
UNIDAD UPN-212

**“Más allá del aprendizaje,
el autoconcepto”**

Proyecto de Innovación

**Que para obtener el Título de
Licenciada en Educación**

Presenta

Tania Mayela Valera Rojas

Teziutlán, Pue., 9 de Julio de 2011.

UNIDAD UPN-212

**“Más allá del aprendizaje,
el autoconcepto”**

Proyecto de Innovación

**Que para obtener el Título de
Licenciada en Educación**

Presenta

Tania Mayela Valera Rojas

**Asesor: MTRO. JOSÉ FERMIN OSORIO
SANTOS**

Teziutlán, Pue., 9 de Julio de 2011.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-212
TEZIUTLÁN, PUEBLA.



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-11/0959

Teziutlán, Pue., 09 de julio de 2011.

Profra.
Tania Mayela Valera Rojas
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:

"Más allá del aprendizaje, el autoconcepto"

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

SEP



Atentamente
"Educar para Transformar"

Mtra. **María del Carmen Sisniega González**
Presidente de la Comisión

MCSG/EJMT/DJA//get*

ÍNDICE

PORTADILLA	2
DICTAMEN	3
ÍNDICE	4
INTRODUCCIÓN	6
TIPO DE PROYECTO	6
CONTEXTUALIZACIÓN	8
PROBLEMATIZACIÓN	12
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
ANTECEDENTES	13
DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	15
JUSTIFICACIÓN	15
OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
CAPÍTULO I UN BUEN DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD, UN AUTOCONCEPTO POSITIVO	19
CAPÍTULO II APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	35
CAPÍTULO III CONOCIÉNDOME A TRAVES JUEGO SOCIODRAMÁTICO	47
CRONOGRAMA DE APLICACIÓN	57
PLANEACIONES	58
CONCENTRADO DE EVALUACIÓN	67
INSTRUMENTOS EMPLEADOS	73
BIBLIOGRAFÍA	76
APÉNDICES	79

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN.

El tema que se presenta en este proyecto educativo a desarrollar, es acerca del autoconcepto. La inquietud de formar un autoconcepto positivo en los niños desde que inician su vida como estudiantes en el preescolar, surge al darse cuenta, de que como docentes nos encontramos mas preocupados por favorecer competencias en cuanto a números y letras se refiere, dejando de lado la construcción de la identidad personal de los niños y las niñas, aspecto del Programa Educativo que es fundamental y uno de los mas complejos, ya que entender y ayudar a que los niños y niñas se conozcan no es una tarea fácil.

Conforme crece el niño va creando su propia imagen a partir de las experiencias y de la información que obtiene de las figuras adultas que lo rodean y que son significativas para su vida, como son los padres, maestros, hermanos, etc. Es importante que los niños aprendan a conocerse a sí mismos y a desarrollar sus habilidades de la manera más óptima. Para esto, requieren de la orientación, apoyo y dirección de los adultos que lo rodean y que están a cargo de su cuidado y formación, éstos deben de procurar utilizar las herramientas adecuadas para lograrlo.

Ya que los niños pasan varias horas en la escuela, y es en este espacio donde los y las docentes sirven como un yo auxiliar para el niño, se debe proporcionar a los alumnos y alumnas seguridad, confianza en sí mismos, respeto, cariño, entre otras cosas, pero sobre todo, ayudarlos a descubrir y explotar al máximo sus habilidades, capacidades y limitaciones.

El amor y el valor que el individuo siente hacia su persona, es sumamente importante para su desarrollo, para su salud psíquica y para su actitud ante sí mismo y los demás. El autoconcepto es importante porque influye directamente en la manera en la que el sujeto percibe su entorno: los sucesos, los objetos y a las demás personas. Para dicho problema, el proyecto que se aplicará para su resolución es el de tipo Acción Docente, ya que se entiende como la herramienta teórico-practica en desarrollo que utilizan los profesores alumnos para conocer y comprender un problema significativo de su práctica docente, así como proponer una alternativa docente de cambio pedagógico que considere las condicio-

concretas en que se encuentra la escuela, así como proponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa, entre otros aspectos.

Este tipo de proyecto nos permite pasar de la problematización de nuestro quehacer cotidiano, a la construcción de una alternativa crítica de cambio que permita ofrecer respuestas de calidad el problema en estudio. Además algo importante es que pretende con su desarrollo favorecer la formación tanto de los alumnos de preescolar, como la de los estudiantes-profesores, ya que en su realización pone énfasis en buscar una educación de calidad para ambos.

Se explica que es pedagógico, porque ofrece un tratamiento educativo y no sólo instruccional, es decir en los problemas que centra su atención es en los sujetos de la educación, los procesos docentes, su contexto histórico-social, así como la perspectiva de la práctica docente. El proyecto es de acción por que surge de la práctica y es pensada para esa misma práctica.

Un requisito importante para desarrollar este proyecto, es que los profesores-alumnos estén involucrados en el problema, por que son los que mejor lo conocen y saben los recursos y posibilidades que tienen para resolverlo. Es necesario aclarar que este tipo de proyecto no tiene pretensiones de generalización, ni de grandes transformaciones educativas y sociales; el criterio de innovación de la práctica docente propia, consiste en lograr modificar la práctica que se hacía antes de iniciar el proyecto y de superar lo diagnosticado previamente.

Las fases y componentes del proyecto son:

- 1.- Elección del tipo de proyecto apropiado, cuyos componentes son la problematización, mediante la elaboración del diagnóstico de la problemática docente, y el planteamiento del problema.

2.- Elaboración de la alternativa de innovación, cuyos componentes son: la recuperación de los elementos teóricos y contextuales pertinentes; la estrategia de trabajo; y el plan para la puesta en la práctica de la alternativa y su evaluación.

3.- Aplicación y evaluación de la alternativa, cuyos componentes son: la puesta en práctica del plan elaborado; las formas para el registro y sistematización de la información; y por último la interpretación de la información y reporte de resultados.

4.- Elaboración de la propuesta de innovación, su componente es la contrastación del problema, de los elementos teóricos contextuales y la estrategia de trabajo, con los resultados de la evaluación de la alternativa.

5.- Formalización de la propuesta de innovación, cuyo componente es la elaboración del documento final.

Podemos concluir que el desarrollo en la acción de este proyecto, nos permite llegar a contar como profesionales de la docencia con propuestas que elevarán nuestro trabajo a mayores niveles de realización académica.

Dentro de la problematización, que hace mención este tipo de proyecto educativo, se encuentran inmersos diversos aspectos que encierra el contexto de la institución en donde se aplicará la alternativa, en los cuales se toman en cuenta, la comunidad, la escuela y el grupo.

Al encontrarse como titular del grupo de primer grado, grupo "A" del Preescolar estancia infantil "Manitas" ubicado en la calle Nigromante No. 411 Con C.C.T. 21PJN0918O, se han tomado en cuenta diversos aspectos de la contextualización respecto a la problemática surgida en la práctica docente; la cual se encuentra dentro del campo formativo del PEP 2004 "Desarrollo Personal y Social", para contribuir a la formación de un autoconcepto positivo en los niños de preescolar.

En cuanto a los aspectos negativos de la contextualización respecto a la comunidad, se puede mencionar la falta de cooperación y apoyo de los padres de familia; ellos son el principal factor que ayudará a los niños a desarrollar sus capacidades y conocimientos en el aula y en su vida social, por lo tanto sin el soporte de ellos, como docentes no podremos realizar gran mejoría en los alumnos y alumnas.

Esta falta de cooperación, se debe en gran parte al tiempo que el trabajo les demanda; la mayoría trabaja en comercios y fábricas en donde los horarios son prolongados. Los niños permanecen dentro de la institución (misma que a su vez es guardería) alrededor de nueve horas y por lo tanto no pueden brindarles la atención que ellos quisieran a los niños y niñas; gran parte de la cantidad de padres optan por utilizar el servicio completo de la guardería que comienza a las 7:30 am y termina hasta las 5:30 pm, y no conforme con esto hay quienes dejan encargados a sus hijos e hijas con otros familiares, o vecinos; esto afecta el desempeño de los pequeños y pequeñas dentro del aula dando como resultado el que constantemente se encuentren externando distintas actitudes negativas, agresivas o inconstantes a causa de la ausencia y falta de motivación por parte de sus padres.

El nivel de educación con el que cuentan los padres es un aspecto positivo, a pesar de que exteriormente pudiera entenderse como una “dificultad”, en el aula podemos entenderlo como un motivo de deseo de superación y una mejor educación para los niños y las niñas, ya que el hecho de poder brindarle a sus hijos lo que por diversos motivos personales o socioeconómicos ellos no pudieron lograr representa una gran satisfacción para ellos, por lo tanto los padres que sólo cuentan con un nivel “básico” de educación son los más interesados en que sus hijos salgan adelante. Algunos de los padres de familia, son muy jóvenes, su edad se ubica entre los 19 y 24 años, este factor también influye de manera positiva ya que al contrario de creer que por su corta edad demostraran irresponsabilidad, estos padres demuestran empeño en las actividades que sus pequeños hijos e hijas realizan.

Pasando a otro aspecto, podemos hablar de la cultura de este contexto; algo que está muy presente y afecta de manera directa es la pérdida de costumbres y tradiciones mexicanas, ya que esto forma parte de la formación del niño, y con la falta de estas tradiciones, se pone en juego su identidad. Por ejemplo, cuando se han realizado las celebraciones del día de muertos dentro de la institución, no se le ha dado el sentido y el significado que en verdad tiene esta tradición mexicana, por lo contrario se ha dado más difusión al Halloween, al realizarse pasarelas de disfraces e intercolegiales de baile.

Otro aspecto en cuanto a la comunidad se refiere, es el clima de esta región, en general el clima es frío y húmedo casi todo el año, por lo cual influye dentro de la contextualización, ya que ocasiona el ausentismo de muchos niños en el grupo, generando un atraso en las actividades.

En cuanto a los aspectos negativos y positivos que a la escuela se refieren, nos topamos con la necesidad de un aula de usos múltiples, ya que este espacio les brindaría a los niños y niñas un área de expresión, de juego, de libertad, de participación, etc. los espacios dentro del preescolar son muy reducidos y no son los indicados para que los niños y las niñas puedan desarrollarse plenamente.

Un punto a favor del Preescolar es que se cuenta con una organización completa, ya que hay profesoras de educación artística, educación física e inglés, lo que es de gran apoyo para las educadoras, ya que hay situaciones diversas en las que se necesita de ayuda para percatarse de ellas, además de que mediante sus observaciones dan algunas sugerencias de estrategias para aplicar de manera personal a los alumnos y las alumnas para favorecer su desarrollo integral.

Un aspecto importante con el que no se cuenta, es el hecho de que en la institución no existe aun la participación de un(a) psicólogo(a) o un profesional de educación especial, que este al pendiente de los niños y niñas que presenten problemas o disfuncionalidades de su personalidad, así como también que se encuentre como apoyo de las docentes para ayudar a resolver conflictos que se presenten durante la jornada laboral dentro del aula y orientar a los padres de

familia que necesiten esta atención especial para sus hijos e hijas.

En cuanto a las actividades que se llevan a cabo, son un punto a favor en la temática del problema ya que en la institución continuamente se realizan talleres, conferencias, cursos, etc. tanto para los niños como para los padres de familia y por lo tanto sirven como estímulos para los pequeños y las pequeñas ya que les facilita la exploración de su personalidad y otras aptitudes.

Para finalizar estos aspectos expondremos los que se presentan en cuanto al tipo de grupo, la cantidad de alumnos, está conformada por diez niños y tres niñas, entre edades de dos años ocho meses y tres años seis meses, es un grupo pequeño, además del preescolar todos cuentan y utilizan el servicio de la guardería, diez de ellos pertenecen a una clase social media alta, nueve cuentan con una familia integrada, tres presentan problemas de conducta. Para un mejoramiento en la calidad de la educación debe existir una adecuada atención a la diversidad, considerando estas características de los niños y las niñas, tanto las de orden individual como aquellas que se derivan de los ambientes familiares y sociales en que se desenvuelven, aunque en este caso hablamos de un grupo pequeño, se caracteriza por que son niños y niñas que han pasado años anteriores juntos en la guardería, por lo que ya se conocen, y están acostumbrados a la forma de trabajo y ritmo de actividades que llevaban con su maestra en dicho lugar, mencionando también que los hábitos y reglas de la guardería y el preescolar son muy diferentes.

Las relaciones entre los niños también influyen, en general la relación que llevan todos como compañeros es cordial, pues se cuidan entre ellos, y se preocupan por apoyarse, sus grupos de convivencia por lo regular los forman de acuerdo a su género, personalidad y sus intereses; lo bueno que hay que destacar en cuanto a sus grupos de amistad o compañerismo es que la mayoría pertenecen al mismo nivel social y por lo tanto en el aula no se observan casos de rechazo o discriminación entre ellos, a diferencia de la institución ya que la directora del plantel si hace distinciones en cuanto a esto se refiere.

Todos los niños y niñas tienen cualidades y habilidades diferentes, pero un aspecto más de la contextualización en el grupo tiene que ver con los líderes en el grupo, se presentan tanto líderes positivos como líderes negativos, estos últimos distraen a sus compañeros cuando están en clase o realizando algún trabajo, ya que de alguna manera roban la atención de los demás, y así ni ellos trabajan, ni dejan trabajar a los demás. En contraste los líderes positivos tratan de apoyar en lo que sea necesario, ayudan a sus compañeros y ponen empeño en todo lo que hacen.

Para poder llegar a determinar la problemática elegida, se tuvo que pasar un proceso de delimitación. El problema en el que originalmente se había puesto énfasis e interés al comenzar, era el “Lenguaje oral”, enfocándonos en el campo formativo Lenguaje y comunicación del PEP 2004, ya que en los niños se presentaba de manera general, la dificultad para expresarse.

Sin embargo, el hecho de que los niños no expresaran sus sentimientos y emociones, no significaba que no pusieran en práctica el lenguaje e interactuaran con sus pares, esto nos llevó a modificar el planteamiento, y ahora el problema se ubicó como “La falta de expresión oral en los niños de preescolar”, se seleccionó de esta manera ya que se tomó como argumento el hecho de que al desarrollar la expresión oral, se desarrollarían capacidades diversas, además de que es un aspecto que no se puede dejar de lado en la labor docente ya que había que formar niños sociables y competentes.

Fue aquí donde nos dimos cuenta de que para formar niños competentes a lo que la sociedad les exige, no solo hacía falta desarrollar la expresión en los alumnos, sino darle prioridad a otros aspectos más importantes, que tengan que ver de manera más directa e individual con los niños. De manera que se realizó el ejercicio de problematización sugerido, y se tomaron en cuenta puntos como: la falta de expresión de sentimientos, la poca comunicación de ideas, la interacción entre compañeros, la falta de socialización en el aula y la inseguridad.

De todos estos puntos, la inseguridad o falta de confianza en sí mismos, fue el aspecto al que más se necesitaba prestar atención, ya que está presente y

se relaciona con todos los demás aspectos. Por este hecho, habría que enfocarse en la inseguridad o falta de confianza, y del hecho de que esto se encontrara presente en los niños, surgió la inquietud de enfocarse más en los sentimientos, ideas y manera de pensar de los niños y las niñas, dando más importancia a la identidad personal de cada uno, dándole especial énfasis a la manera en como los niños y las niñas están formando su manera de verse, su autoconcepto, de esta manera se llegó al planteamiento que se determino de las siguiente forma:

¿De qué manera colaborar con los niños de primer año de preescolar en su proceso de construcción de autoconcepto para que sea positivo a través del juego sociodramático?

Para esto se recopilaron una serie de antecedentes de este tema, donde podemos rescatar que actualmente el estudio del autoconcepto aún cuando existen todavía algunas divergencias y áreas por investigar, se puede calificar con posibilidades de trabajo futuro no solo en el ámbito teórico sino también en el terreno de las prácticas educativas.

Uno de los problemas principales en el trabajo en esta área ha sido la utilización de múltiples términos para referirse al mismo concepto y las diferentes interpretaciones aplicadas a un mismo término. Esto ha supuesto un retraso temporal importante.

Una primera visión sobre el autoconcepto la tiene Williams James, que radica en su “distinción entre dos conceptos fundamentales del Self o del “sí mismo”: el Yo (también denominado Yo existencial), y el Mí (también denominado Yo empírico)”.

Estas dos partes del Self tienen características y contenidos distintos dentro del sistema de autoconocimiento. El Yo tendría la misión de conocer, de saber, sería un agente encargado de construir el conocimiento que cada uno tiene sobre sí mismo. Este Yo representa también nuestra conciencia de que somos seres y sujetos independientes de los otros. Pero, ¿con qué construye el Yo su conocimiento de nosotros mismos? ¿En que se basa ese conocimiento? Este es, precisamente el papel del Mí.

“El Mí supone todo aquello que vamos conociendo de forma empírica y objetiva de nosotros mismos y que da lugar a lo que en la actualidad denominamos autoconcepto” (*James, 1963*). Este autoconcepto, a su vez, se encuentra compuesto de muchos elementos que se encuentran jerarquizados.

Así, el lugar preeminente estaría ocupado por nuestro conocimiento acerca de cómo pensamos, cuáles son nuestros juicios morales, nuestras normas de comportamiento y conducta, etc. en un escalón siguiente encontraríamos el conocimiento que de nosotros mismos nos aportan otras personas, para terminar con un cúmulo de rasgos físicos y materiales que conforman nuestra visión y definición sobre lo que somos y quienes somos.

Estos aspectos, Yo y Mí, se encuentran íntimamente relacionados y se influyen mutuamente a lo largo de la vida de cada sujeto. El autor señala la importancia de tener en cuenta la distancia entre lo que el individuo cree de sí mismo y lo que realmente es o entre las aspiraciones y las capacidades. El empleo de distintos términos para aludir al autoconcepto ha sido una práctica habitual casi hasta nuestros días, “un constructo pierde su utilidad científica al ser definido de manera deficiente” (*Fleming y Courtney, 1984*).

Al revisar los trabajos realizados sobre el autoconcepto encontramos una gran variedad de términos para hacer referencia al mismo constructo y lo más importante es que en manos de los diferentes investigadores significan cosas distintas, por ejemplo: “amor propio, autoconfianza, autorespeto, autoaceptación (o rechazo), autosatisfacción, autoevaluación, autovaloración, autovalía, sentido de eficacia personal, sentimiento de competencia, autocongruencia”. (*Wells y Marwell, 1976*).

Realizando un análisis conceptual, salvo excepciones, los términos anteriormente referidos hacen referencia a algún aspecto de dos conceptos más globales como son el autoconcepto y la autoestima, constructos que también han levantado polémica. “El autoconcepto sería un término más general y que

subsume a la autoestima, pero tal diferenciación no está tan clara; aún muchos investigadores utilizan dichos conceptos indistintamente”. (*Fleming y Courtney, 1984*).

El autoconcepto, incluye meramente puras descripciones, las cuales, son diferenciables de la autoestima ya que las descripciones no implican necesariamente juicios de valor. En el proceso de identificación, selección y procesamiento de la información autorreferente intervienen tanto esquemas cognitivos como afectivos.

Marsh intenta conocer la forma como se interrelacionan estas dos facetas del autoconcepto (valorativa y descriptiva), afirmaba que “el fracaso en áreas consideradas poco importantes por el individuo tiene escaso impacto en el autoconcepto general”. En la actualidad, este punto de vista inicial es reconsiderado por otros investigadores Harter y Rosenberg que han propuesto una hipótesis para explicar la relación entre los dos componentes del autoconcepto anteriormente mencionados; de acuerdo con este modelo explicativo, “el hecho de tener un autoconcepto positivo en una faceta de dimensión concreta debería contribuir positivamente a la propia autoestima, y la magnitud de dicha contribución depende de la importancia que para cada sujeto tenga dicha faceta o dimensión” (*Harter, 1984*) (*Rosenberg, 1979, 1982*).

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.

Para realizar el diagnóstico inicial, se diseñó una situación didáctica en donde había diversas actividades, la mayoría eran a realizar libremente, ya que con esto se podría detectar algunas características y rasgos de la personalidad de los niños y las niñas por medio de la observación atenta. La planeación se ubicó dentro del campo formativo Desarrollo Personal y Social (Véase apéndice A).

JUSTIFICACIÓN.

El autoconcepto es uno de los más importantes resultados del proceso socializador y educativo, proporciona pautas para interpretar la experiencia, además, es el marco de referencia sobre la base del cual se organizan todas las experiencias. El significado y valor de la realidad dependen, en gran parte, de

cómo la persona se ve a sí misma; ya que según el concepto que de sí misma tenga la persona interpretará la realidad.

Es necesario tener un autoconcepto positivo para una conveniente adaptación del sujeto, para la felicidad personal y para un funcionamiento eficaz. El autoconcepto no es innato; se construye y define a lo largo del desarrollo por la influencia de las personas significativas del medio familiar, escolar y social, y como consecuencia de las propias experiencias de éxito y fracaso. En otras palabras, desde los primeros años de su vida, el ser humano va formando el concepto de sí mismo a partir de sus propias experiencias y de las valoraciones que recibe de las personas importantes de su medio social, como son los padres, familiares, profesores y compañeros.

El niño adquiere las actitudes hacia sí mismo por medio de un proceso de “imitación”, por el que incorpora a sus propios esquemas las conductas y actitudes de las personas significativas. El niño, al identificarse con las personas que le son significativas, imita y hace suyas las características de éstas; va formando un concepto de sí mismo similar al de las personas que le rodean y que trata de imitar.

El autoconcepto académico es un componente muy importante del autoconcepto general y esto es de suma importancia, pues los profesores pueden influir decisivamente en las percepciones, sentimientos y actitudes que los alumnos van creando hacia sí mismos, sobre todo cuando esas percepciones se refieren a su capacidad para pensar y resolver problemas.

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Que el niño comience a formarse un autoconcepto positivo mediante el juego sociodramático y a través de ello participe en la construcción de actitudes y conductas favorables para lograr su identidad personal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Que los niños se descubran y conozcan y así tengan una imagen positiva y real de sí mismos, con el fin de que valoren sus habilidades, capacidades y limitaciones.
- Que los niños adquieran gradualmente más seguridad, para que esto les ayude a desarrollar su iniciativa y confianza

CAPÍTULO I

UN BUEN DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD, UN AUTOCONCEPTO POSITIVO

CAPÍTULO I

UN BUEN DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD, UN AUTOCONCEPTO POSITIVO

El autoconcepto influye en la relación con los demás. “Una persona con un buen concepto de sí misma, es más abierta, percibe más auténticamente la realidad y por lo tanto acepta con más facilidad a los otros” (*Bowlby, 1981*).

En el programa de Educación Preescolar, nos menciona que “la construcción de la identidad personal en los niños y en las niñas implica la formación del autoconcepto, que es la idea que están desarrollando sobre sí mismos y sobre sí mismas, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, y el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo” (PEP, 2004).

En este proceso, las niñas y los niños están empezando a entender cosas que los hacen únicos, a reconocerse a sí mismos, a darse cuenta de las características que los hacen especiales, a entender algunos rasgos relacionados con el género que distinguen a mujeres y varones y las que los hacen semejantes, a compararse con otros, a explorar y conocer su propia cultura y la de otros, a expresar ideas sobre sí mismos y a escuchar las de otros; a identificar diferentes formas de trabajar y jugar en situaciones de interacción con sus pares y con adultos y también a aprender formas de comportamiento y de relación.

Una de las tareas de la educación infantil es la de buscar la manera de posibilitar el descubrimiento y construcción de la propia personalidad. Un niño de tres a cinco años necesita un tiempo y un espacio donde “ejercitar” ese “yo” que está aprendiendo a ser, afirmándose el mismo.

La identidad debe construirse y se hace desde uno mismo, pero con y gracias a los demás. Es, por tanto, una labor que requiere esfuerzo individual y participación colectiva. Es una labor compleja que contiene:

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

El autoconocimiento que se tiene de uno mismo está conectado con la propia manera de captar sus capacidades y posibilidades, y su relación con los demás: la familia, los amigos, la escuela, etc.

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

El autor Cooley nos habla acerca del autoconcepto, como la pregunta ¿Quién soy? y nos dice que la definición se encuentra en las respuestas de esta pregunta, además “nuestro autoconcepto también incluye los *posibles yo*, las imágenes de lo que deseamos o tememos ser en el futuro, que nos motivan con metas específicas”.

Acerca de esto explica que los esquemas de sí mismo son las creencias que tenemos sobre nosotros mismos, es decir, cómo nos percibimos; estos esquemas nos ayudan a procesar la información social que recibimos, a través del efecto de referencia de sí mismo; es decir, si la información que nos dan sobre otra/s persona/s está relacionada con nuestros autoconceptos, la procesamos más rápidamente y la recordamos mejor; esto es así porque nuestra percepción del yo es el centro de nuestro mundo.

Cooley describe el desarrollo del yo social destacando que nuestro autoconcepto está determinado tanto por influencias genéticas como por la experiencia social, y menciona los siguientes aspectos:

Roles: al asumir un rol, al principio somos conscientes de estar “representando un papel”, pero gradualmente deja de ser una representación y pasa a formar parte de nuestra percepción del yo (lo interiorizamos).

Comparación social: nuestro autoconcepto, además de nuestra identidad personal, también contiene nuestra identidad social, es decir, nuestro autoconcepto en relación a los grupos a los que pertenecemos, la autoevaluación en comparación con los demás. Nuestra identidad social es más consciente cuanto menor es el grupo.

Experiencias de éxito y fracaso: el autoconcepto también es “alimentado” por la experiencia diaria. El éxito estimula la autoestima, hace que uno sienta que es valioso.

El juicio de los demás: Cuando los demás tienen una buena opinión de nosotros, nos “ayudan” a tener un mejor autoconcepto. Utilizamos a los demás como espejo para percibirnos a nosotros mismos -yo especular- (Aunque no es tan importante lo que piensen de nosotros, sino lo que nosotros percibimos que piensan).

Cooley define al autoconcepto como la capacidad de vernos a nosotros mismos como vemos cualquier otro objeto social. Desarrollamos un sentimiento

de nuestro self como consecuencia de imaginarnos cómo aparecemos ante los demás y qué opinan ellos de nosotros.

Tanto el término self como sí mismo, sirven para designar, por un lado, el hecho de que las personas tenemos conceptos y representaciones de nosotros mismos, y por otro lado también sirve para designar el sistema mental que forma todas esas representaciones. El self incluye dos fases: el “yo”, los aspectos imprevisibles y creativos; y el “mí”, el conjunto organizado de actitudes de los demás asumidos por el actor. Toda personalidad es una combinación de “yo” y de “mí”.

Destacó que este tema (sí mismo) puede ser estudiado empíricamente al igual que cualquier otras estructuras cognitivas. El estudio de sí mismo desde la psicología empírica recibió un impulso desde las propuestas de Bandura a partir del 78, donde se integra la tradición conductista, los enfoques de la psicología social y cognitiva y además se atribuye a ese sistema cognitivo un papel determinante y determinado que justifica el hablar de un determinismo cognitivo.

El sí mismo/self, no es una entidad sustantiva al modo de un homúnculo interno dentro del organismo, y por tanto, cuando se habla de autoconcepto, autoconocimiento etc. se trata siempre de unos procesos cognitivos diferenciados y científicamente observables, aunque de modo indirecto.

El tema está dividido en tres apartados: análisis de algunos momentos/procesos de autoconocimiento, análisis estructural, funcional de las autorepresentaciones y estudio de la génesis y determinantes del autoconocimiento.

1. ANÁLISIS DEL PROCESOS DEL AUTOCONOCIMIENTO

Tras señalar que conocerse a sí mismo, al igual que toda actividad cognitiva, es una actividad en proceso que no consiste en un acto único/puntual, sino

que consta de varios momentos desplegados en secuencia y articulados entre sí, lo va a desglosa a través de 5 actividades que no son meros/simples momentos sino fases complejas, con muchos componentes integrados y sobre los cuales existe suficiente investigación empírica. Son:

A) AUTOATENCIÓN

La actividad cognitiva comienza por la atención: disposición receptiva y activa, orientada a recibir y procesar estímulos sensoriales, experiencias e información. Puede además incluir conciencia, voluntariedad, propósito e incluso estrategia y además conviene tener en cuenta que se presta atención en función de algo (expectativas, juicios, intereses, ideologías, etc.). Ha sido sobre todo la atención consciente y deliberada la que ha interesado a la psicología bajo dos aspectos:

- Introspección: en los inicios de la psicología, Wundt se sirvió de ella, sin embargo, posteriormente quedó caso pro entero retirada de los procedimientos de investigación de la conducta.
- Autoatención consciente: en cuanto a actividad favorecida o no por ciertas circunstancias de la situación exterior y con posibles consecuencias sobre el sistema de autoconocimiento.

La autoatención consciente ha sido estudiada en situaciones experimentales capaces de inducir esa autoatención consciente. Tres situaciones capaces de inducirlo:

- 1) hacer que los sujetos escuchen su propia voz escuchada en un magnetófono.
- 2) que contesten a un cuestionario teniendo un espejo que les refleje su propia imagen.
- 3) contemplar esa imagen en una pantalla de televisión dentro de un circuito cerrado.

El efecto/consecuencia de esas situaciones suele ser un rebajamiento significativo de la autoestima en los sujetos expuestos a esas situaciones. La secuencia de ese rebajamiento consiste en que la autoatención hace

descender la autoestima y una mala valoración por otros induce a evitar autoatenderse y a distraerse. La explicación es que la autoatención trae consigo una autovaloración/juicio de valor, lo cual genera discrepancias entre el nivel de aspiración y los datos que ofrece la autoobservación; discrepancias que con frecuencia son de signo negativo. Por tanto la autopercepción contribuye generalmente a evaluarnos de modo negativo

B) AUTOPERCEPCIÓN

Nosotros mismos tenemos autopercepción, es decir, vemos nuestro cuerpo, nos oímos, nos palpamos, etc. pero además podemos percatarnos de nuestro comportamiento manifiesto, el cual nos es accesible al igual que a los observadores externos y con la ventaja de una gran cercanía y continuidad a lo largo del tiempo.

Sin embargo, la exterocepción y en consecuencia, la discriminación y la memoria que tenemos de nosotros mismos es muy deficiente y está sujeta a graves distorsiones. El problema clásico de la autopercepción reside en la autopercepción interna que ningún otro sujeto puede percibir como es el caso del dolor, los estados de ánimo, sentimientos, gustos, intenciones, etc. toda psicología objetiva se propone analizar eso y en principio metodológicamente se asume, que la percepción de uno mismo constituye (en teoría) no un proceso singular y único, sino un fenómeno sometido a las mismas leyes que sirven o rigen para la percepción de los demás.

Lo anterior en teoría, porque incluso el modelo propuesto por Bern (1972) que asimila la percepción de sí mismo a la de los demás, admite diferencias significativas entre la percepción de uno mismo y la de los demás; diferencias que contribuyen a matizar y corregir la tesis básica de este autor de que los procesos autoperceptivos implicados son los mismos que en cualquier percepción de personas.

C) MEMORIA AUTOBIOGRÁFICA

Se habla de memoria autobiográfica para nombrar a la que está referida a la propia vida en el curso de los acontecimientos, la historia de uno mismo que comporta archivo y recuerdo de acciones y experiencias propias. Es maestra de vida para el futuro porque quien olvida su propia historia está condenado a repetirla, sobre todo en sus errores. Puesto que es un medio, además de organizar el pasado para impedir que grave demasiado sobre nuestra vida actual, ayuda en que este pasado no incida demasiado en ella. Los recuerdos de uno mismo son irregulares y frecuentemente están alterados, porque se ven desde un punto de vista en que salgamos ganando, beneficie autoimagen.

Entre esos emergen algunos de gran viveza que son marcos de referencia para otros, que marcan un antes y un después, a veces son privados, otras son colectivos (de grupos). Tanto la memoria como el olvido son funcionales (sirven a varias funciones), para la vida es necesario recordar, pero también olvidar (ejemplo: recuerdos traumáticos).

El autor no dice que el primero en interesarse por el tema del recuerdo y el olvido es el psicoanálisis. El psicoanálisis postula el olvidar lo doloroso/negativo (eso no es así, el psicoanálisis trata de afrontar cara a cara lo doloroso, no a olvidarlo) eso dice el autor.

D) AUTOCONCEPTO

Se refiere al autoconocimiento y a veces a la autovaloración. Estrictamente autoconcepto es sentido más reducido para referirse a la actividad de formación de autoconceptos, esa actividad es un momento del proceso cognitivo y conlleva el proporcionarse determinadas representaciones mentales. La propuesta es que considera los autoconceptos como esquemas: estructuras de conocimiento derivadas de la experiencia pasada, que conducen y organizan el procesamiento de la información que nos damos en

la experiencia actual. Esquemas pueden considerarse prototipos que son el núcleo ejemplar de un autoconcepto borroso/difuso. Los prototipos más ricos, con mayor componente afectivo, son los de uno mismo.

E) AUTODETERMINACIÓN

Decisión en que la opción elegida concierne al propio sujeto elector. No se conoce bien los parámetros sobre cuyas bases tomamos decisiones y nos autodeterminamos.

2. ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LAS AUTOREPRESENTACIONES

La actividad cognitiva se plasma en un conjunto plural de percepciones, imágenes, reglas de memoria, representaciones y conceptos, que dan lugar a material cognitivo que se presente como internamente organizado y estructurado. Todas esas cosas sobre uno mismo pueden considerarse como una autoteoría, aunque no es necesario que el sujeto enuncie el sistema de autoconceptos como una teoría explícita; basta que sea teoría implícita o tácita que guarda relación y semejanza aproximada con teorías implícitas de personalidad que pertenecen a la psicología espontánea y popular. La utilidad y función de la autoteoría según Epstein. Su propósito principal es (de esta autoteoría):

- a) optimizar el equilibrio placer-dolor a lo largo de la vida (que haya el menor dolor posible).
- b) facilitar el mantenimiento de la autoestima.
- c) organizar datos de la experiencia para ser más efectivos.

Para cumplir estas funciones, el autoconcepto contrae no sólo sesgos, sino distorsiones al servicio del sujeto y para mayor gloria de éste. No hay memoria indiscutible, toda memoria es reconstrucción al servicio de engrandecimiento de uno mismo como supuesto bienhechor universal.

PERCEPCIÓN DEL AUTOCONTROL.

La percepción del autocontrol es importante, porque nuestro autoconcepto tiene influencia sobre nuestro comportamiento, que puede ser autocontrolado o no.

Autoeficacia: es la sensación de que uno es competente y efectivo (autoestima= valioso, autoeficacia=eficaz). En la vida diaria la autoeficacia nos induce a ponernos metas que suponen retos y a persistir cuando hay dificultades; un esfuerzo, si además es persistente, alcanza un logro; con el logro aumentamos nuestra confianza en nosotros mismos; con ello aumentan nuestra autoestima y autoconfianza.

Locus de control: es el grado al que las personas perciben sus logros, ya sean conseguidos por los propios esfuerzos, o por el azar y fuerzas externas. Podemos distinguir dos posturas: el locus externo de control se da en personas que creen que el azar o las fuerzas externas manejan su vida; en contra, el locus interno de control es propio de aquellas personas que creen que tienen el control de su propio destino.

LA PREDISPOSICIÓN AL SERVICIO DEL YO.

Por regla general, la gente tiende a pensar que la mayoría de nosotros sufre de baja autoestima; sin embargo, la mayoría tenemos una buena reputación ante nosotros mismos. Esto es debido a la *predisposición al servicio del yo*, es decir, la tendencia a percibirse a uno mismo favorablemente. Solemos atribuir nuestros éxitos al esfuerzo personal, a las propias habilidades, mientras que el fracaso se atribuye a factores externos no controlables. Sobre todo en situaciones de suerte o destreza; si ganas, es por tu habilidad, pero si pierdes es por mala suerte.

FALSO CONSENSO Y FALSA SINGULARIDAD.

El efecto del falso consenso se da cuando, en asuntos de opinión, pensamos que los demás van a tener los mismos puntos de vista que nosotros; creemos que los demás piensan y actúan como nosotros, generalizamos a partir de una muestra

limitada de la que nosotros mismos somos parte muy destacada. Y tenemos una mayor tendencia a relacionarnos con personas que comparten nuestras actitudes y puntos de vista, y luego juzgamos el mundo desde esas opiniones.

Pero en asuntos de habilidad, se da el efecto de falsa singularidad, es decir, consideramos que una habilidad propia o un comportamiento deseable o exitoso que nosotros realicemos, es poco frecuente. Ello nos hace mejorar nuestra autoimagen. Resumiendo, que vemos nuestros defectos como normales, o generales, y las virtudes como más infrecuentes de lo que ambos son en realidad.

Motivación de la autoestima (o porqué nos percibimos a nosotros mismos favorablemente). Esta autopercepción favorable puede deberse a la predisposición al servicio del yo, pero también porque si nuestra autoestima se va amenazada, nos “defendemos” restándoles méritos a los demás y exagerando nuestra propia valía. Y como las relaciones nos conducen a la supervivencia y la prosperidad, si percibimos una amenaza de rechazo social, nuestra autoestima nos motiva a actuar con mayor sensibilidad hacia las expectativas de los demás. En cuanto a la autorepresentación. No sólo queremos autopercebirnos favorablemente, sino también que los demás nos perciban así.

FALSA MODESTIA.

Las personas, en ocasiones, presentan a los demás un yo diferente al que sienten, pero no por falso orgullo, sino por falsa modestia. Ello se hace para conseguir un beneficio propio, un halago por parte del grupo; o para reducir los efectos de un posible fracaso (elogio de futuros competidores); o para dar crédito a otros públicamente... mientras que en privado se dan crédito a sí mismos.

AUTOLIMITACIÓN.

A veces sabotamos nuestras propias posibilidades de éxito, creando impedimentos que los hagan menos probable, pero no por sentimientos autodestructivos, sino como autoprotección. La autolimitación es una forma de proteger la autoimagen con algún comportamiento que nos proporciona excusas fáciles para un fracaso posterior. Es decir, nos autolimitamos por temor al fracaso,

y así podemos justificar dicho fracaso culpando a alguna causa temporal o externa.

EL MANEJO DE LA IMPRESIÓN QUE CAUSAMOS.

La predisposición al servicio del yo, la falsa modestia y la autolimitación demuestran la importancia que le damos a nuestra imagen. Somos animales sociales que actuamos para una audiencia.

La autorepresentación es la tendencia a comportarnos de una determinada manera para crear una impresión favorable a los demás (audiencia externa) así como a nosotros mismos (audiencia interna). Se trata de un automonitoreo, es decir, modificar la propia conducta para crear la impresión deseada, actuando como camaleones sociales, adaptando el comportamiento en respuesta a las situaciones externas.

Las personas con altos niveles de automonitoreo son estos camaleones sociales; a las personas con bajo nivel de automonitoreo les importa menos lo que otros piensen.

3. GÉNESIS Y DETERMINANTES DEL AUTOCONCEPTO

Actualmente se discuten factores o procesos determinantes en aprendizaje de él. Hechos y procesos de autoconocimiento son indiscutibles, pero se siguen dando interpretaciones distintas que postulan claves y mecanismos explicativos incompatibles entre sí (autoconcepto, aprox. = autoconocimiento)

El autoconcepto a su vez, es un aspecto que los niños tienen que irse formando además de la autoestima, para así llegar a la construcción de su identidad personal. En este proceso, las niñas y los niños, están empezando a entender cosas que los hacen únicos, a reconocerse a si mismos; a darse cuenta de las características que los hacen especiales, a entender algunos rasgos relacionados con el genero que distinguen a mujeres y varones y los que los hacen semejantes; a compararse con otros, a explorar y conocer su propia cultura y la de otros; a expresar ideas sobre si mismo y a escuchar las de otros; a

identificar diferentes formas de trabajar y jugar en situaciones de interacción con sus pares y con adultos, así como también a aprender formas de comportamiento y de relación.

Notas:

- El autoconcepto no nace, se hace.
- Es fruto de la experiencia.

Debido a todo lo anteriormente mencionado, es de gran importancia, que este aspecto (el autoconcepto) sea tomado muy en cuenta en las aulas, ya que como nos hemos dado cuenta la escuela tiene una significativa influencia sobre la imagen que los niños se forman de sí mismos. La larga permanencia del niño en la escuela condiciona la formación del autoconcepto.

La escuela proporciona el medio no sólo para los aprendizajes académicos, sino también para el aprendizaje de la conducta social, el aprendizaje afectivo y de las actitudes, incluidas las que se refieren a uno mismo.

La escuela ofrece, después de la familia, la mejor oportunidad para probar sus habilidades y ganar el respeto de los demás. En el ámbito escolar, los alumnos pasan por muchas y diversas experiencias y situaciones de éxito y fracaso; el profesor es visto por el niño como una persona especialmente significativa, principalmente en el preescolar, porque además de ser quien tiene la responsabilidad de ayudar en el desarrollo de sus aptitudes escolares; se encuentra al pendiente también de sus necesidades como ser humano. Esto da al profesor un notable poder de influencia que se reflejará en la formación del autoconcepto.

Los profesores pueden crear en el niño una visión positiva de sí mismo de su capacidad para las tareas escolares y pueden, también, contrarrestar la pobre opinión que de sí mismos tienen algunos niños cuando llegan a la escuela. El profesor ejerce una considerable influencia en el desarrollo del autoconcepto de los alumnos, pues esta permanentemente proporcionando información por medio del trato que da a los alumnos, por las respuestas, por la manera de

expresarse y manifestarse, por el modo y grado en que los acepta, confía y apoya y por las valoraciones y juicios que hace de ellos.

Las informaciones evaluativas de los adultos llevan en muchos casos una carga moral, de modo que se crea en el niño una conciencia de ser “bueno” o “malo” según los casos.

Como nos menciona *Kenneth E. Barber*:

“Los niños se comportan difícilmente cuando se sienten rechazados, cuando los niños sienten que no son amados o queridos pueden volverse resentidos, malhumorados y comportarse mal, si se ignoran los sentimientos y los pensamientos del niño, éste puede comenzar a pensar que no es digno o que vale muy poco”.

Este asunto es de una relevante importancia ya que la adecuada y justa valoración que hace el adulto de las actividades que realiza el niño, es un factor determinante en su estado emocional y en la actitud que asuma ante las diferentes tareas que se le encomiendan y en la seguridad en si mismos; ya que el siempre espera esta evaluación del adulto, que es su modelo y guía en la adquisición del conocimiento; si lo valora injustamente o inapropiadamente, con métodos que lo dañen, perderá confianza en si mismo. Algo que los docentes tienen que saber es que es necesario elogiar al niño, estimularlo cuando algo le salga bien y si no lo hace correctamente decirle que hoy no le salió bien pero si se sigue trabajando mañana le saldrá mejor.

Como nos dice *Cepeda (1997)*:

“Desde los primeros años de vida a la persona se le debe enseñar a confiar en sí mismo; ayudándole a cultivar el aprecio por sus cualidades y habilidades, ya que de no ser así se le estaría afectando a no poder obtener un autoconcepto sólido, llegando a desarrollar timidez, inseguridad, carácter reservado y peor aún pensamientos de autodesprecio; especialmente si el niño vive rodeado de un entorno hostil, agresivo o de rechazo continuo. Aspectos como la

autodeterminación o la independencia afectiva, también se ven afectados cuando no se desarrolla un autoconcepto adecuado”.

Erikson es uno de los autores que hablan sobre el autoconcepto. Este autor propone que existen cinco etapas del desarrollo, en las cuales el individuo debe afrontar y dominar cierto problema fundamental, que es un dilema en ella. La crisis de desarrollo subyace, es universal y la situación particular se define culturalmente. A medida que cada dilema se va resolviendo, el individuo puede pasar a la siguiente etapa del desarrollo. Cada etapa ofrece al niño la posibilidad de nuevas soluciones a los problemas previos y al mismo tiempo existe un elemento de moderación.

La falta de confianza en sí mismo, aparentemente es hoy en día uno de los grandes males que acosan a la gente en todos los rincones de este planeta tierra. Ya que en todas partes nos encontramos con sujetos temerosos en su interior, que rehúyen a cualquier dificultad de la vida cotidiana; que sufren de un profundo sentimiento de insuficiencia e inseguridad; que dudan de su propio poder como seres humanos. En lo profundo de ellas mismas desconfían de sus propias capacidades humanas, para asumir responsabilidades o para aprovecharse de las oportunidades.

Por lo general siempre están acosadas por el vago y siniestro sentimiento del temor de que algo malo va a suceder. No creen que tengan en sus manos lo que les permiten ser lo que quieren ser y deben ser (descubrir la esencia verdadera de todo ser humano); por eso tratan de conformarse con menos de lo que son capaces de conseguir. Todo esto comienza en la infancia, y es por esto que, un niño o una niña no pueden disfrutar plenamente de la vida si no se le escucha y reconoce como individuo. Nos menciona Engler (1996):

“A lo largo de las etapas el niño va creando un sentido de confianza básica, lo cual ayuda al individuo a crecer psicológicamente y a aceptar de buena forma las nuevas expectativas, de esta forma el niño va

creando un buen autoconcepto ya que empieza a descubrir sus propias habilidades y cualidades, aprendiendo a confiar en las mismas”.

El niño que se siente aceptado como es, es un niño que aprende a asumir sus errores y posteriormente a convertirlas en metas. El éxito escolar y humano de niños y niñas depende fundamentalmente de la imagen que tienen de sí mismos y de su confianza en su propia valía, pero para poder transmitir una saludable autoconfianza y autovaloración a los niños es necesario que nosotros mismos desarrollemos estas cualidades, que van inmersas dentro de la formación del autoconcepto, que define como la representación que tiene de si mismo un individuo; pues es la imagen interior que forma la mente de su propio ser; así entonces, el concepto de si mismo puede llegar a ser tanto negativo como positivo y abarca desde la percepción de las características que nos hacen diferentes, nuestros rasgos distintivos, cualidades y defectos, hasta la manera de ser ante los demás.

El autoconcepto que tengamos influirá en nuestro comportamiento todo el tiempo, ya que las conductas de una persona están guiadas por la imagen que tenga de si misma. Con estos ingredientes se conformará nuestra personalidad, la cual abarcará la mezcla de nuestros talentos, actitudes, valores, nuestras expectativas o ilusiones, nuestros sentimientos y hábitos, y todos aquellos rasgos que nos hacen ser únicos en este mundo.

Para un buen desarrollo de la personalidad, se requiere que los sentimientos que los niños experimenten son el de sentirse aceptados principalmente y capaces de resolver o superar cualquier situación que se les presente, la teoría del apego nos dice que “la principal variable se concentra sobre la capacidad de los padres para proporcionar al niño una base segura, y por lo tanto la de los educadores de animarlo a explorar a partir de ello” (Bowlby, 1973). Debemos darnos cuenta de que no es suficiente con creer que nuestros alumnos y alumnas pueden ser exitosos; cada niño tiene que estar convencido de su potencial y de sus capacidades.

CAPÍTULO II

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

CAPÍTULO II

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

El aprendizaje y el desarrollo son procesos distintos, relacionados de manera compleja. A diferencia de los conductistas, que creen que aprendizaje y desarrollo son la misma cosa. Vygotsky sostenía que existen cambios cualitativos en el pensamiento de los que no se puede dar uno cuenta por la mera acumulación de datos o habilidades. Él creía que el pensamiento del niño se estructura gradualmente y se hace cada vez más deliberado.

Si bien Vygotsky reconocía que hay requisitos de maduración necesarios para determinados logros cognitivos, no creía que la maduración determine totalmente el desarrollo. La maduración influye en que el niño pueda hacer ciertas cosas o no; Según Vygotsky, no sólo el desarrollo puede afectar el aprendizaje; también el aprendizaje puede afectar el desarrollo. La compleja relación entre aprendizaje y desarrollo no es lineal. Si bien Vygotsky no puso en duda que existan requisitos de desarrollo condicionantes de la habilidad del niño para aprender información nueva en cualquier momento, creía que el aprendizaje acelera, e incluso motiva, el desarrollo.

Vygotsky insiste en que debe considerarse el nivel de avance del niño pero también resentársele información que siga propiciando su desarrollo. En algunas áreas, un niño debe acumular una gran cantidad de aprendizaje antes de desarrollar alguno o de que ocurra un cambio cualitativo. En otras áreas, un paso en el aprendizaje puede dar lugar a dos pasos en el desarrollo. Si se insiste en que el desarrollo debe suceder primero, la enseñanza se reduce a la presentación de material que el niño ya conoce.

Las ideas de este autor sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo permiten explicar por qué es tan difícil la enseñanza. Dadas las diferencias individuales, no es posible ofrecer recetas exactas para producir cambios en cada niño; la relación exacta entre aprendizaje y desarrollo puede ser diferente en cada niño y en las distintas áreas del mismo.

Enfocándonos mas exclusivamente al aprendizaje, podemos mencionar que durante mucho tiempo se consideró que este era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

Por lo que la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia. Una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿Cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿Porqué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos a los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa; en este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

“El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización” (Ausubel, 1976).

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los sub sensores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

Respecto a los aprendizajes significativos, el constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.

Abbott, (1999) encontró lo siguiente:

“Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias”.

Constructivismo Social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean.

El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que intenta explicar cual es la naturaleza del conocimiento humano. El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. “Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas” (Grennon y Brooks, 1999), que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

Así “el constructivismo” percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos.

Todas estas ideas han sido tomadas de matices diferentes, se pueden destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Jean Piaget con el "Constructivismo Psicológico" y Lev Vygotsky con el "Constructivismo Social".

Vygotsky fue un auténtico pionero al formular algunos postulados que han sido retomados por la psicología varias décadas más tarde y han dado lugar a importantes hallazgos sobre el funcionamiento de los procesos cognitivos. Quizá uno de los más importantes es el que mantiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Pero precisamente esta internalización es un producto del uso de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social.

En cuanto a lo que se refiere de esta internalización que menciona Vygotsky, es muy importante darle lugar a la construcción de la identidad personal del niño, y es por tal motivo la preocupación de formar desde temprana edad la formación de un autoconcepto positivo, el cual es el tema de la problemática a presentar.

Dado a que el papel de la educadora es establecer un ambiente adecuado, plantear situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los niños e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de las competencias sin dejar de atender sus intereses, los niños toman un papel de ser los responsables de construir sus propios procesos de aprendizaje.

El papel que ocupan los contenidos dentro de la práctica es fundamental ya que con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los procesos, las competencias a favorecer en los niños se han agrupado en seis campos formativos:

- Desarrollo personal y social. Aspectos: Identidad personal y autonomía.

- Lenguaje y comunicación. Aspectos: Lenguaje oral y lenguaje escrito.
- Pensamiento matemático, Aspectos: Número y forma, espacio y medida.
- Exploración y conocimiento del mundo. Aspectos: Mundo natural y cultura y vida social.
- Expresión y apreciación artística. Aspectos: Expresión y apreciación musical, expresión corporal y apreciación de la danza, expresión y apreciación plástica, expresión dramática y apreciación teatral.
- Desarrollo físico y salud. Aspectos: Coordinación, fuerza y equilibrio y promoción de la salud.

En el tema de la evaluación, el Programa de Educación Preescolar vigente (PEP/SEP, 2004) es una propuesta curricular basada en competencias. Sin embargo, a las educadoras no se les proporciona instrumento alguno para evaluar las competencias de los niños preescolares. La evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar.

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

- Constatar los aprendizajes de los alumnos y las alumnas sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias señaladas en el conjunto de los campos formativos como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, situación y necesidades de aprendizaje.

- Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación.
- Mejorar con base en los datos anteriores la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar (Pep, 2004 P. 131).

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 o en las condiciones del proceso escolar –en primer lugar, las del aula– que estén a su alcance.

A diferencia de otros niveles educativos donde la evaluación es la base para asignar calificaciones y decidir la acreditación de un grado escolar o la certificación del ciclo educativo, en la educación preescolar la evaluación tiene una función esencial y exclusivamente formativa, como medio para el mejoramiento del proceso educativo, y *no* para determinar si un alumno acredita un grado como condición para pasar al siguiente.

Las acciones de evaluación sólo tienen sentido si la información y las conclusiones obtenidas sirven de base para generar la reflexión de la educadora, modificar aquellos aspectos del proceso escolar que obstaculizan el logro de los propósitos educativos, fortalecer aquellos que lo favorecen, o diseñar y experimentar nuevas formas de trabajo si con las formas usuales no se han alcanzado los propósitos fundamentales previstos o deseables. Del mismo modo, los resultados de la evaluación deben ser uno de los elementos principales para la reflexión colectiva del personal docente en el Jardín de Niños y para la comunicación con las madres y los padres de familia.

¿Qué evaluar?

En educación preescolar, los parámetros para llevar a cabo la evaluación son las competencias establecidas en cada uno de los campos formativos, ello significa que, para evaluar, la educadora debe no sólo considerar lo que observa

que los niños pueden hacer y saben en un momento específico, sino tomar en cuenta los avances que van teniendo en el proceso educativo, cuando se les brinda cierto apoyo y mediante él consiguen nuevos logros (Pep, 2004 P. 132).

Para evaluar cada ámbito el referente principal lo constituyen los principios pedagógicos, que son la base para la acción educativa en los Jardines de Niños. La evaluación que se llevará a cabo durante el proyecto será procesual y formativa, esta última recalca el carácter educativo y orientador propio de la evaluación. Se refiere a todo el proceso de aprendizaje de los alumnos, desde la fase de detección de las necesidades hasta el momento de la evaluación final o sumativa. Tiene una función de diagnóstico en las fases iniciales del proceso, y de orientación a lo largo de todo el proceso e incluso en la fase final, cuando el análisis de los resultados alcanzados tiene que proporcionar pistas para la reorientación de todos los elementos que han intervenido en él.

¿Cuándo evaluar?

Entre los periodos o momentos específicos de evaluación se encuentran la evaluación al principio del ciclo escolar y al final del mismo:

- La evaluación o diagnóstico inicial, es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del año escolar, establecer cierta secuencia para el tratamiento de las competencias y distinguir necesidades específicas de los alumnos y alumnas.
- Al final del año escolar se realiza un recuento acerca de los logros, los avances y las limitaciones en la formación de los pequeños.

En cuanto a la evaluación del autoconcepto, Burns (1990) afirma que “*nunca se podrá comprender realmente a otra persona hasta que uno no pueda meterse dentro de su piel*”. Así pues, será preciso inferir el autoconcepto por otras vías, como por ejemplo:

- a) Mediante técnicas de autoinforme.
- b) A través de la observación de la conducta del individuo.

Para lo cual, sería conveniente tener en cuenta, como opinan Combs, Soper y Courson (1963), que el autoconcepto indica el modo en que el individuo se ve a sí mismo, mientras que el autoinforme es lo que el individuo desea decir de sí mismo a un interlocutor. Precisamente, el grado de coincidencia dependerá de:

1. La claridad de la consciencia individual.
2. La voluntad de cooperar del individuo.
3. La expectativa social.
4. El sentimiento de adecuación personal del individuo.
5. Los sentimientos de actuar libremente y sin amenaza.

Respecto a estas dos formas de evaluación cabe apuntar lo siguiente:

a) Técnicas de autoinforme.

Entre los muchos métodos posibles de autoinforme que se podrían utilizar para obtener la autodescripción individual, hay seis que dominan la literatura de investigación sobre el autoconcepto:

1º. Escalas de clasificación, donde se le presenta al sujeto una serie de afirmaciones de actitudes hacia su yo, a través de una escala que consta de una serie de escalones (nunca, a veces, mucho...). El modelo más utilizado es el Likert.

2º. Listas de clasificación, donde el sujeto califica únicamente los adjetivos o afirmaciones apropiadas que lo describen, con respuestas alternativas (si/no). También el modelo Likert es aquí el más apropiado.

3º. Cuestionarios de clasificación, mediante la clasificación de frases en fichas acerca del autoconcepto, desde las que más se acercan a cómo es él, hasta las que más se alejan (Wylie, 1961).

4º. Métodos de respuesta no estructurada y libre, donde se le pide al sujeto que facilite información sobre sí mismo (Jersild, 1952 y Strang, 1957).

5º. Las entrevistas, método muy claro en el campo de la orientación y en los estudios psicoterapéuticos del autoconcepto y cambio del mismo (Rogers, 1961).

b) Técnicas de observación.

Su objetivo es obtener una percepción objetiva de la conducta típica del individuo. El observador es comparable a una cámara que registra impersonalmente y de forma fehaciente los hechos humanos. Las observaciones se pueden estructurar entregando al observador una lista de calificación y otra conteniendo los diferentes atributos y conductas.

Entre los instrumentos más manejados para su análisis están:

- Medidas generales del autoconcepto/autoestima.
- Índice de adaptación y valores (Bills, Vance y McLean, 1951)
- Escala de autoconcepto de Tennessee (Fitts, 1955).
- Lista de control interpersonal (Leary, 1957).
- Escala de autoconcepto (Lippsit, 1958).
- El juego "¿dónde estás?" (Engel y Raine, 1963).
- Hoja para puntuar la percepción (Combs y Soper, 1963).
- Escala de autoconcepto de niños (Piers y Harris, 1964).
- Instrumento de autoconcepto para niños pequeños (Wattenberg y Clifford, 1964).
- Escala de autoconcepto de Bledsoe, (Bledsoe, 1964 y 1967).
- Escala de autoestima (Rosenberg, 1965).
- Escala de "cómo me veo a mí mismo" (Gordon, 1965).
- Inventario de autoestima (Coopersmith, 1967).
- Tarea de símbolos referentes al yo social (Long, Ziller y Henderson, 1968).
- Inventario "siento - me siento" (Yeatts y Bentley, 1968).

- Escala de autoconcepto para alumnos de primaria (Muller y Leonetti, 1972).
- Cuestionario de autoimagen (Offer, 1974).
- Inventario canadiense de autoestima (Battle, 1976, 1977a y 1977b)
- Cuestionario de autodescripción SDQII (Marsh, Smith y Barnes, 1985)
- Escala de autoestimación - EAE (Lavoegíe, 1987).
- Cuestionario de autoconcepto forma A (Musitu, García y Gutiérrez, 1991, 1994).

Además de utilizar la entrevista de diagnóstico, se utilizará la escala de autoconcepto de niños de Piers y Harris, (1964). Instrumento de autoconcepto empleado para niños pequeños (Wattenberg y Clifford, 1964), la cual incluye las siguientes concepciones:

AUTOCONCEPTO POSITIVO

- Actuará con autonomía (independencia).
- Aplicará y valorará el esfuerzo personal.
- Asumirá responsabilidades.
- Aceptará y superará las frustraciones.
- Afrontará nuevos retos.
- Mostrará amplitud de emociones y sentimientos.
- Estará orgulloso de sus logros.
- Cumplirá sus objetivos y exigencias.
- Otros confirmarán la idea que de sí mismo tiene.
- “Será feliz”.

AUTOCONCEPTO NEGATIVO

- Aparte de pasar a negativo las anteriormente expuestas.
- Evitará situaciones que le provoquen ansiedad.

- Despreciará sus dotes naturales.
- No tendrá una idea clara de sus posibilidades.
- Sentirá que los demás no le valoran.
- Echará la culpa de todo lo que le ocurre a los demás.
- Se dejará influir por los demás con facilidad.
- Se pondrá a la defensiva continuamente.
- Se frustrará fácilmente.
- Tendrá estrechez de emociones y sentimientos.
- Será incapaz de asumir responsabilidades sin ayuda.
- Otros no confirmarán la idea que de sí mismo tiene.
- “Será infeliz”.

Esta escala se vera inmersa dentro de las manifestaciones de las competencias que se utilizaran en la unidad de trabajo, teniéndolas como propósitos generales.

CAPÍTULO III

CONOCIÉNDOME A TRAVÉS DEL JUEGO SOCIODRAMÁTICO

CAPÍTULO III

CONOCIÉNDOME A TRAVÉS DEL JUEGO DRAMÁTICO

Para lograr que los pequeños descubran y se percaten de todos los aspectos de su personalidad es importante contemplar una alternativa innovadora dentro de la práctica de los docentes que sirva de herramienta para lograr los objetivos. Podemos decir que el hecho de innovar, tiene que ver con un proceso de transformación del conocimiento, desde una perspectiva social significa asumir el reto de la modernización escolar, la necesidad de formar ciudadanos productivos y competitivos para un mundo que se encuentra en constante cambio.

La gran mayoría de los seres humanos son poco creativos y mínimamente innovadores, y esto se debe a la poca motivación que la sociedad propicia para desarrollar estas cualidades, así como también los sistemas educativos tradicionales que se aplican actualmente.

En el nivel educativo de preescolar se tienen ventajas para llevar a cabo cambios innovadores, ya que es en esta etapa (de los 3 a los 6 años) donde los niños son muy creativos y tienen un grado de inteligencia importante; esto se debe a que en esta edad el mundo de los infantes se rige por sus sentimientos, emociones, fantasías, etc., un niño preescolar resuelve sus problemas en forma espontánea y creativa ya que para ellos no hay patrones establecidos de cómo resolverlos.

Es por esto que es muy importante innovar, ya que nosotros como docentes tenemos que aprender a pensar de una manera creadora y práctica; para lograr esto se requiere que el ambiente en la escuela este concebido para favorecer un clima innovador; existe dentro de cada uno, energía y elementos creadores que son esenciales y que seria necesario utilizar para actuar sobre el proceso innovador, debe existir un diálogo abierto y permanente entre el educador y el alumno para lograr y permitir mejorar estos elementos.

Es cierto que las innovaciones en materia de educación no aparecen por sí solas, es labor de los docentes inventarlas, planificarlas y aplicarlas de una manera que las prácticas pedagógicas se adapten mejor a los objetivos y normas cambiantes de la enseñanza.

Para lograr con éxito la introducción de nuevas maneras de aprender en el aula, la innovación exige actividades voluntarias y no impuestas, la cooperación y el acuerdo general ya que darán mejores resultados que una estrecha supervisión. Hay que tener una actuación de innovación ante los alumnos para no seguir reproduciendo el modelo tradicionalista que ya traemos, pues nuestra profesión es la que posiblemente menos innovaciones ha introducido en su trabajo desde hace bastantes años.

La alternativa de la que se habla y propone aplicar para la solución a este problema (La formación del autoconcepto positivo en los niños), se trata del juego sociodramático.

En éste tipo de juego la imaginación del niño es libre y se expresa con más libertad "la unidad fundamental del juego infantil es el juego simbólico colectivo, el juego protagonizado (sociodramático), característico de los años preescolares" (*Elkonin, 1980*).

Para comenzar, podemos decir que el juego es una pieza clave en el desarrollo integral del niño ya que guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego, es decir, con el desarrollo del ser humano en otros planos como son la creatividad, la solución de problemas, el aprendizaje de papeles sociales. El juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo.

Por ejemplo, el antropólogo holandés, Huizinga, (1938) en su obra "Homo Ludens":

"una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de límites de tiempo y espacio determinados, según reglas obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría, así como de la conciencia de que en la vida cotidiana, es diferente. Una de las características del juego, es ser básicamente una actividad libre, el involucrar a un individuo en un juego por mandato deja su característica de juego, es decir, el juego en sí mismo, no debe suponer ninguna obligación, ya que cada individuo debe decidir participar en este o no."

El objetivo de dicho autor, en pocas palabras, es demostrar que la cultura humana brota del juego y se desarrolla en él: "no se trata del lugar que al juego le corresponda entre las demás manifestaciones de la cultura, sino en qué grado la cultura misma ofrece un carácter de juego" (Huizinga, 1938).

Los trabajos que han analizado las contribuciones del juego al desarrollo infantil permiten concluir que el juego, es una actividad por excelencia de la infancia, es vital e indispensable para el desarrollo humano. El juego temprano y variado contribuye de un modo muy positivo a todos los aspectos del crecimiento; estructuralmente el juego está estrechamente vinculado a las cuatro dimensiones básicas del desarrollo infantil: psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional.

Desde el punto de vista del desarrollo intelectual, jugando los niños aprenden, porque obtienen nuevas experiencias, ya que es una oportunidad para cometer aciertos y errores, para aplicar sus conocimientos y para solucionar problemas. El juego crea y desarrolla estructuras de pensamiento, origina y favorece la creatividad infantil; es un instrumento de investigación cognoscitiva del entorno.

Desde el punto de vista de la sociabilidad, mediante el juego el niño entra en contacto con sus iguales, lo que le ayuda a ir conociendo a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios.

Las relaciones que existen entre el juego y la socialización infantil se podrían resumir en una frase: «el juego llama a la relación y sólo puede llegar a

ser juego por la relación». Por las contribuciones del juego al desarrollo social infantil sabemos que en los juegos de representación, que los niños realizan desde una temprana edad y en los que representan el mundo social que les rodea, descubren la vida social de los adultos y las reglas que rigen estas relaciones. Jugando se comunican e interactúan con sus iguales, ampliando su capacidad de comunicación; desarrollan de forma espontánea la capacidad de cooperación (dar y recibir ayuda para contribuir a un fin común); evolucionan moralmente, ya que aprenden normas de comportamiento; y se conocen a sí mismos, formando su «yo social» a través de las imágenes que reciben de sí mismos por parte de sus compañeros de juego.

En cuanto al aspecto afectivo-emocional, el juego es una actividad que le procura al niño placer, entretenimiento y alegría de vivir, que le permite expresarse libremente, encauzar sus energías positivamente y descargar sus tensiones. Es refugio frente a las dificultades que el niño se encuentra en la vida, le ayuda a reelaborar su experiencia acomodándola a sus necesidades, constituyendo así un importante factor de equilibrio psíquico y de dominio de sí mismo.

Diversos estudios que han analizado las conexiones entre juego y desarrollo afectivo-emocional concluyen que el juego es un instrumento de expresión y control emocional que promueve el desarrollo de la personalidad, el equilibrio afectivo y la salud mental.

El juego aumenta los sentimientos de autoaceptación, el autoconcepto-autoestima, la empatía y la emocionalidad positiva. El juego según Vygotsky se articularía con el desarrollo porque el niño avanzaría a través de la actividad lúdica, esto implicaría una conquista en la línea cultural del desarrollo, y más específicamente el juego sociodramático le ofrece al niño un marco más amplio para ir desarrollando cambios de orden social no solo en cuanto a la apropiación-interpretación de roles, sino también en cuanto a la dinámica misma de interrelación entre ellos y con los objetos y acciones culturales.

La importancia del juego, en relación al desarrollo del niño, radica en la posibilidad que comienza a tener de desprenderse de algunos condicionamientos

del mundo real a partir de ir desarrollando su capacidad de representación a partir del desarrollo de la capacidad lúdica de dar otra versión a la realidad.

El juego le permite al niño vincularse con los objetos, más allá de la percepción que tiene del objeto: Esto quiere decir que un objeto que antes poseía determinadas maneras de ser usado, ahora va a poder ser utilizado más allá de sus características “reales” formará parte de un escenario imaginario, que le permitirá dentro de esta escena, ocupar otras funciones. Durante el juego, el niño opera con significados separados de los objetos y acciones acostumbradas; sin embargo, surge una interesante contradicción en la que funde las acciones reales y los objetos reales.

“Esto caracteriza la naturaleza transicional del juego; es un estadio entre las limitaciones puramente situacionales de la temprana infancia y el pensamiento adulto, que puede estar totalmente libre de de situaciones reales” (*Vygotsky, 1988*).

Ya que se han tomado en cuenta los aspectos diversos del desarrollo infantil del niño tomaremos la conclusión de la importancia que tiene emplear el juego como una metodología educativa.

Vygotsky (1988) menciona:

“en el proceso complejo de constitución de la identidad uno de los instrumentos privilegiados es el juego, cuyos diferentes niveles permiten el despliegue y el dominio de el conocimiento y la comprensión progresiva de la realidad, al mismo tiempo que facilita la expresión de sí mismo y la elaboración y simbolización de deseos, temores, potencialidades y fantasías conscientes y no conscientes”.

Existen diferentes tipos de juegos, tanto *Jean Piaget* como *L.S. Vygotsky* nos muestran un esquema de clasificación de estos, el primero nos dice que los juegos se clasifican en cuatro categorías: motor, simbólico, de reglas y de construcción. Exceptuando la última (los juegos de construcción) las otras tres formas lúdicas se corresponden con las estructuras específicas de cada etapa en

la evolución intelectual del niño: el esquema motor, el símbolo y las operaciones intelectuales, y al igual que sucede con estas últimas, los juegos de reglas son de aparición más tardía porque se “construyen” a partir de las dos formas anteriores, el esquema motor y el símbolo, integrados en ellos y subordinados ahora a la regla.

La alternativa se basa en la clasificación que nos presenta *Vygostky*, este autor los clasifica de la siguiente manera: Juegos psicomotores, donde se desarrolla el conocimiento corporal- motores- sensoriales; Juegos cognitivos, es decir, manipulativos (de construcción)- exploratorio o de descubrimiento- de atención y memoria- juegos imaginativos- juegos lingüísticos; Juegos sociales, simbólicos o de ficción- de reglas- cooperativos; y Juegos afectivos, de rol o juegos dramáticos- de autoestima.

Consideramos que esta alternativa es innovadora debido a que el juego para el niño no es un ejercicio, ni un ensayo, ni una preparación para roles futuros, sino una manera de ser en el mundo, el juego es su vida. Las teorías del juego dicen que todo juego tiene repercusiones; y todo juego supone una situación en la cual nace y de la cual depende la posibilidad de su existencia. Estas repercusiones y condiciones previas no son el juego mismo y no afectan a su esencia. Sin embargo, cómo el juego está enmarcado en el conjunto de la vida cultural y de los sentidos, las explicaciones no captan la esencia del juego, sino el significado que tiene ésta para la vida activa.

De esta manera la vivencia, la exploración, y la experimentación de simples objetos por ejemplo, hacen que los niños se planteen preguntas, construyan sus conocimientos, comparen resultados, cuestionen a los demás, diseñando así sus propios caminos para aprender, de acuerdo a sus potencialidades globales, a sus competencias y a sus intereses. “El juego puede ser también una predicción anticipada, posee no sólo un valor de expresión en cuanto diagnóstico sino también en cuanto pronóstico y, partiendo del punto de vista del niño mismo, puede ser considerado como una fase previa” (*Stern, 1938*).

Sin embargo, resalta que el juego no es una actividad orientada a un fin, ni siquiera de forma inconsciente; que la repercusión es algo que sigue al juego sin

ser buscado; que sólo se da cuando *no* ha sido buscada. Lo esencial en el juego es que se basta a sí mismo, que descansa en sí, y sólo si se tiene en cuenta esta única característica esencial se puede comprender sus condiciones previas, así como sus repercusiones también así se pueden comprender los efectos terapéuticos de unos procesos que se dan con más facilidad en la actitud lúdica.

Esta alternativa es factible ya que todos los niños sanos juegan, la actividad y el jugar son funciones vitales para ellos por lo tanto, desde muy pequeño juega, quiere, puede y sabe jugar, de acuerdo a su nivel madurativo y con sus propios instrumentos.

Vygotsky creó la Teoría sociocultural de la formación de las capacidades psicológicas superiores: en donde nos muestra al juego como valor socializador, nos dice que el ser humano hereda toda la evolución filogenética, pero el producto final de su desarrollo vendrá determinado por las características del medio social donde vive: contexto familiar, escolar, amigos, etc. Considera el juego como acción espontánea de los niños que se orienta a la socialización, a través de ella se transmiten valores, costumbres etc.

También presenta al juego como factor de desarrollo, donde nos dice que el juego se presenta como una necesidad de saber, de conocer y de dominar los objetos; en este sentido afirma que el juego no es el rasgo predominante en la infancia, sino un factor básico en el desarrollo.

En el juego sociodramático el niño ensaya en los escenarios lúdicos, comportamientos y situaciones para los que no está preparado en la vida real, pero que poseen cierto carácter anticipatorio o preparatorio seguramente a la par que elaborativo (de situaciones que aún no puede comprender) accionar, crear propósitos voluntarios, planes de vida e impulsos volitivos aparecen a lo largo del juego... haciendo del mismo el punto más elevado del niño de preescolar.

“El niño avanza esencialmente a través de la actividad lúdica. Sólo en ese sentido puede considerarse el juego como una actividad conductora que determina la evolución del niño” (Vygotsky, 1988).

Los niños y las niñas realizan en el juego de representación un ejercicio de autocontrol que les sitúa por encima de su nivel en la vida real, lo que hace considerar al juego como creador de una zona de desarrollo próximo, tanto en un sentido intelectual, como social y afectivo. Los niños y niñas acumulan la información recogida a través de sus experiencias personales en esquemas cognitivos, que nunca están exentos de componentes afectivos, y utilizan estos esquemas para desplegar el juego de representación.

Indispensablemente es el adulto quien garantiza las condiciones para que todo niño pueda desplegar plenamente su impulso lúdico: la seguridad, su motricidad libre y material, espacio y tiempo suficientes. La mayoría de los padres, educadores y algunos psicólogos piensan que el juego es importante para el desarrollo infantil, si se entiende al niño como una mera réplica, en diminuto, del adulto, no puede comprenderse la importancia que tiene el juego en su desarrollo.

Algunas de las primeras teorías psicológicas sobre el juego llevaron la identificación entre la infancia y juego hasta el extremo de definir aquella por éste (Groos, 1896), o viceversa (Buytendijk, 1935).

Como se sabe cualquiera que tenga un trato habitual con niños, “no se juega a cualquier cosa en cualquier edad”, cada tipo de juego es predominante en un determinado momento de la vida y las formas lúdicas más elaboradas se construyen sobre otras más simples.

Vygotsky (1980) afirma:

“El juego es indispensable para el desarrollo afectivo emocional, intelectual, motor y social del niño, al mismo tiempo que constituye su vía natural de expresión, jugando el niño explora, experimenta e incorpora las nociones básicas acerca de sí mismo, de los otros y del mundo, a establecer relaciones con otros, a comunicarse y a hablar, a expresar sus deseos, sus miedos y sobre todo a elaborar sus conflictos”.

Podemos decir que todos estos procesos y aprendizajes ocurren a nivel no consciente, mientras juega, reforzando el núcleo más íntimo de sí mismo y de su identidad. Enfocándonos en la alternativa propuesta, que es el juego

sociodramático se trata, por tanto, de un juego social, cooperativo, de reconstitución de papeles adultos y de sus interacciones sociales. El juego sociodramático o juego complejo de representación de roles, es la forma de juego más frecuente entre los niños y niñas del segundo y tercer ciclo de Educación Infantil.

El juego sociodramático proporciona un terreno propicio para la comunicación y la interacción entre iguales, ofreciendo un marco adecuado para el consenso, para llegar a acuerdos entre compañeros/as de juego; proporcionando un escenario ideal, donde cada uno puede exponer sus ideas sin temor a equivocarse, porque sólo se trata de un juego; y esto da un margen de error y una libertad de acción que pocas veces se vive en otras actividades en el marco escolar.

En el juego sociodramático practican lo que saben sobre el mundo social en el que viven; sobre temas como la familia, la escuela, centro de salud, comercios, etc. y también sobre las relaciones con las personas, como expresan su cariño, como actúan cuando se enfadan, etc. Los niños y niñas acumulan la información recogida a través de sus experiencias personales en esquemas cognitivos, que nunca están exentos de componentes afectivos, y utilizan estos esquemas para desplegar el juego de representación.

Bruner (1984) dice:

“sin duda el juego imita a la vida; pero tiene la ventaja de que en esta actividad el error no está penalizado. Los individuos aprenden los comportamientos sociales a la vez que participan en ellos y para sentirse aceptados como sujetos socialmente competentes, necesitan además, identificarse, o al menos aceptar, los roles que de una u otra forma la sociedad impone, entre los que se encuentran los roles de género, muy enraizados con la propia identidad”.

El juego de roles es la forma elemental de teatralidad infantil. En cuanto a qué existe imitación, fingimiento y juego de inventar una realidad imaginaria para probar a ser otros.

En la manifestación pre-teatral, el niño interpreta papeles tomados de su propia experiencia y en corepresentación refleja la comprensión que tiene de su entorno. Las imitaciones están basadas en roles sociales que adopta. El juego simbólico de representación de roles es el juego teatral elemental en el que se plasma la capacidad natural de imitación y dramatización del niño. Se inicia a los tres años y su apogeo se encuentra entre los 5 y los 6 años y deja de ser predominante a los 7 años. Comienza de manera individual pero busca el juego compartido. Al principio, con una fórmula casi ritual. El juego de roles es un espejo de realidad por lo que se expresan gran variedad de temas según las condiciones económicas y sociales, la situación geográfica, las circunstancias afectivas, el grupo,... temas que se comunican unos con otros. El niño imita gestos, actitudes de aquellas personas con las que se identifica.

Hay que distinguir:

- La identificación personal, motivada por el amor y la admiración
- La identificación posicional, motivada por la envidia o el temor.

El juego de representación de roles es la forma más elaborada del juego simbólico y domina la actividad lúdica entre los 4 y los 7 años. Este juego sirve como medio de asimilación de la realidad conflictiva ya que es clave para poder distanciarse y verter simbólicamente efectos y rechazo; es un medio por el cual el niño elabora sus dificultades por sí mismo, de manera que puede enfrentarse al mundo con confianza; afrontan sus problemas, limpian sus emociones y les lleva al control del yo

PLAN DE TRABAJO

Una vez conceptualizada esta alternativa y dadas las razones para justificar una aplicación exitosa, se diseñó un plan de trabajo con actividades respecto a este tipo de juego, adecuándolas a las necesidades de los niños y niñas respecto a su edad, la situación económica de sus padres y las necesidades y perfil que se necesita ser cubierto según las exigencias de la institución correspondiente a este grupo de niños y niñas.

A continuación se presenta dicho plan de trabajo, organizado para su aplicación mediante una Unidad Didáctica, iniciando con el cronograma elaborado con las fechas pertinentes para su inicio.

CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DEL PROYECTO

MES	OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	1 Del 4 al 8.	2 Del 11 al 15.	3 Del 18 al 22.	4 Del 25 al 29.	1 Del 1 al 5.	2 Del 8 al 12.	3 Del 15 al 19.	4 Del 22 al 26.	1 Del 1 al 3.	2 Del 6 al 10.	3 Del 13 al 17.	4 Del 20 al 22.
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE NÚMERO 1. "¿CÓMO ES MI FAMILIA?"			*									
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE NÚMERO 2. "AHORA SOY"						*						
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE NÚMERO 3. "MONONO"								*				
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE NÚMERO 4. "TODOS SOMOS NECESARIOS"										*		

UNIDAD DIDÁCTICA:
“LA FORMACIÓN DE MI AUTOCONCEPTO”

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 1: ¿Cómo es mi familia?

TIEMPO PROBABLE: 3 semanas.

GRADO: primero GRUPO: “A”

JUSTIFICACIÓN:

Para que los niños conozcan de donde vienen, ¿Quién es? ¿Cuál es su contexto? ¿A que grupo pertenece? Y conozca las costumbres, hábitos, valores y características que conforman su núcleo familiar.

ESTIMULO MOTIVANTE: Presentación de una película acerca de las características de una familia en particular, y las habilidades con las que cuenta cada miembro (“Los increíbles”).

EJE DE LA UNIDAD: Campo de formación “Desarrollo Personal y Social”.
Aspecto: Identidad personal y autonomía.

COMPETENCIA: Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros.

PROPÓSITOS GENERALES DE LA UNIDAD:

- 1) Habla libremente sobre como es él o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, cómo se siente en su casa y en la escuela).
- 2) Habla sobre sus sentimientos.
- 3) Apoya y da sugerencias a otros.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS:

SESIÓN 1.

1. Presentar a los niños la cinta “Los increíbles”.
2. Dialoga acerca de lo que vio en la película “Los increíbles”.

3. Cuestionarlos acerca de las habilidades que posee cada miembro de la familia de la película y destacar las que ellos creen que tienen sus familiares.

SESIÓN 2.

1. Mostrar a los niños títeres de la familia.
2. Describe y nombra a cada personaje.
3. Anotar los personajes que nombraron.
4. Elige un títere y pasa al frente a comentar lo que sabe de su familia y de ellos mismos.

SESIÓN 3.

1. Elabora títeres que se parecen a los miembros de su familia y los lleva al siguiente día.
2. En equipos dialoga con los títeres sus vivencias familiares.
3. “Escribir” las ideas que los niños tienen sobre la familia.

SESIÓN 4 y 5.

1. Pedir a los papás que elaboren una carta a sus hijos describiendo y resaltando sus características y habilidades personales.
2. Leerles las cartas y conforme ellos se vayan identificando con lo que se les va detallando trataran de adivinar para quien es la carta.
3. En un dibujo plasma como se sintió al escuchar lo que sus papás les escribieron.

SESIÓN 6.

1. Representa en equipos las responsabilidades y derechos que viven en casa ¿Qué hacen? ¿De qué les dan permiso sus papas y de que no?...
2. Opina al respecto y detecta que le gustaría que pasara para mejorar su vida familiar.

3. La educadora dialoga de manera grupal acerca de la importancia de comunicar sus sentimientos a sus papas y hermanos.
4. Realiza una tarjeta en donde representa con dibujos algún deseo que pide a sus padres y pide a la educadora que escriba una frase, por ejemplo: “Les quiero pedir que no discutan, ni griten”.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 2: Ahora soy.
TIEMPO PROBABLE: 2 semanas.
GRADO: primero GRUPO: “A”

JUSTIFICACIÓN:
Para que desarrollen un sentimiento positivo de si mismos, expresen sus ideas y formas de sentir principalmente, empiecen a actuar con iniciativa, muestren disposición para aprender y se den cuenta de sus logros mostrando actitudes tanto positivas como negativas.
ESTIMULO MOTIVANTE: Presentar imágenes de dos niños: uno arreglado y otro desarreglado.
EJE DE LA UNIDAD: Campo de formación “Desarrollo Personal y Social”. Aspecto: Identidad personal y autonomía.
COMPETENCIA: Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros.
PROPÓSITOS GENERALES DE LA UNIDAD: <ol style="list-style-type: none"> 1) Expresa como se siente y controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás. 2) Cuida de su persona y se respeta a si mismo. 3) Apoya a quien percibe que lo necesita.
ACTIVIDADES ESPECÍFICAS:

SESIÓN 1.

1. La educadora presenta imágenes de dos niños: uno limpio y arreglado y el otro sucio y desarreglado.
2. Describe las imágenes.
3. Observa las semejanzas y diferencias de cada personaje y dialoga de manera grupal.
4. Se eligen a dos niños y dos niñas que representen a los personajes.
5. Se identifica con los personajes y habla sobre los sentimientos que experimenta cuando está limpio y arreglado.
6. Da respuesta a algunas preguntas que la educadora realiza como por ejemplo ¿Cómo te tratan los demás cuando estás limpio (a)? ¿Qué sientes cuando estás sucio? ¿Cómo te gusta estar?..
7. Colabora para adecuar en el salón un espacio en donde antes de irse a casa podrán peinarse y arreglarse para que los familiares que van por ellos los vean arreglados.

SESIÓN 2.

1. Elabora una superestrella.
2. La educadora dialoga con ellos, haciéndoles ver que todos tenemos características únicas y especiales. Algo que hacemos bien, algo con lo que disfrutamos, o algo sobre nuestros cuerpos...
3. Comparte lo que considera que son sus características especiales.
4. Se dibuja en el centro de la estrella.

SESIÓN 3.

1. Retomando la actividad anterior dicta a la educadora sus características especiales, para que las escriba en las puntas de la estrella.
2. Comparte su estrella con sus compañeros.
3. Con ayuda de la educadora cuelga su estrella en el techo del

salón.

SESION 4.

1. Elige una pareja, de preferencia un niño con una niña.
2. Uno de ellos se sienta y frente a él se coloca su compañero tomando una posición cualquiera y expresa con mímica su estado de animo.
3. El niño que esta sentado dibuja sobre su hoja a su compañero resaltando la expresión que muestra.
4. Una vez terminado, cambian de lugar y realizan lo anterior.
5. Cuando todos tengan su dibujo entrega el dibujo a su compañero y platica acerca de cómo se vieron el uno al otro.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 3: "El caballito miedoso"

TIEMPO PROBABLE: 1 semana.

GRADO: primero GRUPO: "A"

JUSTIFICACIÓN:

Para que los niños conozcan y se den cuenta que los temores, miedos, inseguridad y falta de confianza en sí mismos priva de disfrutar las cosas agradables y bonitas, con el fin de que ellos destaquen las habilidades y aptitudes de su persona más positivas.

ESTIMULO MOTIVANTE: Presentación de un teatro de títeres, acerca de un caballo que no tenía nombre, que vive con miedos, pero al final aprende a quererse.

EJE DE LA UNIDAD: Campo de formación "Desarrollo Personal y Social".
Aspecto: Identidad personal y autonomía.

COMPETENCIA: Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de

vista y sentimientos de otros.

PROPÓSITOS GENERALES DE LA UNIDAD:

- 1) Expresa como se siente y controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás.
- 2) Cuida de su persona y se respeta a si mismo.
- 3) Apoya a quien percibe que lo necesita.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS:

SESIÓN 1.

1. La educadora narra con ayuda de títeres el cuento del caballito.
2. Responde a los cuestionamientos de la educadora, para hacerles ver que la confianza que ellos tengan en sus cualidades personales depende de lo que uno se proponga.
3. Comenta en forma grupal cuales son las cosas que mejor saben hacer.

SESIÓN 2.

1. Reconoce y nombra cuales eran las características del caballito.
2. Modela al caballito, y a los demás animales que vivían en la granja, después de realizado su trabajo cuenta lo que le pasó al caballito y si alguna vez han pasado por algo parecido.
3. De manera grupal busca y define un nombre para el caballito.
4. En forma grupal crean una canción dedicada al caballito expresándole que los miedos no son buenos.
5. Baila y toca instrumentos para acompañar la canción ya terminada.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 4: Todos somos necesarios...

TIEMPO PROBABLE: 2 semanas.

GRADO: primero GRUPO: "A"

JUSTIFICACIÓN:

Una vez que ya conoció los aspectos de su familia y raíces, se reconoce y distingue sus cualidades y características personales, el propósito es que de apropie de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, que reflexione acerca de los distintos roles actuando con base en el respeto, la justicia, la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística y cultura.

ESTIMULO MOTIVANTE: Mostrar a los alumnos fotografías o imágenes de niños diferentes, las cuales se irán describiendo con detalle.

EJE DE LA UNIDAD: Campo de formación “Desarrollo Personal y Social”.
Aspecto: Identidad personal y autonomía.

COMPETENCIA: Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

PROPÓSITOS GENERALES DE LA UNIDAD:

- 1) Toma en cuenta a los demás.
- 2) Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.
- 3) Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS:

SESIÓN 1.

1. La educadora muestra a los alumnos imágenes de niños diferentes.
2. La educadora explica que estos niños tienen formas de vida diferente, que también implican esfuerzo para salir adelante y ser felices.
3. Comenta la importancia de tener los privilegios con los que ellos cuentan, mientras otras personas carecen de ellos.
4. Cierra los ojos y piensa en un amigo que sea diferente a el, lo observa atentamente con la imaginación.
5. Abre los ojos y mira el entorno.
6. Observa a sus amigos (as) y sus características personales.
7. La educadora cuestiona a los niños ¿Qué significa ser amigo? ¿Se

puede ser amigo aunque seamos diferentes? ¿Por qué? ¿Qué cosas se hacen con los amigos? ¿Se ayudan?...

SESIÓN 2.

1. Retomando la actividad anterior, la educadora dialoga acerca de los diferentes roles que deben tomar (hijo, amigo, hermano, etc.)
2. Se presentan revueltas diversas prendas de ropa (deportiva, pijama, para salir, uniforme...)
3. Se separa la ropa de acuerdo a su uso y se clasifica.
4. Se invita a cinco niños (as) a que pasen al frente del salón y se vistan con la ropa.
5. Dramatiza que actividades se llevan a cabo de acuerdo a cada vestuario.
6. Da su punto de vista.
7. La educadora explica que así como se clasifica la ropa y cada una tiene una razón de ser, así también las personas también tenemos una función que desempeñar.

SESION 3.

1. Juega a adivinar mediante mímica la actividad que la educadora representa, con relación a los distintos oficios (Medico, bailarina, maestro, pintor, etc.)
2. Comenta grupalmente la importancia de cada personaje al realizar su trabajo y que pasaría si no existieran.
3. Dialoga sobre sus intereses, gustos y deseos acerca de lo que le gustaría realizar cuando sea un adulto.
4. Habla acerca de la profesión que quisiera ejercer cuando sea grande y por que.
5. Realiza un dibujo acerca de lo mismo.
6. Pedir a los padres accesorios que tengan que ver con la profesión que eligieron los niños.

SESIÓN 4.

1. La educadora presenta láminas y fotografías que representen algunas profesiones y oficios.
2. Se personifica con los accesorios, pasa al frente y habla acerca de lo que es, que es lo que hace y por que le gustaría ser eso de grande.
3. Narrar un texto, y los niños lo dramatizan, conforme escuchen el nombre del oficio o profesión que ellos eligieron, irán participando.
4. Dialoga acerca de cómo se sintió al imaginar que ya era adulto y trabajaba.
5. Responde a los cuestionamientos ¿Fue como alguna vez lo imaginaste? ¿Cómo te sentiste? ¿Hubo algo que no fuera de tu agrado?

CONCENTRADO DE EVALUACIÓN.

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA.

FICHA DEL ALUMNO.

Nombre del alumno/a:.....

Apellidos:.....

Fecha de nacimiento:.....

Domicilio:.....

Teléfono:.....Teléfono de urgencia:.....

Observaciones:.....

DATOS FAMILIARES

Nombre de la madre/tutora:..... Edad:.....

Profesión:.....

Nombre del padre/tutor:..... Edad:.....

Profesión:.....

Número de hermanos:..... Lugar que ocupa entre ellos:.....

Personas que viven en casa:.....

Lenguaje hablado en casa con el niño/a:.....

Responsable en caso de ausencia de los padres:.....

Situación civil de los padres:.....

Vive con:.....

ASPECTOS SANITARIOS

Enfermedades propias de la edad:.....

Vacunas:.....

Enfermedades crónicas:.....

Operaciones:.....

Visión:..... Audición:.....

Alergias:..... Otros:.....

HÁBITOS:

Control de esfínteres: Diurno..... Nocturno:.....

Sueño: Horario.....Alteraciones del sueño.....

Habitación:..... Habitación compartida:.....

Autonomía al realizar diferentes acciones: Comer.....

Desnudarse..... Vestirse.....

Higiene personal:.....

DATOS PSICOMOTORES

Edad en que empezó a caminar:.....

Parte del cuerpo dominante: Derecha:..... Izquierda:.....

Problemas motores:.....

DATOS LINGUISTICOS

Edad en que empezó a pronunciar palabras:.....

Alteraciones del lenguaje:.....

ACTIVIDADES HABITUALES EN CASA

Compañeros de juego:.....

Juguetes preferidos:.....

Hora que pasa el niño/a ante la T.V. al día:.....

Programas de su agrado.....

Comportamiento del niño en casa:.....

RELACIONES PERSONALES

Con los padres:..... Con sus hermanos.....

Con otros adultos:..... Con otros niños:.....

OBSERVACIONES GENERALES

.....
.....
.....

¿Conoce datos sobre sus padres?

ALUMNO (A)	MAMÁ	PAPÁ

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL 1

Nombre del niño (a):

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.			
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).			
Apoya y da sugerencias a otros.			
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.			
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.			

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL 2

Nombre del niño (a):

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Expresa como se siente y controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás			
Cuida de su persona y se respeta a si mismo.			
Apoya a quien percibe que lo necesita.			
Evita agredir verbal o físicamente a sus compañeros y a otras personas.			

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL 3

Nombre del niño (a):

Manifestaciones	Si Favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.			
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.			
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.			

AVANCES LOGRADOS.

Los avances obtenidos que se dieron en los pequeños y pequeñas durante la aplicación de la alternativa utilizada: “El juego sociodramático” ante la problemática de la inseguridad, timidez y poca confianza para expresarse de los alumnos y alumnas debido a un autoconcepto negativo, fueron fructíferos y en su mayoría los esperados, aunque se presentaron algunos inconvenientes tanto en los tiempos de aplicación como en algunos aspectos de la planeación.

La aplicación se adecuó para trabajarla y organizarla por unidad de trabajo, la cual contenía cuatro situaciones de aprendizaje. Durante la primera situación llamada ¿Cómo es mi familia?, se aplicaron actividades respecto a esto, en donde los pequeños dieron a conocer que es lo que conocían de su familia, los miembros que la conforman y el entorno que los rodea. El avance que fue notorio durante esta etapa, fue el que los niños se dieran cuenta y consideraran que cada miembro de su familia, incluyéndolo a el o ella, tienen características únicas que pueden ayudar en distintas ocasiones y que los hacen sentir bien.

El estímulo motivante de esta etapa, realmente fue un buen comienzo para la aplicación de la alternativa, ya que no siempre se tiene la oportunidad de que los pequeños y pequeñas aprendan y reflexionen, por medio de una película, que es algo que les gusta a la mayoría y forma parte importante de su infancia. La participación que demostraron tanto al inicio, como en las actividades de los títeres y las cartas fue importante ya que en los registros que se hicieron siempre aparece la participación de ocho o más niños, de trece que conforman el grupo.

Otro aspecto importante de esta etapa, fue el hecho de que los niños supieran como los conciben sus papás, al leerles las cartas que habían escrito para ellos, en donde los describían tanto físicamente, como sus gustos y habilidades, y expresando también sus sentimientos y amor.

Durante la segunda situación llamada “Ahora soy”, estuvo ya mas enfocada a la identidad y personalidad; un avance importante se dio al notar que los niños y niñas le daban más importancia a su aspecto y su aseo personal, después de la actividad que se llevo a cabo respecto a esto, ya que al ingresar o salir del aula,

pasaban al espejo y se observaban para verificar que estuvieran limpios y peinados.

Al elaborar sus superestrellas, se esmeraron mucho primeramente en decorarlas y pintarlas, ya que algunos decían que era de ellos y tendrían que hacerlas bonitas porque eran especiales, fue desde este momento en que ellos comenzaron a darles un significado y un sentido, Al momento en que pasaron de manera individual a decir lo que les gustaba de ellos (as) y sus características especiales, todos sin excepción alguna dijeron por lo menos una y de manera segura.

La tercera situación aplicada, fue una de las más significativas, ya que en ella los niños y niñas tuvieron experiencias interesantes y bonitas, y en esta se comenzó a tocar el tema de la seguridad y el hecho de que no es bueno tener miedos. Desde que se les estaba contando el cuento con los títeres, los pequeños y pequeñas comenzaban a emocionarse más y más, conforme iban conociendo a cada personaje (vaca, borrego, cerdo y caballito).

Al terminar el cuento los niños y niñas pedían que se les contara nuevamente, así es que cada personaje salió a presentarse y saludarlos, con esto, se dieron cuenta también de que cada personaje tenía una manera de ser y una personalidad. Para ponerle el nombre al caballito, la mayoría de ellos (as) dieron sugerencias, pero mencionaban nombres de personajes de caricaturas, así es que se les sugirió uno, pero al no estar todos de acuerdo, se sometió a votación, quedando como el nombre ganador "CORY" el caballito.

Después todos y todas se mostraron contentos con este nombre y aceptaron realizar una canción para contarle al caballito sobre su nuevo nombre y decirle que no era bueno tener miedo. De todos, hubo tres niños que colaboraron de manera importante para realizar la canción, que quedo de la siguiente manera:

"Cory, Cory, no tengas miedo,

por que tus amigos te quieren mucho,

anda Cory, sal del granero,

Porque tu mamá, te quiere mucho,

Arre, arre Cory, arre ya!...

Durante una semana, pidieron cantarla todos los días, hasta que para finalizar acompañaron la canción con algunas sonajas, y aunque pareciera una canción simple y corta, fue un buen logro ya que considerando que son niños de tres años, el producto fue bueno.

Para finalizar la aplicación con la cuarta situación de aprendizaje, ellos conocieron algunos de los roles que desempeñan, (hijo, hermano y amigo) a este último le dieron mucha importancia, ya que se pudo observar que les gusta hablar de sus amigos y amigas, además de sus preferencias acerca de juegos y juguetes. Con esto se pudo reforzar el valor de la amistad, y cuando alguien pelea en el salón o discute, sale un tercero para mediar la situación, recordando que los amigos no pelean, solo comparten y se ayudan, aspecto que ha formado ya parte de su vida cotidiana.

Respecto a los cuestionamientos sobre ¿Qué les gustaría ser cuando sean grandes? a todos les gusto conocer y dramatizar las distintas profesiones y oficios. Observaron y escucharon atentamente lo que se les comentaba respecto a una lámina de este tema. Al final, todos eligieron, aunque al principio unos dijeron una, pero lo pensaron bien y cambiaron de opinión.

Algo positivo a mencionar sobre estas actividades, es que por primera vez los padres de familia, cumplieron con los materiales que se necesitaban para llevarlas a cabo, provocando en los pequeños y pequeñas una felicidad y satisfacción, puesto que ninguno se quedó sin realizarlas.

INSTRUMENTOS EMPLEADOS.

El primer instrumento que fue utilizado, para acercarse de una manera amable y darles confianza a los pequeños y pequeñas, al mismo tiempo que para conocer lo que pensaban y como concebían su entorno, fue la entrevista. Esta se realizó de manera individual y con el tiempo adecuado para dedicarle a cada niño y niña, ya que algunos se prestaban para platicar más a fondo.

Después conforme se iban realizando las actividades, se iban escribiendo registros de anécdotas, en donde se anotaban algunos sucesos, que se daban durante la jornada del día.

También al inicio de cada planeación, se tomaba nota de las ideas previas que tenían los pequeños sobre las actividades o tema a desarrollar, para que al final de cada situación de aprendizaje se hiciera una comparación, sobre lo que conocían y pensaban en un principio, contrastando con lo que después habían adquirido de conocimientos o aprendizajes; así como también se utilizó una tabla, para evaluar si los alumnos y alumnas favorecían o no las manifestaciones, de la competencia en cuestión, y con esta misma se realizaba una autoevaluación de acuerdo a la mayoría de niños y niñas que alcanzaran la competencia.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- ABBOTT, Don (1999). La retórica y el Renacimiento: una perspectiva de la teoría española. En *La elocuencia en el Renacimiento. Estudios sobre la teoría y la práctica de la retórica renacentista* (pp.121-132). Madrid: Visor Libros.
- AUSUBEL, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- BOWLBY J (1973). Separation: Anxiety & Anger. Attachment and Loss (vol. 2); (International psycho-analytical library N° 95). London: Hogarth Press. ISBN 0-7126-6621-4 (pbk). ISBN 0-70120-301-3. OCLC 8353942.
- BOWLBY, J. (1981). Cuidados maternos e saúde mental. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- BRUNER, J. (1984). "Juego, pensamiento y lenguaje". En LINAZA comp. Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid. Alianza.
- ELKONIN, D. B. (1980): *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- ENGLER, B. (1996) Introducción a las Teorías de la Personalidad. Mexico Mc. Graw Hill.
- FLEMING, J.S. y COURTHEY, B.E. (1984). The Dimensionality of Self- Esteem:II: Hierarchical Facet Model for Revised Measurement Scalet. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(2) 404-421.
- GRENNON y BROOKS, 1999:
http://www.cpeip.cl/index_sub.php?id_contenido=2072&id_portal=110&id_seccion=555
- HARTER, S. (1978): «Efficacy motivation reconsidered: Toward a developmental model», *Numan Development*, 21, pp. 34-64.
- HUIZINGA, Johan (2000). Homo Ludens. Alianza Editorial. ISBN 978-84-206-3539-2
- ROSENBERG, M. (1979): *Conceiving the self*, New York, Basic Books
- STERN, WILLIAM (1938) *Psicología infantil. General Psychology from the Personalistic Standpoint*.

VILLA SANCHEZ, A (1992) *Medición del Autoconcepto en la edad infantil (5-6 años)*. Bilbao, España: Mensajero

VYGOTSKY, (1980) [La prehistoria de la lengua escrita], //en//: I. I. Il'iasov, & V.Ia.Liaudis (eds.),/[Textos sobre la psicología del desarrollo y la pedagogía], págs. 72-81, Moscú, MGU. (Obra original escrita en 1929-1930).

WELLS, L.E., y MARWELL, G. (1976). *Self- Steem: Its conceptualization and Measurement*. Beverly Hills, C.A.: sage Publications. Citado por M.C. García y J. Tourón (1992).

WERTSCH J.V. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS:

http://www.psicologia.com.es/el_si_mismo_y_la_identidad_personal.htm

El Rincón del vago. (s.f.). recuperado el 8 de marzo de 2010, de <http://html.rincondelvago.com/juegos-y-aprendizaje.htm>

La lúdica y el juego . (s.f.) recuperado el 12 de marzo de 2010, de <http://api.ning.com/.../LALUDICAYELJUEGOSOCIODRAMTICOENELJARDINMAT>

Movilización educativa. (s.f.). recuperado el 10 de marzo de 2010. <http://www.movilizacioneducativa.net/imprimir.asp?idLibro=139>

Movilización educativa. (s.f.) recuperado el 12 de marzo de 2010, de <http://www.movilizacioneducativa.net/imprimir.asp?idLibro=139>

APÉNDICES

APENDICE A)

“PLANEACIÓN: DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO”.

CAMPO FORMATIVO: Desarrollo Personal y Social.

ASPECTO: Identidad Personal y Autonomía.

COMPETENCIA: Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros.

SITUACIÓN DIDÁCTICA: “Expreso sentimientos”

DURACIÓN: 1 semana.

EVALUACIÓN: Mediante las manifestaciones de la competencia.

SECUENCIA DIDÁCTICA:

- ✓ Salir al patio y hacer un circulo, con ayuda de un muñeco, cada niño menciona su nombre, y habla libremente sobre como es el, así como lo que le agrada y le disgusta.
- ✓ Con ayuda de distintos materiales se realizan diferentes juegos de integración.
- ✓ Se da un tiempo libre para que realicen lo que deseen para observar como se relacionan y reaccionan ante diversas situaciones.
- ✓ Se cuestionará a los niños si alguien alguna vez se ha sentido contento, ¿Cuándo? ¿Por qué? Etc....
- ✓ Con ayuda de dibujos de caras alegres, enojadas, pensativas, tristes, etc. se les pedirá que ellos las hagan también.
- ✓ Con ayuda de un espejo, observa sus distintos estados de ánimo con los gestos que hace.
- ✓ Por parejas pintan y recortan las caritas.
- ✓ Coloca las caritas en cintas de cartulina, para que se ajusten a la cabeza.
- ✓ Pasa al frente del salón y expresa situaciones o vivencias que lo hacen sentir así, depende a la carita que les haya tocado.

APENDICE B)

ALUMNO (A)	MAMÁ	PAPÁ
Alejandro Magno	Carmen	X
José María	Miri	Rodo
Raúl Alexis	Jazmín	Raúl
Héctor Elyuth	X	Héctor
José Gabriel	X	X
Susana Maraly	Vero	X (No vive con el)
Jenyfer Leticia	Miri	Miguel
Angel Alfonso	Miri	Agustin
José Rafael	X	Renato
Yael Alexis	Laura	Rafa
José Manuel	X	Miguel
Bernardo Yamil	X	Bernardo

APENDICE C)

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Yael Alexis Rubio Ochoa.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	Aunque siempre es participativo, no habla mucho de lo que siente.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		En cuanto a información sobre el, su familia, su casa se le facilita mucho, cuenta anécdotas y conoce datos importantes en caso de que necesite ayuda (Nombre de sus papás, de el, de sus abuelos...)
Apoya y da sugerencias a otros.		*	En este caso se trata de un niño que se esmera en hacer bien lo suyo pero no le gusta ayudar a los demás.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.	*		Es el niño más participativo del salón, realiza preguntas sobre lo que desea saber y muestra interés cuando la maestra les habla de algún tema.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Algunas veces antes de empezar una actividad dice que no lo puede hacer, pero al lograrlo expresa felicidad.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? SI (Realizó comparaciones con su familia y se identificó con uno de los personajes).

¿Hubo participación con los títeres? SI

¿Logro identificarse con la carta? SI, se le facilitó. ¿Expreso algún sentimiento? "Me sentí feliz por que me gustaron las cartas".

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José Gabriel Méndez Bernavé.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	Le cuesta mucho trabajo conversar, y expresarse.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).		*	Desde que comenzaron las clases, no ha logrado integrarse del todo con sus compañeros, en muchas ocasiones se aísla de los demás y es raro que platique con sus compañeros.
Apoya y da sugerencias a otros.		*	Apenas comienza a mostrar un poco de interés por sus propias cosas.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.		*	Es muy pasivo, y no muestra entusiasmo por aprender.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Cuando se le ayuda a realizar sus actividades y se le hace ver que si lo puede hacer, se pone contento por un momento.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Solo por momentos.

¿Hubo participación con los títeres? Casi no puso de su parte.

¿Logro identificarse con la carta? SI

¿Expresó algún sentimiento? “Me sentí bien por que me dio mi mamá mi carta”.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL.

Nombre del niño (a): José Rafael Chávez Toledo.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	Es un niño reservado, pero socializa, aun no siente dispuesto para expresarse.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		A pesar de que su lenguaje no es muy claro, conoce información personal y le gusta contar sucesos que ha pasado en casa.
Apoya y da sugerencias a otros.	*		Aunque no lo hace con iniciativa propia, si se le pide, apoya a sus compañeros.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.	*		Aunque no cuestiona, se muestra atento en todo momento y atiende a lo que se le pide, aunque es muy dependiente.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Se entusiasma al realizar sus actividades, y se esfuerza por hacerlo lo mejor que puede.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? SI

¿Hubo participación con los títeres? SI (se mostró intimidado)

¿Logro identificarse con la carta? SI

¿Expreso algún sentimiento? No realizó su dibujo-

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José María González Carranza.
--

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.	*		Es un niño muy expresivo y cariñoso, no le cuesta trabajo manifestar sus sentimientos.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		Conoce su nombre completo y datos importantes acerca de su familia, platica y socializa mucho con sus compañeros.
Apoya y da sugerencias a otros.		*	Lo único que quiere es terminar las cosas rápido, y no pone atención en lo demás.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.	*		Siempre pregunta el por que de las cosas y las compara con situaciones que el ha vivido.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Se esmera en lo que le gusta hacer, para obtener el reconocimiento de la maestra, si no logra lo que esperaba llora.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? SI

¿Hubo participación con los títeres? SI (Se puso a llorar por que no quería compartir sus títeres)

¿Logro identificarse con la carta? SI ¿Expreso algún sentimiento? “Me sentí muy bien, muy muy feliz por mi carta del hombre araña”.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Héctor Elyuth González Cruz.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	No es muy expresivo, es muy arrebatado e impulsivo.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		Es muy inteligente, es el niño mas despierto del salón, se da cuenta de situaciones que los demás no y habla sobre sucesos que vive en casa o en la calle.
Apoya y da sugerencias a otros.	*		Ya que es impaciente, a veces quiere hacer el trabajo de los niños que son más lentos y los apoya.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.	*		Es un niño muy creativo y con mucho potencial, siempre esta dispuesto a realizar las actividades y si muestra interés.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Hasta el momento es un niño que ha demostrado un importante avance en todos los aspectos, se aprecia un estímulo y apoyo en casa, el mismo se da cuenta de esto y se alegra.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? SI, solo las partes que le resultaban interesantes.

¿Hubo participación con los títeres? SI

¿Logro identificarse con la carta? SI, con facilidad.

¿Expreso algún sentimiento? “Me sentí feliz con mi papá, pero me sentí triste porque mi pez siempre se muere”.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Bernardo Yamil Galindo Coxca.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.	*		En ocasiones expresa mas sentimientos como el enojo o la tristeza, pero sabe distinguir cuando esta contento o algo le gusta.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		A veces no sabe expresar las cosas como el quisiera, pero platica mucho acerca de lo que ve y vive en casa.
Apoya y da sugerencias a otros.	*		En ocacione quiere mandar pero le gusta ayudar a sus compañeros.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.	*		Se muestra atento, en especial en actividades como lo son la narración de cuentos y las dramatizaciones.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Se esfuerza en lograr lo que se le pide y siempre pregunta si lo esta haciendo bien.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? SI

¿Hubo participación con los títeres? Se mostro intimidado.

¿Logro identificarse con la carta? No prestaba mucha atención, pero al final se identifico. ¿Expreso algún sentimiento? Solo sonreía, pero no dijo nada.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Jenyfer Leticia García Acevedo.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.	*		Es una niña muy expresiva, y habla sobre lo que siente.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		Platica mucho sobre su hermana y su papá, sobre lo que le gusta hacer, y sobre vivencias que ha tenido.
Apoya y da sugerencias a otros.		*	Es muy distraída, y es muy lenta para realizar las cosas.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.		*	Aunque se muestra atenta, siempre interrumpe hablando sobre otras situaciones que no tienen nada que ver, y hace comparaciones con lo que ha vivido.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Debido a que se le tiene que estar motivando y apresurando continuamente cuando culmina alguna actividad positivamente, expresa mucha satisfacción.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Solo por momentos.

¿Hubo participación con los títeres? Si.

¿Logro identificarse con la carta? Si, de inmediato.

¿Expreso algún sentimiento? “Me sentí bien, porque mi papá me dijo que me portara bien”.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Ángel Alfonso Nicolás Leal.
--

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	Es cariñoso y sensible, pero no expresa situaciones que le hagan sentir diversos sentimientos.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).		*	No entabla conversaciones largas, solo responde a lo que se le pregunta y a veces con respuestas distintas a lo que se le cuestiona.
Apoya y da sugerencias a otros.		*	Aunque tiene amigos y es cariñoso con ellos, no se interesa en apoyarlos en algo que se les dificulte.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.		*	Ya que en casa esta pasando por una dificultad, el niño esta reflejando hábitos negativos, no le entusiasma aprender y se la pasa distraído la mayoría del tiempo.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.		*	Aunque se le motiva, para que su adaptación sea mas positiva, no cuenta con el apoyo necesario en casa. Y a sus logros no les da mucha importancia.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Si (realizo comparaciones con su familia).

¿Hubo participación con los títeres? No llevo el material, pero quiso participar.

¿Logro identificarse con la carta? Si .¿Expreso algún sentimiento? No se sintió motivado para realizar su dibujo.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Raúl Alexis Crisóstomo Díaz.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	Es muy reservado, y no le gusta hablar sobre lo que siente.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).		*	No le gusta platicar mucho, solo responde lo que se le pregunta muy concretamente. Sabe su nombre completo y en donde vive.
Apoya y da sugerencias a otros.	*		Es un niño al que le gusta ayudar y es muy acomedido.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.	*		En general le gusta asistir al preescolar, atiende a lo que se le pide y se muestra muy atento por aprender.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Es independiente al realizar sus actividades, aunque a veces hay que explicarle dos veces lo que tiene que hacer, pero se muestra feliz cuando termina algo.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Si.

¿Hubo participación con los títeres? Si.

¿Logro identificarse con la carta? Si, de inmediato.

¿Expreso algún sentimiento? Se intimidado.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Susana Maraly Salgado Ahuateno.
--

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	Casi no habla y su lenguaje no es muy claro, cuando necesita algo hay que insistir en saber que es.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).		*	Solo entable una conversación con ella, el día que se le realizo la entrevista, no conoce mucho acerca de su familia ni de ella.
Apoya y da sugerencias a otros.	*		A veces por su propia iniciativa ayuda a sus compañeros, a buscar sus pertenencias por ejemplo, es acomodada.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.		*	Realiza lo que se le pide y participa, pero no pregunta si necesita saber algo.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Al principio no se mostraba interesada, pero poco a poco, se ha integrado mejor y si muestra satisfacción ante un logro.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Si.

¿Hubo participación con los títeres? Si.

¿Logro identificarse con la carta? Le costó trabajo, pero al final se identifico.

¿Expreso algún sentimiento? “Me sentí feliz, porque mi mamá me dio mi carta”

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José Manuel Galán Mendoza.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.		*	No expresa sentimientos, casi nunca se ríe, y
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).		*	Habla muy poco, no entabla conversaciones ni frases, solo dice palabras.
Apoya y da sugerencias a otros.		*	Aun no se integra con sus compañeros, ni siquiera en los juegos ya que es tímido y tiene miedos.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.		*	Poco a poco esta intentando integrarse, pero aun no muestra entusiasmo por aprender.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Se han presentado ocasiones en las que si muestra alegría por algo que le gusto.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Solo por momentos.

¿Hubo participación con los títeres? Solo los tomo, pero no quiso hablar.

¿Logro identificarse con la carta? Si.

¿Expreso algún sentimiento? “Me gusto por mi papá”.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Alejandro Magno Román Espinoza.
--

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Habla sobre sus sentimientos.	*		Es expresivo en cuanto a lo que siente, pero aun no se desenvuelve por completo.
Habla libremente sobre como es el o ella, de su casa y comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en casa y en la escuela).	*		Aunque no conoce mucho acerca de su familia, platica algunas situaciones que le gustan y otras que le disgustan.
Apoya y da sugerencias a otros.		*	Cuando algo le gusta o le entretiene, no presta atención a lo demás, y es agresivo si lo molestan en ese momento.
Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando.		*	Ya que es muy inquieto, es raro que ponga atención, siempre se le tiene que hablar fuerte para que haga caso y atienda, pero es ocasional las veces que lo hace.
Expresa satisfacción al darse cuenta de sus logros, cuando realiza una actividad.	*		Una vez que se le dijo lo que tiene que hacer repetitivamente, lo realiza, y le gusta recibir felicitaciones por lo que hace.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

¿Presto atención a la película? Si.

¿Hubo participación con los títeres? Si, varias veces.

¿Logro identificarse con la carta? Si.

¿Expreso algún sentimiento? “Me sentí bien porque mi mamá me hizo sentir bien”.

APENDICE D)

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Yael Alexis Rubio Ochoa.

Manifestaciones	Si Favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Aunque en un principio de las actividades le costo mucho trabajo ayudar y compartir con los demás, al final se dio cuenta de que así como el necesitaba ayuda para ciertas cosas, sus compañeros y compañeras también necesitaban de el.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		Al iniciar juegos y actividades proponía normas, con el propósito de que al final se le recompensara si cumplía dichas normas.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Todo el tiempo expresa sus dudas y sugerencias, hasta quedar satisfecho.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José Gabriel Méndez Bernave.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Aunque sólo son contados los compañeros y compañeras que toma en cuenta, se integro bien con ellos en las actividades.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.		*	Al final de la aplicación, logro ser mas participativo y convivir un poco más, aunque aun esta en proceso tener mas confianza en si mismo.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.		*	Presentó una mejora en cuanto a expresar algunas ideas, pero aun le falta iniciativa.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José Rafael Chávez Toledo.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.		*	Ya hizo algunos amigos, pero aun le cuesta trabajo compartir y ponerse de acuerdo con sus compañeros y compañeras.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		Aunque no tiene mucha iniciativa para proponer algunas cosas, las acepta y opina sobre estas.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Aunque no es muy participativo, si se da entender acerca de lo que siente o piensa.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José María González Carranza

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		La mayoría de las veces quiere sobresalir, pero es comprensivo y siempre toma en cuenta a los demás.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		Siempre propone alguna norma, pero si en alguna ocasión no la cumple, no quiere aceptar la consecuencia acordada.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Lleva una buena relación con sus compañeros y compañeras y tiene la confianza para acercarse y expresar sus sentimientos.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Héctor Elyuth González Cruz

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Le gusta que los demás tomen en cuenta sus ideas y lo que el propone, pero también presta atención a las sugerencias de los demás.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.		*	Aunque siempre se muestra muy participativo, no sigue las reglas de convivencia a menos de que se le castigue con algo.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Tiene muchas ideas e iniciativa.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Bernardo Yamil Galindo Coxca

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Le gustan las actividades que se realizan en equipo, ya que se siente motivado.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.		*	En un tanto caprichoso e intenta llamar la atención no obedeciendo las normas.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.		*	Ya que es muy impulsivo, aun no sabe como utilizar el lenguaje para regular su conducta.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Jenyfer Leticia García Acevedo.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Es una niña muy amistosa y cariñosa, siempre toma en cuenta a los demás y no le cuesta trabajo compartir.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		Es de las primeras en proponer normas y platica las consecuencias que podría haber si no se cumplen.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.		*	Aunque en ocasiones le cuesta darse a entender, utiliza el lenguaje para expresarse y mediar situaciones conflictivas entre sus compañeros.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Ángel Alfonso Nicolás Leal

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Es un buen compañero y le gusta llevarse bien con todos.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.		*	Manifiesta algunas conductas negativas, y la mayoría de las veces no logra integrarse a las normas que se establecen.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Cuando inicio el ciclo escolar, casi no hablaba y peleaba mucho, se dio una mejoría en su conducta y a pesar de que algunas de sus actitudes no eran las idóneas, ahora se encuentra mas motivado y expresa sus ideas y sentimientos.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Raúl Alexis Crisóstomo Díaz.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Es muy cooperativo, respeta a sus compañeros y mantiene una buena relación con ellos.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		Se muestra participativo y entusiasmado en cada actividad.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Cuenta con frecuencia sus vivencias y experiencias tanto dentro del núcleo familiar como fuera de él.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Susana Maraly Salgado Ahuateno

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Al terminar ella sus actividades, siempre muestra interés y preocupación por apoyar a sus compañeros y compañeras.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		Hay veces en las que no respeta del todo las normas propuestas, pero la manifestación se ve favorecida ya que ya que se involucra más activa y positivamente.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Su lenguaje aun no es muy claro, pero lo utiliza de manera constante.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): José Manuel Galán Mendoza
--

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.	*		Aunque tarda para entender las consignas que se les dan, una vez que las comprende se integra bien.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.	*		A lo largo de la aplicación de la alternativa, paso por un proceso importante, ya que ahora esta aprendiendo a relacionarse con mas facilidad y mostrarse mas independiente para comprender tales normas y seguirlas.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Ahora ya logra entablar conversaciones mas prolongadas, y conforme va conociendo nuevas palabras las agrega a su vocabulario y las utiliza.

TABLA DE EVALUACIÓN PERSONAL

Nombre del niño (a): Alejandro Magno Román Espinoza.

Manifestaciones	Si favoreció	No favoreció	Observaciones
Toma en cuenta a los demás.		*	Presenta algunas conductas agresivas, por lo cual le es un tanto difícil relacionarse con sus demás compañeros y compañeras.
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.		*	Es desordenado y líder dentro del grupo, no acepta las normas y logra captar la atención de los demás de una manera negativa, provocando en ocasiones un descontrol.
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.	*		Expresa mediante el lenguaje lo que siente, manifiesta algunos sentimientos y se defiende exponiendo sus argumentos ante alguna situación.





