



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 212

*“Tú hablas, yo escucho,
tú actúas yo te veo”*

Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

Licenciada en Educación

Presenta:

María Guadalupe Lozano Solano

Teziutlán, Pue., Julio de 2011



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 212

*“Tú hablas, yo escucho,
tú actúas yo te veo”*

Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

Licenciada en Educación

Presenta:

María Guadalupe Lozano Solano

Tutor:

Mtra. Edith Lyions López

Teziutlán, Pue., Julio de 2011

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-11/1076

Teziutlán, Pue., 09 de julio de 2011.

Profra.
María Guadalupe Lozano Solano
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:

"Tú hablas, yo escucho, tu actúas yo te veo"

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"

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN
Mtra. María del Carmen Sisniega González
Presidente de la Comisión

MCSG/EJMT/DJA//gct*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a dios por darme vida, salud y vocación por la docencia, a mis papás por su apoyo incondicional en las decisiones que eh tomado a lo largo de la vida, por sus sabios consejos que me permitieron ser mejor cada día, por enseñarme que para cada problema hay una solución y que siempre se debe tener presente la meta que se desea alcanzar para luchar día con día por ella.

A mi familia que a pesar de las adversidades que se presentan siempre ah estado unida para apoyarse mutuamente, porque de cada uno de ellos eh aprendido mucho.

A los maestros que me llevaron de la mano desde mi niñez, me instruyeron, educaron y recibí de ellos conocimientos y consejos que me han servido para llevar a cabo grandes logros.

A mis primeros alumnos que me inspiraron a ser mejor cada día al ver sus sonrisas, sus ganas de entrar al aula cada mañana, sus caras de asombro mientras se relataba un cuento.

A todos los seres maravillosos que me rodean gracias y cada uno de mis logros se los debo a ustedes por apoyarme, quererme y guiarme por todo ello... GRACIAS

ÍNDICE

Introducción.....	vii
Tipo de Proyecto	viii
Contexto	ix
Diagnóstico Pedagógico.....	xi
Planteamiento del problema.....	xiv
Justificación.....	xv
Objetivos	xviii

CAPÍTULO I

Aportes Teóricos

1.1 Aportes del PEP 2004	20
1.2 Lenguaje oral en preescolar	22
1.3 Condiciones para favorecer la adquisición del lenguaje oral.....	25
1.4 Lenguaje total.....	27
1.5 Derechos y obligaciones de la comunicación.....	29
1.6 Etapas de adquisición del lenguaje:	30
1.7 Postura Psicológica.....	33
1.8 Postura Pedagógica	43

CAPÍTULO II

La Alternativa

2.1 Creación teatral en la edad escolar.....	53
2.2 Evaluación.....	61
2.3 El diario de trabajo	63

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Metodología de Trabajo.....	66
3.2 Cronograma	67
3.3 Plan de Trabajo	68
3.4 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación.....	69
3.5 Resultados de la aplicación.....	90
Conclusiones y Recomendaciones	93

Bibliografía

Apéndice A. Lista de Cotejo

INTRODUCCIÓN

Introducción

A lo largo de la práctica docente se manifiestan una gran variedad de problemáticas que interfieren en el desarrollo adecuado de la práctica docente y detectarlos y tratarlos de dar solución es tarea del mismo docente mediante la práctica diaria, la observación y utilizando recursos educativos para lograrlo como es el diario de campo y el diario de la educadora.

La influencia que tiene el contexto en que se desenvuelve el niño y la escuela misma es decisiva para el desarrollo de la educación de ahí la importancia de observar factores de este contexto que influyan directa o indirectamente en las problemáticas que se desarrollan dentro del aula.

El lenguaje es una herramienta fundamental para integrarse a la cultura y el medio en que se desarrolla y también acceder a otras culturas, estableciendo relaciones interpersonales, expresando y manifestando deseos, puntos de vista, opiniones y mantener conversaciones con otros, la primera interacción que tiene el niño es con su madre y posteriormente con miembros de su familia que aunque no entiende el significado de las palabras cuando alguien le habla puede provocar reacciones en el niño, todo esto forma parte de los conocimientos previos del niño que al llegar al preescolar ya tiene un lenguaje, si tiene no tan complejo si le sirve para comunicarse con los demás y cubrir necesidades, el trabajo del docente entonces radica en desarrollar competencias comunicativas que le sirvan no únicamente para cubrir necesidades si no para comunicarse, interactuar y expresar ideas y sentimientos.

Basándose en aportaciones de Vygotsky se puede entender el proceso de desarrollo del aprendizaje de los niños, la ZDP es la concepción entre aprendizaje y desarrollo las zonas son contínuums de desarrollo y maduración y próximo porque están a punto de desarrollarse.

Las habilidades y conductas representadas en la ZDP son dinámicas porque están en constante cambio: lo que hoy hace con cierta asistencia es lo que hará mañana con total independencia esto es que el docente lo tendrá que asistir pero esto también puede ser hecho por una persona adulta o un niño de su edad y a esta asistencia se le llama desempeño asistido que son las conductas en las que el niño contó la ayuda o interacción de otra persona, de ahí la importancia de que el niño se comunique e interactúe con otras personas.

Tipo de Proyecto

El proyecto pedagógico de acción docente se entiende como la herramienta teórico-práctica en desarrollo que utilizan los profesores – alumnos para:

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

En este proyecto se hace hincapié a resolver un problema que abarca a los alumnos- docentes- padres de familia y directivo. También se concibe como una estrategia de formación por que el proceso mismo de gestación, maduración, creación, aplicación del proyecto en la misma práctica docente del profesor.

Es también el medio con el que contamos los profesores para problematizar la compleja práctica docente que realizamos.

Este proyecto se construye mediante una investigación teórica-práctica, preferentemente de nivel micro, en uno o algunos grupos escolares o escuela, es un estudio de caso con una propuesta alternativa cuya aplicación se desarrollara en corto tiempo, para llegar a innovaciones más de tipo cualitativo que cuantitativo.

Para llevar a cabo este proyecto se retoma el diagnóstico pedagógico así como el planteamiento del problema para que de ahí surjan los principales líneas de acción que conforman la alternativa, la que se enriquecerá mediante su constante contrastación con la práctica docente misma y con los saberes teóricos, metodológicos y pedagógicos que ofrecen particularmente los cursos del área específica.

Contexto

Localidad: El centro de trabajo se encuentra ubicado en la comunidad de Guadalupe Libertad, del municipio de Tlachichuca, Puebla, se ubica entre la carretera Tlachichuca-Guadalupe Victoria, colinda al norte con Las Capillas, al sur con Quetzalapa, al oeste con Tepetitlan, tiene una población aproximada de 2500 habitantes según el censo de población que existe, la comunidad cuenta con transporte continuo, habiendo una ruta que es Guadalupe Victoria Cd. Serdán, por lo que las personas de la comunidad van a realizar sus compras a Guadalupe Victoria, la gente se dedica principalmente al campo, algunos más tienen empleos en las Granjas Carol de México, los servicios son los necesarios para vivir, no se cuenta con una biblioteca o centros de internet a los que los niños puedan tener acceso, hay preescolar, primaria y secundaria dentro de la comunidad.

Escuela: El centro de trabajo es el Jardín de Niños Izcoatl, con clave 21DJN0561B, de la zona escolar 085, CORDE 15 Cd. Serdán, es una escuela de organización completa con 90 alumnos en total, 45 niños de tercer grado, 28 alumnos de segundo grado y 17 de primer grado, hay una directora comisionada, tres educadoras y una intendente, se encuentra ubicado en Guadalupe Libertad,

Tlachichuca Puebla, al egresar del preescolar los niños ingresan en su mayoría a la escuela primaria de la misma comunidad, la escuela lleva funcionando 40 años en la comunidad, siempre con clave SEP, contando con un buen prestigio, la cantidad de alumnos ha sido de 50 en adelante, en el archivo de los niños que cursaron el ciclo escolar. La escuela cuenta con un teatrino y material diverso el cual adquiere con los recursos de Escuelas de Calidad, como son tijeras, fieltro, foami, pellón, etc.

Dentro de la escuela existe una biblioteca escolar con libros del rincón y cada aula cuenta con una dentro de ellas, los lunes de cada semana hay un padre de familia comisionado para leer un cuento a los niños, a veces se apoyan de las educadoras para hacerlo.

Cada semana le toca a una educadora le corresponde la guardia escolar, quien se encarga de vigilar la puntualidad de las demás educadoras, la intendente y los niños, realiza la rutina matutina diaria, organiza los honores a la bandera y propone una actividad creativa a realizar: talleres de pintura con papás y niños, obras de teatro, cuentos, eventos, etc.

Grupo: el grupo está integrado por 27 alumnos de tercer grado: 16 niñas y 11 niños de 5 años de edad, la mayoría de los niños pertenece a familias funcionales 3 de ellos son hijos de madres solteras, 1 vive con sus abuelos debido a que su mamá falleció, los padres de familia o cuidadores de los niños muestran interés en las actividades realizadas en el jardín de niños, participan en ellas y muestran interés por los avances de los niños.

La relación maestro-alumno es favorable, la educadora trata de observar los problemas y dificultades que obstaculizan el desarrollo y aprendizaje de los niños tiene buena comunicación e interacción, propiciando un ambiente de confianza dentro del aula, la relación alumno-alumno es regular ya que dentro del grupo existen grupos de niños que se comunican e interactúan solo entre ellos, en ocasiones hay pequeños conflictos por las diferentes religiones que hay en la comunidad, los alumnos que

practican la religión de la luz del mundo son más activos ya que constantemente según lo comentan hacen diversas actividades.

La mayor parte de los alumnos habla con frases entendibles y ninguno tiene problemas de lenguaje, pero si se les dificulta expresar sus puntos de vista, ideas, opiniones, dudas e inquietudes, hay diversidad en cuanto a la religión de los niños, ya que se practica la religión católica y la luz del mundo lo cual hace que los alumnos tengan discusiones aunque estas no son tan frecuentes, la educadora a cargo del grupo tiene buena relación con los alumnos propiciando un clima de confianza en el grupo.

Diagnóstico Pedagógico

Para establecer que existe un problema se llevó a cabo un diagnostico el cual tiene la finalidad de detectar los problemas significativos que se encuentran dentro de la cotidianidad del aula.

Al trabajar diversas situaciones didácticas como lecturas de cuentos, juegos, dinámicas y cantos en el trabajo del aula se observó que los alumnos mostraban dificultad al expresarse oralmente, comunicarse, actuar libremente, en sus trabajo colaborativos, como el exponer su trabajo realizado durante la actividad y expresar sus dudas e inquietudes.

Los alumnos en el aula se muestran tímidos, retraídos y en ocasiones agresivos, algunos tiene poca aportación de ideas en lo verbal, se les dificulta expresar lo que ve, siente, vive, por lo consiguen el expresar lo que crea, imagina, siendo también que les cueste compartir experiencias que lo lleven a un conocimiento propio.

Cuando una persona ajena al grupo o a la escuela, se muestran tímidos, cuando esa persona les pregunta algo no contestan o lo hacen en voz baja, con un cierto

miedo, cuando es la educadora quien los cuestiona responden pero no lo hacen con mucha confianza.

Al jugar con entre compañeros hay niños que no dan sus puntos de vista para dar a conocer el juego que quieren que todos jueguen, para proponer alguna regla o dar sus punto de vista acerca de los roles que se asignan entre ellos.

La docente realizo una autoevaluación en al que analizó su práctica docente en diversos factores, sus conocimientos del plan y programa de preescolar 2004, encontrando que no conoce ni domina el mismo, y que desconoce aspectos importantes como las características de los niños y el proceso que llevan a cabo para conseguir su expresión oral, en cuanto a la planeación la forma adecuada de plantear las secuencias y situaciones didácticas y la innovación en su práctica, en los consejos técnicos que se realizan en la zona durante el ciclo escolar no aportan conocimientos a la docente ya que se tocan temas referidos la información administrativa o entrega de documentación por lo cual no se enriquecen los conocimientos para trabajar los campos formativos del PEP 2004 lo que dificulta trabajar el desarrollo del lenguaje oral en el aula.

Para recoger y diagnosticar la información sobre el problemática dentro del grupo sobre el desarrollo del lenguaje oral, se llevaron a cabo los siguientes pasos, con la finalidad de conocer y obtener información de interés para entender el problema que se pretende disipar y buscar una alternativa de solución.

Se realizó la investigación para comprender las causas y orígenes del problema:

- a) por medio de la revisión de expedientes de los alumnos que asisten,
- b) entrevistas con cuestionarios,
- c) platica con los alumnos y padres de familia,
- d) opiniones de miembros de la comunidad que no tienen hijos en la escuela,
- e) situaciones didácticas
- f) autoevaluación del docente.

La relación maestro alumno es estrecha, ya que el docente trata de entender las necesidades del grupo y las particularidades de cada uno de los alumnos, de acuerdo a la lista de cotejo que sirvió como instrumento de autoevaluación del docente este tuvo 12 aciertos y 3 puntos negativos o fallas, lo más sobresaliente es que el docente no está aplicando de forma adecuada la evaluación de los alumnos por lo que esto obstaculiza la planeación correcta de próximas actividades que sirvan para cumplir con las necesidades de los alumnos.

Realiza la planeación de las actividades que se ejecutarán dentro del aula de acuerdo a la meteorología del programa, pero al momento de llevarlas a cabo se no propicia la interacción entre los alumnos, lo que obstaculiza que se den relaciones personales y por lo tanto halla escasas del lenguaje oral para comunicar ideas, sentimientos, opiniones, puntos de vista, inquietudes, etc.

Las encuestas que se realizaron a los padres de familia son de acuerdo a lo que creen que sus hijos dominan o se les facilita llevar a cabo: de los cual 12 de los 25 padres encuestados de tercer grado piensan que sus hijos ya hace garabatos para tratar de escribir, 8 afirman que sus hijos cuentan del 1 al 30 o más, 5 afirman sus hijos saben algunas letras.

Por lo anterior se observa que los padres de familia ponen poca atención en el uso de otros medios de aprendizaje como el lenguaje oral utilizado para interactuar en su contexto.

Autoevaluación del docente:

Después de la aplicación de la autoevaluación del docente basándose en la lista de cotejo que se encuentra en el apartado de apéndices se observa lo siguiente: la docente trata de favorecer las competencias que indica el PEP según el campo formativo que está trabajando mediante diversas situaciones didácticas acorde a la edad y características de los alumnos tomando en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, en las actividades propicia la interacción entre los alumnos, no favorece el

trabajo autónomo de los alumnos ya que les propicia todo el material con el que van a trabajar y da indicaciones precisas de cómo deben llevar a cabo la actividad.

El lenguaje que se utiliza es entendible para los niños por lo que no se presentan dificultades en la interacción maestro-alumno. En las situaciones didácticas procura que la interacción alumno-alumno se de manera constante para que se favorezca el lenguaje oral y se favorezcan diversas competencias.

Las debilidades que la docente presenta en la ejecución de las actividades es que se le dificulta propiciar que los alumnos expresen sus puntos de vista, ideas, opiniones de forma clara.

Planteamiento del problema

En el jardín de niños se encuentra una gran diversidad de problemáticas que dificultan el desarrollo adecuado de las capacidades, competencias y conocimientos en los alumnos.

El objeto de la investigación es el problema significativo que interfiere en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos y darle solución con una alternativa de solución en donde los beneficiados serán los alumnos de tercer grado del jardín de niños Izcoatl.

Dentro de las actividades cotidianas del aula se observa que los niños muestran dificultad para expresar sus ideas, dudas, inquietudes, sentimientos y entablar conversaciones con personas ajenas al aula, por lo que tiene importancia el desarrollar esta habilidad en los alumnos ya que el lenguaje se utiliza para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros.

Esto interfiere en el aprendizaje de los alumnos ya que la escasez de la socialización es un obstáculo para la enseñanza-aprendizaje dentro del aula, los niños no mantienen conversaciones claras durante las actividades planteadas por el docente. La expresión dramática permite a los niños expresar su creatividad e interactuar con otros, vincula de manera más efectiva y directa la creación artística con la vivencia personal, se manifiesta con mayor claridad el conjunto completo de aspectos de la imaginación.

Por lo que se plantea: **¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de tercero de preescolar a través de la expresión dramática y apreciación teatral?**

Justificación

Se observa que en el grupo de tercer grado grupo "A" de la comunidad Guadalupe Libertad, Tlachichuca Puebla, que la mayoría de los alumnos tienen un vocabulario reducido, muestran timidez y retraimiento para expresarse y relacionarse con los demás.

Debido a estas dificultades se decidió tomar en cuenta el problema para darle una solución, puesto que si no se realiza una intervención educativa adecuada los niños no podrán desarrollar capacidades y actitudes para la socialización en el contexto en que se desarrollan.

El impacto que tendrá el proyecto a corto plazo (durante la ejecución del proyecto) en el grupo de tercer grado de preescolar es que habrá mayor interacción y relación entre maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-maestros-contenido, propiciando más fácilmente la adquisición de conocimientos significativos en los alumnos, a mediano plazo (durante el ciclo escolar) expresarán con mayor claridad y

facilidad, puntos de vista, ideas, sentimientos, dudas, y a largo plazo (en estudios posteriores) los alumnos tendrán una mayor expresión oral formulando y expresando ideas claras, debatir puntos de vista e interactuar con sus compañeros para así obtener conocimientos significativos.

El proyecto sugiere favorecer el lenguaje oral mediante la alternativa “Expresión dramática y expresión teatral”. En este proyecto se trabajará el lenguaje desde el enfoque de Vygotsky y basándose en el Programa de Educación Preescolar 2004, ya que tienen una relación estrecha con la problemática planteada. De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar “la ampliación, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que los niños desarrollan en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal”.

El proyecto que se trabaja es de acción docente, porque es una herramienta teórico-metodológica que permite conocer y comprender un problema significativo de la práctica docente, además de proponer una alternativa docente de cambio pedagógico, que considere las condiciones concretas en que se encuentra la escuela, así como también, permite exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa y con ello favorecer el desarrollo profesional del profesor participante.

En este sentido se utiliza la expresión dramática y apreciación artística para trabajar el desarrollo del lenguaje oral en niños de tercero de preescolar el taller como un medio para trabajar la producción de textos, recociendo que éste es un espacio, donde los alumnos aprenden haciendo, se construye y se transforma un aprendizaje o saber práctico, para ser utilizado en la vida cotidiana o en el trabajo.

Mediante la expresión dramática y la apreciación teatral los alumnos podrán expresar ideas, sentimientos, inquietudes, dudas y representar lo que imaginan en un ambiente de confianza que de cómo resultado la interacción con sus compañeros y en un futuro expresarse en el contexto en que se desarrolla.

La alternativa pedagógica plantada en el proyecto propone una diversidad de actividades innovadoras y que serán nuevas para los alumnos, expresarán lo que imaginan mediante la creación y representación de cuentos, se expresarán libremente mediante el juego de roles y expresarán su creatividad mediante la creación de sus propios personajes.

El proyecto fue elaborado con la finalidad de desarrollar la expresión del lenguaje oral en niños de preescolar para comunicarse, expresarse, comentar y resolver dudas en el contexto en que se desarrollan.

Objetivos

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar en los alumnos de edad preescolar su lenguaje oral por medio de la expresión dramática y apreciación teatral en actividades dentro y fuera del aula durante el presente ciclo escolar

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar situaciones para que el niño obtenga y comparta información mediante la expresión dramática y apreciación teatral favoreciendo su lenguaje oral.
- Desarrollar en los alumnos su capacidad comunicativa donde el alumno de información sobre sí mismo, para establecer relaciones interpersonales y con ello adquiera información.
- Establecer estrategias tomando en cuenta las etapas de desarrollo del niño y los recursos materiales con los que se cuenta y que sean lo suficiente para lograr el desarrollo del lenguaje oral.
- Propiciarle al niño elementos para que logren desenvolverse ante diversas situaciones en las que utilicen el lenguaje oral.

CAPÍTULO I

Aportes Teóricos

1.1 Aportes del PEP 2004

Entendiendo así por competencia como un “conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos” (SEP, 2004)

Es decir que la escuela debe centrar su atención en desarrollar las capacidades del infante de forma integral ya que constituyen la base del aprendizaje en su totalidad y la oportunidad de adaptación a su contexto. Dicho desarrollo debe reflejarse en la vida diaria y a largo plazo ya que debe ser funcional, significativo y sustentable en cualquier ambiente o escenario.

Si bien el aprendizaje se da por la adquisición y por la práctica de una conducta duradera, es cierto que durante la vida del individuo el aprendizaje jamás termina. Pero hay una época crítica en todo este transcurso es cuando el individuo nace y se enfrenta a un mundo totalmente desconocido donde tiene que adaptarse, así los primeros años de vida son muy importantes para el desenvolvimiento personal y social de todos los niños, ya que en este periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social.

Precisamente el Programa De Preescolar 2004 parte de reconocer los rasgos positivos de este nivel educativo y asume como desafío la superación de aquellos que entorpecen o retardan el desarrollo de las potencialidades de los niños, teniendo así como compromiso las siguientes finalidades.

En primer lugar “contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar” (SEP, 2004) para ello el programa parte del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, de la misma manera para desarrollar competencias debe tomarse en cuenta los conocimientos previos de cada uno de los alumnos, es decir lo que ya saben o son capaces de hacer.

En segundo lugar, busca “contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria” (SEP, 2004). Por lo que los propósitos contribuyen a la formación básica para tener una transición exitosa en los siguientes niveles.

Como ya es bien sabido en los primeros años del niño constituyen un periodo de intenso aprendizaje y desarrollo que tiene como base la propia constitución biológica o genética, pero en el cual desempeñan un papel clave las experiencias sociales, las interacciones y prácticas que lleva a cabo con otras personas. Desde este planteamiento la educación preescolar interviene justamente en este periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales, permitiendo a los niños un tránsito exitoso del ambiente familiar al social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.

Por todo lo anterior se resume que el Jardín de Niños debe constituir un espacio propicio para que los pequeños convivan con sus pares y con adultos, permitiendo que éstos participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar para favorecer la adquisición de una serie de conocimientos o aprendizajes significativos.

Haciendo énfasis en lo que respecta al proyecto lo que se va a favorecer es la expresión oral puesto que es un cimiento que sostiene el logro de los objetivos de la educación básica por lo que recae la mayor importancia en el nivel preescolar, reconociendo este como el periodo en que el niño tiene mayores posibilidades de desarrollar la habilidad para comunicarse y conocer otras formas de comprender su mundo y darle sentido a todo lo que lo rodea.

Por lo que también se enfoca a estimular el desarrollo de la capacidad creadora con la intención de beneficiar la libre expresión de la personalidad infantil, incentivando la formación de actitudes científicas permitiéndole forjar una perspectiva crítica ante las diversas situaciones a las que se enfrente.

La adquisición del lenguaje es de vital importancia tanto en el medio en que se encuentra inmerso el niño así como en los contextos con los que tiene interacción. Por ello uno de los cometidos del preescolar es que el niño desarrolle destrezas y habilidades básicas para el uso del lenguaje. Asimismo debe propiciar experiencias que ayuden al niño a formar la estructura sintáctica, semántica y pragmática para un desarrollo lingüístico.

De este modo la educación preescolar cumple diversas razones principalmente de orden social y en el ámbito del lenguaje sus propósitos apuntan a desarrollar sus capacidades y potencialidades mediante el diseño de diversas situaciones didácticas relacionadas especialmente con el aprendizaje de los infantes, todo ello de manera transversal.

1.2 Lenguaje oral en preescolar

El humano por naturaleza es un ser social, siempre ha manifestado la necesidad de comunicarse, de expresar sus ideas, sus sentimientos, ilusiones y anhelos. Esta situación lo ha obligado a crear un medio que le permitiera manifestar y satisfacer sus necesidades.

El lenguaje es un instrumento de comunicación, es funcional en el sentido que sirve a la necesidad comunicativa en un contexto de interacción social. Este lenguaje es muy importante dado que mediante este proceso de interacción con otras personas el niño tiene la oportunidad de emplear sus habilidades comunicativas, así como de intercambiar y extraer información para comprender el significado de los mensajes y de las situaciones en las que se ve involucrado en determinado momento, para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Es importante tener en cuenta que el lenguaje en determinadas circunstancias el significado del lenguaje varía según el uso que se le dé, en otras ocasiones puede ser más amplio o reducido ya que requiere de elementos para completar su significación final. Es decir que el significado se toma de la

conversación y de la situación en que tiene lugar el lenguaje, teniendo en cuenta las pistas contextuales.

Por tanto una tarea primordial del preescolar es desarrollar el lenguaje oral, entendido como “una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva” (SEP, 2004).

Es comunicativa porque es la herramienta fundamental que permite al infante integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad, es cognitiva en el más amplio sentido puesto que constituye el medio principal para el aprendizaje y reflexiva porque permite el análisis con detenimiento de los juicios de los demás y la exposición de pensamientos propios.

El lenguaje se usa en el establecimiento de relaciones interpersonales, permite expresar ideas, sentimientos y deseos en una determinada situación. Esta acción requiere de un proceso reflexivo y cognitivo que permite interactuar con la sociedad y el contexto en sí, es elemento primordial para la adaptación a un ambiente y comprensión de la realidad.

En tanto la ampliación y el perfeccionamiento del habla en conjunto con la identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que se logran cuando los niños presencian y hablan sus expresiones, interactúan y descubren que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales. Aprende a comunicarse con el exterior mediante la palabra y de este modo, no solamente logra la comunicación con sus semejantes, si no también aprende a exponer sus propios pensamientos internos, ideas y sentimientos.

El lenguaje también participa en la construcción del conocimiento y en la representación del mundo que nos rodea, mediante él se puede hacer una descripción de manera amplia de todos y cada uno de los elementos que observamos diariamente. Durante el proceso de enseñanza aprendizaje es menester ya que aparece en primera instancia para el intercambio de información en el desarrollo de diversas actividades.

“La gente debe comunicarse para ser humanos totalmente funcionales. Los niños tienen una gran capacidad para aprender conforme se desarrollan. Ellos deben estar en una íntima y constante comunicación con los otros humanos y el lenguaje es la llave de la comunicación” (SEP, 2005). Es en el desarrollo de las conversaciones donde el niño irá perfeccionando su vocabulario lo enriquecerá con nuevas y variadas palabras. Le otorgará significado y se irá modificando respecto a las vivencias que valla teniendo a lo largo de su experiencia.

Indudablemente desde esta perspectiva el lenguaje es el instrumento por el cual los infantes en el ámbito educativo llegaran a compartir las interpretaciones que ellos y los otros tienen acerca de lo que ocurre en su mundo y por el cual buscan darle sentido, encontrando una explicación lógica y fundamentada para sí mismo.

Así, para que el infante logre situarse en la realidad necesita participar en experiencias prácticas que le ayuden a comprender diversas nociones mediante la reflexión sobre hechos o situaciones cotidianas preferentemente propias de su contexto habitacional.

Es precisamente a través de estas formas de interacción como los pequeños van familiarizándose con las palabras, la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua, así como con la comprensión del significado de las palabras y las expresiones. A medida que aprenden a hablar también van construyendo frases y significados más cercanos a lo ya preestablecido o al lenguaje del adulto.

“El uso de su lengua es la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas, así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje” (SEP, 2004). Esto es así porque el lenguaje nos sirve para intercambiar experiencias y al mismo tiempo permite enriquecer el intelecto, por tal razón el lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje, pensamiento porque se expresa lo que se especula y aprendizaje porque es a través del lenguaje por el que se adquiere conocimiento.

De igual manera sirve para manifestar, intercambiar, confrontar, defender, proponer, valorar ideas y opiniones propias y las de otros, característica principal que hace al ser humano social a diferencia de los animales que actúan solo por instinto. Por lo que “El lenguaje humano representa lo que el usuario del mismo está pensando y no simplemente lo que otros han dicho” (SEP, 2005). Esta capacidad de darle un significado permite representar cosas, sentimientos, ideas y todo lo que queramos. El lenguaje es formulado de manera individual pero para ser utilizado socialmente, ya que también se escucha y comprende lo que dicen los demás, debe existir un intercambio de información de lo contrario no tendría sentido, ya que la finalidad del lenguaje es la comunicación.

La importancia del lenguaje aparece desde que el individuo es bebé, ya que nace la necesidad de comunicarse con otros, así se crea en principio un lenguaje propio, para sí mismo. A medida que se va involucrando con otros ámbitos también incrementa la necesidad de desarrollar el lenguaje para que le sea funcional en las diversas situaciones que lo requiera.

1.3 Condiciones para favorecer la adquisición del lenguaje oral.

Brian Cambourne señala que los niños aprenden a hablar en función del estímulo que recibe del adulto y a medida que el ambiente que los aliente a la comunicación sea favorable. Desde el primer momento el lenguaje es social, se inicia desde los primeros años de vida, cuando el niño interactúa con su madre, aunque no sea con palabras la comunicación se da inmediatamente al tener contacto con los demás asimismo se ve influido y mediado por la cultura en el que haya nacido.

Por tal cuestión en el desarrollo del lenguaje indiscutiblemente se deben cumplir una serie de condiciones explícitas que permitan y posibiliten que los niños realicen intercambios lingüísticos y aprendan la lengua. Son vitales para que los usuarios de la lengua vayan adquiriendo elementos para construir poco a poco el proceso de

adquisición del lenguaje, de su habla y posteriormente enriquecerla. En tal situación el ambiente es una condición que no se debe concebir como externa sino más bien como la clave donde precisamente se retoma un mundo de significados.

Para crearlo se establece que “el desarrollo del lenguaje se da mediante 7 condiciones” (SEP, 2005), todas ellas en conjunto contribuyen al buen desarrollo del lenguaje, por el contrario si estos no se trabajan correctamente puede suceder que el progreso no sea notable rápidamente.

La primera condición es la inmersión, la cual hace referencia que desde que el niño nace se ve envuelto todo el tiempo en usuarios hábiles del lenguaje-cultura, esta es su familia, comienza a percibir sonidos, significados y diversas formas del lenguaje. En esta dinámica comienza aprender ya que éste fluye continuamente alrededor de él, siendo siempre significativo, generalmente intencionado y, lo que es más importante, total. Es decir no está fragmentado, tiene sentido y lo más observable es usado siempre con un propósito en un determinado marco de acción. El niño se encuentra inmerso en la familia y en su contexto que lo rodea, es en este medio en donde el niño empieza a generar un lenguaje más amplio.

En segundo lugar menciona la demostración. Esta se da cotidianamente en los niños, durante el proceso del aprender a hablar, reciben miles de ejemplos de la funcionalidad del lenguaje. Observa en su entorno el uso del lenguaje repetidas veces lo cual permite que el aprendiz adquiera los elementos que necesita para llegar a ser un hablante. Es el modelo a seguir, si las personas que están cerca del niño lo involucran en sus conversaciones, este al observar se le hará más fácil adquirirlo.

La tercera condición es la expectativa. Esta se refiere a lo que se espera que suceda, es difícil de entender pero en realidad los aprendices responden a lo que se quiere que ocurra, lo que se piensa que sobrevendrá en realidad resultara.

La cuarta condición es la responsabilidad. Cuando aprenden a hablar, a los niños se les deja la responsabilidad del aprendizaje de la lengua, sin embargo es mejor ayudarlos brindándoles los elementos para que ellos puedan aprovecharlos a su beneficio. Estos tienen la capacidad de llegar a dominar las estructuras gramaticales a diferentes edades, por diferentes caminos pero lo logran sin embargo si los padres tomaran esta responsabilidad probablemente el lenguaje no se llegue a desarrollar en la etapa prevista.

La siguiente condición es la aproximación. En la familia no se exige que el niño hable correcto sino que se acerque a ello. Caso contrario es lo que se realiza en la escuela pues se espera que desde el principio los niños desempeñen la competencia adulta situación que no favorece el desarrollo del niño. Por el contrario en esta etapa se requiere brindar ayuda para que el aprendiz se aproxime a dar una explicación de lo que quiere, estimulándolo a que exprese lo que necesita, evitando facilitarle las cosas más bien se debe invitar a que intente practicar el lenguaje oral.

La penúltima condición se refiere al uso. Cuando los niños están aprendiendo a hablar se les proveerá de muchas oportunidades para usar el lenguaje en sus diversas formas a fin de encontrarle significatividad y funcionalidad.

Por último la retroalimentación. Quien enseña o contribuye al desarrollo del lenguaje también lo retroalimenta constantemente, por ello hay progreso.

1.4 Lenguaje total.

Ken Woodman dice que el lenguaje total es conocido también como lenguaje hogareño o el del hogar, adquirido extraordinariamente bien en muy corto tiempo y sin alguna enseñanza formal. Este se desarrolla en total libertad sin la aplicación de la gramática, causa principal de dificultar el aprendizaje del lenguaje en la escuela.

Ante esta situación surgen 2 interrogantes que buscan la explicación de que es lo que obstaculiza o beneficia el lenguaje.

Primero ¿Qué hace difícil el aprendizaje del lenguaje? Este fenómeno se da en la escuela principalmente, por que divide el lenguaje total (natural) en pequeños fragmentos abstractos, en su afán por enseñar se busca que el niño use el lenguaje como lo hace un adulto, lo cual no es posible. De igual manera se deja de lado su propósito natural lo que transforma en una serie de abstracciones sin sentido, que no tienen relación con la experiencia de los niños y tampoco es usado con una intención.

Esto hace que el ejercicio se convierta en algo insignificante ya que no tiene relevancia en sus vidas, no tiene nada que ver con lo que piensan ni con lo que hacen por lo que todo se hace aburrido.

Segundo ¿Qué hace fácil el aprendizaje del lenguaje?

Es fácil cuando es significativo y relevante, con un propósito de interés para el alumno. El lenguaje es aprendido cuando el enfoque está en el significado, puesto que es donde se encuentra la verdadera esencia del lenguaje. Para esto es necesario tomar como base el desarrollo del lenguaje que los niños han alcanzado antes de comenzar la escuela, para que el proceso pueda fortalecer el poder de los niños. Es preciso lograr en el infante un sentimiento de pertenencia y dominio sobre el uso de su propio lenguaje y aprendizaje en la escuela.

El lenguaje lo hace posible al vincular las mentes en una forma increíblemente ingeniosa y compleja. Usamos el lenguaje para reflexionar sobre nuestra propia experiencia para expresar simbólicamente reflexiones hacia nosotros mismos. Cada uno posee un nivel de desarrollo del lenguaje unos más que otros de acuerdo a las necesidades en el quehacer cotidiano

El lenguaje humano puede ser simbólico y sistemático pues está regido por un sistema como símbolos, normas y reglas para producirlo y son usados en un contexto determinado.

Otra característica del lenguaje es la diferencia y cambio puesto que el lenguaje no se limita a ser hablado y escuchado, podemos usar algún sistema de símbolos para crear lenguaje o para representarlo.

El lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje debido a que en gran medida, el desarrollo del lenguaje interviene también directamente en los procesos de aprendizaje.

Los programas de lenguaje total comprenden todo junto: el lenguaje, la cultura, la comunidad, el aprendiz y el maestro puesto que toma en cuenta que el aprendizaje se da de manera integral, es decir tomado en cuenta los aspectos que en el que contexto del educando.

En síntesis el aprendizaje del lenguaje oral es fácil cuando se da de manera global sin haberlo roto en fragmentos simples y pequeños. Es fácil cuando lo necesitan, para expresarse y entender a los otros mientras están rodeados de gente que usa el lenguaje con un sentido y un propósito determinado. Pero se hace difícil cuando se fragmenta y se desarrolla sin tomar en cuenta la experiencia del niño lo que hace que desaparezca el interés.

1.5 Derechos y obligaciones de la comunicación

Alain Bentolila marca que hay 4 fases sucesivas con las que se puede intervenir

- **Constancia de falla:** se deberá mencionar la oscuridad del discurso, mostrar que no ha cumplido con su fin: el compartir con otro la experiencia que éste no poseía.

- **Causas de la falla:** se tratara de identificar las causas interrogando de manera precisa el mensaje en sí.
- **Condiciones de logro:** habrá que tomar el mensaje donde se han encontrado las lagunas y transformándolo. Habiendo comprendido que le debe a la maestra cierta cantidad de información.
- **Constancia de logro:** utilizar y destinar el mensaje transformado a un auditorio amable que, al comprender la historia, constataría que las modificaciones efectuadas fueron eficaces.

De esta manera se entenderá que un mensaje lingüístico es una especie de puente que se construye para cruzar la distancia que nos separa del otro; debemos entonces aportar a su trabajo todo el cuidado si queremos penetrar al territorio del otro, e invitarlo a venir al nuestro.

1.6 Etapas de adquisición del lenguaje:

Etapas de una y dos palabras

El niño se comunica aun antes de aprender su primera palabra. Los lactantes emiten vocalizaciones, cambian de tono y volumen para expresar sus necesidades. Balbucean repitiendo individualmente sonidos del habla o produciendo largas cadenas de sonidos extraños como los patrones de entonación del idioma que se habla en su ambiente.

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

Hacia el primer año de edad, los niños comienzan a pronunciar palabras aisladas o lo que los adultos consideran palabras. En ocasiones solo logran emitir parte de la palabra, estos signos los con tanta uniformidad para pedir o identificar el objeto en cuestión que los adultos las aceptan como palabras. Debido a un frecuente contacto con expresiones sincopadas, pueden tratar una expresión más extensa como si fuera una sola palabra.

Las primeras palabras se refieren a los objetos concretos de su mundo. En esta edad los niños se encuentran en la etapa sensoriomotora en la cual empieza a aparecer el conocimiento concreto. Cuando los niños empiezan a pronunciar sus primeras palabras ya han aprendido la permanencia de los objetos. Las primeras palabras incluyen las que describen las experiencias de los niños o sus deseos.

Aunque el vocabulario del niño conste de menos de una docena de palabras puede servirse de la entonación, de los gestos y de las expresiones faciales para darle a una palabra el sentido de una oración entera. Los niños comprenden muchas de la funciones de las frases completas, con una palabra pueden saludar, identificar un objeto, hacer una petición, o emitir algo.

A los pocos meses de pronunciar sus primeras palabras, los niños comienzan a combinarlas en expresiones de dos palabras.

❖ *Etapas de muchas palabras*

Puede seguir agregando una palabra a la vez a la extensión de las oraciones. Pero las combinaciones de dos palabras constituyen el fundamento de las oraciones futuras con cualquier número de palabras, no solo de tres.

El desarrollo del lenguaje muestra una uniformidad extraordinaria. Todos los niños aprenden primero un reducido número de palabras; después, conforme van aprendiendo otras, las combinan en expresiones de dos términos; después comienzan

a producir expresiones de varias palabras con gran velocidad, con enorme variedad y con poca regularidad. Dos estrategias que al parecer aplican son combinar secuencias más pequeñas e incrustar una secuencia en otra, el habla telegráfica inicial suele ser una oración breve y simple, cuyo principal contenido son palabras. Se omiten las palabras de enlace como en.

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

❖ *El lenguaje del niño después de los cinco años*

Entre los cinco y seis años, su progreso en la obtención de vocabulario o en la sintaxis puede ser menos espectacular pero las estructuras y estrategias pragmáticas que van perfeccionando son esenciales para su competencia posterior como hablantes y escritores adultos, al alcanzar la competencia comunicativa, o sea aprender a usar el lenguaje de forma apropiada es un aspecto importante del crecimiento lingüístico durante la niñez, la adolescencia y hasta la edad adulta

A los 5 años de edad, los niños no cometen los errores fonológicos o sintácticos típicos de los tres años. Pueden distinguir entre los verbos que tienen una forma especial en el pasado y los que siguen la forma común. Los niños preescolares saben producir varias oraciones complejas en que se combinan dos a más oraciones, como la siguiente oración adverbial: “me alejé corriendo cuando el perro grande llegó al patio”. Al mismo tiempo que la sintaxis, el vocabulario se amplía rápidamente. De modo permanente se aprenden nuevas palabras o se expande la comprensión de lo que significa una palabra. Desde el punto de vista conceptual resulta difícil comprender las palabras referentes al espacio como junto a o entre.

Además de la estructura de la oración (sintaxis) y del significado de las palabras (semántica) los niños en edad escolar progresan rápidamente en los usos sociales (pragmáticos) de la lengua. Aprenden a realizar intercambios más sostenidos y eficaces. Hacia los cinco años se vuelve contagioso su gusto por las bromas y los acertijos, por las rimas y por los sonidos jocosos. A los siete años un niño capaz de inventar una broma habrá aprendido una importante habilidad social: ganarse el respeto y la atención de sus compañeros. Formar parte de insipiente competencia del niño las siguientes habilidades: saber entrar cortésmente en una conversación, las reglas de las discusiones, las estrategias para contar historias y otras formas del discurso público (Hymes, 1974).

1.7 Postura Psicológica

La Zona de Desarrollo Próximo: es uno de los conceptos más conocidos de Vygotsky, es una manera de concebir la relación entre aprendizaje y desarrollo. Vygotsky escogió la palabra zona porque concebía el desarrollo no como un punto en una escala, sino como un continuum de conductas de grados de maduración. Describió la zona como próxima (cercana de, junto a) porque está limitada por conductas que van a desarrollarse en un futuro cercano. Próximo no se refiere a todas las conductas que puedan surgir con el tiempo, sino a las que están a punto de desarrollarse en un momento dado.

El desempeño independiente y el desempeño asistido, para Vygotsky el desarrollo de una conducta ocurren en dos niveles que limitan la ZDP. El nivel bajo es el desempeño independiente del niño, lo que sabe y lo puede hacer solo. El nivel superior es lo máximo que un niño puede lograr con ayuda y se denomina desempeño asistido. Entre el desempeño más asistido y desempeño independiente hay diversos grados de desempeño parcialmente asistido. Las habilidades y conductas representadas en la ZDP son dinámicas y están en constante cambio: lo que el niño hace hoy con cierta asistencia es lo que hará mañana con plena independencia; lo que

hoy exige un máximo de apoyo y asistencia mañana necesitará un mínimo de ayuda: así, el nivel de desempeño asistido va cambiando conforme el niño se desarrolla.

Los educadores y psicólogos tienden a considerar solo lo ya conseguido en el desempeño independiente, si interviene la sugerencia de un adulto por ejemplo, por ejemplo, si el maestro le recuerda que “la n tiene una joroba”, entonces se dice que el niño no se ha desarrollado o que todavía no maneja la información. Vygotsky considera que si bien el grado de desempeño independiente es un importante índice del desarrollo, no es suficiente para describirlo íntegramente.

El desempeño asistido incluye las conductas en las que el niño contó con la ayuda o la 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 parte de ella, etcétera. El desempeño asistido también incluye platicar e interactuar, con otras personas, presentes o imaginarias; así sucede cuando un menor le explica algo a un compañero. El nivel de desempeño asistido incluye cualquier situación donde mejoren las actividades mentales como resultado de la interacción social (Bodrova & J. Leong, 2004)

La teoría de Vygotsky en el lenguaje:

Según la teoría de Vygotsky, los orígenes del lenguaje son sociales, incluso desde el comienzo mismo de la infancia. Tanto el lenguaje receptivo como el productivo tienen sus raíces entre los intercambios sociales del bebé y quien lo cuida. Prácticamente toda vocalización del niño es interpretada como manifestación social, como si el bebé comunicara algo. Los padres entablan conversaciones con el bebé aun cuando este responda solo con balbuceos.

Vygotsky creía que hay un momento durante la lactancia y la edad temprana en que el pensamiento se origina sin el lenguaje y que este se utiliza únicamente para la comunicación. En esta etapa el lenguaje comunica deseos y necesidades, Vygotsky utiliza los términos pensamiento pre verbal y habla preintelectual para referirse a esta etapa.

Después entre los dos y tres años, aparecen el pensamiento y el habla, desde este punto y en adelante, ni el habla ni el pensamiento volverán a funcionar igual, según Vygotsky. Con la aparición del habla y el pensamiento adquiere una base verbal y el habla se hace intelectual porque se usa para pensar. El habla se emplea con otros propósitos además de la comunicación.

Los niños se hacen capaces de pensar conforme hablan, un niño puede pensar en voz alta lo que es diferente de hablar después de pensar. Vygotsky creía que el pensamiento y el habla ocurren simultáneamente y a veces el habla exterior ayuda a formar ideas que se conciben solo de modo impreciso.

Cuando los niños se hacen capaces de pensar mientras hablan, el lenguaje se convierte en una herramienta para comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente, cuando los niños hablan entre sí, mientras trabajan su lenguaje apoya el aprendizaje pero la interacción social también le ayuda a cada quien a pensar mientras habla (Bodrova & J. Leong, 2004).

Cuando el habla y el pensamiento se unen, aparece un tipo especial de habla llamada por Vygotsky habla privada, la cual es perceptible, pero se dirige a uno mismo y no a los demás. Contiene información y comentarios autorreguladores. Es el tipo de recurso que los mayores emplean cuando enfrentan una tarea difícil de pasos múltiples.

A diferencia del habla pública que comunica con los demás suele ser abreviada y condensada. El habla privada parece egocéntrica, como si al niño no le importara ser entendido. Vygotsky señala que este egocentrismo no es una diferencia del habla si no

un indicador de otra función del habla a esta edad. El habla privada no necesita ser completamente explícita, puesto que solo debe ser inteligible para el niño. El niño tiene un sentido intuitivo de la audiencia interior.

El habla privada no desaparece con la edad si no que se vuelve más audible, conforme se mueve gradualmente al interior de la mente y se convierte en pensamiento verbal. En los pequeños el habla se utiliza en la comunicación y la que se utiliza en el habla privada no se distinguen fácilmente y suceden simultáneamente en el mismo contexto. El habla pública y la privada se separan gradualmente en dos variantes distintas en los niños mayores y en los adultos (Bodrova & J. Leong, 2004).

Una vez que el habla se separa en dos distintas variantes, el habla privada se vuelve “subterránea” y se convierte en el habla interior y más adelante en el pensamiento verbal. Los conceptos de habla interior y pensamiento verbal se refieren a dos distintos procesos mentales interiores. El habla interior es totalmente interior, inaudible auto dirigido y conserva algunas características del habla exterior. Cuando las personas lo utilizan para hablarse a sí mismas escuchan las palabras pero no lo hacen en voz alta. El habla interior en los adultos es similar al habla privada de los preescolares porque es destilado, no gramatical y lógico, sobre todo para uno mismo.

El pensamiento verbal es más destilado que el habla interior y Vygotsky lo describe como doblado. Cuando el pensamiento se dobla se puede pensar en varias cosas a la vez sin percatarse de todo lo que se está pensando, aunque puede estarse consiente del producto final, se necesita un esfuerzo mental coordinado para desdoblar el pensamiento o devolver la ideas a la conciencia (Bodrova & J. Leong, 2004).

Desarrollo de los procesos mentales: el contexto social desempeña un papel central en el desarrollo porque es esencial para la adquisición de los procesos mentales. La contribución particular de Vygotsky fue advertir que los procesos mentales no suceden solamente en el interior de un individuo: también pueden ocurrir en los intercambios entre varias personas. Los niños aprenden a adquirir un proceso mental

compartiéndolo o utilizándolo al interactuar con los demás, solamente después de este periodo de experiencia compartida puede el niño hacerlo suyo y usarlo de manera independiente.

Esta noción de la cognición compartida socialmente es distinta de la noción aceptada en la psicología occidental. La tradición occidental ha considerado la cognición como un conjunto de procesos mentales interiores accesibles solo para el individuo. Sin embargo, conforme los investigadores han comenzado a considerar la idea de que la cognición es un proceso es un proceso compartido y a reconocer la importancia del contexto social en su adquisición.

Vygotsky consideraba a este desarrollo de la memoria como un proceso exclusivamente interior que la memoria puede compartirse entre dos personas, es decir que si un alumno no recuerda algún concepto o aprendizaje, el maestro interviene y así entra en el proceso de desarrollo del alumno.

El lenguaje es una herramienta universal pues todas las culturas la han desarrollado. Es una herramienta cultural porque los integrantes de una cultura la crean y comparten. Es también una herramienta mental porque todos y cada uno de ellos lo usa para pensar.

El lenguaje es una herramienta mental primaria porque facilita la adquisición de otras herramientas y se utiliza en una gran variedad de funciones mentales. El individuo de apropia de las herramientas o las aprende en experiencias compartidas debido, en parte, a que se habla entre individuos.

El papel del lenguaje en el desarrollo: se tiende a pensar que el lenguaje afecta sobre todo el contenido del conocimiento de las personas; sin embargo lo que se piensa y lo que se sabe está influido por los símbolos y los conceptos que se conocen. Vygotsky creía que el lenguaje desempeña un papel aún más importante en la cognición. El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta

mental; el lenguaje hace al pensamiento más abstracto, flexible e independiente de los estímulos inmediatos. Los recuerdos y las previsiones son convocados por el lenguaje para enfrentar nuevas situaciones, por lo que éste influye en el resultado. Cuando los niños usan símbolos y conceptos, ya no necesitan tener delante un objeto para pensar en él, el lenguaje permite imaginar, manipular, crear ideas nuevas y compartirlas con otros; es una de las formas mediante las cuales se intercambia información; de ahí que el lenguaje desempeñe dos papeles: es instrumento en el desarrollo de la cognición pero también forma parte del proceso cognitivo (Bodrova & J. Leong, 2004).

El uso de la ZDP para estudiar el desarrollo:

El enfoque de Vygotsky se dirige al niño “que será” “al niño futuro”, más que al niño tal como es. Lo que se necesita es saber cómo estudiar el proceso que ocurre entre el estado actual y el futuro.

Una de las innovaciones del enfoque de Vygotsky es el método de la investigación de la doble estimulación, mejor conocida en la psicología occidental como microgenético. De acuerdo con este método, el investigador estudia al niño conforme van surgiendo nuevos conceptos o habilidades. El investigador diseña las pistas, las señales y demás recursos que revelen no solamente lo que el niño aprende sino como lo aprende. El niño recibe una tarea de aprendizaje novedosa y el investigador lo observa para detectar elementos del contexto utiliza. Así el investigador asiste al niño en el grado superior de la ZDP y registra su proceso dentro de ella.

Vygotsky insistía en que para determinar el nivel de desarrollo mental del niño se considere la totalidad de la ZDP, porque esta revela a) las habilidades que están a punto de surgir b) los límites del desarrollo del niño en ese momento.

El comportamiento del niño en el desarrollo asistido revelan las conductas que están por aparecer. Si se observa solo el desempeño independiente para averiguar

donde está situado el niño, que sabe y que puede hacer, entonces no se revelarían las habilidades que están a punto de aparecer. Dos niños cuyo desempeño independiente está en el mismo nivel puede tener diferentes características de desarrollo porque sus zonas de desarrollo próximo difieren.

La ZDP no carece de límite: a un niño no se le puede enseñar cualquier cosa en cualquier momento. El desempeño asistido es el nivel máximo en el que el niño puede actuar hoy. A los niños no se les puede enseñar habilidades o conductas que rebasen su ZDP. Cuando la habilidad está fuera de su ZDP, los niños generalmente la pasan por alto, no logran usarla o la usan incorrectamente. Al observar las acciones de los niños, los maestros sabrán si la asistencia provista cae dentro de la ZDP. Los maestros deben distinguir cuidadosamente que pistas, claves, indicaciones, libros, actividades individuales o en colaboración con los compañeros de clase tienen un efecto deseable en el aprendizaje de los niños. Los maestros no deben temer probar un nivel superior, pero debe escuchar al niño, fijándose en su reacción ante sus intentos a un nivel superior de ZDP (Bodrova & J. Leong, 2004).

Los niños afinan sus complejos iniciales en la interacción con la gente y con objetos hacia final del periodo preescolar. Sus complejos se acercan más y más a los de los adultos y forma lo que Vygotsky llamó conceptos de la vida diaria, los cuales se basan en intuiciones, no en definiciones rigurosas, y no están integrados en una estructura más amplia. Por ejemplo, cuando el niño utiliza la palabra pez se esté refiriendo al objeto que se encontró etiquetado como pez o una idea generalizada de los peces, que incluye cualquier cosa que nade, desde el pez en una pecera hasta las ballenas, no tiene en mente la rigurosa definición biológica de pez como parte de un esquema científico de clasificación.

La integración de las emociones y el pensamiento: el tercer logro en el desarrollo de este periodo es la integración de las emociones y el pensamiento. Los niños de edad temprana reaccionan emocionalmente a las situaciones inmediatas. En cambio, los niños de preescolar pueden experimentar emociones tanto hacia acontecimientos

futuros como al recordar experiencias. El niño preescolar, es además de reaccionar, recuerda sus emociones y piensa en ellas. Vygotsky describió esto como “las emociones que se convierten en pensamiento.”

Otras actividades: existen otras actividades que, sin ser las principales de esta etapa también proporcionan el desarrollo en la edad preescolar:

1. Constructivas (dramatización, relato de cuentos, construcción con cubos, actividades manuales y dibujo)
2. Pre académicas (pre lectura y escritura y actividades pre matemáticas)
3. Motoras (actividades de músculos largos)

Las actividades constructivas, particularmente cuando se lleva a cabo con otros niños, proporcionan la misma actividad compartida del juego. Cuando se les asigna papeles a los niños, o ellos se los asignan solos y se les pide que se comuniquen con otra persona durante la interpretación y después de ella las actividades constructivas tienen los mismos efectos benéficos del juego. Al construir dados, los niños aprenden a utilizar símbolos diferentes de los aprendidos en el juego, tales como leer palabras o trazar mapas.

Las actividades pre académicas también son benéficas, pero solamente si parten de los intereses de los niños es decir: no se deben presentar como experiencias de enseñanza directa. Por ejemplo, no sería adecuado enseñarles todos los sonidos fonéticos.

Pero si las actividades pre académicas son parte del material de interacción del niño en la construcción o en el juego, entonces son adecuadas. Así, la escritura surge del deseo de escribir mensajes a los amigos, una nota a mamá o a papá, o recurrir al uso de los números cuando los niños tratan de dividir las tasas para el recreo. Las actividades pre académicas pueden ser benéficas si ocurren en el entorno (Bodrova & J. Leong, 2004).

Implicaciones para la enseñanza-aprendizaje: el término enseñanza-aprendizaje se utiliza comúnmente como traducción de la palabra rusa obuchenye que designa tanto el aprendizaje del niño como la enseñanza del maestro de conocimientos y habilidades, incluye las contribuciones del alumno y el maestro, y da a entender que ambos son activos en este proceso. En cambio solo lo que el alumno hace, mientras que palabras como enseñar, entregar y educar describen primordialmente el papel del maestro; de aquí que el término enseñanza-aprendizaje represente más adecuadamente la idea de Vygotsky que cualquiera de las dos palabras “enseñanza” “aprendizaje”.

La Zona de Desarrollo Próximo tiene tres implicaciones importantes para la

1. Como ayudar al niño a cumplir una tarea
2. Como evaluar a los niños
3. Como determinar lo más adecuado para el desarrollo

La ZDP en la enseñanza: diversos investigadores han retomado la idea de la ZDP y han tratado de delinear con mayor especificidad lo que sucede en su interior (Bodrova & J. Leong, 2004).

La asistencia del desempeño: es común pensar en el grado de desempeño asistido de la ZDP en términos de interacciones experto-novato, en las que una persona tiene más conocimiento que la otra. En este tipo de interacción, más frecuente en la enseñanza directa, es responsabilidad directa del experto apoyar y dirigir la interacción de modo que el novato pueda hacerse de la conducta necesaria. Estas interacciones experto-novato pueden ser formales como cuando los niños interactúan con sus padres o hermanos.

La concepción de Vygotsky de la ZDP, sin embargo, es mucho más amplia que la interacción experto-novato; se entiende a todas las actividades compartidas socialmente. Asimismo no toda la asistencia que el niño recibe por parte del adulto es deliberada. Vygotsky cree que el niño puede comenzar a actuar en un nivel superior de

la ZDP por medio de cualquier tipo de interacción social: con compañeros de clase como iguales o con otros niños con niveles de desarrollo diferente (Bodrova & J. Leong, 2004).

Definición de las prácticas apropiadas para el desarrollo: la idea de la ZDP amplía el campo de las prácticas apropiadas para el desarrollo. En la actualidad lo que es apropiado para el desarrollo se define por los logros independientes del niño, por sus habilidades y procesos plenamente desarrollados, no se incluye el nivel de desempeño asistido ni las habilidades y procesos que comienzan a aparecer, de modo que los profesores probablemente deban esperar a que la conducta deseada aparezca espontáneamente, antes de proponer actividades que la propicien, con las que los niños solamente tienen oportunidad de aprender en lo que Vygotsky denominó ZDP.

El concepto de ZDP hace extensiva la idea de lo que es adecuado para el desarrollo y así se pueda incluir lo que el niño es capaz de aprender con asistencia. Vygotsky sostiene que la enseñanza más efectiva apunta al nivel superior de la ZDP del niño. Los maestros deben proponer actividades que vayan más allá de lo que el niño puede hacer por su cuenta, pero dentro de lo que puede hacer con asistencia, de modo que en todo momento el diálogo enseñanza-aprendizaje valla ligeramente por delante del estatus del niño. Por ejemplo si los adultos le dieran al lenguaje un estímulo adecuado a lo que el niño habla, y no al nivel ligeramente más elevado, entonces solo usarían expresiones de bebé para hablar con niños de uno y dos años de edad y nunca les hablarían con oraciones completas. En la realidad, por supuesto, tanto los padres como los maestros agregan intuitivamente más información y utilizan gramática más compleja de la que los niños son capaces de generar a esa edad; el resultado es que el niño aprende gramática más compleja y amplía su vocabulario (Bodrova & J. Leong, 2004).

1.8 Postura Pedagógica

Se ha comentado diversas ocasiones que la concepción constructivista no es sentido estricto una teoría, sino más bien una marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas; la concepción constructivista es útil porque es explícita y contribuye al ejercicio de contraste con las teorías de los profesores. (Coll, 1990)

La educación escolar es un proyecto social que toma cuerpo y se desarrolla en una institución que también es social, la escuela. Esto obliga, por una parte, a realizar una lectura social de fenómenos como el aprendizaje, y por otra parte se necesita realizar una explicación de cómo afecta dicho aprendizaje al desarrollo humano, entendiéndolo como un proceso de enriquecimiento cultural personal. Por esto necesitamos teorías que no opongan cultura, aprendizaje, enseñanza y desarrollo, que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada y que además expliquen como todo ello se produce dentro del marco espacial de la escuela. Esto es lo que pretende la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza.

Esta concepción del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, entendiendo este desarrollo como un desarrollo global, lo que supone que se debe incluir tanto las capacidades de desarrollo personal, social, de relación interpersonal, motrices como las cognitivas. Esto significa concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen, con una determinada estructura y organización, la cual variamos al establecer los nuevos nudos y relaciones, en cada aprendizaje que realizamos. Esta construcción si bien la realiza el alumno y es obra suya, necesita de un elemento externo al alumno que garantice que la construcción realizada por el alumno

es la correcta y que de alguna manera “obligue” al alumno a realizarla. Este elemento externo al proceso pero de vital importancia para su consecución es el maestro, entendido como el orientador y el promotor de la construcción que debe de realizar el alumno. En definitiva la concepción constructivista asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados que estén de acuerdo con los contenidos que figuran en los curriculums escolares. Esta construcción implica, por un lado una aportación activa y global por parte del alumno y por otro una guía por parte del profesor que actúa de mediador entre el niño y la cultura.

Establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza. En este sentido, puede cumplir con la función que generalmente ha sido atribuida a los pensamientos psicopedagógicos, de los profesores, a las teorías, más o menos explícitas, claras y coherentes a través de las cuales pueden proceder la información presente en las situaciones educativas que gestionan con el fin de adecuarlas a las metas que persiguen. La concepción constructivista no es un libro de recetas, sino un conjunto articulado de principios desde donde es posible diagnosticar” (Coll, 1987).

Los profesores en cualquier nivel de la enseñanza, disponen de marcos explicativos, teorías más o menos articuladas, y coherentes que aparecen como instrumentos útiles en el sentido de que les sirve para desarrollar su labor, si aceptáramos que la enseñanza es exclusiva o fundamentalmente una actividad rutinaria, estática y más bien estereotipada, no necesitaríamos teorías de esas características.

Las teorías, nuestros marcos de referencia, se mostraran adecuados en la medida en que puedan no solo ofrecer alguna explicación acerca de los interrogantes a que aludíamos y a otros muchos que pueden engrosar la lista, de igual forma en la medida en que dicha explicación permita articular las diversas respuestas en un marco coherente, tanto a nivel interno como a nivel externo. La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del echo obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal,

y no solo en el ámbito cognitivo, la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices. 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. (Ausubel, 1983)

Para el constructivismo, aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender, esa elaboración implica a aproximarse a dicho objeto o contenido, con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, interés y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad. Es importante considerar que los conocimientos previos Y los esquemas en los que se encuentran organizados No son el único bagaje con el que afrontan el aprendizaje los alumnos (Pozo, 1991).

Cuando se da este proceso dice que se está teniendo un aprendizaje significativo, constituyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe, por esto queda claro que no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, si no a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimientos que ya poseíamos, dotados de una cierta estructura y organización.

La concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que se configuran el curriculum escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactiva, en la que el profesor actúa de guía y de mediador entre el niño y la cultura, de esa mediación que adopta formas diversas, como lo exige la diversidad de circunstancia y de alumnos ante los que se encuentra: depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. Este, por lo último, no limita su incidencia a las

capacidades cognitivas, entre otras cosas porque los contenidos del aprendizaje, ampliamente entendidos, afectan a todas las capacidades; si no que repercute en el desarrollo global del alumno.

De los cursos de enseñanza en planificación, se desprende criterios para comparar materiales curriculares; para elaborar instrumentos de evaluación coherentes con lo que se enseña; para elaborar unidades didácticas; etc.-. Paralelamente, aporta criterios para comprender lo que ocurre en el aula: por que un alumno no aprende; porque esa unidad cuidadosamente planificada no funciona; porque a veces el profesor no tiene indicadores que le permitan ayudar a sus alumnos. La concepción constructivista le ofrece Al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que nos toman en la planificación y en el curso de la enseñanza. (Gómez, 1992)

Como se nota, la concepción constructivista proporciona unos criterios que todo profesor y equipo docente necesita para llevar a cabo una educación fundamentada y coherente, además permite interpelar a otras disciplinas, cuya incidencia podrá dejar de ser una cuestión de moda.

Está claro que la noción constructivista no sirve igual para todo lo que configura un centro ni para todas las tareas que tiene encomendadas un profesor. Está claro también que, incluso en aquellas en las que parece más adecuada, las formativas, en su dimensión individual y colectiva, no se trata de una aproximación exclusiva ni excluyente. Sin la contribución del profesorado consciente de que el conocimiento es una construcción, el aprendizaje escolar sería un incierto viaje de dudosas consecuencias. (Carmen, 1990)

Pero esta noción constructivista es útil por algo más, porque se explicita, y contribuye así al ejercicio de contraste con las teorías de los profesores, por no es un marco excluyente, si no abierto en la medida que se debe profundizar todavía mucho en sus propios postulados y en la medida en que debe profundizar todavía en muchos de

sus propios postulados y en la medida que necesita enriquecerse en general y para cada situación educativa concreta con aportaciones de otras disciplinas.

Cuando se habla de contribuir significados, hablamos de un proceso que nos moviliza a nivel cognitivo y que nos conduce a revisar y a aportar nuestros esquemas de conocimiento para dar cuenta de una nueva situación, tarea o contenido de aprendizaje. El proceso de aprender supone una movilización conectora desencadenada por un interés, por una necesidad de saber (Edwards, 1988).

En el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional, entonces el aprendizaje y el éxito con el que lo resolvamos desempeña un papel definitivo en la construcción del concepto que tenemos de nosotros mismos (auto concepto) en la estima en la que nos profesamos (autoestima), y en general en todas las capacidades relacionadas con el equilibrio personal. La intención de los alumnos se es comprender los significados de lo que estudian, lo que lleva a relacionar sus contenidos con sus conocimientos previos entonces este autor hace comparaciones entre el enfoque profundo y el enfoque superficial (Entwistle, 1984).

En el enfoque profundo la intención es comprender fuerte interacción con el contenido; relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior; relación de conceptos con la experiencia cotidiana.

Y en cuanto al enfoque superficial su intención es cumplir los requisitos de la tarea; memorizar la información necesaria para pruebas o exámenes; enfrenta la tarea como imposición externa, ausencia de reflexión acerca de propósitos o estrategias, se puede decir incluso que este enfoque puede ser para los profesores tradicionalistas.

Este enfoque prevalece en clases cuyo método de enseñanza favorece la dependencia y en las que se combina el exceso de trabajo con la falta de tiempo.

Cabe igualmente tener en cuenta que la elaboración de conocimientos requiere tiempo, esfuerzo e implicación personal, así como ayuda experta, aliento y afecto, puede contribuir a que el proceso se modifique en cierto grado para que se ajuste más a lo que esperamos; que los alumnos aprendan y que estén contentos de aprender; que los profesores comprueben que sus esfuerzos son útiles y se sientan gratificados.

Las mentes de los niños se parecen demasiado a pizarras limpias, y la concepción constructivista asume este hecho como un elemento central en la explicación de los procesos de aprendizaje y enseñanza en el aula, aprender de cualquiera de los contenidos escolares supone, desde esta concepción atribuir un sentido y construir los significados implicados en dicho contenido, esta construcción no se lleva a cabo partiendo de cero, ni siquiera en los momentos iniciales de la escolaridad. El alumno construye personalmente un significado sobre la base de los significados que ha podido construir previamente. (Zabala, 1989)

Los conocimientos que el alumno posee respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos previos que abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido como conocimientos que, de manera directa o indirecta, se relacionan o pueden relacionarse con él.

Gracias a lo que el alumno tiene comprendido, puede hacer una primera lectura del nuevo contenido, atribuirle un primer nivel de significado y sentido e iniciar el proceso de aprendizaje del mismo. Considerando el papel central que los conocimientos previos tienen desde nuestra perspectiva en la radiografía inicial del alumno, puede surgir una duda razonable, ¿existen siempre conocimientos previos en los alumnos?, el poseer conocimientos previos parece más obvio en algunos casos que en otros y parece lógico pensar, por ejemplo, que los alumnos que inician la educación secundaria obligatoria tiene conocimientos previos respecto al lenguaje escrito, y en cambio no es del todo evidente que tengan conocimientos en este ámbito en los momentos iniciales de la escolaridad. La posibilidad de construir un nuevo significado, de asimilar un nuevo contenido; en definitiva la posibilidad de aprender, pasa

necesariamente por la posibilidad de estar en contacto con el nuevo conocimiento. (Solé, 1991).

Ante un nuevo contenido de aprendizaje, los alumnos pueden presentar unos conocimientos previos más o menos elaborados, más o menos coherentes y sobre todo más o menos pertinentes. Una de las afirmaciones más contundentes acerca del papel de los conocimientos previos del alumno en los procesos educativos es la sentencia “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñesele en consecuencia (Ausubel, 1983).

Si es que los alumnos tienen unos conocimientos previos suficientes para abordar el nuevo contenido, el hecho de que tengan estos conocimientos no asegura que los tengan presentes en todo momento a lo largo de su proceso de aprendizaje. En un sentido más importante es que los alumnos posean algunos conocimientos previos pertinentes como que los utilicen en el momento adecuado para establecer relaciones con el nuevo contenido.

El profesorado está convencido de que la mente del alumno no puede ser entendido como una caja negra inexplicable, sino que debe tratar de elaborarse alguna representación de ella. La construcción de conocimientos por parte del alumno y de la alumna es posible gracias a la actividad que estos desarrollan para atribuir significado a los contenidos escolares que se le presentan.

Rara vez nos encontramos en la práctica con aprendizajes puramente mecánicos y repetitivos carentes de todo significado, en cuanto al grado máximo de significatividad posible de un aprendizaje, en teoría no existen límites, siempre es posible, en principio añadir nuevos significados a los ya construidos o establecer nuevas y más complejas relaciones entre ellos, el aprendizaje significativo no es una cuestión de todo o nada, sino de grado.

Al insertarse en redes más amplias y complejas, los significados que se construyen a propósito de los contenidos escolares están sujetos a una revisión prácticamente permanente. (Coll, 1990)

En ocasiones esta revisión estará producida por la incorporación de nuevos significados, fruto de aprendizajes posteriores, que ampliaran enriquecerán o entrarán en contradicción con los significados previamente construidos, en otras será simplemente el resultado de establecer nuevas conexiones entre significados ya existentes lo que puede conducir a una organización más o menos amplia de los mismos, en otras aun los significados construidos al mantener una relación más bien escasas y sutiles con el resto de elemento de estructura cognoscitiva, irán desdibujándose con el paso del tiempo hasta ser prácticamente irrecuperables y caer en el pozo del olvido. La memoria es pues constructiva, tiene su propia dinámica interna y los significados también. (Pérez, 1992)

Las actividades de evaluación proporcionan unas instantáneas necesariamente estrictas de un proceso que es dinámico por definición, por supuesto el proceso como tal se nos es directamente inaccesible pero la prudencia aconseja no emitir un juicio sobre la totalidad del proceso a partir de una sola instantánea, el alcance y la profundidad de los aprendizajes realizados no se manifiestan en ocasiones hasta después de un cierto tiempo, a menudo es interesante determinar así sea de forma parcial y aproximativa, hasta qué punto y qué grado es significativo el aprendizaje realizado por los alumnos en un momento determinado, pero no deberíamos de perder de vista que solo con el paso del tiempo suele manifestarse su verdadera potencialidad. Las prácticas de evaluación basadas en la posesión de una única instantánea, por ejemplo, los controles o exámenes eliminatorios, son en consecuencia por fiables y deberían ser sustituidas en lo posible por otras que tengan en cuenta el carácter dinámico del proceso de construcción de significados y atienden a su dimensión temporal. El alumnado se muestra activo, por ejemplo, cuando pregunta u observa atentamente para conseguir representarse como contar, como leer una palabra o saltar mejor un obstáculo, cuando se dispone a ejecutar estos procesos prestando atención a

todo lo que no se ajusta a la idea departida, revisándola cuando interpreta que está en juego el éxito de la acción, el alumnado es activo cuando aborda los problemas que se les presenta preguntando a otros, solicitando ayuda a alguien más experto para que les guíe o les sirva de modelo, cuando utiliza este proceso para abordar nuevas situaciones de características parecidas.

El rol del docente es que debe ser moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos (as) se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El profesor como mediador del aprendizaje debe de conocer los intereses de los alumnos(as) y sus diferencias individuales, conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, conocer los estímulos de sus contextos tanto familiares, comunitarios, educativos y otros.

El aprendizaje no se considera una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. De acuerdo con Vygotsky “Las interacciones con los compañeros sostienen que los niños influyen mutuamente en su desarrollo a través del proceso de colaboración” (Meece, 2000). El niño debe formarse su propio conocimiento del mundo donde vive. Los adultos orientan este proceso al ofrecerle estructura y apoyo.

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprende más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más afectivas.

CAPÍTULO II

La Alternativa

2.1 Creación teatral en la edad escolar

L. S. Vygotsky La dramatización, o la creación teatral infantil es lo que más cerca está de la creación literaria infantil. Junto a la creación literaria, la dramatización o la representación teatral constituye el tipo de creación infantil más frecuente y divulgado y se entiende que está más cercano al niño, por dos cuestiones fundamentales: en primer lugar, el drama fundamentado en las acciones, en los hechos realizados por el propio niño, vincula de manera más efectiva y directa la creación artística con la vivencia personal.

La forma dramática de poner fin a las impresiones de la vida –dice Petrova– se encuentra en lo íntimo de la naturaleza de los niños y se expresa espontáneamente, independiente del deseo de los adultos. Las impresiones interiores del medio circundante son captadas y concretadas por el niño de forma imitativa. Para los rasgos espirituales inconscientes tales como el heroísmo, la audacia y el sacrificio, el niño crea situaciones y atmósferas con la fuerza del instinto y de la imaginación que no le brinda la vida. Las fantasías infantiles no quedan en la esfera de las ilusiones, como en los adultos. Cada idea e impresión, el niño quiere encarnarla en modelos o patrones vivos y acciones.

De esta manera, en la forma dramática, se manifiesta con mayor claridad el conjunto completo de aspectos de la imaginación [...]. Aquí la imagen creada con los elementos de la realidad se materializa y se realiza de nuevo, aunque condicionalmente, el deseo de realizar la acción, de materializarla, que se esconde en el propio proceso de imaginación, aquí encuentra su completa concreción. El niño que ve un tren por primera vez, escenifica sus impresiones: desempeña el papel de la locomotora, golpea, silba tratando de imitar lo que vio y esta escenificación de la impresión le brinda un gran placer. El autor que citamos habla de un niño de nueve años que al saber lo que era una máquina dragadora o excavadora hizo las veces de ésta durante varios días: adoptaba con su cuerpo la forma de una rueda; movía los brazos con frenesí y las manos con los dedos unidos, eran las paletas de la rueda que

sirven para cavar la tierra. A pesar de la fatiga provocada por este ejercicio, el niño se dedicó al mismo durante un largo paseo por la ciudad y lo repitió constantemente en la casa y en el área de juego cercana a ésta.

La dramatización está más ligada que cualquier otra forma de creación con el juego, donde reside la raíz de toda creación infantil y es por ello la forma más sincretizada; es decir, contiene en sí elementos de los más diversos tipos de creación. A propósito, en esto consiste el gran valor de la escenificación teatral infantil que da el motivo y el material para los más diversos tipos de creación infantil. Los propios niños crean, improvisan o ensayan una pieza, improvisan los papeles y a veces escenifican algún material literario, esta creación literaria de los niños les resulta necesaria y comprensible, porque adquiere sentido como parte de un todo. Esta es la preparación o la parte natural de un juego verdadero y recreativo. La confección de accesorios de teatro, decorados y trajes brinda campo para la creación técnica e imaginativa de los niños que dibujan, trabajan en modelado, recortan, cosen, y de nuevo todas estas actividades cobran un sentido y objetivo como parte de un ideal general que emociona a los niños. Por último, en el propio juego que consiste en la representación de los personajes se realiza todo este trabajo que le brinda su expresión completa y definitiva. Los ejemplos mostrados –dice Petrova– muestran de manera suficiente hasta qué punto es eficaz el modo de transformación gradual del mundo que es propio de los niños.

Comenzar por un texto literario: la memorización de palabras ajenas, como lo hacen los actores profesionales, de palabras que no siempre están al alcance de la comprensión y del sentimiento del niño, encadena la creación infantil y lo convierte en un transmisor de palabras ajenas mediante un texto obligado. Es por eso que los niños entienden mejor las piezas creadas e improvisadas por ellos mismos en el proceso de creación, aquí son posibles las más diversas formas y grados que van desde el texto literario elaborado y preparado con anterioridad hasta el fácil apunte de cada papel que el propio niño en el proceso del juego debe desarrollar improvisadamente en un nuevo texto literario. Estas piezas serán, inevitablemente, más incoherentes y menos literarias

que las piezas preparadas, escritas por escritores adultos, pero tendrá como ventaja el que surjan en el proceso de creación infantil. No debemos olvidar que la ley fundamental de la creación infantil consiste en que su valor hay que verlo como resultado en el propio proceso y no como un producto de la creación, lo importante no es lo que creen los niños, lo importante es que creen que ejercitan la imaginación creadora y la materializan. En la escenificación hecha por los niños en la actualidad, todo, desde la cortina hasta el desarrollo de la obra, debe ser hecho por las manos y la imaginación de los propios niños y sólo entonces la creación dramática alcanzará toda su importancia y toda su fuerza.

Como ya ha sido señalado, alrededor de las escenificaciones se van formando y organizando los más diversos componentes de creación infantil: el técnico, el plástico-escenográfico, el oral y la dramatización en todo el sentido de la palabra. El valor propio de los procesos de creación infantil se pone de manifiesto claramente en que los aspectos secundarios como, por ejemplo, el trabajo técnico de preparación de la escena cobra para el niño una importancia igual a la que tiene la pieza y el juego.

Petrova hace un relato de una escenificación escolar y del interés que los niños manifestaron por el trabajo técnico relacionado con ella: “Para hacer perforaciones – dice ella– hay que conseguir un instrumento que no siempre se encuentra en la escuela: el berbiquí. El proceso de taladrado es fácilmente dominado hasta por los más pequeños, este sencillo procedimiento técnico me fue enseñado por los preescolares.

El berbiquí traído por mí casualmente, hizo época en la vida del grupo: los niños taladraron con él cubos y tablitas y después los unían con palitos en diferentes combinaciones. De los huecos se elevaron bosques, jardines y cercas. El berbiquí a los ojos de los niños era una maravilla de la técnica...”.

Hay que dejar que los niños hagan, de igual modo que la pieza, toda la ambientación material del espectáculo y de la misma manera que el encadenamiento de los niños, a un texto ajeno, provoca una ruptura en su orientación psicológica,

asimismo el objetivo y el carácter principal del espectáculo deben ser conocidos y comprendidos por ellos. El niño se sentirá atado y turbado por las tablas y todas las formas exteriores del teatro de adultos si éste se traslada directamente a la escena infantil. El niño es mal actor para los demás. Todo el espectáculo hay que organizarlo de forma que los niños sientan que actúan para sí, se sientan atrapados por el interés de este juego y por su propio proceso y no por el resultado final, el mayor premio del espectáculo debe ser la satisfacción experimentada por el niño cuando lo prepara y durante el propio proceso del juego y no por el éxito o beneplácito de su labor ante los adultos.

De la misma manera que los niños para escribir obras literarias deben comprender para qué escriben, deben tomar conciencia del objetivo de esa escritura, de igual modo el espectáculo de los niños debe ser concebido para ellos con determinado objetivo.

Una representación pioneril –dice Rives– no es actuar por actuar, siempre persigue determinado objetivo como, por ejemplo, la presentación de una acción revolucionaria importante o de un acontecimiento político, así como también la escenificación del balance del trabajo del periodo finalizado: toda representación pioneril que tenga este tipo de objetivo no puede dejar de plantearse también los objetivos de la educación estética. Toda representación pioneril, además de su finalidad divulgativa propagandística debe contemplar también determinados aspectos de la creación.

La narración, o sea, la creación literaria oral de los niños y la dramatización en su sentido más estrecho, está muy próxima a la forma dramática de creación infantil. El pedagogo y educador Chicherín describe así una de las representaciones infantiles: “Varias mesas han sido retiradas a un lado, sobre ellas se han colocado los bancos; en una parte se ha puesto un tubo de cartón y una bandera, el gentío va subiendo al barco. Allí dos muchachos se van para

América, se han escondido en la bodega (debajo de las mesas), están los maquinistas y el fogonero. Sobre cubierta están el timonel, el capitán, los marineros, los pasajeros (...). El vapor va a partir, silva su sirena y los puentes se elevan. Los pasajeros sobre la cubierta se mueven rítmicamente; además, en una parte por detrás se mueve la pizarra donde está escrito 'mar'.

Aquí la importancia fundamental de los materiales auxiliares estriba, no en crear la ilusión de los espectadores, sino en que el propio juego tome con valentía cualquier argumento y pueda ser estructurado dinámicamente y cobrar vida”.

Este espectáculo-juego se acerca mucho a la dramatización y se asemeja tanto que a menudo las fronteras entre uno y otro se pierden por completo. Sabemos que algunos pedagogos introducen la dramatización como método de enseñanza, hasta tal punto esta efectiva forma de imaginación mediante el cuerpo responde a la naturaleza motriz de la imaginación infantil.

El lenguaje comienza como un medio de comunicación entre miembros del grupo. A través de él, sin embargo, cada niño que se desarrolla adquiere un panorama de la vida, la perspectiva cultural, las formas particulares de significar de su propia cultura. Como los niños son expertos en un lenguaje específico, también pueden llegar a compartir una cultura y sus valores. El lenguaje lo hace posible al vincular las mentes en una forma increíblemente ingeniosa y compleja.

Se usa el lenguaje para reflexionar la propia experiencia y para expresar simbólicamente esta reflexión a nosotros mismos. Y a través del lenguaje se compártelo se aprende con otras personas. De esta forma la humanidad aprende que ninguna persona en forma individual podría nunca dominarlo. La sociedad edifica el aprendizaje sobre el aprendizaje a través del lenguaje (SEP, 2005, pág. 149).

Los niños son literalmente empujados a aprender el lenguaje por su necesidad de comunicación. Es indudable que los humanos están dotados con la capacidad para

pensar simbólicamente. Pero el desarrollo es materia de supervivencia. Al nacer se está totalmente indefenso, depende para sobrevivir de la capacidad para obtener atención de los que se está rodeado.

La gente también debe comunicarse para ser humanos totalmente funcionales. Los niños tienen una gran capacidad para aprender conforme se desarrollan y casi nada se debe a la simple maduración (si bien la maduración es un factor importante de nuestro pensamiento). Ellos deben estar en una íntima y constante comunicación con los otros humanos y el lenguaje es la llave de la comunicación. Este es el instrumento por el cual llegan a compartir las interpretaciones que los otros tienen del mundo y por el cual buscan darle sentido para sí mismos. Aprenden el lenguaje porque lo necesitan para vivir, y lo encuentran fácil de aprender porque el propósito para hacerlo les resulta claro.

Los bebés saben lo que el lenguaje hace antes de que sepan cómo lo hace. Aun antes de que ellos sepan de su potencial comunicativo lo usan para su participación social. La gente alrededor de ellos interactúa a través del lenguaje. Bien, entonces ellos también lo harán. A menudo las primeras palabras “memorables”, son signos sociales parecidos al “adiós”; tales palabras no comunican, pero establecen una función interpersonal. Pronto los niños llegan a tener más usos explícitamente comunicativos del lenguaje: para expresar el mundo o para expresar una necesidad. Ahora su lenguaje se desarrolla rápidamente para encontrar sus propias necesidades. Aprenden el lenguaje tal como lo usan para aprender y mientras aprenden sobre él. Desde el principio las tres clases de aprendizaje del lenguaje son simultáneas en el contexto del dinamismo del lenguaje total.

El lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje. En gran medida, el desarrollo del lenguaje interviene también directamente en los procesos de aprendizaje. E. B. Smith sugiere que el desarrollo cognitivo tiene tres fases: la de percepción en la que el niño atiende los aspectos particulares de la experiencia, la ideación en la que el niño reflexiona sobre la experiencia, y la presentación en la que el

conocimiento es expresado de alguna manera. En este sentido no es sino hasta que una idea ha sido presentada que el aprendizaje es completo.

El lenguaje es la forma de expresión más común. Desde los más tempranos aprendizajes preescolares y a través de la vida, es importante para la gente tener oportunidades de presentar lo que sabe, de compartirlo a través del lenguaje, y en el curso de esta presentación, completar su aprendizaje. Esta forma de desarrollo del lenguaje está fundamental y directamente relacionada con el éxito en la escuela (SEP, 2004).

El taller de *dramatización o juego dramático* agrupa un conjunto de prácticas diversas: imitaciones, improvisaciones, juego de roles, dramatizaciones de cuentos, historias inventadas por el grupo, propuestas de animador, adaptaciones de textos de autor, etcétera. Las acciones representadas, habitualmente por todo el grupo, son juegos con una dinámica interna que no remite a nada exterior y se combinan en el mismo tiempo y espacio educativos con múltiples actividades creativas de expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical: elaboración de historias, composición de canciones y ritmos, confección de disfraces, construcción de máscaras, objetos escenográficos, pintura de decorados, etcétera.

Los niños pueden jugar para sí mismos o actuar ante los propios compañeros en ocasionales puestas en escena que no pierdan su carácter de experimentación y lo hacen, bien al descubierto, bien ocultos total o parcialmente tras las máscaras, el teatrillo de guiñol o la pantalla de sombras. Es posible representar animales, objetos, lugares o personas y también sentimientos, emociones, actitudes, situaciones, etcétera. Hay juegos que inciden en un determinado componente: emoción, reacción, movimiento, etcétera, o que parten de un elemento del lenguaje teatral: personaje, conflicto, disfraz, etcétera, y otros en los que se elabora previamente el esquema dramático completo (Tejerina, 1994, págs. 124-125).

La dramatización y sus recursos: expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical

La singularidad e importancia educativa de la dramatización reside en que agrupa todos los recursos expresivos del ser humano. Es completa en cuanto que coordina las cuatro herramientas que convencionalmente consideramos básicas para tal fin: lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical. Cada uno de estos tipos de expresión tiene su lugar independiente en los programas escolares. La *dramatización* ofrece la oportunidad de cultivarlos, a veces de manera simultánea, otras de forma sucesiva, y además con la motivación para los niños que supone su carácter lúdico. Ofrece así un lenguaje globalizador que no parcela artificialmente las manifestaciones expresivas del niño y asimismo le proporciona el mejor cauce a su imaginación, ya que la naturaleza de la misma, como señalara Vygotsky, es motriz.

El taller puede programar actividades para el desarrollo de cada una por separado, aunque siempre se busque convergencia y cierta integración. Sobre la base del juego, medio de exploración y de invención, los niños son animados a hacer uso de los diferentes lenguajes.

Así, por ejemplo, para la caracterización de personajes han de utilizar recursos lingüísticos: es muy distinta la forma de hablar de un abogado y de un ama de casa. También debe atender a su expresión corporal: diferenciar la forma de moverse y gesticular de un personaje viejo y de uno joven. Mediante la plástica se contribuye a singularizar sus rasgos peculiares por el vestuario, el maquillaje, los adornos, etcétera. Finalmente, la expresión rítmico-musical ayudará a recrear el ambiente o la época histórica en que viven, tal vez insinuar sus actitudes o sus sentimientos, etcétera (Tejerina, 2005).

2.2 Evaluación

La evaluación educativa se centra principalmente en los procesos de enseñanza aprendizaje y permite valorar no solo lo acumulado (memorizado) conceptualmente por el alumno, sino también su formación como persona (actitudes, valores, normas, habilidades, procedimientos de estudio).

Los ámbitos educativos en que se aplica la evaluación son variados: programas, métodos, escuela, aprendizaje, etc. Dentro del sistema educativo aparecen tres grandes ámbitos para aplicar la evaluación: 1) La administración educativa; 2) Los centros escolares; 3) los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Casanova, 1988), que son los que retoma el Programa de Educación vigente al evaluar el aprendizaje de los alumnos, el proceso educativo en el grupo, la organización del aula, la práctica docente y la acción educativa de la escuela (Malagón y Montes & Jara, 2008).

Por lo anterior “La evaluación aplicada en la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (Casanova, 1998).

La evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración –emisión de un juicio– se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar, esta información es valiosa para dar seguimiento a los planes de trabajo que la educadora plantea para el desarrollo de competencias en los alumnos.

En la educación preescolar la evaluación tiene tres finalidades principales, estrechamente relacionadas:

- Constatar los aprendizajes de los alumnos y las alumnas los logros y dificultades que se le presentaron en las diferentes situaciones planteadas por la educadora y que le obstaculizaron o beneficiaron para alcanzar las competencias.
- Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas todos los elementos que contribuyeron a favor o en contra del aprendizaje y desarrollo de competencias de los niños que se presentan en la práctica educativa.
- Mejorar la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.

De este modo, la evaluación del aprendizaje constituye la base para que la educadora, sistemáticamente, tome decisiones y realice los cambios necesarios en la acción docente planteando nuevas estrategias y planes de trabajo en las condiciones del proceso escolar que estén a su alcance.

Es importante destacar que el avance de los alumnos en los tres grados de la educación preescolar no tendrá como requisito una boleta de aprobación si no los avance en los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias y logros de los niños.

Lo que se evalúa en el preescolar:

El aprendizaje de los alumnos: La constatación periódica de los avances de los niños en relación con los propósitos fundamentales y las competencias incluidas en los campos formativos es el objetivo principal de la evaluación, pero ésta no se reduce a ello.

Los parámetros para evaluar el aprendizaje son las competencias establecidas en cada uno de los campos formativos, que constituyen la expresión concreta de los propósitos fundamentales; las acciones en las que estas competencias pueden manifestarse permiten precisar y también registrar los avances de los niños, las situaciones didácticas que la educadora propone en la planeación tienen la finalidad de desarrollar dichas competencias que posteriormente servirán como ya se dijo de parámetro para evaluar los avances de los alumnos tomando en cuenta también las manifestaciones de los alumnos.

Por lo que para evaluar la educadora debe tomar en cuenta lo que observa que los niños pueden hacer y además avances que el niño va teniendo en el proceso educativo mediante una ayuda asistida y mediante esta ayuda obtienen logros lo cual es un avance porque se encuentra en el proceso que posteriormente tendrán el avance sin ayuda.

La educadora tiene un papel clave que ocupa en el proceso educativo, por su conocimiento de los alumnos, debido a la interacción constante con ellos y porque es quien diseña, organiza, coordina y da seguimiento a las actividades educativas en el grupo, es la educadora quien más se percata de su evolución en el dominio de las competencias, de las dificultades que enfrentan, y de sus posibilidades de aprendizaje. El registro de estas cuestiones, la recolección de evidencias, las notas sobre el desarrollo de las actividades al final de la jornada de trabajo o acerca de algunos niños constituyen la fuente de información para valorar, a lo largo de un periodo escolar, cómo inició cada alumno y cómo ha evolucionado en sus aprendizajes, pero también para evaluar y mejorar continuamente el trabajo docente.

2.3 El diario de trabajo

El diario de trabajo es un instrumento que utiliza la educadora para registrar una narración breve de la jornada de trabajo y, cuando sea necesario, de otros hechos o

circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. Registrando aquellos datos que después permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella:

Actividades planteadas, organización y desarrollo de la actividad; sucesos sorprendentes, preocupantes o relevantes que sucedieron en la jornada de trabajo, así como reacciones y opiniones de los niños sobre las actividades realizadas y sobre su propio aprendizaje planteando cuestiones tales como: ¿se interesaron?, ¿se involucraron todos?, ¿qué les gustó o no?, ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿les fue difícil o sencillo realizarla?

Se incluye también una valoración general de la jornada de trabajo, incluyendo una breve nota de autoevaluación: ¿cómo calificaría esta jornada?, ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿de qué otra manera podría intervenir?, ¿qué necesito modificar?

Ocasionalmente y cuando sea importante otros hechos o circunstancias escolares que hayan afectado el desarrollo de la jornada o generado experiencias donde los niños tuvieran que interrumpir una actividad, actuar con rapidez, informar acerca de un suceso, etcétera.

Por lo tanto el diario de trabajo es una herramienta de trabajo cotidiano que la educadora utilizará como recurso para reconstruir su práctica, habiendo plasmado los sucesos más relevantes de la jornada de trabajo, como su nombre lo dice se debe anotar los acontecimientos diariamente por una mayor precisión.

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Metodología de Trabajo

En el presente capítulo se presenta la alternativa de solución al problema ¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de tercero de preescolar del Jardín de Niños Izcoatl de la comunidad de Guadalupe Libertad a través de la expresión dramática y apreciación teatral?

Basándose en las teorías planteadas en el capítulo anterior se diseñan planeaciones de trabajo que incluyan situaciones didácticas acorde a la edad de los alumnos y que cumplan con las necesidades educativas del grupo, cuidando que la secuencia didáctica sea coherente. Dichas situaciones didácticas son relacionadas a la dramatización tomando en cuenta a Isabel Tejerina quien propone que se pueden diferentes tipos de representaciones: imitaciones, improvisaciones, juego de roles, dramatizaciones de cuentos, historias inventadas por el grupo, propuestas de animador, adaptaciones de textos de autor, entre otros. Para la evaluación posterior a la aplicación de las planeaciones según al plan de trabajo se utilizará una rúbrica que toma en cuenta las competencias que se trabajaran en las diferentes situaciones didácticas y tomando en cuenta lo que los niños pueden lograr y así poder evaluarlos.

Se trabajarán situaciones dramáticas en las que los niños creen, narren, escuchen y dramaticen historias, propongan materiales para trabajar, interactúen intercambien y defiendan puntos de vista, argumenten sus opiniones y propongas nuevas formas de trabajo, todo ello con el método de trabajo por proyecto el cual se aplicará 3 veces por semana en sesiones de 45 minutos cada una.

En el plan de trabajo se organizan las actividades a realizar durante el tiempo de ejecución de la alternativa, preparación de materiales a utilizar y la distribución de los tiempos. Basándose en el cronograma de actividades distribuirán los tiempos de aplicación de las planeaciones y las situaciones didácticas.

3.3 Plan de Trabajo



JARDÍN DE NIÑOS "IZOATL"
C.C.T. 21DJN0561B ZONA: 085



Situación didáctica	Actividad	Fecha	Materiales
Diagnostico pedagógico	1.- Observación de la práctica docente	Continua	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios • Preguntas de entrevista.
	2.- Entrevista a docentes de la escuela	25/02/2011	
	3.- Entrevista a los padres de familia.	28/02/2011	
Imitando personajes	1. Representación de un cuento	02/03/2011	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos del rincón • Cuantos diversos que los niños tienen en casa • Películas
	2.- Representación con diálogos	03/03/2011	
	3.- Representación de personajes de una película	04/03/2011	
Inventando fantasías	1.-Aportar ideas en base a dibujos	08/03/2011	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujos • Ropa • Tela • Papel
	2.-Dar puntos de vista para la construcción de vestuarios	09/03/2011	
	3.- Elegir los personajes y representar el cuento creado	10/03/2011	
Jugando e imitando	1.- Imitar a los miembros de su familia	15/03/2011	<ul style="list-style-type: none"> • La casita • Cámara • Vestuarios • Ropa
	2.- Hacer un programa de televisión	16/03/2011	
	3.- Imitando animales	17/03/2011	
Cambiando de rostro	1.- Comentar que tipo de mascara les agrada	22/03/2011	<ul style="list-style-type: none"> • Cartoncillo • Tijeras • Engrudo • Papel
	2.- Realización de mascaras	23/03/2011	
	3.-Representaciones con mascaras	24/03/2011	
Dime qué quieres ser	1.- Expresar que oficio o profesión les gusta	29/03/2011	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujos • Vestuarios
	2.- Aportar ideas acerca del vestuario que se usa en diferentes oficios o profesiones	30/03/2011	
	3.- Dramatizar a cada oficio o profesión que le agrada a los niños.	31/03/2011	
El mundo de los títeres	1.- Plasmar sus ideas acerca de un títere.	05/04/2011	<ul style="list-style-type: none"> • Material diverso del aula
	2.- Realización de un títere	06/04/2011	
	3.- Diálogos de manera libre con el títere.	07/04/2011	

3.4 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación



JARDÍN DE NIÑOS IZCOATL
C.C.T. 21DJN0561B
ZONA ESCOLAR 085
CORDE 15 CD. SERDÁN
CICLO ESCOLAR 2010 – 2011



Campo formativo		Lenguaje y comunicación		GRADO: 3° GRUPO: "A"
Aspecto		Lenguaje oral		
Competencia		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.		
Situación didáctica		Imitando los personajes	PLAN DE TRABAJO	1 semana
SECUENCIA DIDÁCTICA				NO. DE SESIONES : 3
			MATERIALES	MANIFESTACIONES
INICIO	<p>1.- Cuestionar: ¿Qué es un cuento? ¿Dónde podemos encontrar un cuento? ¿Qué cuentos conoces? ¿Qué cuentos te gustan más? ¿Qué personajes tiene? ¿Qué hacen los personajes?</p> <p>2.- Preguntar: ¿Qué libros conocen? ¿Qué libros hay en su casa? ¿En la escuela que libros hay más? ¿Cuáles les gustan más? ¿Qué personajes hay en esos libros?</p> <p>3.- Preguntar: ¿Te gusta ver películas? ¿Qué películas han visto? ¿Qué personajes aparecen en ella? ¿Les gustaría ser como esos personajes? ¿Qué hacen? ¿Está bien lo que hacen? ¿Les gustaría hacer lo mismo?</p>		<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cuentos del rincón ❖ Cuentos diversos que los niños tienen en casa 	<p>Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje.</p>
DESARROLLO	<p>1.- Escogerán un cuento del área de biblioteca, sentados en círculo comentaran acerca del cuento que eligieron y escogerán uno solo por medio de una votación, posteriormente se representará.</p> <p>2.- Se colocara un tendedero con varios tipos de libros del rincón, y algunos otros que hay fuera del aula, blanca nieves, el soldadito de plomo, ricitos de oro, etc, entre todos escogerán el libro que desean observar se sentarán en círculo y se les leerá, comentarán que personajes hay y cada uno de los niños escogerán que personaje desean representar y se llevará a cabo la representación de acuerdo al dialogo del cuento.</p> <p>3.- Se proyectará un película infantil la cual elegirán ellos mismos, comentarán acerca de su contenido y de las actuaciones de los personajes, comentarán ideas acerca de cómo se podría representar la película vista, cada uno elegirá el personaje que desea representar y buscará el vestuario que utilizará según su personaje, se llevará a cabo la representación según los diálogos de la película y lo que recuerden de ellos.</p>			
CIERRE	<p>1.- Expresarán que tipo de cuentos les agrada más y el porqué de ello.</p> <p>2.- Dibujarán el personaje que más les agrada de su cuento favorito y posteriormente se lo mostrarán a sus compañeros y platicarán acerca de ese personaje.</p> <p>3.- Manifestar que tipi de películas les gustan y cuáles son sus personajes favoritos.</p>			

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.	Comparte información, puntos de vista y opiniones acerca de los cuentos, y explica porque no está de acuerdo con las opiniones de los demás acerca del tema.	Da puntos de vista y opiniones acerca del tema (cuentos) pero no argumenta el porqué está de acuerdo con las opiniones de los demás.	Escucha las opiniones de sus compañeros sin expresar las propias.
Distingue en una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que proporciona en el texto.	Explica la diferencia entre los acontecimientos de un cuento y los acontecimientos de la vida real, hace comparaciones entre los personajes de un cuento y los seres reales, personas, animales, etc.	Utiliza el apoyo de cuentos y libros para expresar que hay diferencias entre lo real y lo fantástico e intercambia puntos de vista con otros.	Reconoce que son diferentes las historias reales de la fantasía pero no ordena sus ideas para expresarlo.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Frecuencia del indicador Criterios	Alumno/ Puntaje																		
	Alan	Alberto	Allison	Jorge	Areli	Paola	Areli	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan	
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.																			
Distingue en una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que proporciona en el texto.																			
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																			
Total:																			

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo	Lenguaje y comunicación			GRADO: 3° GRUPO: "A"
Aspecto	Lenguaje oral			
Competencia	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			NO. DE SESIONES : 3 TIEMPO: 90 minutos
Situación didáctica	Inventando fantasías	PLAN DE TRABAJO	1 semana	
SECUENCIA DIDÁCTICA				MATERIALES
INICIO	<p>1.- Cuestionar: ¿Qué cuentos les gustan? ¿Qué personajes tiene? ¿Qué hacen esos personajes? ¿Han inventado algún cuento? ¿Cómo haríamos uno? ¿Qué personajes aparecerían en su propio cuento?</p> <p>2.- Preguntar: en base al cuento anteriormente inventado ¿Cómo son los personajes? ¿Cómo se visten? ¿Qué hacen? ¿Cómo podremos hacer sus vestuarios? ¿Qué podemos utilizar?</p> <p>3.- Preguntar ¿Qué personajes aparecen en el cuento? ¿El vestuario que hicimos si se parece al de los personajes? ¿Quién va a ser los personajes?</p>			<ul style="list-style-type: none"> ❖ Dibujos de personajes ❖ Ropa ❖ Telas ❖ Silicón ❖ Sombreros ❖ Zapatos ❖ Cartulina ❖ Papel
DESARROLLO	<p>1.- Se mostraran imágenes de diferentes cuentos, ellos elegirán las que van a utilizar para inventar un cuento, aportaran ideas y la educadora las anotará en el pizarrón después entre todos redactaran los diálogos</p> <p>2.- Se buscará que materiales o que ropa del área de teatro se puede utilizar, se verá si es necesario diseñar otro vestuario se realizará con la ayuda de la educadora los niños aportarán las ideas de cómo diseñar los vestuarios.</p> <p>3.- Los niños propondrán quien de sus compañeros representará el cuento que crearon con anterioridad y les recordarán los diálogos, los niños elegidos realizaran dicha representación.</p>			
CIERRE	<p>1.- Expresarán cuál de los personajes que observaron es su favorito y hablaran de él principalmente de sus características y comentarán porque les gusta.</p> <p>2.- Comentar las semejanzas y diferencias entre el vestuario que se diseñó y el de los personajes que observaron.</p> <p>3.- Los niños expresarán que les gusto de la representación y diseño del cuento y propondrán que otras actividades les gustaría hacer con un cuento.</p>			
				MANIFESTACIONES
				<p>Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje.</p>

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.	Comparte información, puntos de vista y opiniones acerca de un tema, y explica porque no está de acuerdo con las opiniones de los demás acerca del tema.	Da puntos de vista y opiniones acerca del tema pero no argumenta el porqué está de acuerdo con las opiniones de los demás.	Escucha las opiniones de sus compañeros sin expresar las propias.
Crea, de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes.	Aporta diferentes ideas a partir de ilustraciones con la finalidad de inventar un cuento, trabajando colaborativamente y en algunos casos para hacer creaciones individuales.	De manera colaborativa da puntos de vista para inventar una historia fantástica pero no logra ordenar sus ideas para lograrlo.	Parte de una ilustración para crear historias sin ordenar sus ideas, pero escuchando las de los demás.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios	Frecuencia del indicador	Alumno/ Puntaje																	
		Alan	Alberto	Allison	Jorge	Areli	Paola	Areli	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.																			
Crea, de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes.																			
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																			
Total:																			

María Guadalupe Lozano Solano
Educadora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo	Lenguaje y comunicación			GRADO: 3° GRUPO: "A"	
Aspecto	Lenguaje oral				
Competencia	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral				
Situación didáctica	Jugando e imitando	PLAN DE TRABAJO	1 semana	NO. DE SESIONES : 3	
SECUENCIA DIDÁCTICA				MATERIALES	
INICIO	<p>1.- cuestionar ¿Cómo es tu familia? ¿Quiénes la integra? ¿Cuántos integrantes son en tu familia? ¿Qué hace cada uno de ellos? ¿Tú qué haces?</p> <p>2.- Cuestionamiento acerca de un programa de televisión: ¿Has visto un programa de televisión? ¿Cuál es tu favorito? ¿Qué hay en un programa de televisión? ¿Quiénes se encuentran ahí? ¿Cómo crees que lo hacen?</p> <p>3.- Preguntar: ¿Cuál es su animal favorito? ¿Dónde vive? ¿Qué movimientos hace? ¿Qué sonidos hace? ¿Qué come? ¿Cómo es?</p>			❖	Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje.
DESARROLLO	<p>1.- Pedir a los niños que entren a la "casita" construida previamente y colocada dentro del salón, expresaran a que pueden jugar , jugarán de manera libre y cada uno representará en rol de algún integrante de la familia.</p> <p>2.- Mostrar una cámara de televisión hecha con cartón y discutirán que pueden hacer con ella, se les propondrá hacer un programa de televisión y ellos elegirán de que se tratara, cada uno debe asumir distintos roles, camarógrafos, conductores, camarógrafos, participantes, etc. (Los diálogos serán libres)</p> <p>3.- Según lo comentado se les pedirá a los niños que realicen su disfraz con materiales que hay en las diferentes aéreas del salón, posteriormente harán la imitación de estos animalito, sus movimientos y sonidos</p>				
CIERRE	<p>1.- Los niños expresarán como se sintieron al ser el papá, la mamá o cualquier otro miembro de su familia.</p> <p>2.- Expresarán si se sintieron bien al hacer el programa, que les gusto más de la actividad, que otra cosa les gustaría hacer</p> <p>3.- Comentarán si el animalito que escogieron fue el que realmente les gustó, si sus compañeros si hicieron como su animalito, si les agrado las actividades que se hicieron en la semana.</p>				

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

Competencia: Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Recurre a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos, real e imaginarios.	Comparte información, puntos de vista y opiniones acerca de las características de los personajes lugares y acontecimientos de los cuentos o sucesos fantásticos y los adapta a los personajes que representa.	Describe las características de los personajes y diferentes recursos de los sucesos fantásticos.	Hace breves descripciones acerca de los recursos de los cuentos.
Distingue hechos reales de los fantásticos.	Explica la diferencia entre los acontecimientos de un cuento y los acontecimientos de la vida real, hace comparaciones entre los personajes de un cuento y los seres reales, personas, animales, etc.	Utiliza el apoyo de cuentos y libros para expresar que hay diferencias entre lo real y lo fantástico e intercambia puntos de vista con otros.	Reconoce que son diferentes las historias reales de la fantasía pero no ordena sus ideas para expresarlo.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

Competencia: Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.

Frecuencia del indicador	Alumno/ Puntaje																	
	Alan	Alberto	Allison	Jorge	Areli	Paola	Areli	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan
Recurre a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos, real e imaginarios.																		
Distingue hechos reales de los fantásticos.																		
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																		
Total:																		

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo		Lenguaje y comunicación		GRADO: 3° GRUPO: "A"	
Aspecto		Lenguaje oral			
Competencia		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			
Situación didáctica		Cambiando de rostro	PLAN DE TRABAJO	1 semana	NO. DE SESIONES : 3
SECUENCIA DIDÁCTICA				MATERIALES	MANIFESTACIONES
INICIO	<p>1.-Cuestionar: ¿Han visto una máscara? ¿Cómo son? ¿Qué tipos de máscaras hay? ¿Dónde las podemos encontrar? ¿Quién las usa? ¿Para qué se usan?</p> <p>2.-Comentar las cuestiones: ¿Cómo podemos hacer una máscara? ¿Qué se debe utilizar? ¿De qué se puede hacer? ¿Para qué la podemos utilizar?</p> <p>3.- Preguntar y comentar: ¿Qué podemos hacer con las máscaras? ¿Qué características tiene su máscara? ¿A quién se parece?</p>			<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cartoncillo ❖ Papel ❖ Resistol ❖ Engrudo ❖ Tijeras 	<p>Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje.</p>
DESARROLLO	<p>1.- Mostrarles diferentes tipos de mascara: luchador, brujas, animales, etc. Posteriormente comentarán cual les agrada más y comentaran paraqué y donde se usan.</p> <p>2.- se llevará a cabo un taller con padres de familia y tanto niños como padres aportarán ideas acerca de cómo hacer su máscara, se utilizarán materiales que se les pidió previamente.</p> <p>3.- Se harán propuestas acerca de que podemos hacer con las máscaras, posteriormente la educadora propondrá que actúen como los personajes de sus máscaras, que inventen diálogos y que platique entre ellos.</p>				
CIERRE	<p>1.- Plasmarán en una hoja su concepto de mascara con el material de su preferencia y lo comentarán con sus compañeros.</p> <p>2.- En conjunto con sus papás comentarán porque decidieron hacer las mascara que hicieron.</p> <p>3.- Comentar que actividad les agrado más y porque.</p>				

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.	Da puntos de vista y opiniones para elaborar su máscara, los materiales que utilizará y como la diseñarla y da a conocer porque no está de acuerdo con las aportaciones de los demás o en su caso porque se lo está.	Intercambia opiniones con sus compañeros acerca de la elaboración de las máscaras y su utilidad aunque no argumenta el porqué está de acuerdo con ellos o en desacuerdo.	Realiza su máscara y trabajos individualmente sin intercambiar puntos de vista para mejorar su trabajo.
Solicita la atención de sus compañeros y se muestra atento a lo que ellos dicen.	Al estar dando puntos de vista en las diferentes actividades como la utilidad que se le puede dar a las máscaras, cuales mascararas hay, etc. pide que lo escuchen y así mismo se muestra atento cuando los demás hablan.	Pide atención cuando da sus puntos de vista acerca del tema o cuando aporta ideas para el trabajo sin embargo no pone la misma atención a sus compañeros.	Raras veces aporta puntos de vista acerca del tema (mascararas) y cuando lo hacen sus compañeros muestra poco interés.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios \ Frecuencia del indicador	Alumno/ Puntaje																	
	Alan	Alberto	Allison	Jorge	Areli	Paola	Areli	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.																		
Solicita la atención de sus compañeros y se muestra atento a lo que ellos dicen.																		
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																		
Total:																		

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo		Lenguaje y comunicación		GRADO: 3° GRUPO: "A"	
Aspecto		Lenguaje oral			
Competencia		Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			
Situación didáctica		Bailando y actuando	PLAN DE TRABAJO	1 semana	NO. DE SESIONES : 3
SECUENCIA DIDÁCTICA				MATERIALES	MANIFESTACIONES
INICIO	<p>1.-Cuestionamiento a los niños: ¿Qué es el baile? ¿Qué tipos de bailes han visto? ¿Qué es un musical? ¿Han visto un musical? ¿Qué hay en uno? ¿Qué hacen los que participan? ¿Les gustaría hacer uno?</p> <p>2.- ¿Qué hacen los personajes de los musicales? ¿Les gustaría hacer un musical? ¿Qué se necesita? ¿Quiénes pueden participar?</p> <p>3.- ¿La música es la misma que la del video? ¿Cómo podemos hacer lo mismo? ¿El vestuario es el mismo que el de ustedes? ¿Qué necesitamos hacer para hacer lo mismo?</p>			<ul style="list-style-type: none"> ❖ Música ❖ Ropa ❖ Zapatos ❖ Cartoncillo ❖ Cubetas y escobas 	<p>Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje</p>
DESARROLLO	<p>1.- Se proyectará un video del musical "Anita la huerfanita", al finalizar sentados en círculo comentarán acerca de lo que observaron, se hará énfasis en la actuación y canto y expresarán si les agrado y si le gustaría hacer uno.</p> <p>2.- Los niños participarán diciendo que personajes hay en el musical que vieron, la educadora lo anotará en tarjetas y las colocará hacia abajo, los niños elegirán una tarjeta y según el personaje que le toque es que representará, buscaran su vestuario en el área de teatro.</p> <p>3.-Se pondrá la música, los niños ya vestidos como los personajes actuarán y bailarán libremente</p>				
CIERRE	<p>1.- Escucharán diferentes tipos de música y expresarán con cuales se puede bailar y comentarán con cual música les gusta bailar más.</p> <p>2.- ¿Les gusto el personaje que les tocó? Explicará que hace su personaje, las características y como es su participación en el musical.</p> <p>3.- Se realizará la dinámica de la papa caliente conforme pierdan manifestarán como se sintió al bailar y actuar y lo k le gusto de su personaje.</p>				

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Representa o dramatiza historias acompañadas de música y baile y canto. Tomando en cuenta las características de los personajes.	A partir de una canción realiza representaciones (musicales) utilizando diversos recursos de la expresión oral y corporal según el personaje que representa.	Participa activamente en la preparación de los musicales.	Realiza representaciones acompañadas de música sin expresar el sentido de hacerlo
Crea, de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes.	Aporta diferentes ideas a partir de ilustraciones con la finalidad de inventar un cuento, trabajando colaborativamente y en algunos casos para hacer creaciones individuales.	De manera colaborativa da puntos de vista para inventar una historia fantástica pero no logra ordenar sus ideas para lograrlo.	Parte de una ilustración para crear historias sin ordenar sus ideas, pero escuchando las de los demás.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Frecuencia del indicador	Alumno/ Puntaje																	
	Alan	Alberto	Allison	Jorge	Areli	Paola	Areli	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan
Representa o dramatiza historias acompañadas de música y baile y canto. Tomando en cuenta las características de los personajes.																		
Crea, de manera individual o colectiva, cuentos, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes.																		
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																		
Total:																		

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo		Lenguaje y comunicación		GRADO: 3° GRUPO: "A"		
Aspecto		Lenguaje oral				
Competencia		Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral		NO. DE SESIONES : 3 TIEMPO: 90 minutos		
Situación didáctica		Dime qué quieres ser	PLAN DE TRABAJO		1 semana	
SECUENCIA DIDÁCTICA				MATERIALES	MANIFESTACIONES	
INICIO	1.- Cuestionar: ¿Qué les gustaría ser de grande? ¿Cómo quieren ser? ¿Cómo es lo que quieren ser? ¿Dónde trabajarían? ¿Por qué quieren ser así? 2.- Combatir: ¿Qué ropa usa su personaje de ayer? ¿Qué usa para trabajar? ¿Dónde trabaja? ¿Cómo es el personaje que más les gustó? 3.-Cuestionar ¿Qué hace el doctor o cualquier otro personaje? ¿Cómo habla? ¿Qué usa para trabajar? ¿Cómo es el lugar donde trabaja?			<ul style="list-style-type: none"> • Ilustraciones de diferentes oficios y/o profesiones • Ropa • Juguetes de herramientas de trabajo • Ropa 	Representa o dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos necesarios en la representación de un personaje	
	DESARROLLO	1.-Mostrar ilustraciones de personajes con oficios y profesiones: carpintero, cartero, doctor, enfermera, maestra, bombero, policía, y algunas que los alumnos propongan, comentar las características de cada oficio o profesión y en qué consiste su trabajo. 2.- De entre la ropa y herramientas que previamente se le pidió a los padres de familia escogerán la que se parezca más a la de su personaje favorito, y se diseñarán las herramientas de trabajo o vestuario de los que no se encuentren. 3.- Hacer dramatizaciones de los diferentes oficios y profesiones, cada niño representará el personaje con el que más se sienta identificado los diálogos serán libres e improvisados				
		CIERRE	1.- Expresar con que personaje se sienten identificados ya sea mediante dibujos, plastilina, recortes, etc., según lo prefieran los niños. 2.- Comentar porque decidieron escoger esa ropa y herramientas 3.- Expresar como se sintieron al ser doctores, enfermaras, maestras, bomberos, etc. y que otra cosa les gustaría representar.			
Nota: alternativa.- Expresión dramática y apreciación teatral.						
Observaciones:						

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

Competencia: Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Recurre a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos, real e imaginarios.	Comparte información, puntos de vista y opiniones acerca de las características de los personajes lugares y acontecimientos de los cuentos o sucesos fantásticos y los adapta a los personajes que representa.	Describe las características de los personajes y diferentes recursos de los sucesos fantásticos.	Hace breves descripciones acerca de los recursos de los cuentos.
Distingue hechos reales de los fantásticos.	Explica la diferencia entre los acontecimientos de un cuento y los acontecimientos de la vida real, hace comparaciones entre los personajes de un cuento y los seres reales, personas, animales, etc.	Utiliza el apoyo de cuentos y libros para expresar que hay diferencias entre lo real y lo fantástico e intercambia puntos de vista con otros.	Reconoce que son diferentes las historias reales de la fantasía pero no ordena sus ideas para expresarlo.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

Competencia: Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.

Criterios	Frecuencia del indicador		Alumno/ Puntaje																
	Alan	Alberto	Allison	Jorge	Areli	Paola	Areli	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan	
Recurre a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos, real e imaginarios.																			
Distingue hechos reales de los fantásticos.																			
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																			
Total:																			

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo	Lenguaje y comunicación			GRADO: 3° GRUPO: "A"
Aspecto	Lenguaje oral			
Competencia	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			
Situación didáctica	El mundo de los títeres	PLAN DE TRABAJO	1 semana	NO. DE SESIONES : 3
SECUENCIA DIDÁCTICA				MATERIALES
INICIO	1.-Cuestionar acerca de los títeres: ¿Qué es un títere? ¿Cómo son? ¿Cómo se hacen? ¿De qué se hacen? ¿Para qué sirven? ¿Cómo se usan?, saldrán a investigar con el personal de la escuela acerca de los títeres. 2.- Preguntar: ¿Cómo podemos hacer títeres de personajes de un libro? ¿Cómo los haremos? ¿Qué se necesita? ¿Quién nos ayudará? 3.- ¿Qué hace su personaje? ¿Cómo es? ¿Dónde se encuentra?			❖ Tela ❖ Fieltro ❖ Fomi ❖ Agujas ❖ Hilo ❖ Ojos ❖ Estambre
DESARROLLO	1.- Mostrarles un títere hecho con tela, lo observarán y darán sus puntos de vista y las diferencias de lo que investigaron con lo que observan, lo representarán en un dibujo, plastilina o con el material que ellos prefieran. 2.- Escogerán un cuento del área de biblioteca, observarán los personajes y comentarán con sus papás como lo pueden hacer y que materiales utilizarán y lo llevaran a cabo. 3.- Realizarán diálogos de los personajes de manera libre, posteriormente cambiará la dinámica y representarán el cuento que con anterioridad eligieron.			
CIERRE	1.- Debatir las opiniones que los niños tienen acerca de que es un títere, con la finalidad de que los niños defiendan sus puntos de vista. 2.- Mostrarán su títere a los demás, y comentarán las características de su personaje y argumentarán porque lo eligieron. 3.- utilizando su títere expresarán si les gusto o no la actividad de representación y argumentarán porque fue así.			
Nota: alternativa.- Expresión dramática y apreciación teatral.				
Observaciones:				

María Guadalupe Lozano Solano
 Educadora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
 Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Criterios	Rangos		
	★ SATISFACTORIO	★ EN PROCESO	★ MODERADO
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.	Da puntos de vista y opiniones para elaborar su máscara, los materiales que utilizará y como la diseñarla y da a conocer porque no está de acuerdo con las aportaciones de los demás o en su caso porque se lo está.	Intercambia opiniones con sus compañeros acerca de la elaboración de las máscaras y su utilidad aunque no argumenta el porqué está de acuerdo con ellos o en desacuerdo.	Realiza su máscara y trabajos individualmente sin intercambiar puntos de vista para mejorar su trabajo.
Solicita la atención de sus compañeros y se muestra atento a lo que ellos dicen.	Al estar dando puntos de vista en las diferentes actividades como la utilidad que se le puede dar a las máscaras, cuales máscaras hay, etc. pide que lo escuchen y así mismo se muestra atento cuando los demás hablan.	Pide atención cuando da sus puntos de vista acerca del tema o cuando aporta ideas para el trabajo sin embargo no pone la misma atención a sus compañeros.	Raras veces aporta puntos de vista acerca del tema (mascaras) y cuando lo hacen sus compañeros muestra poco interés.
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.	Dramatiza diversas situaciones dentro y fuera del aula, utilizando diversas formas de lenguaje para hacerlo, sabe que al representar un personaje debe utilizar recursos corporales y de la voz para hacerlo.	Representa o dramatiza diversas situaciones a manera de juego dentro del aula sin buscar diversos recursos tales como la voz y movimientos para representarlo.	Realiza dramatizaciones solo cuando se le pide que las haga sintiéndose inseguro de hacerlo

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

Campo formativo: Lenguaje y Comunicación

Aspecto: Lenguaje Oral

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

Frecuencia del indicador	Alumno/ Puntaje																	
	Alan	Alberto	Allison	Jorge	Arelí	Paola	Arelí	Javier	Jesús	Daniela	Cesar	Ana	Alan	Karla	José	Carlos	Oscar	Juan
Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.																		
Solicita la atención de sus compañeros y se muestra atento a lo que ellos dicen.																		
Dramatiza situaciones de la vida cotidiana, cuentos y obras de teatro apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de voz, así como de otros recursos para representar un personaje.																		
Total:																		

María Guadalupe Lozano Solano
Educatora

Vo. Bo. María Susana Lucero Escamilla
Directora

3.5 Resultados de la aplicación

Al iniciar con las situaciones didácticas la idea de tener un cambio en la práctica docente, buscando las estrategias adecuadas para dar a entender la consigna a los alumnos sin dejar de lado el control en el grupo, donde se pudo reflejar ya que los alumnos se fueron organizando poco a poco, hasta concentrarse en las actividades que se realizaron dentro y fuera del aula, manteniendo el interés en la mayor parte de actividades planeadas.

Al inicio de las actividades los alumnos se mostraban distantes, confundidos y en ocasiones les daba pena hacer las actividades. Cuando se les dejaba que ellos mismo escogieran los materiales, se quedaban viendo a la educadora como para preguntarle si lo podía tomar, en ocasiones algunos niños querían materiales o libros que ya habían escogido otros compañeros y se producía un conflicto puesto que los alumnos no buscaban la manera de llegar a un acuerdo, si no que empezaban a discutir de manera inmediata.

Cuando se les pedía que imitaran a algún personaje se mostraban confusos porque la educadora no daba ejemplos, una vez que la educadora observo esto, hacia ejemplos de la imitación de los personajes del cuento que previamente habían escogido y animaba a los alumnos a hacerlo.

Cuando se les proyecto la película infantil se les facilitó hacer la imitación de los personajes que aparecieron en ella, algunos alumnos debatieron acerca de las características de los personajes y quien se parecía más a ellos para representarlos. Al mostrarles imágenes de personajes los niños aportaban puntos de vista acerca de cuáles eran los ideales para utilizar en la elaboración de su cuento y surgían diferentes puntos de vista, acerca de cómo se llamaría el cuentos, que personajes utilizarían, como se llamarían, que harían los personajes y los alumnos defendían sus puntos de vista y sus opiniones. Cuando se diseñó los trajes o vestuarios de los personajes los alumnos escogieron libremente el material y expresaron sus ideas acerca de cómo

podrían hacer los vestuarios la mayoría los diseño en parejas aportando ideas y utilizando papel. Al representarlo lo hicieron más libremente y con más confianza que al representar personajes por primera vez.

Al iniciar con las situaciones didácticas la idea de tener un cambio en la práctica docente, buscando las estrategias adecuadas para dar a entender la consigna a los alumnos sin dejar de lado el control en el grupo, donde se pudo reflejar ya que los alumnos se fueron organizando poco a poco, hasta concentrarse en las actividades que se realizaron dentro y fuera del aula, manteniendo el interés en la mayor parte de actividades planeadas.

El cambio en el trabajo docente cambio ya que la docente buscaba la manera de que el alumno pudiera expresar lo que sentía al manipular, crear, inventar, así como lo comunicara a sus compañeros como a padres de familia.

Con las actividades realizadas se notó un cambio favorable en los alumnos, no es su totalidad pero si un notable cambio al expresarse oralmente con sus compañeros, comparten con más facilidad sus ideas, explicar el porqué de sus trabajos, ya no mantienen su silencio al cuestionarlos, han perdido el temor de pasar al frente a contar lo que realizaron, a compartir alguna de las cosas que le gusta hacer o le desagrada hacer, con su creatividad crearon un clima de libertad y pertenencia al mismo grupo, al aula, lo cual permitió la libertad en su imaginación con los materiales que disponían para moldear su imaginación a su propio interés.

CONCLUSIONES

Conclusiones y Recomendaciones

Se realizaron actividades de interés en los alumnos de edad preescolar, ya que se mostró la relación que hay con el plan y programa de preescolar 2004 en las actividades planeadas, como en el desarrollo que existe en los pequeños preescolares, siendo un instrumento de apoyo la expresión y apreciación plástica al favorecer el lenguaje en los pequeños.

El lenguaje es una herramienta que el niño utiliza para interactuar en el contexto en que se desarrolla dentro y fuera del aula, es por ellos que la alternativa planteada en el proyecto fue atractiva para los alumnos ya que en todo momento los alumnos utilizaron el lenguaje para dar puntos de vista, opiniones, defender ideas y aportar información.

Es ampliamente recomendable utilizar todas las herramientas que la educadora tiene a su alcance para mejorar su práctica educativa y entender el proceso de aprendizaje de los alumnos, características de los mismos, tal como es el programa de educación preescolar, módulos 1 y 2 de curso de actualización, ya que al conocer estos materiales la educadora podrá plantear mejor sus situaciones didácticas acorde con lo establecido al PEP 2004.

El constructivismo permite identificar los roles que asumen cada uno de los elementos del aula educativa, alumnos, docentes, enseñanza en el proceso de aprendizaje, el utilizar el constructivismo en el aula permite que los niños construyan libremente su aprendizaje siendo el docente un mediador en este proceso.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

Bodrova, E., & J. Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: SEP.

Malagón y Montes, M. G., & Jara, E. (2008). *La evaluación y las competencias en el Jardín de Niños*. México: Trillas.

Meece, J. L. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: SEP-McGraw Hill.

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

SEP. (2005). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar. Vol I*. México: SEP.

Tejerina, I. (1994). Tradición y cambio en las prácticas teatrales infantiles. En *Dramatización y teatro infantil* (págs. 124-125). Madrid: Siglo XXI.

Tejerina, I. (2005). La dramatización y sus recursos: expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical. En SEP, *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. II* (págs. 112-113). México: SEP.

APÉNDICES

APÉNDICE A

Listas de Cotejo

Son listas de criterio del desempeño, al observar una ejecución o juzgar, un producto, el docente determina si cumple o no los criterios establecidos.

Las listas de cotejo son diagnósticos reutilizables y capaces de describir el proceso de los alumnos. Ofrece un registro pormenorizado del desempeño de los alumnos; se puede y debe explicarle a los alumno cuales son los aspectos que deben mejorar y en cuales están bien.

Una lista de cotejo es válida para hacer el seguimiento de la evaluación continua y para realizar la evaluación final al terminar el periodo establecido; por ejemplo: modalidad de trabajo, en función de las necesidades o acuerdos tomados en el jardín. Este tipo de registro tiene una aplicación clara y muy útil para las educadoras en el momento de elaborar los informes del alumno, sus alumnos, etc., es más ilustrativa que una información descriptiva puesta que con el número o una palabra explica lo que ha aprendido o dejada de aprender un alumno en relación con las competencias.

Una lista se puede usar varias veces con el mismo alumno para recabar información sobre el avance del mismo. El desempeño en una lista de cotejo o de comprobación puede resumirse estableciendo criterios de calificación o de puntaje de los indicadores que cumplió satisfactoriamente. La lista de cotejo indica si una determinada característica o comportamiento importante para observar está o no presente. Como instrumento de observación, por tanto, la lista de cotejo incluye un conjunto de afirmaciones, ya sea características que se deba observar en el objeto o proceso, o bien un comportamiento cuya presencia o ausencia se desea verificar en la actuación o desempeño de los alumnos, docentes, directivos, o padres de familia. Generalmente, estas afirmaciones van acompañadas de un espacio especial para indicar si cada una está o no presente, si fue o no observada.

Lista de cotejo:

- ❖ Solo evalúa presencia o ausencia de un comportamiento
- ❖ Útiles para procedimientos que pueden ser divididos claramente en una serie de actuaciones parciales, o para evaluar productos terminados.
- ❖ También considera contenidos actitudinales.
- ❖ Semejante en apariencia en usos a la escala de apreciación.

Construcción:

- ❖ Describir con aseveraciones (afirmaciones) los actos específicos (reactivos) que se desean en la actuación.
- ❖ Cada aseveración debe evaluar solo un aspecto.
- ❖ Ordenar los actos que se desean y/o los errores probables en el orden aproximado en que se esperan que ocurran.
- ❖ Referir referentes evaluativos que explique el logro/no logro.
- ❖ El niño puede involucrarse en todos los aspectos de la evaluación.
- ❖ Definir niveles de logro del objetivo: ¿Cuánto de cuanto para considerar logrado el aprendizaje?

LISTA DE COTEJO

Evaluación del desempeño docente

Fecha:

Grupo: 3° "A"

Docente: María Guadalupe Lozano Solano

	Si	No
1.- ¿Hay coherencia entre las actividades que plantea y los propósitos del PEP?		
2.- ¿Hay relación entre las situaciones didácticas que lleva a cabo y las competencias?		
3.- ¿Recoge contenidos procedimentales?		
4.- ¿recoge contenidos actitudinales?		
5.- ¿Es adecuada la metodología a las competencias?		
6.- ¿Es adecuada la metodología a las competencias que selecciona?		
7.- ¿Planea de acuerdo a las necesidades e intereses de su grupo?		
8.- ¿Toma en cuenta los conocimientos previos de los alumnos?		
9.- ¿Son adecuados los procedimientos de evaluación que utiliza?		
10.- ¿posibilita el trabajo autónomo de los niños?		
11.- ¿Utiliza el lenguaje adecuado para los niños?		
12.- ¿Propicia que los alumnos expresen sus ideas y sentimientos?		
13.- ¿Motiva a los alumnos a interactuar con otros?		
14.- ¿Facilita la participación activa de los alumnos?		
15.- ¿Propicia que los niños mediante el lenguaje oral expresen sus dudas?		
Total		