



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

Facultad de Psicología

**División de Estudios Profesionales
Área de Psicología Educativa**

**LA REPRESENTACIÓN SIMBÓLICA COMO APOYO PARA EL FOMENTO
DE LAS COMPETENCIAS SEP PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR**



**OPCIÓN DE TITULACIÓN POR INFORME DE
PRÁCTICAS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
PRESENTAN**

**MARTHA ALICIA BARKLEY ZÚÑIGA
NOHEMI VILLARREAL GERMÁN**



**Facultad
de Psicología**

**DIRECTOR DEL PROYECTO: LIC. FERNANDO MATA ROSAS
REVISORA: MTRA. MARTHA ROMAY MORALES**

MÉXICO, D. F.

MAYO DE 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNAM.164
2010

M-
Tps.



Agradecimientos:

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a su Facultad de Psicología, por haberme brindado la oportunidad de ser parte de ellas y crecer como persona al mismo tiempo que formarme como profesional.

A mis profesores de la facultad que compartieron parte de su experiencia y saberes, quienes fueron parte importante de mi preparación. Especialmente a María Eugenia Martínez, Fernando Fierro y Fernando Mata Rosas.

Con todo mi amor y cariño a mis padres, Mary y Salvador, por todo su apoyo durante mi vida académica.

A mi hermana Rebeca por ser parte importante de mi vida.

A Julián por su amor, comprensión y compañía a lo largo de mis estudios en esta facultad.

A todas mis amigas por estar conmigo en momentos difíciles y al mismo tiempo compartir mis alegrías, especialmente a Susana Sánchez y Gaby Gómez.

Finalmente dedico este trabajo al gran motor que mueve mi mundo, mi pequeña hija Natalia.

Nohemí Villarreal Germán

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México: Por permitirme formar parte de los egresados de una de las universidades más importantes del mundo y por darme la oportunidad de adquirir los mejores conocimientos, tanto de mi carrera, como de la vida misma.

A la Facultad de Psicología: Por permitir desarrollarme como persona y como profesionalista. Gracias a todos y cada uno de los profesores y profesoras que a lo largo de la carrera dejaron una huella importante en mi vida con sus experiencias y enseñanzas que me servirán para ser una mejor persona cada día.

Al Lic. Fernando Mata Rosas: Por permitirme aplicar los conocimientos aprendidos y aprender también que no se aprende hasta que se vive. Por la confianza que siempre me mostró, por los consejos y la ayuda que nos brindó para realizar este informe de prácticas.

A las maestras y el personal del Centro Educativo Tenochtitlan: Por el apoyo y la asesoría que nos brindaron para trabajar. Especialmente a la maestra Ely, por sus consejos y su experiencia, por la ayuda que me brindó al trabajar con sus niños, y a las maestras Edith y Anita, por dejarnos conocer a los niños con su ayuda, por los consejos y el interés que siempre mostraron para la implementación del programa de intervención. Gracias.

A nuestros sinodales y revisora, la Mtra. Martha Romay Morales: Por su opinión y participación para ayudarnos a mejorar la calidad de nuestro trabajo. Especialmente al Lic. Fernando Fierro Luna, por su interés y la asesoría que nos brindó, por la paciencia y por creer en nosotros y exigirnos más, y a la Mtra. Cecilia Morales Garduño por todo su apoyo.

A mi mamá: Por enseñarme que con constancia y disciplina las cosas se hacen porque se hacen. Por el apoyo, el cariño y el amor inmenso, por los regaños, porque sin su ejemplo no tendría la motivación de ser una mejor persona cada día. Gracias por enseñarme que cuando se quiere, se puede. Estoy muy orgullosa de

ser hija de una persona tan fuerte y capaz de hacer todo lo que se propone. Te quiero mucho mami.

A mi papá: Por permitirme conocer a un GRAN SER HUMANO: divertido, inteligente, capaz, alegre, positivo. Gracias por tu cariño y por dejarme a una familia tan maravillosa que adoro. Siempre vas a estar conmigo pa, te quiero mucho.

A mis abuelos (Alicia, Francisco y Abraham): Cada quien a su manera, pero me han enseñado a perseguir lo que quiero, a superarme y enfrentar los problemas de la vida. Por el cariño incondicional y el apoyo tan grande que me han dado. No sé qué haría sin ustedes.

A mis tíos (Paco, Coque, Nena, Lorena y Laura): Por la confianza que siempre me han tenido, por creer en mí y por todo su cariño. Tío Paco: Gracias por tu ejemplo y tu ayuda, y por demostrarnos a todos que nunca es tarde, estoy muy orgullosa de ti. Lau y Lore: Gracias por tanto cariño, por las risas, los consejos y toda la ayuda que me han dado, han sido dos pilares realmente importantes en esta parte de mi vida. Las quiero mucho.

A Adrián y Betty: Por todos los momentos que me han dado en esta etapa, dentro y fuera de la escuela. Gracias por su apoyo en los momentos más difíciles, por hacerme ver mis errores y mis cualidades, la carrera no hubiera sido la misma sin ustedes.

A Jimena, Brenda y Andrea: Por estar siempre ahí. Por los regaños y los consejos, por las pláticas que sin sentir, pueden durar horas. Por ser una parte tan importante de mi vida.

A toda mi familia, amigos y las personas que han dejado huella en mi vida, porque me han ayudado a madurar, a seguir aprendiendo y a querer superarme cada vez más. Sin su ayuda esto no hubiera sido posible. Muchas gracias.

Martha Alicia Barkley Zúñiga

Índice

1. Introducción.....	1
1.1 Problemática abordada.....	2
1.2 Justificación.....	4
1.3 Objetivo general.....	7
2. Antecedentes.....	8
2.1 Antecedentes contextuales.....	9
2.2 Antecedentes teóricos.....	11
2.2.1 La educación preescolar.....	11
2.2.1.1 La educación preescolar en el mundo.....	11
2.2.1.2 La educación preescolar en México.....	13
2.2.2 Programa de Educación Preescolar 2004.....	16
2.2.3 Constructivismo.....	21
2.2.4 Etapas de desarrollo de Jean Piaget.....	25
2.2.5 Experiencias clave para la representación creativa.....	28
2.2.6 El simbolismo.....	30
2.2.6.1 Función simbólica.....	31
2.2.6.2 El dibujo.....	37
2.2.6.3 El juego.....	41
2.2.6.4 Evolución del juego infantil.....	42
2.2.7 El juego simbólico.....	44
2.3 Experiencias similares.....	53
3. Programa de intervención.....	60
3.1 Objetivos fundamentales.....	61

3.2 Espacio de trabajo.....	61
3.3 Población.....	62
3.4 Materiales.....	62
3.5 Fases del programa.....	65
3.6 Resultados.....	68
3.7 Conclusiones.....	103
3.7.1 Sobre los aspectos teóricos.....	104
3.7.2 Sobre la metodología.....	110
3.7.3 Sobre los resultados.....	111
3.7.4 Sobre las dificultades durante la intervención.....	114
3.7.5 Experiencia personal.....	115
4. Referencias.....	118
5. Anexos.....	123

Introducción

1.1 Problemática abordada:

La representación simbólica es una capacidad que comienzan a desarrollar los niños y niñas en la etapa preescolar; se refiere a poder representar y dar un significado a los objetos, así como a las situaciones, evocándolos aun cuando no están presentes. Como se expondrá en el presente trabajo, la representación simbólica contribuye al desarrollo social e intelectual de los niños y las niñas, ya que es por medio de ésta, que el pensamiento se va haciendo más complejo, debido a las relaciones y al significado que se les comienza a otorgar a las experiencias vividas.

Diversos autores citados a lo largo de este trabajo afirman que por medio de la representación simbólica, el niño o niña es capaz de percibir el mundo exterior, pero además entenderlo y darle un significado, Esta última permite que no se basen únicamente en las percepciones directas y externas de las cosas, sino que interioricen las experiencias y aporten aspectos diferentes a ésta.

. La Secretaría de Educación Pública (SEP) toma en cuenta a la educación preescolar como base para el desarrollo futuro de los niños y niñas y propone ciertos contenidos dentro del Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004) como propósitos fundamentales para la educación a este nivel. El objetivo es lograr que los preescolares desarrollen tanto competencias afectivas, sociales y cognitivas (PEP, 2004) y para lograrlo, organiza este programa conforme a competencias que integren estas tres esferas y las agrupa en campos formativos, es decir, forma categorías para ordenarlas de mejor manera.

El Programa de Educación Preescolar no cuenta con un campo formativo ni con competencias dedicadas especialmente a la representación simbólica. Es cierto que dentro de las competencias que propone la SEP, los niños y niñas pueden llevar a la práctica actividades relacionadas con la representación simbólica, pero no existen competencias como tal dedicadas solamente a esta área. Además, de despertar más interés en los niños y niñas en las actividades escolares cotidianas y proporcionar aprendizaje significativo para ellos, el hecho

de que se relacionaran las competencias del PEP 2004 con actividades dedicadas a la representación simbólica ayudaría a potenciar esta capacidad y se brindarían las mismas oportunidades de participación a los niños y niñas.

A lo largo de este informe se proporcionará, en primera instancia, la justificación del presente trabajo realizado en un escenario real de prácticas integrales, así como el objetivo principal del mismo. Posteriormente se darán los antecedentes contextuales, en donde se explica el propósito de las prácticas integrales y la importancia de esta opción de titulación por informe de prácticas y las características del escenario, así como las actividades realizadas dentro del mismo.

Por otra parte, se presentan los antecedentes teóricos que sustentan este trabajo así como las experiencias similares tanto en el campo de investigación como del ejercicio profesional. Posteriormente se presenta el programa de intervención que se aplicó en este escenario, mencionando los objetivos específicos, el espacio de trabajo, los materiales, la población y las fases en las que estuvo definido el mismo. Finalizando con este informe se encuentran los resultados del programa, y las conclusiones del mismo, así como los anexos de las actividades realizadas (notas anecdóticas, fotografías, diseños de actividades, esquemas, etc.).

1.2 Justificación:

A pesar de que en la última década existe gran interés y preocupación sobre la forma en que los preescolares aprenden y de que los enfoques constructivistas han ayudado a ampliar el conocimiento de los docentes, aún no se ha avanzado lo suficiente en algunos aspectos teóricos y prácticos en cuanto al proceso didáctico y algunos métodos utilizados en la educación preescolar.

Como afirma Coll, 1996 (cit. en Malagon, 2005, pág. 11) "No existen metodologías buenas ni malas, todo depende de cómo se apliquen, de la capacidad de observar, evaluar sus efectos y su utilidad según nos muestren los alumnos y los resultados en el aula."

Por otra parte Solé, 1998 (Cit. en Malagon, 2005) dice que bajo las explicaciones constructivistas, no existe la idea de alumnos que tengan que adaptarse a las características de la enseñanza, más bien la enseñanza debe adaptarse a sus características.

De esta forma, Malagon (2005) recomienda considerar los siguientes puntos en la metodología aplicada en la educación preescolar:

- Cómo enseñar desde un enfoque globalizador contenidos de diversa naturaleza referentes a varios campos del desarrollo del niño.
- Potenciar todas las capacidades de los alumnos para el logro de competencias.
- Partir de los intereses, necesidades y motivaciones para obtener un aprendizaje significativo en los alumnos.
- En la medida de lo posible, proponer aprendizajes concretos con el propósito de tener un referente inmediato a evaluar.
- Respetar la diversidad de los alumnos (nivel socioeconómico, capacidad para el aprendizaje, lengua y género).
- Mejorar en los alumnos los procesos de observación, manipulación, experimentación, descubrimiento e investigación.

- Llevar dentro de la rutina diaria, el proceso didáctico que involucre la planeación, desarrollo o ejecución y la evaluación.

Es usual que en México, la educación preescolar que se imparte en instituciones no gubernamentales, tienda hacia una academización, dejando de lado el fomento de actividades que promueven la representación simbólica, importante para el posterior desarrollo de un pensamiento más complejo, incluyendo el lógico- matemático y abstracto. Estas capacidades son indispensables para su futuro aprendizaje a nivel educativo primaria.

Dentro del Programa de Educación Preescolar 2004, no se especifican las competencias dirigidas a abordar la representación simbólica como tal en los niños, sin embargo, se considera (como se abordará posteriormente con el sustento de diversos autores) que el fomento de esta capacidad ayuda paulatinamente al desarrollo y perfeccionamiento de diversas habilidades, entre ellas el lenguaje, mismas que forman parte de los objetivos que plantea el PEP 2004.

Es importante aclarar que se está trabajando con procesos de desarrollo de los preescolares, como lo es la representación simbólica, por lo tanto, es continuo y va cambiando constantemente. No es posible fijar metas concretas, ya que cada individuo es diferente y la forma en la que los niños y niñas se beneficiarían de este apoyo a la representación simbólica va más allá de un simple resultado en alguna prueba o en alguna observación, ya que, a lo largo de su desarrollo, los pequeños irán agregando características que les permitan alcanzar un pensamiento más complejo.

Hablando específicamente del escenario en donde se puso en práctica el programa de intervención, éste se diseñó a partir de una necesidad de la institución, la cual, a pesar de contar con un periodo dedicado al fomento de la representación simbólica, no tenía la supervisión suficiente hacia los niños y niñas durante este periodo. Además, se detectaron necesidades relacionadas con la participación de los niños en cuanto a actividades que promueven el desarrollo de

esta capacidad, observando que los niños participaban en el mismo tipo de actividades durante este periodo. Esto podría deberse a la diversidad del material disponible o a la supervisión e involucramiento por parte del adulto con los niños en este tipo de actividades

Por esta razón se vio la necesidad de diseñar e implementar un programa de intervención en donde los niños y las niñas tuvieran las mismas oportunidades de participar en actividades que apoyan la representación simbólica y bajo la supervisión adecuada, al mismo tiempo que se ponen en práctica las competencias propuestas en el Programa de Educación Preescolar 2004 para dirigir las actividades hacia estos contenidos y contribuir a un aprendizaje significativo.

Finalmente, como profesionales es importante que se desarrollen las habilidades que permitan crear, estructurar y poner en marcha diseños de este tipo con el propósito de optimizar la enseñanza y formación de los niños y niñas, y además que estas actividades se realicen dentro de un contexto real.

1.3 Objetivo general:

El objetivo fue diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención que apoyara la capacidad de representación simbólica en niños y niñas de preescolar, a través de actividades como el dibujo, modelaje y construcción y representación de roles, basadas en las experiencias clave para la representación creativa que proponen Hohmann y Weikart (1999). Estas actividades se relacionaron con los contenidos del mapa de competencias del Programa de Educación Preescolar 2004.

La elaboración e implementación de un programa de este tipo es importante dentro de la formación profesional del psicólogo educativo, ya que permite hacer uso de estrategias de planeación e intervención hacia una problemática específica, dentro de un contexto real. Cabe mencionar que el presente programa fue realizado bajo un enfoque de prevención primaria, sin fines terapéuticos. Fue un programa educativo, que tuvo la finalidad de potenciar las habilidades de los alumnos.

Antecedentes

2.1 Antecedentes contextuales

El programa de prácticas integrales del área educativa tiene el propósito de vincular el conocimiento teórico con la práctica, orientada a las actividades profesionales. Esto promueve el desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes de psicología aplicar los conocimientos teóricos aprendidos, debido a que se trabaja en un escenario real, con diversas características y necesidades. La opción de titulación por informe de prácticas es una modalidad, dentro del área educativa, aprobada en marzo del 2004, en la cual los alumnos presentan un informe sobre las actividades realizadas durante el periodo de prácticas integrales. Este informe debe estar fundamentado teórica y metodológicamente, y se puede hacer una propuesta estructurada y fundamentada en las necesidades de la institución en la que se realice, beneficiando tanto a la comunidad como a la facultad de Psicología.

Este programa de intervención se condujo en el Centro Educativo Tenochtitlan (CET), ubicado en Callejón Tlotzin No. 3, esquina Hidalgo, Col. San Pablo Tepetlapa, delegación Coyoacán. Es una escuela que brinda servicios de maternal, preescolar y primaria, con un grupo de cada grado de 20 a 25 alumnos. La escuela se encuentra incorporada al programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y está basada en principios de aprendizaje activo, en donde el alumno participa en todas las actividades y va adquiriendo autonomía para regular su aprendizaje y conducta, lo cual es fundamental para el desarrollo completo del potencial humano (www.cetenochtitlan.com).

Las actividades que se realizan en el CET se enfocan en todos los aspectos del desarrollo personal y van encaminadas a la participación activa de los niños y niñas en la construcción de su conocimiento. Éstas, requieren de una acción directa, la reflexión personal y la socialización por parte de los alumnos para favorecer el desarrollo de la iniciativa, la creatividad y la autonomía de los mismos.

La jornada escolar está organizada en actividades individuales, en equipo, con todo el grupo y auto iniciados. Dentro de esta dinámica es muy importante la

organización de los espacios ya que estos permitirán potenciar el aprendizaje de los alumnos. El papel de los maestros es apoyar las capacidades, habilidades e intereses de los niños y niñas, a través de la creación de un clima social y emocional adecuado.

El programa aquí reportado se basa en los programas de la SEP. La Secretaría de Educación Pública, a partir del ciclo escolar 2004- 2005, estableció en el Programa de Educación Preescolar (PEP), una organización a partir de competencias. Éstas ayudan a que los niños y niñas cuenten con más herramientas que les permitan enfrentar diferentes aspectos de la vida, en diferentes contextos, así como lograr la autonomía, la participación y la creatividad.

Según este programa, una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

Siguiendo con la propuesta del PEP 2004, es importante mencionar que no basta con que los niños y niñas conozcan el significado de las competencias y lo lleven a la práctica una vez en su vida. Se trata de que con el paso del tiempo, se enriquezcan experiencias que les permitan ampliar el conocimiento y la práctica de estas competencias, para que perduren a lo largo de su desarrollo.

El Programa de Competencias del PEP 2004 está organizado en los siguientes campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

2.2 Antecedentes teóricos

2.2.1 LA EDUCACION PREESCOLAR

Es pertinente para comenzar este trabajo, describir brevemente el lugar que ha ocupado y la evolución que ha tenido la educación preescolar en el mundo y específicamente en México.

2.2.1.1 La educación preescolar en el mundo

El primer jardín de niños se estableció en Alemania por Friedrich Froebel, en 1841. Lo nombró jardín de niños haciendo alusión a que los niños eran como una planta en un jardín, que había que guiar y cuidar para que se desarrollaran plenamente. Dentro de su jardín se les daban juguetes a los niños porque esto aumentaba su curiosidad y creatividad.

Otro antecedente importante fue la escuela de María Montessori en 1907 en Roma (The Children's Home in Rome). Se les proveía de juegos educativos para estimular su desarrollo.

Mialaret (1976) plantea que desde hace ya varias décadas, la idea sobre la educación de los niños ha cambiado notablemente.

A partir del siglo XX, el llamado "siglo de los niños", según Ellen Key (cit. en Mialaret, 1976) adquiere esta connotación ya que una vez que diferentes ciencias (biológicas, psicológicas y sociológicas) reconocen la naturaleza infantil, la sociedad comienza a reconocer al niño también como persona.

En la segunda mitad del siglo XX es cuando se reconoce jurídica y moralmente al niño hasta desembocar en la Declaración de los Derechos del Niño en 1959 (cit. en Mialaret, 1976), la cual afirma:

"El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso, se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación o impedir su desarrollo físico, mental o moral."

La expresión de “educación preescolar” –continúa Mialaret- tiene sus orígenes desde principios del siglo XIX en donde existía la noción de escuelas maternas. En ese entonces la educación preescolar era considerada simplemente como eso, “antes de la escuela”. La escuela primaria formaba parte de la educación obligatoria que en la mayoría de los países era a partir de los seis años de edad.

Este término ha ido sufriendo ciertas modificaciones. En primer lugar el concepto de periodo preescolar se extiende a todo el periodo anterior a la escuela primaria, es decir, desde el nacimiento hasta los seis años de edad. El concepto de educación fue ampliamente discutido ya que en un principio se asociaba al de instrucción refiriéndose a este como únicamente los aspectos intelectuales, lógicos y racionales de la personalidad. Posteriormente se hace una extensión a campos de la vida física, intelectual, afectiva, moral, artística y social del individuo.

En el año 1945 se integran todos estos elementos dando origen a dos postulados (Mialaret, 1976):

- La educación empieza desde el nacimiento del niño y se prolonga hasta una edad muy avanzada.
- El contenido de esa educación varía en función de la edad y de la situación histórica social.

El término de educación preescolar adquiere entonces resonancias educativas, por lo que resultó necesario hacer de ésta una preparación para la escuela primaria obligatoria. Sin negar la continuidad entre estas dos, era necesario afirmar los aspectos característicos y originales de la educación preescolar.

Como Mialaret propone, se debe considerar que la educación no empieza desde que el niño asiste al jardín de infancia sino desde el nacimiento dentro del núcleo familiar en el cual se adquieren hábitos, como por ejemplo de higiene y nutrición. De la misma forma hay que asignar especial importancia durante este

periodo de la vida a la adquisición del lenguaje, a los diversos medios de expresión y de comunicación así como al desarrollo de la comprensión de los demás. No obstante todos estos contenidos deben ser integrados a la educación preescolar.

Esta nueva reestructuración del concepto de educación preescolar hace necesario que se pregunte sobre el tipo de personas que deben encargarse del cuidado de los niños en la escuela. Por ello se habla de la necesidad de una estrecha colaboración entre especialistas que guíen a los educadores en sus actividades y en los contenidos educativos (Mialaret, 1976).

Muchos autores han retomado la importancia que la infancia tiene en la construcción del individuo y sobre todo consideran el papel fundamental que el juego tiene dentro de esta misma etapa. Por ello, autores como Vaca, M (cit. en Lázaro, 1995) insisten en tres condiciones esenciales para que esta actividad se desarrolle efectivamente dentro de ambientes escolares: un tiempo, un espacio y un marco de seguridad.

A estos tres componentes, Lázaro (1995) añade que es necesario un cambio en la mentalidad de la profesora de preescolar que la lleve a retomar el valor pedagógico del juego.

2.2.1.2 La educación preescolar en México

Antes de la reforma educativa, en 1995, se establecieron propuestas sobre la calidad y la eficacia de la educación preescolar en el país y sobre lo que debía hacerse para que esta educación estuviera basada en principios y reglas que ayudaran al desarrollo de los niños y niñas.

El Programa de Educación Preescolar de 1992 se basó en principios del artículo tercero de la constitución y consideraba principalmente el desarrollo integral del ser humano, como ser social e individual. Asimismo, establecía que el niño o niña, al pasar por un proceso de cambios tanto psíquicos como físicos,

estaba expuesto a una serie de cambios, que junto con las relaciones que establece con los demás y con su entorno, lo hacen comportarse de cierta manera y buscar distintos estímulos, de esta forma, el niño va construyendo su conocimiento ¹ (Arciga, 2005).

Margarita Arroyo (1995) habla sobre la concepción que en esa década se tenía de la educación preescolar en México, argumentando que la idea de que este nivel sirve como preparación y precisamente como “pre” al nivel de primaria, minimiza el valor del primero, ya que se considera un paso mientras se llega a la parte más importante y crucial para los niños y las niñas en su desarrollo. Esta autora propone un cambio en cuanto a la forma de definir la educación preescolar y su calidad, mediante una perspectiva teórica y metodológica que apoye este hecho. Critica en cierta forma, al entonces vigente Programa de Educación Preescolar (PEP, 1992) por contar con una propuesta metodológica muy general que se prestaba a malinterpretaciones o a diferentes maneras de llevar a cabo las actividades sin cumplir los objetivos propuestos, por esta misma forma de generalizar la idea central del programa y no especificar a detalle. Por esta razón, propuso tomar en cuenta tres criterios metodológicos para el PEP de ese tiempo: el principio de globalización, el carácter significativo de los contenidos y el carácter abierto y flexible de las propuestas en general.

Después de la reforma de 1993, se fueron realizando una serie de cambios tomando en cuenta la situación del país y las técnicas de propuestas que se habían llevado a la práctica en años pasados, es decir, los problemas que las educadoras enfrentaban comúnmente en las aulas, la efectividad de programas anteriores, los modelos pedagógicos aplicados hasta entonces e investigaciones realizadas sobre el aprendizaje en los niños. Todo estos cambios fueron reflejados

¹ Idea que forma parte del constructivismo y que está relacionada con autores como Piaget, Ausubel y Vigotsky.

en el Programa de Educación Preescolar del 2004, con el objetivo de optimizar y elevar la calidad de la educación preescolar en México (PEP, 2004).

El papel de la educación preescolar es sumamente importante para el desarrollo físico, emocional y social del niño o niña. Es durante este periodo, en el que los niños y niñas cambian de un ambiente familiar, a un ambiente social, el cual exige diversos aspectos fundamentales. Por esta razón, es aquí donde se sientan las bases para formar su identidad personal, adquirir capacidades y aprender pautas que les permitan integrarse a la vida social (PEP, 2004)

La reforma educativa realizada en noviembre del 2002, estableció la obligatoriedad de la educación preescolar en los artículos 3º y 31º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Además se estableció que el Poder Ejecutivo Federal será el que determine los planes y programas de estudio de la educación preescolar para toda la República.

Según los lineamientos de la SEP (PEP 2004), los cambios existentes en el país, tanto económicos como sociales y culturales, requieren la ayuda y el apoyo de diversas instituciones para fomentar el cuidado y la educación de los niños y las niñas. Es importante formar bien las bases que les servirán de punto de partida para el posterior desarrollo de habilidades y actitudes que los ayuden a desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

2.2.2 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004

El programa de educación preescolar fue desarrollado para favorecer la experiencia educativa en preescolar y beneficiar así a niños y niñas que cursen este nivel, independientemente de la cultura o región del país en el que se encuentren (PEP, 2004).

Este programa tiene carácter nacional, es decir, es el mismo para todos los planteles en donde se imparte la educación preescolar, en todas las regiones de México, ya sean escuelas públicas o privadas. Cuenta con orientaciones y principios generales y específicos los cuales promueven y valoran la diversidad cultural y promueve el ejercicio de competencias sociales, cognitivas y afectivas. Para poder establecer un patrón de organización de los logros de metas para conseguir estos propósitos, el programa establece actividades con diferentes niveles de complejidad para que los niños y niñas las realicen y se pueda determinar la calidad en su desempeño y sus potencialidades. De esta manera, los propósitos fundamentales establecen los logros que los niños deben completar para que vayan avanzando hacia actividades y situaciones más complejas (PEP, 2004).

Una característica importante del PEP 2004 es su carácter abierto. Esto se refiere a que como los procesos de desarrollo de los niños de preescolar se pueden dar de distinta manera en algunos niños y en otros, es difícil establecer una secuencia detallada de las actividades y de los temas a seguir. Por esta razón, son las educadoras las que deben decidir y diseñar situaciones didácticas y realizarlas del modo que ellas consideren que beneficiarán a los alumnos, así como elegir los temas que a los niños más les puedan interesar, para motivarlos. Por supuesto siguiendo los propósitos fundamentales que establece el programa.

El Programa de Educación Preescolar 2004, está organizado con base en **competencias**. Una competencia es, según el programa, un conjunto de

capacidades, conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que logran las personas y que permiten desarrollarse en diferentes ámbitos y contextos.

Existen 6 campos formativos correspondientes a las capacidades y actitudes que deben desarrollar los niños y las niñas, según el PEP (2004):

- ◇ Desarrollo personal y social
- ◇ Lenguaje y comunicación
- ◇ Pensamiento matemático
- ◇ Exploración y conocimiento del mundo
- ◇ Expresión y apreciación artísticas
- ◇ Desarrollo físico y salud

Desarrollo personal y social: Los aspectos en los que se organiza son: identidad personal: Se refiere al reconocimiento de cualidades propias y de los demás, consciencia de sus necesidades y sentimientos, desarrollo de sensibilidad hacia ellos y hacia los de los demás, y la comprensión de reglas y criterios externas que regulan su conducta en los diferentes contextos y la adquisición de autonomía.

Relaciones interpersonales: Aceptación de los demás como son, y conocimiento de responsabilidades y derechos que asumen, consciencia del respeto que se les debe tener a las ideas y puntos de vista de otros, aprendizaje sobre la amistad, confianza, honestidad y apoyo mutuo e interiorización gradual de las normas de comportamiento que se basan en equidad y respeto.

Lenguaje y comunicación: Los aspectos en lo que se organiza son:

Lenguaje oral: Se refiere a la capacidad de comunicar estados de ánimo, sentimientos y vivencias, utilizar el lenguaje para regular la conducta en las interacciones con los otros, obtener y compartir información, escuchar y contar relatos literarios de la tradición oral y apreciar la diversidad lingüística de la región o cultura.

Lenguaje escrito: Se refiere a la capacidad de conocer distintos portadores de textos, así como identificar su uso, inferir o interpretar el contenido de textos a partir de lo que se conoce de los portadores de textos y el sistema de escritura, expresar gráficamente las ideas y verbalizarlas para construir un texto escrito con ayuda, identificar algunas características del sistema de escritura y conocer algunas funciones y características de los textos literarios.

Pensamiento lógico matemático: Los aspectos en los que se organiza son:

Número: Los niños y las niñas utilizan los números en diversas situaciones, plantean y resuelven problemas, pueden identificar regularidades dentro de una secuencia, como repetición y crecimiento.

Forma, espacio y medida: Son capaces de reconocer y nombrar algunas características de los objetos y construir sistemas de referencia con la ubicación espacial. Identifican algunos instrumentos de medición, utilizando algunas de sus unidades.

Exploración y conocimiento del mundo: Los aspectos son:

El mundo natural: Observar seres vivos y elementos de la naturaleza y lo que ocurre en fenómenos naturales, formular preguntas que expresan curiosidad e interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural, experimentar con elementos, objetos y materiales para solucionar problemas y resolver preguntas acerca del mundo natural, formular

explicaciones acerca de los fenómenos naturales observables y los seres vivos, elaborar inferencias y predicciones a partir de lo que se sabe del medio natural y participar en la conservación del medio natural y proponer medidas para su conservación.

Cultura y vida social: Se refiere a la capacidad de establecer relaciones entre el presente y pasado de la familia y comunidad, a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales, distinguir y explicar características de la propia cultura y de otras culturas, reconocer que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en la sociedad y reconocer y comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.

Expresión y apreciación artísticas: Aspectos en los que se organiza:

Expresión y apreciación musical: La capacidad de interpretar, crear, y acompañar canciones, por medio de instrumentos musicales y comunicar sensaciones y sentimientos al escucharlas.

Expresión y apreciación plástica: Comunicar y expresar sentimientos, a través de diferentes obras plásticas utilizando materiales variados, comunicar sentimientos e ideas que surgen al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas o pictográficas.

Expresión corporal y apreciación de la danza: Expresarse por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música, expresarse a través de la danza, comunicando sensaciones o emociones y explicar y compartir con otros las sensaciones y pensamientos al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.

Expresión dramática y apreciación teatral: Representar personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego o la expresión dramática e identificar el motivo y las características de los personajes principales de

algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversar sobre ellos.

Desarrollo físico y salud: Aspectos en los que se relaciona:

Coordinación, fuerza y equilibrio: Capacidad de mantener el equilibrio y control de los movimientos, utilizando objetos e instrumentos que permiten realizar diversas actividades.

Promoción de la salud: Practican medidas preventivas y de seguridad para conservar su salud y evitar accidentes en la escuela y fuera de ella, participar en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales en su entorno y reconocer situaciones que en la familia o en otro contexto provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresarlo.

Para que la educación se pueda dar de manera integral, es necesario contar con un equilibrio de condiciones. Así como Delors propone cuatro características que permiten que la educación sea complementaria para los alumnos al aplicar los conocimientos aprendidos tanto en el aula como fuera de ella (Delors, 1997), existen distintos autores y enfoques que destacan la importancia del papel del alumno y su toma de decisiones, para ser un participante activo dentro del proceso enseñanza- aprendizaje. Uno de ellos es el constructivismo y es adecuado mencionar sus características debido a que el escenario toma en cuenta este tipo de enfoque para llevar a la práctica la mayor parte de sus actividades.

2.2.3 CONSTRUCTIVISMO

Según Díaz Barriga (2006), el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento en el ser humano.

Esta postura retoma las aportaciones de diferentes autores entre los que destacan Piaget, Vigotsky y Ausubel.

Una idea central que aporta Piaget es que la inteligencia atraviesa por diversos estadios que son cualitativamente distintos, no solamente cuantitativos y que además la diferencia que existe entre cada uno de éstos no radica en la acumulación paulatina de características, por el contrario, existe una estructura completamente distinta que sirve para ordenar la realidad de manera también muy diferente. Es decir, cuando se pasa de un estadio a otro se adquieren esquemas y estructuras nuevos.

Una de las principales contribuciones que Vigotsky realiza a este pensamiento es la de concebir al sujeto como un ser social y que por lo tanto el conocimiento puede ser considerado como un producto de la misma naturaleza.

Por su parte Ausubel aporta fundamentalmente la idea de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa que se logra a partir de la relación que existe entre el conocimiento nuevo y el que el alumno ya tiene (Carretero, 1993)

Para Díaz Barriga (1996), la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- ◇ El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- ◇ La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.

- ◊ El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan sobre contenidos significativos.
- ◊ El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- ◊ La revaloración del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

En el campo de la educación, se suele equiparar al constructivismo con la psicología genética de Jean Piaget, a la que se identifica como la "teoría emblemática constructivista". Sin embargo, hay que reconocer que ésta es principalmente una teoría epistemológica, no educativa. No puede dejarse de lado el impacto del pensamiento piagetiano en la educación, en sus finalidades, en el rescate del alumno como aprendiz activo y autónomo, en la concepción del papel antiautoritario del profesor, en las metodologías didácticas por descubrimiento y participativo, en la selección y organización del contenido curricular tomando en cuenta las capacidades cognitivas de los alumnos, etc.

Sin embargo, algunos autores han criticado al enfoque piagetiano por su aparente desinterés en el papel de la cultura y de los mecanismos de influencia social. De ahí que haya cobrado tanto interés el resurgimiento de la psicología sociocultural cuyo objetivo derivado de las ideas de Vigotsky "es explicar cómo se ubica la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales" (Díaz Barriga, 2006). La unidad de análisis de esta teoría es la acción humana mediada por herramientas como el lenguaje.

Desde esta postura, son las tradiciones culturales y las prácticas sociales las que regulan, transforman y dan expresión al psiquismo humano, que se caracteriza más por la divergencia étnica o cultural, que por la unicidad de lo psicológico. En lo educativo, esto se traduciría en el énfasis de la función

mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Esto se logra mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista.

La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, que debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

La construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos.

Ausubel (cit. en Díaz Barriga, 2006), como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Este autor también concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque esta concepción señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento, defiende el aprendizaje verbal significativo, que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior (Díaz Barriga, 2006).

Si recordamos que es durante la etapa preescolar, en donde se establecen las bases para el desarrollo posterior de los niños y las niñas, se torna realmente importante intervenir de manera adecuada para que los alumnos obtengan

aprendizaje significativo en los contenidos de enseñanza. Siendo Piaget una influencia importante en el enfoque constructivista de la educación, resulta adecuado mencionar y explicar brevemente su teoría de las etapas del desarrollo, para ubicar la etapa en la que los niños de preescolar se encuentran cuando comienzan a desarrollar la capacidad de representación simbólica,

2.2.4 ETAPAS DE DESARROLLO DE JEAN PIAGET

Piaget, interesado en saber cómo se forma y se produce un conocimiento científico, estudió la génesis del conocimiento por medio del método clínico ² con niños pequeños, para comparar el pensamiento de los adultos y diferenciar sus características.

Sobre el desarrollo, establece que hay dos tipos de herencia: **estructural y funcional**. La estructural se refiere a que existen estructuras biológicas que hacen que el individuo sea capaz de percibir estímulos e interactuar con el entorno. La funcional es la actividad de la razón que produce diversas estructuras en diferentes niveles a lo largo del tiempo. La función más conocida es la **adaptación**, formada por la **asimilación**, que consiste en la incorporación del medio ambiente en el individuo, así como en la transformación del mismo, y por la **acomodación**, que consiste en la acción que el ambiente ejerce sobre el individuo, lo cual provoca que éste último se transforme para responder.

Según este autor, desde que el individuo nace, cuenta con conductas reflejas que van siendo cada vez más complejas con el tiempo y van formando **esquemas**, o conductas que se pueden repetir en diferentes situaciones. Al complejizarse, estos esquemas van formando otros y se van organizando jerárquicamente en lo que Piaget llama **operaciones**, es decir, acciones organizadas y coordinadas en conjunto.

Conforme el individuo va avanzando en su desarrollo, estas operaciones se van haciendo igualmente más complejas y distingue tres estadios en los cuales se organizan: **periodo sensoriomotor**, **periodo de las operaciones concretas** y **periodo de las operaciones formales**, en donde explica las características de los niños y las niñas en diferentes momentos, y distingue la primera etapa de la segunda, debido a la capacidad de representación simbólica que presentan. En el

² Consistía en una entrevista no estructurada a manera de conversación, en la cual a partir de una pregunta, se realizaban más interrogantes al niño, de diferentes situaciones, para explorar su visión y forma de pensamiento

Los niños y niñas de preescolar con los que se trabajó al aplicar el programa de intervención se encuentran entonces en el subperiodo preoperatorio en donde comienzan a representar ideas y conceptos con símbolos. Las actividades que se realizaron estuvieron encaminadas a apoyar esta capacidad de representación, al mismo tiempo que apoyaban al Programa de Educación Preescolar 2004 al abarcar algunos aspectos de cada uno de sus seis campos formativos. El fomento de la capacidad de representación simbólica se brindó por medio de seis tipos de experiencias en los que los niños y niñas tienen la oportunidad de llevar a la práctica esta capacidad. Hohmann y Weikart (1999), quienes retomaron gran parte de la teoría de Piaget, las describen como las experiencias clave de representación creativa.

2.2.5 EXPERIENCIAS CLAVE PARA LA REPRESENTACIÓN CREATIVA:

De acuerdo a Hohmann y Weikart, (1999) existen seis experiencias clave para apoyar el desarrollo de la representación simbólica dentro del preescolar:

1. Jugar a ser y desempeño de roles
2. Hacer modelos con arcilla, bloques y otros materiales
3. Dibujar y pintar
4. Imitar acciones y sonidos
5. Relacionar modelos y fotografías con lugares y objetos reales
6. Reconocer objetos por medio de la vista, sonido, tacto, gusto y olfato.

En el presente trabajo se utilizaron las tres primeras experiencias como las principales de la representación simbólica, tomando notas anecdóticas y evaluándolas con el Registro Observacional del Niño (descrito más adelante).

“Estas experiencias clave, alientan a los niños a experimentar con materiales de arte y juegos simbólicos, y a crear sus propios símbolos y argumentos. Apoyan el espíritu lúdico de los niños y la necesidad de conservar el control sobre sus creaciones en vez de reproducir modelos hechos por los adultos.” (Hohmann y Weikart, 1999, pág. 399)

Las tres últimas experiencias (imitar acciones y sonidos, relacionar modelos y fotografías con lugares y objetos reales y reconocer objetos por medio de los sentidos) se consideran procesos para llegar a ellas, ya que se centran en la experiencia sensorial y en la imitación (Hohmann y Weikart, 1999). De éstas, únicamente se obtuvo registro de notas anecdóticas.

Jugar a ser y desempeño de roles

Mediante este tipo de actividades los niños y niñas pueden representar lo que conocen acerca de las personas y situaciones familiares. Realizan una imitación de la realidad para explicarse aspectos confusos o desconocidos.

Hacer modelos con barro, plastilina, bloques y otros materiales

A través de esta actividad los niños y niñas demuestran su capacidad para formar imágenes mentales y de percibir la semejanza entre éstas y un modelo. Al modelar, los preescolares van adquiriendo habilidades para representar objetos reales utilizando símbolos. Además van aprendiendo a solucionar problemas a través de la improvisación de materiales.

Dibujar y pintar

Por medio del dibujo los niños son capaces de comunicar su comprensión del mundo. Según Gardner (cit. en Hohmann y Weikart, 1999), las imágenes que crean los niños y las niñas, son sencillas y no ponen atención a los detalles finos. Por otra parte intentan darle orden a su conocimiento adquiriendo control sobre los aspectos confusos.

Reconocer objetos por medio de la vista, sonido, tacto, gusto y olfato.

Esto ayuda a los niños y niñas a estimular sus sentidos y formar imágenes mentales para representar objetos ausentes. Mientras más experiencias de este tipo obtengan, más expertos serán en identificar objetos por medio de sus sentidos.

Imitar acciones y sonidos

Por medio de esto los preescolares son capaces de representar con su cuerpo y su voz su entendimiento del mundo. La imitación es la base de la creación de imágenes mentales.

Relacionar modelos y fotografías con lugares y objetos reales

Al relacionar los objetos con modelos y fotografías los niños van adquiriendo la capacidad de formar imágenes mentales y expresar la comprensión del mundo con un lenguaje más complejo.

Una vez ubicados los antecedentes pertinentes para este tema, es posible ahora presentar la parte dedicada a la representación simbólica y sus características.

2.2.6 EL SIMBOLISMO

Antes de hablar de la representación simbólica, se considera conveniente definir lo que es el simbolismo como tal, con el propósito de explicar con mayor detalle y lograr entender el origen de este proceso. Según el diccionario de la Real Academia Española, el símbolo es la representación socialmente perceptible de una realidad, en virtud de rasgos que se asocian con ésta por una convención socialmente aceptada. Es a través de los símbolos, que los seres humanos somos capaces de darle significado a las cosas y a las ideas y podemos crear representaciones, aunque éstas últimas no estén presentes a simple vista.

De acuerdo a esto, la simbolización es un proceso mental organizado en asociaciones y similitudes, mediante el cual un objeto representa o significa otro por alguna de sus partes o cualidades comunes (Pastor y Quiles, 1952). Es precisamente esta capacidad de simbolización, lo que nos diferencia de los animales, ya que nosotros podemos atribuir significados diferentes a una misma cosa, dentro de un contexto. Susanne Langer, en 1942 (cit. en Speier, 1972, p.15) dice que el cerebro efectúa una constante transformación simbólica de la experiencia y lo hace como parte de una necesidad humana. Es decir, los seres humanos no simplemente percibimos y almacenamos información de manera aleatoria, sino que antes la procesamos y le damos un sentido.

Mead (1953) afirma que la simbolización contribuye a la constitución de la persona, ya que en el momento en que el niño o niña le da un significado a sus actos, tiene la intención de comunicar y entiende el propósito de esta comunicación. Esto lo lleva a atribuirle un valor social a su persona y a fortalecer su *self*, el cual se construye por el aprendizaje y la observación de los roles de los demás, pero también por el concepto del yo.

Antes de que esto suceda, el niño o la niña no cuenta con los elementos necesarios para poder representar objetos e ideas con otros y darles significados.

Una persona, al ser capaz de comunicarse con los demás, puede vivir dentro de una sociedad. Es cierto que desde el nacimiento, los seres humanos comunicamos emociones por medio de gestos y sonidos. La diferencia entre este tipo de comunicación y el lenguaje como tal, es que en la primera, las personas externas pueden entender en cierta forma lo que el niño o niña está tratando de comunicar, pero ellos no lo hacen. Aún no cuentan con una introspección que los lleva a saber por qué es que hacen las cosas (Speier, 1972).

2.2.6.1 Función simbólica

De acuerdo a Piaget (cit. en Beard, 1971) dentro del estadio de operaciones concretas (subperiodo preoperatorio de los 2 a los 7 años), los niños y las niñas no tienen la capacidad aún de formar verdaderos conceptos. No pueden asignar una palabra a una clase o categoría de objetos. Sin embargo, en esta etapa el niño comienza a representar una cosa por medio de otra y a medida que este tipo de pensamiento se desarrolla, el lenguaje se utiliza cada vez más para nombrar y evocar estos hechos y así poder describir las acciones que realiza.

El niño, en el subperiodo preoperatorio, al no poder comprender y asimilar completamente una experiencia nueva, la canaliza mediante la imitación, en primera instancia, la fantasía y/o el dibujo y a medida que va evolucionando a estadios posteriores, se va adaptando más al medio ambiente y va asimilando las experiencias en su totalidad.

Continuando con Piaget, al terminar la etapa sensorio-motriz (aproximadamente al año y medio o a los 2 años), comienza la capacidad para representar algo por medio de un significante. Este puede ser una imagen, un gesto o el lenguaje. También se le llama función semiótica, debido a la diferencia que hacen los lingüistas entre símbolo y signo que se retomará más adelante.

En la etapa sensorio-motriz, no hay conductas que evoquen un objeto ausente. Hay indicios o significantes de que esto va a ocurrir, pero todavía no se le da un significado. Aproximadamente en el segundo año de vida, aparecen un conjunto de conductas que evocan la representación de un objeto o situación ausente. Esto implica la construcción de significantes. Estas conductas aparecen casi simultáneamente:

◇Imitación diferida: El niño imita una situación en ausencia del modelo, agregando representación en pensamiento (por ejemplo, una niña que imita a un niño enojarse, riéndose).

◇Juego simbólico: La representación de un evento o situación con algo que le da significado y está acompañado de objetos simbólicos que representan algo.

◇Dibujo: Intermediario entre el juego y la imagen mental. Forma de representación.

◇Imagen mental: Imitación interiorizada.

◇Lenguaje: Evocación verbal de acontecimientos no actuales. La representación se logra mediante el significante (y probablemente la imagen mental) que se forma de los signos de la lengua propios.

La imitación constituye una prefiguración de la representación (en la etapa sensorio-motriz), y posteriormente, una representación en el pensamiento: imitación diferida.

El juego simbólico y el dibujo ayudan al cambio de la representación en acto, es decir, al cambio entre imitación sin significado a la representación con pensamiento.

La función semiótica o simbólica se compone de dos instrumentos: **los signos y los símbolos**: Los símbolos son indicios o significantes diferenciados y tienen cierta semejanza con sus significados. Puede crearse por la propia persona o de manera colectiva. Los signos son arbitrarios o convencionales,

necesariamente colectivos. Se reciben por imitación y el niño los acomoda a su manera.

Según Labinowicz (1980) esta capacidad de representación simbólica pasa por diferentes niveles: índice, símbolo y signo.

Índice

En este nivel, el niño es capaz de identificar un objeto, al ver una parte de él. Construye mentalmente la parte faltante del objeto y lo reorganiza para representar el objeto en su totalidad.

Símbolo

El niño reconoce los objetos mediante representaciones parecidas de los mismos. Dentro de este nivel se encuentran las siguientes características:

Dibujos: El niño se vale del dibujo para poder representar los objetos y las situaciones que conoce en base a su experiencia.

Modelos físicos: El niño se vale de un modelo plano (un dibujo o imagen del objeto) o de un modelo tridimensional (hecho de barro o plastilina) para identificar y representar el objeto de su interés, también en base a su experiencia.

Imitación: El niño se vale de movimientos, sonidos y/o gestos realizados por él mismo, para identificar y representar el objeto. Labinowicz (1980) relaciona el juego dramático con esta característica.

Signo

En este nivel, el niño o niña ya es capaz de utilizar un símbolo que no tiene parecido al objeto real, para evocar el mismo. Esto puede ser mediante una palabra que, al escucharla y sin tener otro referente, el niño es capaz de evocar una imagen mental y hacer una representación del objeto sin que éste esté presente.

Uniendo estos elementos, podemos decir que la representación simbólica es entonces la capacidad que tenemos los seres humanos para representar objetos y conceptos por medio de otros e interpretar la realidad bajo nuestra percepción.

Existe un concepto, dentro de la representación simbólica que se refiere a la representación creativa, que se refiere a la manera particular en la que los niños comienzan a representar simbólicamente los conceptos y los objetos de su realidad, es decir, la forma particular en la que los niños representan ideas u objetos por iniciativa propia.

De la Cerda y Gómez (2004) definen la representación creativa como:

La capacidad de evocar simbólicamente realidades ausentes (significado- significante), la capacidad de reproducir o representar experiencias, así como la necesidad del ser humano de exteriorizar lo que sabe y siente del mundo. Es un proceso creativo porque implica pre elaboración. (p.3)

Después de analizar esta definición, se puede identificar la importancia que tiene la representación simbólica en la vida de las personas, y de la misma forma, la importancia del apoyo que se le debe dar en edades tempranas. De la Cerda y Gómez (2004) destacan 7 aspectos sobre la importancia del apoyo a la representación creativa en los niños preescolares:

- ◇ Permite solucionar problemas sin actuar materialmente sobre los objetos y la realidad
- ◇ Permite evocar situaciones cercanas y lejanas en espacio y tiempo, reales o ficticias.
- ◇ Permite actuar sobre la realidad y anticipar lo que va a suceder.
- ◇ Permite adquirir conocimiento acerca del mundo.
- ◇ Permite expresar sentimientos, pensamientos, necesidades e intereses a través de sus diferentes manifestaciones.
- ◇ Permite posibilidades de relación con otros.
- ◇ Permite adquirir destrezas y habilidades en diversas áreas.

Además, la capacidad de representación simbólica está relacionada con la adquisición del lenguaje y prepara al niño o niña para la etapa de operaciones concretas (Piaget, 1985). En "Seis Estudios de Psicología" (1985), Piaget describe la importancia de la representación simbólica para el desarrollo de los niños y las niñas, en aspectos como el lenguaje.

Al adquirir el lenguaje el niño tiene la capacidad de reconstruir acciones pasadas en forma de relato y anticipar acciones futuras mediante la representación verbal (Piaget, 1985).

Por lo mismo, hay 3 consecuencias esenciales para el desarrollo mental: socialización de la acción, interiorización de la palabra (pensamiento: el lenguaje interior y los signos) e interiorización de la acción (plano intuitivo).

Socialización

Continuando con las ideas de Piaget, esta capacidad comienza con la imitación, cuyos procesos se relacionan con el desarrollo sensorio motor. Con los sonidos, ocurre lo mismo, hasta que se produce el lenguaje, el cual es el medio de comunicación y convivencia con los demás

Interiorización de la palabra

Es la evocación de los eventos del pasado o ideas del futuro, en ausencia de éstos. El pensamiento va adaptado a la realidad y a los demás, no es egocéntrico y se da la preparación del pensamiento lógico.

El juego simbólico contiene pensamiento egocéntrico todavía, con el mínimo de elementos colectivos. Según Piaget, su función es satisfacer al yo a merced de la transformación de lo real en función de los deseos.

Posteriormente se da el pensamiento intuitivo, que sucede cuando están presentes la experiencia y la coordinación sensorio motriz, pero reconstruidas y anticipadas gracias a la representación simbólica.

La lógica es interiorización de las percepciones y los movimientos. La intuición antecede a la lógica, en forma de imágenes representativas antes de llegar al pensamiento racional como tal. Esta es la intuición primaria. La intuición articulada, que se da posteriormente, anticipa las consecuencias de las acciones y reconstruye los estados anteriores, prepara la reversibilidad (Piaget, 1985).

Continuando con la importancia de la representación simbólica para el lenguaje, es necesario mencionar que este último permite evocar situaciones no presentes y no actuales a situaciones en el presente, los pensamientos se insertan en el marco conceptual y racional.

El lenguaje es necesariamente interindividual y está constituido por un sistema de signos (significantes, arbitrarios o convencionales). Pero, al lado del lenguaje, el niño pequeño que está menos socializado que después de los 7-8 años y sobre todo que el propio adulto, necesita de otro sistema de significantes, más individuales y más "motivados": éstos son los símbolos, cuyas formas más corrientes en el niño pequeño se encuentran en el juego simbólico o juego de imaginación...El juego simbólico aparece al mismo tiempo que el lenguaje, pero independientemente de éste, y desempeña un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa, igualmente individual. (Piaget 1985, p.129).

La imagen es un símbolo del objeto, la imitación diferida y la representación simbólica ayudan a la adquisición del lenguaje, aunque sean independientes de éste. La función simbólica es más general que el lenguaje mismo, porque engloba los signos verbales y todos los demás que existen. De esta manera es posible decir que la función simbólica precede y ayuda a la adquisición del lenguaje (Piaget, 1985)

Como el lenguaje no es más que una forma particular de la función simbólica, y como el símbolo individual es, sin duda, más sencillo que el signo colectivo, está permitido concluir que el pensamiento precede al lenguaje, y que éste se limita a transformar profundamente al primero ayudándole a alcanzar sus

formas de equilibrio por una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil. Piaget (1985, p 132.)

Por otra parte, siguiendo la postura de Inhelder y Chipman, la capacidad de representación simbólica sirve como base para el pensamiento operativo o la etapa de operaciones concretas. Estudios de Piaget y sus colaboradores (cit. en Inhelder y Chipman, 1976) indican que niños con bajo nivel de representación simbólica, tenían de igual forma problemas en el nivel operatorio.

Con la aparición del pensamiento representacional los símbolos se diferencian de sus referentes y el niño es capaz de utilizar los primeros para indicar objetos o personas. Es entonces que el lenguaje, como sistema simbólico compartido, es el principal vehículo de comunicación. Lo más significativo de esta situación es el hecho de que el niño descubre que las palabras tienen una función simbólica cuyo significado puede ser compartido por otros, así como entender que el uso de las palabras puede influir en la conducta de otra persona al expresar sus deseos (Shaffer, 1989).

2.2.6.2 El dibujo

Es considerado un medio de expresión gráfica que se debe por una parte a la imitación, pero también es una actividad que nace espontáneamente. Esta actividad aparece en los niños desde muy temprana edad con el propósito de exteriorizar su "yo", de transmitir ideas y sentimientos, por lo tanto, el dibujo se trata de una forma más del lenguaje (Planchard, 1969).

Al igual que el lenguaje oral, el dibujo supone funciones periféricas y funciones centrales, es necesario ver o al menos tener representaciones sensibles de los objetos, así como también coordinar ciertos movimientos musculares. La imaginación tiene un papel muy importante, por lo tanto, tanto la actividad sensorial y motora como las funciones mentales son necesarias para el desarrollo del dibujo en los niños (Planchard, 1969).

El dibujo también constituye una de las actividades encaminadas a la representación simbólica, ya que es mediante éste, que los niños y las niñas plasman el conocimiento que tienen de las cosas y de las ideas y, en su momento, el significado que le dan a las mismas. Según Piaget, el dibujo representa el punto medio entre el juego simbólico y la imagen mental. El niño va agregando elementos en donde el dibujo ya no es sólo una mera imitación de lo observado, sino que además, le va dando un significado personal.

Según Matthews. (2002), durante etapas muy tempranas del dibujo infantil, los garabatos tienen una profunda intención expresiva y representacional. Estos dibujos son producto de una investigación sistemática del potencial de los medios visuales para la expresión y la representación. En una investigación de Dennie Wolf y Carolee Fucigna (1980) se estudió el desarrollo del dibujo de niños de uno a siete años de edad y se encontró que los niños empiezan a representar objetos aún antes de que comiencen a producir formas reconocibles y los garabatos son manifestaciones de representación de cosas del mundo. Alrededor de los tres años, los garabatos son meramente gestuales, esto quiere decir que no tienen una forma reconocible, pero sí significan algo para el niño y pretenden representar algo. Posteriormente, cuando los niños se dan cuenta de que algún garabato adquirió una forma reconocible, continúa haciendo esta forma y así sucesivamente. Incluso los niños, según estas investigadoras, pueden utilizar los motivos gestuales y pictóricos alternadamente o en diferentes momentos. Alguna vez querrán dibujar un animal creando las marcas de sus huellas sobre el papel únicamente y otras tratarán de dibujar la figura del animal con detalles.

Existen diferentes concepciones sobre el dibujo infantil, una de ellas es la propuesta de Jean Piaget la cual supone que el dibujo forma parte de un proceso de resolución de problemas mediante el cual los niños constituyen una representación racionalista y realista de objetos en el espacio.

Durante este proceso existen dos momentos importantes: la figura del renacuajo y la figura convencional. La primera se trata de una figura humana representada como una sola forma cerrada más o menos redonda, con dos líneas

paralelas unidas a la parte inferior que representan las piernas. La figura convencional la cual se encuentra en un punto más avanzado consta de dos formas cerradas unidas verticalmente. La forma cerrada superior suele ser ligeramente más pequeña que la inferior, siendo la primera la que representa la cabeza y la segunda el cuerpo.

Esta figura convencional es una mejora de la figura del renacuajo y se cree que representa la conciencia cada vez mayor del niño del aspecto que realmente tiene el cuerpo humano. En esta concepción del dibujo, Piaget se basa en la idea de que el niño reduce todas las formas cerradas y todos los sólidos volumétricos a formas cerradas indiferenciadas, sin tener en cuenta las características específicas y peculiares de su contorno. Por lo tanto, el dibujo del renacuajo se explica diciendo que el niño colapsa la cabeza y el cuerpo en una sola forma indiferenciada.

Según Kohnstamm (1991) los dibujos de los niños son en gran medida parte de lo que son ellos mismos.

Esta actividad surge durante el segundo año de vida como un simple juego de movimiento en donde causalmente se da cuenta de que esos movimientos giratorios dejan una "huella". Posteriormente esta actividad se vuelve intencional. Estos dibujos, que en un principio eran rayas, se desarrollan hasta convertirse en garabatos. El niño es capaz de controlar mejor los movimientos, pues su cerebro ya ha madurado más.

Es así como en el transcurso del tercer año de vida aparecen las figuras y se da cuenta que lo que ha dibujado se parece a alguna cosa que hay a su alrededor. En este momento el niño pone nombre a ese garabato, pero aun no es capaz de dibujar algo que se ha propuesto con anticipación y por el contrario dibuja y luego dice qué es lo que representa. A esta fase se le ha denominado fase de transición y dura en la mayoría de los casos hasta los cuatro o cinco años. Es importante decir que esta etapa no desplaza completamente a las anteriores.

En la fase del dibujo figurativo de personas, se pueden tener aún características de las primeras fases. Sin embargo, el niño es capaz de dibujar intencionalmente el rostro humano, ya que es lo que seguramente domina dentro de sus experiencias.

Es muy común la aparición del rostro con ojos y posteriormente dibuja en primer lugar los brazos y las piernas, que salen directamente de la cabeza. Los cuerpos que aparecen son más pequeños que la cabeza. Con el tiempo los dibujos se enriquecen cada vez más con detalles (ropa y cosas que los rodean).

Es claro que el contenido de los dibujos está determinado por el contexto cultural. A esta etapa Luquet (cit. en Kohnstamm, 1991) la denomina realismo intelectual en el sentido de que el niño dibuja lo que sabe que existe y no sólo lo que es capaz de ver. Piaget (cit. en Winner, 1986) apoya este hecho al explicar que los dibujos de los niños tienden a ser realistas, pero ellos dibujan lo que saben, más que lo que ven, y el hecho de que dibujen los renacuajos se debe a que no tienen aún el conocimiento completo de lo que el cuerpo humano incluye. Muy comunes en esta etapa son los objetos con transparencias (lo que queda oculto de un objeto y que por lo tanto es invisible, pero que es dibujado naturalmente) y los dibujos sin perspectiva (la proporción entre las personas y entre las cosas no se determinan por factores visuales sino por factores emocionales). Por ello se dice que el dibujar es una forma de comunicación parecida al lenguaje.

Norman Freeman (1983) atribuye la omisión de los detalles en la figura humana al efecto de novedad y precedencia³ en vez de a la falta de conocimiento por parte del niño. Es decir, que los niños y las niñas recuerdan la cabeza, la cual es la primera que se dibuja, y las piernas, que son lo último. Se olvidan de dibujar lo que está en medio de estas partes, siendo esta una explicación de memorización deficiente.

³ Se refiere a que al escuchar una secuencia de palabras, se recuerdan mejor aquellas que se nombraron al principio y al final, y tienden a olvidarse las palabras intermedias.

Mientras tanto, Claire Colomb (cit. en Winner, 1986) asume que los niños no dibujan ciertas cosas porque no las conozcan o no las recuerden, sino simplemente porque no dibujan todo lo que ven, así como los adultos no dibujan cada detalle de las cosas, aunque las conozcan. La diferencia está que a los niños se les dificulta más dibujar y son más selectivos que los adultos al plasmar detalles.

El dibujo evoluciona hasta alcanzar un realismo visual, el cual es influenciado por factores culturales y es ahí donde muchos niños pueden evocar su realidad subjetiva o bien volver a representar lo que saben y piensan (Kohnstamm, 1991).

2.2.6.3 El juego

En la primera fase de la vida es cuando aparece el juego, que es considerado como un fenómeno universal típico. No es una actividad exclusiva de la raza humana, ya que al menos los animales más complejos la realizan. Esta actividad se ha manifestado desde hace muchos años guardando ciertas semejanzas a las prácticas actuales. Involucra poner en acción tanto funciones físicas como psíquicas que no únicamente son destinadas a ese fin. Aunque aparentemente esta movilización aparenta no tener ninguna utilidad, si se ejerce por cierto placer (Planchard, 1969).

Existen muchas teorías que intentan explicar la finalidad del juego. Una de ellas es la de Claparède, quien precisamente insiste en una significación funcional de éste.

Explicación funcional

El juego es una forma más de la actividad humana que tiene el propósito de formar al niño para su vida adulta ya que los juegos de los individuos jóvenes son muy parecidos a aquellas actividades que realizaron en su vida adulta. De esta manera el niño no juega por ser joven, sino que necesita ser joven durante cierto

tiempo para jugar, para prepararse para la vida. Mientras observamos que la complejidad de cada especie animal es mayor, también veremos que el tiempo de juventud es más prolongado.

Por estas razones se dice que los juegos infantiles son un verdadero ensayo de la realidad que seguirá en su vida adulta.

Es necesario precisar que la actividad lógica del niño no siempre corresponde a las actividades que desarrollará más tarde. Sin embargo, las funciones ejercidas tales como la manipulación, el agrupamiento, la observación, la imaginación, etc., vuelven a encontrarse en el futuro y es el juego el que permite fijar esas funciones.

Evolución del juego infantil

Podemos distinguir dos fases en las formas de juego infantil. La primera de ellas se da durante los primeros meses de vida, aunque no se puede hablar todavía de un juego simbólico, sino únicamente de satisfacción de la necesidad de percepción y movimiento. Se trata más bien del registro de sensaciones o en provocarlas en si mismos (agitar lo brazos, las piernas, llevar los objetos a la boca, etc.).

La siguiente fase corresponde al periodo que va desde que se comienza a caminar hasta los cuatro o cinco años y se refiere a los juegos motores, en donde aparecen los movimientos coordinados, se observará una mayor seguridad y precisión a las diferentes situaciones de la vida. Pero existe un tipo de juego en esta misma etapa que puede ser significativo, es aquel en que los niños pueden inspirarse en lo que ven a su alrededor, pero además ponerlo en acción.

Es en este momento en donde la imitación y la imaginación creadora desempeñan un papel importante. La imitación explica en gran parte el perfeccionamiento de la conducta ya sea del dibujo, del lenguaje o de adaptación

social en general. Por lo que el medio en el que los niños viven ejerce una gran influencia.

La imitación por su parte tiene la función de transformar, animar y darle color a todo. Entre los cinco y siete años es muy común que los niños posean una tendencia animista, es decir, que el niño es capaz de dar vida a muchas cosas inanimadas que intervienen en sus juegos. El niño admite momentáneamente la ilusión, también luego se identifica con personajes ficticios que presenta o manipula. Tanto la imaginación como la ilusión permiten al niño suplir objetos o situaciones reales (Planchard, 1969).

2.2.7 EL JUEGO SIMBÓLICO

El juego simbólico es una herramienta que permite a los niños y niñas satisfacer sus necesidades y entender mejor las reglas y las condiciones dentro de la sociedad en la que viven, por esta razón, el desarrollo social se ve fuertemente enriquecido. Por medio de actividades como el juego, el dibujo y la representación de roles, los niños y niñas de preescolar pueden desahogar sus temores y conflictos, lo cual es indispensable para su equilibrio emocional, pues con esto se busca adaptar el "yo" a la realidad, sin sanciones ni presiones de otros, asimismo le favorece asimilar la realidad de acuerdo con sus deseos.

Durante el primer año de vida del niño, existe el juego no simbólico. En este periodo, el niño utiliza los objetos con el fin que estos mismos tienen, conoce sus cualidades y las utiliza sin darle otro significado mas que el que ya poseen, teniendo una manipulación sensorio- motora únicamente. En cambio, cuando aparece el juego simbólico, los objetos además de poseer características inherentes a ellos, pueden servir como símbolos para representar otras funciones, incluso otros objetos o conceptos.

Desde la teoría cognoscitiva, el juego cobra una especial importancia debido a la relación que este tiene con el aprendizaje de conocimientos por parte de los niños. Teniendo en cuenta que el juego infantil cuenta con grandes oportunidades para mezclar diversas experiencias y tipos de comunicaciones, brinda al niño la posibilidad de expresar sus emociones y hacer uso de su pensamiento, además de favorecer su capacidad imaginativa y de socialización (Velázquez, 2008).

Siguiendo con este mismo enfoque psicológico, el juego simbólico es la forma que el niño tiene para descubrir su mundo exterior y adaptarse a el, al mismo tiempo que es el recurso que tiene para expresar sus sentimientos y pensamientos subjetivos sobre diferentes experiencias (ya sean agradables o desagradables), lo cual es importante para su desarrollo psíquico, físico y social (Velázquez, 2008).

Dentro del juego simbólico se encuentra el juego de “hacer como si”, el cual tiene elementos como la imitación, la acción que se lleva a cabo, y el hacer creer que se está realizando la actividad con ayuda de símbolos que representan diferentes cosas. Se evoca una imagen mental, se anima esta imagen en la realidad y se identifica a un objeto o persona para representar esa imagen. No se limita a la imitación, ya que esta última es una actividad transitoria, mientras que la representación es permanente (Shlomo, 2002).

De acuerdo a Shlomo, el juego de “hacer como si”, modera eficientemente las emociones al hacer que los niños desahoguen sus inquietudes y preocupaciones sobre sus emociones al descargar gran parte de ellas durante el juego. Todo lo que se incorpora a la mente y se representa se regula por las emociones.

A medida que el juego de “hacer como si” se va haciendo más complejo, la interrelación de las capacidades sensorio motoras, psicosociales y cognitivas se va haciendo más grande, por lo mismo, los juegos se complejizan mucho más.

Según Bowlby y sus seguidores, en 1969 (cit. en Bornstein et al., 1997) cuando la madre le brinda la seguridad y la atención necesaria al niño o niña, desarrolla en él o ella un apego seguro, lo cual también contribuye al crecimiento de la capacidad de representación simbólica. Además, los niños desarrollan mayor representación simbólica mientras tienen un compañero de juego, quien puede ser la madre o bien, alguna persona diferente, incluso desconocida para el niño, dependiendo, por supuesto, del comportamiento de la persona involucrada, que preferentemente debe ser agradable y debe promover la participación y la toma de decisiones por parte del niño (Bornstein, et al., 1997).

Según Piaget (1962) y Werner y Kaplan (1963), el juego simbólico y el lenguaje son indicadores de la capacidad de representación simbólica de un niño. Dentro del juego simbólico existen diferentes aspectos como son la imitación, el uso de objetos con distinta utilidad de la que tienen por sí mismos y referencia a ciertos objetos específicos por parte de niño, lo cual supone una relación entre

éste y el lenguaje (Laakso, et al., 2000), además, a medida que el lenguaje del niño va haciéndose más complejo, también se complementa y se eleva el nivel de complejidad de su juego simbólico (Bornstein & Tamis-LeMonda, 1995; Schaffer, 1992, cit en Laakso, et al., 2000).

Ante la necesidad del niño de adaptarse y entender las reglas y las características del medio en el que se encuentra, el juego simbólico le sirve para asimilar la realidad. La imitación es la acomodación de los modelos al exterior. Necesita tener un medio propio de expresión, además del lenguaje.

Las categorías principales del juego simbólico, según Piaget (2002), son las siguientes:

***Juego de ejercicio:** Repetir actividades por placer. No hay un significado dado.

***Juego de desempeño de roles:** Representar una situación o personaje.

***Juego de reglas:** Se transmite de un niño a otro. Esto le sirve para que logre un progreso en la vida social.

***Juegos de construcción:** Transición entre el juego simbólico y la actividad no lúdica. Se construyen adaptaciones o soluciones de problemas.

El juego es una forma útil que el niño utiliza para quitar la tensión y efectuar deseos irrealizables de la primera infancia, en edad preescolar. Es una forma específicamente humana, de una actividad consciente. El niño no comprende los motivos que facilitan la aparición del juego, sin embargo, los utiliza.

Según Mujina (1978) mediante el juego de rol el niño satisface sus deseos de convivir con el adulto: reproduce las relaciones y las actividades laborales de los adultos, de forma lúdica. En la actividad lúdica el preescolar asume un papel determinado y actúa de acuerdo con ese papel. En el juego el niño descubre las relaciones entre los adultos, sus derechos y sus deberes. Durante el juego de roles reflejan la realidad: reproducen escenas de la vida familiar y laboral. Cuanto más amplia es la realidad que los niños conocen tanto más amplios y variados son

los argumentos de sus juegos. Con el aumento de la variedad de los argumentos se incrementa también la duración de los mismos.

El juego siempre tiene reglas, aunque sea de forma implícita. Dentro del juego simbólico, las reglas morales aparecen, y los niños se comportan como consideran que se deben comportar las personas con los roles que están jugando. En una situación imaginaria, siempre hay reglas. El niño muy pequeño determina su conducta a partir de las condiciones en las que se desarrolla la actividad que está realizando. Las cosas tienen una sola función propia y el niño las utiliza de una forma sin proponer otra (Mujina, 1978).

La teoría de Lewin (cit. en Díaz Barriga 2004) de la naturaleza motivadora de las cosas para los niños pequeños, habla sobre las limitaciones situacionales que presentan los niños pequeños para la representación. Existe una fusión entre los impulsos y la percepción, estos no se pueden dar de forma independiente. La percepción estimula la actividad. El niño, al estar en una situación determinada, percibe características de la misma y actúa al mismo tiempo, por lo tanto, se ve limitado por la situación en la que se encuentra.

En cuanto al juego simbólico, los niños que han desarrollado ya esta capacidad de representación, actúan más allá de lo que ven. (Vigotsky, 1979)

El juego simbólico va apareciendo cuando el niño le da un significado a la situación que está viviendo y es capaz de separar el campo visual del campo de significado. Así, es posible que perciba elementos determinados, pero pueda jugar o representar cosas o eventos contrarios a estos. Por ejemplo, probar un helado que le guste y decir que le sabe mal. Este proceso comienza en la edad preescolar.

La primera divergencia entre los campos de significado y la visión suele darse en la edad preescolar. En el juego el pensamiento está separado de los objetos y la acción surge a partir de las ideas más que de las cosas: un trozo de madera se convierte en una muñeca y un palo en un caballo. La acción, de acuerdo con las reglas, está determinada por las ideas, no por los objetos en sí mismos. Ello supone un cambio tan radical de la relación del niño con la situación real, concreta e inmediata, que es difícil subestimar su total significación. El pequeño no hace esto en seguida porque le resulta

terriblemente difícil separar el pensamiento (el significado de la palabra) del objeto. Vigotsky (1979, p.149)

La percepción humana se conforma a partir de lo que se ve como tal, el **objeto**, y lo que este objeto significa, **el significado**. Vigotsky hace una analogía en la cual el objeto es el numerador de una fracción y el significado es el denominador. Esto significa que la percepción se forma de percepciones generalizadas más que aisladas.

En los niños pequeños que no han desarrollado la representación simbólica, el objeto pesa mucho más que el significado, debido a esto, para ellos es imposible tener una idea más allá de lo que tienen enfrente. En el momento en que la acción se desarrolla a partir del significado y no del objeto, es posible la representación simbólica, ya que el significado adquiere importancia y las acciones van surgiendo de la idea. Así, es posible que un niño juegue a que una caja es un barco, porque la acción no se desprende de la caja, si no de la idea del barco.

Sin embargo, los niños no poseen una libre sustitución de las cosas. Deben asemejarse un poco a las ideas para que puedan ser utilizadas y darles un significado. Por esta razón, Vigotsky (1979) considera que el niño hace juego y no simbolismo, porque el hacer simbolismo como hacen los adultos, sería como poder ocupar cualquier objeto independientemente de su forma para representar algo. Por ejemplo, que una pelota represente un avión.

El niño no es consciente de este cambio del peso del objeto a significado. Simplemente va ocurriendo a lo largo de su desarrollo.

Al tener un deseo de realizar algo, el niño acude al juego para satisfacer esa necesidad, pero el juego por sí mismo, contiene reglas implícitas que se respetan automáticamente por éste. Debido a esto, durante el juego, el niño pone en práctica su mayor autocontrol (Vigotsky, 1979)

La capacidad de representar simbólicamente los objetos, lleva al pensamiento abstracto, al desarrollo de la voluntad y a la capacidad de elegir conscientemente.

Vigotsky plantea que el juego realiza un papel importante en el desarrollo infantil, ya que, es por medio de este, que los niños están en contacto con sus potencialidades y con actividades que corresponden a otro rango evolutivo. De esta forma, van ejercitando estos aspectos y el juego se convierte en una fuente de desarrollo.

Al hablar del juego, Vigotsky (1979) distingue 3 características del mismo:

- ◊ Comienza con una situación imaginaria que está cerca de una situación real. Es imaginaria porque no existe en ese momento de manera real, pero se basa en recuerdos experimentados por los niños y las niñas.
- ◊ Conforme va desarrollándose, el juego va adquiriendo más reglas y va teniendo un propósito más definido.
- ◊ A medida que el juego va siendo más complejo, hay mayor regulación en la actividad de los niños y las niñas, ya que hay más reglas y los propósitos son más definidos.

Sobre este mismo punto, Marshall (1996) expone que cuando los niños y niñas se involucran en un juego simbólico, en el cual realizan el “hacer como si”, ellos ejercitan sus habilidades cognitivas y sociales. Esto, debido a que ellos aplican el conocimiento que poseen de la vida en el juego, y cuando comparten este juego con otros niños, tienen la oportunidad de conocer otros puntos de vista, discutir, negociar y formar equipo con sus iguales.

Según esta autora (Marshall, 1996), existe una serie de pasos que ayudan al adulto a apoyar el proceso del juego de representación de los niños:

◊Observar

◊Proveer experiencias y materiales relacionados

◊Participar en el juego del niño

◊Ayudar a los niños a agregar complejidad al juego

Observar

Los adultos deben poner especial atención a las actividades en las que el niño se encuentra interesado, de esta forma podrá establecer características que, de antemano, sabe que le llamarán la atención a los niños.

Proveer experiencias y materiales relacionados

Una vez que se sabe en qué están interesados los niños, el siguiente paso es darles la oportunidad de vivir experiencias reales en la situación del juego. En el siguiente ejemplo de una actividad con preescolares, Marshall (1996) menciona que antes de realizar el juego de "la estética", se les llevó a una estética real, en donde observaron las actividades de las personas que trabajan dentro de ella. De esta manera, el interés de los niños se incrementa considerablemente y cuentan con más herramientas para enriquecer el juego de representación. Como lo señala la autora, es conveniente que los adultos provean materiales reales que los niños usen para propósitos definidos (como unas tijeras reales o un espejo en la estética) pero también materiales que puedan ser usados con diferentes propósitos para fomentar la creatividad de los pequeños. Además, los materiales deben encontrarse accesibles para los niños, de manera que ellos puedan encontrarlos fácilmente y hacer uso de ellos de diferentes maneras. El arreglo del salón de clases o donde se efectúen las actividades debe contar con variedad de materiales, todos disponibles para los niños.

Finalmente, los adultos deben aceptar las propuestas y la utilización, a veces inesperada de los niños al manipular los materiales. En muchas ocasiones el adulto puede poner al alcance del niño cierto tipo de materiales, esperando que los utilicen de cierta manera, y finalmente los niños los utilizan con propósitos o formas completamente diferentes. Es responsabilidad del adulto respetar la toma de decisiones de los niños, ya que esto permite que el juego sea más complejo y con más elementos simbólicos para ellos.

Participar en el juego del niño

Siguiendo la propuesta de Marshall (1996), los adultos pueden motivar a los niños y niñas en el juego, formando parte de él. Es importante señalar que el que el adulto se incorpore al juego de representación no quiere decir que se vuelve el actor principal, sino se presenta como apoyo al niño, el cual lleva el control del juego en todo momento. Esto se puede lograr mediante la observación de sus acciones y posteriormente, la imitación de estas acciones, para que el niño invite al adulto a formar parte dentro del juego de representación. El adulto debe respetar el ciclo de familiarización con los materiales por el que pasa el niño. Este ciclo, según afirma Garvey (1990 citado en Marshall, 1996), se refiere a que cuando el niño se encuentra con materiales nuevos o actividades nuevas para él, tiende a utilizar repetidamente los materiales con un solo propósito mientras se va familiarizando con estos. En la medida en que los va conociendo más, la manipulación se va haciendo más compleja y los materiales se utilizan de diversas formas.

Ayudar a los niños a agregar complejidad al juego

A pesar de que los niños llevan un ritmo de familiarización con los materiales y con las actividades en sí, es tarea del adulto apoyar y sugerir actividades un poco más complejas para ayudar a desarrollar más el juego de representación. Cuando los niños llevan algún periodo de tiempo

haciendo lo mismo, es posible que el adulto sugiera extender sus ideas mediante opciones que pueden o no ser aceptadas por ellos. Continuando con el ejemplo de Marshall, en la estética, el adulto sugirió, después de un tiempo, un lugar para las personas que esperan su turno de cortarse el cabello. Es conveniente tomar en cuenta que los niños pueden o no aceptar estas sugerencias y se debe respetar la manera en que ellos llevan a cabo el juego.

Hasta este punto se han revisado los antecedentes teóricos que fundamentan el motivo del presente informe. Como se ha señalado, la educación preescolar actual en México se ha preocupado por brindar una educación integral a los alumnos, atendiendo a la mayor cantidad de áreas de desarrollo. Sin embargo, en muchas ocasiones se considera que capacidades como la representación simbólica, se encuentran implícitamente involucradas dentro de estas áreas y no se les da la atención que merecen dentro de los programas educativos y en muchas ocasiones tampoco dentro de la jornada de trabajo de los preescolares.

Por otra parte sabemos que el juego, en sus diversas modalidades (juego de roles, construcción, dibujo, etc.), forma parte importante de la actividad del niño en edad preescolar y que es a través de éste que el niño adquiere o fortalece capacidades de comunicación, socialización, establecimiento de reglas morales y por supuesto la capacidad de representación simbólica que a su vez ayuda a formar las bases de su posterior desarrollo intelectual. Es por estas razones que la implementación de un programa educativo como el que aquí se presenta nos permite relacionar diferentes áreas de desarrollo como las que el Programa de Educación Preescolar 2004 propone en forma de campos formativos con un aspecto clave: la representación simbólica.

Experiencias similares

3.1 Experiencias similares

Speier (1972) publicó una tesis acerca de los procesos de simbolización en la infancia para estudiar el juego simbólico en los niños y niñas. El estudio se logró en base a observaciones detalladas del juego de los niños.

La población de este estudio se centró en quince niños de tres años y diecisiete de cuatro a cinco años pertenecientes a jardines de niños privados, en donde, como manifiesta la autora, los niños tienen mayor riqueza de elementos y más libertad para el niño o niña. Al realizar estas observaciones, el investigador no participó en los juegos de los niños, sólo hacía algunas preguntas sobre el contenido cuando éste no era claro. Los juegos fueron de dramatización y se realizaron individualmente y colectivamente. Esto fue observado seis veces consecutivas a lo largo de dos meses, durante dos horas.

Como resultado se obtuvieron características del juego simbólico de los niños de 3 a 5 años:

1. La representación personal es más fuerte en el niño más pequeño debido a que vive más intensamente la realidad y le cuesta trabajo separarse de ella.
2. El desarrollo de la fantasía se relaciona con el desarrollo del pensamiento. Los niños y niñas más pequeños llevan a cabo juegos más simples que los de 4 y 5 años.
3. El hecho de que los niños y niñas de 3 años lleven a cabo en menor medida, un juego colectivo, demuestra que ellos le dan más importancia a su persona y no tanto a los demás. Junto con esto, se concluyó que cuentan con la personalidad menos definida, ya que pueden cambiar de roles fácilmente. A diferencia de ellos, los niños y niñas de 4 y 5 años, que llevan a cabo más juegos colectivos y no cambian fácilmente de rol, interesándose más en los demás.
4. La capacidad de realizar analogías con los objetos, para poder representarlos es una característica común de todos los niños y niñas. Son

capaces de utilizar diversos materiales para representar cosas, debido a la existencia del pensamiento mágico, sin que sea una característica permanente en su pensamiento, ya que no confunden totalmente la realidad con la fantasía.

5. El juego simbólico le permite al niño o niña revivir sus experiencias. Satisface la necesidad que tienen de vivenciar libremente la realidad.
6. Los juegos que se consideraron ocultos, fueron clasificados con ese nombre, debido a que los niños y las niñas de 3 años estaban conscientes de que lo que hacían no estaba bien visto, y por eso trataban de ocultarlo. En los niños y niñas de 4 y 5 años no se vio esto, y la explicación es que ellos cuentan con un mayor juicio social, que les permite reprimir ese tipo de acciones ante los demás.

Piaget y algunos de sus asistentes como M. Bobel, F. Frank, E. Siotis y S. Taponier (cit. en Inhelder, 1976) realizaron en Ginebra estudios basados en el desarrollo de la representación simbólica. Uno de estos estudios se centró en tres características de este tipo de representación: copia, anticipación y elección. El estudio consistió en mostrarles a niños de 4 a 9 años dos cuadrados de cartón de 5 cm ambos, uno arriba del otro y pedirles, en primer lugar, que dibujaran cómo se verían los cuadrados, imaginando que el experimentador moviera uno de ellos a la derecha o izquierda; en segundo lugar, que eligieran entre varias opciones de dibujos, el dibujo que mejor representara este movimiento; en tercer lugar, que, después de que el experimentador realmente desplazara uno de los cuadrados hacia un lado, copiaran el resultado de este desplazamiento en un dibujo. De esta manera, podrían observar cómo es que los niños y niñas van formando símbolos y son capaces de usarlos.

Los resultados cualitativos de este estudio mostraron que los niños de 4 a 7 años, generalmente tienden a conservar de manera más estática la imagen que perciben, no pudiendo hacer grandes cambios a ésta a la hora de anticipar el resultado y realizar el dibujo, tan sólo imaginando el desplazamiento de los

cuadrados. Además, cuando se les presentaban las opciones para elegir, estos niños elegían la opción que más se parecía al resultado de su anticipación. De esta manera, a medida que la edad aumentaba, la capacidad de anticipar un resultado mejoraba. Con respecto a la copia de dibujos una vez que se había hecho el desplazamiento, los niños no presentaron problema para dibujar el resultado a partir de los 5 años. Esto indica que los niños van desarrollando la capacidad de representar simbólicamente aproximadamente a partir de los 4 años, y la van perfeccionando y complementando a medida que avanzan de edad.

En el estudio de Laakso, et al., en el 2000, se encontró que el juego simbólico está relacionado con la comprensión del lenguaje. Además, se encontró que el brindar oportunidades a los niños de interactuar socialmente con otros, así como apoyar y dar oportunidad de potenciar la representación simbólica por medio del juego simbólico, eran importantes factores para ayudar al desarrollo de las habilidades para el lenguaje. Todo lo anterior, para facilitar el posterior desarrollo en la comprensión y producción del lenguaje.

En este estudio, no se encontró relación entre el juego simbólico y las habilidades de lenguaje en los niños pequeños (de 1 año y 2 meses), probablemente porque a esta edad, la capacidad de representación simbólica no está desarrollada y se encuentra en niveles muy bajos de complejidad.

Marshall (cit. en Altman, 2001) habla de la importancia de ciertos juegos para los niños y de cómo los adultos debemos respetar sus preferencias, pero encaminar el juego para que sea más rico en características y finalidades. Esta autora pone como ejemplo el juego de super héroes, que en la gran mayoría de las ocasiones, genera cierta tensión y rechazo por parte de los adultos, ya que muchos de estos juegos se relacionan con violencia. Después de darse cuenta de que tratando de controlar autoritariamente ese tipo de juegos, prohibiendo a los niños que jugaran a los súper héroes estos juegos generaban más interés en ellos, observó a sus alumnos mientras se daba este tipo de juego y también programas de súper héroes. Marshall encontró que este juego era al principio totalmente imitativo: los niños y niñas imitaban movimientos, palabras y acciones

de los personajes del programa de súper héroes en cuestión y no le daban mayor complejidad al juego. Lo que se necesitaba hacer era ayudar a los alumnos a pasar de un juego meramente imitativo, a un juego de representación. Piaget señala (cit. en Altman, 2001) que el desarrollo de los juegos de “hacer como si” va del juego imitativo, hasta progresar en el juego de representación. El juego imitativo se da en los niños y niñas más pequeños que buscan conocer cosas nuevas y que hacen uso de la imitación para interpretar la realidad que los rodea. Por otro lado, en el juego de representación ya se involucran percepciones de los niños sobre la realidad que son incorporadas a su propio entendimiento de las cosas y a sus propias necesidades. Por lo tanto, este tipo de juego es mucho más complejo que el anterior, ya que se utilizan más materiales, se hace un uso más completo del entorno de juego, se suman más elementos al mismo, etc.

Posteriormente, Marshall reporta que se dedicó a llevar a la práctica las estrategias de apoyo para el juego de los niños (observar su juego, proveer experiencias y materiales relacionados, participar en el juego y ayudar a los niños a agregarle complejidad). De esta manera, los niños y niñas podían contar con más herramientas para no sólo imitar las acciones de los personajes de televisión (imitación), sino agregar elementos de sus propias experiencias y hacer que el juego progresara para ser un juego de representación.

En cuanto a la violencia, Marshall afirma que mientras los niños tengan la oportunidad de hacer el juego más complejo, dejan de fijarse demasiado en los aspectos violentos (golpes, empujones, etc.) porque están ocupados ideando características que se le pueden añadir al juego, y además la tarea del adulto es encaminar, en la medida de lo posible, las acciones de los niños para enriquecerlas y no estancarlas con movimientos y aspectos repetitivos como pueden ser los golpes. Aunado a esto, mientras más información se les dé a los niños y más atención se les ponga a sus preferencias, no se tendrá la necesidad de prohibir o castigar cierto tipo de comportamiento, sino que simplemente se guiará para que éste tenga un mayor sentido.

Hohmann (en Altman, 2001) habla sobre la importancia de las actividades que apoyan la experiencia clave del dibujo y el tipo de materiales que favorecen más la participación de los niños y niñas y la creación de productos con mayor complejidad. Además de recomendar que el área de materiales esté bien clasificada para que los niños encuentren los diversos materiales con mayor facilidad, habla sobre las características específicas de cada material para que se haga buen uso del mismo. Por ejemplo, las pinturas en su mayoría deben ser espesas, para que se puedan manipular mejor, es mejor tener variedad de pinceles para que los alumnos puedan añadir más detalles a sus dibujos, es necesario contar con materiales para hacer diferentes efectos (como plumones, crayones, gises, etc.), diferentes tipos de papel para agregar variedad a los materiales y el espacio de trabajo debe ser propicio para que los niños y niñas puedan llevar a cabo la actividad.

Además de lo anterior, Hohmann agrega que aunque se tenga un objetivo en particular con la actividad, es indispensable para el adulto estar abierto a los diferentes usos y formas que le da cada alumno a los materiales y dentro de lo posible, tomar en cuenta estas diferencias para enriquecer al grupo, en vez de limitarlo a cierto tipo de posibilidades.

Una experiencia de Michelle Graves (cit. en Marshall, 2001) relata la actividad de pintura en grupos pequeños. Estimulando la experiencia clave del dibujo, los niños y niñas de preescolar trabajaron con papel construcción y acuarelas, sólo que la maestra no les proporcionó pinceles ni brochas. En vez de eso, estaban disponibles flores de diente de león y se les dieron pistas para que ellos mismos propusieran utilizarlas. Además de los dientes de león, la maestra tenía algunas brochas para aquellos niños que no quisieran utilizar las flores, pero no estaban a la vista de ellos. Lo que sucedió a lo largo de la actividad fue que los preescolares propusieron utilizar las flores y las utilizaron de diferentes formas (dobladas, con dos al mismo tiempo, deshaciendo parte de ellas, etc.) un niño utilizó las yemas de sus dedos para pintar y otros dos dijeron que las flores no servían igual que los pinceles y pidieron que se les diera uno. Al final de la actividad les pidió que

mostrarán sus trabajos al grupo. Grabó algunas conversaciones de los niños mientras realizaban la actividad y tomó fotografías a los dibujos realizados. Esta fue una manera de observar que, dentro de una forma controlada, los niños eran capaces de utilizar el material en diversas formas y decidir qué hacer con él

Estos estudios y observaciones se relacionan con los temas tratados en este programa de intervención y ayudaron a corroborar información sobre la importancia de la capacidad de representación simbólica en el desarrollo de los niños, las características del juego de los niños en edad preescolar, así como a reconocer el papel que juega el adulto que trabaja con preescolares para saber de qué manera puede apoyar esta capacidad y cómo lograr un ambiente que propicie el aprendizaje activo en los niños y niñas

Programa de Intervención

3.1 Objetivos fundamentales:

- ✓ Apoyar la representación simbólica a través de diferentes manifestaciones de esta capacidad y relacionarla con los campos de competencias para la educación preescolar que propone la Secretaría de Educación Pública en el Programa de Educación Preescolar 2004, las cuales son indispensables para su óptimo desarrollo académico y social durante este periodo preescolar. Esto debido a que dentro de este mapa de competencias no existe alguna competencia dedicada a promover específicamente la capacidad de representación simbólica.
- ✓ Fomentar la participación activa de todos los y las niñas de preescolar en cada una de las actividades.
- ✓ Obtener evidencias de representación simbólica y de los contenidos de los campos formativos del PEP 2004 a través de registros anecdóticos, dibujos y otros trabajos realizados por parte de los preescolares y utilizarlos como forma de evaluación.

3.2 Espacio de trabajo:

El programa aquí expuesto se realizó en la biblioteca de preescolar del Centro Educativo Tenochtitlan, la cual consiste en un salón amplio que cuenta con algunos estantes abiertos dedicados a las áreas de español, matemáticas y de lectura en donde se exhiben materiales como libros, fichas, rompecabezas, dados de madera y otras piezas para armar. Este salón cuenta con una iluminación y ventilación adecuada, por lo que los niños pudieron realizar favorablemente todas las actividades.

3.3 Población:

La población estuvo constituida por veintiséis niños y niñas de entre cinco y seis años de edad. De los cuales, 13 pertenecen al grupo de preescolar II y 13 al de preescolar III. Corresponden a un nivel socioeconómico medio que viven dentro del Distrito Federal.

3.4 Materiales

Los recursos con los que se dispuso para el desarrollo de las sesiones fueron variados. Especificados en la planeación de cada sesión (anexo 3). A continuación se presenta una tabla con algunos de ellos:

Materiales
<ul style="list-style-type: none">• Masa para moldear• Colores• Crayones• Hojas y tarjetas blancas• Bloques para armar• Utensilios de hogar• Ropa y zapatos• Accesorios de arreglo personal• Pintura digital• CD con efectos de sonido• Reproductor de audio• Cámara fotográfica• Cámara de video• Grabadora de audio

La detección de necesidades se realizó a través de una entrevista a las profesoras de cada uno de los grupos. En esta entrevista se tomaron en cuenta aspectos como el tipo actividades que realizan en las aulas para apoyar la representación simbólica, cómo responden los niños y niñas a este tipo de

actividades, cuánto tiempo dedican a la realización de éstas y de qué forma intervienen en ellas.

Asimismo, la forma de evaluación tanto preliminar, como formativa y final, consistió en la recolección de notas anecdóticas, que se realizó a partir de las observaciones directas de las actividades y de trabajos que realizaron los preescolares, con ayuda de grabaciones de audio y video.

Posteriormente, las notas anecdóticas correspondientes a las sesiones de dibujo, juego de roles y modelado y construcción, fueron puntuadas con el Registro de Observación del Niño (RON).

Dicho instrumento permite evaluar el nivel del desarrollo de los niños desde los dos años y seis meses hasta los seis años. Se encuentra organizado en seis áreas de desarrollo que son las siguientes:

- I. Iniciativa
- II. Relaciones sociales
- III. Representación creativa
- IV. Movimiento y música
- V. Lenguaje y capacidad para leer y escribir
- VI. Matemáticas y ciencias

Para efectos de esta intervención se requirió utilizar únicamente la parte referente a la representación creativa, la cual se subdivide en ítems:

- 1. Elaborar y construir modelos
- 2. Dibujar y pintar
- 3. Juego de roles

Cada uno de estos ítems cuenta con una escala que va del nivel 1 (acciones de baja complejidad) al nivel 5 (acciones de mayor complejidad) en los

cuales se especifica qué características tiene la actividad que realiza el preescolar para poder situarlo dentro de alguno de estos niveles.

Se utilizó este instrumento de evaluación debido a que está diseñado para evaluar el desarrollo de los niños y niñas durante la etapa preescolar, incluyendo el área de representación simbólica y específicamente tres de las manifestaciones más comunes para esta capacidad (juego de roles, dibujo y modelaje y construcción), las cuales se toman en cuenta en el programa de intervención. Además, este instrumento es capaz de evaluar y clasificar el desempeño de los niños en niveles de complejidad, a través de observaciones, que es el principal método que se utilizó para evaluar y aplicar este programa.

Continuando con la descripción de los métodos e instrumentos de evaluación, los registros anecdóticos son registros de hechos, anécdotas o eventos en los que participan los y las niñas y donde la persona encargada de evaluar (puede ser el docente) considera importante recoger, por tratarse de una actitud o comportamiento significativo (Barocio, 2006).

Para la elaboración y registro de anécdotas es importante seguir los siguientes lineamientos.

1. Comenzar la anécdota con información sobre el contexto de la escena (fecha periodo de rutina, nombre de los niños involucrados).
2. Anotar la información breve, y específica sobre lo que el niño hizo o dijo. Si es posible de forma textual.
3. Para complementar la anécdota podemos considerar si ésta tiene un resultado o final.

El registro de notas anecdóticas tiene una gran utilidad, nos ayuda a identificar las manifestaciones que dejan ver el ejercicio de la representación simbólica y documentar el aprendizaje que está teniendo lugar en el salón. Las anécdotas proporcionan al adulto un mayor entendimiento sobre el desarrollo del niño en diferentes áreas; a través de ellas el profesor puede tomar decisiones

sobre el tipo de ayuda que puede ofrecer al niño, así como reconocer cuáles son sus fortalezas y lo que es importante y significativo para el pequeño.

Sin embargo, para poder realizar un registro anecdótico de cada una de las sesiones, la observación jugó un papel muy importante. Según Mujina, (1978) el éxito de la observación depende del acierto con que ha sido definido el objetivo de la observación. Quien la realiza debe ser una persona con la que el niño esté familiarizado, cuya presencia le sea habitual. Durante la observación, el investigador sólo puede seguir las expresiones externas de la conducta del niño, pero además saber interpretarlas.

3.5 Fases del programa:

El programa se dividió en cuatro fases principales: la detección y exploración de necesidades, evaluación preliminar, evaluación formativa y evaluación final. A partir de la detección de necesidades se realizaron veintidós sesiones de trabajo con el grupo de preescolar II y con preescolar III. El tiempo concedido a cada una de las actividades fue de 30 a 40 minutos.

Detección y exploración de necesidades

En esta fase del programa se realizó una entrevista a la profesora de cada grupo (preescolar II y III), con el propósito de conocer cuál era la situación con respecto a la representación simbólica. Los resultados de ésta se mencionarán posteriormente.

Evaluación preliminar

Esta etapa se realizó durante las primeras sesiones de trabajo y consistió en una actividad para cada una de las tres experiencias clave que se consideran como indicadores de la representación simbólica (dibujo, juego de roles y modelaje y construcción).

De estas sesiones se obtuvieron registros anecdóticos que posteriormente fueron puntuados con la parte de representación creativa del Registro de Observación del Niño (RON) y finalmente se obtuvo un promedio de cada uno de los puntajes de las notas obtenidas en el registro.

Evaluación formativa

Esta evaluación consistió en la recopilación de notas anecdóticas de cada una de las sesiones de dibujo, juego de roles y modelaje y construcción posteriores a las sesiones utilizadas en la evaluación preliminar. Una vez recolectadas estas evidencias, se ordenaron en tablas y fueron puntuadas con la misma sección del RON. Finalmente se obtuvieron los promedios de las notas anecdóticas para cada una de las sesiones.

Por otra parte, de las sesiones de apoyo a la representación simbólica que se realizaron (se obtuvieron únicamente las notas anecdóticas de cada una y se recolectaron en los registros que se presentan en la sección de resultados de este informe.

De la misma forma, se recolectaron las notas anecdóticas de todas las sesiones que ofrecen evidencia del fomento de las diferentes competencias del PEP 2004 y fueron organizadas en tablas para cada uno de los campos formativos.

Evaluación Final

Al final se obtuvieron tres graficas para cada uno de los grupos (preescolar II y III), en ellas se presentaron los promedios de los puntajes obtenidos de las notas anecdóticas para cada una de las actividades y separadas de acuerdo a cada una de las tres experiencias de representación.

El análisis realizado consistió en observar la evolución de los puntajes en cada experiencia desde las primeras sesiones hasta las últimas.

Organización de cada una de las sesiones

La organización que se siguió para cada una de las sesiones, consistió en tres momentos fundamentales que son resumidos en el esquema de actividades presentado en los anexos y que a continuación se describe brevemente:

Presentación: Es el momento en el que las realizadoras del programa llegan frente a cada grupo, les dan la bienvenida a los niños, se explica en qué consistirá la actividad para ese día y si es necesario se mencionan algunos ejemplos o demostraciones antes de comenzar. Además se realiza alguna actividad de inicio que puede consistir en ejercicios físicos con el propósito de llamar la atención del grupo y prepararlos para las actividades posteriores.

Desarrollo de la actividad: Consiste en la realización de la actividad planeada para cada sesión en la cual se abordan los contenidos de alguno de los campos formativos del PEP y de alguna de las experiencias clave de representación simbólica.

En esta fase, las realizadoras del programa deben guiar la actividad y prestar atención a la forma en que se lleva a cabo para poder al mismo tiempo recolectar las notas anecdóticas. El apoyo y la interacción aquí resultan muy importantes pues da la posibilidad de conocer los intereses de los niños y modificar algunas actividades que puedan estar ya planeadas.

Una vez finalizada la actividad principal, se da aviso a los niños por medio de una señal como puede ser un aplauso o un silbatazo de que se está a punto de concluir y que se va a dar comienzo al periodo de limpieza.

Cierre de la actividad: En esta etapa los niños ya han ordenado el espacio de trabajo y es momento de que cada uno de ellos muestre algún trabajo realizado en la sesión o comente sus experiencias durante la misma.

Resultados

3.6 Resultados

Los resultados del programa de intervención se presentan en el siguiente orden:

Preescolar II

- ✓ Entrevista de diagnóstico de necesidades a la maestra
- ✓ Gráfica de promedios de puntajes RON y fotografías de algunos dibujos de los preescolares.
- ✓ Gráfica de promedio de puntajes RON de sesiones de juego de roles.
- ✓ Gráficas de promedio de puntajes RON de sesiones de modelaje y construcción.
- ✓ Registros anecdóticos de sesiones de apoyo a la representación (imitar acciones y sonidos, reconocer objetos por medio de los sentidos y relacionar modelos y fotografías con lugares y objetos reales)
- ✓ Tabla de registros anecdóticos presentados como evidencia del ejercicio de competencias SEP para cada uno de los campos formativos.

Preescolar III

- ✓ Entrevista de diagnóstico de necesidades a la maestra
- ✓ Gráfica de promedios de puntajes RON y fotografías de algunos dibujos de los preescolares.
- ✓ Gráfica de promedio de puntajes RON de sesiones de juego de roles
- ✓ Gráficas de promedio de puntajes RON de sesiones de modelaje y construcción
- ✓ Registros anecdóticos de sesiones de apoyo a la representación (imitar acciones y sonidos, reconocer objetos por medio de los sentidos y relacionar modelos y fotografías con lugares y objetos reales)
- ✓ Tabla de registros anecdóticos presentados como evidencia del ejercicio de competencias SEP para cada uno de los campos formativos.

PREESCOLAR II

Entrevista de exploración y diagnóstico de necesidades

En esta entrevista se pone de manifiesto que las actividades referentes a la representación simbólica en el caso de las niñas, son más apegadas al juego de roles, específicamente al juego de “mamá y papá”.

Dentro de estas actividades utilizan ropa y accesorios de uso personal para representar su papel dentro de situaciones cotidianas de la vida como ir de compras, salir a alguna fiesta, a la comidita, etc. La profesora reporta que mientras para las niñas es este tipo de experiencias con las que están más involucradas, en el caso de los niños esto se da principalmente en el área de construcción.

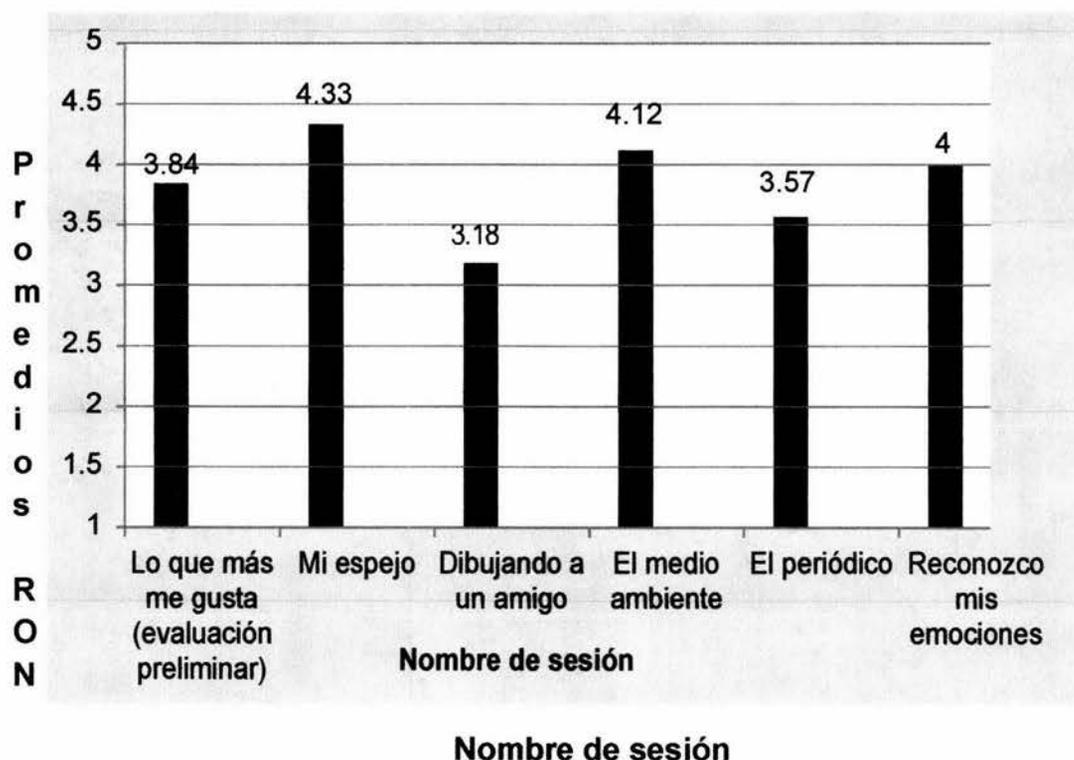
Según la maestra de grupo, a pesar de esta diferencia, todos los niños y niñas pueden participar en ambas experiencias de representación sin ninguna dificultad.

Así mismo, estas actividades tienen un espacio dentro del periodo de planeación de la rutina diaria que dura aproximadamente 25 minutos.

Una de las problemáticas que la profesora comentaba es que al principio algunos alumnos no tenían una idea clara de lo que pretendían hacer. Por esta razón comenzaban a aburrirse y abandonar su actividad. Para resolverla asistió personalmente con los alumnos que presentaban estas dificultades y los ayudó a ser más precisos a la hora de planear su actividad. De esta manera comenzaron a involucrarse más hasta permanecer en su actividad, después de haberla planeado y de fijarse un objetivo.

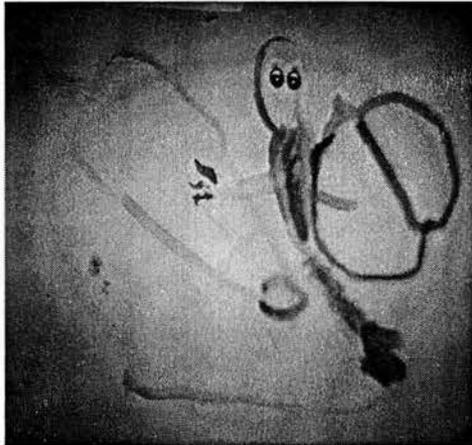
La siguiente gráfica muestra los promedios de puntajes RON de los alumnos de preescolar II durante las sesiones de dibujo. Las sesiones están presentadas cronológicamente, desde la evaluación preliminar hasta la sesión final.

Gráfica 1A Promedios de puntajes RON para sesiones de dibujo (p-2)



En la gráfica 1A se puede observar que los puntajes alcanzados por el grupo de preescolar dos en la categoría de representación simbólica asociada al dibujo están entre 3.1 y 4.3, lo que refleja niveles de 3 y 4. Esto quiere decir que los niños y niñas de este grupo realizan su dibujo y son capaces de explicar qué es lo que representa y dibujan cuatro o más partes básicas. Se puede observar consistencia en el nivel de los dibujos de los preescolares en cada una de las actividades presentadas a lo largo de la intervención.

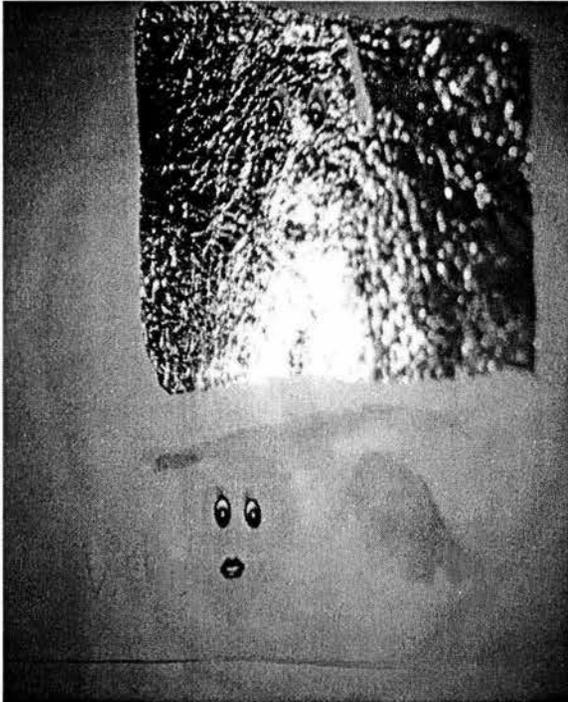
Algunas evidencias recolectadas durante estas sesiones indican lo siguiente:



Durante una sesión de dibujo libre Leonardo dice: “estoy haciendo un barco...un barco de Spiderman. Es que me gusta Spiderman”. Y dibuja una figura de persona con un barco abajo. Esta nota anecdótica fue puntuada con 4 según el RON, ya que como puede observarse, este dibujo presenta partes básicas y detalles, además de que el niño explicó lo que hizo y por qué lo hizo.

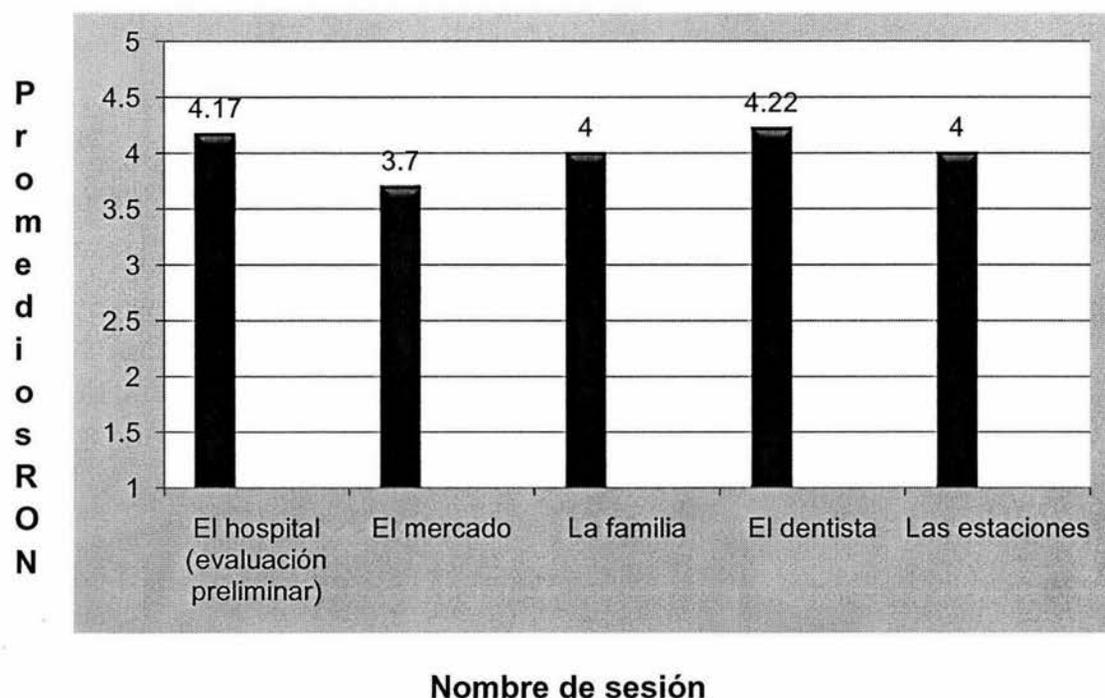
En la misma sesión de dibujo “Lo que más me gusta es...” Regina mira su cartulina y dice: “Me gusta mi casa, voy a hacer mi casa pintada... y flores” y toma las acuarelas y comienza a dibujar una casa en la parte superior de la cartulina. Existe una explicación y un propósito para este dibujo, además de detalles en el mismo.





Valentina mira su dibujo y dice: "Y también voy a hacer una señora"
Aranza le dice: "¿Una señora?"
Valentina: "Sí. Una señora en la fiesta, no... una niña, voy a hacer a una niña" y dibuja la cara de una niña debajo de unos cuadros de papel brillante. Este dibujo cuenta con elementos básicos, variedad de materiales usados y una vez más contamos con una explicación acerca del mismo, además de un propósito.

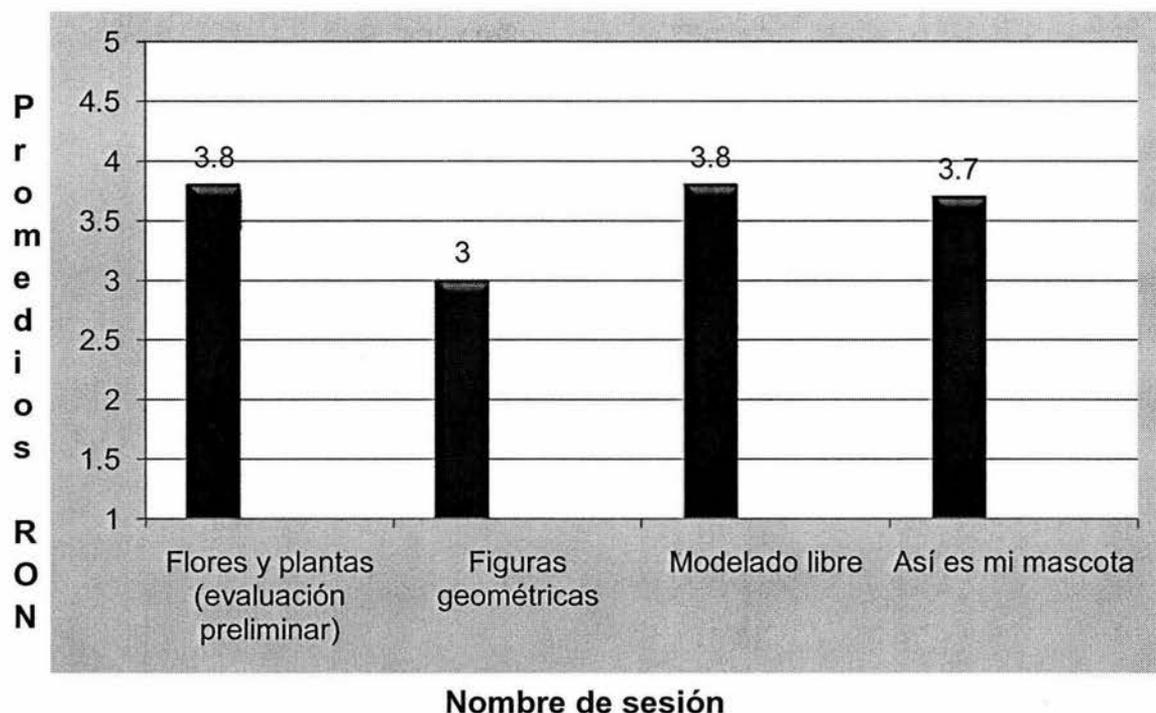
Gráfica 1B Promedios de puntajes RON de sesiones de juego de roles (p-2)



La gráfica 1B muestra los promedios de los puntajes obtenidos en las sesiones de juego de roles en los niños y niñas de preescolar II. Se puede observar que las puntuaciones van de 3.7 a 4.2, desde un nivel de 3 en el cual los niños son capaces de utilizar acciones o palabras para representar un papel o un escenario hasta niveles más complejos (puntuados con 4 en el RON) en el que participan con dos o más niños durante el juego. De esta misma forma se puede apreciar que durante todas las sesiones se mantuvo este mismo promedio y por lo tanto el nivel de representación que los niños demostraron es igual de alto en todas las actividades.⁴

⁴ Para observar imágenes que dan evidencia de algunas de las sesiones en las que se promovió el juego simbólico en los niños y niñas consultar anexo 2.

Gráfica 1C Promedios de puntajes RON para sesiones de modelaje y construcción (p-2)

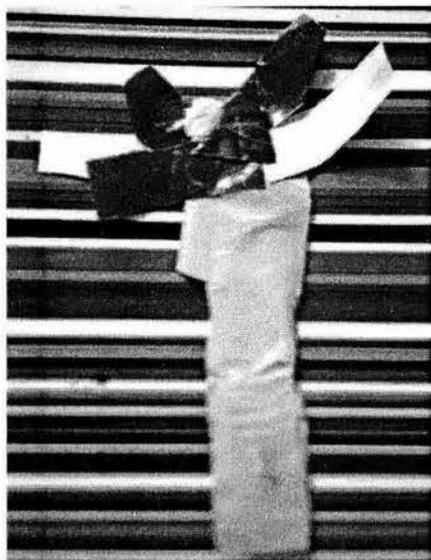


La gráfica 1C muestra el promedio de los puntajes de las notas anecdóticas sobre el modelaje y construcción con ayuda del instrumento RON, las puntuaciones de esta experiencia de representación se encuentran entre 3 y 3.8.

En el anexo 2 se encuentran imágenes de los trabajos de modelado y construcción de los preescolares. En ellos es muy común que se describan lo que representan dichos trabajos una vez ya elaborados, sin embargo antes no se manifiesta ningún objetivo para construir o modelar algo. El que se encuentren entre los niveles 3 y 4 significa que utilizan distintos materiales, notan que un material se parece a otro, utilizan sonidos, acciones o palabras para mostrar lo que su modelo representa algunos de ellos incluyen tres o más partes básicas en sus modelos.

La siguiente imagen es un ejemplo de los trabajos realizados por los niños y niñas de preescolar utilizando diferentes materiales desde papel de colores,

palitos de madera, masa y cubos de madera, en apoyo a esta misma experiencia de representación. Para observar otras imágenes, consultar anexo 2.



Trabajo realizado por una niña de preescolar II correspondiente a la sesión "Flores y Plantas". En el se pueden observar las partes básicas de una flor con algunos detalles.

Las notas anecdóticas de las actividades de apoyo a la representación en preescolar II son las siguientes:

Sesión: Reconociendo los sonidos del mundo
<i>Contexto. Durante esta sesión de apoyo se les puso a los niños una grabación en la cual se escucharon sonidos de diferentes animales y situaciones de la vida cotidiana.</i>
Al escuchar sonidos de animales domésticos y de granja tales como el perro, la vaca, el caballo, las aves y la rana, todos los niños contestan acertadamente a éstos.
Durante la grabación de una tormenta Renata contesta: "Un tigre", María Inés: "Agua, cuando te metes a nadar en la alberca.", Valentina: "Es un León, un tigre, me asusta". Mientras tanto Sofía dice: "Es una cascada".
Los niños contestan después haber escuchado el sonido de unos lobos aullando. Sofía: "Es el león", Valentina "El burro".
En una grabación donde se escuchan rechinido de llantas de autos los niños contestan; Valentina: "Es un elefante." Alexis "Ay me da miedo".
Alexis dice mientras escucha la grabación de la sirena de una ambulancia: "La policía".
Mientras se escucha el sonido de un avión al despegar Leonardo dice: "Es un helicóptero".
Escuchando la grabación de una multitud que aplaude Vale dice: "Aplausos, parece que chiflan".
Alexis dice durante la grabación: "A mi me dan miedo los animales" y Jorge le contesta: "A mi no me da miedo ni el león"

Sesión: "A que no adivinas"
<i>Contexto: Los alumnos debían pasar al frente del grupo, por parejas a representar un animal u objeto, mientras el grupo adivinaba de qué se trataba, utilizando solamente una sábana y su cuerpo para representarlo.</i>
Mientras Vale y Regina toman la sábana de los cuatro extremos la revolotean como si fueran alas. Renata dice: "Es un grillo" y Valentina contesta: No, es una cosa que vuela y tiene alas. Grecia: "Es un avión", Valentina: "No, es un animal no una cosa". Saúl: ¡Ah!, es una mariposa

Martha (A)⁵ pregunta: "¿por qué hacían así con sábana?". Valentina: Ah, porque las mariposas vuelan.

Alexis dice: "Soy una mariposa", mientras mueve los brazos simulando que aletea.

Mientras Leo y Jorge se esconden debajo de una sábana Valentina dice: "Son unas momias" y Leo responde: "No somos momias somos espantos" y Jorge contesta: "No, somos fantasmas"

Bryan y Erick pasan al frente y Bryan se amarra la sábana en la cintura, mientras que Erick gatea alrededor de él. Regina dice: "¡Es un toro!"

Sesión: Caja de sorpresas

CONTEXTO: Los niños y niñas debían pasar al frente del grupo y tomar una tarjeta dentro de una caja, que contenía una instrucción sobre imitar un objeto o animal. Ese niño debía realizar esa acción, y después de que el resto del grupo adivinara qué era, debían imitar sus movimientos.

Valentina pasa al frente y saca una tarjeta con el dibujo de una licuadora y la instrucción de "Gira como..." Valentina comienza a dar vueltas y hacer el sonido "Brrrr, ¿qué soy?"

Regina toma una tarjeta que dice: "Camina como..." Y tiene el dibujo de un pingüino, comienza a caminar y María Inés dice: "Es un pingüino" y todos comienzan a caminar igual que Regina.

Grecia pasa al frente y toma una tarjeta para hacer el sonido de un gato. Comienza a hacer el sonido y gatea, todos la imitan y dicen "¡Es un gatito!"

Saúl toma una tarjeta para imitar a un tren, comienza a hacer el sonido y toma de los hombros a Alexis, poco a poco se van uniendo los demás y Renata dice: "Somos un trenecito."

Alexis toma una tarjeta de campana, comienza a balancearse y hace: "Tan, tan, tan" y la mayoría dice: "Una campana" y todos comienzan a moverse igual.

⁵ (A) refiere que la persona se trata de un adulto.

Sesión: "Vamos a cocinar"

Contexto: Los preescolares elaboran una sencilla receta de cocina. Los ingredientes se encuentran escritos al frente, en el pizarrón del espacio de trabajo y el grupo está organizado en equipo de 3 y 4 integrantes.

Durante la actividad los niños y niñas escuchan las instrucciones que Nohemí (A) lee a todo el grupo y van siguiendo las instrucciones que se van dando.

Leonardo cuenta en voz alta cuántos cubos de fruta hay sobre su plato: "1,2,3...9"

Nohemí(A) pregunta a Santiago cuántos cubos de fruta ha cortado y el niño comienza a contar: "1, 2, 3... 8, son ocho cubitos". Sofí mientras tanto dice: "Yo también tengo 8"

Valentina dice mientras está preparando su ensalada de frutas: "Huele delicioso".

Sofía durante la actividad dice: "No puedo cortar la pera porque está dura"

Saúl le dice a Santi mientras está cortando un trozo de fruta: "Ten cuidado porque está resbaloso el plato". Con el propósito de evitar que se corte.

Al finalizar la receta, Renata dice: "¡Ya acabe y se ve delicioso!"

Los niños reparten entre los miembros de su equipo el coctel de frutas que entre todos prepararon procurando que sea en partes iguales.

Las siguientes tablas muestran algunas notas anecdóticas recolectadas en diversas sesiones y se organizan de acuerdo al campo formativo y competencia estimulada del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP):

Campo formativo: Desarrollo personal y social	
Nota anecdótica	Competencia
Vale dice mientras muestra el dibujo que realizó de su compañero Leonardo: "Leo es muy travieso y juega a las luchas"	Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros y compañeras
Nohemí (A): "¿Cómo es Mari?", Sofía: "le gusta controlar las luchas entre Jorge, Leo y Santi", Nohemí (A): "Y cómo es en el salón", Sofía: "Bien portada y calladita"	Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros y compañeras
Mientras describe su dibujo Regina dice: "Jorge es latoso, juega a las luchas con Leo, le gusta traer pants y es travieso con Leo"	Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros y compañeras
Renata cuenta a cerca de Aranza: "se porta bien y hace rayones en los cuadernos y en el pizarrón"	Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros y compañeras
María Inés habla sobre el dibujo que hizo de Renata: "Renata es muy traviesa y te grita y cuando te grita chillas y Renata es muy grosera con los niños"	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros
Martha (A): "¿Por qué creen que este triste? (mostrando la fotografía), Aranza: "Porque perdió algo en el baño"	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros
Al ver la fotografía de un niño que aparenta estar sorprendido María Inés dice: "está triste porque se asustó"	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros
Martha: "(mostrando la siguiente fotografía) ¿este bebé cómo está?", Alexis: "Está feliz", Vale: "Medio asustado", María Inés: "le está dando el	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y

sol y por eso está así"	sentimientos de otros
Martha (A) mientras muestra la siguiente tarjeta: "¿por qué creen que está enojado?", Regina: "porque su mamá le quitó su juego"	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros
Respondiendo a la misma pregunta María Inés dice: "porque no lo dejan ir con sus amigos"	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros

Campo formativo: Lenguaje y comunicación	
Nota anecdótica	Competencia
Durante una sesión en la que los niños deben comunicar a través de un periódico una noticia Valentina dice: Valentina toma su periódico y dice: "Yo quiero hacer una (noticia) que diga que un restaurante se quemó, aquí está, pero me ayudas ahora a escribirlo ¿Va?" (Dirigiéndose a Martha (A).	Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven. Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien
En una sesión en la cual los niños deben reconocer qué emociones demuestran las personas presentadas en diferentes fotografías, los preescolares elaboran suposiciones acerca de su estado de ánimo.	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
Durante una sesión en la que deben realizar un viaje imaginario por las estaciones del año al mismo tiempo que escuchan una grabación relacionada con alguna de ellas Aranza escucha el sonido del bosque y dice: "Está lloviendo Saúl" y Saúl responde: "¡Ay, qué miedo! Voy por mi chamarra." Y se pone su chamarra.	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
Durante una sesión en apoyo a las competencias, los niños leen e interpretan los ingredientes de una receta de cocina.	Identifica algunas características del sistema de escritura.

Grecia escribe en una tira de papel algunas letras de la palabra "México", abajo dibuja un cuadro dividido en tres partes y dice.. "Es la bandera",	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con alguien.
---	--

Campo formativo: Pensamiento matemático	
Nota anecdótica	Competencia
Durante la sesión de figuras geométricas con masa Martha (a) pregunta : "Dónde puede haber un triangulo ", Alexis contesta: "En la oreja de un perro"	Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
En la misma sesión Martha(A) y Nohemí (A) preguntan"¿Qué figura es esta?" todos contestan: "Un círculo" y Nohemí(a) ¿Y qué figura podemos hacer con él? Vale dice: "Un reloj, una "o", un pez globo, ojos o una pelota". Leo continua diciendo "Un tronco". Jorge: "un balón" Santiago "Un jitomate".	Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
Cuando los niños se encuentran pensando sobre en qué figuras se puede encontrar un círculo Aranza dice: "Una oreja también es un círculo"	Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
Martha pregunta durante la sesión figuras geométricas con masa"¿Qué podemos hacer con un cuadrado?" Leo: "Un edificio", Valentina: "Una ventana" y Alexis "Una puerta"	Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
Martha (a) pregunta: "Qué figuras hay con cubos" y vale responde: "Los bloques de madera con que jugamos". Leo: "Una cajita feliz". Alexis: "Un regalo"	Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
Los niños cuentan el número de ingredientes que tiene sobre la mesa.	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios de conteo.
Durante la sesión de receta de cocina Nohemí(A) pregunta a Santiago cuántos	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los

cubos de fruta ha cortado y el niño comienza a contar: "1, 2, 3... 8, son ocho cubitos". Sofí mientras tanto dice: "Yo también tengo 8"	principios de conteo.
Los niños reparten entre los miembros de su equipo el coctel de frutas que entre todos prepararon procurando que sea en partes iguales.	Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Campo formativo: Campo formativo: Desarrollo físico y salud	
Nota anecdótica	Competencia
Durante la sesión del dentista Martha (A) pregunta: "¿Con qué me puedo lavar los dientes?". Sofía: "Con pasta y este cepillo"	Practica medidas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
Al estar revisando unas tarjetas con diferentes alimentos. Leo dice a Nohemí: "Tienes que comer manzanas ... y también tienes que tomar leche para crecer"	Practica medidas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
Martha(A)"¿Qué es lo que hacen los dentistas Grecia?", Grecia responde: "Limpian... quitan las muelas ", Martha: "¿Cuándo quitan las muelas?", Grecia: "Cuando tienen gusanos"	Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.
Durante la sesión de la receta de cocina los niños utilizan instrumentos como: cuchillos de plástico y tenedores para cortar los ingredientes con los que elaboraran una ensalada de frutas.	Utiliza objetos o instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.
En la sesión del dentista los niños reconocen el significado de diversos carteles pegados en la pared, referentes al cuidado de los dientes.	Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que sientes.

Campo formativo: Exploración y conocimiento del mundo	
Nota anecdótica	Competencia
Nohemí (A) pregunta: "¿Qué se les ocurre que podemos hacer para que no haya basura en la calle?" Mari: "Decirles que no tires basura".	Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.
Martha(A): "¿Y qué podemos hacer para cuidar el medio ambiente?". Valentina: "Barrer, no contaminar el planeta". Aranza: "A veces los peces se mueren en el mar" Respondiendo a la pregunta anterior Vale dice: "Cuidar los materiales"	Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad
Nohemí (A): "¿Qué pasa si tiran basura?", María Inés: "Se mueren los animales"	Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad
Nohemí (A) pregunta a Sofía: "¿Qué se te ocurre para que ya no tiren basura?", Sofía: "Un bote de basura y policías que les digan ahí no se tira basura"	Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación.
Durante la realización de una receta de cocina los niños y las niñas tienen la oportunidad de jugar con diferentes texturas, sabores y olores. Al mismo tiempo expresan que les gusta y que no.	Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales (que no representan riesgo) para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.

Campo formativo: Expresión y apreciación artísticas	
Nota anecdótica	Competencia
<p>Durante la realización de una sesión en la que se trabajó únicamente con una sábana blanca y su propio cuerpo, se les pidió a los niños que representaran a un objeto o animal que les tocaba por azar. Valentina y Regina toman la sábana de los cuatro extremos la revolotean como si fueran alas. Renata dice: "Es un grillo" y Vale le contesta: "No, es una cosa que vuela y tiene alas". Grecia: "es un avión". Vale: "No, es un animal no una cosa"</p>	<p>Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.</p>
<p>Los niños dibujan con crayones y lápices de colores las causas por las cuales suponen diversos estados de ánimo mostrados en varias fotografías</p>	<p>Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.</p>
<p>Los niños utilizan materiales diversos como estambre de diferentes colores para representar el color natural su propio cabello.</p>	<p>Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.</p>
<p>Durante la representación teatral de la obra sobre la familia María Inés dice mientras toma una corbata: "Esta corbata es para el papá" y se la da a Leonardo.</p>	<p>Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.</p> <p>Identifica el motivo, tema o mensaje y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representación teatral y conversa sobre ellos.</p>

PREESCOLAR III

Entrevista de exploración y diagnóstico de necesidades

Durante esta entrevista también se obtuvo como diferencia importante entre niños y niñas, la preferencia de los primeros por el área de construcción y de las segundas por el área de representación, al igual que los alumnos de preescolar III. La profesora afirmó que las niñas entran mucho en su papel, y que en especial una de ellas era la que siempre organizaba los juegos, asignaba personajes, ponía las reglas y las demás niñas tendían a seguirla sin problema.

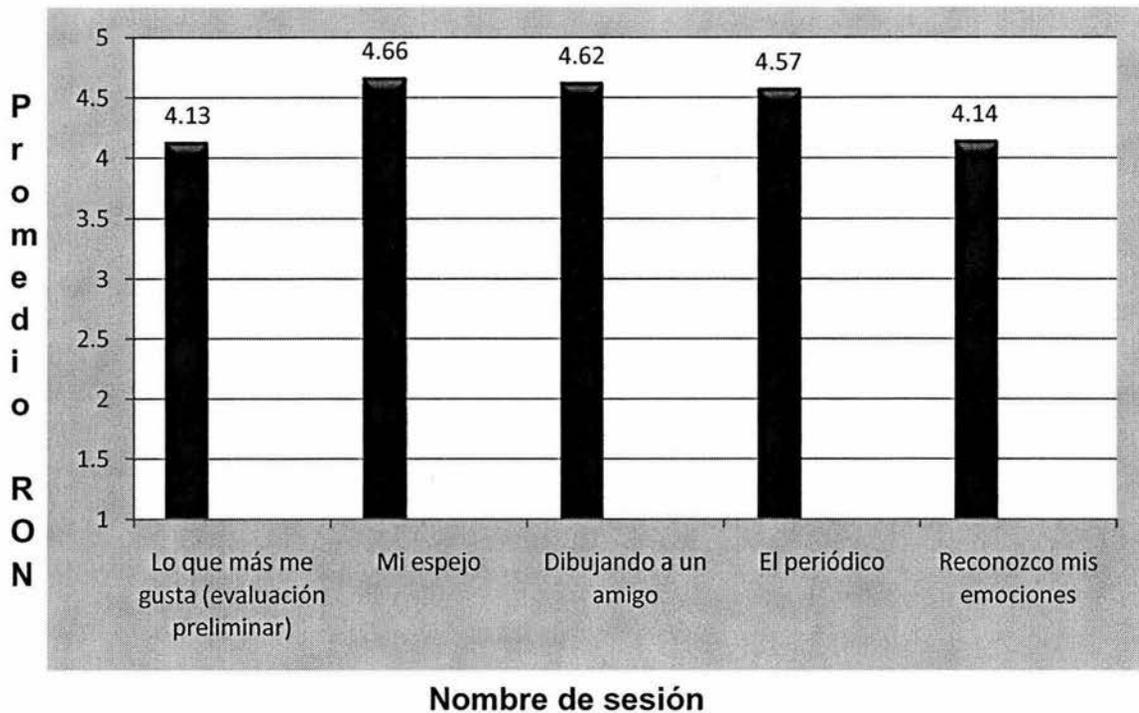
En base a esto, la maestra comentó que decidió intervenir en ocasiones en las planeaciones de los alumnos, para que no siempre estuvieran en las mismas áreas, diciéndoles que el área de su preferencia (modelaje y construcción y juego de roles) no estaba disponible en ese momento para ellos y debía elegir otro lugar. De esta manera, los niños y niñas podían involucrarse más en otro tipo de actividades. Sin embargo, puntualizó que al realizar esto, a las niñas les costaba mucho más trabajo participar en juegos de construcción que a los niños participar en un juego de roles, mencionando que las niñas no elegía rápidamente qué construir o qué actividad en especial hacer y los niños rápidamente se organizaban eligiendo la actividad y llevándola a la práctica.

En base al área de dibujo, comentó que tanto los niños como las niñas del grupo no se interesaban mucho en esta área y si participaban en ella, realizaban productos con poca diversidad de materiales y casi siempre con un mismo objetivo: realizar un dibujo para alguien más (su mamá, hermanos, papá, etc.)

Así mismo, afirmó que los niños participan mucho más y mejor en actividades que eran de su agrado, pero que muchos niños esperaban a que los líderes de grupo organizaran las actividades o les dijeran qué hacer, a lo que ella intervenía, preguntándoles que además de lo que les habían dicho, qué más iban a realizar, para lograr que ellos tomaran decisiones por sí mismos. Una vez conseguido este objetivo, la maestra comentó que el grupo era cooperativo y mantenían una actividad si ésta era de su agrado.

La gráfica 2A muestra los promedios de puntajes RON de los alumnos de preescolar III durante las sesiones de dibujo. Las sesiones están presentadas cronológicamente, desde la evaluación preliminar hasta la sesión final.

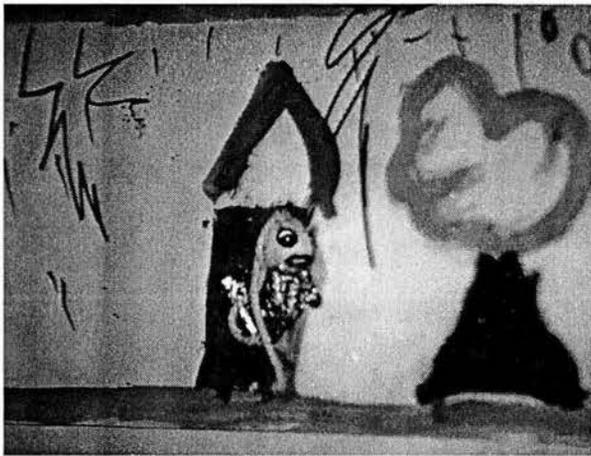
Gráfica 2A Promedio de puntajes RON de sesiones de dibujo (p-3)



La gráfica 2A nos muestra promedios de puntajes de los niños y niñas que van de 4.1 a 4.6. Como se puede observar, los promedios no muestran variación marcada, esto quiere decir que los niños y niñas se desarrollaron de manera homogénea a lo largo de las sesiones y se puede ver que la mayoría de ellos utilizan material para realizar dibujos, describen los dibujos de hacen y los comparan con otra cosa u objeto y son capaces de realizar dibujos con tres o más partes básicas. Algunos de ellos realizan dibujos con detalles en las partes básicas. Los promedios rebasan el puntaje 4 del RON, habiendo evidencia de

puntajes de 5 en varios dibujos de los niños de preescolar III⁶. Los dibujos de estos niños presentan más detalles que los dibujos de los niños de preescolar II y también, generalmente se hacen utilizando una mayor diversidad de materiales. En la mayoría de los puntajes se puede observar que casi no existen puntuaciones de 2 o 3 porque los dibujos de estos niños son más complejos y elaborados.

Como apoyo adicional a los resultados presentados con el Registro de Observación del Niño (RON), se presentan fotografías de algunos dibujos realizados durante las sesiones dedicadas a estimular esta experiencia clave:



El dibujo presenta un fondo con partes básicas pero cuenta con un elemento más elaborado como lo es la muñeca del centro. Está hecha con papel aluminio, algodón, estambre y calcomanías. Esto da la evidencia de que los niños de preescolar III toman en cuenta más materiales para realizar sus trabajos y agregan detalles.

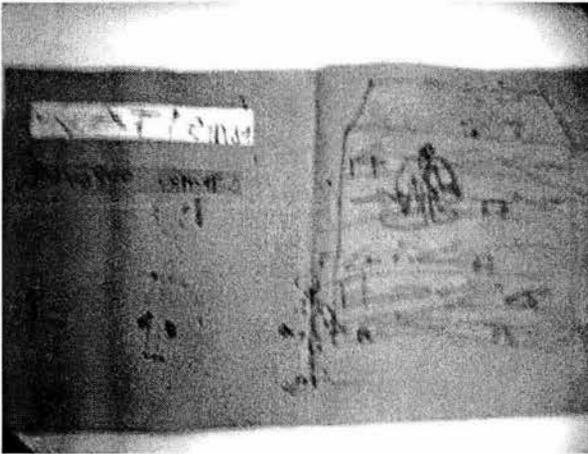


El dibujo presenta detalles en la cara (fosas nasales, cejas, dientes, lengua).

⁶ Para ver detalles de puntajes individuales por sesión, consultar anexo 4 de notas anecdóticas de preescolar III correspondientes a dibujo.



El dibujo cuenta con más de tres partes básicas, se utilizan cuatro tipos de materiales (acuarela, plumón, crayola y papel metálico). Cabe mencionar que el dibujo estuvo vinculado al trabajo de otra niña del salón y se hizo una historia en base a esto (ver nota anecdótica de la sesión). Es decir, existe trabajo en conjunto entre los niños para elaborar dibujos y material más complejo.

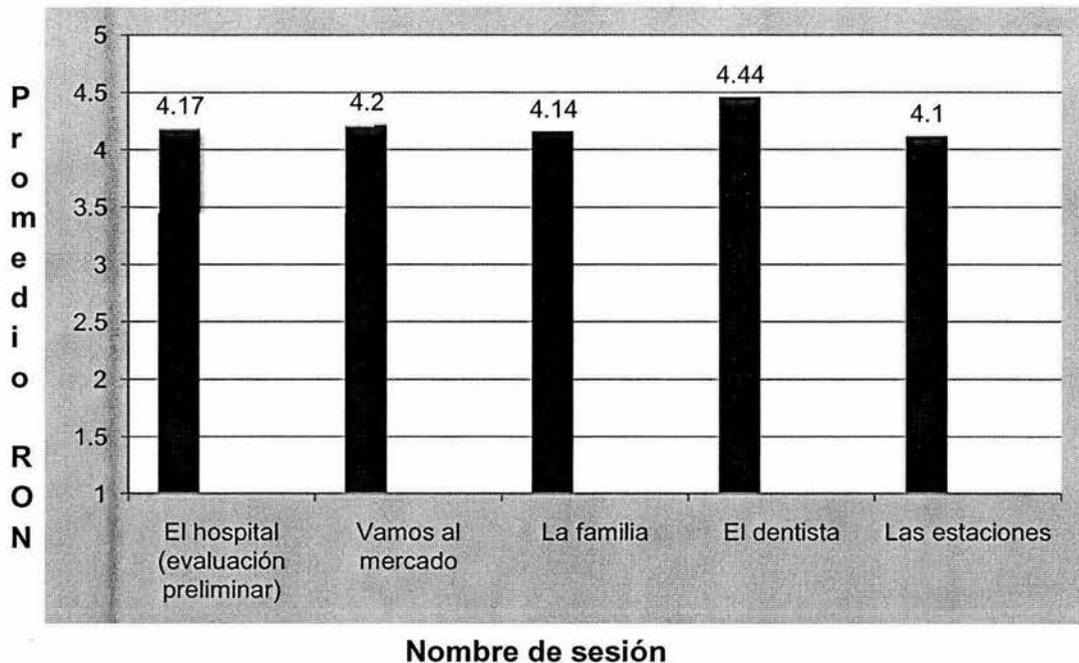


Nota anecdótica: Bryan pasa al frente y dice: "Unos ladrones robaron una tienda completa y entonces tuvo que cerrarse... Mira, aquí van los ladrones, entran y se roban todo, ya está vacío, todo". El dibujo presenta detalles, incluye más de cuatro partes básicas y existe una historia y explicación acerca del mismo.



Se puede ver que el dibujo cuenta con detalles como son los dedos de las manos y la corbata.

Gráfica 2B Promedio de puntajes RON de juego de roles (p-3)



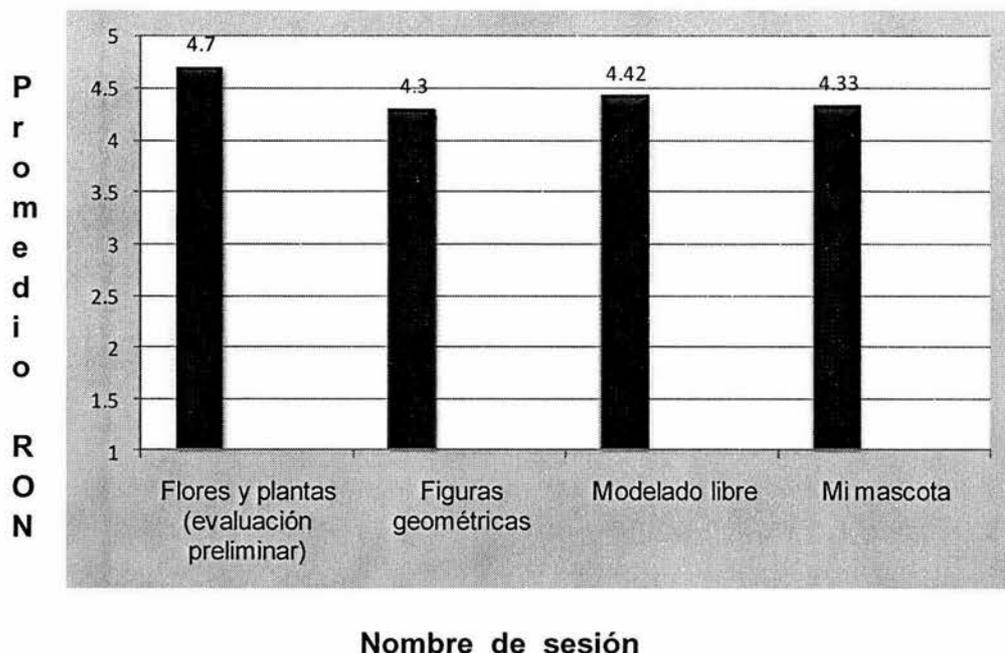
En la gráfica 2B podemos ver que los puntajes de los niños oscilaron en general entre 4.1 y 4.4. Se vuelve a observar consistencia en el nivel de representación a lo largo de las sesiones y los puntajes varían menos que los obtenidos en las sesiones de dibujo. Las puntuaciones individuales por sesión fueron, en su mayoría, de 5 y 4 puntos, muy similares en proporción unas con otras. Muy pocas de 3 y ninguna de 2. Esto quiere decir que los niños y niñas de preescolar III además de ser capaces de simular ser otro objeto o persona y utilizar objetos para representar otros, son capaces de participar en el juego de roles con otros niños y niñas y salirse de la situación de juego para dar instrucciones sobre ésta o clarificarla y posteriormente, regresar al juego.

En cuanto a diferencias con las puntuaciones de los alumnos de preescolar II, los promedios no resultan ser extremadamente distintos, pero los niños y niñas de preescolar III presentan la mayoría de puntuaciones de 4 y 5, más o menos por

igual, mientras que los niños de preescolar II tienen mayores puntuaciones de 4 que de 5 y presentan más puntajes de 3 que los niños de preescolar III. Esto quiere decir que los niños de preescolar III llevan a cabo juego de roles más complejos y en los que tienden a poner más reglas y a dar más instrucciones a lo largo del juego, aunque esto implique salirse a momentos de este y regresar después de la aclaración. Cabe mencionar, que aunque las puntuaciones de juego de roles no son las más altas de las tres experiencias (dibujo se obtuvo puntajes mayores), estas sesiones fueron las que más llamaron la atención de los niños y en las que más se involucraron.

En el anexo 2 se presentan algunas fotografías de algunas actividades de los preescolares en sesiones de juego de roles.

Gráfica 3B Promedios de puntajes RON para sesiones de modelaje y construcción (p-3)



Es importante mencionar que preescolar III tuvo una sesión menos de modelaje y construcción (no se llevó a cabo la sesión de construcción de una ciudad) debido a que la escuela tuvo actividades en la hora de la sesión y no se pudo reponer por la dificultad de establecer horarios con las actividades de la escuela.

En la gráfica 3B, las puntuaciones van desde el 4.3 al 4.7 en puntajes RON, obteniendo en su mayoría puntuaciones de 4 y 5. Esto quiere decir que los niños y niñas de preescolar III utilizan los materiales para modelar y construir objetos y modelos, los relacionan, explican el producto que hacen o que están haciendo mientras lo forman, y generalmente estos productos tienen tres o más partes básicas y en algunos casos tienen detalles.

Las sesiones de modelaje y construcción son las que más diferencias reflejan en cuanto al desempeño de los niños de preescolar II y de preescolar III. Los niños de preprimaria hacen figuras más complejas, con muchos más detalles y se dedican a hacer algo con un objetivo en particular. Mientras que los niños de preescolar II se interesan más por explorar el material (en el caso de la masa, la manipulan mucho aunque no hagan figuras en concreto) y realizan figuras menos complejas y con menos detalles que los niños de preescolar III. Esto no quiere decir que los niños de preescolar II tengan un desempeño pobre en las actividades, si no que utilizan de manera distinta los materiales

Como apoyo, se presentan algunas fotografías de los niños y sus productos durante las sesiones dedicadas a estimular la experiencia de modelaje y construcción (consultar anexo 2).

Al igual que en el caso del grupo de preescolar II, se presentan las tablas de las notas anecdóticas acerca de las sesiones de apoyo a la representación:

Sesión: Reconociendo los sonidos del mundo
<i>Contexto. Durante esta sesión de apoyo se les puso a los niños una grabación en la cual se escucharon sonidos de diferentes animales y situaciones de la vida cotidiana.</i>
Después de escuchar el sonido de la lluvia Regina dice "es la lluvia" y Alejandra contesta "Sí, pero también el viento, se oye."
Al escuchar el sonido de las llantas de un coche, la mayoría de los niños gritos "Es el viento" y Emmanuel dice: "No, es un coche" Regina: "Las llantas de un coche" Bryan "¡Ah! Un coche de carreras."
Al escuchar el sonido de aplausos, Isabel dice: "¡Bravo! Aplausos"
Al escuchar el sonido de una sirena de ambulancia, Bryan dice: "Debe ser una grúa o una ambulancia."
Después de escuchar ladridos de perro, la mayoría grita "¡Es un perro!" y Andrea agrega: "Pero parece como un perro encarcelado."
Se escucha el sonido de latidos del corazón, Edrei dice: "Burbujas, son burbujas." Isabel: "Un tambor." Santiago: "El corazón." Bryan: "Se escucha como un tambor, pero clarito."
Se escucha el sonido del llanto de un bebé y Alejandra dice: "Es un bebé bonito, mi mamá me va a dar un bebé."

Sesión: Caja de sorpresas
<i>CONTEXTO: Los niños y niñas debían pasar al frente del grupo y tomar una tarjeta dentro de una caja, que contenía una instrucción sobre imitar un objeto o animal. Ese niño debía realizar esa acción, y después de que el resto del grupo adivinara qué era, debían imitar sus movimientos.</i>
Isabel toma un papel con un dibujo de una licuadora y comienza a moverse de lado a lado haciendo ruido: Bryan, Andrea, Erick y Santiago gritan: "¡Es una licuadora! Y todos comienzan a dar vueltas simulando ser licuadoras.

Bryan dice "¡Mira! Soy una licuadora, por eso doy vueltas".
Lalo, después de ver la tarjeta con un pingüino, comienza a caminar como uno mientras hace "¡Cuac, cuac!".
Andrea, Bryan, Isabel y Aarón se toman de la cintura simulando ser un tren. Isabel, atrás de ellos dice "¡Más rápido señora, no voy a llegar a trabajar!"
Alejandra abra la tarjeta con una campana y hace "Din, don, din don", Regina le dice: ¡Campana!, pero muévete así Ale, como si fueras campana, así" y comienza a balancearse de un lado a otro.

Sesión: "A que no adivinas"

<i>Contexto: Los alumnos debían pasar al frente del grupo, por parejas a representar un animal u objeto, mientras el grupo adivinaba de qué se trataba, utilizando solamente una sábana y su cuerpo para representarlo.</i>
Isabel y Regina toman la tarjeta de "remolino" y se colocan en el escenario tapándose con la sábana y dando vueltas. Eduardo dice: "¡Es un remolino!"
Edrei y Eduardo toman la tarjeta de "pájaro". Se coloca uno detrás de otro, se tapan con la sábana y mueven sus brazos simulando el aleteo, al mismo tiempo que hacen sonidos de pájaro.
Aarón y Alejandra toman la tarjeta de "ratón". Alejandra se pone atrás de Aarón y comienzan a caminar debajo de la sábana haciendo chillidos de ratón.
Santiago y Alberto toman la tarjeta de "avión". Alberto se tapa con la sábana y Santiago lo empuja, haciendo ruido de motor. Después dice: "Es un avión"
Bryan se amarra la sábana en la cintura, mientras que Erick gatea alrededor de él. Regina dice: "¡Es un toro!"

Sesión: "Vamos a cocinar"

Contexto: Los preescolares elaboran una sencilla receta de cocina. Los ingredientes se encuentran escritos al frente, en el pizarrón del espacio de trabajo y el grupo está organizado en equipos de 3 y 4 integrantes.

Andrea tiene una mitad de naranja en la mano y le dice a Isabel: "¿Te gusta la manzana? Si te gusta te doy un cachito porque yo ya no quiero."

Santiago tiene una pera partida en la mesa y dice: "Es bien rica la pera, sabe rico".

Eduardo dice: "Necesito otro cacho de manzana porque ya no me quedaron" Isabel le dice "Yo puedo partir el mío para darte un poquito."

Aarón prueba el coctel de frutas terminado y dice: "¡Mmmh, está rico!"

Rodrigo le pregunta a Erick: "¿Quieres naranja en tu plato?" Erick contesta: "No, no me gusta porque a veces está agria."

Asimismo, se recolectaron notas anecdóticas que dan evidencia de la estimulación de las competencias del mapa que presenta la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP) . Las notas están organizadas en cuadros por campo formativo y competencia y señala en qué sesión ocurrió ese evento:

Campo formativo: Desarrollo personal y social	
Nota anecdótica	Competencia
Al final de la sesión de dibujo libre, Alejandra muestra al grupo su dibujo de una cancha de fútbol, Santiago le dice: A mí ni me gusta jugar fútbol... y Bryan le dice a Santiago: "Pero a Ale y a su papá si le gusta, ¿Verdad Ale?" Alejandra responde "Sí."	Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto
Al finalizar la sesión de dibujo libre, Erick pasa al frente y muestra el dibujo de un robot, Edrei dice mientras ve su dibujo: "A ver... Órale, ¡Está muy padre!... ¡Un aplauso muy fuerte a Erick! Y sus compañeros le aplauden.	Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros y compañeras
Andrea dice mientras hace su dibujo: "Me puse de cabello negro, yo no tengo el cabello así pero me gusta". Y se dibuja con el cabello negro. "Además, tengo mis lentes" y se dibuja con lentes, y con adornos en la ropa.	Adquiere consciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros
Durante la sesión de "dibujando a un amigo", Alberto dibuja a Regina y habla sobre ella: "Sabe leer, sabe escribir, jugar, se porta bien".	Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros y compañeras
Durante la sesión del dentista, Bryan golpea accidentalmente a Alejandra, ella se pone a llorar y Bryan dice: "Es que todos pasaron y entonces yo quise pasar y sin querer le pegué... ¿Me perdonas Ale? Fue un accidente."	Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto.
En la sesión de "Reconozco mis emociones y las de los demás, Alberto dibuja una cara triste y dice: "Está triste porque lo regañó su mamá... Lo regañó porque hizo cosas malas y cuando haces eso te regañan tus papás":	Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

Campo formativo: Lenguaje y comunicación	
Nota anecdótica	Competencia
En la sesión del periódico, Bryan dibuja una tienda con personas y cosas tiradas en el suelo, luego dice: "¿Cómo pongo que los ladrones roban a la tienda?" y con ayuda, escribe "Ladrones roban una tienda" en la portada de su periódico.	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
En la misma sesión, Eduardo escribe sin ayuda: "Abra un terremoto y ba aber un graniso".	Identifica algunas características del sistema de escritura.
Durante la sesión de "A que no adivinas" (sesión de apoyo) Bryan pasa al frente y dice: "Les voy a contar la historia del Sr. Freeze y Batman, es de un juego de PSP de Brandon, pero no sale en las películas. ¿Han visto las películas de Batman? Levanten la mano quien las ha visto..."	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.
Durante la sesión de "Reconozco mis emociones y las de los demás", Alejandra le dice al grupo: "Les voy a platicar... Es que estuve triste porque mi mamá le pegó a Chato (su perro) porque se me subió y me brincó, pero él no se había dado cuenta, y mi mamá le pegó..."	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
En la sesión de "Así es mi mascota", Andrea cuenta al grupo: "Yo tengo una perrita chiquita pero se puso de celos y se quiso salir de la casa y ahora no la encontramos... ya pusimos letreros con su foto para ver si alguien nos dice donde está y mi tía la otra vez la vio pasar pero no la agarró"	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
Durante la sesión de "A que no adivinas" Bryan pasa al frente, Martha le dice "Ya puedes empezar Bryan" y contesta: "Pues todos no están controlados, unos están agarrando peluches, otros platicando, no me están haciendo caso." Y el grupo, que estaba haciendo ruido, guarda silencio y le pone atención.	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción.

Campo formativo: Pensamiento matemático	
Nota anecdótica	Competencia
Durante la sesión de "Vamos al mercado, Regina dice: "Voy a poner aquí el pollo...Aquí va a ir la comida como el jamón, las salchichas, el pollo y la carne allá, ¿Ok?"	Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.
Durante la sesión de "La cocina" Andrea dice: "Ah... yo quería naranja también..."Regina le dice: "Mira, yo ya la partí a la mitad de la mía, alcanza para ti y para mi" y le da la mitad de su naranja.	Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.
Durante la sesión de "Figuras geométricas" Nohemí le dice al grupo: "¿Qué cosas se les ocurre que pueden hacer con un triángulo? Alejandra dice: "Yo puedo hacer un vestido." Andrea: "Yo puedo hacer una casa de campaña... unas montañas" Regina: "Una falda"	Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.
En la sesión de "La cocina" Nohemí pregunta: "¿Cuántas guayabas tiene cada equipo?", Isabel dice: "A ver... déjame contar, 1, 2,3...7, nosotras tenemos 7". Regina: "Nosotras 3" Eduardo: "Aquí tenemos 10 "	Utiliza los números situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.
Durante la sesión de "Vamos al mercado", Martha le dice a Isabel: "Si le diste \$10 y el pollo cuesta \$5 ¿Cuánto te tiene que regresar?" Isabel dice: "Pues...\$5 ¿No?"	Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Campo formativo: Desarrollo físico y salud	
Nota anecdótica	Competencia
En la actividad de construcción de ciudad, los niños y niñas recorrieron una línea hecha con cinta adhesiva de colores pegada en el suelo. El objetivo era seguir la línea sin pisar fuera de ella.	Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.
En la sesión del dentista, Regina le dice a Andrea: "Tienes que lavarte los dientes, ahorita te puedo sacar el diente, pero después se te puede picar y hay que lavarse los dientes" Andrea: "Sí. " Alejandra le dice: "Y mira, tienes que comer frutas y verduras."	Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
Aarón utiliza una venda para ponérsela en el pie a un muñeco. Martha(a) le dice: "¿Qué le pasa al bebé doctor?" y Aarón contesta: "Le duele su pie". Martha(a): "¿Y qué le va a hacer para que no le duela?" Aarón señala una caja de medicinas y luego la boca del muñeco.	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.
En la sesión del dentista, Andrea, después de revisar a Martha, le dice: "Usted tiene caries." Martha dice: "¿Qué son las caries?" Andrea: "Son como bichitos que salen en los dientes, hay que quitarlos."	Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
Durante la sesión del hospital, Alberto toma un estetoscopio real y se lo pone a Martha, después dice: "Ya escuché tu corazón, tu corazón está enfermo."	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.
Durante la actividad inicial de la sesión de los niños tuvieron que dividirse en parejas para recorrer el salón de un lado a otro arrastrándose, acostados boca abajo, con una pelota entre los pies y darle la pelota a su compañero y viceversa.	Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.

Campo formativo: Exploración y conocimiento del mundo	
Nota anecdótica	Competencia
Al finalizar la sesión de "Las estaciones del año", Isabel dice: "Sí, porque en el otoño los árboles se quedan pelones, se les caen las hojas."	Observa seres vivos y elementos de la naturaleza y lo que ocurre en fenómenos naturales.
Al final de la sesión "Flores y plantas", Martha pregunta al grupo: "¿Cómo nace una planta?" Eduardo dice: "Le pones semillitas en la tierra y la cuidas si le echas agua y ya crece"	Formula explicaciones acerca de fenómenos naturales que pueden observar y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio.
Durante la sesión de "Reconozco mis emociones y las de los demás", Andrea hace una cara con la boca abierta y dice que está así porque le dijo una mentira a su mamá. Martha le pregunta: "¿Y por qué se sorprendió por eso?" Andrea: "Porque su mamá se enojó y lo regañó, entonces así le hizo...No se deben decir mentiras a las mamás."	Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.
Al finalizar la sesión de "Flores y plantas" Regina dice: "Es que hay niños que arrancan las flores y las pisan, eso está mal porque así se mueren, no hay que matar a las florecitas".	Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación.
Al final de la sesión de "Las estaciones del año", Santiago dice: "En la primavera hace calor." Noemí dice: "sí, pero en el verano hace más calor." Y Alberto dice: "¿Pero por qué hace más calor en el verano?"	Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural,

Campo formativo: Expresión y apreciación artísticas	
Nota anecdótica	Competencia
Durante la sesión de apoyo de escuchar canciones para detectar emociones, Isabel dice, cuando escucha una canción tranquila (<i>My heart will go on</i> , de Titanic) "Ay, esa es triste..."	Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.
Durante la sesión de apoyo de "La caja de sorpresas", Lalo, después de ver la tarjeta con un pingüino, comienza a caminar como uno mientras hace "¡Cuac, cuac!".	Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.
Durante la sesión de "Lo que más me gusta...", Erick pasa al frente a mostrar su dibujo y dice: "Este es un robot que echa brillos. Estos son los ojos, estas son las orejas" y muestra una figura con líneas y figuras geométricas con acuarela, orejas hechas de papel metálico y diamantina pegada.	Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.
Durante la sesión de apoyo de "La caja de sorpresas", Andrea, Bryan, Isabel y Aarón se toman de la cintura simulando ser un tren. Isabel, atrás de ellos dice "¡Más rápido señora, no voy a llegar a trabajar!"	Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.
Al final de la sesión "Lo que más me gusta es..." Regina muestra su dibujo y dice: "Yo hice la muñequita. Aquí está en su casa, y trae una semillita adentro". Y muestra el dibujo de una casa hecha con acuarela y una muñeca de algodón y estambre.	Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.
Durante "La obra de teatro de la familia", Regina le dice a Andrea: "Mamá, voy a ir a in banco porque necesito dinero, ok?" "Andrea "Sí, ve, ve."	Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.

Conclusiones

3.7 Conclusiones

Estamos viviendo en un mundo y en un país donde cada vez se requieren mayores estrategias para poder destacar entre los demás y llevar una vida complementaria e integral que nos haga estar satisfechos con nosotros mismos. Es obligación de los adultos (padres y maestros) el enriquecer estas estrategias y ofrecer la mayor cantidad posible de oportunidades a los niños y niñas de aprender nuevas cosas y no limitarlos a cierto contexto o a ciertas características.

3.7.1 Sobre los aspectos teóricos

Las competencias de la SEP (2004) ofrecen las oportunidades de aprender lo que Delors (1999) propone como las cuatro características básicas de la educación para que todo ser humano aprenda y se desarrolle a lo largo de la vida. Si desde que los niños y niñas son pequeños se les brindan oportunidades para que ejerciten estas competencias tan importantes para la vida, se obtendrá un mejor resultado conforme se vaya completando su desarrollo ya que como se sabe, la educación de los primeros años sirve como base para el resto de la vida (Delors, 1999).

El presente informe se centró en el fomento de la capacidad de representación simbólica en niños de preescolar (Preescolar II y III) así como en fomentar, por medio de ésta, las competencias para la educación preescolar que propone la Secretaría de Educación Pública (PEP, 2004). Las evidencias presentadas a través de los registros anecdóticos, las fotografías y trabajos de los niños y las niñas indican que este objetivo se cumplió en gran medida ya que las evaluaciones de estas evidencias a través del Registro de Observación del Niño (RON) indican que el nivel de representación que los preescolares presentaron es de un nivel alto.

A lo largo de la implementación de este programa de intervención, hubo gran evidencia de que los niños trabajan con más entusiasmo (participan con más frecuencia, se relacionan más entre ellos, ponen más atención y siguen las

instrucciones antes de comenzar) cuando se les da la oportunidad de opinar acerca del trabajo hecho y del tema a tratar y cuando se les toma en cuenta para la organización de las actividades, se respetan sus intereses y necesidades, se toman en cuenta sus propuestas, etc. Debemos recordar que el hecho de que los niños estén desarrollando sus capacidades tanto intelectuales, como sociales, no quiere decir que no se les deba permitir tomar decisiones y participar activamente en el proceso de aprendizaje.

Los niños y las niñas de los dos últimos grados de preescolar (preescolar II y preescolar III) ya cuentan con la capacidad de representación, porque, como lo explica Piaget (2002), ya pasaron de la imitación como tal a la imitación diferida, a través de la cual pueden imitar acciones del entorno, agregando detalles y percepciones personales, para llegar a una representación.

La diferencia está en que algunos lo hacen en mayor o en menor medida que los demás y eso es algo que debe tomarse en cuenta. Hay niños que tienen más herramientas desarrolladas para representar simbólicamente las experiencias de su entorno porque, por ejemplo, en su casa se les dan más oportunidades para realizar actividades relacionadas a esta capacidad (como juegos de roles, dibujo, modelaje y construcción, explorar sus sentidos, imitación), mientras que otros tal vez tengan más limitadas estas oportunidades y lo reflejan en el trabajo en el grupo. Sin embargo, a lo largo de la implementación del programa, tratamos de involucrar de igual manera a todos los preescolares en este tipo de actividades, y se obtuvieron resultados favorables, logrando que todos los alumnos participaran activamente en las sesiones.

Se observó también, el uso de signos y símbolos que menciona Piaget, por parte de los alumnos, ya que en algunas ocasiones cada niño utilizaba diferentes símbolos para representar una misma cosa, o los símbolos eran formados y compartidos por grupos de niños que trabajaron juntos y representaban algo mediante un símbolo o símbolos específicos, a la hora de trabajar por ejemplo con materiales de construcción, al dibujar y al realizar juegos de roles. Al mismo

tiempo, existían también signos que utilizaban todos los niños, al utilizar cosas para representar otras, que todos entendían y utilizaban por igual, generalmente eran materiales o cosas que se parecían al objeto representado o que servían para representarlo. Este tipo de signos se observaron cuando los niños se imitaban unos a otros y realizaban acciones más simples al utilizar objetos iguales o muy parecidos a los que querían representar.

A lo largo de la realización de las actividades se logró observar que tanto los niños de preescolar II como los niños de preescolar III han pasado por el proceso de representación simbólica que describe Labinowicz, 1980 (índice, símbolo y signo) porque todos son capaces de reconocer objetos viendo sólo parte de ellos, realizan dibujos, materiales tridimensionales y llevan a cabo juegos de representación para evocar objetos ausentes y llegan a representar situaciones de manera compleja, utilizando diversidad de materiales, personajes, voces y accesorios de apoyo. Obviamente, los niños de ambos grupos lo hacen de diferente manera, algunos de manera más compleja que otros y existen características específicas de los niños de diferente grado escolar, que se mencionarán más adelante. Sin embargo, se encontró que todos los niños cuentan ya con esta capacidad de representación simbólica.

Es muy importante hacer notar que en actividades tales como la construcción o modelado, los preescolares buscan aquellos materiales que guardan alguna relación con el objeto real que ellos quieren representar. Por ejemplo en el caso de materiales como palitos de madera, los niños los utilizan para representar el tallo de una flor o las extremidades de un perro. De esta forma para nosotras es muy importante que el alumno cuente con una amplia diversidad de materiales que le den la posibilidad de utilizarlos de diversas formas y por supuesto la ayuda que se le da a los niños en forma de sugerencias hace que los y las niñas puedan ver ese pedazo de madera o de tela como algo más que puede ser utilizado con diversos fines.

No debemos olvidar que una cuestión muy importante planteada como objetivo del presente informe, consiste en vincular las competencias SEP para la educación preescolar con la capacidad de representación simbólica y que de la misma forma se encuentra, aunque implícitamente, el fomento de actitudes, valores y reglas que por la misma naturaleza del juego están inmersas dentro de éste. Por ejemplo, esto lo pudimos observar cuando los niños esperan su turno para hablar en el momento en que presentan sus trabajos, cuando atienden lo que otros compañeros dicen y cuando comparten el material.

Durante la recolección de las evidencias pudimos observar claramente que los alumnos manifiestan a través del juego de roles, la construcción y el dibujo mucha de la realidad que ellos conocen. Sin embargo, y sin dejar de lado una de las principales funciones de estas experiencias, los niños manifiestan sus deseos, sus miedos y muchas otras cosas de las que no siempre son conscientes.

Como se mencionó anteriormente, el dibujo es una forma en la que los niños representan su entorno y es una actividad que comienza con el garabateo y va progresando hasta convertirse en una herramienta de representación simbólica compleja. Se mencionó también que Planchard (1970) maneja que tanto la función sensorial (la imaginación, por ejemplo) como la coordinación motora es importante que estén desarrolladas para que el dibujo también se vaya complejizando y los niños representen con más detalle situaciones en base a su experiencia. Durante las sesiones se obtuvieron grandes evidencias de que los niños le dan su propio significado a los dibujos. En algunas ocasiones, cuando se observaban los dibujos sin explicación del niño, podían parecer cosas sin sentido y significado, pero una vez que los niños explicaban el contenido de sus dibujos, se podía obtener evidencia de que estaban demostrando su capacidad de representación. De la misma forma, se obtuvieron evidencias más complejas de niños que realizaban historias completas acerca de sus dibujos, mostrando elementos específicos de éstos. Estos niños y niñas ya estaban llevando su dibujo a un nivel más alto de representación, en donde algunos elementos representaban otros y todo estaba dentro de un contexto y una historia.

Ahora bien, hablando sobre las diferencias en cuanto a la complejidad de los dibujos de ambos grupos (de preescolar II y III), niños y niñas de las mismas edades cuentan con diferencias, en ocasiones muy notorias entre sus productos. Por supuesto, como ya se mencionó, un año representa diferencias notables entre uno y otro grado pero también existieron casos en los que los dibujos de niños de preescolar II resultaban más complejos que dibujos de niños de preescolar III, y estas diferencias las atribuimos a la atención que reciben estos niños en casa y a la oportunidad que se les da de practicar este tipo de actividades que finalmente se ve reflejado en su desempeño académico, ya que en las entrevistas que obtuvimos de las maestras de preescolar, los niños que realizaban los productos con menos detalles y en general, les costaba más trabajo participar en las actividades relacionadas con la capacidad de representación simbólica, eran los que iban menos aventajados en clase y que tenían más problemas de conducta que otros e incluso recibían menos apoyo por parte de sus padres o las maestras comentaban que existían problemas fuertes en casa. Por lo tanto, una tarea importante de los padres es brindarles esta atención a sus hijos en casa y estar al tanto de sus necesidades para apoyarlos en su desarrollo, ya que esto se refleja en la escuela y en sus relaciones con los demás.

Piaget afirma que el juego simbólico junto con el lenguaje, dan indicios acerca de la capacidad de representación simbólica y autores como Werner, Kaplan y Laakso (1999) apoyan este hecho, afirmando que mientras más complejo es el lenguaje, más complejo se hace el juego simbólico que representa el niño. Aunque el objetivo principal de este trabajo no fue comparar la calidad y el nivel del lenguaje de los preescolares, con su capacidad o nivel de representación simbólica, el hecho de tener estos antecedentes de autores que lo han investigado y después de realizar la intervención, nos podemos dar cuenta de que en ambos grupos se dio esta relación. Al revisar las notas anecdóticas de niños que dentro del grupo se encuentran aventajados en el área de lenguaje (que pronuncian mejor las palabras, que se expresan mejor con los demás y que casi no tienen problemas de comunicación, encontramos que son los mismos niños y niñas que

realizan trabajos más complejos, que utilizan más detalles para representar, por lo que sus notas generalmente son de puntuación elevada (entre los 4 y 5 puntos del RON) así que en efecto, es muy posible que exista esta relación entre el lenguaje oral y escrito y la capacidad más compleja de representación simbólica.

Como bien dice Vigotsky (1979), el juego en sus diversas modalidades permite al niño ir formándose la capacidad de autocontrol, indispensable para enfrentar no sólo cuestiones académicas sino situaciones de la vida cotidiana, siendo también congruentes con lo que se busca a través del desarrollo de competencias. Esto lo pudimos observar directamente en actividades en las que era preciso que los niños esperaran su turno para utilizar determinado material o cuando establecían acuerdos entre ellos para saber qué papel representarían en determinado juego.

Otra función muy importante del juego, es la social. Podemos ver claramente que los niños al trabajar en equipos ponen en práctica habilidades de comunicación verbal, de reflexión, comparten materiales, manifiestan sus inquietudes y malestares, etc. Al mismo tiempo que los niños van desarrollando estas habilidades, comienzan a hacer más complejo el juego en el que ellos participan, pues como se sabe la interacción con otros niños a través de la comunicación de experiencias permite al preescolar ampliar su posibilidades de pensamiento al discutir y escuchar diferentes puntos de vista, así como de resolver conflictos que suelen presentarse.

Vigotsky (1979) afirma que los niños no son libres sustituyentes de las cosas, es decir, que pueden representar objetos con otros pero generalmente buscan la similitud de unos con otros, no representan, como lo pueden hacer los adultos, una cosa con cualquier otra. Durante la planeación e implementación del programa de intervención, no nos dedicamos a buscar material complejo o cosas que no tuvieran parecido en absoluto para comprobar esto. Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones nos dimos cuenta que los niños son muy capaces de representar objetos o situaciones con cosas que tienen poco parecido a lo que se

quiere representar, ya que se dejaban a su alcance cierto tipo de materiales posibles para que representaran cosas y ellos llegaban a utilizarlos de manera que no se nos hubiera ocurrido en algún momento. Si bien es cierto que algunas de ellas guardan un parecido con el objeto representado, hay algunas otras que las utilizan de formas diversas y complejas.

3.7.2 Sobre la metodología

Hemos visto anteriormente que la principal herramienta que utilizamos para evaluar y demostrar el valor de este programa de intervención se centro en la recolección de las notas anecdóticas y éstas a su vez estuvieron basadas en las observaciones que se realizaron en cada sesión de trabajo. Por esta razón consideramos que ésta es una estrategia que no debe ser devaluada ya que no sólo es la evaluación cuantitativa la que nos puede ofrecer resultados contundentes de determinada intervención, también los resultados observados y registrados a través de este método son valiosos dentro de contextos educativos. La observación es una herramienta que nos permite conocer la motivación que los niños muestran para cada actividad y con ello reorganizar o dar un giro al trabajo que se viene realizando.

En la educación preescolar, la observación, es al mismo tiempo una habilidad que se va fortaleciendo o adquiriendo gracias a la práctica, ya que muchas veces resulta difícil poder coordinar una actividad entre los alumnos y recolectar los diálogos que entre ellas surgen. Por esta razón nos valimos de otros medios para facilitar esta labor tales como una grabadora de audio, video grabadora y cámara fotográfica.

Por otra parte, la estructura que cada sesión tuvo en el taller nos permitió organizar cada actividad de modo que estas tuvieran una secuencia práctica y accesible para los niños y sobre todo que fueran poco a poco involucrándose en cada una de ellas. Por ejemplo, en las actividades iniciales tuvimos la oportunidad de organizar al grupo, explicar la actividad y ejemplificarla si era necesario, posteriormente durante la parte media los niños centraron toda su atención en la

actividad planeada como de apoyo a la representación y finalmente durante el cierre, los pequeños pudieron concluir el trabajo que se realizó durante la parte anterior y de esta forma darle un poco más de sentido a la misma y compartir puntos de vista diferentes entre cada compañero.

Este último punto nos parece muy importante ya que si bien es cierto que nuestro objetivo principal no fue el de fomentar la seguridad y confianza de los niños sí fue algo implícito dentro del mismo programa ya que ellos al presentar y poder hablar sobre lo que cada uno realizaba en cada sesión, se están fomentando estas dos características. Durante la realización del programa siempre existió un ambiente de respeto por parte de nosotras y los alumnos, obviamente existieron un sinnúmero de conflictos entre los alumnos, pero en todo momento se trató de prevenirlos y de resolverlos en caso de que existieran. Si pensamos en un programa dirigido a los preescolares e incluso a cualquier nivel educativo, no podemos dejar de lado que los valores de los que se hablan anteriormente son muy importantes ya que debieran estar presentes dentro de cualquier actividad humana.

3.7.3 Sobre los resultados

Gracias al análisis de los resultados obtenidos se pudo comprobar que es posible relacionar a través de este programa, los contenidos de las competencias del Programa de Educación Preescolar 2004 con el fomento a la capacidad de representación simbólica. Como testimonio, se encuentran los registros anecdóticos sobre las competencias y la representación recopilados a lo largo de la intervención.

En cuanto a la participación que mostraron los niños, hay que recordar que esta población antes de la implementación de este programa no participaba de la misma manera en todas las actividades de representación. Esto lo pudimos conocer por medio de la entrevista realizada a las profesoras de ambos grupos.

Por ejemplo, el grupo de preescolar II se compone principalmente de niñas y ellas se inclinaban por el juego de roles en la gran mayoría de las veces. Dos de los 4 niños del grupo, generalmente participaban en los juegos de roles de estas niñas y los otros dos niños se inclinaban más por juegos de construcción. En general este grupo obtuvo puntuaciones más bajas en el RON en las actividades relacionadas con el modelaje y construcción en comparación con el resto de las actividades. Por lo tanto, pueden interpretarse estos resultados como que los niños y niñas, no estaban acostumbrados a realizar productos con materiales de modelaje y construcción, por lo que reflejaron esta falta de práctica en los resultados de nuestro programa.

A pesar de las graficas muestran que los puntajes obtenidos en estas actividades a lo largo de la intervención se mantuvieron bajas, existen evidencias (fotografías, observaciones directas y anécdotas) de que se logró incorporar a estos niños en la actividad de construcción y modelaje.

En el caso de preescolar III, también se logró que todos los niños participaran activamente en todas las actividades. Por lo tanto consideramos que los objetivos planteados para este programa fueron cumplidos.

El objetivo principal de este trabajo no era comparar el desempeño de los grupos de preescolar II con el de preescolar III. De hecho, en un principio se consideró trabajar con todos los niños en un solo grupo. Sin embargo, debido a los horarios disponibles en la escuela, fue necesario trabajar por separado con cada grupo. Durante la realización de las sesiones y al finalizar con el programa se llegó a la conclusión de que ésta fue una buena manera de trabajar, ya que aunque la diferencia entre estos niños es de un año o año y medio, existen diferencias considerables entre la manera en que realizan las actividades uno y otro grupo.

Si observamos las tablas de las notas anecdóticas de ambos grupos, en la mayoría de las actividades no hubo grandes diferencias cuantitativas. Los puntajes del RON fueron similares entre uno y otro grupo y en las gráficas puede

observarse con detalle. Sin embargo, es importante mencionar que la manera en que cada grupo llevó a cabo las actividades sí fue distinta, debido principalmente al nivel de desarrollo de los niños de preescolar II y a características específicas de su capacidad de representación simbólica.

En cuanto al juego de roles, los niños de preescolar III se preocupan un poco más sobre el desarrollo del juego y sobre detalles, es por eso que hacen más aclaraciones y se salen del mismo para dar instrucciones sobre las acciones que deben realizar ellos mismos y los demás niños y niñas. Otro aspecto importante es que cuentan con una mayor iniciativa que los niños y niñas de preescolar II en cuanto a proponer el uso de más materiales o situaciones dentro del juego. Un ejemplo muy claro fue que dentro de sesiones dedicadas a ciertas actividades o a ciertos personajes, algunos niños proponían agregar otro tipo de personajes y más accesorios para hacer el juego más complejo.

En cuanto al dibujo, la diferencia también radica en el uso de materiales. Los niños mayores utilizan mayor cantidad de materiales, lo que hace que los productos sean más complejos, además agregan más detalles a los dibujos. En varias ocasiones, se notó que los niños y niñas de preprimaria hacían sus dibujos en relación a una historia; no dibujaban la secuencia de eventos, pero cuando terminaban de dibujar, describían la historia del personaje que habían dibujado, cosa que no hicieron los alumnos de preescolar II.

Al hablar de la experiencia de modelaje y construcción, como se explicó en los resultados, se obtuvieron diferencias más grandes que en las otras dos experiencias, al observar el desempeño de los niños de preescolar II y los niños de preescolar III. En este punto, los niños de preescolar II realizan figuras y productos con materiales como masa y bloques más sencillos y con menos detalles que los alumnos de preescolar III. Lo que pudimos observar a lo largo del programa fue que los niños y niñas más pequeños, al trabajar con masa, exploran más el material que los niños y niñas más grandes (lo huelen, lo manipulan más tiempo sin tener un objetivo claro, etc.) y conforme están haciendo esto, definen un

objetivo y llevan a cabo acciones encaminadas a realizarlo, pero si en el camino encuentran que lo que están haciendo se parece a otra cosa, cambian de objetivo y realizan esa segunda opción, mientras que generalmente los alumnos de preescolar III, realizan lo primero que habían planeado desde un principio. Lo mismo ocurrió con el trabajo realizado con bloques de madera o figuras de plástico, los niños de preescolar II realizaron productos mucho más sencillos que los niños de preescolar III y esto se reflejó también en la evaluación cuantitativa del Registro de Observación del Niño (RON).

Esto lo atribuimos a que las actividades de modelaje y construcción son un poco más complejas que las demás, y posiblemente si se hiciera un estudio comparativo entre niños y niñas de preescolar y de preprimaria de otras poblaciones se obtendría este mismo resultado.

3.7.4 Sobre las dificultades durante la intervención

El espacio de trabajo es un elemento principal dentro del programa. Debe estar adecuado a las actividades y al número de alumnos, así como a la cantidad de material que se utiliza. A lo largo de la aplicación del programa, se obtuvo espacio disponible para realizar las actividades, sin embargo, también se encontraron limitaciones en este aspecto.

Debido a que sabemos que los niños y niñas de desenvuelven de diferente manera en un espacio de trabajo que en otros, se pretendía hacer uso de diversos espacios (como un salón de movimiento, que era de mucho mayor tamaño que los salones en los que se llevaron a cabo las actividades) o el patio de la escuela. Sin embargo, esto no se logró debido al horario de actividades de la escuela.

Dentro de las influencias externas que afectaron el trabajo realizado, se encuentran las actividades que la escuela tenía planeadas y que ocurrían en los espacios destinados para llevar a cabo este programa. Sin embargo, eso fue una muestra más de que a pesar de los obstáculos que existieran siempre se trató de optimizar el tiempo con el que se contaba o reorganizar nuevas formas de trabajo

e incluso para tomar nuevas decisiones. Desgraciadamente, el horario en el que se trabajó con los preescolares, el cual se acordó muy específicamente, debido a la gran cantidad de actividades de los alumnos en su rutina diaria, coincidía con otras actividades de alumnos de diferentes grupos que hacían uso de esos espacios y no fue posible llevar esto a cabo. Aunque esto no fue determinante en los resultados, siempre hubiera sido deseable tener acceso a los espacios planeados en el programa y mayor consistencia en horarios y actividades programadas.

Como se puntualizó anteriormente, es indispensable que el espacio de trabajo en el que se encuentra trabajando el preescolar resulte atractivo y le ofrezca gran cantidad de materiales que puedan emplear durante sus diversos juegos, pero al mismo tiempo debemos asegurarnos que el exceso de estos materiales no sea contraproducente y distraiga a los niños en actividades que se alejan de los objetivos planteados. Con esto no queremos decir que haya que limitar al alumno a los materiales que se le den, ya que lo que el niño encuentra a su alrededor y que introduce a sus actividades y juegos, demuestran la complejidad que los niños van desarrollando en esta área.

Podemos decir entonces que si se desea ampliar acerca de este tema, es fundamental que se considere el espacio físico con el que se cuente y que tanto las actividades como el número de alumnos con los que se cuente vayan de acuerdo con este factor.

3.7.5 Experiencia personal

Al realizar este programa tuvimos la oportunidad de conocer un escenario real con una rutina real de trabajo y nos dimos cuenta que no es fácil adaptarse a un medio escolar y que se debe ser flexible al momento de planear y llevar a cabo las actividades. A lo largo de nuestra formación como psicólogas nos hicieron saber que al momento de realizar un trabajo dentro de un escenario real, no siempre es posible seguir con lo planeado previamente, hay que proponer y reinventar actividades a lo largo de la práctica. Sin embargo este ejemplo no lo

podimos vivir de mejor manera que cuando realizamos nuestras prácticas integrales, ya que es importante y necesario que tengas la habilidad de modificar la situación en caso de darte cuenta de que las cosas no funcionan como las estás manejando e improvisar en ciertas ocasiones otro tipo de acciones, lo cual no es fácil, pero deja un aprendizaje importante para el propio futuro profesional.

Además de todas las habilidades que como psicólogas implica ir adquiriendo a través de la formación y la práctica profesional, existen muchas otras habilidades que no se encuentran dentro de aquellas que te enseñan en la facultad, pero que de igual manera facilitaron y apoyaron el trabajo realizado en esta institución. Por ejemplo, las relaciones afectivas que van creándose y fortaleciendo durante el trabajo directo con los niños, permitió que los conociéramos mejor y que al mismo tiempo pudieran hacer un análisis sobre la evaluación que cada uno iba teniendo.

Dentro de las actividades que corresponden a las desempeñadas por un psicólogo educativo, pudimos darnos cuenta de que fueron gran cantidad de ellas las que se pusieron en práctica durante la realización de este proyecto.

Por una parte se encuentra la documentación, que si bien corresponde al trabajo realizado en muchas disciplinas, ayudó en gran medida al sustento teórico de esta intervención. La entrevista formó parte esencial en la realización de este proyecto, ya que nos permitió realizar un diagnóstico previo de necesidades y con esto fijarnos algunos objetivos de trabajo importantes.

La planeación de las sesiones de trabajo nos dio la oportunidad de poner en práctica gran cantidad de habilidades ya que dentro de ellas era indispensable contar con alguna improvisación durante las dudas y comentarios de los preescolares, cambiar el giro de la actividad si esta no era lo suficientemente atractiva o motivadora, la capacidad de observación y análisis fueron dos aspectos centrales para nuestros propósitos. Sin embargo estas habilidades tuvieron que ir mejorando durante el tiempo de nuestra intervención. Este último punto se encuentra relacionado también con las evaluaciones realizadas antes, durante y

después del trabajo, pues al ser una evaluación principalmente del tipo cualitativo, fue muy importante contar con evidencias empíricas que nos respaldaran.

Otro elemento que resultó ser muy gratificante y al mismo tiempo enriquecedor, fue el trabajo en conjunto con las maestras del preescolar, ya que en todo momento atendimos sus sugerencias y dudas, así como sus experiencias dentro del salón de clases y las descripciones de los niños sobre lo que los motiva e interesa, ya que son ellas las que más conocen de los preescolares. Esto aporta gran valor a nuestra experiencia ya que como sabemos, el psicólogo sea cual sea su área de conocimiento, debe estar rodeado siempre por otros profesionales que le ayuden y apoyen en su labor y debe saber trabajar en equipo, pidiendo sugerencias sobre otros profesionales en el entorno en el que se encuentre y aportando nuevas ideas o modificaciones sin imponer su voluntad y respetando sugerencias e ideas de los demás.

Finalmente concluimos con la idea de que al participar en este programa de formación, adquirimos nuevas habilidades y perfeccionamos otras, nos enfrentamos a un ambiente real de trabajo en el cual hay que solucionar problemas que no siempre están descritos en libros o manuales y que deben estar orientados a decisiones personales tomadas en el momento, cosa que no es sencilla, pero te ayuda a desarrollar habilidades indispensables para la práctica. Además, algo igualmente importante es que tenemos la oportunidad de reflexionar sobre nuestros puntos débiles y trabajar en ello.

Referencias

- Acevedo, A, Jiménez, M, Pérez, J Sánchez, D. (2004) *La reforma educativa en preescolar*. Recuperado el 3 de diciembre del 2008 en <http://observatorio.org/colaboraciones/acevedo.html>
- Altman, N. (1996). *Supporting Young Learners*. Ypsilanti: High/Scope Press
- Arciga, E. (2005) *Las matemáticas en preescolar desde la perspectiva de las educadoras*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, La Paz, Baja California Sur, México.
- Arroyo, A. (1995) *La atención del niño preescolar: Entre la política educativa y la complejidad de la práctica*. Oaxaca, México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Barocio, R. (1996) *El proceso de observación-planeación en el curriculum de High Scope*. México: Trillas.
- Beard, R. (1971) *Psicología evolutiva de Piaget*. Buenos Aires: Kapelusz
- Bornstein, M., Haynes, M., Legler, J., Painter, K., Watson, A. (1997). Symbolic Play in Childhood: Interpersonal and Environmental Context and Stability. *Infant Behavior and Development*, 20 (2), 197-207
- Carlos, G. J. (2008). *Modelos e implicaciones curriculares de la Educación Basada en Competencias (EBC)*. Material de Apoyo a la materia Psicología Pedagógica I. México. Facultad de Psicología. UNAM.
- Carretero, M. (1993) *Constructivismo y educación*. España: Edelvives.
- De la Cerda, M., Gómez, M. (2004). *Curso de capacitación de capacitadores*. México: Instituto High Scope de México.
- Delval, J. (1996) *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI editores.

- Díaz Barriga, F. (2006) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz, J. (1997) *El juego y el juguete en el desarrollo del niño*. México: Trillas.
- Eklund, K., Laakso, M., Lyytinen, P., Poikkeu, A. (1999) Social Interational Behaviors and Symbolic Play Competence as Predictors of Language Development and their Associations with Maternal Attention-Directing Strategies. *Infant Behavior and Development*, 22 (4), 541-556
- Freeman, N.H. (1983). Picture-plane bias in children's representational drawing. *Australian Journal of Psychology*, 35, 121-133.
- González, M (1981) *Importancia del juego como expresión en la educación del niño preescolar*. Facultad de Psicología. UNAM
- Homhmann. M., Weikart, D. (1999) *La educación de los niños pequeños en acción*. México: trillas.
- Inhelder, B., Chipman, H. (1976) *Piaget and His School*. New York: Springer-Verlag
- Kohnstamm, R. (1991) *Psicología práctica del niño. Los siete primeros años*. Barcelona: Editorial Herder.
- Labinowicz, E. (1980) *Introducción a Piaget: Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México: Pearson Educación.
- Laakso, M.L., Poikkeus, A.M. , K. Eklund, Lyytinen P.(1999). Social Interational Behaviours and Symbolic Play Competence as Predictors of Language Development and their Associations with Maternal Attention- Directing strategies. *Infant Behaviour & Development*, 22, 541–556.
- Lázaro, A. (1995) *Radiografía del juego en el marco escolar*. Revista de estudios y experiencias. No. 5. Vol. 3 (pp. 7-22)

- Malagón, G. (2005) *Las competencias y los métodos didáctico en el jardín de niños*. México: Trillas
- Mujina, V. (1978) *Psicología de la edad preescolar. Un manual completo para comprender y enseñar al niño desde que nace hasta los siete años*. Madrid: Pablo del Rio Editor.
- Piaget, J. (1985) *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral
- Piaget, J., Inhelder, B. (2002) *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Wallon, H. (1979) *Los orígenes del pensamiento del niño*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva visión.
- Planchard, E. (1969) *La pedagogía contemporánea*. Madrid: Editorial Rialp
- Rosario del, M. Peralta, O. (2007) *La comprensión infantil de objetos simbólicos: un verdadero desafío cognitivo*. Revista Intercontinental de Psicología y educación. Vol. 9 No. 002
- Ruiz, T (2002) *Aproximación Vigotskiana en Psicología y en educación: Aprendizaje cooperativo*. Fac. De Psicología UNAM.
- Shlomo, A. (2002) *Children 's Imaginative Play: A Visit to Wonderland*. USA: Praeger
- S/A (2007) *Programa de Educación Preescolar PEP 2004* Recuperado el 1 de diciembre del 2008 en http://educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=171&Itemid=58
- S/A (S/D) *Programa de Educación Preescolar 1992* Recuperado el 7 de diciembre del 2008 en <http://portalsej.jalisco.gob.mx/educacion-preescolar/index.php?q=node/77>

S/D (2009) *Diccionario de la Real Academia Española, vigésima segunda edición*. Recuperado el 5 de diciembre del 2008 en <http://buscon.rae.es/drae/>

Shaffer, H. (1989) *Interacción y socialización*. Madrid: Visor

Speier, A. (1972). *Los procesos de simbolización en la infancia*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.

Velázquez, M. (2008). *Cómo influye la Psicomotricidad y el juego simbólico en el aprendizaje de los niños de preescolar*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología.

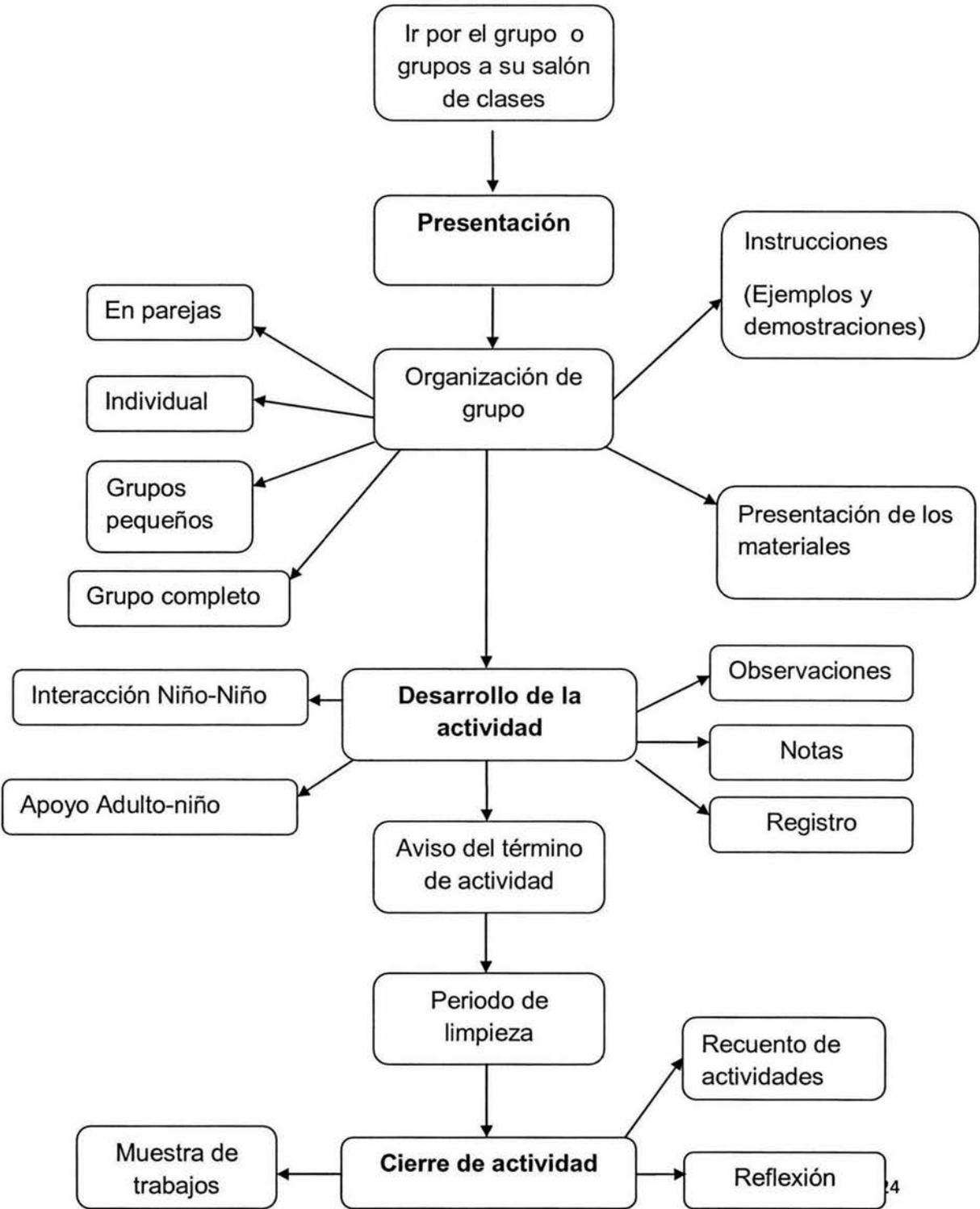
Vigotsky, L (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo.

Wallon, H. (1979) *Los orígenes del pensamiento del niño*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva visión.

Winner, E. (1986) Where pelicans kiss seals.(1986). *Psychology Today*, 20, 8, 24-35.

Anexos

Anexo 1. Esquema de actividades



Anexo 2. FOTOGRAFÍAS

Preescolar II



Alumno de preescolar trabajando en la sesión "Dibujando a un amigo"



Niños de preescolar, representando una obra teatral sobre la familia.



Niña de preescolar representando el papel de doctora durante el juego del hospital. “



Niños de preescolar durante la sesión “El dentista”



Material utilizado en la sesión “El Hospital”



La fotografía pertenece a la sesión construyendo una ciudad, realizada en el grupo de preescolar II.



En esta imagen se muestran a dos niñas trabajando en la construcción de una ciudad, se aprecia la utilización de cinta adhesiva de colores para representar las carreteras y algunos juguetes de plástico como: carritos.

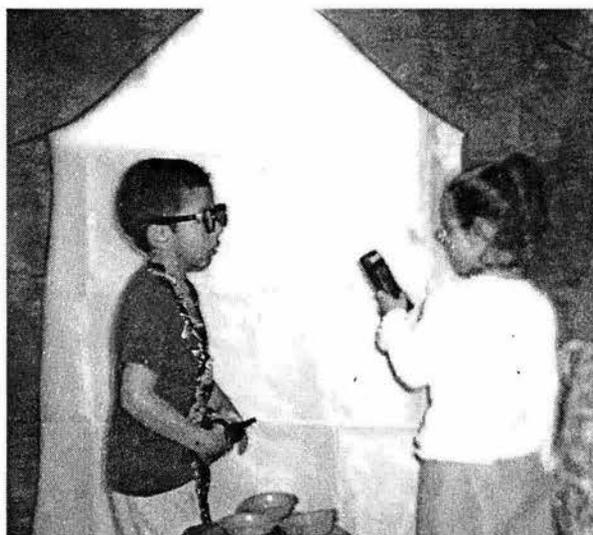


Niñas de preescolar trabajando en la sesión "Figuras geométricas con masa"

Preescolar III



Regina y Andrea durante la sesión del dentista



Sesión de "La familia"

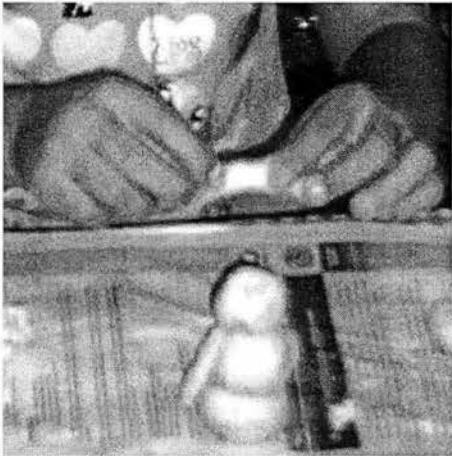


Sesión de "El hospital"



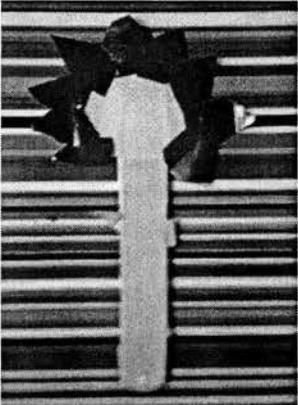
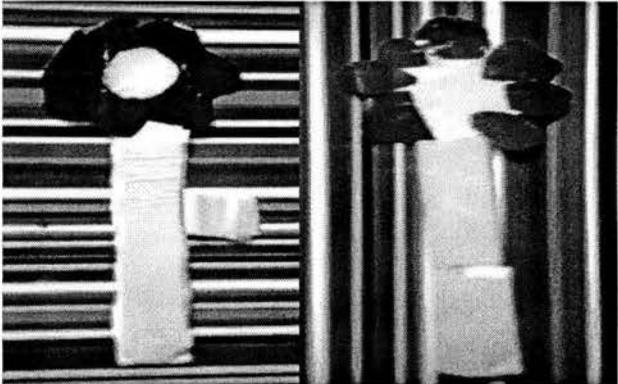
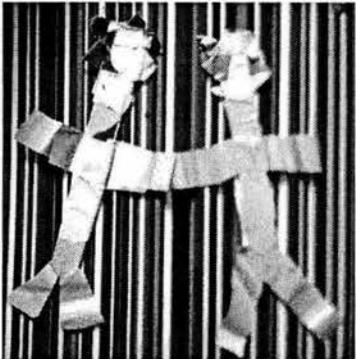
Sesión de "Las estaciones del año"

Modelado libre



La mayoría de los niños de preprimaria hacen figuras de masa complejas y con detalles.

Sesión de “Flores y Plantas”



Anexo 3

DIBUJO

Diseño de la actividad

Título de la actividad: “Lo que más me gusta es...”

Fecha: 20 de enero de 2009

Forma de realizarse: Individual x En parejas ____ En grupos pequeños __. Colectivo ____

Materiales:

- Acuarelas
- Cartulina de colores tamaño carta
- Pinceles
- Crayones
- Semillas (arroz, frijol, lentejas, etc.)
- Algodón
- Diamantina
- Pegamento líquido

Competencias involucradas:

Campo formativo: Expresión y apreciación artística.

Aspecto: Expresión y apreciación plástica.

Competencia: Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.

Actividad inicial:

Se recogerá al grupo en su salón de clases y se le dirigirá a la biblioteca, una vez ahí se les pedirá que hablen sobre las cosas o actividades que más les gusta realizar.

Posteriormente se les mostrará el material que se utilizará para esta sesión.

Parte media:

Una vez que el grupo está organizado en las mesas de la biblioteca, se les pedirá que utilizando el material que se tiene sobre las mesas, dibujen las actividades u objetos de los que hablaron anteriormente y que lo hagan sobre las cartulinas que se les repartirán. Es importante aclararles que el material es de todos y que deben compartirlo con todos sus compañeros.

Una vez terminado el tiempo establecido (15 minutos), se les indicará que recojan el material que han utilizado.

Cierre:

Para finalizar la actividad se le pedirá a cada uno que muestren a sus compañeros el trabajo que han realizado, que hagan una descripción breve del mismo y de los materiales utilizados para representar diferentes objetos.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: “Mi espejo”

Fecha: 10 de febrero del 2009

Forma de realizarse. Individual X. En parejas _____. En grupos pequeños. Colectivo ____

Materiales:

Acuarelas
Pinceles
Papel bond
Listones de colores
Estambre café, negro y amarillo
Bolitas de plástico doradas
crayones y lápices de colores

Competencias involucradas:

Campo formativo: Desarrollo personal y social

Aspecto: identidad personal y autonomía

Competencia: Reconoce sus cualidades y las de sus compañeras y compañeros.

Actividad inicial:

Antes de entrar al lugar donde trabajaríamos se reunió al grupo fuera de su salón y se indicó que debían caminar en desorden y cuando escucharan “uno, dos, tres o cualquier otro número” tendrían que agruparse según el número que escucharan.

Una vez que logramos mantener su atención se les explicó que dentro del lugar de trabajo encontrarían pegados en la pared un pliego de papel para cada uno de ellos y sobre la mesa se encontraban el resto de los materiales. Cada uno debería colocarse frente al pliego de papel e imaginar que era un espejo. Con los demás materiales se dibujarían tal y como se imaginan frente al espejo.

Parte media:

Se le pidió cada uno de los niños y las niñas que se acercaran a un papel bond que previamente se encontraba pegado en la pared. Posteriormente se les indicó que en la mesa del centro tenían materiales que debían compartir con sus demás compañeros. Se les pidió que comenzar a dibujar en el papel bond a que ya cada uno tenía su propia imagen y para esto, debían imaginar que se encontraban frente a un espejo y tendrían que dibujarse tal y con ellos se observan en él.

Cierre:

Conforme cada uno de los niños iba terminando, se les pidió que colocaran el material en su lugar y que explicaran que era lo que cada uno de ellos había pintado. Una vez que la gran mayoría terminó de elaborar su dibujo, se les pidió que colocaran el material en su lugar y que pudieran regresar a su salón de clases haciendo una fila detrás de la puerta del espacio de trabajo.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "Dibujando a un amigo".

Fecha: 5 de marzo de 2009.

Forma de realizarse: Individual x En parejas ___ En grupos pequeños ___ Colectivo ___

Materiales:

- Hojas de colores tamaño carta
- Acuarelas
- Pinceles

Competencias involucradas:

Campo Formativo: desarrollo personal y social

Aspecto: identidad personal y autonomía.

Competencia: Reconoce sus cualidades y las de sus compañeras y compañeros

Actividad inicial:

Una vez reunidos en la biblioteca, se les pidió que tomaran un papelito dentro de una bolsa y que dijeran qué compañero les había tocado.

Parte media:

Después se les repartió el material y se les indicó que tendrían que pintar el compañero que les había salido en el papelito. Al mismo tiempo que hacían el dibujo se les iba preguntando cómo era su compañero físicamente y cómo se comportaba en el salón de clases.

Cierre:

Para terminar la actividad se les pidió que mostraran su trabajo a todo el grupo y que explicaran algunas cosas sobre él. Finalmente recogieron el material y entregaron sus dibujos.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: “El medio ambiente”

Fecha: 19 de Marzo de 2009.

Forma de realizarse: Individual x En parejas ___ En grupos pequeños ___ Colectivo ___

Materiales:

- Hojas de colores tamaño carta
- Colores de madera
- Plumones
- Crayones
- Recortes de papel de diferentes colores

Competencias involucradas:

Campo Formativo: exploración y conocimiento del mundo

Aspecto: El mundo natural

Competencia: Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación.

Actividad inicial:

Una vez reunidos en la biblioteca, se les pregunto a los niños que hacían para cuidar el medio ambiente, de qué formas podíamos dañarlo y por qué era importante cuidarlo.

Parte media:

La siguiente actividad consistió en que los niños dibujarán las cosas que ellos respondieron a las preguntas que se les planteó inicialmente. Para ello se les proporcionaron diferentes materiales.

Cierre:

Al final se les pidió que con forme iban terminando, mostraran su dibujo al resto del grupo y que explicarán de que se trataba. Para terminar se les pido que levantaran el material y que lo colocaran en su lugar.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "El periódico"

Fecha: 9 de Abril de 2009.

Forma de realizarse: Individual X En parejas ___ En grupos pequeños ___ Colectivo ___

Materiales:

Hojas de papel estraza dobladas por la mitad

Marcadores de colores

Tiras de papel de colores

Pegamento liquido

Cámaras de video, de fotografía y grabadoras de audio (para participar como periodista)

Competencias involucradas:

Campo Formativo: Lenguaje y comunicación

Aspecto: Lenguaje escrito

Competencia: expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.

Actividad inicial:

Al encontrarnos todos reunidos en la biblioteca, se les preguntó a los niños si habían escuchado alguna vez de lo qué es y qué hace un periodista. Después de escuchar lo que algunos contestaba se les explicó cuáles eran las actividades de este profesionista y se les dieron las primeras instrucciones.

Se les mostró una caja lleva de artículos como cámaras fotográficas y de video que ellos podían utilizar para trabajar. Después se les explico que deberían pensar en alguna noticia que pudieran reportar a los demás y se les mostró un ejemplo que había sido preparado previamente.

Parte media:

Una vez que supieron de la noticia que habrían de reportar, se les proporcionaron el resto de los los materiales. Para ayudarlos a escribir palabras que no entendían pero que querían utilizar, se escribieron en el pizarrón sus dudas con respecto a la duda que ellos tenían

Cierre:

Para finalizar cada uno de los y las niñas mostró su trabajo al resto del grupo y explicó de qué se trataba. Al concluir esta parte se les pidió que dejaran el material en su lugar y que podían regresar a su salón de clases si habían concluido.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "Reconozco mis emociones"

Fecha: 21 de Abril de 2009

Forma de realizarse: Individual x En parejas ___ En grupos pequeños ___ Colectivo ___

Materiales:

- Cuatro fotografías de niños que demuestran diferentes estados de ánimo (felicidad, tristeza, miedo, sorpresa)
- Hojas de papel
- Lápices de colores
- Crayones

Competencias involucradas:

Campo formativo: Lenguaje y comunicación oral

Aspecto: Lenguaje oral

Competencia: comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.

Actividad inicial:

Una vez que se llevaron a los y las niñas al espacio de trabajo se les pidió que se sentaran en las sillas que ya previamente se encontraban organizadas alrededor de las mesas. Se les indicó que por medio de su rostro expresaran las emociones que les iríamos indicando. Por ejemplo: "¿cómo es una cara de tristeza?" o "hagan cara de asustados".

Parte media:

Una vez terminada esta actividad se les pidió que pusieran mucha atención a una serie de fotografías que se les mostrarían. Al enseñar la primera fotografía se le preguntó cómo creían que se encontraba el niño de la imagen, a lo que cada uno respondió triste o alegre, según el caso. Posteriormente les indicamos que con los crayones, colores y hojas de papel que pondríamos sobre la mesa tendrían que dibujar la causa por la que creían que el niño de la imagen estaba triste, sorprendido, alegre o con expresión de miedo para cada una de las fotografías.

Cierre:

Para concluir la actividad les pedimos que cada uno mostrara el dibujo que realizó sobre las diferentes imágenes que vieron y que explicara lo que había dibujado. Finalmente les pedimos que pusieran su nombre a cada uno de sus trabajos y se proporcionó ayuda para escribir la emoción que cada dibujo representaba. Una vez que el material estuvo nuevamente ordenado se formaron para regresar a su salón de clases.

JUEGO DE ROLES

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "El hospital"

Fecha: 22 de enero del 2009

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo X

Materiales: <ul style="list-style-type: none">• Batas blancas• Jeringas de plástico sin aguja• 1 estetoscopio real• 1 manómetro real• 8 estetoscopios de foamy y de madera• 20 tapabocas• Cajas de medicamento vacías	<ul style="list-style-type: none">• 1 bolsa de algodón• 20 pares de guantes de plástico• 20 gorros de enfermera• Vendas• Un par de muletas• Radiografías• Cámara de video• Grabadora de sonidos
Competencias involucradas: Campo formativo: Desarrollo físico y salud Aspecto: Promoción de la salud Competencia: Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.	
Actividad inicial: Se reunió al grupo afuera del salón de trabajo. Sentados en círculo se les preguntó qué hacían cuando se sentían mal o tenían alguna molestia. A partir de sus respuestas se les preguntó qué veían en un consultorio de doctor o en un hospital. Se les indicó que atravesando la puerta nos trasportaríamos a un gran hospital, en donde cada uno debía participar para lleva a cabo la actividad.	
Parte media: Se les mostraron a los alumnos todos los materiales y objetos disponibles. Dependiendo de la reacción de cada grupo, se les sugirió que algunos podían ser los médicos, mientras otros podían ser los enfermos. El resto del tiempo se permitió que los preescolares llevaran a cabo la actividad como ellos quisieran, asesorándolos de vez en cuando y participando en el juego siguiendo las reglas propuestas y proponiendo otras. Mientras ellos jugaban, se les preguntaba acerca de los instrumentos que tenían (qué son, para qué sirven) así como qué hacer en casos de enfermedades, todo dentro del juego médico- paciente.	
Cierre: Después de avisar el término de la actividad, se les dio un lapso de limpieza, antes de que regresaran a su salón de clases.	

Diseño de la actividad

Título de la actividad: El hospital (segunda parte)

Fecha: 27 de enero del 2009

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo X

Materiales: <ul style="list-style-type: none">• Batas blancas• Jeringas de plástico sin aguja• 1 estetoscopio real• 1 manómetro real• 8 estetoscopios de fomie y de madera• 20 tapabocas• Cajas de medicamento vacías	<ul style="list-style-type: none">• 1 bolsa de algodón• 20 pares de guantes de plástico• 20 gorros de enfermera• Vendas• Un par de muletas• Radiografías• Cámara de video• Grabadora de sonidos
Competencias involucradas: Campo formativo: Desarrollo físico y salud Aspecto: Promoción de la salud Competencia: Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.	
Actividad inicial: Se le preguntó al grupo si recordaban el juego de la sesión anterior y se les indicó que de nuevo iríamos al hospital, señalando que esta vez podrían adquirir otros personajes, o los mismos de la sesión pasada, a su elección.	
Parte media: Al igual que la sesión anterior, se permitió que los preescolares llevaran a cabo la actividad como ellos quisieran, asesorándolos de vez en cuando y participando en el juego siguiendo las reglas propuestas y proponiendo otras. Mientras ellos jugaban, se les preguntaba acerca de los instrumentos que tenían (qué son, para qué sirven) así como qué hacer en casos de enfermedades, todo dentro del juego médico- paciente.	
Cierre: Después de avisar el término de la actividad, se les dio un lapso de limpieza y se les reunió al centro del salón, haciéndoles las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo que hizo cada uno de ustedes? ¿Cómo saben qué es lo que hacen los médicos? ¿Por qué creen que es importante ir al médico? ¿Qué fue lo que más les gustó de este juego? Se escucharon los comentarios de los alumnos, así como sus experiencias.	

Diseño de la actividad

Título de la actividad: "El mercado"

Fecha: 12 de febrero del 2009

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo X

Materiales:

- Un silbato
- Canastas de fomi de colores
- Frutas de papel, enmicadas
- Productos de masa (salchichas, jamón, pescado, pollo, etc.) envueltos en plástico.
- Envases de leche, cereal, shampoo, galletas, sopa, jabón, etc.
- Monedas
- Billetes de papel
- Bolsas de plástico
- Caja registradora de plástico

Competencias involucradas:

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número

Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.

Actividad inicial: Se reunió al grupo fuera del salón de trabajo y se les explicó el juego: Debían ponerse en círculo y avanzar, pero al escuchar el sonido del silbato y el número que una de nosotras decía, debían juntarse ya fuera en parejas, tríadas, etc., tratando de que nadie se quedara fuera. Los que quedaban fuera, iban saliendo del juego.

Parte media: Se les indicó que ahora íbamos a entrar a un lugar donde podíamos comprar cosas que necesitáramos para nuestras casas. Una vez dentro del salón, se les repartieron monedas y billetes a cada uno, así como una bolsa de plástico o canasta para las frutas. Se permitió que los preescolares decidieran qué papel elegir dentro del juego (cajeros, clientes, ayudantes, etc.) y mientras jugaban, se les hacían preguntas como: ¿Cuántos productos lleva en su bolsa? ¿Cuántos plátanos hay? ¿Si la cuenta total es de \$5 y dio \$10, cuánto le regresan de cambio?

Cierre: Después de avisar el término de la actividad, se les dio un lapso de limpieza, antes de que regresaran a su salón de clases, avisándoles que la próxima sesión se continuaría con esta actividad.

Diseño de la actividad

Título de la actividad: “El mercado” (segunda parte)

Fecha: 17 de febrero del 2009

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo X

Materiales:

- Un silbato
- Canastas de fomi de colores
- Frutas de papel, enmicadas
- Productos de masa (salchichas, jamón, pescado, pollo, etc.) envueltos en plástico.
- Envases de leche, cereal, shampoo, galletas, sopa, jabón, etc.
- Monedas
- Billetes de papel
- Bolsas de plástico
- Caja registradora de plástico

Competencias involucradas:

Campo formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número

Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.

Actividad inicial:

Se reunió al grupo y se les preguntó si recordaban qué lugar habíamos visitado la sesión pasada y qué actividades se realizaban en ese lugar. Después de escuchar algunos comentarios, se les indicó a los alumnos que se prepararan para entrar al mercado una vez más, recordando las reglas de todas las sesiones (respetar el material, compartir, no correr, etc.)

Parte media:

Se repartió a los alumnos el material necesario para llevara acabo la actividad: canastas de fomi, monedas viejas, bolsas de plástico, billetes, etc. Se permitió que los preescolares decidieran qué papel elegir dentro del juego (cajeros, clientes, ayudantes, etc.) y mientras jugaban, se les hacían preguntas como: ¿Cuántos productos lleva en su bolsa? ¿Cuántos plátanos hay? ¿Si la cuenta total es de \$5 y dio \$10, cuánto le regresan de cambio?

Cierre:

Después de avisar el término de la actividad, se les dio un periodo breve de limpieza, y se les reunió al centro del salón. Se discutieron y se escucharon opiniones y experiencias de los preescolares acerca de: Si les gusta acompañar a sus mamás al mercado, qué hacen sus mamás cuando no les alcanza el dinero, si compran muchas cosas cada que van, etc.

Diseño de la actividad

Título de la actividad: "La familia"

Fecha: 10 de marzo del 2009

Forma de realizarse. Individual . En parejas . En grupos pequeños. Colectivo

Materiales:

- Escenografía (telón dibujado sobre fieltro)
- Ropa (corbatas, vestidos, gorros, rebosos, etc.)
- Accesorios (bolsas, lentes, collares, teléfonos celulares, etc.)

Competencias involucradas:

Campo formativo: Expresión y apreciación artísticas

Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral

Competencia: Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.

Actividad Inicial:

Ya reunidos los niños en el espacio de trabajo se les preguntó que si alguna vez habían asistido al teatro y qué era lo que conocían sobre él. Al escuchar las sus respuestas completamos algunas de sus ideas y les platicamos sobre lo que realizaríamos ese día. Primero dividimos al grupo a la mitad para formar dos pequeños equipos y le pedimos a cada equipo que pensarán que debían actuar en una obra de teatro sobre la familia en donde cada uno iba a representar un papel diferente mientras la otra mitad del grupo sería el público, pero que a ambos equipos les tocaría pasar a representar su obra.

Parte media:

Una vez organizados los dos equipos, por sorteo se decidió cuál pasaría primero. Mientras que el equipo que representaría su obra se preparaba con la ropa y los accesorios la otra parte del grupo se acomodaba en las "butacas" del teatro. Cada uno de los equipos tuvo suficiente tiempo para pasar a representar su obra, pero siempre se les brindó ayuda para conformar los personajes y guiar su juego.

Cierre:

Para concluir la actividad cada uno de los niños y niñas habló de lo que le había o no gustado de la actividad y después entre todos recogieron el material que se encontraba en el piso para poder regresar a su salón.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "El dentista"

Fecha: 24 de marzo del 2009

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo X

Materiales:

- Instrumentos de dentista hechos de foamy
- Vasitos de plástico
- Palitos de madera
- Batas
- Cubrebocas
- Batas y camisas blancas
- Imágenes sobre el cuidado de los dientes
- Tarjetas con diferentes tipos de alimentos

Competencias involucradas:

Campo formativo: desarrollo físico y salud

Aspecto: Promoción de la salud

Competencia: practica medidas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como evitar accidentes y riesgos en la escuela.

Parte inicial:

Para inicial con esta actividad se detuvo a los niños antes de entrar al área de trabajo mientras el material ya se encontraba sobre la mesa y las imágenes sobre el cuidado de los dientes estaban ya pegadas en la pared.

Antes de explicarles qué era lo que íbamos a hacer ese día, se les hicieron algunas preguntas como: qué hacían ellos para cuidar sus dientes, si sabían qué era o hacía un dentista y si alguna vez habían visitado alguno. De estas surgieron algunas otras en el momento, mismas que respondimos antes de iniciar la actividad. Posteriormente les preguntamos si ya tenían una idea de lo que se iba a trabajar ese día y fue entonces cuando les indicamos en qué consistiría la actividad.

Parte Media:

En esta parte se desarrollo como tal la actividad en la cual los niños y las niñas decidieron si representarían el papel de dentista o paciente. Par esto se les mostró el material con el que trabajarían y se indicó que debían compartirlo con todos sus compañeros. Durante el desarrollo de la actividad los niños tuvieron la oportunidad de cambiar de papeles siendo el dentista o el paciente. Esta parte fue muy importante para la recolección de las notas anecdóticas.

Cierre:

Para finalizar la actividad, los niños ayudaron a ordenar el material y se les pidió que se reunieran porque platicaríamos sobre los dibujos que se encontraban pegados en la pared e hicimos un recuento de lo que más les gustó de la actividad.

Diseño de la actividad

Título de la actividad: "El dentista" (segunda parte)

Fecha: 26 de marzo de 2009

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo

Materiales:

- Instrumentos de dentista hechos de fomi
- Vasitos de plástico
- Palitos de madera
- Batas
- Cubrebocas
- Batas y camisas blancas
- Imágenes sobre el cuidado de los dientes
- Tarjetas con diferentes tipos de alimentos

Competencias involucradas:

Campo formativo: desarrollo físico y salud

Aspecto: Promoción de la salud

Competencia: practica medidas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como evitar accidentes y riesgos en la escuela.

Parte inicial:

Se llevó a los niños al lugar de trabajo y se les comento que seguiríamos con la misma actividad de la sesión anterior. Antes de comenzar se realizó un recuento de lo realizado en a primera parte de la sesión.

Parte Media:

Al igual que en la primera parte, cada niño decidió tomar el papel de dentista o de paciente. Se sugirió que cambiaran el rol que desempeñaron en la primera parte. Durante esta parte fue muy importante tomar las notas anecdóticas y guiar un poco las actividades de todos los niños.

Cierre:

Para finalizar la actividad, los niños ayudaron a ordenar el material y se les pidió que se reunieran porque platicaríamos sobre los dibujos que se encontraban pegados en la pared e hicimos un recuento de lo que más les gustó de la actividad.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "Viaje por las estaciones"

Fecha: 14 de abril de 2009.

Forma de realizarse. Individual ____. En parejas ____. En grupos pequeños. Colectivo

Materiales:

- Un CD con grabaciones de diferentes sonidos del clima
- Un reproductor de audio
- Disfraces de animales
- Accesorios (lentes de sol, sombreros, etc.)
- Ropa (abrigos, vestidos, sacos, etc.)
- Dibujos representativos de las cuatro estaciones del año

Competencias Involucradas:

Campo formativo: Exploración y conocimiento del mundo natural

Aspecto: El mundo natural

Competencia: Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural y de lo que hace para conocerlo.

Parte Inicial:

Una vez que el material se encontraba preparado en el espacio de trabajo, pero no a la vista de los niños se reunió a todo el grupo y se les mostraron dibujos que representaban las cuatro estaciones del año (primavera, verano, otoño e invierno).

Se les preguntó si conocían a qué estación del año se refería cada dibujo, qué pasaba en esas estaciones y qué era lo que ellos hacían en cada una de ellas.

Luego se les indicó que escucharían sonidos de cada una de esas estaciones (lluvia, viento, sonido de aves, etc.) y que ellos deberían representar por medio de las ropas, los disfraces y los accesorios que tenían a la mano a qué estación se referían los sonidos que escuchaban.

Parte media:

La grabación de los sonidos se fue presentando al mismo tiempo que se cuestionaba que era lo que escuchaban y a qué estación de año creían que se refería y por qué.

Si los niños escuchaban el viento, por ejemplo, tomaban un abrigo y simulaban con algunos gestos y movimientos del cuerpo que hacía frío.

Este momento fue muy importante para que se tomaran notas anecdóticas.

Cierre:

Para concluir la actividad se les pidió a los niños que levantaran el material que estaba en el suelo y después se reunieran nuevamente para continuar con la actividad en la que platicarían sobre lo que cada uno hizo y lo que le gustó o no de la actividad.

MODELAJE Y CONSTRUCCIÓN

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: “Flores y plantas”

Fecha: 29 de enero de 2009.

Forma de realizarse. Individual X. En parejas____. En grupos pequeños. Colectivo_____

Materiales:

- Palitos de madera
- Recortes de papel lustre de diferentes colores
- Pegamento líquido
- Tijeras de papel
- Fichas de plástico (Semillas)

Competencias Involucradas:

Campo Formativo: Exploración y conocimiento del mundo

Aspecto: El mundo natural

Competencia:

Observa seres vivos y elementos de la naturaleza y lo que ocurre en fenómenos naturales

Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación

Actividad Inicial:

Primero se reunieron a todos los niños dentro del salón de trabajo y se sentaron alrededor de las mesas. Después se les hicieron preguntas de si en su casa tenían plantas, flores o árboles y si les gustaban, por qué. Luego se les preguntó por qué creían que era importante sembrar plantas y si sabían cómo sembrar una planta. Después de escuchar sus respuestas se les pidió que cerraran sus ojos e imaginaran que las fichas de plástico que a cada uno les daríamos eran las semillas de las flores y plantas que sembrarían. Se repartió a cada niño un puño de “semillas” y después se les indicó que imaginara que pondrían tierra a esas semillas, agua y que dejarían que el sol les diera sus rayos de luz para que pudieran crecer.

Parte media:

Ahora fue momento de poner sobre la mesa el material que necesitarían para crear la flor o planta que habían sembrado. Antes de esto se les indicó que deberían compartir todo el material entre sus compañeros. Todos los niños empiezan a trabajar mientras que se les pregunta sobre lo que hacen en ese momento. Algunos recortan los “pétalos” de sus flores o forran los palitos de madera con papel verde para hacer el tallo de sus plantas.

Cierre:

Para concluir con la actividad cada niño muestra su trabajo al resto del grupo e indica cómo lo hizo. Después entre todos los niños recogen el material y lo depositan en su lugar antes de regresar a su salón.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "Figuras geométricas"

Fecha: 19 de febrero de 2009.

Forma de realizarse. Individual X. En parejas____. En grupos pequeños. Colectivo_____

Materiales:

- Cuatro tarjetas de diferentes figuras geométricas (cubo, cuadrado, círculo y esfera)
- Masa de maíz teñida con pintura vegetal
- Periódico

Competencias involucradas:

Campo formativo: pensamiento matemático

Aspecto: Forma, espacio y medida

Competencia: reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos

Actividad Inicial:

Para comenzar la actividad reunimos a los niños en el espacio de trabajo y les pedimos que escucharan atentamente las instrucciones. Todos tendrían que estar muy atentos porque escucharían nombrar algún color e ir a buscar algún objeto que fuera del color que escucharon. Así se fueron nombrando algunos colores y posteriormente se les indicó que se sentaran alrededor de las mesas que ya estaban preparadas para iniciar con la actividad.

Parte media:

Se les indicaron las instrucciones con respecto a que se les mostrarían algunas tarjetas con diferentes figuras y que ellos tendrían que pensar en qué objeto podían encontrarla para después hacerla en masa. Por ejemplo, si les mostraban un triángulo algunos podían elaborar unas montañas o el vestido de una muñeca. Después de que quedó comprendida la actividad, se le dio a cada niño una porción de masa para que modelara los objetos que se requerirían.

Las tarjetas se fueron mostrando una por una y se preguntaba si sabían el nombre de cada una de ellas mientras se aclaró la diferencia entre las figuras planas y las que tenían volumen como la esfera y el círculo.

Una vez que se mostraba la tarjeta, se les dio suficiente tiempo para que pensarán en los objetos en donde podían encontrar tal figura y que pudieran hacerla con la masa.

Al término de cada una de las figuras se les pidió que hablaran sobre lo que habían hecho y al mismo tiempo se tomaron fotografías de algunas de ellas. Después se mostraba la siguiente figura y deshacían la anterior para construir una nueva.

Cierre:

Para concluir con la actividad se le pidió a los niños que levantaran y pusieran dentro de un recipiente la masa que utilizaron.

Y una vez ordenadas las mesas se recordaron nuevamente el nombre y la diferencia entre las diferentes figuras con las que se trabajaron.

Diseño de la actividad

Título de la actividad: “Modelado libre”

Fecha: 12 de marzo de 2009.

Forma de realizarse. Individual X . En parejas . En grupos pequeños. Colectivo

Material:

- Masa de maíz teñida de diferentes colores con pintura vegetal
- Papel periódico para poner sobre las mesas

Competencias involucradas:

Campo formativo: expresión y apreciación artísticas

Aspecto: expresión y apreciación plástica

Competencia: comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.

Actividad inicial:

Ya reunidos todos los alumnos dentro del área de trabajo, se les pidió que formaran un círculo y que se sentaran en el piso ya que jugaríamos a la “papa caliente” y al que se quedara con la “papa” al final de la canción hablaría sobre las cosas que más le gusta, ya fuera un pasatiempo, algún objeto o cualquier otra cosa.

Parte media:

Una vez terminada la actividad anterior, se les pidió a los niños que se sentaran alrededor de las mesas ya que era turno de que ellos modelaran con la masa que se le daría a cada uno, el objeto que representara lo que se hablo en la primera actividad.

Cierre:

Para terminar la actividad cada uno de los niños explicó lo que realizó en masa y una vez que cada uno de ellos habló, se les pidió que devolvieran la masa a sus respectivos recipientes.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "Así es mi mascota"

Fecha: 2 de abril de 2009.

Forma de realizarse. Individual X . En parejas____. En grupos pequeños. Colectivo_____

Material:

- Palitos de madera
- Pedazos de diferentes telas y diferentes colores
- Pegamento líquido
- Tijeras
- Vasos de plástico

Competencias involucradas:

Campo formativo: exploración y conocimiento del mundo

Aspecto: El mundo natural

Competencia: observa seres vivos y elementos de la naturaleza y lo que ocurre en fenómenos naturales.

Actividad inicial:

Se reunieron a todos los niños en un círculo y cada uno de ellos platicó sobre su mascota o sobre la que le gustaría tener.

Parte media:

Ya que acabaron de hablar sobre este tema se le pidió que con el material que se encontraba sobre las mesas elaborara cada quien su mascota ya que al final nos hablarían de cómo la hicieron.

Durante este parte dela actividad se brindó a los alumnos la ayuda necesaria para recortar alguna tela o pegar algo.

Cierre:

Para finalizar con esta actividad cada uno de los niños mostró al resto del grupo la mascota u objeto que elaboraron y platicó cómo la habían hecho. Después se les pidió que entre todos recogieran el material que utilizaron.

ACTIVIDADES DE APOYO A LA REPRESENTACIÓN SIMBÓLICA

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "Reconociendo los sonidos del mundo"

Fecha: 3 de febrero de 2009.

Forma de realizarse. Individual X. En parejas____. En grupos pequeños. Colectivo_____

Materiales:

- CD de efectos de sonido (automóviles, lluvia, perro, bebe, aplausos, etc.)
- Grabadora
- Videgrabadora

Competencias involucradas:

Campo formativo: Expresión y apreciación artísticas

Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral

Competencia: representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión.

Actividad inicial:

Se recogerá al grupo de su salón de clases para dirigirlos hacia la biblioteca de preescolar. Se le pedirá al grupo entero que forme un círculo y que toquen con las manos la parte del cuerpo que se les vaya indicando. Por ejemplo, manos a la cabeza (todos deben tocar su cabeza) y así sucesivamente.

Parte media:

Una vez concluida esta primera actividad se les indicará que es importante que todos pongan mucha atención y que deben mantenerse muy callados porque escucharán unos sonidos y deben decir de qué sonido se trata.

Cuando el grupo se encuentra sentado sobre colchonetas y algunos cojines inicia la grabación con los diferentes sonidos. Al mismo tiempo se toma registro de las respuestas que los niños realizan, con ayuda de la videgrabadora y la libreta de registro.

Cierre:

Después de terminada la grabación se les pedirá a los niños y las niñas que permanezcan sentados y que cada uno de ellos platique dónde más ha escuchado los sonidos que se le presentaron anteriormente y cómo fue que reconocieron algunos de ellos.

En esta última fase también se llevará un registro de los comentarios que los niños aportaron.

Diseño de la actividad

Título de la actividad: "Caja de sorpresas"

Fecha: 3 de marzo de 2009.

Forma de realizarse. Individual X En parejas En grupos pequeños Colectivo

Materiales:

- Una caja de cartón forrada
- Tarjetas con el dibujo de diferentes objetos u animales

Competencias involucradas:

Campo formativo: Expresión y apreciación artística.

Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral.

Competencia: representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.

Actividad inicial:

Para iniciar esta actividad se reunieron todos los niños dentro del área de trabajo y por parejas con una pelota realizaron diferentes ejercicios como caminar frente a frente sin que la pelota se cayera en el piso.

Después se les dieron las instrucciones para la siguiente actividad. Se les dijo que de uno en uno pasarían a tomar una tarjeta que se encontraba dentro de una caja. En esta tarjeta encontrarían el dibujo de varios animales u objetos y que sin mencionar a los demás niños de que se trataba tendrían que representar por medio de su cuerpo tal objeto o animal.

Después los demás niños tendrían que adivinar de que se trataba y ahora si todos representarían el mismo animal u objeto.

Parte media:

Cada uno de los niños sacó dentro de la caja de sorpresas una tarjeta y pasó al centro a representar lo que le había tocado. Después de que los niños adivinaban de que se trataba, todos en un círculo hacían lo mismo.

Cierre:

Ya que todos los niños pasaron a representar el personaje que les tocaba, nos reunimos otra vez en círculo para recordar lo que más gustó o no de la actividad y cuáles objetos o animales costaron más trabajo para representar.

Diseño de la actividad

Título de la actividad: "A que no adivinas"

Fecha: 17 de febrero de 2009.

Forma de realizarse. Individual En parejas En grupos pequeños Colectivo

Materiales:

- Escenario (telón dibujado sobre pellón)
- Sábana blanca
- Tarjetas con el dibujo de diferentes objetos o animales (pingüino, momia, mariposa, etc)

Competencias involucradas:

Campo formativo: Expresión y apreciación artística.

Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral.

Competencia: representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.

Actividad inicial:

Se recogerá al grupo en su salón de clases y se le dirigirá a la biblioteca, una vez ahí se les pidió que se organizaran por parejas.

Parte media:

Una vez organizados, se les dio a cada pareja una tarjeta y se les explicó que con una sábana tenían que pensar la forma de representar lo que les tocara en la tarjeta, pero sin decir de qué se trataba para que el resto del grupo adivinara qué objeto u animal era. Todas las parejas pasaron de una en una.

Cierre:

La actividad se finalizó hablando sobre las cosas que gustaron o no de la actividad. Se les preguntó que objetos fueron más difíciles de representar y algunos niños dieron sugerencias de cómo se podían representar para adivinar más rápido.

Al final se organizaron nuevamente los niños para regresar al salón de clases.

Diseño de la actividad

Titulo de la actividad: "La cocina y las matemáticas".

Fecha: 7 de abril de 2009.

Forma de realizarse. Individual En parejas En grupos pequeños Colectivo

Materiales:

- Un melón partido en cuatro
- 4 peras partidas a la mitad
- Miel
- Platos, tenedores y cuchillos de plástico.

Competencias involucradas:

Campo Formativo: Pensamiento matemático

Aspecto: Número

Competencia: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios de conteo.

Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Actividad inicial:

Antes de llegar al salón de trabajo se les pidió a los niños que se lavaran las manos y que después formaran equipos de 3 y cuatro personas. Ya organizados de esta forma se comenzó a hacer preguntas sobre los alimentos que más les gustaban y por qué.

Parte media:

Después se explicó que elaborarían un coctel de frutas y que era necesario que pusieran mucha atención a las instrucciones. Después se colocaron por equipo los ingredientes y se comenzó a dar las instrucciones. Primero se les pido que cortarán cada una de las mitades de pera en 8 pedazos pequeños, después que cortaran el melón en 10 pedacitos iguales, posteriormente se les indico que pusieran dentro de un tazón los ingredientes y que los revolvieran. Finalmente agregaron dos cucharas de miel y repartieron la fruta en partes iguales para cada uno de los niños del equipo.

Cierre:

Al final se les pidió que leyeran en el pizarrón las cantidades de cada ingrediente, así como el número de pedazos en que habían sido cortados. También se les pidió que contaran el total de pedazos de fruta que tenían en sus tazones y los que cada uno tenía en su plato.

La sesión concluyó con un periodo de limpieza tanto del espacio donde se realizó la actividad como de sus manos.

Anexo 4. Registro de notas anecdóticas. Preescolar II

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Lo que más me gusta es..."

Fecha: 20 de enero, 2009

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: Los niños y niñas utilizan colores y diversos materiales para hacer un dibujo de lo que más les gusta hacer o ver...	Promedio del RON
Leonardo dice: "Estoy haciendo un barco... un barco de Spiderman. Es que me gusta Spiderman". Y dibuja una figura de persona con un barco abajo.	4
Nohemí (A) ⁷ le pregunta a Valentina: "Qué haces Vale?" Ella responde: "estoy haciendo una fiesta. Nohemí: "¿Y esto qué es?" (Señala en su dibujo cuadros de papel brillante). Valentina: "Esas son las luces, porque es una fiesta disco".	4
Renata le dice a Martha(a): "¡Mira! (le muestra dos calcomanías de ojos) Esos son los ojos de Chucky, sólo falta la naricita"	3
Leonardo dice: "Ojos, faltan ojos... pero ojos de hombre" (y toma de la mesa dos calcomanías de ojos que no tienen pestañas"	3
Valentina mira su dibujo y dice: "Y también voy a hacer una señora" Aranza le dice: "¿Una señora?" Valentina: "Sí. Una señora en la fiesta, no... una niña, voy a hacer a una niña" y dibuja la cara de una niña debajo de unos cuadros de papel brillante	4
Regina mira su cartulina y dice: "Me gusta mi casa, voy a hacer mi casa pintada... y flores" y toma las acuarelas y comienza a dibujar una casa en la parte superior de la cartulina.	4
Leonardo pasa al frente y muestra su dibujo al grupo, diciendo: "este es el barco (señalando la parte inferior de su dibujo) y esta es una nave del avión (señala dos círculos detrás de la figura que dibujó) y este es el cohete. Aquí está Spiderman (señala la figura con un cohete en las manos).	4
Valentina muestra su dibujo y dice: "Aquí está una niña bailando el rock. Las luces (señala los cuadros de papel metálico) y es una luz robótica, luego le puse el ojo... y otro ojo y una boca".	4
Regina muestra su dibujo y dice: "Estas son unas flores, esto es mi casa" y señala tres flores en la parte inferior del dibujo y una casa rectangular que hizo encima.	4
Sofía pasa al frente mostrando su dibujo al grupo y dice: "Dibujé una feria. Aquí están los juegos y muchas resbaladillas" y señala rectángulos de colores hechos con tiras de papel metálico pegados en la cartulina. Nohemí dice: "¿Y los ojos de quién son?" (señalando calcomanías de ojos) Sofía contesta: "Ah, son los ojos de las resbaladillas, y las boquitas... y los cuetes" señala grupos de confeti pegados en partes del dibujo.	4
Alexis muestra su dibujo y dice: "Este es una casa, y aquí está abajo una resbaladilla para niños, y aquí está la puerta, el caminito". Señala una casa rectangular con un rectángulo abajo y una línea. Martha dice: "¿Y estos qué son?" Alexis responde: "Son monstruos" y señala caras que dibujó	4

⁷ (a) Señala que la persona corresponde a un adulto.

alrededor de la casa.	
Martha le pregunta a Aranza: “¿Qué hiciste?” Aranza dice: “Es que aquí está mi mamá y esto es el cielo y esto es la pelota que estamos jugando, y este es mi hermano y este es mi papá”. Va señalando en su dibujo una cara de mujer con ojos y boca de calcomanías, un círculo hecho de diamantina y varios rectángulos alrededor, pintados con acuarela.	4
Nohemí dice: “A ver Renata, ¿Tú qué hiciste?” Renata dice: “Esto es un arcoíris, este es una señora.” Señala una cara de mujer debajo del arcoíris. Valentina le dice: “¿Y por qué está eso blanco?” (Señalando una franja blanca después del arcoíris). Renata: “Es del arcoíris”. Valentina: “Ah, yo creía que era una nube”.	4
PROMEDIO	3.84

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "El Hospital" Fechas: 22 y 27 de enero, 2009 Experiencias estimuladas: Juego de roles

Nota anecdótica: CONTEXTO: Durante el juego del hospital, representando roles de doctores, pacientes y enfermeras...	Puntaje del RON
Valentina dice: "A ver, le voy a escuchar el corazón, además me tienen que ayudar doctores, me deben ayudar a inyectarla, y a su bebé también". Se acerca a Martha y le dice: "Sí, porque a que tu bebé estaba enfermo".	5
Alexis dice: "Yo voy a ser doctora, voy a agarrar un bebé, éste será. A ver bebé ¿qué tienes?" (hace el sonido de llanto de bebé)	3
Valentina le dice a Nohemí "A ver, te voy a medir." Nohemí: "Qué me vas a medir" Valentina: "Te voy a poner esto en la mano para ver cuánto pesas, porque así le hacen las enfermeras, siéntate aquí...una jeringa... 5 milímetros, estás mal"	5
Aranza: "A usted le salió un bebé, y le duele la garganta" mira a la puerta cuando va entrando Sofía y Leonardo y dice "Miren! Somos doctores, aquí hay jeringas!"	5
Saúl: "Ahora yo te voy a inyectar" Martha: "¿Y me va a doler doctor?" (se ríe) "No, no te duele."	4
Alexis: "¡Otra inyección!" Martha: "Ay, ¿por qué tanta inyección doctores?" Alexis: (se ríe) ¡Porque sí! Valentina: "Porque tuviste un bebé" Martha: "Ah, ¿tuve un bebé?" Valentina: "Aha, ándale... póngase ahí"	5
Valentina: "Ahora en la vena" Martha (a): "¿Me va a sacar sangre doctora? ¡Sí!" Saúl: (Se ríe) "Yo también" Valentina: "¡Doctores, por favor! Algodón, gracias... y el alcohol".	4
Alexis: "¿Quién quiere que lo inyecte?" varios contestan: "¡Yo!" Alexis: "Te inyecto en la pompa Leo?" (Leonardo asiente con la cabeza). Alexis se acerca a él sin picarlo y luego le dice: "Ya te inyecté ¿eh? Te inyecté en la pompa."	5
Leonardo toma una caja vacía de medicamento y dice: "Te voy a poner una medicina que sabe fea en...aquí (y me pone su mano en los labios).	3
Martha: "Tengan cuidado doctores, ahí están las jeringas" María Inés: "Sí, pero las jeringas son de juguete"	4
Saúl: "Pero qué tal que ustedes son las enfermas" Martha: "¿Nosotras?, está bien"	4
Renata se pone una bata blanca, guantes, gorrito de enfermera y se cuelga un estetoscopio y le dice a Nohemí: "Soy una doctora."	3
Martha: "Doctora, ¿Cuánto le voy a deber?" Valentina: "Mil pesos, pero monedas de a verdad" "Pero no tenemos monedas de a verdad, tenemos estas" Valentina: "Fichas... bueno, aquí tiene"	5
Valeria le dice a Nohemí: "Aquí se lo recetamos, pero se lo tiene que tomar a cada rato eh?"	4
Nohemí le dice a Valentina: "Oiga doctora, ¿ya me puedo ir?" Valentina dice: "¡No! No se puede ir" Nohemí: "¿Por qué?" Valentina: "Porque le duele la pierna" (se ríe)	4
Sofía dice: "¿Cuál es su bebé?" Alexis le dice "¡El que está allá!" Sofía "Ah sí! Lo voy a curar"	4
Grecia entra tarde al salón y Alexis le dice: "¡Mira! Estamos inyectando bebés" Sofí agrega: "¡Sí mira! Aquí hay todo."	4
PROMEDIO	4.17

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS
 Nombre de la sesión: "Flores y plantas" Fecha: 29 de enero, 2009 Experiencia estimulada: Elaboración de modelos

Nota anecdótica	Puntaje del RON
CONTEXRO: <i>Los niños y niñas elaboraron plantas y flores con diversos materiales como papel, palos de madera, colores, plumones, etc.</i>	
Rodrigo hace una flor con una tira de papel verde enredada en la parte superior del palito de madera, recorta un círculo rojo, formando picos en los extremos simulando los pétalos y recorta y pega un círculo pequeño de color amarillo y lo pega en el centro.	5
Eduardo muestra su flor con dos tiras de papel verde pegadas a lo largo del palito de madera, pega un rectángulo doblado al lado, simulando la hoja, y pega un círculo rojo recortado con ondas con otro círculo más pequeño, amarillo en el centro.	5
Regina dice: "Yo voy a recortar los pétalos uno por uno para que se vea más padre." Al final muestra su flor hecha con papel verde forrando el palito de madera, un círculo grande de papel amarillo pegado en la parte superior del palito, y óvalos de color rosa alrededor, simulando los pétalos.	5
Santiago hace dos flores. Las dos están hechas con el palito de madera forrado de papel verde, tienen dos círculos amarillos pegados en la parte superior, los pétalos son triángulos pegados alrededor del círculo amarillo, en una flor son azules y en otra rosas. Finalmente pega cuatro tiras de papel verde en cada flor, dos arriba y dos abajo. Martha(a) pregunta: "¿Y esos qué son?" Santiago responde: "Es que son sus brazo y sus pies, es el niño y la niña, el niño tiene una gorra, mira" Y señala un medio círculo que le agrega a la flor azul, en la parte superior.	5
Aarón hace una flor pegando una tira de papel verde sobre el palito de madera, y recorta y pega un rectángulo y un triángulo rojo y azul y los pega en la parte superior del palito.	4
Andrea hace una flor con el palito forrado de verde y un círculo amarillo con centro azul en la parte superior, luego pega una tira de papel verde en la parte inferior del palito, de manera horizontal y dice: "Este va a ser el pasto."	5
Erick forra el palito con papel verde y pega tiras delgadas del mismo papel a los lados, simulando las hojas, pega un círculo amarillo con picos en la parte superior y pega una tira de papel verde con otro círculo azul, después dice: "Es que aquí salía otra flor."	5
Alberto enreda papel verde en el palito de madera, pega un círculo rojo con picos recortados y un cuadrado amarillo en el centro.	4
Isabel forra el palito de madera con papel verde pega dos tiras del mismo papel a los lados, pega un círculo amarillo en la parte superior y recorta y pega alrededor del círculo, óvalos rojos. "Estos son los pétalos y estas las hojas" dice cuando muestra su flor.	5
Edrei pega dos tiras de papel en el palito de madera y dibuja y recorta un círculo con picos, que luego pega en la parte superior del palito.	4
PROMEDIO	4.70

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Mi espejo”

Fechas: 10 de febrero, 2009

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Los niños y niñas realizaron un dibujo a su tamaño sobre ellos mismos, utilizando diferentes materiales.</i>	Puntaje del RON
Leonardo dice: “Necesito pelo amarillo, voy a pegarlo porque yo tengo el cabello güero”. Y lo pega sobre la cabeza de su dibujo.	4
Mary le dice a Martha: “Oye, ¿Me cortas este estambre?, pero más cortito, mi cabello es cortito, chiquito”. Y después lo pega en su dibujo, sobre la cabeza.	4
Renata dice: “El moño, falta el moño. Yo tengo moño, mira” y le enseña a Nohemí su listón de la cabeza. Se lo pega al dibujo.	4
María Inés toma un pincel con acuarela rosa y dice “Le voy a poner este suéter rosa, me gusta”. Y dibuja de rosa la parte del suéter.	4
Sofía dice: “Yo necesito cabello, para ponerme”. Martha le pregunta: “¿De qué color es tu cabello?” Sofía: “Es... amarillo con negro, aquí hay estambre, a ver” y comienza a cortar tiras de estambre amarillo y negro, después las pega en el dibujo.	4
Saúl muestra su dibujo y dice: “este soy yo, le puse cabello negro porque yo lo tengo así, y Sofi güero y Mary negro”.	4
Alexis muestra su dibujo y dice: “Yo hice un angelito, con aretes y cabello y su vestido, y aquí hay un tiburón”, señalando las partes de su dibujo.	5
Santiago muestra su dibujo y dice: “Yo me dibujé con mis piernas y mi panza y mi tubo por donde se me va la comida, aquí están mis brazos, y me puse aretes” señalando el dibujo. Saúl ve el dibujo y dice: “Pero los niños no tienen aretes”. Saúl responde: “Algunos sí tienen”.	5
Sofía muestra su dibujo y dice: “Hay cosas alrededor, este es un pulpo. Luego me dibujé el cabello, el vestido y un moño”.	5
PROMEDIO	4.33

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Vamos al mercado”

Fechas: 12 y 17 de febrero, 2009

Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Los niños y niñas jugaron a estar en el mercado, utilizando diversos materiales y accesorios, para vender o comprar productos.</i>	Puntaje del RON
Sofía está detrás de la caja registradora y María Inés deja frutas de papel en la mesa. Sofía le dice “A ver, sería un peso por todo señora”.	4
Jorge se acerca a un estante y toma una lata de jugo y una caja de leche, dice: “Esto es... van cinco pesos”.	3
Martha se acerca a la caja, donde está Regina y le dice “¿Cuánto es?” Regina contesta: “Son diez pesos” Martha le da unas monedas y le dice: “Déjeme le doy su cambio”.	4
Grecia le dice a María Inés: “¡Señorita! Hay que guardar este dinero en la caja registradora”.	4
Santiago le dice a Nohemí “Tú vas a vender, sí que necesitas una bata” y le pone un mandil.	4
Leonardo pone varias cosas en la mesa y le dice a Sofía: “Esto es todo”. Sofía pasa cada cosa con el código de barras de juguete y le dice: “Bien, veinte pesos”.	4
Alexis se acerca a una mesa donde hay comida hecha con plastilina y le dice a Aranza: “¡Mira! Aquí hay comida, jamón, salchichas...”	4
Jorge camina con un bote de leche, una caja de galletas y una canasta con frutas de papel y dice: “Sí, todo esto voy a comprar”.	3
Martha le dice a Regina: “Esto es todo, ¿Cuánto le debo?” Regina: “Son... cinco pesos por favor, ¿Si tiene dinero?”	4
PROMEDIO	3.70

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Figuras geométricas"

Fecha: 19 de febrero de 2009

Experiencias estimulada: Modelaje y construcción

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Mientras los niños trabajan en una sesión de moldeamiento con masa</i>	Puntaje del RON
Martha pregunta : "Dónde puede haber un triangulo ", Alexis contesta: "en la oreja de un perro" y hace medio círculo con la masa.	3
Al encontrarse Nohemí y Martha repartiendo la masa para trabajar María Inés dice: "huele a quesadilla, es la masa que huele como quesadilla."	2
Al preguntar a Martha y Nohemí "¿Qué figura es esta?" todos contestan: "un círculo" y Nohemí ¿Y qué figura podemos hacer con el? Vale dice: "un reloj, una o, un pez globo, ojos o una pelota, voy a hacer uno". Leo continua diciendo "un tronco". Jorge: "un balón" Santiago "un jitomate". Mientras cada quien hace un círculo con la masa.	3
Después de haber mostrado la tarjeta con un círculo Leo dice: "yo voy a hacer un tronco porque así tiene un circulo (refiriéndose a la base del árbol)"	3
Al seguir trabajando con la tarjeta del círculo dice Aranza: "una oreja también es un circulo", mientras hace una figura parecida a una oreja.	3
Nohemí pregunta a María Inés "¿Tú qué hiciste?" Mari responde: "un caracol" y muestra su figura hecha con tiras de círculos en forma de espiral.	4
Martha "¿qué podemos hacer con un cuadrado?" Leo: "un edificio". Y comienza a hacer un cuadrado de masa.	3
Alexis construye una "montaña" con masa e indica que es un triángulo	3
Mientras modela su masa en pequeñas esferas Leo dice: "yo hice una hamburguesa"	3
Mientras Valentina modela su masa en forma de cuadrado dice: "ah, una casa de cuadrado", Leo: "oh, parece casa del terror". Vale continua diciendo: "Un timbre también es cuadrado"	3
Martha pregunta: "Qué figuras hay con cubos" y Vale responde: "los bloques de madera con que jugamos". Y hace un cubo golpeando 4 lados de un círculo con los dedos.	4
Durante la misma actividad Valentina dice: "Huele a tamal de masa". Aranza le dice: Es la masa Vale, así huele.	2
PROMEDIO	3.00

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL *REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON)*, DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Dibujando a un amigo" Fechas: 5 de marzo de 2009 Experiencias estimuladas: Dibujo

Nota anecdótica	Puntaje del RON
CONTEXTO: <i>Los niños y niñas dibujaron a un compañero de su salón de clases con diversos materiales.</i>	
Mientras dibuja Renata dice: "Aranza, te hice tu ombligo así" (señala un pequeño círculo en el dibujo)	3
Mientras dibuja Alexis dice: "Mira pareces un angelito"	3
Martha pregunta a Jorge: "¿a quién dibujaste?". Alexis responde primero: "me dibujo con una manota"	3
Vale habla sobre Sofí en su dibujo: "es muy callada y también es amiga de todos y también sofí es muy bonita". Nohemí (A): "¿de qué color dibujaste su cabello?", Valentina: "de amarillo porque es güerita"	5
Alexis cuenta del dibujo que hizo de Valentina: "le puse una corona y le puse un vestido y luego bailó, y así es su cabello" (mientras muestra un cabello corto y de color oscuro)	5
PROMEDIO	3.8

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Obra de teatro: la familia” Fechas: 10 de marzo de 2009 Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica: CONTEXTO: Durante la representación de una familia asumiendo papeles de diferentes miembros	Puntuación del RON
Mientras Nohemí pregunta que es lo que hace el bebé Aranza comienza a simular que llora.	4
María Inés dice mientras toma una corbata: “Esta corbata es para el papá” y se la da a Leonardo.	4
Mientras Valentina simula que está enojada le dice a Aranza: “¿Qué es lo que te pasa hermana?” y María Inés, que es la mamá, dice: “Ya vamos hijas”. Valentina: “Es que ella empezó”.	4
Simulando que están en una comida familiar Sofí dice: “Esta es mi comida, ya terminé de comer”	4
María Inés le dice a Vale y Aranza: “Vamos al mercado” y toman sus bolsas	4
Vale dice a Leo una vez que terminaron de jugar a la comidita “vamos a bailar Rock and roll”	4
Mientras Leo simula irse a la oficina, Vale, Aranza y María Inés se despiden diciendo: “Adiós papá”	4
PROMEDIO	4.00

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Modelado libre con masa”

Fecha: 12 de marzo de 2009

Experiencia estimulada: modelado y construcción

Nota anecdótica	Puntuación del RON
<p>CONTEXTO: Durante una sesión de modelado libre con masa de colores</p>	
<p>Santiago comenta que el desea realizar dos conejos, toma dos bolitas de masa de colores y a cada una de ellas les pone con palitos de masa lo que representan sus orejas, además de nariz. Sin embargo no se observan más detalles.</p>	4
<p>Al preguntar a María Inés sobre lo que está construyendo con su masa ella responde: “estoy haciendo una niña”. En el dibujo se pueden observar rasgos como brazos, dedos, piernas y pies, además de ojos y nariz en la cara y cabello.</p>	5
<p>Martha (A) pregunta a Valentina que es lo que esta haciendo y ella contesta: “un gusano”. Mientras señala su trabajo que son bolitas de masa unidas a lo largo de la mesa.</p>	4
<p>Nohemí (A) cuestiona a Grecia sobre lo que ha elaborado con su masa y ella responde: “es una cara”. Muestra dos bolas de masa de diferentes colores, pero no se observa ningún rasgo.</p>	3
<p>Alexis muestra su trabajo realizado con masa de diferentes colores y dice: “yo hice unas montañas”. Pero solo muestra una bola de masa que no tiene ninguna forma.</p>	3
<p>PROMEDIO</p>	<p>3.80</p>

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Cuidando el medio ambiente” Fechas: 19 de marzo de 2009 Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Durante una sesión en la cual los niños y niñas deben hacer una sugerencia de cómo pueden cuidar el medio ambiente, las plantas y los animales y posteriormente plasmarla en un dibujo.</i>	Puntuación del RON
Mientras trabajan en su dibujo Vale: “yo dibuje una carretera y esta es la basura”	4
Nohemí pregunta a Regina: “¿qué hiciste en tu dibujo?” Regina: “esta es una botella y aquí la voy a barrer”	4
Nohemí: “¿y tu qué dibujaste?”. Saúl: “un planeta y adentro hay un carrito, una casa y una tienda de corazones, le puse estrellitas, el sol; me faltó algo”, Nohemí “¿Cómo qué?”, Saúl: “casas”	5
Nohemí: “Vale, ¿nos puedes explicar tu dibujo?”, Vale: “esta es la ciudad y esto es un bote de basura, y este es el mar y las nubes”	4
Nohemí: “¿tú que hiciste Mary?”, María Inés: “Este es el mar y esta es una flecha de que no tenían que tirar basura”.	4
Nohemí: “¿qué fue lo que dibujaste?”. Sofí: “es la calle y la gente que está tirando basura”	4
Alexis muestra su dibujo y dice: “Ésta es la calle, éstas las casas, hay personas y están felices.” Y señala las partes de su dibujo, adornadas con confeti.	4
Leonardo dice: “Voy a hacer el mundo.” Y dibuja un círculo con cuadros de colores pegados dentro y el sol por fuera del círculo.	4
PROMEDIO	4.12

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "El dentista" Fechas: 24 y 26 de marzo, 2009 Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica CONTEXTO: <i>Durante la sesión, los niños utilizaron diversos accesorios para representar el papel de dentistas y pacientes.</i>	Puntaje del RON
Santiago va hacia Nohemí y le dice: "Te tienes que poner uno de estos" (y le da un espejo de juguete) "Tú vas a ser el paciente, ¿Eh?" Nohemí se sienta y Santi le dice: "A ver, abra la boca".	5
Renata se pone una bata blanca y un tapabocas y le dice a Saúl: "Señor, haga Aaaah para verle la boca" Saúl abre la boca.	4
Valentina revisa a Nohemí y después dice: "Mire, es que tiene mal los dientes, se debe cepillar tres veces al día". Nohemí: "¿Por qué tres veces?" Valentina: "Para que los tenga limpios".	4
Martha dice: A ver, yo necesito que un dentista me revise porque me duele un diente". Saúl dice: "¡Yo!, yo te puedo revisar, siéntate aquí." (señala una silla) Revisa la boca con un espejo de juguete y un abatelengüas y dice: "Es que tienes una caries por no lavarte los dientes".	4
Santiago le dice a Regina, que va entrando al salón: "Ven Regina, yo te reviso, ¿Va?" Regina se acerca y Santi le dice: "¿Qué le duele?" Regina contesta: "El diente." Santiago: "Veamos." Y le abre la boca utilizando un guante de latex.	4
Valentina le revisa la boca a Grecia y con un tubo de plástico en su boca empieza a hacer el ruido, simulando una fresa de dentista.	4
María Inés le dice a Sofía después de revisarle la boca con un abatelengüas y guantes: "Ya sé, es que tienes como un bicho que se está comiendo tus dientes."	4
Santiago le dice a Alexis: "Alexis, luego sigue la señora (señala a Renata) dile que pase conmigo".	4
Alexis le dice a Martha: "Mire señora, usted tiene un bichito que se mueve en su lengua." Martha: "¿En mi lengua?" Alexis: "No, en sus dientes, pero se le quita con la pasta."	4
Santiago le dice a Leonardo: "Ven Leo, te voy a revisar, siéntate." Saúl le dice a Santiago: "Oye pero luego yo quiero ser el dentista eh?" Santiago: "Aha." Y comienza a revisar a Leo. "Abre la boca Leo."	5
Santiago toma un coyote de peluche que hay en el salón y trata de meterle un espejo de juguete a la boca. Leonardo se acerca y le dice: "Santi, los dentistas no revisan animales". Santiago: "Pero es que está enfermo." Leonardo: "Sí, pero los dentistas no revisan animales". Alexis se acerca y dice: "Además mira, la boca no se abre Santi." Trata de abrirle la boca al coyote. Santiago: "No, pero estaba jugando de a mentiritas." Leonardo: "Sí, de a mentiritas se juega, porque... Te va morder eh? ¡Está enojado!" Santiago: "¡Si! Estaba enojado."	5
María Inés dice: "Ahora yo quiero ir al dentista." Martha dice: "Sí señora, yo la reviso. A ver, abra la boca... tiene picada la muela, mire, la voy a curar, ¿Si? María Inés: "Sí doctora."	4
Fernando(a) entra al salón para tomar fotos. Los niños siguen en el juego, pero Leonardo lo ve y le dice: "Ven Fernando, te voy a revisar, siéntate aquí". Fernando se sienta y Leo se acerca con un espejo de juguete y le dice: "Tus muelas están mal."	4
Valentina está revisando a Nohemí con un tubo de plástico y le dice: "Es que yo uso la fresita..." Nohemí le dice "¿Y por qué?" Valentina contesta: "Es que se quedan las caries en tus dientes, y esto es una que saca las caries."	4
Después de que Leonardo revisa a Fernando, éste le dice: "Y ahora qué tengo que hacer?" Leonardo contesta: "Puede comer dos huevos al día" y le muestra una tarjeta con la fotografía de dos huevos."	4
Sofía le dice a Martha: "Te voy a enseñar qué puedes comer" Y le muestra tarjetas con fotografías de uvas, un pastel y pan con mantequilla. Martha dice: "¿Puedo comer pastel de chocolate?" Sofía: "Sí, y pan, también huevo, gelatina y...leche." Y muestra las fotografías.	4

Valentina y Alexis empiezan a jugar con una estufa y cosas de cocina de una parte del salón. Nohemí les dice: "¿Pero por qué agarran lo de la cocinita?" Alexis dice: "Es que le vamos a dar comida a los pacientes". Nohemí: "¿A poco los dentistas les dan de comer a los pacientes?" Valentina contesta: "Es que se iban a quedar aquí en el doctor."	5
Saúl, después de escuchar a Valentina y Alexis dice: "Ah, yo voy a vender agua." Alexis dice: "Y lávense las manos" Sofía: "Sí, sírvanle el agua a los pacientes."	4
PROMEDIO	4.22

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Así es mi mascota"

Fecha: 2 de abril de 2009.

Experiencia estimulada: Construcción

Nota anecdótica: CONTEXTO: Durante una sesión de construcción con materiales reciclados como tela, vasos de plástico, papel y palitos de madera, los niños se proponen construir su mascota o animal preferido.	Puntaje del RON
Alexis: "esta es la <i>capita</i> de mi conejito" (mientras toma un trozo de tela al que posteriormente pega aun palo de madera)	4
Renata: "yo estoy haciendo su <i>babero</i> para el coyote" (refiriéndose al coyote de peluche que hay en el salón, corta un cuadrado de tela y le hace un corte a la mitad)	3
María Inés: "Este va a ser mi <i>cotonete</i> " (un palito de madera que utiliza para tomar el pegamento líquido)	3
Martha(A): "te puedo ayudar a recortar", María Inés: "quiero dos palitos para mi perrita" (utiliza esos palitos para ponerle extremidades a su mascota)	4
Mientras recorta una tela en forma de cuadrado María Inés dice: "esta va a ser la falda de mi perrito"	4
Usando un vaso de plástico y algunos trozos de tela Alexis dice : "yo le voy a hacer un juguete a mi conejito"... "yo estoy haciendo una casita para mi conejito porque le quiero dar de comer y no quiero que se salga" (coloca el vaso de plástico bocabajo y pone pedazos de palitos de madera al rededor)	4
Mientras recorta un pedazo de tela que será la pata de su perro Leo: "Esta parece la L"	4
Sofí elabora la casita de su mascota utilizando un vaso de plástico y un trozo de tela en la parte de arriba como si fuera su tejado.	4
Regina para hacer la casa de su mascota ha forrado con tela un vaso de plástico.	4
PROMEDIO	3.7

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “El periódico”

Fecha: 9 de abril de 2009

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Durante la sesión, los niños escribieron una noticia, cada quien en su periódico. Utilizaron tiras de papel de colores para escribir y dibujar y cada uno escribió y diseñó su periódico.</i>	Puntaje del RON
Valentina toma su periódico y dice: “Yo quiero hacer una que diga que un restaurante se quemó, aquí está.” Y señala el dibujo que hizo en su periódico,. “Pero me ayudas ahora a escribirlo, ¿Va?”	4
Alexis hace el dibujo de una niña en su periódico y después escribe las letras de su nombre. “Es que esta soy yo.” Dice.	3
Grecia levanta la mano y dice: Sí, una señora se quemó en un restaurante y se la llevaron cargando hasta el hospital, esa va a ser mi noticia” y dibuja en la parte de arriba la figura de una cara triste.	3
Santiago y Jorge pegan tiras de papeles con letras en el periódico y Santiago le dice: Una bomba. Jorge le responde, mientras pega las tiras de papel: “Si una bomba, tal vez”. Jorge:“Sí, yo creo que explota o algo así” Santiago:“Sí que explota” y comienzan a dibujar círculos grandes y pequeños en su periódico.	4
Grecia escribe en una tira de papel algunas letras de la palabra “México” y abajo dibuja un cuadro dividido en tres partes. “Es la bandera”, dice.	3
Renata dice: “Yo voy a poner que una niña se murió.” Y dibuja una niña en su periódico.	4
María Inés pega tiras de colores en su periódico y dice: “Yo voy a decir que mi mamá le dio el desayuno a mi hermana y a mi papá.” Y escribe letras en las tiras de arriba y en las de abajo dibuja dos caras de mujer.	4
PROMEDIO	3.57

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Viaje por las estaciones"

Fecha: 14 de abril de 2009

Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica CONTEXTO: <i>Los niños y niñas jugaron a realizar un viaje por las estaciones del año, y utilizaron diversos accesorios para representar el lugar donde se encontraban, al escuchar los sonidos correspondientes a las estaciones.</i>	Puntaje del RON
Aranza escucha el sonido del bosque y dice: "Está lloviendo Saúl" y Saúl responde: "¡Ay, qué miedo! Voy por mi chamarra." Y se pone su chamarra.	4
Después de escuchar el sonido del mar, Martha(a) pregunta: "¿Quién quiere nadar en el mar?" Valentina dice: "¡Yo! Pero voy por mi traje de baño." Y va a una esquina del salón. Saúl dice: "Y yo soy un pez" y comienza a correr.	5
Regina se pone una diadema y dice: "Yo soy una sirena de color azul." Y simula que nada. Santiago le contesta: "Yo soy una piraña, mira mi cara." Y hace un gesto enseñando los dientes.	5
Cuando está el sonido de la noche, Renata está acostada y tapada con un suéter, cuando se escucha el sonido de pájaros, se levanta, bosteza y dice: "Ay, ya amaneció."	3
Valentina ve a sus compañeros y dice: "¡Helados!, helados de chocolate, de fresa... ¡helados!" Ve a Martha y le dice: "Es que estamos en el parque", continúa: "¡Helados! ¿Quién quiere?" Saúl y Alexis se acercan y Alexis dice: "Yo quiero." Y Saúl: "Y yo también."	5
Renata dice al escuchar el sonido del mar: "Quiero ser una sirena de muchos colores, como el arcoíris" Saúl dice: "Yo soy un fantasma." Alexis dice: "¡Ay no!"	4
María Inés se pone un sombrero y un suéter y dice: "Ya estoy en el bosque."	3
Grecia escucha el sonido del mar y dice: "¡Es el mar, el mar!" y se pone lentes de sol diciendo: "Voy a tomar el sol."	3
Aranza le dice a María Inés cuando escucha el sonido del mar: "Ya vámonos de vacaciones, hay que ponernos sombreros." María Inés le contesta: "Sí, voy por nuestras bolsas."	4
PROMEDIO	4.00

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Reconozco mis emociones y las de los demás”

Fecha: 21 de abril de 2009.

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Durante una sesión de reconocimiento de diferentes emociones a través de fotografías, los niños y las niñas dibujaron el motivo de estas.</i>	Puntaje del RON
Vale: “dibuje un mar porque su mamá estaba dentro del agua, se empezó a hundir” (refiriéndose al niño de su dibujo)	5
María Inés mientras explica su dibujo dice: “En mi dibujo está contento” (mientras muestra el dibujo de un muñeco sonriente aparentemente una niña, pues lleva vestido)	4
Nohemí(A): “¿qué dibujaste Alexis?”, Alexis: “El niño que se cayó y se raspó” (dibuja un muñeco con expresión de tristeza)	4
Nohemí(A) “¿tu que dibujaste?” Saúl: “Le quitaron su balón y por eso está enojado”	4
Nohemí (A): “cuéntame de tu dibujo”, Regina: “está enojado porque su mamá le quitó su X-Box”	4
Martha (A): “¿cuéntame de tu dibujo?”, Renata: “este es un monstruo y estaba feliz porque asustó a la niña”. Sin embargo, no se muestran características definidas de la descripción que hace del dibujo.	3
Martha (A): “¿Por qué lo dibujaste feliz?”, Saúl: “porque lo llevaron a comprar zapatos”	4
Nohemí: “Platícame porque dibujaste feliz a tu muñequito”, Jorge: “es que un vampiro que le chupó toda la sangre” (refiriéndose a uno de los personajes de su dibujo)	4
Santiago muestra en su dibujo un muñeco sonriente y justifica que: “esta así porque tiene un perrito” mismo que elabora en su dibujo.	4
En su dibujo con un niño sonriente y los brazos extendidos Saúl define que el niño se encuentra feliz porque su mamá le compró un perro, mismo que realiza junto al niño.	4
PROMEDIO	4.00

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Construcción de una ciudad" Fecha: 26 de febrero, 2009 Experiencia estimulada: Elaborar y construir modelos

Nota anecdótica CONTEXTO: <i>Durante la sesión, los niños y niñas utilizaron cubos de madera, accesorios de plástico (árboles, personas, postes) y figuras de madera para construir una ciudad entre todo el grupo.</i>	Puntaje del RON
Alexis y Valentina se sientan en el suelo y comienzan a cortar cinta adhesiva de colores, formando cuadros en el piso, simulando las cuadras de una calle. Posteriormente, van agregando cubos de madera simulando las casas alrededor.	4
Aranza le dice a Sofía: "Vamos a hacer una casita". Y comienzan a poner cubos de madera rectangulares y cuadrados formando un cuadro, dejando un espacio para la puerta. Sofía dice: "Aquí va la puerta" y forma tres cubos rectangulares para representarla.	4
Valentina pega en el piso dos tiras de cinta adhesiva y le dice a Alexis: "Ésta es así para que se cruce la calle"	3
Santiago toma dos barras de madera, las pone en el suelo una sobre otra y le dice a Mary: "¡Mira, es un barco! (ve más la figura) no, mejor un tren".	3
Sofía acomoda bloques de madera, Alexis los ve y dice: "¿Así son las casas?" y Sofía le contesta: "Sí, aquí está la puerta y aquí la carretera".	4
Aranza dice: "Yo voy a hacer un hospital, aquí va a estar la ambulancia, aquí los coches, éstas son las cuadras" Mientras que señala los cuadros que hizo con cinta adhesiva en el piso.	4
Alexis observa las cintas y los bloques que pusieron y le dice a Valentina: "¡Mira! Esto puede ser un parque".	3
Leonardo construye una torre de bloques y le dice a Jorge: "Ésta es una torre" y Jorge responde "Y sale que aquí estaba la moto y la torre se caía sobre ella ok?" Leonardo contesta: "Sí, va" Y empiezan a simular el ruido de la moto y el derrumbe.	4
PROMEDIO	3.62

Preescolar III

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Lo que más me gusta es..." Fecha: 20 de enero, 2009 Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica:	Promedio del RON
CONTEXTO: <i>Los niños y niñas utilizaron colores y diversos materiales para hacer un dibujo de lo que más les gustara hacer o ver.</i>	
Erick le dice a Santiago: "Este es un robot, un robot nuclear" y señala una figura son líneas, círculos, papel metálico y ojos de calcomanía.	4
Alejandra dice: "Yo estoy haciendo uno de fútbol... un estadio de fútbol" mientras dibuja un rectángulo en medio de la cartulina.	3
Regina le dice a Andrea: "Voy a hacer una niña muy bonita" y toma un pedazo de algodón y estambre". Comienza a formar el cuerpo de una muñeca.	4
Andrea dibuja una casa de rectángulos y triángulos con acuarela y le dice a Regina: "Pero va que esta era una casa de mi abuelita y mía ¿Va?" y Regina le dice: "Sí".	4
Regina toma un pedazo de acuarela mojado con un pincel y lo esparce en su cartulina. Después dice: "¡Mira! Parece un chocolatito" Bryan dice: "¿Un chocolatito?" y Andrea dice: "No, parece aguacate"	2
Martha(a) dice: "Cada quien va a hacer lo que más le gusta, ¿Sale?" Bryan dice: "Sí, un meteorito" y comienza a formar una bola de algodón con pegamento líquido, después le pega diamantina dorada.	4
Martha(a) le pregunta a Emmanuel: "¿Qué dibujaste?" Emmanuel dice: "Son mis amigos. Éste es Erick, éste es Alberto, éste es Edrei y ésta es Regina" y señala en su dibujo las figuras que hizo de sus amigos, sentados en las sillas del salón.	5
Alejandra le muestra su dibujo al grupo y dice "Esto es para las carreras de fútbol, después... aquí está mi papá manejando, y él está agarrando los balones. Martha(a): "¿Entonces hiciste una cancha de fútbol?" Alejandra: "¡Sí! Una cancha".	5
Erick pasa al frente a mostrar su dibujo y dice: "Este es un robot que echa brillos. Estos son los ojos, estas son las orejas" y muestra una figura con líneas y figuras geométricas con acuarela, orejas hechas de papel metálico y diamantina pegada.	5
Edrei pasa a mostrar su dibujo y Martha(a) pregunta: "¿Esto qué es?" Edrei responde: "Es que es un robot que es muy grande que tiene muchas	4

bocas. Me lo imaginé". Y muestra el dibujo de una figura grande hecha de acuarela con varias bocas de calcomanía pegadas.	
Alberto muestra su dibujo al grupo y dice: "Es un robot que se destruyó. Se destruyó porque le lanzaron balas, le dieron un balazo, porque lanzaba misiles". Y muestra su cartulina con manchas de colores de acuarela y plumón.	4
Bryan pasa al frente y dice: "El mío es un pastelito también." Martha(a) le dice: "¿Pastelito de qué?" Bryan contesta: "De fresa y limón" y enseña la misma bola de algodón con diamantina.	4
Andrea muestra su dibujo y dice: "Aquí es la casa de la muñequita de Regina y aquí decía su nombre...de la ciudad. Y que venía un trueno, entonces... porque las nubes estaban cerca, cerca, cerca, pero no se había dado cuenta de que estaba lloviendo, estaba nevando. Entonces se metió a su casa y luego ya se durmió y luego ya estaba aquí su árbol pero aquí estaba la semillita (muestra los detalles de su dibujo). Martha(a) le dice al grupo: "¿Vieron? Andrea hizo una historia con su dibujo". Andrea: "Sí, con Regina".	5
Regina muestra su dibujo y dice: "Yo hice la muñequita. Aquí está en su casa, y trae una semillita adentro". Y muestra el dibujo de una casa hecha con acuarela y una muñeca de algodón y estambre.	5
Rodrigo dice: "Yo hice un monstruo, pero es bueno". Y muestra una figura hecha con acuarela roja y negra.	4
PROMEDIO	4.13

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL *REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON)*, DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "El hospital" Fechas: 22 y 27 de enero, 2009 Experiencia estimuladas Juego de roles

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Durante el juego del hospital, representando roles de doctores, pacientes y enfermeras...</i>	Puntaje del RON
Bryan sale del salón y va por la caja donde están los accesorios de policía. Entra y dice: "Yo voy a ser el vigilante de la entrada, porque en los hospitales hay policías también". Va por la caja de policía y dice: "Tienen que pedirme permiso para pasar."	5
Eduardo toma un estetoscopio de juguete y le dice a Emanuel: "¿Esto qué es? Y antes de que le conteste dice: "Ah, es para que se escuche su corazón".	4
Aarón utiliza una venda para ponérsela en el pie a un muñeco. Martha(a) le dice: "¿Qué le pasa al bebé doctor?" y Aarón contesta: "Le duele su pie". Martha(a): "¿Y qué le va a hacer para que no le duela?" Aarón señala una caja de medicinas y luego la boca del muñeco.	4
Regina e Isabel se ponen una cofia de enfermeras, Isabel se sienta en una silla y Regina se queda de pie. Isabel toma un estetoscopio real y se lo coloca a Regina, después dice: "Te voy a escuchar".	4
Emmanuel se pone un tapabocas y unos guantes de latex, toma una jeringa y se acerca a Martha diciendo. "Una inyección, con permiso" y se la pone en el brazo.	4
Santiago se acerca a Martha(a) y dice: "Ahora yo, aquí hay más para revisar, abra la boca, aaahh" y mete un abate lenguas en su boca. Después dice: "Está mal su garganta"	4
Bryan le dice a Nohemí(a): "Nohemí, ven para que yo sea el doctor y te revise va? Aquí te sentabas" Y señala una mesa. Nohemí(a) se sienta y Bryan dice: "muy bien, recuéstese ahí por favor, la vamos a revisar".	5
Emmanuel dice: "Una inyección". Andrea contesta: "Ahora sí vamos a necesitar algodón, voy por el algodón". Toma un pedazo y dice: "Muy bien, la inyección..."	4
Andrea le dice a Martha(a): "Sale que ahora decías que te dolía la otra pierna va?" Martha(a) "Ok. Doctora me duele mucho mi pierna, ¿Qué hago? Santiago dice "Tendrás que usar muletas". Andrea va por una venda y comienza a ponérsela a Martha(a) en la pierna y dice: "No vayas a mover mucho la pierna, tienes bacterias".	5
Eduardo ve a Aarón acostado y dice: "Déjeme ver su pierna. Está bueno pero solamente necesita algunos medicamentos, déjeme ver" y va hacia	4

donde están las cajas de medicamento.	
Erick se sienta en el piso con un bebé de juguete y le pone el estetoscopio. Se acercan Alejandra y Andrea y Alejandra dice: "Le vamos a ayudar" y saca una jeringa.	4
Alberto se acerca con un estetoscopio y se lo pone a Martha(a), después de escuchar dice: "Tú corazón está enfermo, tienes... una bacteria".	4
Eduardo se pone unos goles de médico, toma una radiografía, la extiende y dice: "Veamos, ¿Qué tenemos aquí?"	4
Santiago dice: "¡Oh no! Me caí, ahora por eso traigo muletas" y comienza a caminar con ellas, cojeando.	3
Andrea le dice a Rodrigo: "Tráigame un café para la señora, por favor. Un cappuccino".	4
Emmanuel se acerca a Nohemí(a) con una cámara fotográfica y le dice: "Te voy a tomar una foto, porque estabas lastimada, ¿Va?".	5
Bryan va por vendas y por un collarín y se lo pone a Martha(a) diciendo: "Es que esto le va a ayudar a que se sienta mejor".	4
PROMEDIO	4.17

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: “Mi espejo”

Fechas: 10 de febrero. 2009

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: Los niños y niñas realizaron un dibujo a su tamaño sobre ellos mismos, utilizando diferentes materiales.	Puntaje del RON
Andrea dice mientras hace su dibujo: “Me puse de cabello negro, yo no tengo el cabello así pero me gusta”. Y se dibuja con el cabello negro. “Además, tengo mis lentes” y se dibuja con lentes, y con adornos en la ropa.	5
Santiago dice: “Yo me tengo que poner un moño aquí (señala el cuello) porque así se ponen luego los niños, y se ve bonito”. En su dibujo, pone adornos en la ropa y utiliza estambre y diferentes materiales.	5
Regina muestra su dibujo y dice “Yo me hice con flores y pasto porque estoy en el parque”. En su dibujo también hay detalles y utiliza diferentes materiales.	5
Bryan: “Mira mis pelos parados, así tengo el cabello, ¿No?, así lo hice” Y señala en su figura el cabello con plumón. La ropa está adornada con estambre.	5
Isabel dibuja la figura de una niña (la suya) al centro, con adornos de estambre y listones en la ropa, estambre como cabello y con acuarelas dibuja perros y conejos alrededor de ella.	5
Alberto dibuja una figura sencilla de persona al centro del papel y se pone un moño de listón en la parte del cuello. “Ese soy yo, dice”.	4
Alejandra dibuja su figura al centro del papel, con acuarelas, plumones y pedazos de listón.	4
Emmanuel se dibuja con plumones. Hace la figura con detalles como la ropa con adornos, zapatos y se pone estambre de cabello. Atrás dibuja otras tres figuras más y dice que son sus amigos.	5
Aarón se dibuja con crayolas en la parte central del papel y pega un moño debajo de la cabeza.	4
PROMEDIO	4.66

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Vamos al mercado" Fechas: 12 y 17 de febrero de 2009

Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Los niños y niñas jugaron a estar en el mercado, utilizando diversos materiales y accesorios, para vender o comprar productos.</i>	Puntaje del RON
Regina les dice a sus compañeros : "Yo voy a ser la cajera, yo atiendo. A ver ¿Qué va a querer?"	4
Andrea se acerca donde están las frutas y dice "Plátanos, manzanas, sí... voy a hacer de comer eso hoy, me voy a llevar, uno de estos (toma un plátano) y muchas de estas (toma varias manzanas)	3
Isabel llega a la caja donde está Regina y le deja las cosas que compró. Regina le dice "Oye, pero es mucho, y ya no va a quedar nada allá, ¿A que mejor llevabas más poquito sale? Isabel dice: "Ah... bueno"	5
Bryan dice mientras toma un plato de piernas de pollo de masa: "Yo quiero llevarme estas, tú qué te vas a llevar Erick?" Erick dice: "Mmh... no sé, tal vez.. Leche, sí, llevaré leche".	4
Isabel le dice a Rodrigo cuando se acerca a la caja: "Cincuenta pesos señor, no me está dando el dinero completo".	4
Eduardo se acerca a la mesa y le dice a Erick: "Veamos, qué será más barato, hay que ver los descuentos" Erick le contesta: "¿Descuentos?" Eduardo: "Sí, luego en las tiendas hay descuentos".	5
Alberto le dice a Martha "Y con este dinero pago ¿No?" Martha(a) le dice: "Sí, con eso pagas" Alberto: "ah, pero mejor que sea dinero de a de veras..." Martha: "Este es el que tenemos, con esto puedes pagar". Alberto: "Bueno, ya qué, entonces son...¿Diecinueve pesos?"	5
Alejandra dice: "Quiero... unos pastelitos y leche porque le voy a hacer de comer a mi mami" Isabel le dice: "Están por allá, y son diez pesos"	4
Regina se pone un mandil y le dice a Nohemí: "ahora sí ya puedo ser la cajera".	4
Bryan se acerca donde está Isabel y le dice: "Llevo esto (le muestra frutas) y jugos... juguitos, ¿Cuánto es? Es que casi no traje dinero..."	4
PROMEDIO	4.20

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Figuras geométricas"

Fecha: 19 de febrero, 2009.

Experiencias estimuladas: Modelaje y construcción

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>En una sesión de modelado con plastilina en donde deberían elaborar un objeto en donde pudieran encontrar alguna figura geométrica como círculo, esferas, cubos y cuadrados.</i>	Puntaje del RON
Regina moldeando su masa dice: "esta es pizza, una pizza es triángulo... un cachito" (refiriéndose a una rebanada de pizza)	4
Mientras Brian muestra su masa en forma circular y plana dice: "miren una pizza en forma de cara"	4
Santiago: "miren una pelota"(mostrando su masa en forma esférica)	4
Isabel muestra su esfera de masa y dice: "yo hice una cabeza"	4
Eduardo después de haber hecho una esfera de masa: "este es un pan"	4
Brian: "hice un helado en forma de círculo" (refiriéndose ala bola que hizo de masa y puso sobre su mano)	4
Regina: "yo hice un muñeco de nieve con esferas" (muestra su figura hecha con tres bolitas de masa y brazos hechos también de masa)	5
Isa pregunta a Nohemí (A): "¿Adivina qué hice?, Hice un gusanito" y le enseñan varias bolitas puestas en fila sobre la mesa.	5
Emmanuel: "Yo hice una calavera" (una bola de masa a la que ha hecho ojos, boca con dientes y nariz)	5
Brian: "miren esta es una casa cerrada de las ventanas, así tachadas que no se puede entrar porque es una casa embrujada" (muestra un cuadrado hecho de palitos de masa, con ventanas en forma de x y techo en forma de triángulo) "y aquí está el cuadrado" (señala la estructura de la casa)	5
Andrea moldea un cuadrado con ojos, boca y brazos y dice: "es Bob Esponja"	5
Para referirse a la figura de cubo Edrei dice: "ahora vamos a hacer un hielo"	4
Andrea muestra su cubo hecho de masa y dice: "es un dado"	4
PROMEDIO	4.3

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Dibujando a un amigo"

Fecha: 5 de marzo, 2009

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Los niños y niñas dibujaron a un compañero de su salón de clases con diversos materiales.</i>	Puntaje del RON
Martha) pide a Alberto que le hable de Regina a la que ha dibujado: "Sabe leer, sabe escribir, jugar, se porta bien". Isabel: "algunas veces me hace trampa a mi porque quiere ser la primera" Dibuja en la hoja la figura de una niña con bolitas en la mano.	5
Edrei habla sobre Santi: "Santo, es calladito, juega tanto", Martha "qué más" y Edrei continua: "algunas veces es calladito". Isa responde: "no, es muy latoso y grita" Hace su dibujo con pantalones, corbata y una pelota en la mano.	5
Alejandra describe a Andrea: "es muy linda, muy hermosa, es una amiga, le gusta jugar futbol". Dibuja a una niña sobre una base de colores, nubes y un sol.	5
Isa describe a Lalo: "tiene el pelo corto y negro, es amigo de todos", Nohemí pregunta: "¿qué le gusta hacer?". Isa: "le gusta trabajar en arte y le gusta colorear" Dibuja una figura de un niño en el centro de la hoja	4
Aarón dibuja a Rodrigo. Hace una figura con cabeza piernas, brazos y manos, de colores, a lo largo de la hoja.	4
Regina dibuja a Emmanuel. Hace una figura de niño en el centro de la hoja, con detalles en la ropa, el cielo, nubes y pasto.	5
Rodrigo dibuja a un niño con ropa de cuadros, con cejas y la boca abierta. Mostrando los dientes y la lengua. Dice después: "Este es Lalo".	5
Erick dice: "Le voy a poner su playera rosa a Andrea" Y dibuja una figura de niña en el centro, con la ropa rosa.	4
PROMEDIO	4.62

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Obra de teatro: La familia"

Fecha: 10 de marzo, 2009

Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica Durante la sesión de juego de roles, de la obra de teatro de una familia, los niños se organizaron para adoptar diferentes personajes, utilizando ropa y accesorios de uso personal:	Puntuación del RON
Santiago mira a sus compañeros y les dice: "Yo voy a ser el papá." Regina: "Y yo la hija." Andrea: "Y yo la mamá". Erick: "Y yo el hijo." Emmanuel: "Y yo también hijo, yo también decidí ser el hijo." Santiago va hacia donde está la ropa y dice: " Sí, necesito, saco...corbata...ya." Isabel lo mira y dice: "¡Primera llamada!"	4
Rodrigo se acerca a Andrea y le dice: "Mamá, ¿tienes una tarjeta de crédito? Tengo que comprar mi ropa."	4
Regina se pone un suéter, al mismo tiempo que se acerca a Andrea y le dice: "Ya me puedes llevar a comprar zapatos." Nohemí (a) le dice: "¿Vas a ir a comprar zapatos?" Regina: "Aha... " Martha (a): "El papá va a llevar a su hija a comprar zapatos, muy bien." Andrea se acerca y dice: ¡No! La mamá va a llevarla, o sea yo" Martha (a): "Ah, bien." Y continúa el juego.	5
Después de un tiempo de la sesión, Martha (a) se acerca al equipo de niños y niñas de la obra de teatro y les dice: " ¿Y cómo va a terminar su obra de teatro?" Regina pasa al frente de todos y les dice: "A ver Edrei, agarra de la mano a Erick. Ahora, agárrate de la mano de Emmanuel, agarra a Andrea Emmanuel, ¿Ya? Todos juntos, como se despiden los actores".	4
Regina le dice a Andrea con un plato en la mano: "¿Qué quieres de comer mamá?" Andrea contesta: "Un huevo, y frijoles".	4
Regina y Andrea están hablando de espaldas, cada quien con un celular, y Regina dice: "Te llamo mamá, adiós." Andrea: "¿Sí!" Nohemí(a) Les dice: "¿Qué pasó?" Andrea: "Esque habían chocado".	4
Regina: "Mamá, voy a ir a in banco porque necesito dinero, ok?" "Andrea "Sí, ve, ve."	4
PROMEDIO	4.14

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS
 Nombre de la sesión: "El dentista" Fecha: 24 y 26 de marzo, 2009 Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica	Puntaje RON
CONTEXTO: <i>Durante la sesión, los niños utilizaron diversos accesorios para representar el papel de dentistas y pacientes</i>	
Después de darles las instrucciones del juego a los niños y las niñas, Bryan dice: "Yo quiero ser el policía otra vez que cuidaba la entrada." Erick dice: "Ah. Yo también." Alberto dice: "¡Yo quiero ser el general de la guardia!" Bryan dice: "Yo quiero ser el cuidador." Y va por la caja de cosas de policía que está afuera del salón.	4
Regina le dice a Nohemí: "Tú vienes..." Nohemí dice: "¿Yo voy? Regina: "Sí, tu vas a ser mi paciente. Nohemí se sienta y Regina se pone una bata blanca y un tapabocas, diciendo: "Abra la boca, por favor."	5
Eduardo le dice a Alejandra: "Ahora vas conmigo, porque tú tenías caries, ¿Va?" Alejandra contesta: "Sí." y se acerca a él diciendo: "Doctor vengo a que me vea los dientes."	5
Regina le dice a Andrea: "Tú estaba aquí y yo llegaba y ya te reviso, ¿Va?" Andrea: "Va." Se acerca a ella y le dice "¿Qué le pasa señora?" Andrea: "Quiero que me revise los dientes porque me duelen un poco." Regina: "Bueno, a ver" y comienza a tomar el material de la mesa para revisarla.	5
Erick está revisando a Martha(a) y le dice: "Muy bien, voy a tener que sacarle el diente, tiene caries" Martha: "¿Me va a sacar el diente? ¿Y me va a doler? Erick: "No, no mucho"	4
Bryan le dice a Rodrigo: "Mira, quédate tantito aquí, ¿Va? Para que yo sea el policía" y saca el sombrero de policía y el cinturón de la caja. Después dice: "Ahora sí. ¿A donde quiere pasar?" Rodrigo dice: "Voy con el dentista." Bryan: "Ok, pase"	5
Eduardo se pone la bata blanca, un tapabocas y unos goles y dice: "Voy a usar el dentífrico." Y se acerca para revisar a Alberto.	4
Andrea está sentada y Regina y Alejandra la revisan con espejitos de juguete y tubos de plástico. Regina le dice: "Tienes que lavarte los dientes, ahorita te puedo sacar el diente, pero después se te puede picar y hay que lavarse los dientes" Andrea: "Sí." Alejandra le dice: "Y mira, tienes que comer frutas y verduras." Y le muestra tarjetas con fotografías de un jitomate y una lechuga.	4
Alberto le dice a Martha: "Para que tus dientes estén bien tienes que comer un huevo al día." Y le muestra la fotografía de dos huevos.	4
Martha se sienta en un colchón en el piso donde está un coyote de peluche y Andrea le dice: "¡Oiga! ¡Está aplastando al paciente!" Martha: "Ah, perdón, ¿Él también es paciente?" Andrea: "Sí, él también era paciente, déjeme pasar". Toma al coyote y se lo lleva a la mesa.	5
Erick le dice a Rodrigo: "Muy bien, abra la boca, vamos a revisar." Rodrigo abre la boca y Erick lo ve con un espejo de juguete, después le dice: "Pues no hay nada malo."	4
Eduardo está en la mesa con el coyote de peluche y utiliza un abatengüas como cuchillo. Isabel lo ve y dice: "¡Ay, lo está cortando!" Eduardo dice: "Es que estoy haciéndole una operación de la boca."	4
Santi le dice a Alberto "Es que usted tiene que tomar jugo de uva, carne y pan para que esté bien, y también jitomate." Y le enseña las fotografías.	4
Andrea, después de revisar a Martha, le dice: "Usted tiene caries." Martha dice: "¿Qué son las caries?" Andrea: "Son como bichitos que salen en los dientes, hay que quitarlos."	4

Después de que Bryan golpea accidentalmente a Alejandra en la boca, Ale llorando dice: "Es que me duele..." Isabel grita: "¡Hay que revisarla!" y se acerca a ella con un abatelengüas para ver su boca.	5
Regina está revisando a Emmanuel y le dice: "A ver, abra la boca, aaah" Emanuel abre la boca y Regina se acerca con un abatelengüas, Emmanuel lo muerde y Regina dice: "¡Oye no! No lo toques con la lengua, Martha dijo que no los chupáramos" Emmanuel lo deja de morder y ella lo sigue revisando.	5
Santiago está revisando a Aarón con un abatelegüas y Nohemí le dice: "Oiga doctor, pero también puede ocupar más cosas que están aquí para revisar, ¿Eh?" Bryan se acerca y dice: "Sí, porque los dentistas ocupan muchas cosas para revisar."	5
Erick le dice a Martha: "No debe comer nada de grasa, nada que tenga grasa." Martha le dice "¿Y por qué doctor?" Erick: "Porque se ensucian los dientes."	4
PROMEDIO	4.44

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "El periódico"

Fecha: 9 de abril de 2009.

Experiencias estimuladas: Dibujo

Nota anecdótica:	Puntaje del RON
<p>CONTEXTO: <i>Durante la sesión, los niños jugaron a ser reporteros y debían escribir una noticia, cada quien en su periódico. Utilizaron tiras de papel de colores para escribir y cada uno escribió y diseñó su periódico.</i></p>	
<p>Eduardo escribe en una tiras de papel "Habrà un terremoto y habrà un granizo" y los pega en su periódico, dibujando arriba un edificio</p>	4
<p>Regina mira el periódico de Eduardo y le dice a Nohemí(a): "¡Ah! Va a ser un terremoto! Va a ser un gran terremoto de 10 grados y dibuja casas en el periódico.</p>	4
<p>Bryan dice: "Mi noticia va a estar padre, soy el reportero. Va a ser de una tienda" y dibuja una tienda al lado con una persona adentro.</p>	5
<p>Andrea escribe en su periódico "Habrà un incendio" y del otro lado dibuja un edificio con llamas y humo.</p>	5
<p>Isabel toma su periódico y dice: "¡Yo quiero anunciar mi noticia!" y lee "El jueves hubo un incendio en el CET. Desapareció una niña de tres años en el CET" y agrega "Y mi portada" mostrando la parte de enfrente que dice "Las noticias del CET".</p>	4
<p>Bryan pasa al frente y dice: "Unos ladrones robaron una tienda completa y entonces tuvo que cerrarse". Muestra la portada del periódico donde hay una tienda y dice "Mira, aquí van los ladrones, entran y (abriendo el periódico) se roban todo, ya está vacío, todo".</p>	5
<p>Erick escribe en su periódico "Habrà una inundación" y dibuja un edificio con agua al lado de la tira de papel.</p>	5
<p>PROMEDIO</p>	4.57

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Reconozco mis emociones y las de los demás"

Fecha: 21 de abril, 2009 .

Experiencia estimulada: Dibujo

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Durante una sesión de reconocimiento de diferentes emociones a través de fotografías, los niños y las niñas dibujan el motivo de estas.</i>	Puntaje del RON
Martha: "Por qué creen que el niño está triste", Regina: "porque lo regañaron", Alejandra: "porque le salen las lagrimas" Regina dibuja una figura de un niño triste y Alejandra le pone lágrimas.	4
Isabel pregunta a Martha: "Voy a dibujar uno donde se ponen los muertos", esto para ilustrar el porque el niño dela fotografía está triste. Dibuja un féretro.	4
Nohemí: "¿Qué le pasa al niño de esta tarjeta?" Emmanuel: "porque le pegaron" y dibuja una figura con cara triste.	4
Edrei : "el niño está preocupado" Nohemí (A): "¿Por qué?", Edrei: "porque le duele la cabeza" y dibuja a una figura con las manos en la cabeza y cara triste.	4
Andrea responde al ver la fotografía: "está sorprendido", Martha: "por qué", Andy: "porque le dijo una mentira a su mamá" Y dibuja una persona con la boca abierta.	4
Nohemí(A): "Aquí va la siguiente tarjeta, Cómo esta la niña" (refiriéndose a la fotografía). Bryan: "Porque se le cayó el diente y entonces el ratón le va a traer dinero. Y dibuja un diente y al lado una figura feliz.	5
Martha(A): "esta es la última, qué le pasa al niño" Isabel: "está enojado", Martha: "¿por qué?" Santiago: "No le quieren dar su deste bonito" y dibuja a un niño con cara triste.	4
PROMEDIO	4.14

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Así es mi mascota"

Fecha: 2 de abril de 2009.

Experiencia estimulada: Elaborar y construir modelos

Nota anecdótica: CONTEXTO: <i>Durante una sesión de construcción con materiales reciclados como tela, vasos de plástico, papel y palitos de madera, los niños se proponen construir su mascota o animal preferido.</i>	Puntaje del RON
Regina: "Yo le voy a hacer una faldita" (refiriéndose a su perrita "lila", corta un trozo de tela y lo pega a un palito de madera al que ya le ha dibujado ojos y boca, además de cuatro extremidades puestas con palitos y un gorrito de tela)	5
Regina: "La ropa que le voy a hacer a mi perrita, es como está su ropita" (corta un cuadrado de tela y una playerita del mismo color. Pone un gorrito alrededor de lo que es la cabeza de su mascota)	5
Isabel: "Mira, esa es mi tortuga", Nohemí: "¿Cómo se llama tu tortuga?", Isabel: "Se llama lunita" (elaboró su tortuga con un trozo de tela verde al que dejó cuatro extremidades, cabeza, cola y para el caparazón corto pedazos de tela y los puso encima en forma de #)	5
Mientras va a mostrar su trabajo a Nohemí(A), Alejandra: "guau, guau, guau(simulando que ladra), este es mi perrito" (muestra un palito de madera forrado de tela, sin embargo no muestra ninguna forma definida)	3
Edrei: "a mi perrito le gusta que lo vista de vampiro" (muestra un palito de madera al que puso cuatro extremidades de tela)	4
Mientras juega con él en el salón Brian dice: "este es mi perrito volador" (ha elabora un palito forrado de tela y al que colocó unas alas)	4
Mientras muestra una playerita que ella elaboró Andrea dice: "este es para mi cachorrito" (la coloca a un palito de madera al que ya ha puesto cabeza, pero no tiene más detalles)	4
Regina mostrando su trabajo dice: "mi perrito así era, casi no me sale, pero de verdad así era" (su mascota muestra tronco, cuatro extremidades y cabeza con ojos y boca hechos de palitos de madera, tiene gorra, falda y playera de tela)	5
Santiago mostrando su trabajo dice: "yo hice corbatas para mi perrito". Nohemí "¿esta es su corbata?", Santiago: "No, este es su huesito"	4
PROMEDIO	4.33

PUNTUACIONES EQUIVALENTES EN EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL NIÑO (RON), DE LAS NOTAS ANECDÓTICAS

Nombre de la sesión: "Viaje por las estaciones"

Fecha: 14 de abril, 2009.

Experiencia estimulada: Juego de roles

Nota anecdótica	Puntaje del RON
Los niños y niñas jugaron a realizar un viaje por las estaciones del año, y utilizaron diversos accesorios para representar el lugar donde se encontraban, al escuchar los sonidos correspondientes a las estaciones.	
Regina escucha la grabación y corre por un sombrero, se lo pone y dice: "Yo quiero estar en la playa."	3
Isabel escucha el sonido de pájaros y dice: "Yo soy un conejito que va a estar en el pasto." Y se pone orejas de conejo y empieza a brincar por el salón.	3
Alejandra se pone a gatear en el suelo, haciendo el sonido de gato y Alberto le dice: "¿Eres un gato?, No, mejor eras un caballo" y Alejandra asiente con la cabeza y comienza a hacer el sonido de un caballo.	5
Isabel, después de escuchar el sonido de grillos dice: "Yo voy a dormir, porque yo siempre me duermo temprano y ya es de noche." Y se acuesta en el suelo y comienza a roncar.	5
Nohemí(a) le dice a Alberto se pone un traje de animal y Nohemí(a) le pregunta: "¿Por qué te pusiste de oso Alberto?" Alberto: "No, soy un lobo, ¿Ves que es de noche?" y empieza a aullar, Bryan va con él y dice : "Sí, hay que aullar".	5
Andrea se pone un vestido, un sombrero y lentes de sol y va con Regina y le dice: "Vamos a asolearnos amiga".	4
Erick, después de escuchar el sonido de la lluvia, le dice a Rodrigo: "¡Corre amigo! Nos vamos a mojar, ponte esto." Y le da un sombrero.	4
Regina ve a Isabel y le dice: "Toma hija, ponte la capa, vamos a salir, pero está lloviendo". Isabel se la pone y caminan juntas.	4
Después de escuchar el sonido de viento, Aarón va por un saco y una bufanda y se lo pone.	3
Alberto está acostado en un colchón con un sombrero, tapándose la cara. Isabel lo ve y dice: "¡Miren! Alberto parece que está en la playa." Alberto dice: "Ándale, sí, voy por mis lentes". Y se levanta por unos lentes oscuros.	5
PROMEDIO	4.10