



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



---

---

UNIDAD 212

*“La autonomía como competencia clave en preescolares de educación especial”*

## Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

**Licenciada en Educación**

Presenta:

**Julieta González Marcos**

Teziutlán, Pue., Julio de 2011



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



---

---

UNIDAD 212

*“La autonomía como competencia  
clave en preescolares de educación  
especial”*

## Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

**Licenciada en Educación**

Presenta:

**Julieta González Marcos**

Tutor:

**Mtra. Edith Lyons López**

Teziutlán, Pue., Julio de 2011



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN-212  
TEZIUTLÁN, PUEBLA.



**DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

U-UPN-212-11/1070

Teziutlán, Pue., 09 de julio de 2011.

**Profra.**  
**Julieta González Marcos**  
**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:

**"La autonomía como competencia clave en preescolar de educación especial"**

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**  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 212 TEZIUTLAN  
**Presidente de la Comisión**

MCSG/EJMT/DJA//get\*

# ÍNDICE

Introducción.....	vii
Tipo de proyecto.....	ix
Contexto.....	xi
Antecedentes.....	xix
Problema.....	xxi
Diagnostico Pedagógico.....	xxii
Teorización del problema.....	xxvi
Justificación.....	xxxii
Objetivos.....	xxxv

## CAPÍTULO I

### Aportes Teóricos

1.1 Teoría del problema.....	37
1.2 Aporte psicológico.....	45
1.3 Postura pedagógica.....	49

## CAPÍTULO II

### La Alternativa

2.1 Alternativa de solución.....	56
2.2 Evaluación general.....	64

## CAPÍTULO III

### Metodología

3.1 Metodología de trabajo.....	67
3.2 Estrategia de trabajo.....	68
3.3 Cronograma.....	69

3.4 Plan de Trabajo .....	70
3.5 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación.....	73
3.6 Resultados de la Aplicación .....	97
Conclusiones y recomendaciones.....	101
Bibliografía .....	103

Anexo 1. Cuestionario a Padres de Familia

Anexo 2. Planeaciones Diagnósticas

Anexo 3. Escala de Evaluación de Calidad Educativa en Centros Preescolares

# **INTRODUCCIÓN**

## Introducción

El presente Proyecto Pedagógico de Acción Docente surge ante la necesidad de la educadora de los niveles de Intervención Temprana y Preescolar del Centro de Atención Múltiple Yolot'si por mejorar su acción educativa dentro de esta institución, ya que mediante la observación y registro en el Diario de Trabajo, le fue posible detectar que existía un desempeño no satisfactorio de estas niñas y niños en una competencia considerada como clave, tanto para su bienestar personal, como para su sana integración social, es decir que, el desarrollo de la autonomía en centros educativos de educación preescolar del CAM, no estaba construyéndose satisfactoriamente.

Es mediante la investigación-acción que la educadora pudo realizar una reflexión sobre todo lo que influía en este problema diagnosticado.

John Elliot (1991) menciona al respecto de la investigación-acción:

Constituye una forma de investigación que reconoce por completo la realidad a la que se enfrentan los prácticos con su carácter concreto y su engañosa complejidad. Resiste la tentación de simplificar los casos mediante abstracciones teóricas, pero utiliza e incluso genera teoría para iluminar de forma práctica aspectos significativos del caso. (p. 35)

Siendo posible que la educadora se percatara que su práctica docente podría ser mejorada si realizaba algunas modificaciones positivas y propositivas mediante una alternativa de innovación que partiera de los intereses de cada uno de estos pequeños y considerará las diversas realidades a las que se enfrentan cada día, determinadas éstas no solo por sus limitantes intelectuales y/o físicas; sino también por los factores económicas, sociales y culturales (principalmente aunque no exclusivamente).

Por ello la educadora consideró necesario conocer e intentar llevar a su práctica, algunas aportaciones tanto de organizaciones internacionales como lo es la OCDE, que

considera a la autonomía, más específicamente al “actuar de manera autónoma” como una competencia clave, considerando que una competencia “es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandorecursos psicosociales en un contexto en particular”.

Algunos otros especialistas, como Irene de Puig y Angélica Sático muestran a la educadora sobre la construcción de la identidad en los niños (un componente muy importante para el desarrollo de la autonomía), también las aportaciones que hacen Jack Shonkoff y Deborah Phillips respecto al desarrollo emocional en los niños, específicamente en cuanto a su autocontrol,(aspecto también importante a considerar con respecto al problema que detectó la educadora) así como también las aportaciones que los psicólogos Lev Vygotsky y Cesar Coll revelan sobre cuál es el proceso para que niñas y niños recorran su propio camino hacia la independencia y, a la educadora, le recuerdan cuál es su papel dentro de ese mismo proceso motivándole a mejorar su participación docente.

Surge así la necesidad también de considerar diversas propuestas para mejorar la acción de la educadora. En esta búsqueda encuentra el proyecto educativo Filosofía 3/18 o Jugar a Pensar de las españolas Irene de Puig y Angélica Sático quienes se plantean como objetivo “...formar ciudadanos que piensen y hablen razonablemente, y que, en consecuencia, sean más creativos y quizás más libres”.

El considerar el mismo problema desde diferentes perspectivas y disciplinas le permitió a la educadora replantear la forma en que venía realizando su orientación o guía a niñas y niños de nivel, encontrándose que daba mayor importancia a los resultados finales de diversos “trabajitos”, o a que el niño aprendiera el “color rojo o el verde”, en lugar de dar prioridad al desarrollo de competencias como lo solicita el programa de educación preescolar y como lo solicita también la sociedad actual.

Todo el camino seguido por la educadora para la elaboración de este Proyecto Pedagógico de Acción Docente, así como los resultados de sus diversas

investigaciones, será posible conocer en las siguientes páginas bajo diferentes apartados iniciando con el tipo de proyecto elegido según los requerimientos de este problema, siguiendo con el contexto en el que se ubican tanto la institución educativa, como el contexto de los niños y niñas que conforman el grupo, así también será posible encontrar algunas conclusiones de tesis de Licenciados en Educación de la misma UPN, que se han incluido en este proyecto a manera de antecedentes sobre “la autonomía”, posteriormente se dará a conocer cuál es el problema, su justificación, el diagnóstico pedagógico considerando la relación alumno maestro, se realizará el planteamiento del problema, la teorización del mismo, se mencionarán los objetivos general y específicos a considerar, se dará a conocer cuál es la metodología de trabajo, así como también el informe correspondiente que dé cuenta de los avances o dificultades encontrados en la aplicación de la alternativa, posteriormente vendrán los aportes de los especialistas en cuanto al problema, lo psicológico, lo pedagógico y la alternativa de solución, la evaluación general, el cronograma, plan de trabajo, las planeaciones aplicadas según el problema y la alternativa que dará solución al problema, sus respectivos instrumentos de evaluación tanto para el alumno como para el docente y finalmente algunas sugerencias o recomendaciones o perspectivas de la educadora hacia quienes tengan el interés de conocerlas.

Se procede entonces a poner a su consideración el presente proyecto de acción docente en espera de las observaciones que tenga a bien realizar.

## **Tipo de proyecto**

Se ha elegido de entre las opciones de innovación la que se considera más pertinente para este caso en particular, es por ello que se eligió el Proyecto Pedagógico de Acción Docente que:

Se entiende como la herramienta teórico-práctica en desarrollo que utilizan los profesores-alumnos para:

- Conocer y comprender un problema significativo de la práctica docente.
- Proponer una alternativa docente de cambio pedagógico que considere las condiciones concretas en que se encuentra la escuela.
- Exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa.
- Presentar la forma de someter la alternativa a un proceso crítico de evaluación para su constatación, modificación y perfeccionamiento.
- Favorecer con ello el desarrollo profesional de los profesores participantes.

El Proyecto Pedagógico de Acción Docente, nos permite pasar de la problematización de nuestro quehacer cotidiano, a la construcción de una alternativa crítica de cambio que permita ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio (Arias, 1995).

El que el problema detectado en el grupo de intervención temprana y preescolares sea palpable por la forma en que actúan los pequeños, no quiere decir que ellos sean los del problema, ya que son niños que se están desarrollando y aprendiendo de los demás y con los demás; el problema visto en ellos es más bien el reflejo de las situaciones que diariamente viven en el hogar con sus padres y demás familiares, así como de las formas en que son atendidos en el preescolar al que se encuentran integrados, del ambiente que se propicia dentro del aula y en la institución en general y de algunas deficiencias en aspectos tales como el manejo adecuado del Programa de Educación Preescolar, la forma de planear situaciones interesantes para los pequeños, el dar prioridad a los resultados de sus trabajos y no considerar los procesos seguidos por ellos para lograrlos, esto entre otras muchas cuestiones que corresponden a la educadora y demás personal que atiende a estos niños y niñas.

Situación que motivó a la educadora a realizar este proyecto de acción docente, ya que una vez que pudo conocer y comprender que la autonomía estaba muy relacionada con dos factores que puede favorecer desde el aula, los cuales menciona el PEP 2004:

El logro de algunas competencias (...) requiere de actividades específicas y continuas. En cambio el logro de otras (por ejemplo, las capacidades de movimiento y coordinación, el respeto a las reglas o el desarrollo de la autoestima y la autonomía) dependen principalmente de las formas de relación en el aula, de la organización del trabajo y del tipo de actividades en las que participen los alumnos. (SEP, 2004, pág. 121)

Partiendo de lo que conoció comprendió que por medio de una forma diferente e innovadora de intervenir podría mejorar diversos aspectos que no había tomado en cuenta, como por ejemplo la evaluación de los niños y niñas por parte de la educadora, la autoevaluación de niñas y niños, la autoevaluación de la docente, todo ello irá proporcionando a estos pequeños la posibilidad de conocerse, auto regularse y por consiguiente adquirir las habilidades de pensamiento que le permitirán una integración más efectiva a su comunidad.

## **Contexto**

Se entiende como contexto al conjunto de circunstancias en que se sitúa un hecho, en este caso se considera tanto el contexto social como escolar y áulico por ser los espacios en que se desenvuelven los preescolares del Centro de Atención Múltiple (CAM) Yolot`si.

El Centro de Atención Múltiple Yolot`si con clave 21EML0005M y domicilio 30 sur esquina con 13 oriente Colonia 2 de abril, se encuentra ubicado en la zona sur oriente de la ciudad de Puebla, colindando con la 25ª Zona Militar hacia el oriente, con el Parque Ecológico hacia el poniente, con la denominada Ciudad de los Niños (Colegio La Salle) hacia el norte y hacia el centro de la ciudad capital por el sur. El CAM como comúnmente se le conoce a la institución, es de construcción reciente, no así su fundación, ya que aunque con otro nombre, se encuentra funcionando desde 1989, primeramente como centro psicopedagógico en turnos alternos a los de la escuela

regular y atendiendo a alumnos que presentaban problemas de aprendizaje, lenguaje, psicomotricidad, atención psicológica y psiquiátrica; posteriormente al darse la reorientación de los servicios por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica la institución se convierte en una Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y finalmente debido a las necesidades y demandas de la comunidad inicia la atención a alumnos con necesidades educativas especiales convirtiéndose así en lo que hoy se denomina Centro de Atención Múltiple Yolot'si.

Esta institución tiene como misión ser:

Una institución que brinda servicios de calidad a personas con necesidades educativas especiales con discapacidad múltiple, para satisfacer sus necesidades básicas, **promover su autónoma convivencia social, productiva y mejorar su calidad de vida.** (SEP, 2009)

Debido a que a esta institución educativa acuden pequeños con alguna o varias discapacidades ya sean físicas o intelectuales, su construcción fue diseñada especialmente para que, los niños que utilizan algún aparato especial, como silla de ruedas o andadera, pudieran desplazarse con la mayor comodidad posible, es por ello que el inmueble está conformado por la planta alta, en donde se encuentran ubicados: el salón de Educación Física con su respectivo responsable que es Licenciado en Educación Física por la BUAP y quien trabaja tanto en el nivel primaria, como en el preescolar; cuatro aulas de nivel primaria con sus respectivas docentes tituladas en educación o en educación especial y auxiliares temporales; un salón que en ocasiones es utilizado como sala de proyecciones, o de juntas que a su vez cuenta con 3 cubículos, uno destinado para el departamento de Psicología con su respectiva responsable, otro donde se encuentra el departamento de Trabajo Social con sus respectivas responsables según el turno (matutino o vespertino) y finalmente un cubículo denominado masoterapia, el cual cuenta con el mobiliario, pero no con el personal que lo atienda; junto a este gran salón antes descrito se encuentra otro espacio amplio tipo salón, rodeado de 3 oficinas: una es la del área Administrativa con su respectivo contador al frente, una oficina denominada Archivos en la cual es posible

encontrar un poco de material para el docente (libros principalmente) y finalmente se encuentra la Dirección General con su titular al frente; aquí inicia la rampa para acudir a la planta baja en donde se puede encontrar sanitarios de niñas y niños, con los muebles acordes a las necesidades de los pequeños (tamaño, pasamanos, amplitud para el paso de sillas y demás aparatos); una bodega, una cocina amplia, equipada con fregadero, repisas, estufa, gas, mesas para preparar alimentos, algunos trastes de plástico y su respectiva maestra responsable del área (el acceso a este espacio está reservado a los alumnos de nivel primaria, no a preescolar); junto a cocina se encuentra el aula de computación que cuenta con 15 equipos de cómputo e internet, además de su correspondiente maestra responsable (este espacio está reservado a los alumnos de nivel primaria y los de preescolar no tienen acceso a él); frente a estos espacios se encuentran 4 aulas, 3 de nivel primaria y una correspondiente a los niveles de intervención temprana y preescolar en turnos matutino y vespertino.

Existen consejos técnicos, a los cuales asisten las docentes frente a grupo de los 3 niveles, las auxiliares no tienen acceso a dichos consejos por lo tanto, se desconoce cuál es el desarrollo de estos, sin embargo en el Plan Estratégico de Transformación Escolar en su dimensión Organizativa reporta que: “Los consejos técnicos no se han llevado en el tiempo establecido y estos no incluyen a las demandas pedagógicas de los alumnos... Dar seguimiento en los consejos técnicos de los compromisos acordados... Falta de tiempo para trabajar en colegiado” (SEP, 2009) por lo tanto se considera que existe una deficiencia en este aspecto que ya ha sido detectada y está en vías de mejorarse.

El CAM ofrece servicio educativo a los niveles de intervención temprana, preescolar y primaria. Debido a la falta de recursos humanos, en un solo grupo (preescolar) se atiende a niños de intervención temprana y a los que deberían estar en primero, segundo y tercero de preescolar. Tanto en preescolar como en primaria, el cupo máximo de atención es de diez niños por grupo, contando en cada uno con la maestra titular y en algunos casos con un docente practicante. Específicamente en preescolar, se cuenta con una licenciada en educación especial, quien es docente y

directora del nivel y actualmente se encuentra estudiando un diplomado; una auxiliar de casi 60 años de edad, que no cuenta con estudios de normal, o de licenciatura y tres practicantes provenientes de diferentes instituciones educativas; una de la Universidad Mesoamericana y otra del Benemérito Instituto Normal del Estado de Puebla, ambas estudiantes de la licenciatura en educación especial; la tercer practicante proveniente de la Universidad Pedagógica Nacional estudiante de la licenciatura en educación. La conformación del personal que atiende a este grupo de niñas y niños es de tomar en cuenta, ya que en el caso de la directora y maestra del grupo su presencia es temporal dentro de la institución y cuenta con poco tiempo de laborar en él, el hecho de que se encuentre estudiando actualmente además de realizar un trabajo extra de fines de semana, ocasionan que en muchas ocasiones al dar inicio con la actividad que tiene pensada, no cuente con el material necesario para llevarla a cabo, es decir en el momento de llegar a la escuela, es cuando piensa que se va a hacer, (tal vez en base a un plan anual de trabajo) y en el transcurso de la semana se van haciendo actividades de rutina y algunas otras que va introduciendo.

Otra situación originada por su condición de maestra provisional es que por trámites que realiza para la consecución de su plaza, deba dejar el grupo a cargo de las practicantes y de la auxiliar, pero sin que deje al alcance de ellas las planeaciones elaboradas para el grupo, por ello, al no prever su inasistencia, en un principio se improvisaba (posteriormente se procedió a la aplicación de las planeaciones realizadas por cada practicante en base a sus propios diagnóstico del grupo) también era imposible que se dispusiera del material con el que está equipada el aula, tales como libros, instrumentos musicales, rompecabezas, juegos de mesa, entre otros, ni con materiales de aseo e higiene para los niños como jabón, papel higiénico, etc., ocasionándose descontrol del grupo, incidentes entre los niños (golpes, jalones y berrinches) desgano y desinterés en las actividades improvisadas o la realización obligada físicamente por la auxiliar del grupo quien es de las personas con más años de servicio dentro de la institución y quien de manera velada o evidente, tiene el control sobre el grupo, tanto de niños, como de practicantes, ya que se encarga de regañar, diseñar y aplicar castigos, canalizar a las madres de familia con servicio social cuando

llevan a sus hijos con ropas sucias, en mal estado, sin aseo o bien cuando presentan alguna herida, moretón o golpe. A las practicantes les recuerda constantemente “maestra a ese niño háblale fuerte para que te entienda, porque parece burrito/a y no entiende”, “agárralo/a fuerte, oblígalo a que trabaje porque es un niño/a muy flojo/a que no hace nada en todo el día”, “maestra sino trabaja déjamelos/la aquí tantito sentadito/a se queda sin recreo por desobediente y holgazán” situación que pone en un conflicto tanto a las practicantes que consideran no son necesarios ni las etiquetas negativas, los regaños o los castigos, para que el niño “trabaje” en la escuela, así como también afecta a los pequeños en la concepción que se están formando sobre sí y su persona, igualmente en su autoestima, pues es sabido por las practicantes que en los niños su desinterés o desobligación tienen un motivo muy específico, están haciendo lo que no les gusta, lo que no tiene sentido para ellos y el ambiente en el aula es desfavorable para ellos en muchos sentidos.

El grupo de intervención temprana y preescolar se encuentra conformado actualmente, por 11 niños (propios del grupo son 10, pero se encuentra integrada una niña de nivel primaria por no contarse con maestra de ese grupo) cuyas edades oscilan entre los 4 y 9 años de edad, todos ellos se encuentran diagnosticados como niños con discapacidad intelectual encontrándose con que algunos de ellos además presentan algún síndrome, principalmente de Down, y un caso de Síndrome de Moebius (discapacidad similar al autismo pero más leve); o problemas como retraso psicomotor o mental, trastornos de lenguaje, cerebro inmaduro, entre otros, los expedientes médicos y psicológicos se encuentran en el departamento de psicología, y se han ido conformando con la ayuda de los padres de familia que proporcionan copia de los diversos estudios y diagnósticos realizados a sus hijos por las diferentes instituciones de salud que les atienden, la directora-docente del preescolar y las evaluaciones de la maestra del departamento psicológico. De los 11 pequeños que se encuentran en este grupo hay dos niños y una niña que solo acuden dos días a la semana (martes y jueves) en horario de 9:00 a 11:00 am, otros por ser su primer experiencia en sistema escolarizado y por adaptación acuden diariamente pero en horario de 9:00 a 11:00 am

que es el caso de una niña y un niño; los 6 pequeños restantes asisten diariamente en horario de 9:00 a 12:00 pm.

Se hace necesario en este punto, mencionar cuál es la definición que la Organización Mundial de la Salud (2010) hace con respecto al término discapacidad:

Es cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano. La discapacidad se caracteriza por exceso o insuficiencias en el desempeño de una actividad rutinaria normal, las cuales pueden ser temporales o permanentes, reversibles o surgir como consecuencia directa de la deficiencia o como respuesta del propio individuo, sobre todo la psicológica, a deficiencias físicas, sensoriales o de otro tipo.

Estos pequeños provienen de diferentes partes de la ciudad, principalmente de la zona oriente, en su mayoría viven en casas de interés social, algunos en familias uniparentales donde la mamá es la que provee el sustento del hogar y los hijos más grandes o algún otro familiar (abuelos, tíos, cuñados) ayudan en el cuidado y atención de los niños con discapacidad, dando origen a relaciones más amplias, pero también más difíciles, ya que en ocasiones las recomendaciones o bien el material que se les solicita para realizar algunas actividades escolares, no siempre son comunicadas a los padres de los pequeños en tiempo y forma, haciéndose necesario un constante recordatorio o envío de mensajes escritos para que exista conocimiento y respuesta por parte del padre de familia y/o responsable del niño o niña; de igual forma el que la atención y cuidado este delegado a otro familiar del pequeño (a) origina que, no exista una continuidad en el trato y las reglas a seguir en su hogar, dándose situaciones de una falta de límites y reglas, o bien castigos, gritos, regaños y correctivos físicos, cierto descuido en su higiene y presentación personal, de igual forma se puede encontrar en algunos casos, niños que son limitados por los propios familiares o padres de familia, al considerarles incapaces de realizar por sí mismos ciertas actividades, o de resolver solos alguna dificultad con la que se encuentren, por lo tanto, no les permiten explorar y experimentar con algunos materiales u objetos que no implican riesgos para los

menores, pero que, consideran los padres o familiares que no es necesario que “se ensucien” o que “vayan a descomponer o romper” el material en cuestión; estas y algunas otras situaciones han sido observadas y registradas por la auxiliar en el diario de trabajo y se hacen evidentes en el aula en la forma de proceder que tienen los niños, además de haber sido recopiladas a través de cuestionarios (Anexo 1) que los padres de familia contestaron con motivo de este proyecto.

En el grupo de intervención temprana y preescolar quien planea y desarrolla las actividades a realizar es la directora del nivel, contando con la ayuda de la auxiliar y de las practicantes para el desempeño de los niños, las practicantes deben solicitar su permiso para llevar a cabo la aplicación de sus respectivas alternativas en el grupo. Ya que la auxiliar es quien cuenta con más años laborando en el plantel y la directora está por cambiar de institución, es también quien más intervención tiene dentro del aula y en el plantel, ejerciendo un control del grupo a base de amenazas, gritos, motes, castigos y regaños que generan un clima desagradable para los niños, pero que es aprobado por la directora del nivel, ya que ambas consideran que “es necesario este tipo de disciplina, porque los niños con necesidades educativas especiales presentan mayor dificultad para regular sus emociones, seguir reglas y comportarse de manera adecuada sin poner en peligro su integridad o la de sus compañeros”; es así que se les ha solicitado a las auxiliares que, en sus relaciones con los niños, “no sean demasiado afectuosas, ni permisivas” pues “lejos de ayudarles les ocasionan un daño”, esto ha generado un conflicto personal para las practicantes, ya que 2 de ellas consideran que con una intervención efectiva por parte de la educadora, la auxiliar y las practicantes, un ambiente escolar más propicio y situaciones didácticas surgidas de la realidad y experiencias de los niños, mejorarían en gran medida estas relaciones entre niños, docente, auxiliar y practicantes quienes diariamente conviven dentro del aula.

Es necesario agregar que el CAM está rodeado por diversos espacios que han sido desaprovechados tal es el caso del Parque de la Revolución Mexicana, comúnmente llamado Parque Ecológico, donde existen instalaciones adecuadas y en buen estado para la práctica de diferentes deportes como son: natación, fútbol,

atletismo, ciclismo, tiro con arco, entre otros, el uso de las instalaciones es gratuito. Este parque cuenta con un programa de visitas escolares que incluye: visita a la planta tratadora de agua, recorrido guiado al aviario (aquí si existe una cuota de recuperación mínima que se ofrece a los grupos escolares) así como recorrido guiado por la pista de Educación Vial, cuya entrada también es gratuita. Otro atractivo de este parque es el lago artificial, donde habitan un gran número de patos, aquí ofrecen la renta de lanchas para realizar el recorrido por todo el lago; en los alrededores se encuentran ubicadas palapas (con mesas y asientos de cemento), así como sanitarios y tiendas de alimentos y bebidas, también es posible encontrar un vivero donde se puede realizar un recorrido y comprar diversas especies de plantas y árboles. Este parque se encuentra justamente frente a las instalaciones del CAM y a pesar de ello no se ha planificado ninguna actividad que incluya su visita.

Otro sitio muy cercano a la institución es la 25ª Zona militar, la cual se desconoce si permitiría el acceso a los pequeños, pero es un hecho que su cercanía, pone a la vista de niñas y niños diversos vehículos y personajes no muy comunes en el resto de la ciudad.

Como se mencionó anteriormente el CAM se ubica muy cerca del centro histórico de la ciudad de Puebla, lugar en donde es posible encontrar un sin número de sitios de interés tanto para visitantes, como para los propios habitantes de la capital; tal es el caso de los diversos museos, bibliotecas, edificios con valor histórico o arquitectónico, teatros, algunos lugares destinados a la expresión de las artes, como lo es el Barrio del Artista (donde es posible admirar tanto las obras pictóricas como escultóricas de diferentes artistas, así como también es posible observar la manera en que estos dan forma a sus creaciones) parques, fuentes y demás lugares importantes que conocer.

Aunque no tan cercanos como se encuentran estos lugares, es posible encontrar diversos lugares a visitar con los preescolares, como por ejemplo los Fuertes de Loreto y Guadalupe, lugar de gran importancia por su valor histórico para la ciudad por ser escenario de la Batalla del 5 de Mayo, en esa misma zona también se ubican el museo

Imagina, que cuenta con diversas actividades a realizar por los niños y en donde pueden tocar, explorar, investigar, experimentar con todo el material que ahí se encuentra, ya que está diseñado específicamente con ese fin; también está aquí el Planetario de la ciudad, donde se exhiben en su pantalla semicircular, diversas películas con temas relacionados al espacio, al planeta, viajes en globos aerostáticos, vida animal, entre otros. La visita a algunos de estos lugares implica un desembolso para los papás de los niños, pero se considera que se pueden organizar diversas actividades en coordinación con el comité de padres de familia y recabar los fondos necesarios para que sus hijas e hijos puedan vivir la experiencia junto con sus padres de conocer espacios distintos a los que generalmente frecuentan.

## **Antecedentes**

Con motivo de este proyecto se realizó una consulta a trabajos previos que han abordado el problema de la autonomía en preescolares, acudiendo para ello, a la Biblioteca Digital Gregorio Torres Quintero, correspondiente a la Universidad Pedagógica Nacional con sede en el Ajusco, encontrándose algunas tesis que consideraban a la autonomía desde diferentes aspectos.

Dentro de estos trabajos de tesis se revisaron varios, por practicidad se eligieron solo dos; el primero se titula “La autonomía como habilidad mental en la construcción del conocimiento del niño” cuyo autor Gabriel Reyes Pérez (2001) concluye que “el educador convencido del valor que tiene lo que el niño hace, lo transmite a sus papás”, conclusión que es compartida por esta educadora, ya que al concientizar a padres de niños con alguna discapacidad de la importancia que tiene el que les permitan realizar algunas actividades de la vida diaria, aunque no las lleven a cabo con la misma precisión que ellos quisieran o esperan, en otras palabras que realmente conocieran todo lo que implica para su hija o hijo algo tan sencillo o cotidiano como el levantar y guardar en su lugar un juguete, seguramente que lo pensarían dos veces antes de evitar delegarles algunas tareas en casa y mejorarían favorablemente el tipo y la

cantidad de ayuda que le proporcionan a sus niños, adecuándola a las necesidades reales de sus hijos con discapacidad.

Otra conclusión de Gabriel Reyes (2001) es que “Los educadores deben considerar las expectativas de los papás” de igual forma esta educadora cree que es de mucha importancia considerar lo que los papás de niños con discapacidad esperan de sus hijos, por ello en el instrumento diagnóstico del grupo. incluye una pregunta de reflexión para los padres o tutores de estos niños, en la que les plantea ¿Qué expectativas tiene de su hijo (a) para los próximos cinco años?, encontrándose que muy pocos padres de familia se han hecho esta pregunta y por consiguiente esperan muy poco de ellos o bien esperan que se “curen” y ya no estén como están, y ya no actúen como actualmente lo hacen, sin considerar que la discapacidad es una condición de vida, que no es algo contagioso que desaparezca o se cure y que lo que se debe buscar es aprender a vivir con ella y ayudar a que el niño pueda enfrentar la vida con las capacidades que si tiene y que pueda acrecentar y para ello necesita conocerse y reconocer lo que es capaz de hacer, de igual forma conocer cuáles son sus limitaciones y cuáles son las capacidades que puede desarrollar en compensación de las que carece, permitiéndole tener un nivel de desempeño mayor que el actual.

Una vez que la educadora conoce qué es lo que los padres de familia de sus alumnos esperan de ellos puede propiciar situaciones en las que los padres puedan constatar el potencial que sus hijos tienen, esto será posible al integrar a los padres de familia en actividades dentro del aula o en actividades o visitas a diversos lugares, esta participación de los padres de familia ayudaría a mejorar la imagen y el concepto que tienen sobre sus hijos y por consiguiente esto repercutiría en la autoestima de hijos y padres.

Un trabajo más de tesis elegido es el titulado “Cómo favorecer el Desarrollo de la Autonomía en Niños de Edad Preescolar” cuya autor Carmen Leticia Saucedo Acuña (2001) concluye que gracias a que se “bajo” al nivel de los alumnos pudo conocer su

pensar y sentir y por consiguiente favoreció actitudes que estaban encaminadas al desarrollo de la autonomía.

Leticia Saucedo (2001) concluye que el docente debe ser “creativo, reflexivo y flexible, disponible al cambio, responder a las necesidades del alumno en lo afectivo, abierto al diálogo, saber escucharlo, aprender de sus errores y rectificar su práctica, ser etnógrafo”, con todas estas acciones la educadora podrá mejorar su intervención docente. Estas recomendaciones que hace a manera de conclusión deberían ser tomadas en cuenta por el personal que atiende a niñas y niños de intervención temprana y preescolar del CAM, ya que en algunas ocasiones se cae en la rutina y en actividades que, si bien deben de realizarse diariamente o con una cierta frecuencia por los beneficios que su práctica continua trae consigo (por ejemplo el recorrido de circuito), no tendría por qué convertirse en una rutina que lejos de producirle gusto o emoción al niño o niña, le implique una actividad que debe realizar obligado, sin motivación alguna.

## **Problema**

La selección del problema será resultado del diálogo y los razonamientos que se den. De todas formas, podríamos considerar criterios como estos: la gravedad y la urgencia del problema, el número de personas afectadas y el grado de movilización de la gente (Astorga y Van der Bijl 1991)

¿Qué es autonomía?

Autonomía deriva del griego autonomía y se considera que es la libertad de un individuo para actuar con independencia. Actualmente la autonomía es considerada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico en su resumen ejecutivo “La Definición y Selección de Competencias Clave” como una de las tres competencias clave que todo individuo debe desarrollar para poder funcionar en la actual sociedad y específicamente menciona que:

“Actuar de manera autónoma no significa funcionar en aislamiento social. Al contrario, requiere de una comprensión del ambiente que nos rodea, de las dinámicas sociales y de los roles que uno juega y desea jugar. Esto requiere que los individuos se empoderen del manejo de sus vidas en forma significativa y responsable, ejerciendo control sobre sus condiciones de vida y de trabajo” (OCDE 2000)

Esta necesidad se refiere a toda persona, siendo que las niñas y niños con alguna discapacidad, necesitan urgentemente lograr el dominio de diversas competencias y en especial de esta, ya que en algún momento de su vida deberán afrontar solas (os) y con sus propios medios diversos problemas o desafíos de la vida cotidiana que está diseñada para la mayoría, es decir, para la gente sin discapacidad o “normal”, por ello cuanto más pronto se oriente a los pequeños con necesidades educativas especiales en la construcción de esta competencia, se les estarán facilitando las herramientas necesarias para no ser excluido de la sociedad en la que ha nacido y en la cual se deberá desenvolver positiva y propositivamente, pues lejos de ser la discapacidad un motivo de lastima o de vergüenza, bien puede convertirse en un motivo para poner a prueba el ingenio y la creatividad humanas para resolver problemas de la vida diaria.

## **Diagnostico Pedagógico.**

Se trata de seguir todo un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes que se dan en la práctica docente donde están involucrados los profesores-alumnos (Arias Daniel 1994).

Según las observaciones registradas en el Diario de Trabajo así como la aplicación de cuestionario a padres de familia para conocer acerca de los niños y su forma de vida dentro de su casa (**anexo 1 cuestionarios a padres de familia**) fue posible detectar algunas situaciones que se presentaban en el grupo de intervención temprana y preescolar de educación especial. Estos pequeños están diagnosticados

como niños con discapacidad intelectual, esta discapacidad según definición de la OMS, se caracteriza por una “deficiencia en las funciones mentales superiores (inteligencia, lenguaje, aprendizaje, entre otras) así como de las funciones motoras, abarca retraso mental, síndrome de Down y la parálisis cerebral.

Efectivamente algunos de estos niños presentan ciertas deficiencias como por ejemplo en el lenguaje, en el control de sus emociones, les costaba trabajo cuidar las pertenencias que llevaban a la escuela, realizar algunos hábitos de limpieza e higiene, entre otras cosas, es por ello que la educadora realizó además de la observación y registro de estas dificultades, algunas situaciones didácticas (Anexo 2) para conocer que tanto podrían estos niños y niñas saber sobre sí mismos y hacer de manera independiente, es decir conocer su zona de desarrollo real y en base a ello poder diseñar la alternativa que les ayudara en su respectiva zona de desarrollo próximo. Estas aplicaciones se realizaron una por semana, por lo que tuvieron duración de un mes.

Tras la aplicación de las planeaciones diagnosticas se pudo observar que aún y cuando estos niños y niñas presentan el mismo diagnóstico médico que es discapacidad intelectual, no todos actúan de la misma manera, cada uno tiene algo en especial que se les dificulta y algo que no les cuesta trabajo sino que más bien se les facilita, sin embargo debido a que la educadora no ha dado prioridad al desarrollo de las competencias correspondientes al campo formativo de desarrollo personal y social, sino al aprendizaje de contenidos, ha dado entrada a que los niños se relacionen de manera inadecuada tanto con sus compañeros, como con la auxiliar y las practicantes. Es así que se pudo observar en el comportamiento de los niños una gran dependencia hacia la auxiliar y practicantes para resolver situaciones que él o ella pueden hacer por sí mismos, como es el caso de cuidar de sus cosas, acomodar y recoger los materiales que utiliza, o los trastes en que come, lavar sus manos y acomodar la toalla y jabón que utiliza en su lugar, elegir qué actividad realizar, entre otras cosas.

De igual forma se pudo conocer con estas planeaciones que necesitan mucha ayuda para controlar sus emociones tanto de alegría, como de enojo, también necesitan mucha ayuda para que reconozcan situaciones que los ponen en riesgo a él o ella y a todos sus compañeros.

También se procedió a realizar una autoevaluación de la educadora con ayuda de un instrumento llamado Escala de Evaluación de Calidad Educativa en Centros Preescolares (Anexo 3) para diagnosticar qué de lo que se realizaba en el aula organizado por la educadora, estaba influyendo positiva o negativamente en el problema detectado.

Los resultados encontrados en esta autoevaluación fueron los siguientes:

1. La educadora no hacía del conocimiento de los niños la jornada de trabajo, es decir, en el momento mismo de iniciar las clases, la maestra proporcionaba el material, daba las instrucciones y pedía que se realizaran las actividades, sin que los niños tuvieran nociones de qué hacían o para qué.
2. Esto daba origen a que los niños no participaran de la actividad, se aburrieran fácilmente, intentaran abandonar la actividad, actuaran de manera agresiva o impulsiva, entre otras situaciones observadas.
3. La falta de planeación de las actividades, o que hubiera planeaciones pero que estuvieran fuera del alcance de las demás personas que intervienen en este grupo, como es el caso de la auxiliar y las practicantes, también ocasionaba que los niños pasarán mucho tiempo en espera de “hacer algo” o bien haciendo actividades sueltas, que finalmente ocasionaban desinterés, aburrimiento o crisis de agresión hacia ellos mismos o hacia sus compañeros.
4. El inadecuado uso del Programa de Educación Preescolar por parte de las educadoras ocasionaba igualmente que no se llevara a cabo una planeación que considerará prioritariamente la competencia, sino que se diera prioridad a las actividades mismas y que estas se eligieran de acuerdo a la educadora y no al interés de los niños.

5. La falta de conocimiento y manejo de las diferentes modalidades en que se puede desarrollar el trabajo dentro del nivel preescolar, dificultaban la constatación del desarrollo de competencias en los niños y niñas de este grupo en especial.
6. Las relaciones afectivas entre educadora-niños son buenas, auxiliar-niños malas, auxiliares-niños buenas, niños-niños malas.
7. La organización de los materiales tan fuera del alcance de los pequeños, también propiciaba un ambiente desfavorable para trabajar por competencias.

La aplicación de cuestionarios a padres de familia, la consulta al Plan Estratégico de Transformación Escolar 2009 elaborado por el personal de la institución, así como las observaciones y registros en el diario de trabajo de las actividades diariamente realizadas dentro del grupo y dentro de la institución en general, dieron pauta a que la educadora pudiera detectar el problema existente en este grupo de intervención temprana y preescolar, mismo que fue confirmado con la aplicación en septiembre y octubre de las planeaciones diagnósticas y su correspondiente evaluación, así como con la aplicación de la autoevaluación con la Escala de Evaluación Educativa en Centros Preescolares.

Todo ello mostró que no se estaban desarrollando competencias en este grupo de educación especial, sino contenidos; que por ser niños con necesidades educativas especiales existía la urgencia de atender aquellas competencias que le ayudaran a su desarrollo personal e integración propositiva y positiva a la comunidad, en otras palabras, que era prioritario atender aquellas competencias ubicadas dentro del PEP 2004 en el campo formativo Desarrollo Personal y Social, una de estas, la prioritaria, era el desarrollo gradual de la autonomía, pues la condición física de los niños propiciaba una ayuda inadecuada tanto de los padres y cuidadores, como de las practicantes, auxiliar y educadora, fomentando la dependencia total de los niños hacia los primeros.

Es así que el objeto de estudio (desarrollo gradual de la autonomía) se encuentra ubicado en el campo formativo Desarrollo Personal y Social, refiriéndose así: “Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales” por lo que surge en la educadora-practicante la siguiente inquietud específica:

**¿Cómo favorecer en los niños con necesidades educativas especiales de los niveles de intervención temprana y preescolar el desarrollo gradual de su autonomía?**

## **Teorización del problema**

“Del tipo de experiencias sociales en las que los niños participen a temprana edad –aun quienes por herencia genética o disfunciones orgánicas adquiridas tienen severas limitaciones para su desarrollo- dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura” (Programa de Educación Preescolar 2004)

La educación preescolar se considera uno de los niveles que conforman la educación básica que todo niño debe recibir por parte del Estado, esta educación es un derecho fundamental que así se establece en el artículo tercero de la Constitución Política de este país, el cual textualmente manifiesta que “tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y la justicia” es decir que el hecho de que el niño tenga acceso a la educación preescolar no es únicamente para recibir conocimientos, “aprender a hacer las letras” o “para aprender a contar” como se suele escuchar en algunos padres de familia, sino más bien para que el niño vaya construyendo aquellas competencias que necesitara aplicar en todos los ámbitos de su vida diaria y por el resto de su vida, esto solo será posible si se le orienta a que se reconozca como individuo, con una identidad propia y exclusiva, con diversas capacidades y limitaciones, con sus propios gustos y preferencias y que, además, se encuentra dentro de una sociedad, cuyos miembros le ayudarán a construir y mejorar estas competencias que le harán integrarse dentro de esta misma sociedad . En el caso

específico de los niños con necesidades educativas especiales, según el artículo 41 de la Ley General de Educación se establece que “la educación especial procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social” esto es lo que se proyecta en el Centro de Atención Múltiple Yolot’si, en donde son atendidos niñas y niños con necesidades educativas especiales de los niveles educación inicial, preescolar y primaria provenientes de diferentes colonias de la capital, con diversos niveles socioeconómicos, diferentes creencias, costumbres, formas de pensar y de relacionarse, institución en donde se busca:

Escolarizar a los alumnos (as) que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes en los niveles de Educación Inicial, Preescolar y Primaria satisfaciendo sus necesidades básicas de aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades socio-adaptativas e iniciación a la capacitación laboral, implementando actividades que fomenten valores, hábitos, conocimientos, actitudes, destrezas y aptitudes dentro y fuera de la escuela; con base en un trabajo colegiado y ética en común, promoviendo la aceptación e integración de los alumnos en la comunidad escolar, social y laboral (SEP, 2009).

Para el logro de esta visión institucional, el trabajo escolar se basa en los Planes y Programas emitidos por la Secretaría de Educación Pública que rige en todo el país, es así que, en el grupo que atiende los niveles de Educación Inicial y Preescolar, es el Programa de Educación Preescolar 2004 el que proporciona a la educadora, auxiliar y practicantes los fundamentos necesarios para realizar su labor docente; así como la razón por la cuál es necesario que todos los niños tengan oportunidad de ingresar a este primer nivel de la educación básica:

El jardín de niños –por el hecho mismo de su existencia- constituye un espacio propicio para que los pequeños convivan con sus pares y con adultos y participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar e igualmente

propicia una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; esas experiencias contribuyen al desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños. (SEP, 2004)

Si el ambiente familiar no es lo suficientemente seguro y estimulante para el desarrollo y aprendizaje de los niños en general y de aquellos que tienen necesidades educativas especiales principalmente, es entonces la escuela quien deberá proveer a estos niños de los ambientes necesarios que favorezcan en ellos “desarrollar su potencial y fortalecer las capacidades que poseen”

Refiriéndose a los niños con necesidades educativas especiales el PEP 2004, en sus principios pedagógicos dice que:

La escuela y las maestras pueden ejercer una acción determinante para la adaptación y bienestar de estos niños en la medida en que les ofrezcan oportunidades para convivir con otros niños, ampliando su ámbito de relaciones sociales, **su autonomía** y la confianza en sí mismos; ayuden a combatir actitudes de marginación, que incluso los mismos padres o tutores pueden propiciar, ya sea con la intención de protegerlos o por prejuicios personales y sociales (SEP, 2004, pág. 38)

Padres de familia, como maestros y la sociedad en general conocen la importancia de que los niños con necesidades educativas especiales sean tratados como el resto de los niños, con las mismas oportunidades y con miras a que sean personas productivas y no una carga social, sin embargo, en la práctica esto no es favorecido en algunas ocasiones, ya sea en casa, por los amigos y familiares de estos niños con alguna discapacidad al no darles el mismo trato que a un hijo en condición regular, facilitándole y dando solución inmediata a algunas situaciones que el niño es capaz de realizar por sí mismo, siendo demasiado permisivos y dejándolos que hagan lo que puedan “porque pobrecito esta enfermito” o bien siendo demasiado estrictos y no entablando relaciones de dialogo con ellos, sino más bien dando órdenes que se deben cumplir “porque yo te lo digo” sin que exista un por qué se le solicita el que realice de

determinada forma alguna actividad; situación que no es mejor en el aula, donde las practicantes en ocasiones deben decidir qué postura tomar y no provocar aún más conflictos en las relaciones entre docente, auxiliar y niñas/os, o entre niña/o y su padre o tutor; aunado a ello el manejo deficiente del PEP 2004 por parte de las practicantes, la falta de una planeación de fácil acceso para quienes atienden en el grupo a niñas y niños, el desaprovechamiento de los recursos que se tienen al alcance, entre otros factores, han dado origen a que estos pequeños no tengan las oportunidades necesarias para desarrollar algunas competencias y en especial, aquella que se pretende sea favorecida con más interés en niños tanto regulares, como con necesidades educativas especiales, es decir la adquisición gradual de mayor autonomía, con la agravante de que, en el caso de niños con necesidades especiales, sus limitantes físicas y/o intelectuales, así como la situación que viven en casa, reclaman a la educadora una intervención educativa tal que, favorezca un desarrollo equilibrado de esta y demás competencias. A sugerencia del PEP 2004, la educadora debe tener en cuenta entre otras cosas:

Una gran consistencia en las formas de trato con los niños, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las relaciones entre sus alumnos. En un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo, y en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentra en la base de todo aprendizaje valioso...Al participar en esa comunidad, el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y podrá darse cuenta de que los logros que se obtienen son producto del trabajo individual y colectivo. En una etapa temprana, los niños tienden a considerar que los resultados de una actividad, sean buenos o malos, son resultado de la suerte o de la intervención de otros. Lo deseable es que los niños aprendan gradualmente a mirar con atención su proceso de trabajo y a valorar diferencialmente sus resultados. Esa posibilidad está influida por los juicios de la maestra y la interacción en el grupo. (SEP, 2004)

Organismos internacionales como lo es la OCDE, como el PEP 2004 en su campo formativo de Desarrollo Personal y Social en el aspecto denominado Identidad Personal y Autonomía, consideran importante la adquisición de esta y otras competencias que ayuden a los individuos a como lo menciona el enfoque del campo formativo de educación básica desarrollo personal y para la convivencia: “responder a los retos de una sociedad que demanda de sus integrantes la capacidad para participar en el fortalecimiento de la convivencia democrática y de las condiciones que favorecen el ejercicio de los derechos humanos”.

En este caso los niños con necesidades educativas especiales necesitan adquirir gradualmente su autonomía para aprender a desenvolverse no solo dentro de su hogar, sino también en la escuela (que es el contexto que como docentes, les corresponde atender y guiar) y la comunidad en donde vive y convive con los demás.

Por su parte el psicólogo ruso Lev Vygotsky en su momento dijo que “el propósito del aprendizaje, el desarrollo y la enseñanza va más allá de la adquisición y la transmisión de conocimiento: abarca la adquisición de herramientas. Enseñamos para que los niños tengan herramientas de las cuales ellos se apropian para dominar su propia conducta, hacerse independientes y alcanzar un nivel de desarrollo superior” (Bodrova & J. Leong, 2004)

Una parte indispensable para dar sustento a la práctica docente es la parte psicológica, razón por la cual se ha decidido considerar apropiada la llamada Teoría histórico-cultural de Vygotsky que proporciona al educador una visión sobre el por qué un niño actúa de determinada forma, establecido por quienes le rodean. Un aspecto importante es el que de forma muy gráfica Vygotsky menciona cómo es ese camino que el niño recorre con ayuda y asistencia para llegar a un nivel de desempeño asistido, partiendo de un nivel de desarrollo real o independiente. Para un docente o practicante de educadora esto es de gran ayuda ya que podrá mejorar su práctica docente y favorecer la autonomía en su grupo, de igual forma la ayuda que ofrezca a sus alumnos será una ayuda y no un obstáculo como sucede actualmente, al no ofrecer las

herramientas necesarias o al ofrecerlas de manera inadecuada. La teoría histórico cultural de Vygotsky también da a conocer cuáles son las funciones mentales superiores que se requiere vaya construyendo el niño o niña sobre las funciones mentales inferiores que posee para su mejor desempeño personal y social.

Una parte también indispensable que sustenta la práctica docente es la parte pedagógica, que en específico se relaciona con los papeles que desempeñan alumno, contenido y docente, razón por la cual para este proyecto en específico se consideró a Cesar Coll como el especialista adecuado para orientar a la practicante-docente en la forma de intervenir dentro del aula principalmente aunque no únicamente, porque según menciona “los profesores tienen ante ellos una compleja y ardua tarea que no se restringe a lo formativo en el marco del aula, sino que incluye aspectos de gestión y de manejo de relaciones humanas en el marco del centro” (Coll, 2007)

Si se conoce por parte del docente la parte psicológica del niño, si conoce y maneja su plan y programa correspondiente, se hace necesario que conozca y reflexione sobre su papel en la parte que le corresponde dentro de esta relación tripartita además de que debe conocer cuál es el camino que siguen los niños hacia el camino hacia su autonomía, razón por la cual, además de lo mencionado anteriormente por la OCDE, es necesario considerar la opinión de otros expertos como en este caso las españolas Irene de Puig Angélica Sátiro quienes mencionan que para llegar a la autonomía deben de iniciar por el autoconocimiento que les servirá para construir su identidad, está a su vez conformada por la autoimagen, el auto concepto y la autoestima, lo que permitirá a los niños y niñas desarrollar sus capacidades intelectuales y afectivas, así como la seguridad necesaria para lograr el autodomínio necesario hacia la autonomía.

Específicamente en el autodomínio se ha tomado en cuenta las aportaciones de Jack P. Shonkoff y Deborah A. Phillips quienes mencionan que “Los científicos han encontrado útil señalar que la transición de un estado de indefensión hasta la

adquisición de competencias se basa en el desarrollo de una capacidad de regulación cada vez mayor”

Por otro lado al conocer y reflexionar sobre su práctica docente, detectar aquello que funciona y aquello que puede funcionar mejor se hace necesaria la búsqueda de nuevas formas de ayudar, asistir o poner en camino hacia la independencia a los niños y niñas, en este caso de educación especial en sus niveles de intervención temprana y preescolar, en este constante probar y mejorar se ha tenido oportunidad de conocer el proyecto educativo Filosofía 3/18 o Jugar a Pensar autoría de las españolas Irene de Puig y Angélica Sático quienes a través de lo que ellas denominan “comunidad de investigación” fijan como objetivo fundamental “ayudar a los estudiantes a pensar mejor por sí mismos, sean del nivel que sean” por consiguiente “formar ciudadanos que puedan hablar y pensar razonablemente, y que, en consecuencia, sean más creativos y quizás más libres (autónomos).

Esa libertad o independencia que se busca favorecer en los pequeños de niveles intervención temprana y preescolar.

## **Justificación**

Justificar el estudio es exponer las razones por las cuales se quiere realizar. El propósito debe ser lo suficientemente fuerte para que se justifique su realización. Explicar por qué es conveniente llevar a cabo la investigación y cuáles son los beneficios que se derivan de ella. Tal vez ayude a resolver un problema social o a construir una nueva teoría (Sampieri, 1968)

El presente proyecto pedagógico de acción docente, tiene como finalidad ser una herramienta que sirva a la educadora, auxiliar y practicantes del preescolar de niños con necesidades educativas especiales a descubrir el por qué de que estos niños y niñas no estén desarrollando ciertas competencias y muy en especial, por qué no estén

desarrollando su autonomía, ser conscientes de qué tanto ellas perpetúan ciertas prácticas que no favorecen en los niños y niñas un óptimo desarrollo personal y social, esto origina que no se esté logrando una sana integración de ellos a la sociedad, por el contrario, son excluidos debido a los supuestos que algunos sectores de la sociedad ha creado con respecto a ellos, ya sea tomando una postura de rechazo por considerarles una carga social, una amenaza física para otros, no productivos o incapaces de aprender algo o bien por sobrevalorar su situación física o intelectual como “enfermo”, sobreprotegiéndole y no favoreciendo en él o ella el descubrimiento de sus potencialidades, afectándole en su desempeño diario y en la formación de su auto concepto, autoimagen y autoestima.

Este problema no solo excluye a los menores sino también a sus familias que deben de renunciar a ciertas actividades, reuniones familiares, lugares públicos, festejos, etc., debido a las limitantes que se imponen por tener un hijo con alguna discapacidad, que no tiene oportunidades de convivir con otros niños y adultos que le ayuden a apropiarse de las reglas que aseguran la pacífica convivencia dentro de su comunidad, situación que no tendría por qué ser así, ya que es posible que los niños con necesidades educativas especiales se integren y participen de cualquier evento, como cualquier otro miembro de su comunidad.

Para la educadora, auxiliares y practicantes del preescolar Yolot’si esta investigación tiene un gran valor teórico, ya que gracias a las aportaciones de diversos especialistas e investigadores del desarrollo infantil, así como de la educación, se puede planificar, aplicar y evaluar una propuesta que ayude a mejorar su desempeño profesional, haciendo un uso efectivo de los recursos con los que cuentan tanto personales, como físicos y materiales, igualmente podrán proveerse de aquellos que les hagan falta para lograr dicho propósito.

Esta investigación ayudará a definir qué tanto la familia, la escuela y en especial la intervención de la educadora, auxiliar y practicantes promueven o frenan el desarrollo de diversas competencias en los preescolares de educación especial, mismas que

ayudarán a estos niños y niñas, así como a sus familias a integrarse de manera positiva a la sociedad a la que pertenecen.

## **Objetivos**

Un objetivo es la planeación de los procesos de aprendizaje en cada uno de los diferentes saberes, enfatizando en asumirlos como conductas observables.

### **Objetivo General.**

Propiciar el desarrollo gradual de la autonomía en niños preescolares con necesidades educativas especiales mediante la propuesta “Jugar a Pensar” para su sana integración social.

### **Objetivos específicos.**

- Propiciar en él/ella un conocimiento de sí mismo/a y de quienes le rodean.
- Favorecer el reconocimiento y empleo de sus capacidades y potencialidades.
- Diseñar situaciones que impliquen desafíos a ser superados con sus propios medios.
- Favorecer el manejo adecuado de sus emociones.

# **CAPÍTULO I**

## **Aportes Teóricos**

## 1.1 Teoría del problema

Actuar de manera autónoma no significa funcionar en el aislamiento social. Al contrario requiere de una comprensión del ambiente que nos rodea, de las dinámicas sociales y de los roles que uno juega y desea jugar. Esto requiere que los individuos se empoderen del manejo de sus vidas en forma significativa y responsable, ejerciendo control sobre sus condiciones de vida y de trabajo (OCDE, 2006)

Para que un niño pueda gradualmente adquirir su autonomía, necesita del apoyo y cuidado de padres y familiares en conjunto, quienes le mostrarán al niño o niña entre otras cosas: cómo expresarse efectivamente, cómo proceder ante algún acontecimiento, cuáles son las reglas y normas de convivencia comúnmente aceptadas tanto dentro, como fuera del seno familiar, etc. Aun cuando el pequeño no tenga acceso aún a la escuela, la convivencia con este núcleo de personas son las que le proporcionan las herramientas básicas necesarias para que poco a poco sea una persona autónoma o independiente; una vez en la escuela, los niños tienen oportunidades mayores de aplicar estas herramientas, ampliarlas y hasta de adquirir otras (caso del lenguaje oral que después se convertirá también en escrito, de las normas y convenciones sociales, entre otros).

Como lo menciona el PEP2004: “Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños inician en la familia” es en la familia donde ellos aprenden tanto sobre sí mismos, como de quienes le rodean; igualmente aprenden a valorarse y respetarse a sí mismo (a) y a los otros, también es en casa donde aprende a vivir y convivir con los demás; pero es en la escuela donde estos mismos niños tienen la posibilidad de mejorar o aprender sobre su persona y de aquello que le hace igual a los demás niños (en su condición de menor) y a la vez diferente de ellos (según sea la comunidad donde habita), de igual forma le permite tener acceso a experiencias diferentes que, (en el caso muy específico de los niños con necesidades educativas especiales) no están acostumbrados a experimentar, ya que sus limitaciones (físicas principalmente) dificultan su traslado y tránsito a diversos

espacios o lugares, situación que a su vez origina que, en muchas ocasiones no sepan cómo comportarse en determinados lugares o bien se nieguen a realizar algunas actividades, puesto que no acuden a estos espacios con la frecuencia que lo harían de no ser por las limitaciones físicas o intelectuales que tienen.

Derivado de ello, la convivencia de los padres o cuidadores del niño (a) con necesidades educativas especiales con estos y con las demás personas de la comunidad, se vuelve muy especial pues van desarrollando formas de comunicarse y darse entender entre sí, pero esas formas no son compartidas por los demás miembros de la comunidad (es por ello que personas ajenas a la familia no entienden qué quiere decirle el niño o bien que necesita); de igual forma van estableciendo sus propias normas a seguir en casa, mismas que no coinciden con aquellas que rigen las relaciones en la comunidad (es por esta causa que en casa tienen libertad de hacer o no alguna tarea doméstica, como por ejemplo limpiar su mantel después de haberlo utilizado, sin que exista alguna consecuencia resultado de ello, ya que existirá en casa algún miembro que realice la tarea por él/ella); otra situación que se ha podido observar es el hecho de que aún y cuando toda la familia y personas de la comunidad consideran que es importante que los niños con necesidades educativas especiales se integren a la sociedad, son los causantes de que estos niños sean excluidos de manera obvia o discreta, ya que en casa viven una situación diferente a la de la comunidad, aceptando e inculcándoles a los propios niños algunos supuestos tales como que son personas diferentes, con muchas limitaciones, que no pueden realizar tal o cual cosa, que se les debe de ver con cierta condescendencia por su situación, etc. Situaciones que son parte verdad, pero que no deberían de ser una limitante o una causa de exclusión ya que con la orientación adecuada, pueden mejorar paulatinamente en su desempeño al afrontar diversas tareas que a su vez le darán al niño la satisfacción de saberse capaz de realizarlas solo y aumentará su autoestima y el concepto que tiene de sí mismo.

Si en casa existe cierta deficiencia en la construcción de estas habilidades y actitudes, se hace necesario que en la escuela y la educadora en especial, sean el espacio y la persona indicada para diseñar, aplicar y evaluar las situaciones necesarias

para que estos niños puedan desarrollar diversas competencias, entre las cuales, la autonomía o independencia es la que se busca acrecentar en este grupo en específico al respecto el PEP 2004 menciona:

El desarrollo de competencias en los niños y las niñas en este campo formativo (Desarrollo Personal y Social) depende fundamentalmente de dos factores interrelacionados: el papel que juega la educadora como modelo y el clima que favorece en el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los niños, entre los niños, y entre las educadoras del plantel, los padres de familia y los niños (SEP, 2004, pág. 52)

Siendo el caso que esto no sucede así, pues tanto la educadora, como la auxiliar y las practicantes, han caído en la rutina de realizar las mismas actividades, de manera regular, sin variación alguna o bien en proponer actividades que no tienen mucha relación con las vivencias cotidianas de los niños, sin ofrecer diversas opciones para que ellos elijan e incluso propongan qué hacer y cómo, incluso el hecho de no poner a su alcance el material con el que cuenta el aula, como son bloques y material de construcción, libros, instrumentos musicales, entre otros, hacen del ambiente un espacio restringido para vivir esas experiencias de las que habla el programa; incluso esta actitud por parte del personal docente ha originado el desaprovechamiento de diversos espacios cercanos a la institución que pueden dar origen a muchas vivencias nuevas para los niños, y para la maestra, material para trabajar con ellos; de igual forma permitirían a los padres de familia participar de estas experiencias junto con sus hijos y descubrir que en realidad no son tan desvalidos como se los han hecho creer hasta ahora, también podrán observar cuál es la manera en que pueden proceder ante alguna situación que les es difícil manejar en casa y que la educadora va propiciando a que el niño realice con un mínimo de ayuda o de manera independiente en la escuela; a la larga el trabajo en conjunto de padres de familia y cuidadores con el personal docente de la escuela, darán por resultado un niño más seguro de sí mismo, que conozca cuáles son sus cualidades y capacidades, con una mejor disposición a participar en el grupo, en la escuela y por supuesto ser un integrante propositivo de su comunidad.

Para poder comprender un problema, como en este caso cómo favorecer la autonomía en preescolares con necesidades educativas especiales, es necesario conocerlo y observarlo desde diferentes perspectivas, es por ello que además de lo que el PEP 2004, se ha procedido a consultar las investigaciones de algunos especialistas, que en su momento, han abordado sobre el desarrollo de la autonomía en los niños, tal es el caso de Constance Kamii quien menciona que “El desarrollo de la autonomía, en resumen, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”, por ello la importancia de permitirle al niño que tome pequeñas decisiones y respetarlas, ya que gradualmente ira dándose cuenta de que toda acción implica una consecuencia, la cual debe de asumir y ser consciente de ello, Kamii agrega “Cuando los adultos ofrecen una opción a los niños, ésta debe ser real. No debemos ofrecer opciones, si terminamos imponiendo nuestra decisión...”

Si no podemos ofrecer una verdadera opción al niño, es mejor decirle desde un principio lo que deseamos que haga” esta recomendación es necesaria tomarla en cuenta puesto que la educadora puede y debe ir delegando en niñas y niños pequeñas decisiones, como darle a elegir a qué jugar, con qué hacerlo, dónde hacerlo, entre otras elecciones que no implican algún riesgo para su persona o la de sus compañeros y en el caso de que su decisión no sea viable, debe de dársele a conocer el por qué no es posible llevar a la práctica lo que decidió y algunas otras opciones y si con anticipación se sabe que no será posible dejar al niño que pueda realizar este ejercicio de elección, pedirle que realice o proceda de determinada forma y agregar el por qué o para qué, ya que ello le irá situando en la realidad.

Entre algunas otras cuestiones que Kamii menciona se encuentra la siguiente que va muy relacionada con la forma de tratar a los niños, (en este caso con alguna discapacidad) y el establecimiento o la ausencia de límites:

Los niños a los que se les permite hacer lo que quieran están tan privados de las oportunidades de desarrollar autonomía como aquéllos que son educados por padres

autoritarios que nunca les permiten decidir nada por sí mismos un niño que puede hacer todo lo que desee sin considerar el punto de vista de los demás, permanece atrapado dentro de su egocentricidad. Un niño no puede descentrarse lo suficiente como para desarrollar autonomía, si nunca tiene que considerar los sentimientos de las otras personas. Si todos los demás se pueden doblegar a sus caprichos, el niño nunca tendrá que negociar soluciones justas. (Kamii)

Al respecto se ha podido observar que en el trato cotidiano a niños y en general a personas que presentan alguna dificultad o limitación intelectual y física (sobre todo esta última que es fácilmente identificable) el común de la gente no sabe qué trato darle, a veces en el afán de “ayudarlo” se le da todo resuelto, todo ya hecho y listo para que “no batalle o este padeciendo con esto”, este puede ser un gesto muy amable y justificable si se considera que se realiza sin mala intención, sino al contrario con toda la buena voluntad y el deseo de ser solidario con los demás, pero que, se ha podido constatar de viva voz, no siempre está forma de proceder es efectiva y necesaria para la persona con discapacidad, ya que, en el caso de los adultos con limitaciones intelectuales o físicas que han aprendido a vivir con su discapacidad, prefieren ser consultados antes de que otros decidan tomar la decisión por ellos, y de “ayudarles” pues se consideran lo suficientemente capaces de resolver la situación aún y con las limitantes intelectuales y físicas que presentan, es decir son personas autónomas e independientes que han sabido manejar su discapacidad, que es lo deseable a propiciar en los niños y niñas con necesidades educativas especiales del CAM.

Ayudar a los pequeños a desarrollar la manera adecuada de expresar sus deseos y sentimientos considerar los deseos y sentimientos de los demás, es parte de las prioridades que tiene la practicante de este grupo en especial, como lo expresan Irene de Puig y Angélica Sátiro al mostrar cuál es el camino que el niño recorre hacia la autonomía y el cual incluye el autoconocimiento como necesario según sus propias palabras “para descubrir la propia identidad y poder construir una personalidad sana y equilibrada que permita desarrollar las capacidades intelectuales y afectivas de los individuos”. El que niños y niñas construyan esa personalidad sana y equilibrada les

permitirá desempeñarse mejor en muchos aspectos de su vida, igualmente lejos de ser rechazados o excluidos, podrán ser aceptados e integrados en la comunidad. Para que un niño construya su identidad.

De Puig y Sátiro (2008) mencionan tres componentes que el niño debe construir:

- **Elementos de percepción** en la construcción de la autoimagen. Entendiendo que ésta es la representación de uno mismo que cada cual se hace. Va muy relacionada con la percepción de los otros, con la comparación de diferencias y semejanzas, etc.
- **Elementos conceptuales**, en el sentido de cómo se concibe cada uno, cómo se piensa que es o qué idea tiene de sí mismo. En otras palabras, el auto concepto o la representación mental que cada uno tiene de sí mismo.
- **Elementos emocionales** que dan la medida de cómo se valora cada uno o de la autoestima. (p. 30)

Estos tres elementos en su conjunto ayudan a niñas y niños a darle seguridad, pues una vez que conoce quién es, cómo es, lo que es capaz de hacer o saber así como lo que se le dificulta o no puede aún hacer o saber, irán desarrollando en él la confianza necesaria para tomar decisiones, enfrentar desafíos, resolver problemas, etc., ya que al ser consciente de sus capacidades y limitaciones podrá prever la consecuencia de sus actos y posteriormente anticipar la repercusión de estos en los demás; de esta forma el niño va construyendo en palabras de Puig y Sátiro un “autodominio que posibilita el camino hacia la autonomía”

Un aspecto importante a considerar en los pequeños con necesidades educativas especiales, es el desarrollo de ese autodominio que mencionan Puig y Sátiro, por ello se decidió conocer un poco más acerca del desarrollo de la regulación personal, encontrándose que Jack P. Shonkoff y Deborah A. Phillips hablan extensamente sobre este tema. Ellos dicen que todo ser humano inicia su vida en un gran estado de indefensión, razón por la cual las personas que lo rodean tratan de protegerlo y cuidarlo, así como de satisfacer todas sus necesidades inmediatas, es

decir que le proporcionan todo lo necesario para vivir y que el bebé no puede proveerse por sí mismo, pero esta situación deberá ir cambiando conforme el bebé crezca y al respecto Shonkoff y Phillips (2004) dicen:

El apoyo al desarrollo de los niños se basa en un proceso continuo de paciencia y de adaptación, a medida que éstos transitan de forma gradual e irregular, desde un estado en el cual requieren ayuda para hacer cualquier cosa, hasta otro donde pueden hacer –y más aún, insisten en hacer- muchas cosas por sí mismos. Los científicos han encontrado útil señalar que la transición de un estado de indefensión hasta la adquisición de competencias se basa en el desarrollo de una capacidad de regulación cada vez mayor (p.73)

Es por ello la importancia de ir delegando en niñas y niños aquellas responsabilidades que ya son capaces de manejar solos o bien que han dado muestra de poder realizar con ayuda de otros, esa ayuda deberá proporcionar al niño la muestra de cómo se resuelve o enfrenta adecuadamente una tarea, pero no tendrá como fin evadir la resolución de la misma ni será una norma a seguir, ya que el niño podrá idear y experimentar algunas otras formas de enfrentar la misma tarea.

Shonkoff y Phillips agregan que “el desarrollo puede verse como una capacidad mayor creciente de autorregulación, expresada en la capacidad del niño para funcionar de manera cada vez más independiente en los contextos personales y sociales” así que en este grupo de intervención temprana y preescolar, se deberá buscar por parte de la practicante, aquellas situaciones didácticas en las que el niño pueda gradualmente regular su comportamiento a modo de que se pueda dar un ambiente agradable tanto para él o ella como para los que conviven con él o ella y textualmente estos autores lo dicen “Aportar las experiencias que permitan a los niños hacerse cargo y autorregularse, en un aspecto tras otro de sus vidas, es una descripción general de la tarea que padres, maestros y protectores deben realizar desde el inicio de la infancia hasta los años de adolescencia”, es decir que si en la familia esto no ha sido posible por la necesidad que como padres, familiares o amigos de los niños con alguna

discapacidad tienen de protegerlos y cuidarlos, es necesario que la practicante, auxiliar y demás personal docente inicien este camino de una forma adecuada, e informada para que a su vez los resultados sean positivos y se pueda trabajar conjuntamente padres de familia, niños y docentes.

Más adelante Shonkoff y Phillips exponen más del por qué es necesaria la autorregulación en los niños:

La razón para considerar aquí los componentes de la autorregulación en desarrollo, es que constituyen las primeras formas en que los lactantes y preescolares aprenden a dominarse y adquieren el autocontrol conductual, emocional y cognitivo esencial para funcionar de manera competente a lo largo de la vida (Bronson, 2000; Kopp 2000). Cada elemento es importante porque refleja la creciente madurez e integración de varias áreas del cerebro (sobre todo las regiones frontales) que permiten una mayor auto vigilancia y la inhibición deliberada de conductas indeseadas (Diamond, 1996; Diamond y Taylor, 1996; Diamond et al., 1994)

Esta información ofrece a la practicante mayores elementos para considerar como necesario el desarrollo de una competencia clave (así considerada por la OCDE), como lo es actuar de manera autónoma, ya que el PEP 2004 indica a la educadora que “El punto de partida para la planificación serán siempre las competencias que se buscan desarrollar (la finalidad)” y en este caso el desarrollo de la autonomía implica diversos conocimientos, actitudes así como habilidades de las que el niño tendrá que apropiarse y dar muestra de ellas en su desempeño diario, tanto en casa como en la escuela y por supuesto en la comunidad que le alberga. Lo deseable es que logre un amplio conocimiento sobre sí mismo y que pueda controlar las reacciones que pongan en riesgo su integridad y la de los demás, o que le hagan ser rechazado y excluido de diversos espacios públicos en donde se deben seguir ciertas normas y reglamentos para una convivencia armónica.

## **1.2 Aporte psicológico**

### **Desarrollo del niño.**

#### **Teoría histórico-cultural de Vygotsky.**

Para Vygotsky la construcción cognitiva está mediada socialmente, está siempre influida por la interacción social presente y pasada; lo que el maestro le señala al alumno influye en lo que éste “construye”. (Bodrova & J. Leong, 2004)

El hecho de que en la sociedad existan ciertos supuestos con respecto al trato y la convivencia con personas que tienen alguna discapacidad, ha sido transmitido de una generación a otra, generalmente de forma negativa; es decir se considera que en general los niños con alguna limitación física y/o intelectual no son capaces de aprender gran cosa, porque “están enfermitos y no pueden”, por lo tanto hacen lo posible por resolverles anticipadamente las situaciones de la vida cotidiana, aún y cuando los niños sean capaces de actuar solos, superando sus respectivas limitantes o cuando menos intentando superarlas, situación que lejos de ayudarles, les perjudica, ya que privan a los niños de aprender de las personas más experimentadas (en este caso los adultos u otros niños sin limitaciones físicas y/o intelectuales), cuáles son las opciones que puede seguir para superar cierta dificultad o problema; así que, según menciona Vygotsky:

El propósito del aprendizaje, el desarrollo y la enseñanza va más allá de la adquisición y la transmisión de conocimientos: abarca la adquisición de herramientas. Enseñamos para que los niños tengan herramientas de las cuales ellos se apropian para dominar su propia conducta, hacerse independientes y alcanzar un nivel de desarrollo superior. Vygotsky asoció el nivel superior de desarrollo con el uso de herramientas de la mente y con la aparición de las funciones mentales superiores. (Bodrova & J. Leong, 2004)

La educadora y demás personal docente deberá entonces, poner a disposición de los niños las herramientas (entendiendo como herramienta según Bodrova y Leong “algo que nos ayuda a resolver problemas, un instrumento que facilita la ejecución de

una acción”) necesarias que permitan a los niños dirigir su conducta; porque según Vygotsky “Las herramientas de la mente capacitan a los seres humanos para planear anticipadamente, dar soluciones complejas a los problemas y trabajar con los demás para conseguir una meta común...Las herramientas de la mente ayudan a los niños a dirigir su conducta física, cognitiva y emocional” esto es de mucha importancia y gran necesidad de propiciar en niños con necesidades educativas especiales, ya que de igual forma en que aprende a depender físicamente de otros para desplazarse, asearse, alimentarse y darse a entender, también aprenden a depender de los demás para resolver otro tipo de dificultades como puede ser el esperar turnos en los juegos, resolver conflictos con sus compañeros, compartir cosas y espacios con otros, etc.

Al participar en esa comunidad (comunidad de aprendizaje), el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y podrá darse cuenta de que los logros que se obtienen son producto del trabajo individual y colectivo. En una etapa temprana, los niños tienden a considerar que los resultados de una actividad, sean buenos o malos, son el resultado de la suerte o de la intervención de otros. Lo deseable es que los niños aprendan gradualmente a mirar con atención su proceso de trabajo y a valorar diferencialmente sus resultados. (SEP, 2004)

El ideal es que gradualmente estos niños utilicen herramientas más eficientes para poder superar las diversas dificultades y conflictos antes mencionados. Vygotsky creía que “una vez que los niños han adquirido herramientas de la mente, las utilizan de manera independiente”, por ejemplo en el caso de tomar turnos para disponer de un juguete, en un inicio sucederá que el niño no entienda por qué es necesario que deba asumir un turno y respetar el de los que van antes de él, por lo tanto su reacción inmediata será arrebatarse el juguete a quien lo esté utilizando en ese momento, poco a poco con la ayuda de la educadora y de sus compañeros podrá utilizar una herramienta, que no ponga en riesgo su integridad o la de los demás y que le permita una sana convivencia con los demás niños que están en espera de que les llegue su turno, esta herramienta puede ser el lenguaje que le facilitará conocer de los otros cómo se sienten al ser agredidos o desplazados de su oportunidad de disponer del

juguete, que le fue arrebatado por otro niño, o bien con ayuda del lenguaje podrá anticipar que consecuencias traerá para sí y para los otros no respetar su turno (la maestra podría llamarle la atención y recordarle que debe esperar su oportunidad, los demás niños protestarán a su manera, por no ser respetados y en su lugar recibir alguna agresión, podría ocasionar algún percance, y muchas consecuencias más).

Tanto la adquisición de una determinada herramienta cultural como el desarrollo mental ulterior dependen de que esa herramienta esté dentro de la zona de desarrollo próximo (ZDP) del niño. Vygotsky considero la ZDP como una estrategia para el desarrollo y el aprendizaje. (Bodrova & J. Leong, 2004)

Vygotsky es el creador de la ZDP la cual consideraba estaba delimitada por dos niveles de desempeño, el nivel bajo que es el denominado desempeño independiente, en este nivel se encuentra aquello que el niño sabe y puede hacer solo, y el nivel superior, al que le llamo desempeño asistido en donde se encuentra lo máximo que un niño puede lograr con ayuda, a los grados de desempeño parcialmente asistido que hay entre el desempeño más asistido y el desempeño independiente, les consideró como la ZDP.

El desempeño asistido incluye las conductas en las que el niño contó con la ayuda e interacción de otra persona, adulto o de su misma edad. Esta interacción puede consistir en pistas y claves, replantear la pregunta, pedir que vuelva a exponer lo dicho, preguntar lo que ha entendido, enseñar cómo se hace una tarea o una parte de ella, etcétera. (Bodrova & J. Leong, 2004)

Conocer y comprender las ZDP permite a la educadora, auxiliar y practicantes apoyar acertadamente a sus alumnos a alcanzar niveles superiores de pensamiento y de conocimiento, puesto que, al detectar cuáles son las habilidades o conceptos que aplica de manera independiente, podrá diseñar las estrategias necesarias para que el niño (a) pueda alcanzar un nivel superior de desempeño, una vez que domine ese nivel, éste se convertirá entonces en el nuevo nivel de desempeño bajo, dando inicio a un

ciclo similar a un espiral ascendente donde, un desempeño independiente servirá como antecedente al nivel de desempeño máximo.

Mencionan Bodrova y Leong que “la zona de desarrollo próximo no es la misma para todos los niños pues algunos necesitan toda la asistencia posible para alcanzar incluso pequeños logros en el aprendizaje, mientras que otros dan saltos enormes con mucha menos asistencia” por ello es necesario que la educadora, auxiliares y practicantes estén atentas, tanto a lo que el niño con necesidades educativas especiales es capaz de hacer de manera independiente y que, tanto la ayuda que se le ofrece en casa, como la que se le está proporcionando en la escuela, no es la adecuada por consiguiente, no podrá seguir avanzando, ni desarrollar nuevas competencias. De igual forma estas autoras mencionan con respecto a la ZDP que “ésta tiene tres implicaciones importantes para la enseñanza-aprendizaje: Cómo ayudar al niño a cumplir una tarea. Cómo evaluar a los niños. Cómo determinar lo más adecuado para el desarrollo”.

En cuanto a cómo ayudar al niño a cumplir una tarea, exige de la educadora, auxiliar y practicantes dejar a un lado el papel de “experto” dirigiendo, decidiendo e imponiendo las actividades dentro del aula, permitiendo la participación de todos y cada uno de los integrantes de su grupo en el desarrollo de las diferentes actividades, porque puede suceder que, en la interacción con sus pares, mediante el juego principalmente, el niño pueda manifestar un desempeño superior al que presenta en el aula, pero que, debido a que la educadora considera que a la escuela no se va a jugar sino a aprender, no puede detectar de qué forma motivar a que el niño de su máximo desempeño en la realización de una actividad. En el caso de cómo evaluar usualmente la educadora considera lo que el niño sabe y lo que es capaz de hacer solo, sin considerar que puede saber y hacer mucho más con un poco de ayuda de los otros, lo cual también debe considerarse para comprender cuáles son los estilos de aprendizaje de cada niño y poder diseñar situaciones en las que pueda demostrar lo que es capaz de lograr aunque sea de manera asistida, ya que con la desaparición gradual de la ayuda, logrará un nuevo nivel de desempeño.

Vygotsky insiste en que el niño debe practicar lo que puede hacer con independencia y, al mismo tiempo, debe ser expuesto a niveles superiores de su ZDP pues ambos son apropiados para el desarrollo. Los maestros deben percibir con atención la reacción del niño ante el apoyo y la asistencia que le brinden en la ZDP. Si el niño acepta el apoyo del maestro, entonces el maestro acertó en la ZDP; si el niño hace caso omiso de la ayuda y todavía no puede actuar en un nivel superior de su ZDP, como se hubiera esperado, entonces el maestro debe reconsiderar el apoyo que le brindó. (Bodrova & J. Leong, 2004)

El conocimiento y manejo de la parte psicológica sustentada por Lev Vygotsky, aporta a este proyecto una forma distinta de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje y permite a la educadora estar pendiente de los procesos que siguen los niños y las niñas de su grupo para construir niveles de desempeño independientes, ya sea con ayuda de la educadora o con la ayuda de sus pares, estos niveles de desempeño independiente son la base sobre la cual se construyen niveles más elevados que le ponen en el camino hacia la consecución de la independencia, haciendo uso de las herramientas más apropiadas y que su comunidad comúnmente utiliza y acepta. Las ideas de Vygotsky explican el por qué la enseñanza es tan difícil, esto es debido a que las diferencias entre cada uno de sus alumnos le obligan a ajustar los métodos que utiliza para apoyarlos y que estos realmente le sean de utilidad a cada niño.

### **1.3 Postura pedagógica**

#### **Aporte pedagógico.**

#### **Constructivismo.**

César Coll Salvador discípulo de Jean Piaget. Doctor en Psicología y catedrático de Psicología Evolutiva y Educativa en la Universidad de Barcelona.

Coll plantea la concepción que tiene acerca de la corriente constructivista y su relación con la sociedad; afirma que la educación escolar debe cumplir, entre otras, la función de promover el desarrollo personal de los niños y niñas a los que se dirige y añade que debe cumplir esta función facilitando a los alumnos el acceso a los saberes y formas culturales del grupo social al que pertenecen, es decir promoviendo la realización de aprendizajes específicos. “La educación escolar ideal no es la que transmite saberes culturales, conocimientos ya elaborados a nivel social, sino la que proporciona unas condiciones óptimas para que pueda llevarse a cabo sin trabas, ni limitaciones” (Coll, 1987) siendo el caso que en el nivel preescolar esto es posible y debería ser una realidad si la educadora hiciera un uso adecuado del PEP 2004, ya que el programa de educación preescolar es muy flexible permitiendo a la educadora una planificación muy personalizada a las situaciones reales de los niños y niñas que cursan este nivel escolar. “La promoción del desarrollo de competencias de comunicación, cognitivas, socio afectivas y motrices, como se ha señalado, no está sujeta necesariamente a una secuencia preestablecida y tampoco a formas de trabajo determinadas y específicas”. (SEP, 2004)

Por otra parte Coll menciona que:

Los grupos humanos promueven el desarrollo de los miembros más jóvenes haciéndolos participar en diferentes tipos de actividades educativas y facilitándoles, a través de esta participación, el acceso a la experiencia colectiva culturalmente organizada. Pero la asimilación de la experiencia colectiva, el aprendizaje de los saberes culturales, no consiste en una mera transmisión por parte de los adultos y una simple recepción por parte de los niños, sino que implica un verdadero proceso de construcción, o reconstrucción para ser más exactos, en el que reside en parte la idiosincrasia del proceso de desarrollo de cada ser humano. Es precisamente este factor de construcción o reconstrucción intrínseco al funcionamiento psicológico de los seres humanos el que permite entender por qué el aprendizaje de unos saberes culturales es, al mismo tiempo, la condición indispensable para convertirnos en personas y miembros de un grupo social determinado, con unas características comunes y compartidas, y la fuente principal del carácter único e irrepetible de cada

uno de nosotros. Es este factor el que permite entender por qué, en el desarrollo de los seres humanos, los procesos de socialización aparecen como las dos caras de una misma moneda. (Coll, 1987).

Esta situación es vivida por vez primera por algunos de los preescolares con necesidades educativas especiales, quienes tan solo conocen el ambiente familiar y es la primera vez que se integran a un grupo escolar, donde deben aprender a vivir y convivir con un grupo diverso de niños con los que puede o no compartir cosas y situaciones, pero con los que si comparte derechos y obligaciones y por supuesto comparte la situación de ser alumno.

Algunas otras concepciones que considera César Coll son la importancia del conocimiento previo en la realización de nuevos aprendizajes, el aprendizaje significativo (retomando el pensamiento emitido por Ausubel y colaboradores) en lugar del aprendizaje repetitivo y a este respecto menciona que para que el aprendizaje sea significativo deberá cumplir dos condiciones:

En primer lugar, el contenido debe ser potencialmente significativo, tanto del punto de vista de su estructura interna –es la llamada significatividad lógica, que exige que el material de aprendizaje sea relevante y tenga una organización clara- como desde el punto de vista de las posibilidades de asimilarlo –significatividad psicológica- que requiere la existencia, en la estructura cognoscitiva del alumno, de elementos pertinentes y relacionables con el material de aprendizaje. En segundo lugar, el alumno debe tener una disposición favorable para aprender significativamente; es decir debe estar motivado para relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya sabe. Estas condiciones hacen intervenir elementos que corresponden no solo a los alumnos –el conocimiento previo-, sino también al contenido del aprendizaje –su organización interna y relevancia- y al profesor – que tiene la responsabilidad de ayudar con su intervención al establecimiento de relaciones entre el conocimiento previo de los alumnos y el nuevo material de aprendizaje.

Por ello es tan importante realizar planeaciones acuerdo a las necesidades e intereses de los preescolares, que movilicen sus competencias existentes hacia la construcción o desarrollo de otras competencias, “el acto mismo de aprendizaje se entenderá como un proceso de revisión, coordinación y construcción de esquemas de conocimiento” (Coll, 1987). Otras cuestiones que este autor menciona son el papel de la memoria, haciendo énfasis en la memorización comprensiva no repetitiva; la mayor o menor funcionalidad de lo aprendido en la escuela en otras palabras que exista una posibilidad de utilizar lo aprendido para afrontar situaciones nuevas y para realizar nuevos aprendizajes; y la insistencia en el aprendizaje de “procesos” o “estrategias” en lugar de aprendizaje de contenidos lo que traería como consecuencia que el objetivo de aprender a aprender podría ser alcanzado con este tipo de aprendizaje ya que es necesario que desarrollen y aprendan a utilizar estrategias de exploración y de descubrimiento, así como de planificación y control de la propia actividad. “Estas estrategias no se adquieren en el vacío, sino en estrecha conexión con el aprendizaje de otros contenidos; además una vez aprendidas, quedan integradas en los esquemas de conocimiento, de tal manera que su significatividad y funcionalidad depende de la riqueza de estos esquemas, de los elementos que los conforman y de las relaciones que mantienen entre sí.

Cesar Coll también menciona el concepto de ayuda pedagógica y dice que esta debe ser solo una ayuda porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno; pues es él quien va construyendo los significados y la función del profesor es ayudarlo, pero esta ayuda es necesaria para que se produzca la aproximación deseada entre los significados que construye el alumno y los significados que representan y vehiculan los contenidos escolares; en la medida en que la construcción del conocimiento que lleva a cabo el alumno es un proceso en el que los avances se entremezclan inevitablemente con dificultades, bloqueos e incluso a menudo retrocesos, cabe suponer que la ayuda requerida en cada momento del mismo será variable en forma y cantidad. En ocasiones, el ajuste de la ayuda pedagógica se logrará proporcionando al alumno información organizada y estructurada; en otras, ofreciéndole modelos de acción a imitar; en otras, formulando indicaciones y sugerencias más o

menos detalladas para abordar las tareas; en otras, en fin permitiéndole que elija y desarrolle de forma totalmente autónoma las actividades de aprendizaje (Coll, 1987).

Los ambientes educativos que mejor andamian o sostienen el proceso de construcción del conocimiento son los que ajustan continuamente el tipo y la cantidad de ayuda pedagógica a los progresos y dificultades que se encuentra el alumno en el transcurso de las actividades de aprendizaje; según las propias palabras de este psicólogo Bárbara Rogoff ha desarrollado recientemente la idea de que el profesor y el alumno gestionan conjuntamente la enseñanza y el aprendizaje en “un proceso de participación guiada” (Rogoff, 1984). Pero gestión conjunta no implica en absoluto simetría de las aportaciones: en la interacción educativa el profesor y el alumno desempeñan papeles distintos, aunque igualmente imprescindibles y totalmente interconectados. Cinco principios generales caracterizan, según Rogoff, las situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que se da un proceso de participación guiada. En primer lugar, proporcionan al alumno un puente entre la información disponible -el conocimiento previo- y el conocimiento nuevo necesario para afrontar la situación; en segundo lugar, ofrecen una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea; en tercer lugar, implican un traspaso progresivo del control, que pasa de ser ejercido casi exclusivamente por el profesor a ser asumido en su práctica totalidad por el alumno; en cuarto lugar, hacen intervenir activamente al profesor y al alumno; en quinto lugar, pueden aparecer tanto de forma explícita como implícita en las interacciones habituales entre los adultos y los niños en diferentes contextos (familiar, escolar, etc.).

“La educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental constructiva del alumno responsable de que se haga una persona única, irrepetible, en el contexto de un grupo social determinado” (Coll 2007)

Es en el ámbito escolar donde los niños pueden compensar las deficiencias encontradas en casa, sin embargo debe de recibir la ayuda adecuada por parte de las personas que le rodean, en este caso la educadora y sus pares.

“Aprender no es copiar o reproducir la realidad. Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo” (Coll 2007)

Por lo cual se hace necesario promover en los niños ciertas habilidades que le ayudaran a investigar y descubrir tanto su entorno, como su persona, una vez realizado esto se le ayudará a que pueda entender lo que ve, observa y encuentra resultado de esa investigación, posteriormente se le ayudará a relacionar lo que sabe con lo que ha aprendido o investigado y finalmente se le ayudará a que pueda expresar a los demás el proceso seguido para llegar a determinadas observaciones o a las hipótesis que formule con respecto a él como individuo y como parte de un grupo social y escolar.

# **CAPÍTULO II**

## **La Alternativa**

## **2.1 Alternativa de solución.**

Filosofía 3/18 (Jugar a pensar).

Filosofía 3/18 es un proyecto educativo, propuesto por Irene de Puig y Angélica Sátiro, nacido en Cataluña España en 1987, tiene como referente el currículo educativo llamado Philosophy for Children, autoría del filósofo Mathew Lipman. La finalidad del proyecto 3/18 es reforzar las habilidades del pensamiento en la escuela...

Convertir al alumno en un ser más atento al discurso, más reflexivo y más razonable; es decir: proporcionarle las herramientas para mejorar su capacidad de juicio. No se pretende formar pequeños filósofos, sino formar ciudadanos que puedan hablar y pensar razonablemente, y que, en consecuencia, sean más creativos y quizá más libres. (de Puig & Sátiro, 2008)

Debido a que en la actualidad lo que se proyecta favorecer en los alumnos de educación básica es el desarrollo de competencias y "su concepto innovador de competencia que se preocupa por la capacidad de los estudiantes de analizar, razonar y comunicarse efectivamente conforme se presentan, resuelven e interpretan problemas en una variedad de áreas" (OCDE), se considera necesario que educadora, auxiliar y docentes puedan proponer alternativas transformadoras que favorezcan y/o acrecienten dichas competencias en los alumnos, creando las situaciones didácticas necesarias para ello; es por eso, que las mismas competencias que se esperan del alumno, deberán estar presentes en el personal docente, de esta forma podrán guiar y orientar a su grupo en la dirección correcta, haciendo a un lado las prácticas equivocadas, rutinarias y alejadas de la vida diaria de cada niño. Esta necesidad de favorecer competencias en los niños, se hace apremiante en los alumnos con necesidades educativas especiales, quienes por sus limitantes físicas y/o intelectuales, así como por las formas de crianza que reciben por parte de padres de familia y cuidadores, necesitan un espacio y un tiempo para ejercitar y poner en acción aquello que saben y pueden hacer solos, siendo la educadora, auxiliar y practicantes las personas indicadas para provocar las situaciones que estimulen a los niños a moverse en sus respectivos

niveles superiores de su ZDP, esta propuesta permite a los niños y maestras, moverse en esa zona de desarrollo próximo según sus respectivos roles (constructores y guía) de manera acertada e innovadora.

Los niños de 3 a 5 años se están introduciendo en el mundo de los lenguajes...También experimentan e incorporan el lenguaje gestual, el lenguaje de las formas, el de los colores, el de los sonidos, el de los gustos, el de los movimientos, el de los dibujos, el de los gráficos, etc. Priorizar el trabajo con habilidades del pensamiento en niños de esta edad significa adentrarse en los meandros del lenguaje. Entendiendo el lenguaje como medio para abrazar el mundo y para expresarlo. Realizar una tarea de este tipo con niños tan pequeños es una manera de ayudarlos a dar significado al mundo. (de Puig & Sático, 2008)

En este grupo de intervención temprana y preescolar se ha podido detectar una deficiencia en el empleo del lenguaje, situación que dificulta la adquisición de otras herramientas necesarias para resolver acontecimientos de la vida diaria. En esta propuesta el núcleo está compuesto por tres aspectos importantes: el lenguaje, el mundo y la identidad, mismos que se encuentran en el centro de dos ejes que organizan este proyecto 3/18, los cuales son: el eje vertical conformado por las habilidades del pensamiento organizadas en cuatro bloques, el primero de ellos es el denominado habilidades de búsqueda o de investigación, estas habilidades son las que informan sobre el mundo, con ellas, según palabras de las creadoras de Filosofía 3/18 “Los pequeños aprenderán a conectar las experiencias presentes con las pasadas y, a través del tanteo y de las consideraciones que hagan, acabarán formulando hipótesis, buscando alternativas, anticipando consecuencias y previendo posibilidades” las ocho habilidades que se trabajan son: adivinar, averiguar, formular hipótesis, observar, buscar alternativas, anticipar consecuencias, seleccionar posibilidades, imaginar: idear, inventar, crear. El segundo bloque es el de habilidades de conceptualización, son las que se usan cuando se interiorizan los conocimientos y se les pone nombre o en palabras de Puig y Sático “conceptualizar es un acto mental que permite formar conceptos, relacionarlos entre ellos y organizar redes y sistemas conceptuales. Las

habilidades de conceptualización y análisis son las habilidades de organización de la información”; las siete habilidades a trabajar en este bloque son: formular conceptos precisos, buscar ejemplos y contraejemplos, establecer semejanzas y diferencias, comparar y contractar, definir, agrupar y clasificar, seriar. El tercer bloque es el de habilidades de razonamiento son las necesarias para ordenar y ampliar el conocimiento a partir de sus implicaciones como lo explican Puig y Sático “Razonar es un proceso mental gracias al cual ordenamos y coordinamos la información que poseemos: por una parte, la que nos llega a través de las habilidades de investigación y, por la otra, la que tenemos almacenada en la memoria”, las siete habilidades que se trabajan en este bloque son: buscar y dar razones, inferir, razonar hipotéticamente, razonar analógicamente, relacionar causas y efectos, relacionar partes y todo, relacionar medios y fines, establecer criterios. El cuarto y último bloque es el llamado habilidades de traducción que son las necesarias para explicitar, aplicar o formular el resultado del conocimiento, al respecto las autoras mencionan:

Uno de los objetivos de la etapa infantil es construir las bases de la lengua, primeramente oral, pero también intentando abrir paso hacia la lengua escrita. Si como afirman Vygotsky y Bruner no hay pensamiento sin lenguaje y viceversa, es necesario que pongamos más énfasis en un conjunto de habilidades que potencien esta relación. Aunque el lenguaje oral sea prioritario, se empezarán a trabajar formas de traducción a otros “tipos” de lenguaje. (de Puig & Sático, 2008)

Las habilidades que forman este bloque son siete: explicar: narrar y describir, interpretar, improvisar, traducir del lenguaje oral a la mímica y viceversa, traducir del lenguaje oral al plástico y viceversa, traducir a varios lenguajes: musicales y otros, resumir.

El eje horizontal está formado por las actividades que, dicen Puig y Sático, “posibilitan y concretan el trabajo con cada una de las habilidades de pensamiento propuestas: juego, cuentos y arte”. Todos estos elementos se conjuntan entre sí, para dar soporte a la propuesta de estas autoras, de igual forma dan una respuesta al por

qué de considerar cada uno de estos elementos mencionados con anterioridad; por ejemplo:

Sean los que sean los objetivos terminales de las etapas de la educación infantil en distintos países o comunidades, podemos decir que se proponen tres bloques de contenidos principales interrelacionados entre sí: la adquisición y perfeccionamiento del lenguaje verbal y el trabajo en distintos lenguajes, el descubrimiento de uno mismo y el descubrimiento del entorno natural y social. (de Puig & Sátiro, 2008)

Ya se ha mencionado con anterioridad la importancia del lenguaje, por ello se procede a continuación a mencionar el por qué de los otros dos contenidos: primeramente está el descubrimiento de uno mismo o como las autoras lo nombran identidad; posteriormente se encuentra el descubrimiento del entorno natural y social, a lo que ellas denominan mundo. Con respecto a la identidad ellas mencionan que:

Una de las tareas de la educación infantil es la de buscar la manera de posibilitar el descubrimiento y construcción de la propia personalidad. Un niño de 3 a 5 años necesita un tiempo y un espacio donde “ejercitar” ese “yo” que está aprendiendo a ser, afirmándose él mismo. (de Puig & Sátiro, 2008)

En este grupo de intervención temprana y preescolar, no tienen la oportunidad de realizar esa ejercitación en casa porque sus limitaciones físicas e intelectuales se suman a las limitantes que la familia agrega a su persona, al no permitirles que tomen pequeñas decisiones, ni algunos “riesgos” en su lugar, es el padre de familia o el cuidador quien hace, decide y resuelve aquello que puede realizar el niño o niña de manera independiente, es por ello que en la escuela con esta propuesta se podrá favorecer la toma de decisiones, así como la toma de algunos pequeños desafíos que a su vez le darán confianza y conocimiento de sus propias capacidades y cualidades.

La identidad no se descubre, no es una característica que se desvele. La identidad debe construirse y se hace desde uno mismo, pero con y gracias a los demás. Es por tanto una labor que requiere esfuerzo individual y participación colectiva

Siguiendo el sustento pedagógico constructivista de este Proyecto Pedagógico de Acción Docente, la propuesta filosofía 3/18 es un medio apropiado para ayudar a niñas y niños a ir construyendo una imagen positiva de sí mismos con ayuda de sus compañeros (as) al participar en actividades que les hagan observarse y observar a los demás, conocerse y conocer a los otros, también se propicia en niños y niñas a dar lo mejor de sí; a su vez estas oportunidades favorecerán la confianza en su persona y le darán la satisfacción de realizar con sus propios medios diversas actividades, es decir, que su autoestima se verá incrementada al experimentar y darse cuenta de aquello que son capaces de hacer solos pero con la ayuda y guía de sus compañeros, de la educadora, la auxiliar y las practicantes.

El autoconocimiento es una adquisición importante para descubrir la propia identidad y poder construir una personalidad sana y equilibrada que permita desarrollar las capacidades intelectuales y afectivas de los individuos. El conocimiento de uno mismo también ayuda a dar seguridad al niño, le permite un autodomínio que posibilita el camino hacia la autonomía. (de Puig & Sático, 2008)

De gran valor es el que la educadora de este grupo de intervención temprana y preescolar proponga este proyecto de filosofía 3/18, ya que estos pequeños necesitan urgentemente construir una imagen diferente a la que el común de la gente les ha venido mostrando, haciéndoles sentir como personas dependientes de alguien más, por el resto de su vida, en toda clase de situaciones, siendo con ellos demasiado permisivos o muy estrictos, o en su defecto teniéndoles compasión y resaltando lo que no son capaces de hacer, en lugar de considerar aquello que son capaces de hacer y aprender con el tipo de ayuda adecuada, misma que gradualmente deberá de desaparecer, propiciando niñas y niños más autónomos.

La autonomía se define como la capacidad de un organismo para mantener su integridad y realizar operaciones dirigidas por objetivos propios a partir de las informaciones recibidas, de los contenidos de la memoria y de criterios de evaluación propios. Es autónomo aquél que se rige por normas que él mismo ha escogido. Es sinónimo de “independiente” y de “libre”. (de Puig & Sático, 2008)

Al favorecer en niños con necesidades educativas especiales esta competencia denominada autonomía, mediante la alternativa Filosofía 3/18 se estará estimulando habilidades que los niños poseen y que están empezando a utilizar, acrecentándolas o propiciando la construcción de otras más avanzadas, para que esto sea posible, el papel de la educadora deberá ser distinto al que ha venido realizando, como lo mencionan de Puig y Sático.

El papel del enseñante no debe ser dar información ni evaluar la buena opinión o interpretación, ya que debemos evitar la tentación de inoctrinar. Es necesario dejar fluir la reflexión filosófica, potenciar la emergencia del pensamiento y provocar preguntas más que respuestas.

Este cambio es más que necesario de realizar en el aula de intervención temprana y preescolar, (ya que la mayor parte del tiempo se atiende al resultado final de las actividades propuestas, dando órdenes e incluso interviniendo físicamente en las actividades que se supone, deben realizar los propios niños) ya que de esta forma se puede observar cómo es el proceso que cada niño sigue para resolver o realizar diversas actividades, de igual forma se puede conocer cuáles son los intereses y motivaciones que cada niño tiene y propiciar la construcción de las habilidades del pensamiento. Por este motivo las Puig y Sático proceden a enumerar el papel que debe de jugar la educadora: modelaje, precisión lingüística, sensibilidad, conducción.

Modelaje es la técnica educativa que más influencia tiene sobre los estudiantes. Consiste básicamente en que el profesor muestre cómo y por qué hace lo que hace. Así ayudará mucho a los estudiantes a planificar las clases o tareas. Verbalizar los pasos

de los procesos es una labor fundamental para que los estudiantes entiendan que las cosas tienen una dinámica, que se pueden decidir, que hay diversos caminos para llegar a un lugar, etc. (de Puig & Sátiro, 2008)

El lenguaje oral es una de las deficiencias encontradas en este grupo, no tan solo en los niños, sino también en la educadora, auxiliar y practicantes, quienes en ocasiones no entablan un verdadero diálogo con los niños y niñas dedicándose tan solo a dar instrucciones o calificar el desempeño de alguno de los niños, o en otras ocasiones tan solo repitiendo lo que el niño dice, es decir siguiéndole la corriente, en cambio al verbalizar los pasos que se siguen para realizar una tarea o bien resolver un problema se está haciendo visible la parte que no lo es (la mente) y las estrategias que esta parte elabora para poder resolver la tarea o problema del que se trate, con ello según Vygotsky, se va desarrollando la autorregulación.

“Precisión lingüística. Empieza efectivamente, por la auto exigencia del profesor, que debe ser muy cuidadoso con el propio lenguaje, muy claro y preciso”, así lo mencionan las autoras de Filosofía 3/18. Esto debido a que el adulto en ocasiones da por hecho que los niños entienden lo mismo que se está expresando, sin considerar que sus experiencias de vida son más cortas que las de la educadora, u otra persona mayor que participe de la actividad docente, por tanto deberá buscar las palabras necesarias para que el niño pueda a su vez expresar lo que entiende o sabe, que a final de cuentas serán los conocimientos previos del niño.

En cuanto a lo que en Filosofía 3/18 se entiende como sensibilidad textualmente dice: “El trabajo con grupos de educación infantil exige una forma peculiar de estar atento al ambiente general del grupo”, es decir que la educadora deberá desarrollar la capacidad de detectar el cómo se sienten los niños dentro del grupo ante determinadas situaciones, en función de ello ser lo suficientemente flexible como para introducir algún recurso que encamine la situación favorablemente, o sea hacia la reflexión, pero sin dejar a un lado las necesidades del grupo.

Conducción. El adulto que practica filosofía con niños no ha de dar respuestas a las preguntas, al contrario ha de procurar que el niño las intente responder por sí mismo, y por tanto ha de velar para que el niño piense en la dirección adecuada (que analice los supuestos, que no se contradiga, etc.) para que se vaya acercando a las respuestas de forma autónoma. (de Puig & Sático, 2008)

Una manera de proceder común en los adultos con respecto a niños con alguna discapacidad es la de querer resolver por ellos, cualquier situación que a éstos se les presente, con el afán de ayudarles y hacerles la vida más fácil; sin embargo este tipo de ayuda en muchas de las ocasiones, no es la que necesita el niño con discapacidad, debido a que, sin mala intención por supuesto, se está limitando su ZDP al no dejar que realice de manera independiente aquello que él o ella ya sabe y/o puede hacer solo, por consiguiente el niño aprende a ser dependiente, a no tener iniciativa, a delegar en otros todo desde lo más básico y cotidiano, como puede ser su aseo y cuidado personal, hasta lo más especializado como es el pensar, tomar decisiones, opinar, entre otras actividades del pensamiento.

La propuesta Filosofía 3/18 ofrece a la educadora la posibilidad de adecuar las actividades a su grupo en particular, a modo de que actividades y habilidades se entretrejan unas con otras y no pierdan el sentido para los niños y al respecto dice:

Las actividades que proponemos en la segunda parte del manual se pueden plantear de muchas maneras:

- a) Encadenar habilidades, usando las habilidades como guía, si se quiere. Es decir: trabajar la observación, la imaginación o la traducción del lenguaje oral al plástico, desde algún eje horizontal: juegos, cuentos o arte, o bien desde los tres.
- b) Agrupadas a través de una “excusa” central: un juego, un cuento o un cuadro. Por ejemplo nos podemos plantear un cuento desde todas las habilidades posibles, desde la secuenciación, la distinción o la clasificación, hasta llegar a la dramatización.

- c) Relacionándolas, por ejemplo a partir de un cuadro.
- d) Una vez que se conoce bien la propuesta, se puede diseñar un itinerario temático: el autoconocimiento, la cooperación, la comunicación, etc., a través de las distintas actividades propuestas Puig y Sático 2008)

Es así que se procederá a planificar el trabajo dentro del aula de intervención temprana y preescolar en niños con necesidades educativas Yolo'tsi desde la opción b), agrupadas desde la excusa central que en este caso será el juego, porque durante este tiempo, se le ha desaprovechado como actividad conductora dentro del aula y fuera de ella se le tiene como actividad menor.

**“Para Vygotsky el juego sirve como una herramienta de la mente que habilita a los niños para regular su conducta”** (Bodrova & J. Leong, 2004)

## **2.2 Evaluación general**

De manera muy general se puede mencionar que la propuesta de innovación va por buen camino, ya que significó un cambio en la intervención docente por parte de la practicante que debió llevar a cabo, toda una serie de investigaciones y movilizar sus conocimientos previos, para acercarse a conocimientos nuevos, así como para desarrollar o ampliar diversas competencias personales y profesionales. Esto como todo proceso se encuentra en constante cambio y mejora pero se considera que es ya un gran avance el hecho de atreverse a dar el cambio en beneficio de los alumnos y del propio.

Se pueden mejorar algunas circunstancias, eso es cierto y se está consciente de ello, pero lejos de significar una dificultad, esto significa una oportunidad para la practicante de seguir investigando y poniendo en práctica nuevas formas de favorecer, según menciona el PEP 2004:

Un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo, y en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje valioso (p 40)

Algunos de los logros obtenidos son:

- ✓ Una participación mayor por parte de los niños y niñas de este grupo en las diferentes actividades propuestas.
- ✓ Considerar para la planeación diaria, la competencia a favorecer y no los “temas a aprender”.
- ✓ Tomar en cuenta y respetar la opinión de los niños y niñas que, ante la oportunidad de poder expresarse con mayor libertad, hacen el esfuerzo por compartir con sus compañeros y las practicantes sus gustos e intereses.
- ✓ Tomar en cuenta a los padres de familia e incluirlos para la realización de algunas actividades que, les serán aún más significativas a sus hijos, si tienen la oportunidad de vivirlas con ellos.
- ✓ Despertar en el colectivo escolar un interés por realizar su práctica docente de una manera distinta, agradable y satisfactoria para todos.

# **CAPÍTULO III**

## **Metodología**

### 3.1 Metodología de trabajo

La experiencia y los resultados de investigaciones recientes en el ámbito de la pedagogía indican que no existe una forma o método único que resuelva todas las necesidades que implica el trabajo con los niños pequeños. (SEP, 2004, pág. 121)

Debido a las características y necesidades del grupo, a las características físicas y materiales del aula, así como a la propuesta de innovación Jugar a Pensar, se ha considerado prudente elaborar diversas situaciones didácticas que cumplan con las condiciones que menciona el mismo PEP 2004:

- Que la situación sea interesante para los niños y que comprendan de qué se trata; que las instrucciones o consignas sean claras para que actúen en consecuencia.
- Que la situación propicie el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlo o construir otros. (p.121)

Ya que la practicante no está al frente del grupo y debe solicitar autorización de su titular de grupo para realizar las aplicaciones correspondientes, además de coordinarse con las otras dos practicantes que están realizando también sus respectivas planificaciones y evaluaciones a los niños y niñas del grupo, se ha procedido a planificar situaciones para los meses de octubre, noviembre y diciembre las cuales se realizarán en los días que sean asignados por la educadora titular, teniendo las adecuaciones necesarias en caso de ser necesario (suspensiones, actividades de última hora, extensión de la actividad a más días, etc.)

La forma de evaluar será por medio de diario de trabajo y rubricas, en estas se tomarán en cuenta las manifestaciones que menciona el PEP 2004 correspondientes a la competencia que se estará favoreciendo (autonomía), también se evaluarán las habilidades de pensamiento relativas a la alternativa y se incluirán las rubricas que darán a conocer las equivalencias numéricas de los niveles de desempeño.

### **3.2 Estrategia de trabajo**

Como se mencionó con anterioridad Jugar a Pensar de la autoría de Irene de Puig y Angélica Sátiro propone la formación dentro del aula, de una Comunidad de Investigación en la cual todos los niños están invitados a participar pensando y hablando sobre lo que piensan, para ello se debe contar con el material necesario sobre el cuál quieren o necesitan pensar y este puede ser un juego, un cuento o alguna pieza de arte (en especial ellas eligieron la pintura). Lo importante es que cualquiera que sea el “pretexto” sobre el cual se va a pensar y a hablar, se deba de hacer precisamente eso: pensar y hablar, claro está, con orden y respeto hacia los demás, poniendo en práctica uno o los cuatro bloques de habilidades del pensamiento que proponen Puig y Sátiro, todo ello con la finalidad de que el niño desarrolle gradualmente su autonomía.

Se dijo anteriormente que el periodo de aplicaciones de esta alternativa sería de octubre a diciembre, iniciando el 04 de octubre y culminando el 08 de diciembre, las fechas exactas se hacen de su conocimiento en el cronograma correspondiente.

Igualmente se anexan las planeaciones aplicadas en el CAM Yolot'si con sus respectivos instrumentos de evaluación, que en este caso son rúbricas.

### 3.3 Cronograma



JARDÍN DE NIÑOS  
 “Centro de Atención Múltiple Yolot’si”  
 Clave EML0005M  
 SECTOR: 18  
 Puebla, Puebla.



Situación didáctica	Fechas de aplicación											
	Meses	Octubre					Noviembre				Dic.	
	Días	04	05	06	07	08	13	04	09	10	24	08
Objetivo 1	*	*	*	*	*							
Objetivo 2						*	*	*	*			
Objetivo 3										*		
Objetivo 4												*

Objetivos específicos	Descripción
Objetivo 1	Propiciar en él/ella un conocimiento de si mismo (a) y de quienes le rodean
Objetivo 2	Favorecer el conocimiento y empleo de sus capacidades y potencialidades
Objetivo 3	Diseñar situaciones didácticas que impliquen desafíos a ser superados con sus propios medios
Objetivo 4	Favorecer el manejo adecuado de sus emociones

### 3.4 Plan de Trabajo

El conocimiento de los alumnos y del programa se constituyen en los fundamentos para planificar el trabajo en los meses subsiguientes de la año escolar (SEP, 2004, pág. 120)

Una de las razones por la cual surge este Proyecto pedagógico de Acción Docente es para innovar en la práctica docente propia, esto es posible si se propone una alternativa como lo es Filosofía 3/18 o Jugar a Pensar de Irene de Puig y Angélica Sático quienes proponen ayudar a que el niño desarrolle habilidades de pensamiento y que los temas o contenidos, sean la “excusa” o el medio para que se desarrollen las competencias necesarias que lleven al niño hacia, en este caso, la autonomía, es por ello que en las planeaciones aquí propuestas, se da prioridad a la competencia que deseamos favorecer principalmente, que es la autonomía.

La forma de hacerlo será elaborando, aplicando y evaluando ocho situaciones didácticas que se llevarán a la práctica en un total de once aplicaciones y que abarcarán el periodo comprendido entre el 04 de octubre hasta el 08 de diciembre, ya que como se ha mencionado anteriormente, esta educadora no es titular del grupo y comparte periodo de prácticas con otras dos practicantes. Estas planeaciones contienen los siguientes elementos, competencia a desarrollar, objetivos específicos, (o sea cómo se va a llegar hacia el objetivo general: Propiciar el desarrollo gradual de la autonomía en niños preescolares con necesidades educativas especiales mediante la propuesta “Jugar a Pensar” para su sana integración social) campo formativo, aspecto tomado del mismo campo formativo, situación didáctica por su nombre, el tiempo aproximado que se empleará para la realización de la situación didáctica, los recursos a utilizar y el orden en que se llevarán a cabo.

Las excusas tomadas en este primer momento son dos de las tres propuestas por las autoras, es decir se iniciará con juego y cuentos, la propuesta de arte no fue posible aterrizarla ya que se pretende aprovechar los recursos humanos y materiales

con los que cuenta la ciudad de Puebla, pero queda en pausa para próximas propuestas. Igualmente ellas mencionan un núcleo cohesionador que se compone por tres elementos indispensables para el desarrollo integral de los niños: el lenguaje (se pretende favorecer su lenguaje oral, en otras palabras que expresen a otros lo que piensan y sienten), el mundo (tanto natural como social y específicamente este que es en el cuál aprende a organizar y controlar su pensamiento y conducta) y la identidad (que es el que le ofrece un conocimiento sobre sí mismo).

Al evaluar se utilizará tanto el Diario de Trabajo como específicamente las rúbricas correspondientes a cada situación didáctica propuesta (algunas rubricas se utilizarán para evaluar dos situaciones didácticas ya que se consideran las mismas manifestaciones en las dos situaciones didácticas aplicadas). Cada rubrica contiene los siguientes datos: campo formativo, aspecto a considerar según el campo, objetivo específico que se va a favorecer y situación o situaciones didácticas a evaluar.

También se evaluarán las habilidades de pensamiento, es decir, la alternativa, tanto de manera individual, como de manera grupal, para conocer que tanto han avanzado los niños de este grupo en sus diferentes habilidades de pensamiento; por ultimo pero no menos importante, también se elaborará una rúbrica de autoevaluación, ya que al ser un problema detectado en los alumnos pero originado por la educadora se hace necesario que lleve un control y seguimiento sobre su forma de intervenir en el grupo.

**Objetivo General:** Propiciar el desarrollo gradual de la autonomía en niños preescolares con necesidades educativas especiales mediante la propuesta “Jugar a Pensar” para su sana integración social.

Meses	octubre					noviembre				diciembre		
	NUMERO DE PLANEACIONES											
	1	2	3			4	5	6		7	8	
Situación didáctica y objetivo	Fechas de aplicación											
	04	05	06	07	08	13	04	09	10	24	08	
El de la foto soy yo Objetivo 1												
¿Cómo soy? Objetivo 1												
Mis libros favoritos Objetivo 1												
En busca de mi juguete favorito Objetivo 2												
Lo que puedo hacer sola/solo Objetivo 2												
El espacio del cuenta cuentos Objetivo 2												
Armaré mi propio cuento Objetivo 3												
Representemos un cuento Objetivo 4												

### 3.5 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación



JARDÍN DE NIÑOS  
 “Centro de Atención Múltiple Yolot’si”  
 Clave EML0005M  
 SECTOR: 18  
 Puebla, Puebla.



OBJ. ESPECÍFICOS:	Propiciar en el niño un conocimiento de sí mismo y de quienes le rodean				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social			ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	El de la foto soy yo	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	45 minutos	
RECURSOS:	Espejo, recortes fotográficos de niños y niñas, fotocopias de su fotografía, 2 charolas, pegamento, 2 cartulinas de colores, bond.					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>						
INICIO	Se les pedirá a acomodarse de frente al espejo para <i>observarse</i> detalladamente. (Observarse es una de las habilidades de búsqueda) Se les preguntará a quién o quiénes pueden ver en el espejo, cómo se llama al que está viendo en el espejo, es niña o es niño y por qué cree que lo es, poner atención a las respuestas para registrarlas en la “mega lista” (Aprendizajes previos)					
DESARROLLO	Se les invitará a jugar (motivante) por equipos con fotografías suyas (fotocopiar a color) y con recortes de revista para armar un collage. 1. Se les pedirá que formen 2 equipos uno de niñas y uno de niños y que se ubiquen en las 2 mesas dispuestas para ello, elegirán a uno de sus compañeros para que lleve a los demás miembros de su equipo una de las dos charolas con los recortes y sus fotos previamente colocados dentro de ellas (zdp) 2. Se les dará a elegir una de las 2 cartulinas ambas rotuladas con la palabra “niño” (para que en el momento que elijan la suya, se haga la adecuación a “niña”) en las que realizarán su collage y se les darán las instrucciones para realizarlo (zdp) 3. Deberán tomar de la charola <i>por</i> turnos (regulación) la imagen que quieran y decir a los demás del equipo a quién observa, si es niño o niña y por qué cree que es uno u otro, igualmente guiarlos a comparar las imágenes consigo mismo colocándolas en el collage que le corresponda es decir niña o niño, guiarlos con preguntas para que lo hagan ellos solos. Para poder pegar las imágenes se les pedirá que busquen en la “caja de materiales” con que pegar los recortes a modo de que discriminen entre varias opciones aquella que les servirá para resolver esa consigna, (Se pondrá música para regular el tiempo de esta actividad) (zdp) 4. Deberán concluir la actividad colocando todos los recortes y las fotos en una u otra de las cartulinas y ésta una a cada lado de la escalera.					
CIERRE	Para cerrar se les pedirá que observen los collages de niño y niña, que encuentren su foto entre todas las demás. Investigarán con sus papás o algún otro familiar ¿Tú fuiste niño? ¿Cómo eras de niño? ¿Qué soy niña o niño y por qué? ¿Cómo soy? Que lo escriban y se lo platiquen a su hija/o (enviar las preguntas y esperar las respuestas en su libreta de tareas).					

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo específico:** Propiciar un conocimiento de sí mismo y de quienes le rodean.

**Situaciones didácticas:** Planeación 1 El de la foto soy yo

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Observa características que le hacen único												
Compara su imagen y apariencia física con la imagen y apariencia física de otros niños												
Averigua con otras personas conceptos sobre sí misma (o)												
Toma la iniciativa para la formación de equipos, organización de estos, asume un rol, etc.												
Participa de manera organizada en la toma de decisiones de su equipo												
Expresa las razones que sustentan sus acciones y decisiones												

### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
Observa su imagen sin encontrar características especiales que le hacen única (o), se distrae con facilidad (Atención Reactiva)	Observa con ayuda de otros algunas características que le hacen única (o)	Observa a detalle aquellas características que le hacen única (o), es capaz de encontrar diversas características y expresar a los demás aquello que observa (Atención Dirigida)
Aún no es capaz de comparar su imagen y apariencia física con la imagen y apariencia física de otros	Compara su imagen y apariencia física con la de otros con ayuda de la educadora o de sus compañeros	Compara su imagen y apariencia física con la de otros sin necesidad de ayuda externa, es capaz de hacer saber a los demás los resultados de su observación y comparación
Se le dificulta demasiado averiguar con otros conceptos sobre sí misma (o)	Averigua con otras personas conceptos sobre sí misma (o) siendo capaz de recordar por lo menos alguno de estos conceptos y de mencionarlo a los demás	Averigua con otras personas conceptos sobre sí misma (o) siendo capaz de recordar varios de estos conceptos, así como de explicarlos a los demás
Difícilmente toma la iniciativa en la formación de equipos, en la organización de los mismos, en asumir un rol, etc.	Necesita de la ayuda de otros para tomar la iniciativa en la formación de equipos, en la organización de estos, en asumir un rol, entre otras actividades.	Toma la iniciativa en la formación de equipos, en la organización de estos, en asumir un rol, entre otras actividades, ayuda a sus compañeros en la realización de estas mismas actividades
Aun no es capaz de comprender y adoptar formas adecuadas para tomar decisiones de su equipo	Con ayuda de otros se inicia en la comprensión y adopción de formas adecuadas para tomar decisiones de su equipo	Es capaz de comprender y adoptar de manera independiente, las formas adecuadas y convenientes en el grupo y/o equipo para tomar decisiones de este último
Aun no es capaz de expresar las razones que sustentan sus acciones y decisiones	Con ayuda de otros es capaz de encontrar una razón que sustente sus acciones y decisiones	Es capaz de encontrar de manera independiente, una o más razones que sustenten sus acciones o decisiones, siendo capaz también de explicarlas a los demás

OBJ. ESPECÍFICOS:	Propiciar en el niño un conocimiento de sí mismo y de quienes le rodean				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:		Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	¿Cómo soy?	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	30 minutos	
RECURSOS:	Bond del día anterior (mega lista), collage del día anterior, libreta de tareas, cartón con carita feliz, plumón					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>						
INICIO	<p>Se les pedirá sentarse en semicírculo, se pedirá a los niños que entreguen por turnos lo averiguado(habilidad de pensamiento)en casa con sus papás o algún otro familiar, con motivo de que comuniquen a los demás lo que les dijeron en casa, ayudarles leyendo lo escrito en la libreta por si no recuerdan lo que investigaron, motivarlos a hablar.</p> <p>Registrar con su ayuda en la mega lista delante de su nombre y lo registrado el día anterior, lo averiguado en casa: <u>cómo es o cómo le dijeron que es él o ella. (conocimientos previos)</u></p>					
DESARROLLO	<p>Iniciará la educadora pidiendo a cada niño pasar a buscar su fotografía en el collage elaborado el día anterior (motivante) y señalarán en la foto o en sí mismos dónde se encuentran diferentes partes de su cuerpo, por cada acierto se les mostrará el cartón con la carita feliz, sino aciertan se les animará a realizar otros 2 intentos (zdp)</p> <p>Posteriormente invitará a uno de los niños a participar preguntando y a los demás contestando, para ello se les indicará que deberán de levantar la mano para pedir el turno y respetar la participación de sus compañeros (regulación); si respetan turno para hablar se les mostrará el cartón con la carita feliz, en caso contrario se les recordará que deben de respetar su turno.(zdp)</p> <p>Estas participaciones se registrarán en la mega lista con las participaciones y el número de ocasiones en que actuó de esta forma por medio de rayitas.</p>					
CIERRE	<p>Como cierre de la actividad se realizará en conjunto el conteo de la rayitas en la carita feliz y se le brindará un fuerte aplauso a los que participaron según las reglas del juego y que tienen participaciones registradas en la mega lista, porque este registro servirá de muestra para los papás y para ellos mismos de que <u>son niños que participan, que pueden y saben jugar ordenadamente.</u></p> <p>Reconocer qué niños no tuvieron tan buen desempeño, qué fue lo que hicieron o dejaron de hacer, proponer qué deben mejorar para la próxima (autoevaluación).</p> <p>Ayudarlos a comparar lo dicho por sus papás sobre ¿cómo son? Con el ¿Cómo se comportaron en el desarrollo de esta actividad?</p>					

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo específico:** Propiciar un conocimiento de sí mismo y de quienes le rodean.

**Situaciones didácticas:** Planeación 2 ¿Cómo soy?

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Explica a otros el resultado de sus investigaciones												
Identifica y señala diversas partes que componen su cuerpo												
Asume diversos roles durante el juego												
Controla sus impulsos y regula su conducta durante el juego												
Evalúa su desempeño y el de sus compañeros												
Propone acciones para mejorar su desempeño												

### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
3	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
2	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
1	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
Aún no es capaz de recordar y explicar a los demás el resultado de sus investigaciones (memoria espontánea)	Con ayuda de otros puede recordar y explicar a los demás el resultado de algunas de sus investigaciones	Es capaz de recordar y explicar a los demás el resultado de sus investigaciones, utilizando eficazmente diversas estrategias para ello
Aún no es capaz de identificar y señalar diferentes partes que conforman su cuerpo	Con ayuda de otros logra identificar y señalar algunas partes que conforman su cuerpo	Identifica y señala diferentes partes que conforman su cuerpo, indicando también de qué manera los utiliza o para qué le sirven
No es capaz aún de asumir roles durante el juego	Asume el rol que se le asigne durante el juego, con ayuda y motivación se decide a asumir otros roles	Reflexiona y decide de manera independiente que rol desea desempeñar durante el juego, propone y ofrece ideas a sus compañeros de juego sobre que roles pueden desempeñar
Con mucha dificultad controla sus impulsos y regula su conducta durante el juego	Necesita ayuda constante y el uso de mediadores para que controle su impulsos y regule su conducta durante el juego	Es capaz de controlar sus impulsos y regular su conducta durante el juego sin ayuda externa
Aún no es capaz de evaluar su desempeño	Con ayuda de otros es capaz de evaluar su desempeño	Evalúa su desempeño así como el de sus compañeros y explica a los demás el por qué de esa decisión, aporta datos a tomar en cuenta para la realización de esta evaluación
Todavía no es capaz de proponer acciones para mejorar su desempeño	Ayudado por otros puede proponer alguna acción para mejorar su propio desempeño	Es capaz de proponer diversas acciones para mejorar su propio desempeño, así como el desempeño de los demás

OBJ. ESPECÍFICOS:	Propiciar en el niño un conocimiento de sí mismo y de quienes le rodean			GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Mis libros favoritos	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía		
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	3 sesiones de 45 min. c/u
RECURSOS:	Mesas, sillas, la caja de las sorpresas, libros infantiles, papel bond cuadrulado con 7 columnas y 12 filas, plumones de colores				
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>					
<b>INICIO</b>	<p>Se les solicitará de su ayuda para formar una sola mesa colocando las mesitas una junto a la otra y ayudarán también a traer su silla colocándose en el lugar que más les guste. (se involucra en las actividades)</p> <p>Invitare a los niños a buscar en la caja de sorpresas qué objetos tiene guardados hoy, quien quiera abrir la caja deberá levantar la mano y mostrar a todos sus compañeros lo que vaya encontrando, en esta ocasión son libros infantiles. (autorregulación)</p> <p>El niño o niña que decida participar abriendo la caja de las sorpresas sacará los libros que contenga y los pondrá sobre la mesa a modo de que todos puedan verlos. (observar)</p> <p>Preguntar a los niños ¿qué es lo que encontraron? ¿Para qué sirve? ¿Cuál de estos libros te gusta “x”? ¿Les gustaría llevarlo a casa para que se los lean? (conocimientos previos) entonces se les harán saber las condiciones necesarias para llevarlos a casa: podrán elegir un solo libro e iniciaremos con el niño o niña que abrió la caja de sorpresas y seguirá su compañera del lado derecho y así sucesivamente hasta terminar el ciclo.</p> <p>Deberán guardarlo adentro de su mochila o junto a ella para que se lo lleven a casa, pedirán a un familiar que se los lea (averiguar de qué trata el libro) y para mañana nos contarán de qué trato su libro ( 1 sesión)</p> <p>Se enviará el libro anexando una hoja para los papás donde anotarán: nombre del niño, fecha en que se leyó el libro, título del libro, quién o quiénes lo leyeron con él, si terminaron de leerlo, que fue lo que más le gusto al niño de la lectura misma que enviarán mañana junto con el libro.</p>				
<b>DESARROLLO</b>	<p>Hoy se iniciarán actividades colocando las mesas en “u” para que todos puedan tomar un lugar desde donde puedan observar el papel bond que tendrá los siguientes datos: nombre del niño, título 1, qué te gusto, qué no te gusto, título 2 qué te gusto, qué no te gusto (averiguaremos lo que a cada niño le gusto y lo que no le gusto del libro y se clasificarán sus respuestas en estos dos opciones)</p> <p>Se les invitará a pasar al centro junto a la educadora (ZDP) a contarnos sobre qué trato el libro que eligió ayer y que le leyeron en casa.</p> <p>Animarlos a mostrarnos el libro y contarnos quién se lo leyó, dónde, qué fue lo que más le gusto del cuento (anotarlo en el bond delante de su nombre) que fue lo que no le gusto del cuento (anotarlo en el bond) preguntarles si les gustaría llevar otro libro a casa o si gustan llevar el mismo para que se los vuelvan a leer.(explicar: narrar y describir)</p> <p>En caso de que quieran escoger otro libro deberá colocar el anterior en la caja de las sorpresas y elegir un título nuevo.</p> <p>Para llevarlo a casa se enviara otra hoja para los papás como la enviada ayer y se devolverá mañana junto con el libro (sesión 2)</p>				
<b>CIERRE</b>	<p>Nos colocaremos igual que ayer en “u” con la lista armada en conjunto y que contiene el nombre del libro que se llevaron a casa primero se irán mostrando uno por uno, se les leerá el título y se les ayudará a recordar quién tuvo ese libro en casa para leerlo, abrirlo, mostrarles las imágenes y ayudarles a recordar la historia. Cada niño deberá recordar su libro anterior, todos pueden ayudarlo a recordar quién se lo llevo a casa (conocimientos previos)</p> <p>En esta ocasión conoceremos qué fue lo que les gusto del otro libro que seleccionaron ayer (título2) y se irá apuntando en el bond el nuevo título, lo que le gusto y lo que no le gusto y por qué (explicar: narrar y describir)</p> <p>Ahora que ya tienen dos opciones de libros nos dirán cuál de los dos se volverían a llevar y por qué. (ZDP)</p> <p>A la entrega de niños, se les pedirá a los padres de familia que pasen para conocer cuáles fueron las decisiones tomadas por sus hijo e hijas y que conozcan cuáles fueron sus respuestas sobre lo que les gustó o les desagradó del material llevado a casa (libros).</p> <p>Dialogar con ellos sobre la importancia de su participación en esta situación didáctica que tiene como objetivo que cada niño conozca sus gustos e intereses, así como también que pueda tomar pequeñas decisiones y que se apropie de diversas habilidades mentales (averiguar, narrar, clasificar)</p> <p>Poner a su disposición los libros de la caja de sorpresas para préstamo domiciliario con el compromiso de devolverlos y cuidarlos para que más niños puedan disfrutar de su lectura en casa.</p>				

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo específico:** Propiciar un conocimiento de sí mismo y de quienes le rodean.

**Situaciones didácticas:** Planeación 3 Mis libros favoritos

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Asume responsabilidades												
Averigua con ayuda de otros características del material utilizado												
Compara y contrasta las características encontradas entre dos opciones propuestas												
Busca y da razones que expliquen el por qué de sus elecciones												
Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica												
Busca estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica												

#### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
Aun no es capaz de asumir responsabilidades	Asume algunas responsabilidades con ayuda de otros	Tiene la disposición para asumir diversas responsabilidades, motiva a sus compañeros a hacerlo también
Averigua con ayuda de otros las características del material (libros) pero se distrae fácilmente y pierde el interés y no es capaz de recordarlas	Con ayuda de otros averigua las características del material utilizado en este caso los libros que le son prestados	Averigua con interés, ayudándose de otros, las características del material utilizado (libros), recordando varias de esas características encontradas (título, imágenes, historia o contenido, etc.)
No le es posible comparar y contrasta las características encontradas entre dos opciones propuesta	Con ayuda de otros es capaz de comparar y contrastar por lo menos dos características encontradas entre las dos opciones (2 libros)	Es capaz de comparar y contrastar las características encontradas entre dos opciones propuestas utilizando sus propias estrategias
Le es muy difícil buscar y dar razones que expliquen el por qué de sus elecciones	Puede buscar y dar por lo menos una razón que explique el por qué de su elección	Es capaz de buscar y dar más de una razones para explicar el por qué de su o sus elecciones
No es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica	Es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con un poco de motivación y ayuda	Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con buena actitud y optimismo
Le es muy difícil encontrar estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca algunas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca y experimenta diversas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica, comparte estas estrategias con sus compañeros

OBJ. ESPECÍFICOS:	Favorecer el reconocimiento de sus capacidades y potencialidades			GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	En busca de mi juguete favorito	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía		
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	45 minutos
RECURSOS:	Papel bond, copias de su fotografía, juguete favorito, caja para guardar los juguetes				
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>					
INICIO	<p>En el papel bond haremos pase de lista por nombre e imagen (la copia de su fotografía) Sentados en semicírculo se procederá a preguntarles quién faltó y por qué creen que faltaría. (formular hipótesis) Se les mostrarán el juguete favorito de... (Solicitado con anterioridad a los papás) deberán adivinar de quien es el juguete y por qué creen que es de él /ella. En el bond con su fotografía pondremos el nombre de su juguete favorito y el por qué le gusta (buscar y dar razones) Colocaremos todos los juguetes en una sola caja para proceder al siguiente juego:</p>				
DESARROLLO	<p>Se les pedirá que formen un círculo dentro del cual se ubicará la educadora que preguntará nuevamente de quién es el juguete y cómo se llama el juguete.(zdp) Con ayuda de las auxiliares se llevara el juguete afuera del salón para “esconderlo” en algún lugar alrededor del patio de la escuela y así se hará con todos los juguetes que lleven ese día. La consigna será buscar su juguete favorito afuera del salón, se les podrá dar algunas pistas como afuera del salón de la maestra x, cerca del salón de cocina, enfrente al baño de niños, etc. (zdp) Todos deberán de regresar al salón con su respectivo juguete (zdp) Colocarse nuevamente en su lugar de semicírculo y comentar por turnos si esta actividad se les hizo fácil o difícil y por qué (buscar y dar razones)</p>				
CIERRE	<p>Elegirán el cartoncito de carita feliz si es que les gusto la actividad y si no les gusto elegirán la carita triste. Pondremos delante del nombre de su juguete favorito qué sintió al encontrar a su juguete favorito gusto, alegría, emoción y compararla con algún otro acontecimiento que le produzca la misma emoción.</p>				

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo específico:** Favorecer el reconocimiento de sus capacidades.

**Situaciones didácticas:** Planeación 4 En busca de mi juguete favorito.

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Reconoce y relaciona su imagen con su nombre												
Intenta adivinar diversas situaciones que se le proponen durante este juego												
Formula hipótesis sobre posibles lugares en que puede buscar												
Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica												
Evalúa su desempeño y el de sus compañeros												
Busca estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica												

#### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
Aun no es capaz de relacionar su imagen con su nombre	Con un mínimo de ayuda puede relacionar su imagen con su nombre	De manera independiente puede relacionar su imagen con su nombre, incluso identifica la imagen y el nombre de algunos de sus compañeros
Le es muy difícil adivinar diversas situaciones que se proponen durante este juego (dueño del juguete, lugar donde ha sido escondido, etc.)	Con un poco de motivación y pistas intenta adivinar diversas situaciones que se le proponen durante este juego (dueño del juguete, lugar donde ha sido escondido, etc.)	Intenta adivinar diversas situaciones que se le proponen durante este juego (dueño del juguete, lugar donde ha sido escondido, etc.) realiza esta actividad con gusto y actitud positiva, motivando a sus compañeros
No le es posible formular alguna hipótesis sobre posibles lugares en que puede buscar su juguete favorito	Es capaz de formular por lo menos una hipótesis sobre algún posible lugar en que puede buscar su juguete favorito, con ayuda de otros puede formular algunas otras hipótesis	Formula varias hipótesis sobre lugares en que puede buscar su juguete favorito, llevando a cabo la búsqueda de manera independiente
No es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica	Es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con un poco de motivación y ayuda	Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con buena actitud y optimismo
Aún no es capaz de evaluar su desempeño	Con ayuda de otros es capaz de evaluar su desempeño	Evalúa su desempeño así como el de sus compañeros y explica a los demás el por qué de esa decisión, aporta datos a tomar en cuenta para la realización de esta evaluación
Le es muy difícil encontrar estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca algunas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca y experimenta diversas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica, comparte estas estrategias con sus compañeros

OBJ. ESPECÍFICOS:	Favorecer el reconocimiento de sus capacidades y potencialidades				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:		Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Lo que puedo hacer sola/solo	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	60 minutos	
RECURSOS:	Colchonetas, túnel plástico, rampa, cubos de hule espuma de diferentes tamaños, escalera armable, sillas lista grande elaborada anteriormente.					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>						
INICIO	En este día se encontrarán con el circuito ya armado (como generalmente ocurre) con las colchonetas, el “gusano”, la rampa, los cubos de hule espuma, la escalera de doble entrada y la llegada a su lugar, se ubicarán en las sillas donde esperarán su turno para recorrer el circuito y conocer el recorrido del día de hoy (conocimientos previos). Este recorrido deberá hacerlo sólo ya que es una actividad conocida por ellas y ellos (se va cambiando el orden de los elementos)					
DESARROLLO	En esta ocasión se agregarán dos niveles de dificultad al circuito: cruzarlo de reversa todo, gatear de reversa, trepar con las pompas empujando sus piernas, subir las escaleras de reversa (con la ayuda de la educadora y auxiliares) y caminar de espaldas. (zdp) El siguiente nivel de dificultad será al realizar el mismo recorrido que en las dos ocasiones anteriores pero ahora de frente y con los ojos vendados (zdp) (en este nivel implica a las habilidades de búsqueda e investigación anticipar consecuencias, seleccionar posibilidades) Todos deberán estar atentos a cómo lo hace cada uno de sus compañeros, tomar en cuenta su turno y seguir las indicaciones de cada recorrido (regulación) Animar a los niños a guiar a sus compañeros que tengan alguna dificultad para realizar alguna de las actividades que implica el circuito. Al término de cada nivel de recorrido se pondrá una carita feliz en el bond de su nombre y foto realizada el día anterior (autoevaluación) Idealmente deberán tener 3 caritas sonrientes (una por cada circuito recorrido)					
CIERRE	Al término de los 3 recorridos preguntarles por turnos cómo se sintieron al gatear de reversa y al hacerlo con los ojos vendados, ayudarles a dar nombre al sentimiento (miedo, cansancio, gusto) Contar cuántas caritas felices hay en el bond, ¿son más que ayer? ¿Quién tiene más? ¿Por qué?					

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo:** Favorecer el reconocimiento de sus capacidades y potencialidades.

**Situaciones didácticas:** Planeación 5 Lo que puedo hacer sola/solo.

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Selecciona la manera en que hará frente a los obstáculos que encuentre durante el circuito												
Anticipa las consecuencias de la selección que haga para enfrentar los obstáculos que encuentre durante el circuito												
Compara los resultados obtenidos en su desempeño actual y anterior												
Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica												
Evalúa su desempeño y el de sus compañeros												
Busca estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica												

#### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
Aun no es capaz de seleccionar una forma de hacer frente a los obstáculos que encuentre durante el circuito	Con ayuda de otros puede seleccionar más de una forma de hacer frente a los obstáculos que se encuentran durante el circuito	De manera independiente puede seleccionar más de una forma de hacer frente a los obstáculos que se encuentran durante el circuito, poniéndolas a prueba
Aun no es capaz de anticipar las consecuencias que se originen de la forma que elija para enfrentar los obstáculos que encuentre durante el circuito en cualquiera de los 3 niveles	Con un poco de motivación y pistas puede anticipar posibles consecuencias que se originen de la forma que elija para enfrentar los obstáculos que encuentre durante el circuito en cualquiera de los 3 niveles	De manera independiente es capaz de anticipar diversas consecuencias originadas por las elecciones que tome para enfrentar los obstáculos que se encuentran durante el circuito en cualquiera de los tres niveles propuestos
Aun no es capaz de comparar los resultados obtenidos entre su desempeño actual y pasado	Es capaz de realizar una comparación de los resultados obtenidos entre su desempeño actual y pasado con la ayuda de material visual y de preguntas guiadas por otros	Realiza una comparación real y efectiva de los resultados obtenidos entre su desempeño anterior con el actual, además de extender esta comparación hacia sus compañeros
No es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica	Es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con un poco de motivación y ayuda	Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con buena actitud y optimismo
Aún no es capaz de evaluar su desempeño	Con ayuda de otros es capaz de evaluar su desempeño	Evalúa su desempeño así como el de sus compañeros y explica a los demás el por qué de esa decisión, aporta datos a tomar en cuenta para la realización de esta evaluación
Le es muy difícil encontrar estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca algunas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca y experimenta diversas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica, comparte estas estrategias con sus compañeros

OBJ. ESPECÍFICOS:	Favorecer el conocimiento y empleo de sus capacidades y potencialidades		GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía
SITUACIÓN DIDÁCTICA	El espacio del cuento	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía	
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:
RECURSOS:	Colchonetas, discos compactos colección baby Mozart, planilla de estrellas.			
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>				
INICIO	<p>Con su ayuda colocaremos las colchonetas en el piso, adentro del salón y nos sentaremos sobre ellas formando un semicírculo (se involucra). Les hare saber que el día de hoy he traído unos cuentos grandotes que tratan sobre príncipes y princesas ¿conocen alguna princesa? ¿Cómo se llama? ¿y qué es lo que recuerdan sobre ese cuento? (conocimientos previos) Se les invitará a elegir el disco compacto para poner música de fondo mientras leemos el cuento ( colección baby Mozart)</p>			
DESARROLLO	<p>Les mostrare los 4 libros que componen la colección personal de El Tesoro Mágico de las Princesas de Disney y elegirán por mayoría aquel cuento que deseen escuchar hoy. Para conocer su preferencia deberán levantar su mano y contaremos cuantas manos levantadas hay para cada libro, en el pizarrón móvil escribiremos el nombre del cuento y con rayas el número de manos que se levantaron para votar por ese cuento. Procederemos a contar y encontrar cuál cuento fue el que tuvo más manitas arriba Una vez elegido el cuento (Blanca Nieves y los Siete Enanos) les invitaremos a sentarse y escuchar muy atentos por qué hoy a los niños que respondan a unas preguntas que les hare sobre esta historia, se ganarán una estrella dorada. Les leeré el cuento e iré mostrándoles las imágenes que contiene para que observen y escuchen a la vez el relato de este cuento. Hare algunas pausas y les haré preguntas para ir dirigiendo su atención hacia ciertos eventos que relata el cuento ¿qué crees que pasará ahora? (predicción) ¿Qué creen que sintió Blanca Nieves al entrar al bosque? ¿Cómo se ve su cara aquí en el libro? Tras escuchar sus opiniones retomaré la lectura. Se les leerá hasta donde ellos den pauta de hacerlo (si se aburren, están muy inquietos, surge alguna otra actividad, etc.) o en caso contrario se hará pausa en la página 11 porque en esta parte del cuento existe un episodio donde se puede generar el suspenso por saber ¿qué ocurrirá con la reina malvada?, si es que ¿logrará sus planes?, ¿qué creen que pasará con Blanca Nieves? etc. (anticipar consecuencias) Mañana lo averiguarán; hoy se procederá a colocarle estrellita los niños o niñas que: hayan participado levantando la mano para pedir hablar y que hayan comentado al resto del grupo lo que creían sucedería después a los personajes del cuento y darles un fuerte aplauso por participar (sesión 1)</p>			
CIERRE	<p>Nuevamente se preparará el ambiente para leer la segunda parte del libro elegido previamente por mayoría (Blanca Nieves), es decir que se colocarán las colchonetas en el piso, elegiremos música de fondo y nos acomodaremos en las colchonetas tratando de hacer un semicírculo donde todos podamos observar las imágenes del cuento y escuchar lo que dice la historia sobre esa imagen que está observando. Antes de continuar con la segunda parte del cuento, haremos un recuento sobre lo que escucharon el día de ayer, guiarlos a recordar ¿Qué cuento de entre los cuatro que llevamos ayer y hoy es el que eligieron para que se les leyera ayer? (ayudarles con las imágenes del cuento para que vayan reconstruyendo la historia) ¿Quiénes son ellas? ¿Quién es él? ¿En dónde viven ellos? ¿Qué estaba haciendo Blanca Nieves? ¿Por qué? Etc. (rescate de conocimientos previos) para que se les pueda escuchar deberán levantar la mano y hablar mientras los demás ponemos atención a lo que el compañero está diciendo. Se procederá después a preguntar ¿qué creen que pasará hoy con la reina mala de este cuento? Escuchar sus respuestas (inferir) ¿Creen que la reina mala haya conseguido hacerle daño a Blanca Nieves? Escuchar sus participaciones (inferir) ¿quieren que averigüemos que paso con Blanca Nieves y la reina mala? (procederemos a leer y concluir el libro) Al igual que ayer iré leyendo y en ciertas partes del cuento, haré algunas pausas para motivarlos a realizar algunas predicciones sobre lo que ellos creen o saben que ocurrirá después. Guiarlos a que sientan lo que los personajes están viviendo intentando comparar con situaciones que ellos hayan vivido y en los que pudieron sentirse igual que los personajes del cuento (buscar ejemplos) Finalizar el cuento y al igual que ayer se les reconocerá con una estrella dorada a aquellos niños que hayan participado, según lo acordado, durante la lectura del cuento. Se les preguntará si les gusto el cuento y por qué, si ya lo conocían, si quieren escuchar algún otro cuento, etc.</p>			

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.  
**Objetivo específico:** Favorecer el conocimiento y empleo de sus capacidades y potencialidades.  
**Situaciones didácticas:** Planeación 6 El espacio del cuenta cuentos.

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Observa detalladamente las ilustraciones del cuento												
Anticipa consecuencias dentro de la historia												
Narra a otros la reconstrucción del cuento que se está leyendo												
Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica												
Evalúa su desempeño y el de sus compañeros												
Busca estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica												

#### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
3	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
2	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
1	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
Se le dificulta observar las imágenes e ilustraciones del cuento detalladamente	Con ayuda es posible que guíe su observación hacia detalles de las imágenes e ilustraciones con que cuenta el cuento	Es capaz de dirigir su observación hacia diferentes aspectos importantes de las imágenes o ilustraciones con las que cuenta el cuento, explicando a los demás lo observado por ella o él
No es capaz de anticipar consecuencias dentro de la historia	Con ayuda de otros es capaz de anticipar consecuencias dentro de la historia	Es capaz de anticipar consecuencias dentro de la historia y compartirlas con otros,
Aun no es capaz de narrar la reconstrucción del cuento que se está leyendo	Con ayuda de otros, así como de la observación de las ilustraciones es capaz de reconstruir y narrar el cuento que se está leyendo	Es capaz de narrar a los demás la reconstrucción del cuento que se está leyendo sin necesidad de ayuda de otros o de utilizar algún otro tipo de apoyo
No es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica	Es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con un poco de motivación y ayuda	Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con buena actitud y optimismo
Aún no es capaz de evaluar su desempeño	Con ayuda de otros es capaz de evaluar su desempeño	Evalúa su desempeño así como el de sus compañeros y explica a los demás el por qué de esa decisión, aporta datos a tomar en cuenta para la realización de esta evaluación
Le es muy difícil encontrar estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca algunas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca y experimenta diversas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica, comparte estas estrategias con sus compañeros

OBJ. ESPECÍFICOS:	Diseñar situaciones que impliquen desafíos a ser superados con sus propios medios			GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN didáctica	Armaré mi propio cuento	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía		
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	60 minutos
RECURSOS:	Recortes de: personajes de cuentos que conocen, de objetos y animales, de lugares, mesas, sillas, música de fondo.				
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>					
INICIO	<p>Iniciaremos la actividad tomados de las manos para formar un círculo, caminamos hacia enfrente y el círculo se hará pequeño, caminamos hacia atrás el círculo se hará grande, practicaremos un par de veces más la consigna y nos soltaremos las manos.</p> <p>En esta posición se les preguntará si recuerdan cuáles son los cuentos que conocen (guiarlos con preguntas) de animales, de princesas, de objetos encantados, ¿cuáles? (conocimientos previos)</p> <p>Proponerles que ahora en lugar de escuchar un cuento, ellos les cuenten un cuento a las auxiliares, a las mamás que gusten participar y a mí. Van a realizar su propio cuento con ayuda del material que estará en las tres mesas (explicar que encontrarán en cada mesa personajes, animales y objetos, lugares)</p> <p>Como en un cuento aparecen letras para que podamos saber qué es lo que le sucedió al patito feo, o a la tortuga, o a la princesa y dibujos o fotografías de esos personajes, hoy cada niño podrá armar su cuento con los recortes que están en cada una de las tres mesas</p>				
DESARROLLO	<p>Previamente se habrán acomodado tres mesas separadas una de otra a modo de que los niños puedan transitar libremente a su alrededor, en ellas se habrán colocado en un recipiente tres tipos distintos de recortes: en uno irán personas, princesas; en la segunda mesa estarán recortes de objetos y animales y en la tercera estarán recortes de lugares.</p> <p>Se les ayudará a organizarse por equipos de 3 o de 4 según el número de niños que vengan a la escuela hoy y elegirán en que mesa colocarse para elegir su material y formar su cuento.</p> <p>Una vez en la mesa de inicio cada auxiliar y/o mamá estará ayudando a regular la participación de los niños para que seleccionen los recortes con los que armarán su cuento. Podrá iniciar el niño que este más quietecito, o el que señale donde está su nariz, etc., de ahí el que le siga a su derecha o izquierda. Tomaran de su mesa uno o dos recortes y una vez que todos hayan elegido, pasaran a la siguiente mesa a tomar igual uno o dos recortes y una vez que todos terminaron pasan a la siguiente mesa (ayudarles a ubicar a que mesa les toca pasar y esperar a que todos terminen de elegir para poder pasar a la otra mesa) (autorregulación)</p> <p>Una vez que tienen de tres a seis recortes diferentes pasarán a sentarse en las mesas que estarán al otro lado de donde iniciaron y ahí se acomodarán por equipos, cada miembro del equipo va a contarle un cuento a la auxiliar o a la mamá que se encuentre en esa mesa (improvisar)</p> <p>Se deberán de poner de acuerdo para que inicie uno a la vez ayudado de una de las imágenes que tomó y contando a los demás qué paso, dónde paso y demás detalles (explicar: narrar y describir) podrán ayudarle a narrar su cuento con palabras clave: había una vez, él o ella se llamaba, y entonces, un día fue a, etc.</p>				
CIERRE	<p>Una vez que todos hayan contado su cuento, se les preguntará por mesas ¿Qué fue lo que más te gusto de este "juego"? ¿Qué fue lo que más trabajo te costó hacer? ¿Te gusto el cuento que contó alguno de tus otros compañeros? Ayudar al niño o niña a que nos platique lo más que pueda sobre las actividades que realizó para poder armar su propio cuento.</p>				

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo específico:** Diseñar situaciones que impliquen desafíos a ser superados con sus propios medios.

**Situaciones didácticas:** Planeación 7 Armaré mi propio cuento.

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Selecciona el material a utilizar para armar su propio cuento												
Improvisa la historia que narrará a otros												
Describe situaciones, personajes, lugares, etc., que forman parte de su narración												
Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica												
Evalúa su desempeño y el de sus compañeros												
Busca estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica												

### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
No es capaz aún de seleccionar el material necesario para armar el cuento	Con ayuda de los otros es capaz de seleccionar material que le servirá para armar su propio cuento e irlo representando por medio de las imágenes que seleccionó	Selecciona el material necesario para armar el cuento que tenga planeado anticipadamente, hace un uso eficiente de este material que sirve para su fin
Aun no es capaz de improvisar una historia para narrar a otros	Con ayuda de otros es capaz de improvisar una historia retomando personajes, lugares, situaciones etc., reales o ficticios	Es capaz de improvisar una historia retomando personajes, lugares, situaciones, etc., reales o ficticios
Aun no es capaz de describir situaciones, personajes y lugares, ni de realizar una narración	Puede describir algunas situaciones, personajes y lugares que forman parte de su narración	Describe detalladamente situaciones, personajes y lugares que forman parte de su narración
No es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica	Es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con un poco de motivación y ayuda	Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con buena actitud y optimismo
Aún no es capaz de evaluar su desempeño	Con ayuda de otros es capaz de evaluar su desempeño	Evalúa su desempeño así como el de sus compañeros y explica a los demás el por qué de esa decisión, aporta datos a tomar en cuenta para la realización de esta evaluación
Le es muy difícil encontrar estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca algunas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca y experimenta diversas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica, comparte estas estrategias con sus compañeros

OBJ. ESPECÍFICOS:	Favorecer el manejo adecuado de sus emociones				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:		Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Representemos un cuento	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	45 minutos	
RECURSOS:	Disfraces, maquillaje infantil, crema, algodón para retirar maquillaje, ropa diversa, disfraces					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>						
INICIO	<p>Iniciaremos actividades con una pregunta ¿recuerdan algún cuento? ¿Cuál o cuáles? ¿Quiénes son los personajes que aparecen en un cuento? ¿les gustaría ser un personaje de cuento? (conocimientos previos)</p> <p>Elegirán un cuento para representarlo, anotaremos en un bond el título del cuento y los personajes que forman parte del cuento y cómo es que se imaginan que se viste, camina, habla, vive ese personaje ¿Dónde les gustaría hacer la representación de su personaje (ZDP)</p> <p>Se les ayudará a elegir un personaje y a caracterizarse e iremos al lugar elegido para la representación (el cuento elegido por ellos fue el de los tres cerditos y el lobo feroz) (seleccionar posibilidades) (15 minutos)</p>					
DESARROLLO	<p>Una vez caracterizados, cada niño intentará caminar y hablar como lo hace su personaje (guiarlos en encontrar como caminaría el cerdito, el lobo y algún otro personaje que, aunque originalmente no pertenezca a este cuento, podrán agregar si es que lo deciden representar (búsqueda e investigación)</p> <p>Se les animará a entablar diálogos entre sí para que vayan involucrándose en su papel (¿qué crees que le diría el cerdito al lobo? ¿Cómo soplarías fuerte, fuerte para tirar la casa del cerdito? Gritemos asustados por qué ahí viene el lobo, etc. (traducir del lenguaje oral a la mímica y viceversa)</p> <p>Con la ayuda de las auxiliares y si se encuentra alguna madre de familia, propiciar que interactúen todos entre sí de manera ordenada y respetuosa (regulación)</p> <p>La actividad se realizará mientras los niños no pierdan el interés o en unos 20 minutos</p>					
CIERRE	<p>Se les indicará a dónde y con qué podrán asearse la cara si así lo quieren y dónde colocar o guardar el vestuario utilizado (cuida el material)</p> <p>Organizarnos en círculo tomándonos de las manos e intercambiar unos con otros opiniones sobre: ¿creen que se parecía al personaje del cuento que representaron? Si o no y por qué ¿les gustaría hacer la representación de un cuento de navidad y que vengan sus papás a verlos? Si o no y por qué (buscar y dar razones) (10 minutos)</p>					

### Rubricas

**Campo formativo:** Desarrollo personal y social. **Aspecto:** Identidad Personal y autonomía.

**Objetivo específico:** Favorecer el manejo adecuado de sus emociones.

**Situaciones didácticas:** Planeación 8 Representemos un cuento.

Indicador	Niño											
	Alexandro	Alondra	Ángel	Chris	Dennise	Flor	John Huerta	John Sánchez	Judith	Santiago	Zahira	TOTAL
Se involucra en todas y cada una de las etapas de la situación didáctica												
Selecciona el material a utilizar para armar su propio cuento												
Improvisa la historia que narrará a otros												
Describe situaciones, personajes, lugares, etc., que forman parte de su narración												
Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica												
Evalúa su desempeño y el de sus compañeros												
Busca estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica												

### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea

## Rúbricas o pautas para otorgar puntajes

Inadecuada	Adecuada	Distinguida
No se involucra en las etapas que conforman la situación didáctica	Se involucra en la mayoría de las etapas que conforman la situación didáctica, necesitando en ocasiones de ayuda para hacerlo	Se involucra activamente en todas y cada una de las etapas que conforman la situación didáctica, con una actitud positiva y propositiva e incluso motiva a los demás a participar
No es capaz aún de seleccionar el material necesario para armar el cuento	Con ayuda de los otros es capaz de seleccionar material que le servirá para armar su propio cuento e irlo representando por medio de las imágenes que seleccionó	Selecciona el material necesario para armar el cuento que tenga planeado anticipadamente, hace un uso eficiente de este material que sirve para su fin
Aun no es capaz de improvisar una historia para narrar a otros	Con ayuda de otros es capaz de improvisar una historia retomando personajes, lugares, situaciones etc., reales o ficticios	Es capaz de improvisar una historia retomando personajes, lugares, situaciones, etc., reales o ficticios
Aun no es capaz de describir situaciones, personajes y lugares, ni de realizar una narración	Puede describir algunas situaciones, personajes y lugares que forman parte de su narración	Describe detalladamente situaciones, personajes y lugares que forman parte de su narración
No es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica	Es capaz de perseverar en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con un poco de motivación y ayuda	Persevera en la realización de las diferentes etapas que conforman la situación didáctica con buena actitud y optimismo
Aún no es capaz de evaluar su desempeño	Con ayuda de otros es capaz de evaluar su desempeño	Evalúa su desempeño así como el de sus compañeros y explica a los demás el por qué de esa decisión, aporta datos a tomar en cuenta para la realización de esta evaluación
Le es muy difícil encontrar estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca algunas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica	Busca y experimenta diversas estrategias para resolver las dificultades que se le presentan durante la realización de la situación didáctica, comparte estas estrategias con sus compañeros

### **3.6 Resultados de la Aplicación**

El presente informe es para dar a conocer cuál fue el proceso seguido en la aplicación de las diferentes situaciones didácticas que tenían como objetivo favorecer los objetivos específicos que, en su conjunto, ayudarían a que el niño y niña con necesidades educativas especiales, desarrolle gradualmente su autonomía.

En primer lugar se mencionará que como en todo cambio, existe la posibilidad de encontrar resistencia hacia la puesta en marcha de una forma diferente de proceder. En el caso específico de la alternativa Jugar a Pensar dentro del grupo de intervención temprana y preescolar, significó desde un principio un desacuerdo entre la titular del grupo y la practicante, ya que al comentarse que se emplearía como una de las estrategias propuestas en la alternativa el juego para favorecer las habilidades de pensamiento y el desarrollo de la autonomía, la educadora textualmente mencionó que “aquí se viene a trabajar no a jugar, el que trabaja juega y el que no trabaja no juega”. Sin embargo con un poco de paciencia y de constancia, se logró cambiar algunas situaciones dentro del salón de clases, una de ellas fue el que los niños y niñas tuvieran un mayor acceso al material con el que está dotada el aula y que estaba siendo desaprovechado, tal es el caso de los rompecabezas, memoramas, libros del rincón, instrumentos musicales, grabadora, discos de música infantil, entre algunos otros que habían permanecido bajo llave durante algún tiempo, con la excusa de que eran sustraídos por las madres de familia o por el temor de que “se fueran a romper” (como en el caso de los libros). De igual forma se puso a prueba la capacidad de la practicante para solucionar y vencer obstáculos, pues a falta de acceso al material (libros), se inició una colección de libros infantiles donados por amigos y familiares que gustosamente accedieron a regalarlos a la practicante para que los compartiera con sus niños y niñas del CAM, y gracias a estos fue posible que los pequeños tuvieran la posibilidad de explorar sin temor pero con responsabilidad libros diferentes a los que existen bajo llave.

Un logro más obtenido fue la integración de las madres de familia en algunas de las actividades realizadas en el aula, cuestión que no era bien vista por la titular del grupo, pero que ante la necesidad de cuidar de la integridad de los pequeños y la urgencia de acordar la forma en que se haría frente tanto en casa, como en el aula, a las negativas de muchos de los niños para realizar de manera independiente actividades que ya dominaban, se les solicitó participar en algunas de las situaciones didácticas propuestas. Esto sirvió de retroalimentación mamás-practicante, ya que la practicante tuvo oportunidad de observar el tipo y la cantidad de ayuda que las madres proporcionaban a sus hijos e hijas, así como la forma de trato y el lenguaje utilizado en las interacciones madre-hijo (a) y las madres de familia pudieron observar de lo que pueden lograr sus hijos si se adecua la ayuda según lo requiera y si se favorece la ayuda mutua, mas no la dependencia.

Como todo proyecto en el que participen individuos y no maquinas, existen también situaciones a mejorar, una de ellas es lograr una mayor participación del colectivo escolar, para que se vean resultados de mayor alcance y exista continuidad en el proceso de los preescolares que se integran al nivel primaria, otra situación que se debe aprovechar son los espacios dentro y fuera del aula, como en el caso de la sala de computo o de cocina que pueden ser los espacios donde surjan las siguientes “excusas” del ciclo siguiente o en la visita al aviario que se ubica justo enfrente de la institución.

A propósito de las cuestiones a mejorar o que se quedaron en espera para el próximo ciclo, se encuentra el aprovechamiento de los recursos humanos con los que cuenta la ciudad de Puebla, uno de ellos es el afamado artista fotográfico Raúl Gil, a quien se tuvo oportunidad de contactar para participarle de la inquietud por trabajar, según la misma propuesta de Jugar a Pensar, con sus creaciones fotográficas mismas que abarcan a todo su estado natal, tanto en sus riquezas sociales (etnias) como naturales. Aunque en la propuesta de Irene de Puig y Angélica Sático utilizan el arte pictográfico, esta educadora considera que es más significativo para los niños conocer su entorno más cercano, por medio de esta otra expresión artística. El artista se mostró

interesado en participar aunque quedo pendiente la forma en que se podrá hacer esto posible.

Es necesario comentar que la constante práctica hace posible el mejoramiento de la técnica, se dio el primer paso cambiando algunas prácticas docentes que no estaban favoreciendo el desarrollo de competencias en los niños, sino de contenidos y eso es un avance, aunque se está consciente de que aún queda mucho por hacer y aprender pues cada niño y niña implica un caso distinto al que se debe atender de la mejor manera posible.

# **CONCLUSIONES**

## **Conclusiones y recomendaciones**

Se sugiere para aquella educadora que realmente desee mejorar su práctica docente, que entre otras cosas: conozca y maneje su plan de trabajo en este caso el PEP 2004, tomando en cuenta cada uno de sus apartados, como lo son los fundamentos de la educación preescolar, las características que tiene el programa, los propósitos fundamentales que le muestran cual es la misión de la educación, los principios pedagógicos que deberá conocer y aplicar en la labor docente diaria, de igual forma deberá conocer cuántos y cuáles son los campos formativos en que se organizan las competencias, cómo propone el PEP 2004 se organice el trabajo docente durante el ciclo escolar y la forma en que puede evaluar al niño.

Otra sugerencia es que al buscar alternativas innovadoras, considere presentarla al colectivo escolar, de modo que, los “antoje” y surja en ellos el interés y la necesidad de hacer lo propio y lejos de sentirse amenazados, vigilados o juzgados, aporten la experiencia que ya poseen a la vitalidad de nuevas propuestas, que pueden dar pauta a otras nuevas alternativas de innovación que mejoren la situación de sus respectivos grupos; finalmente los beneficiados serán sus alumnos y ellos mismos, por lo tanto todos ganan.

Como perspectiva se puede mencionar que a partir de este proyecto se han abierto varios recursos humanos y materiales, los cuales se pueden aprovechar y generar un cambio positivo tanto en los alumnos, como en sus familias que han permanecido un tanto fuera de la realidad cotidiana y sumergidas en su realidad. También significarán un cambio en la forma de concebir la educación de niños con alguna discapacidad al integrarlos, tal como se hace con un niño regular, a actividades placenteras (como el juego) y que no por ello dejan de tener un valor educativo, claro está siempre y cuando la educadora tenga claro qué es lo que quiere lograr o desarrollar en sus niños y niñas.

# **BIBLIOGRAFÍA**

## Bibliografía

- Bodrova, E., & J. Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: SEP.
- Brennan, W. K. (2004). *El currículo para niños con necesidades especiales*. México: Siglo XXI.
- Coll, C. (2007). *El Constructivismo en el aula*. México: Graó.
- de Puig, I., & Sático, A. (2008). *Jugar a pensar. Recursos para aprender a pensar en educación infantil*. México: Eumo-Octaedro.
- Meece I., J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: SEP-McGraw Hill.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP-Graó.
- 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. (2005). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar. Vol II*. México: SEP.
- SEP. (2009). *Curso básico de formación continua para maestros en servicio. El enfoque por competencias en la Educación Básica. (Lecturas complementarias)*. México: SEP.
- SEP. (2009). *Plan Estratégico de Transformación Escolar. Escuelas de calidad*. México: SEP.
- SEP. (2009). *Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para docentes de Primaria. Módulo 2*. México: SEP.

SEP. (2009). *Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para docentes de Primaria. Módulo 3*. México: SEP.

UPN. (1994). *Investigación de la práctica docente propia. Antología Básica*. México: UPN.

UPN. (1994). *Contexto y valoración de la práctica docente. Antología Básica*. México: UPN.

UPN. (1994). *Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Básica*. México: UPN.

UPN. (1994). *El maestro y su práctica docente. Antología Básica*. México: UPN.

UPN. (1994). *Hacia la innovación. Antología Básica*. México: UPN.

[http://w3.n/.gob.mx/?p=info\\_discapacidad](http://w3.n/.gob.mx/?p=info_discapacidad). Consultado el 22 de septiembre 2010

**ANEXOS**

# ANEXO 1

## CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA

El presente cuestionario tiene como finalidad conocer un poco más sobre la realidad diaria de sus hijos (as) y por consiguiente, realizar propuestas didácticas mas apegadas a sus necesidades y posibilidades, razón por la cual **no existen respuestas buenas o malas**, pero si un enriquecimiento personal mutuo; por lo cual le solicito atentamente **sea lo más honesto posible en sus respuestas.** De antemano muchas gracias.

Fecha:.....

Nombre del niño (a):.....

Edad:.....años.....meses.

Diagnostico emitido por su médico familiar y/o pediatra:.....

Enfermedades recurrentes.....

Con la siguiente escala por favor designe un calificativo a las siguientes capacidades.

B bien R regular M mal N nada

Escucha..... Habla..... Ve..... Se Desplaza o Mueve.....

Actualmente su hijo (a) vive con:

Mamá y papá..... Solo con mamá..... Solo con papa..... Otro familiar distinto al padre o madre ¿Quién?.....

→ ocupación de mamá y/o papá

¿Tiene hermanos?..... Lugar que ocupa entre ellos.....

¿Cuál es el platillo favorito de su hijo (a)?

¿Cuál es el color favorito de su hijo (a)?

¿Cuál es la música que le gusta escuchar a su hijo (a)?

¿Quién es su artista favorito?

¿Qué juguete es el que más le gusta?

¿Qué juego es su favorito?

Lugares que frecuentan y ¿cuántas veces lo visitan en el lapso de 1 semana?

Mercado	biblioteca	peluquería	verdulería
mercado rodante	cine	panadería	pollería
supermercado	iglesia o templo	papelería	carnicería
parque	circo	tortillería	gasolinera
internet	teatro	tienda	otro.....

Se lava la cara

Se peina

Se lava los dientes

Se asea después de ir al baño

Se prepara algún alimento sencillo (cereal con leche, pan con mermelada, sándwich, etc)

Se sirve líquidos

Pela las frutas que va a consumir

Pone y quita su mantel para comer

Tiende su cama

Asea sus zapatos

Acomoda sus pertenencias (ropa, juguetes, etc.)

¿Hay mascotas en casa?                      ¿Cuáles?

¿Su hijo le ayuda a cuidarlas?              ¿De qué forma lo hace?

¿Hay árboles o plantas en casa?            ¿Cuáles?

¿Su hijo le ayuda a cuidarlas?              ¿De qué forma lo hace?

¿Es la primera vez que su hijo (a) se integra al sistema de educación básica?

¿Qué expectativas tiene de su hijo (a) para los próximos 5 años?

Alguna sugerencia o comentario que desee manifestar:

---

---

---

---

Gracias por su tiempo.

¿Tienen algún pasatiempo familiar?      ¿Cuál?

¿Practican algún deporte en familia?      ¿Cuál?

Aparatos con que cuentan en casa:

Televisión	reproductor de DVD	licuadora	horno
Radio/estéreo	celular	batidora	microondas
Computadora	teléfono fijo	estufa	olla exprés
Videograbadora	cámara fotográfica	refrigerador	otro.....

De todos los aparatos mencionados anteriormente ¿Cuáles maneja su hijo (a)? (seleccione mínimo 3) mencione si lo hace solo o con ayuda, si es con ayuda de qué tipo es esa ayuda, por ejemplo:

Guía sus manos      le va diciendo cómo hacerlo      deja que manipule solo el aparato

Usted es quien maneja el aparato y deja que él/ella lo observe.

Usted es quien maneja el aparato y va explicando en voz alta qué hace y para qué lo hace.

Aparato..... Tipo de ayuda.....

Aparato..... Tipo de ayuda.....

Aparato.....Tipo de ayuda.....

En casa ¿su hijo(a) tiene asignada alguna tarea? ¿Cuál?

Esta es realizada por él/ella

Solo      con ayuda      la hace cuando tiene ganas

Si tiene alguna tarea en casa y no la realiza usted:

Lo regaña de manera verbal      lo regaña de manera física      lleva al niño a cumplirla

Su hijo      Si      No      Con ayuda

Se viste solo

Se desviste solo

Se baña

Come con cubiertos

Se lava las manos

## ANEXO 2 PLANEACIONES DIAGNÓSTICAS



JARDÍN DE NIÑOS  
"Centro de Atención Múltiple Yolot'si"  
Clave EML0005M  
SECTOR: 18  
Puebla, Puebla.



### Planeación Diagnóstica

OBJ. ESPECÍFICOS:	Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros cuando realiza una actividad	GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social	ASPECTO:	Identidad personal y autonomía
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Manos en...	COMPETENCIA	Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeros
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica
			TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:
RECURSOS:	Espejo del aula, sillas.		
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO	Se les invitará a colocar las mochilas en su lugar y a colocar sus chamarras y suéteres adentro de su mochila, observar cómo lo hacen. Se les dará la bienvenida con un canto muy corto para que lo escuchen, intenten cantarlo y aprendérselo, se propiciará que tengan contacto físico entre sí con sus manos, ayudarles a regular su manera de saludar a otros, sin lastimarlos, esta actividad se realizará de pie y frente al espejo para que puedan observarse y observar a otros. (10 minutos)		
DESARROLLO	Se les pedirá que según sean nombrados, pasen por una silla y la coloquen frente al espejo y se sienten en ella, tendrán que esperar turno para poder hacerlo ya que para evitar accidentes esto deberá ser uno por uno (solicitar ayuda de las auxiliares para regular a los niños) Conforme vayan pasando por su silla, se les irá orientando sobre cómo colocarla a modo de que todos tengan espacio para observarse en el espejo. Una vez que estén todos sentaditos de frente y que se puedan observar se dará inicio al juego "Manos en..." la educadora iniciará diciendo: todos manos arriba ¿cuáles son sus manos? (si no saben cuáles son se les ayudará a subirlas y que recuerde que esas son). La educadora dará diversas consignas como "manos abajo" "manos al hombro" "manos a las rodillas" etc. Primero será de manera lenta e intentando que todos observen si lo que están haciendo corresponde con lo que se les está pidiendo (10 minutos)		
CIERRE	Propiciar que los niños observen al compañero o compañera de junto y que identifiquen si está bien o no y por qué. Culminar con el juego despidiéndose de su imagen con las manos y diciendo adiós (5 minutos)		



JARDÍN DE NIÑOS  
 “Centro de Atención Múltiple Yolot’si”  
 Clave EML0005M  
 SECTOR: 18  
 Puebla, Puebla.



### Planeación Diagnóstica

OBJ. ESPECÍFICOS:	Evita agredir verbal o físicamente a sus compañeros				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:		Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	La hora del almuerzo	COMPETENCIA	Adquiere conciencia de sus necesidades, puntos de vista y sentimientos			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	45 minutos	
RECURSOS:	Su propio almuerzo, se llevarán frutas picadas vasitos para la fruta y cucharas y yogurt de dos sabores diferentes					
SECUENCIA DIDÁCTICA						
INICIO	<p>Hoy tomarán el almuerzo en el patio de la escuela, para ello debemos de llevar mesas y sillas y colocarlas debajo de la rampa para que ahí no los molesten los demás niños. Todos deberán llevar su silla los que necesitan ayuda la llevarán empujando y la auxiliar les ayudará a hacerlo.</p> <p>También deberán sacar del locker sus manteles, uno por uno deberá abrir el cajón sacar el mantel y cerrar el cajón, llevar el mantel a la mesa que se encuentra afuera y buscar donde se quiere sentar (10 minutos)</p>					
DESARROLLO	<p>Cada niño deberá sacar su lunch, procurando no derramar nada, las auxiliares solo estarán de apoyo, ellas no sacarán nada. Cada niño tendrá que abrir su propio envase o traste, las auxiliares podrán ayudar pero no abrirán totalmente nada, ni lo abrirán si no es solicitado por el niño o niña.</p> <p>Cuando terminen de consumir su lunch, deberán guardar sus trastes cerrados (ayudarles si es que lo solicitan) en la lonchera, proceder a invitarles fruta picada, la cual tendrán que elegir ellos solos y se les auxiliara a servírsela con la cuchara, igualmente podrán agregar a su fruta yogurt del sabor que gusten (20 minutos)</p>					
CIERRE	<p>Comerán la fruta con cuchara y al terminar deberán depositar la basura en su lugar, limpiar su mantel, guardarlo en su lugar y colocar las sillas y mesas nuevamente adentro del salón.</p> <p>Se darán aplausos a cada niño por un determinado desempeño: un aplauso a Ángel que hoy no pego con la silla a nadie, a Zahira que comió con cuchara, a Santiago que hoy no se comió el lunch de sus compañeros, etc.(15 minutos)</p>					



JARDÍN DE NIÑOS  
 “Centro de Atención Múltiple Yolot’si”  
 Clave EML0005M  
 SECTOR: 18  
 Puebla, Puebla.



### Planeación Diagnóstica

OBJ. ESPECÍFICOS:	Acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:		Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	A qué quiero jugar	COMPETENCIA	Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	35 minutos	
RECURSOS:	Escaleras de doble entrada, charolas con material didáctico, de ensamble, de música, juguetes, masas play dooh					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>						
INICIO	Una vez que todos hayan terminado de almorzar, recoger la mesa y guardar todo en su lugar, se les pondrán a su alcance las charolas con el material, cada charola contendrá material de un solo tipo. Habrá 3 o 6 charolas cada una con material diferente (5 minutos)					
DESARROLLO	Para poder jugar con alguno de los materiales de las charolas, deberán subir y bajar las escaleras de madera, en orden y sin empujar, pasar a elegir el material que gusten y colocarlo si quieren en alguna mesa o bien jugar con él en el piso o dentro del aula en el lugar que desee. Podrá cambiar de material cuantas veces desee, siempre y cuando suba y baje las escaleras y deje el material en buenas condiciones: bien cerrado, armado, completo, en la charola que le corresponde y demás; para ello se les guiará con preguntas para que ellos mismo vean si está bien lo que hacen y cómo lo pueden hacer mejor. Deberán respetar turnos o no tendrán derecho a elegir material y perderán 3 turnos (25 minutos)					
CIERRE	Se concluirá la actividad acomodando todo el material en su lugar con ayuda de todos. Se les preguntará con cuál material les gusto más jugar y por qué, motivarlos a expresar su experiencia. Se felicitará a cada niño por alguna actitud positiva observada en él o ella durante el desarrollo de la actividad(5 minutos)					



JARDÍN DE NIÑOS  
 “Centro de Atención Múltiple Yolot’si”  
 Clave EML0005M  
 SECTOR: 18  
 Puebla, Puebla.



### Planeación Diagnóstica

OBJ. ESPECÍFICOS:	Se involucra activamente en actividades en las que toma parte				GRADO Y GRUPO:	Prees.
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:		Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Un lugar para cada cosa	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía			
PLAN DE TRABAJO:		MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	35 minutos	
RECURSOS:	Libros del rincón, material de música, masa play dooh, rompecabezas, material didáctico.					
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>						
INICIO	Después de haber dejado el salón limpio y recogido con su ayuda, se procederá a llevar los materiales a las mesas que estarán colocadas una tras de otra, ahí pondremos entre todos, los diferentes materiales que estarán dentro de las charolas acomodados según corresponda (charola con libros, charola con material de música, charola con masas de colores, etc.) (5 minutos)					
DESARROLLO	<p>Ahora se les invitará a elegir un espacio donde poder explorar el material que seleccione.          Sólo podrán cambiar el material por otro de la misma charola, por ejemplo: si toma un libro, cuándo lo coloque dentro de la charola que le corresponde deberá tomar otro libro y así sucesivamente.          Si dos niños desean el mismo material, dar opción a que elijan de entre la misma charola uno similar y uno de ellos acceda a ceder el material de disputa, esto hacerlo en forma de diálogo y haciéndoles ver cómo se sentirá uno u otro si siguen peleándose el material.          Se les ayudará a explorar el material detenidamente resaltando las características que encuentren, olor, color, textura, forma, tamaño, etc.          Ayudarles a controlar el tiempo de exploración poniendo una canción del disco de cri-cri para que una vez se termine todos coloquen el material en la charola que le toque (20 minutos)          Entre todos poner las charolas en un solo lugar.</p>					
CIERRE	<p>Se concluirá la actividad acomodando todo el material en su lugar con ayuda de todos.          Se les preguntará con cuál material les gusto más jugar y por qué, motivarlos a expresar su experiencia.          Se felicitará a cada niño por alguna actitud positiva observada en él o ella durante el desarrollo de la actividad          Prepararse para salir a casa (tomar su mochila, esperar a que lleguen por él o ella, etc.) (5 minutos)</p>					

### Rubricas o pautas para otorgar puntajes.

Campo formativo: Desarrollo personal y social. Aspecto: Identidad Personal y autonomía.

Indicador	Niño											TOTAL
	Alex**	Alondra*	Ángel*	Chris	Dennise**	Flor	John H	John S	Judith	Santi**	Zahira	
Participa en el juego o actividad	2+1	1+1	1+2	2+3+2+2	1+1	3+3+2+3	3+2+2+2	2+2+2+2	2+1+2+1	1+2	2+2+2+1	63
Su participación es ordenada y según las reglas o indicaciones que recibe	2+1	1+1	1+1	2+2+2+1	1+1	3+2+2+3	3+3+2+2	2+2+2+1	2+2+2+1	1+1	2+1+2+1	58
Evita agredir a sus compañeros	1+1	1+1	1+1	2+3+2+2	1+1	3+3+3+3	3+3+3+3	1+2+1+1	2+2+1+2	1+1	1+1+1+1	62
Culmina la actividad o juego que inicie	2+2	1+1	1+1	2+3+2+2	2+2	3+3+2+3	3+3+2+2	1+2+1+1	1+1+2+1	1+1	1+1+2+2	60
Utiliza adecuadamente el material	2+1	1+1	1+1	2+3+2+2	1+1	3+2+3+3	3+2+3+2	2+1+1+1	2+1+1+2	1+1	2+1+2+1	58
<b>TOTAL</b>	15	10	11	43	12	55	51	30	31	11	29	

### Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (puntajes)

Concepto	Descriptor
<b>3</b>	Participa de manera adecuada en la realización de la tarea sin ningún tipo de ayuda
<b>2</b>	Participa parcialmente en la realización de la tarea, necesita refuerzo constante para la realización de la misma
<b>1</b>	Participa como observador sin involucrarse directamente en la tarea/requiere apoyo directo

Nota: Los niños que aparecen señalados con un asterisco acuden diariamente en horario de 9:00 a 11:00 am.

Los niños que aparecen señalados con dos asteriscos solo acuden martes y jueves de 9:00 a 11:00am.

### ANEXO 3

## Escala de Evaluación de Calidad Educativa en Centros Preescolares

Una mirada interna: Guía de Autoevaluación  
Evaluación y acompañamiento del Programa de Escuelas de Calidad-Preescolar

## Escala de Evaluación de Calidad Educativa en Centros Preescolares (V3.0)

### Segunda Parte Aula y Educador(a)

#### Datos de Identificación

No. Identificación:	CCT:	Fecha de aplicación:	
Entidad: Puebla	Municipio:	Localidad:	
Centro:	Estrato:	Rural General	
		Rural indígena	
		Rural Comunitario	
		Urbano Marginado	
		Urbano Media	
		Urbano Comunitario	

Nombre de la educadora:			
Grado que atiende:		# Niños y niñas matriculados:	
Años de experiencia como educadora:		Años de experiencia como educadora en el centro:	
Nivel máximo de estudios:		Vive en la comunidad: <input type="checkbox"/> Si: <input type="checkbox"/> No:	
Labora en otro centro:		Si: <input type="checkbox"/> No: <input type="checkbox"/>	

Nombre de Evaluador:		
Evaluación inicial:	Acompañamiento:	Evaluación final:

Una mirada interna: Guía de Autoevaluación  
Evaluación y acompañamiento del Programa de Escuelas de Calidad-Preescolar

1.- Condiciones Generales para el Servicio: Espacios				
1.1 El aula cuenta con espacio suficiente, con buen mantenimiento, luz y ventilación adecuada				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» <b>No existe</b> suficiente espacio para los niños(as), las educadoras y el mobiliario</p> <p>» <b>No hay</b> iluminación suficiente</p> <p>» <b>No se encuentra</b> adecuadamente ventilada</p> <p>» Se encuentra <b>sucia</b></p> <p>» <b>Falta mantenimiento:</b> las paredes o ventanas están muy deterioradas</p>	<p>» Existe <b>apenas</b> el suficiente espacio para los niños(as), las educadoras y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación <b>adecuada</b></p> <p>» El aula se encuentra <b>limpia</b></p> <p>» <b>Falta mantenimiento:</b> Necesita reparaciones en algunos lugares</p>	<p>» Existe <b>suficiente</b> espacio para los niños(as), las educadoras y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación <b>adecuada</b></p> <p>» El aula se encuentra <b>limpia</b></p> <p>» Tiene <b>buen mantenimiento</b></p>	<p>» Existe <b>suficiente</b> espacio para los niños(as), las educadoras y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación <b>adecuada</b></p> <p>» Se encuentra <b>limpia</b></p> <p>» El aula tiene <b>buen mantenimiento</b></p> <p>» Tiene <b>buena luz natural</b></p>	<p>» Existe <b>suficiente</b> espacio para los niños(as), las educadoras y el mobiliario</p> <p>» Existe la ventilación e iluminación <b>adecuada</b></p> <p>» Se encuentra <b>limpia</b></p> <p>» El aula tiene <b>buen mantenimiento</b></p> <p>» Tiene <b>buena luz natural</b></p> <p>» Permite el <b>acceso a personas con discapacidades</b></p>
Observaciones:				

2.- Espacios de aprendizaje dentro del aula: Áreas de trabajo				
2.1 El aula ofrece diferentes escenarios o áreas o rincones de trabajo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» <b>No hay</b> escenarios de trabajo definidos</p> <p>» El aula sólo cuenta con mesas y sillas</p> <p>» Los materiales <b>están guardados</b></p>	<p>» Existen por lo menos <b>tres escenarios</b> definidos de trabajo</p> <p>» Los escenarios tienen <b>pocos materiales</b> o están muy <b>desorganizados</b></p>	<p>» Se tienen <b>3 o más</b> escenarios de trabajo</p> <p>» Se tienen <b>variados</b> materiales, están <b>organizados</b></p> <p>» <b>Algunos</b> de los escenarios o materiales pueden estar fuera del alcance de las niñas y los niños</p>	<p>» Se tienen <b>4 o más</b> escenarios</p> <p>» Se tienen <b>variados</b> materiales, están organizados</p> <p>» <b>Todos se encuentran al alcance de las niñas y los niños</b></p>	<p>» Se tienen <b>4 o más</b> escenarios</p> <p>» Se tienen <b>variados</b> materiales, están organizados</p> <p>» <b>Todos se encuentran al alcance de las niñas y los niños</b></p> <p>» Los espacios son adecuados y permiten el uso de los materiales</p>
Observaciones:				

Una mirada interna: Guía de Autoevaluación  
Evaluación y acompañamiento del Programa de Escuelas de Calidad-Preescolar

3. Materiales de aprendizaje: Suficientes, ordenados, al alcance				
3.1 El aula cuenta con materiales suficientes, ordenados y al alcance de las niñas y los niños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» El aula <b>no cuenta</b> con suficientes materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hay niños que <b>no pueden</b> realizar las actividades por falta de materiales</li> <li>▪ Los niños tienen que <b>esperar largo rato</b> para usar algunos materiales</li> <li>▪ Los niños <b>entran en conflicto</b> por usar algunos materiales</li> </ul>	<p>» El aula cuenta con <b>suficientes</b> materiales</p> <p>» Se encuentran <b>desorganizados</b></p> <p>» <b>No están al alcance de los niños</b></p>	<p>» El aula cuenta con <b>suficientes</b> materiales</p> <p>» Se encuentran <b>lógicamente organizados</b></p> <p>» <b>Están al alcance de los niños</b></p>	<p>» El aula cuenta con <b>suficientes</b> materiales</p> <p>» Se encuentran <b>lógicamente organizados</b></p> <p>» <b>Están al alcance de los niños</b></p> <p>» Existe una <b>gran variedad</b> de materiales</p>	<p>» El aula cuenta con <b>suficientes</b> materiales</p> <p>» Se encuentran <b>lógicamente organizados</b></p> <p>» <b>Están al alcance de los niños</b></p> <p>» Existe una <b>gran variedad</b> de materiales</p> <p>» Los materiales son <b>estimulantes</b> pueden usarse de diversas formas</p>
<p><b>Nota:</b> Los materiales similares están colocados juntos y agrupados por clase y función; ej. Materia! de dibujo, construcción, lectura, etc.</p>				
Observaciones:				

4. Actividad Docente: Planeación				
4.1 La planeación de las actividades del aula se hacen de acuerdo al programa e intereses de la población infantil que se atiende				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» <b>No se planean</b> las actividades del aula o se realizan planes muy generales</p>	<p>» Las educadoras planean sus actividades <b>con base en su experiencia</b></p>	<p>» La educadora planea sus actividades <b>con base al programa</b></p> <p>» No se incluyen actividades organizadas en situaciones didácticas</p>	<p>» La educadora planea sus actividades con <b>base al programa</b></p> <p>» Se incluyen actividades organizadas en situaciones didácticas.</p>	<p>» La educadora planea sus actividades con <b>base al programa</b></p> <p>» Las situaciones didácticas son congruentes con las competencias promovidas.</p>
Observaciones:				

5. Jornada de trabajo: Consistencia				
5.1 Establecimiento de una jornada consistente de trabajo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» No se tiene una jornada consistente: Las niñas y los niños <b>no conocen</b> su jornada de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La educadora <b>no hace</b> referencia a los periodos de trabajo ni a la secuencia</li> <li><b>Dice lo que se va a hacer, pero no dice para qué</b></li> </ul>	<p>» La educadora tiene una rutina de trabajo, pero <b>las niñas y los niños no la conocen</b>:</p>	<p>» Las niñas y los niños <b>conocen</b> lo que se hará en la jornada de trabajo</p>	<p>» Las niñas y los niños <b>conocen</b> su jornada de trabajo</p> <p>» <b>Son informados</b> de los cambios (replanteamientos)</p>	<p>» Las niñas y los niños <b>conocen</b> su jornada de trabajo</p> <p>» Los niños y niñas <b>son informados</b> de los cambios</p> <p>» <b>Las niñas y los niños participan</b> en el control del tiempo de cada actividad</p>
Observaciones:				

5. Jornada de trabajo: Equilibrio de actividades				
5.2 La jornada de trabajo hace un uso equilibrado en la organización del grupo: individuales, colectivas y de pequeños grupos				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La jornada contempla solo un tipo de organización</p>	<p>» La jornada se compone generalmente de un tipo de organización pero a <b>veces se incluye alguna otra</b></p>	<p>» La jornada contempla <b>por lo menos un período</b> de trabajo individual, colectivo y en grupos pequeños</p> <p>» No hay interacción de la educadora con los niños durante las actividades</p>	<p>» La jornada contempla por lo <b>menos un periodo de trabajo</b> individual, colectivo y en grupos pequeños</p> <p>» Se observa que <b>se utilizan</b> los diferentes escenarios de trabajo.</p> <p>» Hay interacción de la educadora en algunas ocasiones durante las actividades que organizó</p>	<p>» La jornada <b>equilibra a lo largo del día</b> varios tipos de organización individuales, colectivas y en grupos pequeños de forma armónica</p> <p>» Se observa que <b>se utilizan</b> las áreas de trabajo</p> <p>» Hay interacción durante las actividades, educadora-niño, niño-educadora, niño-niño</p>
Observaciones:				

<b>5. Jornada de trabajo: Equilibrio iniciativa de actividades</b>				
<b>5.3 La jornada de trabajo equilibra actividades iniciadas por la educadora y por las niñas y los niños</b>				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» <b>Todas</b> las actividades son propuestas por la educadora</p>	<p>» Las actividades son <b>propuestas por la educadora</b></p> <p>» Se permite <b>alguna variación</b> por parte de los niños y las niñas</p>	<p>» La jornada contempla por lo <b>menos un periodo</b> en que los niños y las niñas pueden iniciar y poner en práctica sus propias ideas</p>	<p>» La jornada <b>equilibra</b> las actividades propuestas por los niños(as) y la educadora</p>	<p>» La jornada <b>equilibra</b> las actividades propuestas por los niños(as) y la educadora</p> <p>» La educadora <b>propicia</b> que los niños y niñas tengan oportunidades para iniciar y poner en práctica sus ideas</p> <p>» <b>Da preferencia a estas actividades</b></p>
Observaciones:				

<b>6. Ambiente de aprendizaje: Experiencias de aprendizaje</b>				
<b>6.1 Se observa que las educadoras y los niños(as) se concentran en alguna experiencia de aprendizaje y las transiciones entre actividades son fluidas, para generar el desarrollo de competencias.</b>				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Hay largos periodos en que los niños(as) y educadora <b>no tienen una actividad aparente</b></p>	<p>» Se observa que la educadora y grupos de <b>algunos niños(as)</b> están involucrados en actividades de aprendizaje</p> <p>» Se observan <b>varios niños o niñas deambulando, aburridos, no interesados en la actividad propuesta</b></p>	<p>» Los niños(as) y la educadora <b>están involucrados</b> en actividades de aprendizaje</p> <p>» <b>Algunas</b> transiciones son largas, o apresuradas o desorganizadas</p>	<p>» Los niños(as) y la educadora <b>están involucrados</b> en actividades de aprendizaje</p> <p>» Las transiciones <b>son fluidas</b></p>	<p>» Los niños(as) y la Educadora <b>están involucrados</b> en actividades de aprendizaje</p> <p>» Las transiciones <b>son fluidas</b></p> <p>» <b>Los niños y las niñas participan activamente</b> en estas transiciones terminando las actividades (guardando objetos, preparando material)</p>
Observaciones:				

Una mirada interna: Guía de Autoevaluación  
Evaluación y acompañamiento del Programa de Escuelas de Calidad-Preescolar

6. Ambiente de aprendizaje: Aprendizaje activo				
6.2 Las actividades de la jornada propician el aprendizaje activo				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» Las actividades que predominan <b>son instructivas</b> (Se espera que todos hagan lo mismo, al mismo tiempo)</p>	<p>» Las actividades que predominan son instructivas » Se permite que <b>las niñas y los niños exploren y manipulen limitadamente</b> (La exploración está restringida a lo que se supone que se debe hacer)</p>	<p>» Las actividades <b>permiten al niño y a la niña interactuar con la realidad</b>, tocando, explorando, examinando, experimentando » Se esperan <b>resultados diversos</b>.</p>	<p>» Las actividades <b>permiten al niño y a la niña interactuar con la realidad</b>, tocando, explorando, examinando, experimentando » <b>La educadora invita y propicia</b> una mayor exploración e innovación » Se esperan <b>resultados diversos</b></p>	<p>» Las actividades <b>permiten al niño y a la niña interactuar con la realidad</b>, tocando, explorando, examinando, experimentando » <b>La educadora invita y propicia</b> una mayor exploración e innovación » Se esperan <b>resultados diversos</b> » Los niños y las niñas desempeñan un papel activo de <b>diálogo y reflexión</b> (observando, preguntando, discutiendo, aplicando, construyendo, exponiendo)</p>
Observaciones:				

6. Ambiente de aprendizaje: Estrategias de conversación				
6.3 La educadora utiliza estrategias de observar, preguntar, repetir y ampliar, en su conversación con los niños y las niñas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora <b>rara vez pide</b> a los niños y niñas que hablen sobre lo que están haciendo » La educadora elabora <b>monólogos</b> (no deja hablar a los niños y niñas): • La educadora solo pide a los niños y niñas que <b>repitan</b> sus indicaciones • La educadora se dirige a los niños y niñas para <b>controlar el aula</b>, dar instrucciones o preguntas cerradas)</p>	<p>» La educadora <b>responde al diálogo</b> pero: • repite lo que dicen los niños y niñas de forma <b>mecánica o rutinaria</b></p>	<p>» La educadora <b>responde al diálogo y propicia que los niños(as) hablen</b> de lo que hacen: • <b>Invita</b> al niño o niña a conversar • Hace preguntas <b>abiertas</b></p>	<p>» La educadora utiliza una <b>variedad</b> de estrategias de conversación con los niños(as): • <b>Observa</b> lo que hacen los niños y niñas • <b>Invita</b> al niño o niña a conversar • Hace preguntas <b>abiertas</b> • <b>Describe</b> lo que hace el niño o la niña</p>	<p>» La educadora utiliza una <b>variedad</b> de estrategias de conversación con los niños(as): • <b>Observa</b> lo que hacen los niños y niñas • <b>Invita</b> al niño o niña a conversar • Hace preguntas <b>abiertas</b> • <b>Describe</b> lo que hace el niño o niña • <b>Rescata</b> los saberes previos del niño o niña » La educadora contribuye con su propia experiencia para <b>ampliar las ideas y sentimientos</b> de los niños y las niñas</p>
Observaciones:				

Una mirada interna: Guía de Autoevaluación  
Evaluación y acompañamiento del Programa de Escuelas de Calidad-Preescolar

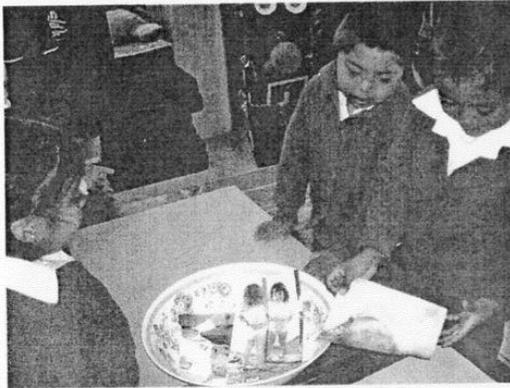
6. Ambiente de aprendizaje: Atención de los niños en el aula.				
6.4 La educadora mantiene una perspectiva de todo el salón de clase, aún cuando trabaja con un niño o niña individualmente o con grupos pequeños				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora <b>no se percata</b> de lo que sucede en su salón</p>	<p>» La educadora sólo parece estar atenta <b>únicamente al lugar donde esta</b> trabajando o a un <b>grupo limitado</b> de niños(as)</p>	<p>» La educadora <b>está atenta</b> al lugar en que se encuentra y a lo que sucede en <b>otros lugares cercanos</b></p>	<p>» La educadora está atenta al lugar en que se encuentra y <b>monitorea lo que sucede en todo el salón</b></p> <p>» En áreas lejanas solo <b>supervisa a través de la voz</b></p>	<p>» La educadora <b>monitorea activa-mente, cambiando de posición:</b> pregunta, da apoyo a los niños(as) y observa lo que sucede en todo el salón aún cuando no está trabajando directamente con el resto del grupo</p>
<p><b>Nota:</b> La educadora está distraída u ocupada en otras cosas</p>	<p><b>Nota:</b> Los niños(as) que necesitan ayuda esperan largos periodos para que la educadora los atienda</p>	<p><b>Nota:</b> Los niños(as) alejados de la educadora no son atendidos y se pierden oportunidades de aprendizaje o solución de problemas</p>	<p><b>Nota:</b> Las actividades en todo el salón se relacionan con el aprendizaje</p>	<p><b>Nota:</b> Las actividades en todo el salón se relacionan con el aprendizaje; la educadora se acerca a los lugares que requieren de su ayuda y supervisión</p>
Observaciones:				

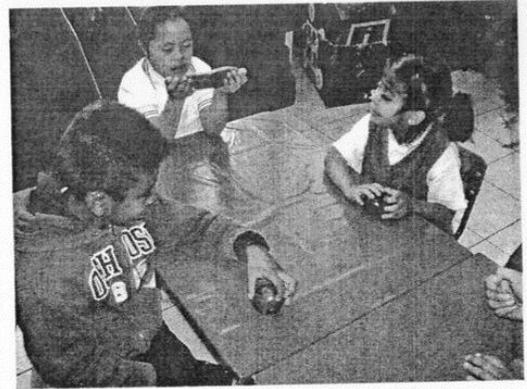
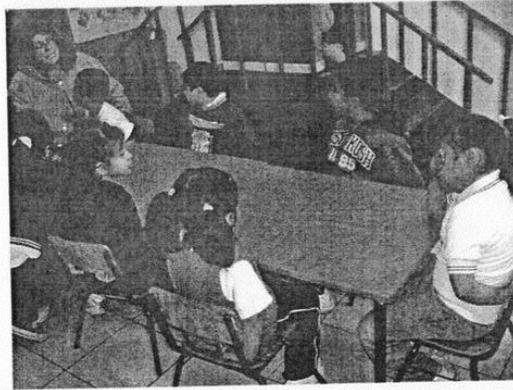
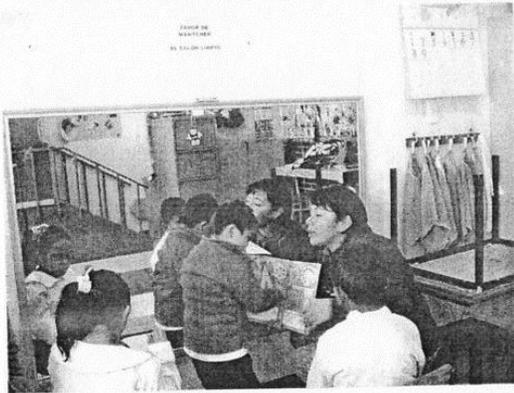
6. Ambiente de aprendizaje: Solución de conflictos sociales				
6.5 La educadora aplica un sistema efectivo para la solución de conflictos sociales				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora <b>no atiende</b> los conflictos: los ignora o deja que los niños y las niñas los resuelvan solos</p> <p>» Utiliza <b>estrategias de castigo</b> (amenazas, castigos, burlas, indiferencias)</p>	<p>» La educadora <b>resuelve unilateralmente</b> los conflictos: toma la decisión final</p> <p>» <b>No indaga</b> las versiones de los implicados</p> <p>» <b>No pide</b> soluciones a los niños y las niñas</p>	<p>» La educadora enfoca el conflicto con <b>naturalidad, firmeza y paciencia</b></p> <p>» <b>Indaga el conflicto</b> pero decide que debe hacerse</p>	<p>» La educadora enfoca el conflicto con <b>naturalidad, firmeza, y paciencia.</b></p> <p>» <b>Escucha</b> a las partes implicadas</p> <p>» <b>Pide a los niños y las niñas ofrecer soluciones realistas</b> (en relación al problema)</p> <p>» Propicia que la <b>solución final provenga de los niños y las niñas</b></p>	<p>» El educador enfoca el conflicto con <b>naturalidad, firmeza, y paciencia.</b></p> <p>» <b>Escucha</b> a las partes implicadas</p> <p>» <b>Pide a los niños y las niñas ofrecer soluciones realistas</b> (en relación al problema)</p> <p>» Propicia que la <b>solución final provenga de los niños y las niñas</b></p> <p>» Ayuda a los niños y las niñas a establecer <b>conexiones de causa-efecto</b></p>
Observaciones:				

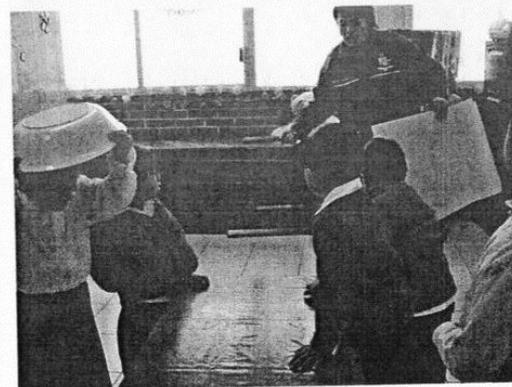
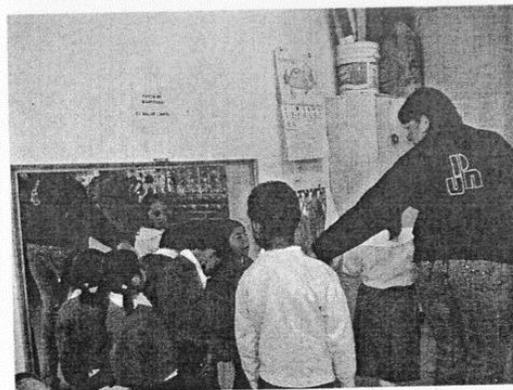
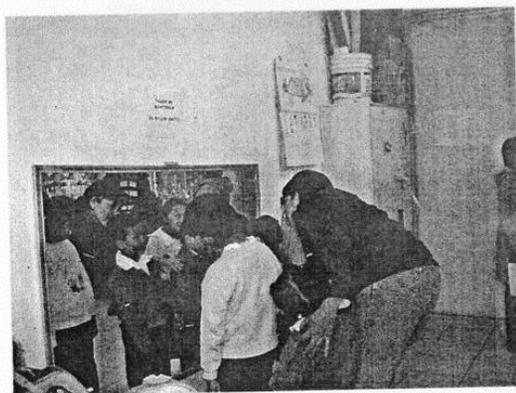
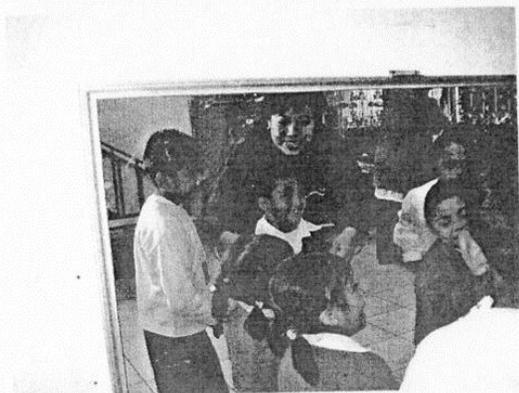
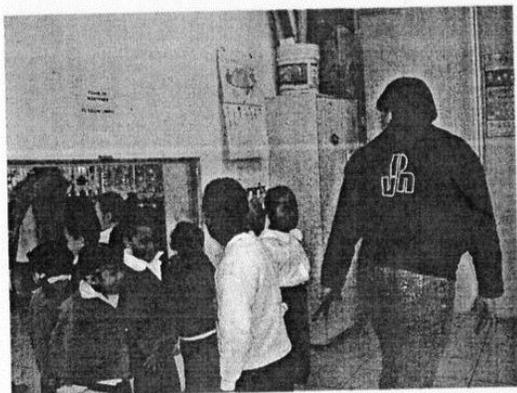
6. Ambiente de aprendizaje: Relaciones afectivas y respetuosas				
6.6 La Educadora establece relaciones afectivas y respetuosas con los niños y las niñas				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<p>» La educadora <b>frecuentemente</b> utiliza un tono <b>agresivo</b> o un volumen <b>muy alto</b> o un timbre <b>desagradable</b> o <b>molesto</b> al dirigirse a los niños y las niñas</p> <p>» <b>Rara vez</b> utiliza palabras de afecto y cariño.</p> <p>» Manifiesta <b>actitudes de maltrato</b> verbal, psicológico o corporal (amenazas, castigos, burlas, indiferencia)</p>	<p>» La educadora en <b>algunos momentos</b> se dirige a los niños(as) en un <b>tono suave</b> y usa un <b>lenguaje claro y sencillo</b></p> <p>» La educadora en <b>algunos momentos</b> manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico <b>agradables a los niños y las niñas</b></p> <p>» <b>No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</b></p>	<p>» La educadora <b>casi siempre</b> se dirige a los niños(as) en un <b>tono suave</b> y usa un <b>lenguaje claro y sencillo</b></p> <p>» La educadora <b>frecuentemente</b> manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico <b>agradables a los niños y las niñas</b></p> <p>» <b>No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</b></p>	<p>» La educadora <b>casi siempre</b> se dirige a los niños(as) en un <b>tono suave</b> y usa un <b>lenguaje claro y sencillo</b></p> <p>» La educadora <b>frecuentemente</b> manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico <b>agradables a los niños y las niñas</b></p> <p>» <b>No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</b></p> <p>» Ante necesidades particulares de los niños y las niñas la educadora <b>atiende con actitud relajada manteniendo el contacto visual</b></p> <p>» Ante necesidades particulares de los niños y las niñas la educadora <b>atiende con actitud relajada manteniendo el contacto visual</b></p>	<p>» La educadora <b>casi siempre</b> se dirige a los niños(as) en un <b>tono suave</b> y usa un <b>lenguaje claro y sencillo</b></p> <p>» La educadora <b>frecuentemente</b> manifiesta palabras de afecto, gestos o contacto físico <b>agradables a los niños y las niñas</b></p> <p>» <b>No se observan actitudes de maltrato verbal, psicológico o corporal</b></p> <p>» Ante necesidades particulares de los niños y las niñas la educadora <b>atiende con actitud relajada manteniendo el contacto visual</b></p> <p>» La educadora establece <b>relaciones auténticas</b> con los niños y las niñas (mantiene frecuentes conversaciones sobre temas de interés o preocupaciones de los niños y las niñas)</p>
Observaciones:				

<b>6. Ambiente de aprendizaje: Interacción positiva entre los niños y las niñas</b>				
<b>6. 7 Se promueve que los niños y las niñas tengan una interacción positiva y colaborativa entre ellos</b>				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
» Los niños(as) <b>trabajan solos:</b> Interactúan muy poco entre sí	» Los niños(as) interactúan entre sí: » Se observan <b>muchos</b> conflictos » Predominan las <b>soluciones mediante la fuerza</b> más que del diálogo (Los niños(as) se empujan, se muerden o gritan, se arrebatan los objetos)	» Los niños(as) interactúan entre sí: » Se observa una interacción <b>tranquila</b> entre ellos	» Los niños(as) interactúan entre sí: » Se observa una interacción <b>tranquila</b> » Predomina la <b>cortesía</b> (Los niños y las niñas piden las cosas, se tratan con respeto) Los niños(as) interactúan entre sí:	» Los niños(as) interactúan entre sí: » Se observa una interacción <b>tranquila</b> » Predomina la <b>cortesía</b> » Se observan que <b>los niños(as) se ayudan entre sí</b>
Observaciones:				

<b>7.- Evaluación</b>				
<b>7. 1 Se promueve que la educadora, los niños y las niñas evalúen las actividades que realizan</b>				
Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
» La educadora no observa lo que hacen los niños(as)	» La educadora recorre el salón verificando que todos trabajen.	» Observa la participación de los niños(as) durante las actividades	» Observa la participación de los niños(as) durante las actividades » La educadora observa lo que los niños(as) pueden hacer » Interactúa constantemente con todos » Los escucha	» Observa la participación de los niños(as) durante las actividades » La educadora observa lo que los niños(as) pueden hacer » Interactúa constantemente con todos » Los escucha » Los cuestiona al término de las actividades » Realiza anécdotas
Observaciones:				









## ANEXO

JARDÍN DE NIÑOS  
"Centro de Atención Múltiple Yolot'si"  
Clave EML0005M  
SECTOR: 18  
Puebla, Puebla.



### Rubrica de autoevaluación docente.

Indicador	
Propicia la participación de todos los niños y niñas	
Propicia el dialogo entre ella -los niños y niñas de niños sí	
Guía la tarea de acuerdo a las necesidades del niño o niña	
Favorece el trabajo en equipo	
Promueve la investigación	
Ayuda a que los niños participen activamente en la resolución de problemas	
Planea situaciones adecuadas para las condiciones del niño o niña	
Planea situaciones que toman en cuenta los intereses y gustos del niño o niña	
Facilita la exploración, manipulación de diversos materiales	
Desarrolla las situaciones didácticas que planea	
Utiliza instrucciones claras y específicas con los niños y niñas	
Favorece un clima agradable para los niños y niñas	

Rúbricas o pautas para otorgar puntajes (educadora)

Concepto	Descriptor
3	Siempre lo hace
2	Algunas veces lo hace
1	No lo hace