similar a la de los cuentos tradicionales; estructura que organiza este tipo de discurso en una forma convencional socialmente compartida.

Finalmente se hace mención de las características que tiene el tiempo de compartir: Expresión-formula que abre el intercambio, reestructura completando la emisión del niño, ordena e integra la información, cuestiona el relato integrando toda la información, pide que explicita la secuencia de lo sucedido, cohesiona el relato integrando la información en su secuencia temporal.

Alain Bentolila sugiere una intervención llamada la regla de las cuatro “c” (SEP, 2005, pág. 165). La autora muestra por medio de un ejemplo que surgió durante una jornada de trabajo rescatando la importancia que no se da a las narraciones que en su momento los niños expresan a las educadoras y las reacciones que en ocasiones se demuestran ante ellos frente a una situación.

Se habla de que se finge ante los niños que se entiende lo que narran cuando en realidad no se hace o se entiende mal, y es demostrarle al niño indiferencia, dejándolo solo frente a sus preguntas y dudas, arriesgando que poco a poco establezca con el lenguaje relaciones ambiguas o erróneas.

Lo que la niña platica a su maestra es una historia que su madre le había leído en casa, a partir de este suceso surge todo lo que se describe a continuación.

La autora hace una intervención que sugiere se articula en cuatro fases sucesivas, que las llama la regla de las cuatro c: constancia de falla, causas de la falla, condiciones de logro, constancia de logro.

Primer tiempo: constancia de falla de la comunicación. Demostrar buena intención, hacer mención de la obscuridad del discurso, mostrando que no ha cumplido su fin: el de compartir con otro la experiencia que este no poseía.

Segundo tiempo: causas de falla. La docente va identificando las ideas que no tienen coherencia identifica los elementos en el mensaje responsables de la ambigüedad o de la incomprensión.

Tercer tiempo: crear las condiciones de logro. Habrá que tomar el mensaje donde se han encontrado las lagunas y transformarlo.

Cuarto tiempo: crear una constancia de logro. Utilizar y destinar el mensaje transformado a un auditorio amable que, al comprender la historia, constataría que las modificaciones efectuadas fueron eficaces.

Finalmente se sugiere que en casos así lo mejor que se puede hacer es aportar al trabajo todo el cuidado si se quiere penetrar al territorio del otro, e invitarlo a venir al nuestro.

1.2 Aportes Pedagógicos

César Coll, catedrático de psicología evolutiva y de la educación, actualmente coordinador general del programa de doctorado interuniversitario en psicología de la educación y como investigador ha centrado sus estudios en la implementación e implicaciones pedagógicas de la teoría genética, la intervención y asesoramiento psicopedagógico, el diseño y desarrollo del currículum escolar, el análisis de los procesos interactivos en situaciones educativas y la evaluación del aprendizaje en contextos escolares.

La posición teórica Constructivista, es más bien un marco explicativo de la consideración social y socializadora de la educación, que una teoría en su sentido más estricto. Su concepción integra diversas aportaciones, a fin de constituir un conjunto articulado de principios desde los cuales es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas en torno al problema de la educación. (César Coll, 1990).

La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son

fundamentales para su desarrollo personal, y no solo en el ámbito cognitivo; la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices.

Cesar Coll, desde el constructivismo concibe al aprendizaje escolar como el proceso activo desde el punto de vista del alumno, en el cual este construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimiento con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos.

Para la concepción constructivista se aprende cuando se es capaz de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se pretende aprender, esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad.

Se podría decir que con los propios significados se logra acercarse a un nuevo aspecto que a veces solo parecerá nuevo pero que en realidad se podrá interpretar perfectamente con los significados que ya se poseían, mientras que otras veces se planteará un desafío al que se intentará responder modificando los significados de los que ya estaban provistos de forma que se puedan dar cuenta del nuevo contenido, fenómeno o situación. En ese proceso, no solo se modifica lo que ya se poseía; sino que también se interpreta lo nuevo de forma peculiar, de manera que se pueda integrar y hacerlo suyo.

Cuando se da ese proceso, se dice que se está aprendiendo significativamente, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimientos que objetivamente existe. Cabe aclarar que no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación,

establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se posee, dotado de una cierta estructura y organización que varía, en nudos y relaciones, a cada aprendizaje que se realice.

El aprendizaje es significativo en la medida en que determinadas condiciones se encuentran presentes y siempre es perfeccionable, de la misma forma ese aprendizaje será significativamente memorizado y será funcional, útil para seguir aprendiendo. La significatividad y funcionalidad del aprendizaje nunca es cuestión de todo o nada.

Los contenidos escolares constituyen un reflejo y una selección, cuyos criterios siempre son discutibles y revisables, de aquellos aspectos de la cultura cuyo aprendizaje se considera que va a contribuir al desarrollo de los alumnos en su doble dimensión de socialización en la medida que le acerca a la cultura de su medio social y de individualización en la medida en que el alumno va a construir de dichos aspectos una interpretación personal, única, en la que su aportación es decisiva.

Aparecen en el marco de la concepción constructivista los contenidos como un elemento crucial para entender, articular, analizar e innovar la práctica docente. Se construye algo que ya existe lo que desde luego no impide la construcción en el sentido que se le ha dado: atribuir significado personal, aunque obliga que esta se realice en un sentido determinado; justamente aquel que marca a la convención social en relación al contenido concreto.

La construcción de los alumnos no puede realizarse en solitario; porque nada aseguraría que su orientación fuera la adecuada, que permitiera el progreso y lo que no se aseguraría en solitario es la propia construcción.

Desde la concepción constructivista la enseñanza se entiende como una ayuda al proceso de aprendizaje, necesaria porque sin ella es altamente improbable que los alumnos lleguen a aprender y de manera lo mas significativamente posible, los conocimientos necesarios para su desarrollo personal y para su capacidad de

comprensión de la realidad y de actuación en ella, que la escuela tiene la responsabilidad social de transmitir. Pero solo ayuda, porque la enseñanza no puede sustituir la actividad mental constructiva del alumno ni ocupar su lugar (Coll, 1990). Es una ayuda, porque la construcción la realiza el alumno; pero es imprescindible, porque esa ayuda que varía en calidad y cantidad, que es sostenida y transitoria, se traduce en muy diversas cosas desde el reto a la demostración minuciosa, desde la muestra de afecto hasta la corrección que se ajustan a las necesidades experimentadas por el alumno, es la que permite explicar que este, partiendo de sus posibilidades, pueda progresar en el sentido que marcan las finalidades educativas, en el sentido de progresar en sus capacidades.

Dicha ayuda se sitúa en la zona de desarrollo próximo del alumno, entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial, zona en la que la acción educativa puede alcanzar su máxima incidencia.

La condición básica para que la ayuda educativa sea eficaz y pueda realmente actuar como tal es la de que esa ayuda se ajuste a la situación y las características que, en cada momento, presente la actividad mental constructiva del alumno (Coll, 1991).

La ayuda debe conjugar dos grandes características, en primer lugar debe tener en cuenta los esquemas de conocimiento de los alumnos en relación al contenido de aprendizaje de que se trate y tomar como punto de partida los significados y los sentidos de los que, en relación a ese contenido, dispongan los alumnos. En segundo lugar, al mismo tiempo, debe provocar desafíos y retos que hagan cuestionar esos significados y sentidos y fuercen su modificación por parte del alumno, y asegurar que esa modificación se produce en la dirección deseada.

La enseñanza debe apuntar fundamentalmente no a lo que el alumno ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya dominaba, sin a aquello que no conoce, no realiza no domina suficientemente, debe ser constantemente exigente con los alumnos y ponerlos ante situaciones que los obliguen a implicarse en un esfuerzo de

comprensión y actuación. Esa exigencia debe ir acompañada de los apoyos y soportes de todo tipo, de los instrumentos tanto intelectuales como emocionales, que posibiliten a los alumnos superar esas exigencias, retos y desafíos.

Cabe señalar que la enseñanza como ayuda ajustada pretende siempre, a partir de la realización compartida o apoyada de tareas, incrementar la capacidad de comprensión y actuación autónoma por parte del alumno. Tiene como objetivo que los instrumentos y recursos de apoyo que el profesor emplea para que el alumno pueda ir con su ayuda más allá de lo que sería capaz individualmente puedan retirarse progresivamente hasta su completa desaparición, de manera que las modificaciones en los esquemas de conocimiento realizadas por el alumno sean profundas y permanentes como para que este pueda afrontar adecuadamente por si solo situaciones similares.

Las intenciones educativas, aquello que se pretende conseguir de los ciudadanos más jóvenes de la sociedad, son reflejo de la concepción social de la enseñanza y consecuencia de la posición ideológica de la que se parte.

Una concepción social de la enseñanza como educadora de futuros universitarios priorizara los contenidos que faciliten el éxito universitario; las concepciones que sitúen a la enseñanza como formadora de profesionales centrar el trabajo en los contenidos de habilidades, técnicas y destrezas; el que entienda la enseñanza como el medio para la socialización y el desarrollo de ciudadanos comprometidos en la participación y mejora de la sociedad potenciara formas de actuar centradas en contenidos actitudinales.

Se agrupan contenidos en tres tipos según aquello que los alumnos y alumnas han de saber, saber hacer y ser, en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales dadas las características comunes de cada grupo en relación como se aprenden y enseñan son un instrumento clave para determinar las ideas que subyacen en toda intervención pedagógica a partir de la importancia que esta atribuye a cada uno de los distintos tipos de contenidos y para valorar su potencialidad educativa.

Así mismo según los diferentes tipos de contenidos, Antoni Zabala (1995), ofrece ciertas estrategias que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Contenidos conceptuales: Requieren de actividades que, mediante procesos de elaboración personal favorezcan la comprensión de significados y funcionalidad.

Para los contenidos procedimentales: Las actividades deben partir de situaciones significativas y funcionales, presenten los modelos de desarrollo del contenido de aprendizaje, donde se pueda apreciar todo el proceso en sus diferentes etapas, antes de sistematizar las acciones que lo comprenden. Los modelos deberán estar presentes en varias situaciones de aprendizaje, según su pertenencia. Las actividades vinculadas con los contenidos procedimentales han de estar claramente secuenciadas mediante un proceso gradual que facilite el aprendizaje más allá de la simple repetición y han de ir acompañadas con ayudas y prácticas guiadas por el profesor según los requerimientos y niveles del alumno, así como también contemplar actividades de trabajo independiente que sirvan para mostrar la competencia y dominio del alumno frente al contenido aprendido.

Para los contenidos actitudinales: Implican que el componente afectivo actúe determinantemente por lo que su complejidad aumenta en relación a los otros contenidos. Las actividades para su abordaje (valores, normas y actitudes) contienen aspectos de los campos cognoscitivos, afectivo y conductual, en tanto que los pensamientos, sentimientos y comportamientos han de depender al mismo tiempo de lo socialmente establecido, así como de las relaciones personales que cada uno establezca con el objeto de la actitud o valor asociado al contenido. Ha de tomar en cuenta no lo más explícito de los valores, sino toda la red de relaciones creadas en clase, entre todos los miembros: alumnos-alumnos, alumnos-profesores, alumnos-equipo docente, haciendo referencia a todos los aspectos organizativos y participativos, ya que " muchos de los valores que se pretenden enseñar se aprenden cuando son vividos de manera natural" en el ambiente de clase, con las decisiones organizativas,

las relaciones interpersonales, las normas de conducta, las reglas de juego y los diferentes papeles existentes en la organización en general.

Estos contenidos requieren de la participación activa de los estudiantes para comprender y reflexionar sobre la necesidad y pertinencia de las normas inherentes a su ambiente educativo, para que las respeten y las hagan suyas.

En lo que se refiere a la diversidad de estrategias que el profesorado puede utilizar en la estructuración de las interacciones educativas con sus alumnos. El rol del profesor es desde una posición de mediador entre el alumno y la cultura, la atención a la diversidad de alumnos y de situaciones requerirá, a veces, retar, dirigir y sugerir. Porque son diversos los alumnos y las situaciones que tienen que aprender (Zavala, 1989, pág. 140).

Todo ello sugiere que la interacción directa entre alumnos y profesor debe facilitar a este tanto como sea posible el seguimiento de los procesos que van llevando a cabo los alumnos en el aula.

En buena lógica constructivista, parece más adecuado pensar en una organización que favorezca interacciones a distinto nivel: en relación al grupo-clase, con ocasión de una exposición; en relación a grupos de trabajo, cuando la tarea lo requiera y lo permita; interacciones individuales, que permiten ayudar de forma más específica a los alumnos.

Una interpretación constructivista de la enseñanza se articula en torno al principio de la actividad mental de los alumnos, situar en el eje al alumno activo no significa ni promover una actividad compulsiva, reactiva, ni tampoco ubicar al profesor en un papel secundario.

El que el alumno comprenda lo que hace depende, de que su profesor sea capaz de ayudarlo a comprenderlo, a que vea el sentido de lo que tienen entre manos,

depende de cómo se presenta, de cómo intenta motivarle, de la medida en que le hace sentir que su aportación va ser necesaria para aprender.

El que pueda establecer relaciones depende también del grado en que el profesor ayuda a recuperar lo que ya posee, señala los aspectos fundamentales de los contenidos que se trabajan y con mayores posibilidades de enganchar con lo que los alumnos conocen; depende de la organización de que dota a los contenidos.

El que el alumno pueda seguir el proceso y ubicarse en el depende del grado en que el profesor, con sus síntesis y recapitulaciones, con sus referencias a lo que ya se hizo y a lo que resta por hacer, contribuye a ello; los criterios que puede ir transmitiendo acerca de los que constituye una realización adecuada contribuye sin duda a que los alumnos puedan ir evaluando su competencia, aprovechar las ayudas que se ofrecen y demandarlas.

Aunque la concepción constructivista no prescribe una metodología concreta, su esencia es contraria a planteamientos homogeneizadores de la enseñanza, por cuanto parte del principio de la diversidad.

En lo que refiere a la evaluación desde la postura constructivista la concibe como el proceso evaluador entendido como el sistemático conocimiento de cómo los alumnos están aprendiendo a lo largo de una secuencia de enseñanza aprendizaje está estrechamente relacionado con la metodología que este emplea.

El conocimiento de cómo se aprende concretado en la concepción constructiva del aprendizaje comporta que todo proceso evaluador este compuesto por distintas fases: una evaluación inicial, formativa, final y sumativa.

No basta con evaluar los aprendizajes que llevan a cabo los alumnos, sino es necesario, evaluar la propia actuación como profesor y las actividades de enseñanza que se planifican y desarrollan con ellos.

Evaluar los aprendizajes realizados por los alumnos equivale a precisar hasta qué punto van desarrollando o aprendiendo unas determinadas capacidades como consecuencia de la enseñanza recibida. Se trata, de preguntar hasta qué punto los procedimientos e instrumentos de evaluación que se utilizan permiten captar efectivamente los progresos que realizan los alumnos en el desarrollo o aprendizaje de unas capacidades; se trata de preguntar hasta qué punto estos procedimientos e instrumentos permiten poner en relación los progresos que realizan los alumnos con la enseñanza que se está impartiendo; se trata de iniciar un proceso de reflexión y análisis de las propias prácticas de evaluación con el fin de potenciar, desarrollar y promover las que puedan proporcionar una información fiable, rigurosa y amplia sobre cómo van progresando los alumnos en el desarrollo y aprendizaje de los diferentes tipos de capacidades y sobre como dichos progresos se vinculan en la actividad como profesor (Coll, 1990).

1.3 Aportes Psicológicos

Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934) nacido en Orsha capital de Bielorrusia, su infancia y juventud la paso en la ciudad de Gomel Bielorrusia.

Fue un destacado representante de la psicología rusa, propuso una teoría del desarrollo del niño que refleja el enorme influjo de los acontecimientos históricos de su época y formulo una teoría psicológica que correspondía a la nueva situación de su país, su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad y por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales.

La teoría del desarrollo de Vygotsky, Teoría histórico-cultural, la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo.

Definió el desarrollo cognoscitivo en función de los cambios cualitativos de los procesos del pensamiento, solo que los describió a partir de las herramientas técnicas y psicológicas que emplean los niños para interpretar su mundo. Las primeras sirven para modificar los objetos o dominar el ambiente (papel, lápiz, transportadores geométricos, maquinas, reglas y martillos); las segundas, para organizar o controlar el pensamiento y la conducta (los números, palabras y otros sistemas de símbolos).

Según Vygotsky, toda cultura posee sus propias herramientas técnicas y psicológicas que transmite a los niños por medio de las interacciones sociales y a su vez las herramientas culturales moldean la mente.

Para Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias, tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y moldea los procesos cognitivos.

Se entiende por contexto social el entorno social integro, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño. El contexto social debe ser considerado en diversos niveles; el nivel interactivo inmediato, constituido por el individuo con quien el niño interactúa en ese momento, el nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela, el nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.

Propuso que hablar, pensar, recordar y resolver problemas son procesos que se realizan primero en un plano social entre dos personas. A medida que el niño adquiere más habilidades y conocimientos, el otro participante en la interacción ajusta su nivel de

orientación y ayuda, lo cual le permite al niño asumir una responsabilidad creciente en la actividad.

Una suposición básica de la teoría de Vygotsky establece que los niños pueden ser capaces de demostrar un nivel más alto de competencias cognoscitivas bajo la guía de compañeros y adultos más capaces.

El contexto social desempeña un papel central en el desarrollo porque es esencial para la adquisición de los procesos mentales. La contribución particular de Vygotsky fue advertir que los procesos mentales superiores pueden compartirse. Los procesos mentales no suceden solamente en el interior de un individuo; también pueden ocurrir en los intercambios entre varias personas.

Los niños aprenden o adquieren un proceso mental compartiéndolo o utilizándolo al interactuar con los demás, solamente después de este periodo de experiencia compartida puede el niño hacerlo suyo y usarlo de manera independiente.

Para Vygotsky, todos los procesos mentales suceden primero en un espacio compartido y de ahí pasan al plano individual. El contexto social es parte del proceso de desarrollo y aprendizaje. La actividad compartida es el medio que le facilita al niño la interiorización de los procesos mentales.

La zona de desarrollo próximo de Vygotsky es la brecha entre las actividades cognoscitivas que el niño puede realizar por su cuenta y lo que puede hacer con la ayuda de otros. Incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero todavía no se desarrollan plenamente.

La zona de desarrollo proximal define aquellas funciones que todavía no maduran sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que maduran mañana pero que actualmente están en un estado embrionario. Debe llamárseles “botones” o “flores” del desarrollo y no sus “frutos”. El actual nivel de desarrollo lo

caracteriza en forma retrospectiva, mientras que la zona de desarrollo próximo lo caracteriza en forma prospectiva (Vygotsky, 1978).

El desarrollo de una conducta ocurre en dos niveles que delimitan la ZDP. El nivel de desarrollo real o bajo es el desempeño independiente del niño, lo que sabe y puede hacer solo. El nivel superior o del desarrollo potencial es lo máximo que un niño puede lograr con ayuda y se denomina desempeño asistido.

Vygotsky supuso que las interacciones con los adultos y con los compañeros en la zona del desarrollo proximal le ayuda al niño a alcanzar un nivel superior de funcionamiento, y para él la construcción del conocimiento no es un proceso individual se trata de un proceso social en que las funciones mentales superiores son producto de una actividad mediada por la sociedad.

La ZDP no es estática pues cambia conforme el niño alcanza los niveles superiores de pensamiento y conocimiento. El desarrollo implica una secuencia de zonas en constante cambio; cada vez, el niño es capaz de aprender habilidades y conceptos más complejos. Lo que el niño podía hacer únicamente con apoyo, se convierte en el grado de desempeño independiente, a medida que el niño enfrenta tareas más difíciles, surge un nuevo campo de desempeño asistido. Este ciclo se repite una y otra vez conforme el niño avanza en su trayecto hacia la completa adquisición de cierta unidad de conocimiento, habilidad, de una estrategia, una disciplina o hábito.

Vygotsky piensa que la cultura contribuye de manera decisiva a moldear el desarrollo cognoscitivo. El niño al ir madurando aprende a utilizar las herramientas del pensamiento que su cultura aprecia mucho. Las habilidades intelectuales necesarias para sobrevivir en una sociedad de alta tecnología serán distintas a las que se requieren en una sociedad de alta tecnología serán distintas a las que se requieren en una sociedad predominantemente agraria.

Así mismo admitió que el aprendizaje no es lo mismo que el desarrollo, sostuvo que el “aprendizaje constituye un aspecto necesario y universal del proceso de adquirir funciones psicológicas organizadas culturalmente y propias del ser humano” (Vygotsky, 1978).

Pensaba que tanto la instrucción (tanto formal como informal) por parte de compañeros o adultos más conocedores es la base del desarrollo cognoscitivo y para él, el aprendizaje antecede al desarrollo.

Vygotsky afirmó que la instrucción debe centrarse en el nivel potencial de desarrollo, o sea en la competencia que el niño demuestra con la ayuda y la supervisión de otros. Al respecto dice: “El único buen aprendizaje es aquel que se anticipa al desarrollo del alumno”.

Los procesos del pensamiento surgen de las acciones con que manipulan los objetos, no de su habla. Por su parte, Vygotsky pensaba que el habla egocéntrica representa un fenómeno evolutivo de gran trascendencia y esta ayuda a los niños a organizar y regular su pensamiento.

El habla egocéntrica, o habla privada, sería el medio con que realizan la importante transición de ser controlados por otros a ser controlados por sus propios procesos del pensamiento (autorregulado) y esta a su vez cumple una función intelectual y autorreguladora en el niño de corta edad.

Para Vygotsky, el lenguaje es la herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo. Al respecto dice (1962) “El desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje”.

Distingue tres etapas en el uso del lenguaje: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna.

En la primera etapa, habla social, el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse. El pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes.

El niño inicia la siguiente etapa, el habla egocéntrica, cuando comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento, se da cuando habla en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas. Los niños internalizan el habla egocéntrica en la última etapa del desarrollo del habla, la del habla interna. La emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje “en su cabeza”.

El papel del lenguaje en el desarrollo, se tiende a pensar que el lenguaje afecta, el contenido del conocimiento de las personas; lo que pensamos y lo que sabemos está influido por los símbolos y los conceptos que conocemos. Vygotsky creía que el lenguaje desempeña un papel importante en la cognición. El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta mental; el lenguaje hace al pensamiento más abstracto, flexible e independiente de los estímulos inmediatos.

Los recuerdos y las previsiones son convocados por el lenguaje para enfrentar nuevas situaciones, por lo que este influye en el resultado. Cuando los niños usan símbolos y conceptos, ya no necesitan tener delante un objeto para pensar en él. El lenguaje permite imaginar, manipular, crear ideas nuevas y compartirlas con otros; es una de las formas mediante las cuales intercambiamos información; de aquí que el lenguaje desempeñe dos papeles: es instrumental en el desarrollo de la cognición, pero también forma parte del proceso cognitivo.

El lenguaje es una herramienta cultural por que los integrantes de una cultura la crean y la comparten y es también una herramienta mental porque todos y cada uno de ellos lo usa para pensar.

El lenguaje es una herramienta mental primaria porque facilita la adquisición de otras herramientas y se utiliza en muchas funciones mentales. Se apropian de las herramientas o se aprenden en experiencias compartidas debido a que se habla entre los mismos. Puede utilizarse con el fin de crear estrategias para dominar muchas funciones mentales tales como la atención, la memoria, los sentimientos y la solución de problemas. Tiene un papel importante en relación con lo que recordamos y con la forma en que se realiza.

El lenguaje es una herramienta cultural universal que se aplica en muchos contextos para resolver un sinnúmero de problemas. Sostiene que el lenguaje distingue a los seres de los animales al hacerlos más eficientes y efectivos en la solución de problemas. (Vygotsky, 1934, pág.95)

El lenguaje sirve para hablar, escribir, dibujar y pensar, estas distintas manifestaciones del lenguaje tienen características en común. El habla dirigida al exterior permite comunicar con sí mismo, regula la conducta y el pensamiento.

Refleja la importancia de determinados elementos del medio ambiente físico y social y permite adquirir nueva información: contenido, habilidades, estrategias y procesos complejos pueden transmitirse con su ayuda.

En el paradigma Vygotskiano, el habla tiene diferentes funciones. El habla pública es el lenguaje dirigido a los demás, cuya función es social, comunicativa, se expresa en voz alta y se dirige a los demás para comunicarse con ellos. El habla privada es el habla autodirigida, audible pero no dirigida a los demás y este tipo de habla tiene función autorregulativa.

En la infancia, el habla tiene sobre todo una función pública y es vital para la adaptación al ambiente social y el aprendizaje. Conforme el niño crece, el habla adquiere una nueva función; no se utiliza únicamente en la comunicación sino también para ayudar al niño a dominar su conducta y adquirir nuevos conocimientos.

Los niños pequeños establecen relaciones entre los conceptos probando diferentes combinaciones de objetos e ideas mediante el habla privada porque no pueden considerarse estas relaciones en silencio.

Según la teoría de Vygotsky, los orígenes del lenguaje son sociales, incluso desde el comienzo mismo de la infancia. Tanto el lenguaje receptivo como el productivo tienen sus raíces en los intercambios sociales entre el bebe y quien lo cuida, prácticamente toda vocalización del niño es interpretada como manifestación social, como si el bebe comunicara algo.

Vygotsky creía que hay un momento durante la lactancia y la edad temprana en que el pensamiento se origina sin el lenguaje y que este se usa únicamente para la comunicación, durante esta etapa el lenguaje comunica deseos y necesidades para referirse a esta etapa se usan los términos pensamiento preverbal y habla preintelectual. Después, entre los dos y los tres años, aparecen el pensamiento y el habla pero no volverán a funcionar igual. Con la aparición del pensamiento y el habla, el pensamiento adquiere una base verbal y el habla se hace intelectual por que se usa para pensar y se emplea con otros propósitos además de la comunicación.

Los niños se hacen capaces de pensar conforme hablan, un niño puede pensar en voz alta, lo que es muy diferente de hablar después de pensar. El pensamiento y el habla ocurre simultáneamente y que a veces el habla exterior ayuda a formar ideas que se conciben solo de modo impreciso. Cuando los niños se hacen capaces de pensar mientras hablan, el lenguaje se convierte en una auténtica herramienta para comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente y cuando hablan entre si mientras trabajan, su lenguaje apoya el aprendizaje pero la interacción verbal también le ayuda a cada quien a pensar mientras habla.

El habla privada es cuando el habla y el pensamiento se unen, la cual es audible, pero se dirige a uno mismo y no a los demás, contiene información y comentarios autorreguladores es el tipo de recurso que los mayores emplean cuando enfrentan una

tarea difícil de pasos múltiples. Esta parece egocéntrica, como si al niño no le importara ser atendido, este egocentrismo no es una deficiencia del habla sino un indicador de otra función del habla a esta edad, no necesita ser completamente explícita, puesto que solo debe ser inteligible para el niño siendo que este tiene un sentido intuitivo de la audiencia interior.

Una vez que el habla se separa en dos vertientes, el habla privada se vuelve subterránea y se convierte en el habla interior y más adelante el en pensamiento verbal. El habla interior es totalmente interior, inaudible, autodirigido y conserva algunas de las características del habla exterior, esta habla en los adultos es similar a la de los preescolares, porque es un destilado, no gramatical y lógico, sobre todo para uno mismo. (Vygotsky, 1934, pág.100)

El pensamiento verbal es más destilado que el habla interior y se describe como doblado, cuando este se dobla se pueden pensar varias cosas a la vez, sin percatarse de todo lo que está pensando, aunque se puede estar consciente del producto final, se necesita un esfuerzo mental coordinado para desdoblar el pensamiento o devolver las ideas a la conciencia. Las estrategias, conceptos e ideas que existen en el pensamiento verbal se han automatizado, se han aprendido tan bien que son automáticas y no necesitan ninguna concentración consciente para expresarse. (Vygotsky, 1934, pág.100)

Es por esta razón que los maestros deben mostrar a los niños su propio pensamiento doblado; al hacer esto se les brindan la asistencia necesaria para reexaminar su pensamiento. Pedir a los niños que expliquen su pensamiento, que piensen mientras hablan a sus compañeros y que escriban o dibujen lo que entienden, son formas en que los maestros pueden asistir el proceso de desdoblamiento del pensamiento verbal.

CAPÍTULO II

La Alternativa

2.1 Teoría de la alternativa

La alternativa se caracteriza por articular aspectos propositivos que definen un método y procedimiento cuya intención es superar el problema planteado, es por ello que se pensó en proponer una alternativa para abordar el problema docente desde una perspectiva innovadora.

La alternativa que se propone es “El uso de los libros del rincón” para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de tercer grado de preescolar grupo “A”. Promover el gusto y el aprecio por la lectura en los alumnos del jardín de niños es importante, entre otras razones, porque en los primeros años de la vida del niño la lectura le proporciona referentes que despiertan y estimulan su imaginación, enriquecen su vocabulario, orientan la reflexión y le facilitan el acceso al lenguaje estructurado.

Asimismo, le van abriendo el camino para que más adelante se enfrente sin temor con el lenguaje escrito y a través de él tengan acceso a la cultura. En esta etapa de lectura, el niño disfruta las ilustraciones de libros, las cuales deben ser de buena calidad y sencillas, de manera que permitan su lectura. El hábito lector en el niño despierta y estimula la imaginación, fomenta y educa la sensibilidad, provoca y orienta la reflexión y cultiva la inteligencia.

El enriquecimiento del vocabulario y, como consecuencia, la mejora de la expresión oral y escrita son otros tantos efectos de un mayor dominio del lenguaje, producto a su vez de la familiarización del joven lector con el cuidado y pulido lenguaje del escritor.

Sin embargo, los niños entre más temprano estén en contacto con los libros, mejor. Ningún niño es demasiado pequeño para jugar con los libros ni para escuchar lo que se le lea, lo más importante es que se familiaricen con ellos.

El programa Rincones de Lectura fundado en 1986 por Marta Acevedo, del año 1986 a 1994 el Programa sólo atendió escuelas primarias. A partir de 1995 se incorporaron escuelas normales, preescolares y secundarias.

Durante la producción editorial en los años de 1986-2000, se diseñaron libros para formar lectores, la calidad de los materiales de Rincones de Lectura fue resultado, sobre todo, del cuidado para seleccionar títulos de interés auténtico para los niños que se inician como lectores y para los maestros que tienen como objetivo formar el hábito de lectura en sus alumnos.

Los primeros Libros del Rincón se ofrecieron en venta a los estados y en 1991 inicia formalmente la configuración de paquetes y la distribución gratuita a las escuelas primarias del país. Con el primer paquete Rural Preescolar 1 y 2 se atendieron las necesidades de las escuelas rurales e indígenas. Un año después, en 1992, implementó la redotación de estos materiales. En 1993 se distribuyó a las escuelas de organización completa el paquete Azulita, con ello inicia la creación de bibliotecas escolares.

Durante la gestión de Felipe Garrido como director general de la Unidad de Publicaciones Educativas (1994–2000) continúa la producción editorial, con especial atención a la capacitación de los coordinadores de Rincones de Lectura en todo el país. Este proceso inicia con el paquete Cándido, diseñado para trabajar en equipo y promover la lectura en voz alta, y continúa con Tomóchic, que se distribuyó en escuelas de organización completa Primaria, Preescolar Indígena y Escuelas Normales, y con materiales dirigidos a maestros y padres de familia. De 1997 a 2000 se conformaron cuatro paquetes más de Siembra Menuda (Primarias, Normales, Educación Especial, Centros de Maestros, Autoridades Educativas). En la distribución de este paquete se consideró necesario atender todas las escuelas con un mismo acervo y se envió previamente el paquete a las autoridades educativas estatales para que se familiarizaran con los materiales.

La producción y distribución del paquete Galileo buscó consolidar y enriquecer las bibliotecas escolares de las primarias, preescolares y Cendis. Los paquetes Fin de siglo y Fin de siglo especial, llegaron a Educación Especial, Primarias, Normales y Centros de Maestros, Albergues, Supervisiones escolares y a los Equipos estatales de capacitación que ya se habían formado.

Pronto resultó claro que era insuficiente producir y distribuir acervos sin asesorías a los docentes. Por ello, en 1995 inició un programa intensivo de capacitación en técnicas y habilidades de promoción que, en paralelo, fomentaba la lectura en los propios maestros; y se distribuyeron masivamente las guías para maestros: Acto Seguido I, II y III; El Nuevo Escriturón; Cuchillito de palo; ¿Quién es el que anda ahí?; y el manual Cómo impartir un taller de lectura en preescolar.

Mediante la realización de conferencias, asesorías, cursos, talleres y diplomados se sensibilizó a maestros frente a grupo, directores, supervisores, alumnos y maestros normalistas, bibliotecarios y maestros de apoyo técnico-pedagógico de preescolar, primaria, educación indígena, educación especial y secundaria de toda la República.

Una forma de cómo contribuir a la formación de ciudadanos capaces de leer por voluntad, de abordar, sentir y comprender textos de diversos géneros, de seleccionar sus lecturas y escribir con fluidez y voz propia, se procedió a lo siguiente.

Durante los años 1995-2000, se atendieron a un número grande de personas por el área de capacitación, equipos técnicos, asesores de preescolar y secundaria en todos los estados del país y en 13 países de América Latina. Este esfuerzo de capacitación se organizó en seis proyectos: Formación de equipos estatales de capacitación, Capacitación en escuelas normales (piloto), Capacitación en preescolar, Los jóvenes y la lectura. Secundaria (piloto) y Capacitación a los participantes en el programa Podemos leer y escribir.

Entre 1997 y 1999 la Unidad incorporó dos cursos al Sistema Nacional de Carrera Magisterial: Fomento de la lectura y la escritura en el aula, a través del uso de los Libros del Rincón y su segunda parte: Leer y escribir en el aula: profundización en la propuesta de uso de los Libros del Rincón. Con este proyecto, la propuesta Rincones de Lectura obtuvo amplio reconocimiento entre el magisterio.

Debe mencionarse la importancia del programa. Durante 14 años los niños recibieron libros pensados para ellos, los maestros exploraron los acervos, se acercaron a la lectura desde un lugar distinto y descubrieron que "el conocimiento" también está en los cuentos.

La educación básica, es la etapa de la educación formal en la cual las personas desarrollan las habilidades de pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normaran su vida.

Un propósito de primer orden es este sentido es favorecer el desarrollo de un modelo pedagógico congruente con las necesidades actuales que no dependa en exclusiva del libro de textos como fuente única de información y conocimiento. (SEP, 2006 p.5)

Con base a lo anterior, a partir del año 2001 el Programa Nacional de Educación, estableció como la prioridad del currículo impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas hablar, escuchar, leer, escribir y fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los alumnos y maestros, para lo cual la Secretaria de Educación Pública ha puesto en marcha el Programa Nacional de Lectura (PNL), en el marco de la estrategia rectora Hacia un País de Lectores.

El Programa nacional de Lectura para la educación básica propone distintas acciones para el fomento de la lectura y la escritura en el ámbito escolar, de modo que se garanticen las condiciones para que los alumnos se formen como lectores

autónomos capaces no solo de un mejor desempeño escolar sino de mantener una actitud abierta al conocimiento y al cultura, así como de valorar las diferencias étnicas, lingüísticas y culturales del país y del mundo. Para ello, el PNL está constituido por cuatro líneas estratégicas:

1. Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza.
2. Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica y normal y en Centros de Maestros.
3. Formación y actualización de recursos humanos para la formación de lectores.
4. La generación y difusión de información sobre conductas lectoras.

En lo que corresponde en la primera línea, las acciones que se están llevando a cabo en el ámbito nacional con el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar; Entrelaza la construcción y reconstrucción de los propósitos de la educación preescolar, el perfil de egreso de los alumnos y también de las prácticas de enseñanza de los docentes.

En la segunda de estas líneas se inscribió la dotación y el fortalecimiento de acervos para las bibliotecas escolares y de aula de las escuelas públicas de educación básica y normal, para contribuir a que los alumnos de preescolar, primaria y secundaria se formen como lectores y escritores competentes.

Con el PNL, los libros del Rincón amplían y profundizan sus propósitos y alcances, todos los alumnos de las escuelas públicas de educación básica recién ahora libros de este acervo según las competencias lectoras que espera desarrollen durante la educación obligatoria.

Los acervos de bibliotecas escolares y de aula representan un proyecto de formación de lectores que ofrecen opciones de lecturas individuales y colectivas, no solo complementarias sino distintas de las que se encuentran en los libros de texto.

La colección de los dos acervos se complementa, la colección escolar, por su tamaño, ofrece a los lectores oportunidades de ampliar su universo al entrar en contacto con materiales escritos de los mismos géneros y categorías que se encuentran en las aulas.

Se trata de un proyecto en el que la comunidad escolar habrá de concebir los acervos como una forma de instalar las condiciones materiales necesarias para favorecer el desarrollo de un modelo pedagógico que requiere la presencia de una diversidad de títulos que posibiliten múltiples lecturas dentro y fuera del aula y escuela, y como una muestra del tipo de publicaciones que los alumnos pueden encontrar en distintos ambientes extraescolares; de ahí que la selección, producción y distribución de los libros del rincón incorpore la mayor diversidad posible de géneros, formatos, temas y autores (SEP, 2006, pág. 6).

Esta diversidad, enmarcada en un equilibrio fundamental de obras literarias y de carácter informativo, responde a los diferentes intereses, necesidades, gustos e inclinaciones de lectura que tienen alumnos y maestros, y con ello se posibilita, también, la heterogeneidad de caminos para el acceso al libro, la lectura y al conocimiento. Abrir las opciones de lectura a uno u otro género, a una u otra categoría, tema o autor, es ampliar las posibilidades de formación y expresión libre e integral de cada individuo.

Las Bibliotecas de Aula permiten que los alumnos compartan momentos de consulta, investigación y lectura con muy diversos propósitos; ello favorece la interacción y el intercambio de ideas y al mismo tiempo, gracias a que los materiales de lectura están a la mano para un uso habitual y significativo, tanto dentro del aula como fuera de ella, alumnos y profesores comparten la experiencia de manejar, conservar y organizar el funcionamiento de un acervo.

Las Bibliotecas Escolares, promueven la interacción de los diversos actores en la escuela y con ello se convierten en el espacio de articulación de la actividad académica. En este sentido la biblioteca escolar está destinada a ser un proyecto capaz de impulsar

y coordinar la circulación amplia de una diversidad de textos en el centro escolar en su conjunto, atendiendo necesidades de toda la comunidad. Sus colecciones incrementan las posibilidades de búsqueda de información, fomentan la necesidad de investigación y permiten a los lectores desarrollar un contacto más amplio con temáticas, géneros y autores.

Los acervos que integran las bibliotecas escolares y de aula ofrecen la posibilidad de atender las múltiples necesidades de los alumnos de educación básica en los distintos momentos de su desarrollo como lectores, toman en cuenta a los niños que aún no inician el aprendizaje formal de la lectura y la escritura, a los que ya lo han iniciado, y a quienes leen y escriben de manera habitual.

Cabe mencionar que en ambas colecciones se incluyen títulos que dan cuenta tanto de situaciones cercanas a los alumnos como de otras realidades, lo que permite a los lectores reconocerse en la lectura por sí mismos y también en compañía de otros lectores.

Los libros de las colecciones de bibliotecas escolares y de aula se organizan en cinco series de los Libros del Rincón: Al sol solito, para los más pequeños; Pasos de luna, para los que empiezan a leer; Astrolabio, para los que leen con fluidez, y Espejo de Urania, para los lectores autónomos (SEP, 2006, pág. 7).

El perfil de los lectores a los que está destinada cada serie se describe a continuación:

1. Al sol solito. Los lectores a quienes va dirigida esta serie inician su encuentro escolar con la lectura y la escritura, a partir del contacto cotidiano con los textos que los rodean. Estos lectores empiezan a interesarse tanto por aspectos sonoros y gráficos de la lengua, como los referidos a lo semántico y a lo textual. En sus lecturas comienzan a dar sentido a los textos e ilustraciones que enfrentan, disfrutan de la lectura que los adultos hacen para ellos, para luego dedicarse a la lectura independiente de esos textos, sobre

todo cuando se encuentran profusamente ilustrados. Se interesan por reconocer en imágenes el mundo físico y social que les rodea, por lo que son capaces de escuchar relatos por un largo periodo, siempre y cuando su temática les permita encontrarse viviendo mundos de su interés.

2. Pasos de luna. Está dirigida a los lectores que se han iniciado ya en el aprendizaje escolar de la lengua escrita y son capaces de leer por sí mismos los textos y las ilustraciones de diversos tipos de libros. Su curiosidad por la lectura y la escritura amplía su interés por las palabras nuevas y aquellas que tienen varios sentidos y significados. Disfrutan de la lectura que les hacen los adultos, y están dispuestos a compartir su lectura con los amigos o con la familia.
3. Astrolabio. Está dirigida a los que tienen un mayor conocimiento de la lengua escrita y de los formatos y registros que presentan los distintos discursos, de modo que pueden enfrentarse por sí mismos no solo a la lectura de textos más extensos, sino también más complejos desde el punto de vista gramatical y narrativo. La familiaridad de estos lectores con la lectura y la escritura les permiten penetrar con mayor agudeza en el significado y el sentido de diversos textos, en la información, imágenes y contexto del discurso.
4. Espejo de Urania. Está dirigida a quienes poseen un conocimiento más desarrollado del mundo de lo escrito, lo cual los capacita para desentrañar con gran soltura la organización de los textos, sus diversos significados y sentidos, y los vínculos de diferentes materiales escritos entre sí.
5. Cometas convidadas. Está dirigida a los lectores que son muy diversos, poseen edades y habilidades lectoras distintas entre sí. Comparten una amplia sensibilidad frente a los formatos y las características materiales de una edición.

Los perfiles de lector anteriores, ofrecen orientación acerca del sentido de las series de la colección Libros del Rincón.

Se estableció desde el año 2003, la selección de títulos para las Bibliotecas Escolares y de Aula se realiza con base en los géneros y categorías que se definieron. A partir de entonces estas categorías están relacionadas con un color, visible en las portadas de los libros, lo cual facilita, su identificación y clasificación en los salones de clase.

Los libros del Rincón se dividen en dos géneros informativos y literarios los cuales se dividen por categorías dependiendo de las series según el nivel educativo, para preescolar:

Al sol solito y Pasos de luna

Informativos

La naturaleza, El cuerpo, Los números y las formas, Los objetos y su funcionamiento, Las personas, las historias del pasado, Los lugares, la tierra y el espacio, Las artes, actividades y experimentos, Las palabras, Enciclopedias, atlas y almanaques.

Literarios

Cuentos de aventura y de viajes, de humor, misterio y terror, de la vida cotidiana, mitos y leyendas, cuentos históricos, cuentos clásicos, diarios, crónicas y reportajes. Poesía, rimas, canciones, adivinanzas y juegos de palabras, Teatro y representaciones con títeres y marionetas.

Astrolabios y Espejo de Urania

Informativos

Ciencias fisicoquímicas, ciencias biológicas, ciencias de la salud y el deporte, matemáticas, tecnología, biografías, historia, cultura y sociedad, ciencias de la tierra y el

espacio, artes y oficios, juegos, actividades y experimentos, diccionarios, enciclopedias, atlas y almanaques.

Literarios

Narrativa de aventuras y de viajes, de ciencia ficción, humor, misterio y terror, vida cotidiana, policiaca, contemporánea, histórica, clásica, mitos y leyendas, diarios, crónicas y reportajes, poesía de autor, popular, teatro.

Finalmente se mencionarán las definiciones de las categorías del género literario de los libros a utilizar en la aplicación de la alternativa:

- Al sol solito / Pasos de luna
 - Cuentos de aventuras y de viajes. Narraciones de hechos emocionantes, desafíos y hazañas; historias referentes a viajes a lugares distantes, fantásticos o desconocidos.
 - Cuentos de humor. Relatos que por medio de imágenes, juegos de palabras o situaciones ingeridas ofrecen una forma alternativa de interpretar el mundo y la vida.
 - Cuentos de misterio y terror. Relatos que emplean elementos de lo desconocido y sobre natural para crear una atmosfera de suspenso y sorpresa.
 - Cuentos de la vida cotidiana. Relatos que permiten identificar aspectos de la propia rutina en diferentes personajes y situaciones que lleven a descubrir que las cosas solo aparentemente resultan sencillas.
 - Cuentos históricos. Relatos cortos que apoyándose en personas sucesos reales llevan al pasado, narran historias sin preocuparse por la fidelidad pero si por la verosimilitud.
 - Cuentos clásicos. Cuentos y fabulas que han formado parte de la infancia de muchas generaciones, sean originalmente de tradición oral o escrita y que se han mantenido en el gusto de los niños.

- Diarios, crónicas y reportajes. Texto que permiten entrar en contacto con la información verídica que se genera o que sigue un orden cronológico.
- Mitos y leyendas. Relatos breves que tienen origen en la tradición oral o escrita y que reflejan las costumbres y creencias de los pueblos donde nacen.
- Astrolabio / Espejo de Urania
 - Narrativa de aventuras y de viajes. Textos referentes a viajes reales o ficticios que permiten ampliar los límites de la realidad al experimentar circunstancias diferentes a lo cotidiano.
 - Narrativa de ciencia ficción. Se basan en nociones o ideas científicas, desarrollan historias sobre mundos paralelos, sociedades futuras y acontecimientos insólitos, brindando explicaciones verosímiles.
 - Narrativa de la vida cotidiana. Hacen referencia a hechos significativos en la vida de los adolescentes.
 - Narrativa de humor. Cuentos o novelas donde la ironía, el sarcasmo, la sátira y la comedia son el medio para abordar la realidad.
 - Narrativa de misterio y terror. Crean un ambiente de angustia o inseguridad.
 - Narrativa policiaca. La trama se desarrolla en torno a un crimen y la investigación.
 - Narrativa contemporánea. Cuentos y novelas de los escritores de nuestro tiempo.
 - Narrativa histórica. En base a acontecimientos históricos,
 - Narrativa clásica. Textos que debido a su transcendencia y vigencia a pesar del tiempo y el lugar forman parte de la cultura universal.
 - Diarios crónicas y reportajes. Material informativo conciso glosado, como textos donde se registran sucesos, sentimientos y reflexiones íntimas del escritor.
 - Mitos y leyendas. Narraciones maravillosas situadas fuera de un contexto histórico que buscan explicar la cosmovisión de un pueblo, ideología y creencias.

Finalmente cabe mencionar que la biblioteca de la escuela es un recurso pedagógico que permite trabajar el desarrollo de competencias, lo que demanda transformar las prácticas docentes, desde la planeación hasta el trabajo en el aula, lo cual es un reto que debe enfrentar el docente.

“Un buen libro da ganas de leer más, de continuar siempre adelante, descubriendo cada vez más situaciones, personajes, emociones, autores, en fin, un

2.2 Teoría de la evaluación

La evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar (SEP, 2004, pág. 131).

En la educación preescolar la evaluación tiene tres finalidades principales: Constatar los aprendizajes de los alumnos, sus logros, dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias señaladas en el conjunto de los campos formativos como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, situación y necesidades de aprendizaje. Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación. Mejorar la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.

La evaluación del aprendizaje constituye la base para que la educadora, sistemáticamente, tome decisiones y realice los cambios necesarios en la acción

docente o en las condiciones del proceso escolar en primer lugar, las del aula que estén a su alcance (SEP, 2004, pág. 131).

Cabe mencionar que la evaluación implica descripciones cuantitativas y cualitativas de la conducta del alumno, la interpretación de dichas descripciones y, por último la formulación de juicios de valor basados en esa interpretación.

Cada docente construye sus propios instrumentos de evaluación como guías en la programación de las actividades de la clase. En cuanto a los objetivos actitudinales, no hay duda de que el poder de observación e interpretación de la docente serán claves para obtener la información necesaria.

La evaluación permite la modificación de las prácticas de enseñanza, de las estrategias de aprendizaje que obstaculizan el logro de los propósitos educativos, deberá diseñar y experimentar nuevas formas de trabajo para alcanzar los propósitos fundamentales deseables. El objetivo primordial es el éxito escolar de todos los alumnos, el acompañamiento de los niños en su recorrido escolar y la adaptación de las propuestas pedagógicas a las diversas realidades.

La docente evalúa, analiza comprende y reformula, la evaluación es entonces, una práctica fundamental que integra el acto pedagógico y constituye un pilar del proceso de enseñanza-aprendizaje, y los resultados deben ser uno de los elementos principales para la reflexión colectiva del personal docente en la escuela y para informar y comunicar el desempeño del alumno a la familia.

De acuerdo al PEP 04 los parámetros a evaluar el aprendizaje son las competencias establecidas en cada uno de los campos formativos, que constituyen la expresión concreta de los propósitos fundamentales; las acciones en las que estas competencias pueden manifestarse ya que permiten precisar y registrar los avances de los niños.

Para evaluar, la educadora aparte de considerar lo que observa que los niños pueden hacer y saben en un momento específico, tomara en cuenta los avances que van teniendo en el proceso educativo, cuando se brinda cierto apoyo y mediante el consiguen nuevos logros.

Los resultados de la evaluación del aprendizaje deben informar el grado de dominio de las competencias y para evaluar el referente principal lo constituyen los principios pedagógicos ya que son la base para la acción educativa en los Jardines de Niños.

Otro aspecto que se evalúa es el proceso educativo en el grupo y la organización del aula, el aprendizaje es un logro individual, pero el proceso para aprender se realiza en relación con los demás; el funcionamiento del grupo escolar influye en el aprendizaje de cada niña y niño, las relaciones que se establecen entre ellos durante la jornada y el papel que desempeña cada uno en el grupo, la forma de organización de las actividades (individuales, en pequeños grupos o colectivas) y las oportunidades de participación real con que cuentan, la influencia que ejerce la educadora en el ambiente de aula y su interacción con los alumnos, las reglas de trabajo y relación, constituyen una ambiente que influye en el aprendizaje, no olvidando algunos factores relativos a la organización del aula: el uso del tiempo, la organización de los espacios, disposición y aprovechamiento de los materiales de trabajo (SEP, 2004, pág. 133).

La intervención educativa, desempeña un papel clave en el aprendizaje de los alumnos, según los rasgos que adopte, puede ser eficaz, retadora y estimulante para el aprendizaje o, en el extremo contrario, ser ineficaz, rutinaria y desalentadora. El mejoramiento del proceso y de los resultados educativos requiere de la reflexión constante de la educadora para revisar decisiones respecto al proceso educativo, formas en que promueven (o no) el trabajo de los niños y la cooperación entre ellos, así como las concepciones que sustentan su intervención en el aula (SEP, 2004, pág. 134).

La formación de los niños no es solo responsabilidad de la educadora, se trata de una tarea compartida entre el colectivo docente de la escuela, teniendo como referente los logros de aprendizaje y dificultades que enfrentan los alumnos, se deben revisar aspectos de la organización y del funcionamiento de la escuela que influyen en el proceso educativo: prioridades reales de la escuela, cumplimiento de responsabilidades profesionales, relaciones entre personal docente, ejercicio de la función directiva, uso del tiempo escolar, y la relación con las familias de los alumnos (SEP, 2004, pág. 134).

El resultado del proceso de evaluación son los juicios que se basan en el análisis y la interpretación de la información disponible, incluyendo la perspectiva personal, constituyen una interpretación subjetiva, se debe integrar la opinión de los principales destinatarios del servicio educativo (niñas, niños, madres y padres de familia) y la del resto de agentes responsables, cada uno aportando puntos de vista desde el lugar que ocupa en el proceso; así las condiciones obtenidas en la evaluación pueden ser más objetivas y cercanas a la realidad.

La educadora es quien más se percata de la evolución en el dominio de competencias, de dificultades que enfrentan y las posibilidades de aprendizaje de los niños (SEP, 2004, pág. 135).

Las niñas y los niños reflexionan sobre sus propias capacidades y logros; lo hacen durante el proceso educativo, en los momentos y las situaciones en que experimentan sensaciones de éxito o identifican donde y en que se equivocan, se forman opiniones acerca de las actividades en que participan durante la jornada de trabajo. La participación de los niños en la evaluación propicia que tomen conciencia acerca de qué y cómo aprenden, lo cual es parte de las competencias a promover en la educación preescolar (SEP, 2004, pág. 136).

El proceso de evaluación es una oportunidad para favorecer la comunicación escuela-padres, es necesario establecer la apertura para escuchar y atender las opiniones de madres y padres respecto al trabajo docente y la escuela.

Cabe señalar que la evaluación del aprendizaje es continua: al observar su participación en las actividades, las relaciones que establecen con sus compañeros, al escuchar sus opiniones y propuestas, la educadora puede percatarse de logros, dificultades y necesidades de apoyo específico de los pequeños (SEP, 2004, pág. 137).

Si se considera la evaluación como la herramienta utilizada para determinar el grado en que los objetivos del aprendizaje son alcanzados, se puede distinguir tres tipos de funciones:

La evaluación diagnóstica: es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del año escolar, establecer cierta secuencia para el tratamiento de las competencias y distinguir necesidades específicas de los alumnos.

La evaluación formativa: informa tanto al niño como al docente acerca del progreso alcanzado por el primero, detecta las deficiencias observadas durante el desarrollo de un tema o unidad de enseñanza-aprendizaje. Valora las conductas intermedias del niño para constatar cómo va alcanzando los objetivos propuestos, esta tiene lugar al término de una serie de actividades de cuyo buen logro depende del éxito de las actividades posteriores.

La evaluación sumaria o final: es indispensable realizar un recuento acerca de los logros, los avances y las limitaciones en la formación de los pequeños, así como de las probables causas y situaciones que los generaron. Este balance posibilitaría contar con información valiosa acerca de lo que saben, conocen, hacen y son los niños y niñas al concluir un año de preescolar o en el nivel educativo.

El diario de trabajo es el instrumento donde la educadora registra una narración breve de la jornada de trabajo y de otros hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo.

De acuerdo a lo anterior se propone como instrumento de evaluación para este proyecto el uso de rubricas por que sintetizan el desempeño en una forma general, son muy útiles para establecer los logros en las competencias y obtener una representación sumativa y concreta del desempeño de los alumnos.

La rúbrica es un instrumento para “calificar” cualquier herramienta válida ha de estar vinculada con la enseñanza y es un conjunto de orientaciones que describen diferentes niveles del desempeño de los alumnos, docentes, etc., y se usa para puntuar y juzgar sus actuaciones o los trabajos realizados por ello. Se elaboraran situaciones de aprendizaje utilizándolas de manera que el alumno se familiarice con esta forma de evaluación del desempeño, de esta manera el uso de rubricas ofrecerá indicaciones validas del aprendizaje.

Los elementos que debe contener una rúbrica son, una o más características o dimensiones o criterios que sirve de base para juzgar los desempeños de los niños, definiciones y ejemplos para clarificar el significado de cada criterio, una escala de valores que se usa para evaluar cada criterio y los estándares de excelencia que tipifican distintos niveles de desempeño (Malagón y Montes, 2005, pág. 71).

Sin embargo una rúbrica efectiva ayuda a la docente a definir la calidad y planificar la enseñanza para alcanzar ese nivel, permite precisar y comunicar los criterios que tendrá en cuenta al evaluar, posibilita que la medición sea más objetiva y consistente y lo fuerza a precisar los criterios y estándares en términos específicos.

Finalmente para el alumno proporciona expectativas precisas sobre lo que será considerado en la evaluación y a medida que los alumnos logran experiencia en el uso de la rúbrica se posibilita la autoevaluación, la coevaluacion y la autonomía en el

aprender, comunica a los alumnos que constituye un desempeño excelente y como autoevaluar su trabajo, ayuda a asesorar al alumno en los aspectos específicos que necesita mejorar y explica los juicios acerca de la calidad del desempeño que emite el evaluador.

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Metodología

En el siguiente capítulo se presenta el plan de trabajo, el cual está integrado por un objetivo general y cinco objetivos específicos, ocho situaciones didácticas, así como el desarrollo de esta, el tiempo y los recursos que se requiere para aplicarla, por lo cual cabe mencionar que se utilizará por cada planeación como instrumento de evaluación la rúbrica.

Posteriormente se presenta el cronograma de actividades en donde se describen las estrategias que se utilizaron como alternativa de solución, cada una de ellas ubicada en el objetivo que se pretenden lograr a lo largo de ocho planeaciones las cuales fueron aplicadas durante los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre.

Seguidamente se presenta cada una de las planeaciones con su respectivo instrumento de evaluación, que se diseñaron como alternativa de solución a este proyecto de acción docente, la rúbrica y su escala de valores para evaluar los diversos criterios que se utilizaran para evaluar cada una de las situaciones didácticas y la alternativa del “Uso de los libros del rincón”, y los niveles de desempeño que serán en todo momento distinguido, adecuado e insuficiente.

Para finalizar se expone el informe general, el cual está integrado por ocho situaciones didácticas, en este informe se describe de manera general como se llevó a cabo el proceso de aplicación en este proyecto de innovación, así como los resultados que se obtuvieron de esta aplicación y asimismo se menciona la autoevaluación de la práctica docente.

3.2 Cronograma de Actividades



JARDÍN DE NIÑOS “MARIANO AZUELA”
 C.C.T. 21DJN1743R ZONA: 086
 STA. MARÍA ASERRADERO (PEONES ACASILLADOS) TLACHICHUCA, PUE.



CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE ENERO A ABRIL DE 2011

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO			
		SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
Motivar el uso por la lectura para que los alumnos se formen como lectores autónomos por que mantendrán una actitud al conocimiento y a la cultura	1.- Conocimiento acerca de la biblioteca	1-3			
	2.- Conocer la clasificación de libros	6-8			
	3.- Elaborar reglamento para el uso de la biblioteca	10			
Propiciar el proceso de la escucha a través de la lectura y la narrativa utilizando libros del rincón, para afianzar ideas y comprender conceptos.	1.-Exploración de libros del género literario	13-14-15			
	2.-Exploración de cuentos de la vida cotidiana	17-20-21			
	3.-Narración de cuentos	22-23			
	1.-Escuchar investigaciones sobre la historia de su comunidad	24-27			
	2.-Escuchar y narrar historias de la familia	29-30			
	3.-Exploración de cuentos de terror y misterio		1-4		
Fomentar la capacidad narrativa mediante el uso de relatos literarios para obtener un vocabulario preciso y ordenamiento verbal de las secuencias.	4.-Escuchar la narración de cuentos		6-7-8		
	1.-Conocimiento sobre mitos y leyendas		11-12-13		
	2.-Narración de mitos y leyendas investigadas		14-15-18		
	3.-Conocimiento sobre las fabulas		20-21		
	4.-Narración de fabulas		22-25-26		
	1.-Crear cuentos y narrarlos mediante imágenes		27-28-29		
	2.-Crear canciones y compartirlas			1-3	
	3.-Conocer diversos géneros de música			4-5	
	1.-Conocimiento sobre los trabalenguas			8-9	
	2.-Creación de trabalenguas			10-11-12	
Cuestionar a niños y niñas en situaciones variadas mediante la interacción que se produzca en todo momento para que se propicie la conversación y el dialogo.	3.-Conocimiento sobre las adivinanzas			16-17	
	4.-Creación de adivinanzas			18-19-22	
	1.-Explorar los libros de aventuras y de viajes			23-24	
	2.-Comparación entre hechos reales y fantásticos			25-26	
Lograr obtener la explicación de ideas, conocimientos y opiniones personales mediante la expresión para obtener un antecedente de la argumentación.	3.-Uso de la conversación para analizar un libro			30	1
	4.-Uso del dialogo para describir personas				2-3
	1.-Conocimientos sobre las representaciones, dramatizaciones				6-7
	2.-Representación de cuentos				8-9-10
	3.-Creación de una obra de teatro				13-14
	4.-Representación de una obra teatral.				15-16-17

3.3 Plan de Trabajo



JARDÍN DE NIÑOS "MARIANO AZUELA"
 C.C.T. 21DJN1743R ZONA: 086
 STA. MARÍA ASERRADERO (PEONES ACASILLADOS) TLACHICHUCA, PUE.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SITUACIÓN DIDÁCTICA	TIEMPO	RECURSOS
Motivar el uso por la lectura para que los alumnos se formen como lectores autónomos porque mantendrán una actitud al conocimiento y a la cultura.	¡Hay que crear una biblioteca!	5 sesiones de 1 hora	*Libros del Rincón de lectura *Dulces
Propiciar el proceso de la escucha a través de la lectura y la narrativa utilizando libros del rincón, para afianzar ideas y comprender conceptos.	¡Conoceremos cuentos fantásticos!	8 sesiones de 1 hora	*Libros del Rincón de lectura
	Sumando historias hacemos memoria	9 sesiones de 1 hora	*Cuentos de misterio y terror
Fomentar la capacidad narrativa mediante el uso de relatos literarios para obtener un vocabulario preciso y ordenamiento verbal de las secuencias.	Abuelo, cuéntame una leyenda	10 sesiones de 1 hora	*Libros del Rincón de lectura. *Pelota pequeña
	¡A escuchar vamos todos a crear!	7 sesiones de 1 hora	*Botella de plástico *Libro de Juego y Aprendo de 3º grado
	¡Con un trabalenguas podrás destrabar tu lengua!	10 sesiones de 1 hora	*Grabadora *Discos de diferente música. *Libros de adivinanzas
Cuestionar a niños y niñas en situaciones variadas mediante la interacción que se produzca en todo momento para que se propicie la conversación y el diálogo.	¡Todos juntos vamos a describir!	8 sesiones de 1 hora	*Cuentos de aventuras y de viajes
Lograr obtener la explicación de ideas, conocimientos y opiniones personales mediante la expresión para obtener un antecedente de la argumentación.	¡Tercera llamada comenzamos!	10 sesiones de 1 hora	*Libros de teatro. *Vestuarios

3.4 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación



JARDÍN DE NIÑOS “MARIANO AZUELA”
 C.C.T. 21DJN1743R ZONA: 086
 STA. MARÍA ASERRADERO (PEONES ACASILLADOS) TLACHICHUCA, PUE.



OBJ. ESPECIFICO	Motivar el uso por la lectura para que los alumnos se formen como lectores autónomos por que mantendrán una actitud al conocimiento y a la cultura.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO	Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO	Lenguaje Oral		5 SESIONES TIEMPO DESTINADO: 1 Hora
COMPETENCIA	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		
SITUACIÓN DIDÁCTICA	¡Hay que crear una biblioteca!	PLAN DE TRABAJO	1 semana
SECUENCIA DIDÁCTICA			OBSERVACIONES
INICIO	1.- Partir de los conocimientos previos de los niños acerca de la biblioteca, ¿Sabes que es una biblioteca?, ¿Qué podemos encontrar en ella?, ¿Te gustan los libros?, ¿Sabes para que sirven?, ¿En casa tienes libros y cuáles?, ¿Conoces alguna biblioteca?, ¿Para qué crees sirva tener una biblioteca en la comunidad?, ¿Qué uso le darías tú?, ¿Alguna vez has visitado la biblioteca pública del municipio?, registrar opiniones.		Sesión de introducción
DESARROLLO	Posteriormente se continuara con la explicación de la biblioteca, hablar sobre los tipos de bibliotecas que pueden existir, publica, virtual, escolar, aula y mencionar las características de cada una y sobre su ubicación, los servicios que ofrecen, tipo de información que pueden encontrar etc. Se realizara una visita a la biblioteca escolar de la escuela primaria, deberán observar algunas características (instalación, ubicación y variedad de libros etc.), deberán explorar los libros que más les agraden y hacer intercambio entre compañeros.		
CIERRE	Regreso al aula se realizaran algunos cuestionamientos y se motivara a participar dando un dulce, ¿Les gusto hacer la visita y por qué?, ¿Qué hay en la biblioteca de la primaria?, ¿Cómo están ubicados sus libros?, ¿Qué libros vieron?, ¿Cuál les gusto más y por qué?, se invitara a padres de familia lleven a sus hijos a la biblioteca del municipio, escuchar opiniones libres acerca de la visita.		
INICIO	2.- Explicar a los niños algunas características, función y uso de la biblioteca de aula.		
DESARROLLO	Conocer la clasificación de los libros, se mostraran las series por medio de imágenes impresas en grande, la definición de géneros (informativos y literarios) y finalmente explicar características de las categorías por color de acuerdo al tipo de información de los libros. Posteriormente mediante un tendedero mostrar los libros del rincón, deberán explorarlos y realizaran algún comentario según su característica y los deberán ir ubicando de acuerdo a la serie, género y categoría según corresponda para organizar la biblioteca.		
CIERRE	2.- Finalmente se realizara un juego de adivinanzas para reafirmar el uso y manejo de la biblioteca, quien sepa la respuesta levantara la mano, ¿Qué es lo que se encuentra en las bibliotecas?, ¿Para qué sirve tener una biblioteca?, ¿Qué función tiene un libro?, Menciona el nombre de una serie e indica la imagen, ¿En qué genero encuentro los libros de cuentos?, ¿En qué genero encuentro los libros que hablen sobre el cuerpo?, ¿Cuál es el color de la categoría de los libros de cuentos?, ¿Cómo se llama la serie que tiene la luna?, ¿En qué categoría encuentro información de números y formas?, ¿Qué libros voy a utilizar si quiero saber sobre mi planeta?, etc. Se invitara a padres de familia y alumnos de primaria a asistir a la siguiente sesión.		
INICIO	3.- Elaborar un reglamento de la biblioteca con la participación y opinión del grupo para el buen funcionamiento de los libros, hacer las anotaciones en una lámina, posteriormente se dará lectura al reglamento para conocerlo y aplicarlo, se pegara en un lugar visible del aula.		
DESARROLLO	Se continuara con la realización de una exposición en el jardín, se mostrara la organización de la biblioteca, asistirán padres de familia y alumnos de la escuela primaria, se invitara a los padres de familia elijan un libro y se lo lean a sus hijos.		
CIERRE	Se cuestionara a padre de familia y alumno exponiendo su respuesta frente a todos, ¿Cómo se llamó el libro?, ¿De qué trataba?, ¿A qué genero pertenecía?, ¿De qué categoría era?, ¿Te gusto la historia y por qué?, ¿Te gusta te lea tu mama/papa?, ¿Qué personajes aparecen en el libro?, ¿A qué serie pertenece?, Menciona una regla para el cuidado de los libros etc.		

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

OBJ. ESPECIFICO		Propiciar el proceso de la escucha a través de la lectura y la narrativa utilizando libros del rincón, para afianzar ideas y comprender conceptos.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO		Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO		Lenguaje Oral		
COMPETENCIA		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		
SITUACIÓN DIDÁCTICA		¡Conoceremos cuentos fantásticos!	PLAN DE TRABAJO 1 semana	
SECUENCIA DIDÁCTICA				OBSERVACIONES
INI CIO	1.- Dar lectura en voz alta al libro del género literario “Me gustan los libros”, al terminar se cuestionara a cada niño con la interrogante ¿Qué libros te gustan a ti? y ¿Por qué?, ¿Cuáles no y por qué?			<p>*Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fabulas, y expresa que sucesos o pasajes de los textos que escucho le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otros.</p> <p>*Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fabulas siguiendo la secuencia y el orden de las ideas; utiliza la entonación y el volumen de voz necesaria para hacerse comprender por quienes lo escuchan.</p> <p>MATERIALES *Libros del Rincón de lectura. *Papel bond *Plumones *Pelota pequeña</p>
DESARROLLO	Se invitara exploren los libros del género literario y seleccionen los que hayan sido de su agrado, explicando ¿Por qué los elegiste?, ¿Qué fue lo que les gusto de cada libro?, ¿De qué crees trata el libro?, ¿Qué personajes aparecen? etc. Posteriormente sentados en círculo, deberán mostrar a sus compañeros los libros que eligieron, la educara deberá ir leyendo los títulos de cada libro, se hablara sobre los diferentes gustos que tiene cada uno (de espantos, hadas, héroes, animales etc.)			
CIERRE	Finalmente se explicara de manera muy general sobre las partes que conforman a los libros (portada, contraportada, titulo, subtítulo, prologo, índice, ilustraciones autor, la serie, color según la categoría) utilizando un lenguaje de forma más natural para explicar y al mismo tiempo deberán ir identificando las partes en los libros tengan a la mano.			
INI CIO	2.- Partir de los conocimientos previos de los niños acerca de los cuentos, Cuestionar ¿Conocen los cuentos?, ¿Cuáles les agradan y cuáles no?, ¿Por qué? ¿Dónde lo escucharon?, ¿Qué cuentos han escuchado en casa y quien se los ha leído? Anotar en una lámina las ideas de los niños, se les recordara los tipos de cuentos que pueden encontrar en los libros del rincón.			
DESARROLLO	Deberán explorar los cuentos de la vida cotidiana como lo son: La bota de Lalo, Amarillo, Chigüiro y el lápiz, Martes peludo, Me gustan los libros, Perro tiene sed, El libro del osito, Gato tiene sueño, Los colores de Elmer, Sapo y Sepo son amigos, Un día con Elmer, Fernando furioso, La oruga hambrienta, El niño que trato de esconderse, Mi abuelita, Cosas que pasan, Pinta ratones, Regalo sorpresa, El rey mocho, La sorpresa de nandi, Siete ratones ciegos, El desastre, El mirlo, Willy el tímido, Mi papa, Te quiero un montón, Nana vieja, A veces, Lorenzo está solo, Romeo y Julieta. Posteriormente deberán presentar a sus compañeros el libro que eligieron mostrando su contenido mediante la narración, enseguida escucharan la narración de los cuentos por parte de la educadora, y podrán comparar si lo expresado por los compañeros es parecido a lo que dice en el libro.			
CIERRE	En el patio se formaran en círculo y se aplicara el juego de la “Papa caliente” para interrogar a los niños sobre los cuentos leídos ¿Cómo se llamó el libro que elegiste?, ¿De que tratan los cuentos de la vida cotidiana?, ¿Cuál fue el personaje principal del cuento?, ¿Qué paso en el cuento?, ¿Te ha sucedido algo parecido en tu vida?, ¿Cómo era el lugar donde ocurrió el problema?, ¿Qué puede pasar si haces algo parecido?, ¿Crees que estuvo bien lo que hizo “x” personaje? Y ¿Por qué?, ¿Qué harías tu si te sucediera lo mismo?, etc. Finalmente se pedirá elijan un libro de los que no se narraron para que lo lleven a casa y los escuchen por los padres de familia.			
INI CIO	3.- Cuestionar a los niños acerca de los libros que llevaron a casa, ¿Cómo se llama el cuento?, ¿Cuál es el personaje principal?, ¿Qué sucede en la historia?, ¿Te gusto, sí o no?, ¿Por qué?, ¿Te gustaría vivir lo mismo?, ¿En qué lugar sucede la historia?, etc.			
DESARROLLO	Pedir que muestren a sus compañeros el libro que leyeron en casa y contar un poco de lo que trata el cuento, realizada la actividad se explicara como a través de un cuento se puede narrar un acontecimiento que sucede o puede suceder en algún momento de nuestras vidas. Posteriormente trataran de construir un cuento en base a alguna anécdota que les allá pasado o les gustaría vivir tomando como ejemplos aquellos cuentos donde las historias fueron más realistas o si lo deciden puede ser sobre algo fantástico.			
CIERRE	3.- Frente al grupo narrar el cuento que creo cada uno, y al finalizar la actividad se cuestionara a los niños ¿Cómo lograste crear tu propio cuento?, ¿Qué fue lo que pensaste?, ¿Por qué te gusta esa anécdota?, etc. Finalmente se pedirá entreviste a los adultos mayores con ayuda de padres para investigar sobre la historia de la fundación de la comunidad y así mismo recolectar algunas evidencias y presentar la historia por escrito.			

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Escucha la narración de cuentos	Demuestra interés, escucha con atención la lectura de los libros, logra interpretar la historia y responde a los cuestionamientos.	Escucha la narración pero no comprende la historia.	Manifiesta poco interés al escuchar un cuento y no logra participar en los cuestionamientos.
2.- Utiliza la narración para expresar la historia del cuento.	Logra narrar una historia a partir de las imágenes describiendo lugar, personajes logrando dar una idea más detallada de la historia utilizando entonación y volumen de voz.	Narra la historia pero sin enlazar las ideas y solo va describiendo las acciones de los personajes.	Trata de narrar la historia pero le es difícil hacer uso de la descripción y no culmina su historia.
3.- Escucha y Narra anécdotas propias y compartidas.	Capaz de narrar una anécdota propia detallada logrando construir un cuento en base a ella y escucha con atención las interpretaciones.	Logra narrar una anécdota propia mencionando únicamente el hecho sin detalles y no logra crear un cuento.	Le es difícil relatar la anécdota y no se interesa en escuchar la narración de sus compañeros.
4.- Explora los cuentos de la vida cotidiana.	Se interesa en el contenido del libro e interpreta la historia en base a las imágenes y las relaciona con su vida cotidiana.	Demuestra interés pero solo observa las imágenes sin ir interpretando la historia.	Únicamente ojea el libro y elige constantemente otro sin mostrar interés.

Escala de Valoración

Indicadores Alumnos	Puntaje por niño				
	1.- Escucha la narración de cuentos	2.- Utiliza la narración para expresar la historia del cuento.	3.- Escucha y Narra anécdotas propias y compartidas.	4.- Explora los cuentos de la vida cotidiana.	Total
Maricela Ávila Zúñiga					
Jesús Guarneros Bonifacio					
Reyna Deysi Guarneros Gómez					
Mariana Laura Guarneros Hernández					
Geovanna Hernández Albarrán					
Lucia Jazmín Hernández de Hilario					
Carol Alexandra Hernández Guarneros					
Julio Cesar Hernández Mauricio					
Sebastián Juárez Roldan					
Jesús Alberto Marín Martínez					
Simón Geovany Martínez Flores					
Luis Ángel Sandoval Hernández					
Ana Karla Vieyra Herrera					
Total					

OBJ. ESPECIFICO	Propiciar el proceso de la escucha a través de la lectura y la narrativa utilizando libros del rincón, para afianzar ideas y comprender conceptos.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO	Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO	Lenguaje Oral		
COMPETENCIA	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Sumando historias hacemos memoria	PLAN DE TRABAJO 1 semana	
SECUENCIA DIDÁCTICA			OBSERVACIONES
INICIO	1.- Cuestionar a los niños sobre las investigaciones realizadas de la historia de fundación de su comunidad ¿A quién realizaste la entrevista?, ¿Quiénes te acompañaron?, ¿De lo que escuchaste que fue lo que más te agrado y que no?, ¿Te agrado realizar la actividad y por qué?		<p>*Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fabulas, y expresa que sucesos o pasajes de los textos que escucho le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otros.</p> <p>*Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fabulas siguiendo la secuencia y el orden de las ideas; utiliza la entonación y el volumen de voz necesaria para hacerse comprender por quienes lo escuchan.</p> <p>MATERIALES *Hojas *Plumones *Variedad de papel *Tijeras y resistol *Cuentos de misterio y terror</p>
DESARROLLO	Deberán narrar al grupo según lo que recuerden de la historia que escucharon y posteriormente se leerá en voz alta cada uno de los escritos para conocer las diferentes opiniones y se procederá a realizar una comparación entre una y otra si es que existe mucha diferencia entre las historias, se comentara sobre los personajes de la historia, sobre la forma de vida, vestimenta, alimentación, trataran de describirlos según se los imaginen y los dibujaran en hojas.		
CIERRE	Mostrar las evidencias recolectadas al grupo y realizar comentarios sobre las mismas, se expondrán las historias escritas pegadas en la ventana del salón y se mostraran las evidencias para que estén a la vista de la comunidad escolar. Finalmente realizaran comentarios libres referentes a la historia de la comunidad. Se pedirá investigar en casa sobre la historia de su familia y deberán presentar fotografías y recuerdos.		
INICIO	2.- Interrogar a los niños acerca de la investigación que realizaron sobre la historia de su familia ¿Qué fue lo que le preguntaste a mamá o papá sobre tu familia?, ¿Te gusto escuchar la historia?, Comentar sobre lo importante que es conocer la historia de cualquier suceso.		
DESARROLLO	Realizar su propio libro que cuente la historia de su familia utilizando los materiales que gusten, e ilustrar con fotos, dibujos y recuerdos, el libro deberá tener las partes que conforman al mismo y deberán utilizar el sistema de escritura para la descripción de la misma.		
CIERRE	Se pedirá salir al patio y sentados en forma de círculo bajo la sombra de un árbol deberán intercambiar los libros creados para su exploración, posteriormente se invitara a narrar sus historias frente a sus compañeros mostrando las ilustraciones según vayan narrando. Finalmente se comentara sobre las diferencias que existen entre las historias de cada uno.		
INICIO	3.- Cuestionar a los niños sobre los conocimientos previos acerca de los cuentos de terror y misterio ¿Conoces algún cuento de terror?, ¿Te agrada ese tipo de historias y por qué?, ¿Qué sientes al escuchar ese tipo de historias?, ¿Dónde has escuchado esos cuentos?, Comentar al grupo sobre los libros que existen del género literario de la categoría de cuentos de misterio y terror.		
DESARROLLO	Mostrar mediante un tendedero los libros de la categoría de cuentos de misterio y terror: Hay un oso en el cuarto oscuro, ¡Papa!, Polo y el rollobollo, La sombra del oso, Trucas, ¡Ahí viene el malvado topo!, De verdad que no podía, En el bosque, ¡Ha sido el pequeño monstruo!, La revancha de los conejos, Gorilón, Ahora no Bernardo, Cocorico, Niños valientes, ¡Scric scrac bibid blud!, Posteriormente elegir el que más allá gustado de acuerdo a la portada, frente al grupo mediante la portada deberán de describir según lo crean que trata ese cuento, se dará cierto tiempo para explorar el cuento.		
CIERRE	Por medio de votación se elegirán tres libros según su interés y se dará lectura en voz alta con la ayuda de tres madres de familia las cuales no leerán el final de las historias y los niños deberán crear un final para cada cuento leído el cual lo deberán de narrar frente al grupo. Finalmente se pedirá se lleven a casa el cuento que hayan elegido para que sean leídos por los padres y deberán de investigar algunas historias de terror o misterio conocidas en su comunidad o región.		
INICIO	4.- Interrogar a los niños, ¿Te leyeron el cuento en casa y quien le dio lectura?, ¿Te gusto la historia y por qué?, ¿Se trató la historia de acuerdo a lo que habías mencionado?, ¿Te gusto el final y por qué?, ¿Qué fue lo que sentiste al escuchar la historia? Posteriormente se saldrá al patio y sentados en forma de círculo deberán de narrar el cuento a sus compañeros describiendo las características de los personajes y el lugar donde sucedió la historia se indicara que deberán de inventar un final diferente.		
DESARROLLO	Se procederá a cuestionar a los niños sobre la investigación que realizaron en casa sobre los cuentos de terror y misterio, por lo cual cada uno deberá de narrar su propio cuento al grupo, concluida la actividad deberán de representar por medio de dibujos la historia de manera que creen su propio cuento de terror.		
CIERRE	Expondrán sus opiniones acerca de los diferentes cuentos que narraron ¿Qué te pareció “X” cuento. Te gusto la historia, Alguna vez la habías escuchado etc.? Finalmente se aplicara el juego de estatuas de marfil quienes vayan perdiendo se le aplicara una actividad o interrogante sobre los cuentos leídos de los libros del rincón, se pedirá que narren de manera rápida alguna historia de terror que se haya leído y cambiar el final a “x” cuento etc.		

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Escucha la narración de historias investigadas y creadas.	Se interesa en escuchar historias propias de su comunidad y familia e interpreta los hechos.	Escucha las historias con poco interés y le es difícil comprender la historia.	Hace uso de la escucha solo en hechos que sean de su interés.
2.- Narra historias investigadas y creadas.	Logra narra la historia de su comunidad y familia utilizando la entonación y volumen de voz adecuado haciendo uso de la descripción de lugar y personas.	Solo narra la historia de su familia haciendo uso de la descripción pero sus ideas no son muy claras.	Trata de hacer uso de la narración pero no tienen coherencia sus ideas.
3.- Escucha y Narra cuentos.	Logra escuchar y narrar cuentos expresando sucesos o pasajes de los textos que provocan alegría, miedo o tristeza utilizando la entonación y volumen de voz necesarios.	Escucha y narra pero no logra expresar lo que le provoca la historia y solo hace uso del volumen de voz necesario.	Escucha y no logra narrar una historia pero si expresa el sentimiento que provoca al escuchar un cuento.
4.- Explora cuentos de misterio y de terror.	Enfoca su atención a los cuentos y es capaz de interpretar la historia de acuerdo a las imágenes, logrando responder a los cuestionamientos.	Se interesa en los cuentos de esta categoría pero sus respuestas a las interrogantes no son claras.	Demuestra poco interés en los libros y solo elige según las imágenes que le interesen.

Escala de Valoración

Indicadores Alumnos	Puntaje por niño				
	1.- Escucha la narración de historias investigadas y creadas.	2.- Narra historias investigadas y creadas.	3.- Escucha y Narra cuentos.	4.- Explora cuentos de misterio y de terror.	Total
Maricela Ávila Zúñiga					
Jesús Guarneros Bonifacio					
Reyna Deysi Guarneros Gómez					
Mariana Laura Guarneros Hernández					
Geovanna Hernández Albarrán					
Lucía Jazmín Hernández de Hilario					
Carol Alexandra Hernández Guarneros					
Julio Cesar Hernández Mauricio					
Sebastián Juárez Roldan					
Jesús Alberto Marín Martínez					
Simón Geovany Martínez Flores					
Luis Ángel Sandoval Hernández					
Ana Karla Vieyra Herrera					
Total					

OBJ. ESPECIFICO		Fomentar la capacidad narrativa mediante el uso de relatos literarios para obtener un vocabulario preciso y ordenamiento verbal de las secuencias.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO		Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO		Lenguaje Oral		
COMPETENCIA		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		10 SESIONES TIEMPO DESTINADO: 1 Hora
SITUACIÓN DIDÁCTICA		Abuelo, cuéntame una leyenda	PLAN DE TRABAJO 1 semana	
SECUENCIA DIDÁCTICA				OBSERVACIONES
INICIO	1.- Conocer los conocimientos previos sobre los mitos y leyendas, anotar las ideas de los niños en una lámina ¿Qué son?, ¿Dónde los han escuchado?, ¿Cuáles conocen?, Posteriormente se realizara una introducción acerca de los mitos y leyendas y las características que los diferencian, se dará a conocer algunos ejemplos de mitos y leyendas conocidas (la llorona y la bruja).			<p>*Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fabulas, y expresa que sucesos o pasajes de los textos que escucho le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otros.</p> <p>*Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fabulas siguiendo la secuencia y el orden de las ideas; utiliza la entonación y el volumen de voz necesaria para hacerse comprender por quienes lo escuchan.</p> <p>MATERIALES *Libros del Rincón de lectura. *Papel bond *Plumones *Pelota pequeña *Hojas de colores *Tijeras y resistol *Botella de plástico</p>
DESARROLLO	Mostrar los libros del rincón de la categoría mitos y leyendas, para su exploración de los siguientes títulos: El colibrí, Agua, El cocuyo y la mora, La fiesta en el cielo, La barca de la tortuga, El collar perdido, Mitos mixtecos del agua, El conejo y el mapurite, Erase una vez..., Por qué existen el día y la noche, Yací y su muñeca, se procederá a dar lectura a los mismos y se analizaran de acuerdo a su contenido. Posteriormente asistirán tres padres de familia o abuelos para que les narren algunos mitos y leyendas de la comunidad o de la región.			
CIERRE	Se interrogara a los niños sobre las opiniones de acuerdo a lo que escuchen, ¿Qué mito o leyenda te gusto más?, ¿Por qué?, ¿Cómo se imaginan a los personajes y describirlos?, ¿Qué sintieron al escuchar “x” leyenda (alegría, tristeza, miedo etc.)?, ¿Conoces algún otra versión?., Finalmente se pedirá investigar algunos mitos y leyendas de su comunidad o región, con ayuda de los padres las escribirán o representaran por medio de dibujos en una hoja.			
INICIO	2.- Exponer a sus compañeros el nombre de mitos y leyendas que investigaron en casa, deberán de clasificarlos y se pegaran en el pizarrón. Posteriormente se identificara si coincidieron sus investigaciones.			
DESARROLLO	Se invitara primeramente a que narren los mitos, y la educadora ira leyendo sus escritos para reforzar su narración, deberán de participar aportando alguna opinión sobre lo que escuchan. Posteriormente narraran las leyendas frente a sus compañeros, existirá la oportunidad de que si coinciden los títulos de leyendas podrán ir narrando su versión cada uno y se discutirá sobre el tema.			
CIERRE	Deberán de elegir un mito o leyenda que les haya gustado más y lo representaran por medio de un dibujo. Finalmente se reunirán los escritos y se elaborara un recopilado de mitos y leyendas el cual deberá ser creado por todo el grupo.			
INICIO	3.- Recopilar saberes sobre que es una fábula, dar a conocer sus características, se darán ejemplo de una fábula “El gato y el ratón” y a partir de esa fabula se explicaran las características, hablar sobre la moraleja que da, cual es el mensaje, en que momentos de la vida podemos pasar por una situación de esa y analizar las opiniones de los niños.			
DESARROLLO	Se invitara a que exploren por parejas los libros de la categoría cuentos clásicos que incluye libros de fábulas: Fábula de la ratoncita presumida, La garza y los peces, El nabo gigante, La gallinita roja, El patito feo, El chacal añil, Guyi Guyi, Fábulas. Posteriormente por parejas seleccionaran un libro el cual mostraran al grupo y describirán a los personajes y paisajes y se dará lectura en voz alta y se analizara el mensaje que transmiten.			
CIERRE	Se saldrá al patio y en forma de círculo se jugara a la botella y a quien le valla tocando se interrogara de acuerdo a las fabulas leídas, ¿Cuáles fueron los personajes de “X” fabula?, ¿Cuál fue la moraleja de “X” fabula?, ¿Cuál fue tu favorita y por qué?, ¿Crees que están bien las acciones de “X” personaje?, ¿Por qué?, etc. Al final se repartirá una copia de las diferentes fabulas que contiene el libro “Fábulas” de Arnold Lobel, para que las escuchen por voz de padres y deberán analizarla.			
INICIO	4.- Invitar a los niños a sentarse en círculo dentro del salón, plantear la siguiente interrogante ¿Qué fue lo que les leyeron sus padres en casa? ¿Recuerdan el título, la historia, personajes, moraleja? Posteriormente deberán tomar una paleta de dulce la cual va tener pegado un número y de acuerdo a ello será el turno para que participen frente al grupo.			
DESARROLLO	Primeramente deberán nombrar el título y seguirán con la narración de la fábula, al final mencionaran la moraleja y traducirán el mensaje según lo hallan explicado sus padres y las copias se pegaran en las ventanas para que estén a la vista de todos. Los títulos de las fabulas que se analizaran en casa serán: El rey león y el escarabajo, La gallina y el manzano, El paraguas del babuino, Las ranas al final del arco iris, El oso y el cuervo, Las visiones del gato, El avestruz enamorado, La camella bailarina, El pobre perro viejo, El canguro travieso, El cerdo en la tienda de dulces, El elefante y sus hijo, El ratón a la orilla del mar.			
CIERRE	Concluida la actividad se les plantearan preguntas de acuerdo a la fábula que hallan narrado y por último se aplicara el juego de las sillas quien valla perdiendo contestara a la pregunta y se realizara un repaso interrogando a los niños sobre los mitos, leyendas y fabulas de forma general.			

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Escucha la narración de mitos y leyendas	Escucha con atención la narración de mitos y leyendas, responde a los cuestionamientos y expresa el sentimiento que le produjo.	Se interesa en escuchar la narración de mitos y leyendas pero le es difícil responder a los cuestionamientos y no logra expresar lo que piensa.	Se muestra indiferente ante la actividad de la escucha y solo expresa lo que va retomando de las ideas de los compañeros.
2.- Narra mitos y leyendas de su tradición oral.	Logra narrar mitos y leyendas siguiendo una secuencia y orden en las ideas, utiliza la entonación, volumen de voz apropiado y se interesa en la investigación.	Narra siguiendo una secuencia pero no ordena ideas y su expresión es tímida y no usa el volumen de voz necesario al hablar.	La información que expresa es reducida y se muestra tímido al hablar.
3.- Escucha y narra fabulas a través de su lenguaje oral.	Hace uso de la escucha y la narración de fabulas siguiendo una secuencia, orden de ideas, comprende la moraleja y responde con claridad a los cuestionamientos.	Es capaz de narrar fabulas pero no ordena ideas y sus respuestas a los cuestionamientos no son claras.	Sus narraciones de fabulas son cortas y su expresión es escasa tanto individual como socialmente.
4.- Conoce los libros de mitos, leyendas y fabulas.	Explora con interés los libros, es capaz de narrar la leyenda a partir de la imagen y traslada la moraleja de la fábula acciones de la vida.	Se interesa en el contenido de los libros pero le es difícil narrar siguiendo una secuencia de acuerdo a las imágenes.	Demuestra interés en los libros que contienen más imágenes y al tratar de narrar solo va describiendo las acciones que muestran las imágenes y le es difícil comprender las moralejas de las fábulas.

Escala de Valoración

Indicadores Alumnos	Puntaje por niño				
	1.- Escucha la narración de mitos y leyendas	2.- Narra mitos y leyendas de su tradición oral.	3.- Escucha y narra fabulas a través de su lenguaje oral.	4.- Conoce los libros de mitos, leyendas y fabulas	Total
Maricela Ávila Zúñiga					
Jesús Guarneros Bonifacio					
Reyna Deysi Guarneros Gómez					
Mariana Laura Guarneros Hernández					
Geovanna Hernández Albarrán					
Lucia Jazmín Hernández de Hilario					
Carol Alexandra Hernández Guarneros					
Julio Cesar Hernández Mauricio					
Sebastián Juárez Roldan					
Jesús Alberto Marín Martínez					
Simón Geovany Martínez Flores					
Luis Ángel Sandoval Hernández					
Ana Karla Vieyra Herrera					
Total					

OBJ. ESPECIFICO		Fomentar la capacidad narrativa mediante el uso de relatos literarios para obtener un vocabulario preciso y ordenamiento verbal de las secuencias.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO		Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO		Lenguaje Oral		7 SESIONES TIEMPO DESTINADO: 1 Hora
COMPETENCIA		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		
SITUACIÓN DIDÁCTICA		¡A ESCUCHAR VAMOS TODOS A CREAR!	PLAN DE TRABAJO	1 semana
SECUENCIA DIDÁCTICA				
INICIO	1.- Pedir se reúnan por parejas, se les pedirá elegir una historia que contiene 5 escenas que se encuentran en su libro de Juego y Aprendo de la actividad Había una vez... y deberán recortar las tarjetas.			OBSERVACIONES * Crea de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes. * Escucha , memoriza y comparte poemas, canciones, rondas, adivinanzas, trabalenguas y chistes
DESARROLLO	Observar las escenas contenidas en cada historia y las ordenen en una secuencia, según consideren que ocurren dichos sucesos, posteriormente deberán de crear un cuento según resulten las imágenes y se realizaran interrogantes según vayan participando ¿Quiénes son los personajes que aparecen en las historias?, ¿En dónde están?, ¿Que pasa primero?, ¿Y entonces?, ¿Qué ocurre después?, ¿Cómo termina la historia? Etc.			
CIERRE	Finalmente de manera individual deberán de crear un cuento y lo presentaran al grupo por medio de dibujos y deberán de ir narrando la historia.			
INICIO	2.-Conocer los conocimientos previos y anotar ideas en una lámina, ¿Sabes que es una canción?, ¿Cuál es tu favorita?, ¿Qué canción no te gusta?, ¿Dónde escuchas esas canciones?, ¿Te gusta cantar y por qué? , mencionar acerca del tipo de canciones que pueden existir (de cuna, infantiles, de amor, etc.).			
DESARROLLO	Deberán escuchar algunas canciones que ofrecen los libros de la categoría Rimas, canciones, adivinanzas y juegos de palabras se seleccionaran únicamente los libros de canciones como lo son: Los changuitos, Naranja dulce limón partido. Antología de la lírica infantil mexicana, Canciones completas de Francisco Gabilondo Soler Cri-Cri, Juguemos en el bosque, La pulga y el piojo se van a cazar, Pon, pon ¡A jugar con el bebé!, Había un navío vio, vio... y posteriormente deberán de identificar las canciones que conozcan y ayudaran a cantarlas.			
CIERRE	Concluida la actividad se pedirá mencionen que canciones escuchan con más frecuencia en casa, elegir la que más les agrada y deberán de compartir la primera estrofa al grupo y expresaran que sentimiento les provoca escuchar y cantar esa canción.			
INICIO	3.-Partir por mencionar que existe una diversidad de géneros de música por lo cual escucharan algunas canciones y deberán de expresar cual les agrado más y por qué.			MATERIALES *Libro de Juego y Aprendo de 3º grado *Instrumentos musicales *Papel bond, plumones *Grabadora *Discos de diferente música.
DESARROLLO	Se invitara a que creen una canción la cual puede ser dedicada a su mamá, papá, hermana, amigo (a), según lo deseen y la compartirán en el grupo, la podrán acompañar con el sonido de algún instrumento musical (panderos, maracas, palitos, botes etc.). Posteriormente se formaran 4 equipos, escucharan canciones infantiles, gruperas y pop, elegirán una canción, la cual deberán de escuchar y trataran de cambiar la letra de la canción para crear una canción diferente y la tonada la deberán de reproducir con algún instrumento.			
CIERRE	Compartirán la canción creada por equipos con la condición de que todos los integrantes canten una parte de la canción y finalmente se interrogara ¿Les fue difícil crear la canción?, ¿Qué sintieron cuando la cantaron?, ¿Les agrado como la crearon?, ¿Quién apporto más ideas para crearla? Etc.			

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Crea cuentos de forma individual y colectiva.	Es capaz de crear un cuento a partir de una secuencia de imágenes, lo representa por medio de dibujos y cambia el final de la historia fácilmente.	Logra crear un cuento pero solo de forma colectiva y le es difícil narrar un final inventado.	Le es difícil crear un cuento, lo logra solo con ayuda y su narración es limitada.
2.- Escucha, memoriza y comparte canciones.	Se interesa en escuchar diversos tipos de canciones las memoriza y las logra compartir a sus compañeros abiertamente.	Demuestra interés al escuchar canciones pero solo las que forman parte de su vida solo comparte las que le agradan más.	Le agrada escuchar las canciones pero le es difícil memorizarlas y solo logra compartir algunas palabras con timidez.
3.- Crea canciones individualmente.	Se le facilita crear canciones de manera individual y colectiva, utiliza instrumentos musicales para crear su propio ritmo y logra cambiar la letra a canciones.	Solo crea canciones de forma colectiva y utiliza los instrumentos musicales pero no define algún ritmo y cuando intenta crear una canción individual le es difícil encontrar las palabras que requiere la letra.	Demuestra dificultad para crear una canción solicita ayuda y se inhibe al utilizar algún instrumento musical.
4.- Escucha el contenido de los libros de canciones.	Le agrada escuchar las canciones que ofrecen los libros, las memoriza y comparte fácilmente y participa en los cuestionamientos.	Solo escucha las canciones que le agradan de los libros y sus respuestas a los cuestionamientos son limitadas.	Su interés por escuchar canciones que ofrecen los libros se muestra indiferente.

Escala de Valoración

Indicadores Alumnos	Puntaje por niño				
	1.- Crea cuentos de forma individual y colectiva.	2.- Escucha, memoriza y comparte canciones.	3.- Crea canciones individualmente.	4.- Escucha el contenido de los libros de canciones.	Total
Maricela Ávila Zúñiga					
Jesús Guarneros Bonifacio					
Reyna Deysi Guarneros Gómez					
Mariana Laura Guarneros Hernández					
Geovanna Hernández Albarrán					
Lucia Jazmín Hernández de Hilario					
Carol Alexandra Hernández Guarneros					
Julio Cesar Hernández Mauricio					
Sebastián Juárez Roldan					
Jesús Alberto Marín Martínez					
Simón Geovany Martínez Flores					
Luis Ángel Sandoval Hernández					
Ana Karla Vieyra Herrera					
Total					

OBJ. ESPECIFICO	Fomentar la capacidad narrativa mediante el uso de relatos literarios para obtener un vocabulario preciso y ordenamiento verbal de las secuencias.			GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO	Lenguaje y Comunicación			
ASPECTO	Lenguaje Oral			10 SESIONES TIEMPO DESTINADO: 1 Hora
COMPETENCIA	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			
SITUACIÓN DIDÁCTICA	¡Con un trabalenguas podrás destrabar tu lengua!	PLAN DE TRABAJO	1 semana	OBSERVACIONES *Crea de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes. *Escucha, memoriza y comparte poemas, canciones, rondas, adivinanzas, trabalenguas y chistes.
SECUENCIA DIDÁCTICA				
INICIO	1.- Conocer los conocimientos previos acerca de los trabalenguas y hacer anotaciones en una lámina, ¿Conoces los trabalenguas?, ¿Dónde los has escuchado?, ¿Te sabes alguno?, ¿Se te hace fácil o difícil decirlo?, ¿Por qué crees que se llaman trabalenguas? Etc. Se dará una breve explicación sobre los trabalenguas como están conformados, mencionando sus principales características.			
DESARROLLO	Posteriormente escucharán algunos trabalenguas de los más populares (Pepe pecas, Cuando cuentes cuentos, Pablito clavo un clavito y Erre con erre), se escribirán en el pizarrón por cada palabra se ira ilustrando y se pedirá comiencen a recitar lentamente cada frase y luego a repetirlas cada vez con más rapidez hasta que logren memorizarlos.			
CIERRE	Finalmente copiarán cada uno de los trabalenguas en hojas de color con el propósito de construir un libro de trabalenguas que irán complementando según vayan surgiendo. Se pedirá que en casa investiguen otros trabalenguas y los copien en hojas con ayuda de los padres.			
INICIO	2.- Cuestionar a los niños sobre los trabalenguas que investigaron en casa ¿Quién te ayudo a investigar?, ¿Cuál es el que te aprendiste?, ¿Cuál es el que se te hace más difícil de pronunciar? Etc.			
DESARROLLO	Se le dará lectura a los diferentes trabalenguas que investiguen, se escribirán en el pizarrón para que los puedan ir recitando y los puedan memorizar, posteriormente copiarán aquellos que no se repitan de acuerdo a los que tengan ya escritos, deberán de integrar los nuevos escritos a su colección para finalizar su libro de colección de trabalenguas el cual deberá llevar las principales partes que caracterizan a un libro.			
CIERRE	Se formaran 4 equipos, se indicara que deberán de crear un trabalenguas por equipo, el cual deberán de compartir y se copiarán en el pizarrón para que después lo transcriban en una hoja el resto de los equipos y lo anexas a su colección. Finalmente se escribirán en tarjetas los trabalenguas que escucharon en todo momento y sentados en el suelo en forma de círculo se colocaran las tarjetas al reverso y deberán de elegir una, según el trabalenguas que les salga lo deberán de decir lo más rápido posible solo tendrán 3 oportunidades para poder decirlo.			
INICIO	3.-Partir de los conocimientos previos sobre las adivinanzas ¿Sabes que es una adivinanza?, ¿Conoces algunas adivinanzas?, ¿Cuáles te sabes?, ¿Dónde las has escuchado?, etc. Se mencionara de manera general en qué consisten las adivinanzas y sus principales características.			
DESARROLLO	Se formaran 4 equipo y deberá explorar los libros de adivinanzas de la categoría Rimad, canciones, adivinanzas y juegos de palabras los cuales son: Adivínalo si puedes, Adivina quién soy, ¿Qué hacen?, Adivinanzas, se auxiliara a los equipos para que puedan comprender qué tipo de adivinanzas presenta cada libro.			
CIERRE	Se leerá en voz alta a algunas adivinanzas que presentan los libros, se jugara a adivinar las respuestas con ayuda de la ilustración que presente cada adivinanza en el libro y se clasificaran las de animales, objetos, partes del cuerpo etc. Finalmente se pedirá investiguen en casa algunas adivinanzas que conozcan en su familia y las deberán de presentar escritas en hojas.			
INICIO	4.-Interrogar a los niños sobre el gusto por las adivinanzas, conocer sus ideas según sus preferencias, comentar al grupo las adivinanzas que investigaron en casa.			
DESARROLLO	De manera individual deberán de crear una adivinanza y cuando hayan terminado se cuestionaran ¿Cómo le hiciste para crear tu propia adivinanza?, ¿Que pensaste?, ¿Te agrado realizar la actividad? Etc.			
CIERRE	4.- Compartir las adivinanzas al grupo y deberán ir adivinando la respuesta según las características que vayan a poner para describir el objeto o animal según lo desee cada uno. Finalmente se invitara a que hagan comentarios libres sobre las adivinanzas.			
				MATERIALES *lamina y plumones *diverso papel *tijeras y resistol *colores *libros de adivinanzas

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Escucha, memoriza y comparte trabalenguas y adivinanzas.	Escucha con interés diversos trabalenguas, adivinanzas las memoriza y completamente y las comparte a través de su lenguaje oral sin dificultad.	Se interesa en escuchar trabalenguas, adivinanzas pero le es difícil memorizarlas completamente y trata de compartir lo que recuerda a través de su lenguaje.	Le agrada escuchar trabalenguas, adivinanzas pero no las memoriza y le es difícil compartirlas a través de su lenguaje.
2.- Crea trabalenguas de forma individual y colectiva	Es capaz de crear trabalenguas individual y colectivamente utilizando diversidad de palabras y lo hace fácilmente.	Logra crear trabalenguas pero solo de forma colectiva y con poca dificultad.	Intenta crear trabalenguas de manera individual pero solo con ayuda.
3.- Crea adivinanzas individual y colectivamente.	Crea adivinanzas individual y colectivamente utilizando diversas palabras para su construcción y lo logra fácilmente.	Logra crear adivinanzas solo de forma colectiva, aporta ideas, y su participación es notoria al narrar las mismas.	Intenta crear adivinanzas de manera individual, solicita ayuda, y es poca su participación en la narración de las mismas.
4.- Utiliza los libros de adivinanzas y las comparte.	Le agrada escuchar las adivinanzas de los libros y se interesa por memorizarlas para poderlas compartir.	Se interesa por escuchar solo el contenido de los libros que llaman su atención.	Demuestra poco interés en los libros por su poco contenido de ilustraciones.

Escala de Valoración

Indicadores Alumnos	Puntaje por niño				
	1.- Escucha, memoriza y comparte trabalenguas y adivinanzas.	2.- Crea trabalenguas de forma individual y colectiva	3.- Crea adivinanzas individual y colectivamente	4.- Utiliza los libros de adivinanzas y las comparte.	Total
Maricela Ávila Zúñiga					
Jesús Guarneros Bonifacio					
Reyna Deysi Guarneros Gómez					
Mariana Laura Guarneros Hernández					
Geovanna Hernández Albarrán					
Lucia Jazmín Hernández de Hilario					
Carol Alexandra Hernández Guarneros					
Julio Cesar Hernández Mauricio					
Sebastián Juárez Roldan					
Jesús Alberto Marín Martínez					
Simón Geovany Martínez Flores					
Luis Ángel Sandoval Hernández					
Ana Karla Vieyra Herrera					
Total					

OBJ. ESPECIFICO		Cuestionar a niños y niñas en situaciones variadas mediante la interacción que se produzca en todo momento para que se propicie la conversación y el dialogo.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO		Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO		Lenguaje Oral		
COMPETENCIA		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		7 SESIONES Tiempo DESTINADO: 1 Hora
SITUACIÓN DIDÁCTICA		¡Todos juntos vamos a describir!	PLAN DE TRABAJO 1 semana	
SECUENCIA DIDÁCTICA				
INICIO	1.- Conocer los libros de la categoría de cuentos de aventuras y de viajes, expuestos sobre la mesa, La exploración es en base a los siguientes libros, No te rías Pepe, La tempestad, Vamos a cazar un oso, ¿A que sabe la luna?, En el desván, Sapo y el forastero, Vaca blanca, Vamos a cazar un oso, Edu, el pequeño lobo, Mi día de suerte, Nunca es demasiado circo, ¡Poc! ¡Poc! ¡Poc!, Duerme bien osito, Estela princesa de la noche, Mi león, Paco, Un regalo diferente, Juan y sus zapatos, Mi mamut y yo, Las vacaciones de Roberta.			*Distingue en una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que proporciona el texto. *Recurre a la descripción de personas, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos, reales e imaginarios
DESARROLLO	Deberán explorar cada uno de los cuentos y posteriormente elegir el que más allá sido de su agrado y los presentaran al grupo respondiendo el ¿Por qué lo elegiste?, ¿Qué fue lo que te gusto y no?, ¿Por qué? etc. Se elegirán 5 libros con el juego de “Tin marin de d0 pingüe”, se hará mención sobre las historias que son reales y las de hechos fantásticos, se procederá a leer en voz alta, al finalizar cada lectura se conversara y deberán de distinguir si la historia que se presento fue un hecho fantástico o real.			
CIERRE	Se cuestionara a los niños según vayan surgiendo las lecturas de los libros, ¿Por qué crees que es una historia fantástica y no real? Y viceversa, ¿Si fuera real la historia que harías tú en el caso de “X” personaje?, Explica por qué no puede ser real la historia, Porque “x” historia es algo fantástico y no real etc. Deberán de llevarse a casa un libro de los que no hayan sido leídos para que los escuchen por parte de los padres de familia.			
INICIO	2.- Presentar al grupo los libros que llevaron a casa nombrando el título del libro y deberán de narrar frente al grupo la historia según la recuerden e ir mostrando las imágenes para que los demás puedan ir creando su propia historia por medio de las imágenes.			
DESARROLLO	Al finalizar cada narración deberán de opinar según lo crean si es una historia de hechos fantásticos o reales y se clasificaran los libros de acuerdo al tipo de hechos.			
CIERRE	Deberán de inventar una historia sobre algún hecho real y otro sobre algo fantástico y la narraran frente al grupo.			
INICIO	3.- Exponer en cada mesa los libros de hechos reales y los fantásticos y posteriormente se organizaran por parejas y seleccionaran un libro de cada mesa y lo exploraran conjuntamente y conversaran sobre el mismo.			
DESARROLLO	3.- Se indicara que deberán de describir los personajes, el lugar, los objetos o según la ilustración de los mismo libros y se procederá a la descripción de la historia del libro.			
CIERRE	3.- Concluida la actividad se les invitara a que describan el lugar que les gustaría conocer y a partir de que narren se les cuestionara para que ellos describan más según si se da el caso, y posteriormente describirán algún fenómeno que allá ocurrido últimamente en su comunidad.			
INICIO	4.-Invitar a los niños a que realice una descripción de su persona, por medio de un dibujo con sus características propias, posteriormente la presentaran al grupo.			
DESARROLLO	4.- Se les indicara que deberán de describir oralmente a un compañero sin mencionar su nombre sino deberán ir describiendo sus características principales y los demás deberán de adivinar de quien está hablando.			
CIERRE	4.- Finalmente cada uno describirá el lugar donde vive y de manera muy general a su familia, sus tradiciones, creencias etc.,			
				MATERIALES *cuentos de aventuras y de viajes *hojas *colores.

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Distingue en una historia los hechos reales.	Cuando escucha la narración de una historia logra distinguir si es un hecho real y lo explica utilizando su propio conocimiento.	Logra distinguir en la narración de una historia si es un hecho real, pero le es difícil explicarlo sus ideas no son muy claras.	Le es difícil distinguir en una historia si es un hecho real y no logra explicar sus ideas.
2.- Distingue en una historia los hechos fantásticos.	Durante la narración sabe distinguir en una historia los hechos fantásticos, hace uso de la explicación utilizando la información del texto.	Distingue en la narración de historias los hechos fantásticos, pero le es difícil hacer uso de la explicación de la información del texto no ordena ideas.	Le es difícil distinguir en la narración de historias si es un hecho fantástico y no logra explicar la información del texto.
3.- Hace uso de la descripción de personas, objetos, lugares y fenómenos de su entorno.	A partir de la narración utiliza la descripción detallada, de manera cada vez más precisa en sucesos reales e imaginarios.	Por medio de la narración hace uso de la descripción pero incompletamente de suceso reales e imaginarios.	Al intentar narrar le es difícil describir los sucesos de los hechos reales y fantásticos.
4.- Conoce los libros de la categoría de aventuras y de viajes.	Explora, escucha y narra con mucho interés los libros, y logra distinguir entre un hecho real y fantástico a partir de la historia y responde con facilidad a los cuestionamientos.	Se interesa en las historias de los libros pero le es difícil crear una historia a partir de las imágenes del libro.	Demuestra interés en los libros pero no logra inventar y narrar una historia a partir de las imágenes del libro.

Escala de Valoración

Alumnos	Indicadores	Puntaje por niño				Total
		1.- Distingue en una historia los hechos reales.	2.- Distingue en una historia los hechos fantásticos.	3.- Hace uso de la descripción de personas, objetos, lugares y fenómenos de su entorno.	4.- Conoce los libros de la categoría de aventuras y de viajes.	
Maricela Ávila Zúñiga						
Jesús Guarneros Bonifacio						
Reyna Deysi Guarneros Gómez						
Mariana Laura Guarneros Hernández						
Geovanna Hernández Albarrán						
Lucia Jazmín Hernández de Hilario						
Carol Alexandra Hernández Guarneros						
Julio Cesar Hernández Mauricio						
Sebastián Juárez Roldan						
Jesús Alberto Marín Martínez						
Simón Geovany Martínez Flores						
Luis Ángel Sandoval Hernández						
Ana Karla Vieyra Herrera						
Total						

OBJ. ESPECIFICO		Lograr obtener la explicación de ideas, conocimientos y opiniones personales mediante la expresión para obtener un antecedente de la argumentación.		GRADO: 3º GRUPO: “A”
CAMPO FORMATIVO		Lenguaje y Comunicación		
ASPECTO		Lenguaje Oral		10 SESIONES TIEMPO DESTINADO: 1 Hora
COMPETENCIA		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		
SITUACIÓN DIDÁCTICA		¡Tercera llamada comenzamos!	PLAN DE TRABAJO	1 semana
SECUENCIA DIDÁCTICA				
INICIO	1.- Partir de los conocimientos previos acerca de las representaciones, dramatizaciones y obras de teatro, hacer anotaciones en la lámina, se informara en que consiste cada una de ellas, para ello podrán consultar los libros de la categoría Teatro y representaciones con títeres y marionetas los cuales son: Los globos, Juego de dedos, Títeres para los dedos, Títeres al instante.			*Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de la voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje.
DESARROLLO	Por pajeras deberán de representar una situación de su vida cotidiana haciendo uso del lenguaje corporal y el volumen de voz frente al grupo y concluida la actividad se les cuestionara acerca de las acciones que manifiesten en la representación.			
CIERRE	Concluida la actividad se comentara sobre algunos programas de televisión que representan algunos casos de la vida cotidiana que suceden, mediante lluvia de ideas expresaran algunos ejemplos que ellos hayan visto en los programas, y deberán mencionaran algunos más que crean que solo son representaciones.			
INICIO	2.- Organizar al grupo en 3 equipos, por equipo deberán elegir un cuento y lo representaran apoyándose en el lenguaje corporal, su volumen de voz y podrán construir su propio vestuario e instrumentos que necesiten con el material que elijan y los recursos que estén al alcance.			
DESARROLLO	Se sorteara el número de participación y realizaran la representación en el patio de la escuela, un integrante por equipo deberá de presentar al equipo nombrando el título del cuento y el nombre de los integrantes.			
CIERRE	Al finalizar se cuestionara a los integrantes de cada equipo con preguntas respecto a su participación.			
INICIO	3.- Recordar al grupo en qué consisten las obras teatrales y se les invitara a realizar una obra de teatro para ello se explicaran los pasos que se deben seguir para su realización y posteriormente se irán construyendo con las ideas de todos.			
DESARROLLO	Entre todo el grupo deberán de elegir el tipo de historia que se va representar, se le asignara un nombre, elegirán el personaje que quieran representar, el vestuario, los materiales que se va usar, se procederá a realizar el guion para que se pueda ensayar la obra y se asignara a cada uno su dialogo según lo hayan creado y se lo deberán de aprender.			
CIERRE	Deberán elaborar una invitación utilizando los materiales según lo decidan, asignado la hora y el lugar, dirigida a sus padres para que asistan a observar la representación de la obra de teatro.			
INICIO	4.-Iniciar por adaptar el lugar con los materiales seleccionados, deberán de alistar su personaje, y se les dará algunas sugerencias antes de presentar la obra para que estén tranquilos y hagan un buen papel.			
DESARROLLO	Presentar la obra en el lugar asignado la cual va ser apreciada por los padres de familia.			
CIERRE	Finalizada la actividad se les expondrá a los padres sobre el trabajo que realizaron sus hijos durante la realización de la obra, podrán realizar comentarios, se les comentara sobre las participaciones que tuvieron durante toda la aplicación de las planeaciones y se les dará a conocer la evaluación de sus hijos.			

EDUCADORA

Vo. Bo. SUPERVISOR

Profra. Iliana Collantes Hernández

Mtra. Edith Ramírez Hernández

RÚBRICAS

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación

ASPECTO: Lenguaje Oral

COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 	Desempeño Adecuado 	Desempeño Insuficiente 
1.- Representa o dramatiza situaciones de la vida	Es capaz de representar situaciones de la vida haciendo uso del lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz.	Logra representar situaciones de la vida pero solo hace uso del lenguaje corporal, le es difícil utilizar la entonación y un volumen de voz adecuado.	Le es difícil representar situaciones de la vida manifiesta pena cuando hace uso del lenguaje oral.
2.- Representa o dramatiza cuentos.	Representa cuentos apoyándose en el lenguaje corporal, entonación y volumen de voz y hacen uso de recursos necesarios para la elaboración de vestuarios e instrumentos que necesiten.	Logra representar cuentos pero no hace uso de la entonación y volumen de voz necesarios y utiliza solo algunos recursos.	Trata de representar cuentos pero se muestra tímido al momento de expresarse y hace uso de algunos recursos.
3.- Representa o dramatiza obras de teatro.	Dramatiza obras de teatro apoyándose en el volumen de voz, lenguaje corporal y la entonación, logra expresarse fácilmente y así mismo hace uso de diversos recursos.	Logra dramatizar en una obra de teatro pero su expresión es limitada le es difícil utilizar su lenguaje con un volumen de voz ad adecuado.	Su participación en la dramatización de obras de teatro es limitada no se expresa fácilmente le es difícil hablar con un volumen de voz adecuado.
4.- Utiliza la información de los libros de la categoría Teatro y Representaciones con títeres y marionetas.	Hace uso de la información que proporcionan los libros de esta categoría, se interesa en conocer el contenido de los mismos.	Demuestra interés en la información que proporcionan los libros, pero no hace uso de ella.	Su interés en este tipo de categoría no es de su agrado solo los observa y cambia inmediatamente.

Escala de Valoración

Alumnos	Indicadores	Puntaje por niño				Total
		1.- Representa o dramatiza situaciones de la vida	2.- Representa o dramatiza cuentos.	3.- Representa o dramatiza obras de teatro.	4.- Utiliza la información de los libros de la categoría Teatro y Representaciones con títeres y marionetas.	
Maricela Ávila Zúñiga						
Jesús Guarneros Bonifacio						
Reyna Deysi Guarneros Gómez						
Mariana Laura Guarneros Hernández						
Geovanna Hernández Albarrán						
Lucia Jazmín Hernández de Hilario						
Carol Alexandra Hernández Guarneros						
Julio Cesar Hernández Mauricio						
Sebastián Juárez Roldan						
Jesús Alberto Marín Martínez						
Simón Geovany Martínez Flores						
Luis Ángel Sandoval Hernández						
Ana Karla Vieyra Herrera						
Total						

3.5 Resultados de la Aplicación

De acuerdo al proceso que se llevó a cabo en lo que refiere a la aplicación de la alternativa de solución “El uso de los libros del rincón” y conforme al plan de trabajo planeado durante cuatro meses, la aplicación de las situaciones didácticas se llevó a cabo según las actividades que se presentaron en el cronograma de actividades, a continuación se informa los resultados obtenidos en la aplicación de la alternativa.

Durante la aplicación los niños y las niñas demostraron interés en cada una de las actividades en un principio en la exploración de libros los niños solo los hojearon sin mostrar tanto interés en el contenido ya que solo pasaban las hojas y los intercambiaban entre compañeros pero cuando empezaron a comprender el uso de los libros y la función de la biblioteca de aula, su interés se fue haciendo más notable.

Las limitaciones que se presentaron durante la aplicación de las planeaciones fueron en un principio que no todos los niños se integraban en las actividades, y se les dificultaba narrar los cuentos según hayan sido elegidos ya que algunos libros no eran de su agrado por las imágenes que mostraban y cuando se trataba de inventar la mayor parte preguntaba cómo hacerlo o sus expresiones eran de que no podían, para algunos algunas actividades se le hacía difícil pero si intentaban hacerlo ya que observaban a sus compañeros y ellos se daban una idea de cómo realizarlo, otro factor que influyó en un principio fue la participación frente a los compañeros ya que demostraban pena hablar frente a ellos o lo hacían en voz baja.

Los logros obtenidos en la aplicación de la alternativa a pesar de que en casa los niños no cuentan con libros de literatura sus conocimientos previos si tenían coherencia en relación a lo que se pedía expresaran, en lo que refiere a los conocimientos de mitos y leyendas no todos tenían la idea de lo que se trataba pero cuando se dieron a conocer algunos ejemplos ellos se familiarizaron más con el tema y demostraron interés en estas actividades ya que les gusto escuchar y narrar según sus investigaciones y su avance se fue haciendo más notorio, los niños se interesaron mucho en los cuentos de

misterio y terror ya que las historias que escucharon y lo que sus compañeros narraban mostraban mucha atención y querían saber qué es lo que iba pasar al final y en el momento de que debían de narrar algún cuento de terror se pudo percatar que algunos niños sin querer fueron creando sus propias historias mezclando personajes cambiando el inicio y final, algunos narraban historias en las que se incluían como parte de los personajes de la historia e inventando que habían vivido el suceso, lo cual fue un gran avance ya que los niños se fueron interesando más en conocer los libros y saber principalmente que es lo que dicen los mismos, por iniciativa propia se pudieron dar cuenta de que las ilustraciones de alguna manera demuestra gran parte de la historia y cuando se trataba de explorar los libros hacían uso de la descripción para narrar la historia e incluso entre ellos se platicaban de que trataba su cuento según lo que habían visto, conforme fueron avanzando en las actividades lograron narrar una historia más completa y con coherencia en la secuencia, su participación se fue haciendo más notoria de aquellos niños que en un principio no mostraban tanto interés.

En los momentos de escuchar algún libro los niños siempre mostraron interés ya que por lo regular no se distraían cuando se les leía en voz alta y en gran parte se debió a que la participación de la educadora fue importante en ese tipo de actividades ya que se empleaban diferentes tipos de voz, se mostraban las ilustraciones, se dejaba que ellos completaran parte de la historia según se iba narrando se hacían algunos sonidos para que fuera más real, y fueron tomando parte de esas actitudes para cuando participaban en la narración.

En el momento de compartir canciones, adivinanzas, trabalenguas fueron actividades del agrado de todos ya que en ellas su participación fue muy notoria primero se interesaron en escuchar lo de los libros y posteriormente compartieron lo que ellos conocían al resto del grupo y les gustaba estar repitiendo y la vez las memorizaban y pasaban hacer parte de ellos.

Finalmente cabe mencionar que a lo largo de la aplicación de la alternativa se obtuvieron resultados positivos ya que los niños lograron los objetivos propuestos en el

proyecto, el resultado de ello fue que el uso de los libros del rincón son una herramienta de la cual la educadora se puede valer para trabajar con los niños y a través de ellos se puede favorecer el lenguaje oral en los niños y niñas por que logran ser parte de los relatos literarios de su tradición oral.

CONCLUSIÓN

Conclusión

“La lectura es una ventana por la cual los niños ven y conocen el mundo y se conocen a sí mismos”

Como conclusión cabe señalar que para que el niño logre favorecer su lenguaje oral es importante tomar en cuenta el uso de los libros del rincón, ya que todas las escuelas públicas cuentan con una biblioteca escolar y en ocasiones no se les dan el uso adecuado aquellos libros que son de gran apoyo en las situaciones que la educadora diseñe, lo cual constituye una alternativa para el educador.

Los motivos que dieron pie para la selección de este problema están relacionados con la aplicación del diagnóstico pedagógico y con la repercusión que tiene para el individuo actual en su desenvolvimiento de su cultura y para que pueda comunicarse en cualquier medio social.

Es necesario implementar en la labor educativa innovaciones que nos ayuden a mejorar la enseñanza-aprendizaje y que éste sea significativo tanto para el alumno como para el profesor.

Los padres de familia se deben considerar como apoyo en la realización de las actividades, ya que son los que pasan la mayor parte del tiempo con sus hijos y además les proporcionan los materiales que se requieren para la realización de las mismas.

Concluyo que las actividades que se realizaron en este Proyecto de Innovación no son nuevas pero sí apropiadas para lograr un aprendizaje-significativo, así como para lograr favorecer el desarrollo del lenguaje de una forma más natural y que forma parte de su tradición oral, lo que contribuirá a la mejora de esas prácticas educativas y a la transformación e innovación en las aulas.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Arias Ochoa, M. D. (1994). *El diagnóstico pedagógico. Segunda versión*. México: UPN.
- Bodrova, E., & J. Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: SEP.
- Coll, C. (1988). *Significado y sentido en el aprendizaje escolar*.
- Coll, C. (1990). *Un marco de referencia psicológica para la educación escolar, la concepción del constructivista del aprendizaje y de la enseñanza*. Madrid: Alianza.
- Coll, C., & Solé, I. (1989). *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. Cuadernos de pedagogía*.
- Coll, C., & Solé, I. (1990). *La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Malagón y Montes, M. G. (2005). *La evaluación*. México.
- Meece, J. L. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: SEP-McGraw Hill.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México: SEP.
- SEP. (2005). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar. Vol I*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Libros del Rincón. catálogo histórico 1986-2005*. México: SEP.
- Zavala, A. (1989). *El enfoque globalizador. Cuadernos de pedagogía-*.

ANEXOS

ANEXO 1

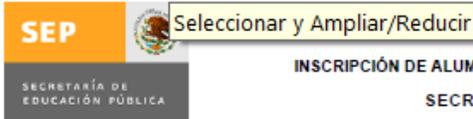
UBICACIÓN DEL MUNICIPIO TLACHICHUCA PUEBLA.



ANEXO 2
FOTOGRAFÍA DEL GRUPO DE TERCER GRADO



ANEXO 3 COPIA DE LISTA DE ALUMNOS SICEP



SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL
INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS Y RELACIÓN DE FOLIOS DE CERTIFICADOS PARA EDUCACIÓN PREESCOLAR
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO DE PUEBLA



HOJA **1** DE **2** IAR

NOMBRE OFICIAL DE LA ESCUELA SEGUN CATALOGO DE CENTROS DE TRABAJO MARIANO AZUELA		DOMICILIO DE LA ESCUELA CALLE DEL TALLER S/N.		LOCALIDAD MANUEL E. AVALOS (SAN ISIDRO)			CLAVE DE CENTRO DE TRABAJO 21DJN1743R	
JEFATURA ZONA	ZONA DE SUPERVISIÓN 086	MUNICIPIO TLACHICHUCA		2 LENGUA QUE HABLE EN LA LOCALIDAD			GRADO 3	GRUPO A
				TURNO MATUTINO		PERIODO ESCOLAR 2010 - 2011		

4 LENGUA QUE HABLAN LOS ALUMNOS A _____ B _____ C _____ D _____

NÚMERO PROGRAMA	CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN (CURP)	NOMBRE DEL ALUMNO TRANSCRIBIRLO FIELMENTE DE LA COPIA CERTIFICADA DEL ACTA DE NACIMIENTO			SEXO H/M	FECHA DE NACIMIENTO			LENGUA QUE HABLE	FECHA INGRESO AL PLANTEL			FECHA DE PASEADO			DEBIDOS QUE PRESENTA EL ALUMNO (EXTRINSECO)	NÚMERO DE FOLIO DEL CERTIFICADO DE ESTUDIOS	SITUACIÓN DEL ALUMNO	FIRMA DE RECIBIDO DEL PADRE DE FAMILIA O TUTOR	
		PRIMER APELLIDO	/	SEGUNDO APELLIDO		NOMBRE(S)	AÑO	MES		DÍA	AÑO	MES	DÍA	AÑO	MES					DÍA
1	AIZM051102MPLVXRA8	AVILA / ZUÑIGA * MARICELA			M	2005	11	02											*	
2	GUBJ050815HPLRNSA3	GUARNEROS / BONIFACIO * JESUS			H	2005	08	15												
3	GUGR051007MPLRMYA2	GUARNEROS / GOMEZ * REYNA DEYSI			M	2005	10	07											*	
4	GUHM050809MPLRRA9	GUARNEROS / HERNANDEZ * MARIANA LAURA			M	2005	08	09												
5	HEAG051106MPLRLVA0	HERNANDEZ / ALBARRAN * GEOVANNA			M	2005	11	06											*	
6	HEHL050119MPLRLCA8	HERNANDEZ / DE HILARIO * LUCIA JAZMIN			M	2005	01	19												
7	HEGC051119MPLRRA1	HERNANDEZ / GUARNEROS * CAROL ALEXANDRA			M	2005	11	19												
8	HEMJ050922HPLRRLA8	HERNANDEZ / MAURICIO * JULIO CESAR			H	2005	09	22											*	
9	JURS051208HPLRLBA4	JUAREZ / ROLDAN * SEBASTIAN			H	2005	12	08											*	
10	MAMJ051121HPLRRA7	MARIN / MARTINEZ * JESUS ALBERTO			H	2005	11	21											*	
11	MAFS050924HPLRLMA5	MARTINEZ / FLORES * SIMON GEOVANY			H	2005	09	24												
12	SAHL050608HPLNRS00	SANDOVAL / HERNANDEZ * LUIS ANGEL			H	2005	06	08											*	
13	VIHA050108MPLYRNA8	VIEYRA / HERRERA * ANA KARLA			M	2005	01	08												

SELLO DE LA ESCUELA

SELLO DEL ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

FECHA DE VALIDACIÓN
AÑO MES DÍA

ILIANA COLLANTES HERNANDEZ
NOMBRE Y FIRMA DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA

MARIA VERONICA AGUILAR MONTERROGAS
NOMBRE Y FIRMA DEL RESPONSABLE DEL AREA DE CONTROL

01/07/2011 FECHA DE IMPRESIÓN

LOS NOMBRES, FIRMAS Y SELLOS DEBEN IMPRIMIRSE AL TÉRMINO DEL PERÍODO ESCOLAR

APÉNDICES

APÉNDICE A

PLANEACIÓN DE DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO



JARDÍN DE NIÑOS “MARIANO AZUELA”
C.C.T. 21DJN1743R ZONA: 086
STA. MARÍA ASERRADERO (PEONES ACASILLADOS) TLACHICHUCA, PUE.



PROPÓSITO		Los niños adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna, mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.		GRADO: 3º
CAMPO FORMATIVO		Lenguaje y Comunicación		GRUPO: “A”
ASPECTO		Lenguaje Oral		1 SESIÓN
COMPETENCIA		Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.		TIEMPO DESTINADO:
SITUACIÓN DIDÁCTICA		¡Quién soy yo!	PLAN DE TRABAJO	3 semanas
SECUENCIA DIDÁCTICA				MANIFESTACIONES
INICIO	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Invitar a los niños a que realicen un dibujo de ellos mismos en una hoja y posteriormente pedir se sienten en círculo. 2.- Hablar sobre las preferencias que las personas tenemos respecto a algo y el por qué suele suceder. 3.- Presentar a los niños imágenes de caras gestuales (alegre, triste, temor, asombro, llorando) y deberán explicar en qué consiste cada gesto. 4.- Recordar las actividades que han realizado durante la jornada del día anterior y deberán de explicar según lo que recuerden. 			<ul style="list-style-type: none"> *Da información de sí mismos y sobre su familia. *Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro, a través de expresiones, cada vez más complejas.
DESARROLLO	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Mediante el dibujo deberán comunicar a sus compañeros información de sí mismos (nombre, características, datos de su domicilio, referencias etc.) 2.- Cuestionar a los niños sobre sus preferencias por juegos, juguetes preferidos, deportes, series de tv, cuentos, películas, comida, forma de vestir, animales) 3.- Posteriormente deberán expresar frente a sus compañeros algún suceso o situación que les provoque alegría, tristeza, temor, asombro. 4.- Cuestionar a los niños sobre las actividades que han realizado a lo largo de una jornada de trabajo en la escuela en días pasados y presentes mediante las siguientes interrogantes. Podrías decir ¿Qué fue lo que hiciste durante el día de antier?, ¿Qué fue lo que hiciste durante el día que realizamos cierta actividad?, Recuerdas ¿Cuáles fueron las actividades que realizaste cierto día? 			<ul style="list-style-type: none"> *Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de tv, cuentos películas entre otros. *Recuerda y explica las actividades que ha realizado.
CIERRE	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Presentar una fotografía de los integrantes de su familia y deberán de presentar y comunicar los nombres de los integrantes, el número de personas, alguna característica que los identifique e irán pegando las fotos en una manta haciendo una especie de collage para que permanezcan en el salón. 2.- Deberán expresar sus preferencias frente al grupo explicando el por qué lo son y se realizara una comparación para conocer las coincidencias de gustos. 3.- Finalizada la actividad se cuestionara a los niños sobre el por qué “x” suceso o situación le provoca cierto sentimiento 4.- Finalmente deberá de recordar las actividades que ha realizado durante una experiencia según allá vivido y deberá de explicarlas frente al grupo. 			<p style="text-align: center;">MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> *hojas *colores *pegamento *tijeras