GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

"2014. Año de los Tratados de Teoloyucan"

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

ESCUELAS NORMALES DEL ESTADO DE MEXICO
EDUCAR ES REDIMIR

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA, EN ALUMNOS DE PREESCOLAR MULTIGRADO DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NÚM. 21, SAN MATEO ATENCO

ENSAYO

QUE, PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN ESPECIAL, ÁREA DE ATENCIÓN INTELECTUAL

PRESENTA

LIZETH DE LA CRUZ SOLÓRZANO

TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO JULIO DE 2014

Dedicatorias

A Dios:

Por permitirme estar en este camino de la noble tarea de enseñar y todo lo bueno que hay a mí alrededor.

A mi familia:

Por ser mi motor, apoyo incondicional, estar conmigo en todo momento, procurarme, siempre darme lo mejor, creer en mí y amarme, este éxito es suyo. Gracias. Los amo.

A mis alumnos (as):

A ustedes por enseñarme que el aprender va más allá del poder, es querer.

A mis amigas:

Porque hemos sido apoyo, motivación, confianza y cariño en todos los momentos buenos y malos, gracias por esta familia que formamos. ¡Si se pudo! Las quiero mucho.

Índice

Introducción 4

Tema de estudio 6

Capítulo I. Una oportunidad para todos 22

1.1. Inclusión en preescolar, hacia una nueva realidad. Programa de Preescolar 2011 24

1.2. La discapacidad una nueva forma de ver al mundo 27

1.3. Características psicosociales de los niños de 4 a 7 años inscritas en el Programa de Preescolar 2011 41

Capítulo II. Función simbólica, presente en la infancia y la educación 47

2.1. Hallazgos educativos de la función simbólica y su relación con la Articulación de la Educación Básica 48

2.2. Imitación, juego simbólico, expresión gráfica, imagen mental y evocación verbal (lenguaje); oportunidades para favorecer el aprendizaje. 52

2.3. Potenciar el aprendizaje en los alumnos de preescolar 60

Capítulo III. Propuesta de intervención 63

3.1. Imitación 68

3.2. Juego simbólico 75

3.3. Expresión gráfica 84

3.4. Imagen mental 90

3.5. Evocación verbal (lenguaje) 98

Capítulo IV. Seguimiento, evaluación y resultados 104

Evaluación inicial 106

Evaluación procesual 113

Evaluación final 121

Conclusiones 126

Fuentes de consulta 129

Anexos 132

Introducción

La formación integral de un alumno que cursa la educación básica es un reto constante que incluye retomar aspectos importantes del desarrollo y los aprendizajes que se desean lograr en función de la Articulación de la Educación Básica, así como los contextos en los que participa de forma tal que la propuesta de intervención que se plantee en el aula sea significativa y de impacto en la vida cotidiana.

Mencionado lo anterior se desprende el documento recepcional en su modalidad de Ensayo con el tema **"Propuesta de actividades para favorecer el desarrollo de la función simbólica, en alumnos de preescolar multigrado del Centro de Atención Múltiple Núm. 21, San Mateo Atenco".** Ubicado en la línea temática 1. Procesos de enseñanza y aprendizaje en los servicios de Educación Especial. Esta propuesta aborda los apartados de diseño, aplicación y evaluación, para lo cual fue necesario la investigación teórica y la reflexión de la práctica, diseño y aplicación de instrumentos de evaluación para concentrar los resultados. Es importante señalar la relación estrecha con el Programa de Estudio de Preescolar 2011 para la concreción y organización del trabajo docente para el logro de los aprendizajes esperados con miras a contribuir al perfil de egreso del alumno de Educación Básica.

La propuesta consta del tema de estudio, cuatro capítulos, un apartado de conclusiones y uno de anexos. El tema de estudio contextualiza el entorno donde se llevaron a cabo las prácticas docentes de séptimo y octavo semestres así como el porqué de la elección del tema y los propósitos a lograr.

El capítulo I hace referencia al nivel educativo de Preescolar, los componentes y características del programa, la inclusión como parte fundamental de la educación; la información de las discapacidades presentes en el grupo y las características psicosociales de los alumnos de esta edad.

El capítulo II define la función simbólica, los procesos que anteceden a dicha función, los componentes que la integran (su proceso) de acuerdo a referentes teóricos indagados, incluye cómo podemos apreciar esta función simbólica como oportunidad para potenciar el aprendizaje.

El capítulo III engloba la propuesta de intervención diseñada, aplicada y evaluada conforme a la respuesta que emitieron los alumnos, para una mejor intervención se trabajó a través de sectores de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos. Esta propuesta se explicita empleando fichas didácticas las cuales fueron retomadas de las secuencias didácticas presentes en la planeación, marca el objetivo a lograr, el aprendizaje esperado, desarrollo de la actividad, materiales, evaluación y el proceso de la función simbólica a favorecer.

El capítulo IV concentra y da a conocer los instrumentos que se diseñaron y aplicaron en la evaluación inicial, procesual y final, con miras a dar cuenta que logros de los alumnos respecto al desarrollo de la función simbólica. El apartado de conclusiones menciona cuáles fueron los resultados que se obtuvieron del trabajo docente, en general del documento recepcional el cual avala el perfil de regreso del Licenciado en Educación Especial de acuerdo al Plan de Estudios 2004. Finalmente los anexos dan muestra de aquellas evidencias que permiten visualizar lo realizado.

Tema de estudio

Como parte del trabajo en séptimo y octavo semestres hacia la formación de docentes se pretende con el presente documento dar cuenta de las acciones realizadas durante las jornadas de práctica que se realizaron en períodos en el servicio de Educación Especial y la relación con la elaboración del documento recepcional. El servicio de Educación Especial al que me asignaron para séptimo y octavo semestre fue el Centro de Atención Múltiple Federal No. 21, ubicado en Calle Venustiano Carranza No. 1103, San Mateo Atenco, en el grupo de preescolar multigrado; de acuerdo al Plan de Estudios 2011, las aulas multigrado son aquellas donde la docente atiende a alumnos que cursan distintos grados.

San Mateo Atenco es el municipio número 76 que está ubicado al oriente del Estado de México y de la cuenca lacustre, tiene como límites geográficos al norte Toluca y Lerma; al sur Metepec y Tianguistenco; al este Ocoyoacac y Capulhúac y al oeste Metepec. (Ver mapa).

- Atizapán (68)
- Capulhúac (70)
- Lerma
- Ocoyoacac
- Otzolotepec
- San Mateo Atenco (41)
- Temoaya
- Tianguistenco
- Xalatlaco
- Xonacatlán (42)
- Toluca
- Metepec

Mapa. Ubicación San Mateo Atenco, Estado de México

Su toponimia: Atenco, compuesta de dos sustantivos y un sufijo o desinencia locativa: *tal*, “agua”; “*tentli*, orilla; *co*, desinencia locativa en. El significado de Atenco es “en la orillas del agua o lugar de la orilla del agua”.

La comunidad cuenta con los servicios de agua potable, luz, drenaje, transporte público, alumbrado, servicios médicos, pavimentación, escuelas de nivel básico y medio superior, tiendas de autoservicio, seguridad pública, correo, zonas recreativas y zona exclusiva para el tránsito de ciclistas.

Las escuelas que ofertan servicios educativos son los preescolares, primarias, secundarias, media superior y superior, distribuidos de la siguiente manera. (Tabla 1).

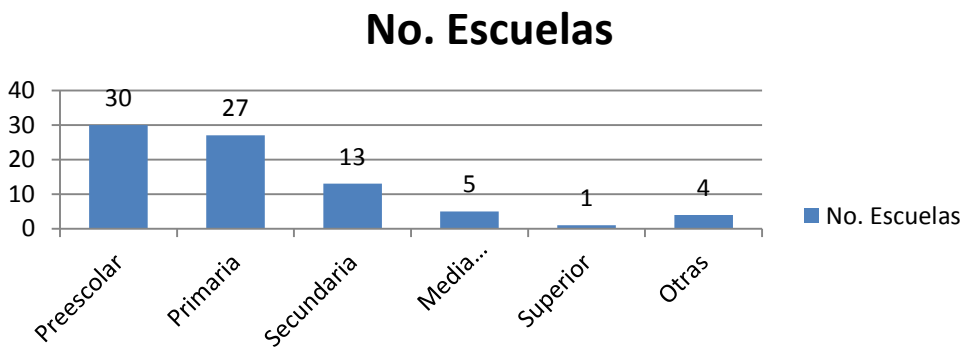
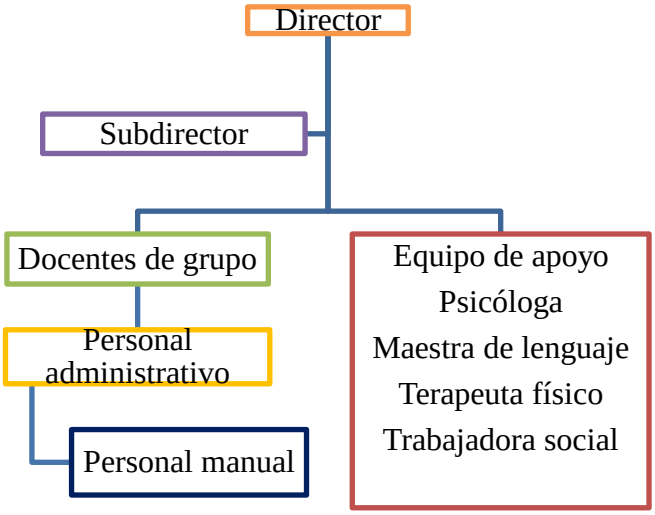


Tabla 1. Distribución de número de escuelas en San Mateo Atenco.

Como resultado se observa que hay mayor cantidad de alumnos que asisten al preescolar, seguido por alumnos de escuelas primarias. En cuestión de salud se tienen registradas siete unidades médicas que proporcionan atención médica a la población. Las actividades económicas son principalmente el comercio (venta de calzado y artículos elaborados de piel), la agricultura, ganadería e industria.

El Centro de Atención Múltiple (CAM) Federal No. 21 está ubicado en el Barrio de Santiaguito en la calle Venustiano Carranza No. 1103 en el municipio de San Mateo Atenco, en una zona urbana. Brinda un servicio educativo de Educación Especial con la Clave de Centro de Trabajo (C.C.T) 15DML001U de la zona escolar 04, atiende en un horario de 8:00 am a 12:30 p.m., para educación básica y de 7:30 a.m., a 15:00 p.m. para formación laboral (ver foto1).

La institución fue fundada en 1997 y se ubica a un costado del Jardín de Niños federal “Hellen Keller”, en el Barrio de Santiaguito. Cuenta con una dirección, un salón de usos múltiples, patio central, área de juegos, bodega, seis salones y sanitarios. La organización con la que cuenta es: un director, una subdirectora, una persona en el área administrativa, siete maestras de grupo, una psicóloga, dos maestras de lenguaje, dos maestras de taller, una terapeuta físico, una trabajadora social, una persona de trabajo manual. (Ver esquema 1)



Esquema 1. Organigrama CAM No. 21

La infraestructura del centro en su mayoría es de material de concreto y tablarroca, cuenta con material didáctico como aros, pelotas, cuerdas, instrumentos musicales, rompecabezas, tapetes didácticos y recursos tecnológicos como computadoras y un cañón para las proyecciones en el aula de usos múltiples; el acceso para los alumnos que se desplazan es el óptimo al tener espacio donde correr, caminar y jugar; lo contrario para aquellos con silla de ruedas, pues el espacio es pequeño y con algunos obstáculos como grietas en el piso o desniveles.

Tal es el caso del aula de preescolar que se encuentra ubicada atrás de los sanitarios de hombres y mujeres y al lado del aula de educación inicial; la estructura física del salón se compone de un espacio construido de tabique, cemento y paredes del mismo material, a excepción de una de ellas que se comparte con el aula de educación inicial, la cual es material de tablarroca, el aula se encuentra pintada de color blanco, el piso y techo están hechos de cemento, hay una puerta constituida de metal y una gran ventana dividida en cuatro partes, por esta razón es necesaria la luz eléctrica ya que la iluminación y ventilación es mínima, lo que propicia una tensión en el ambiente en las últimas horas; además de un sanitario dentro del

aula para uso de los niños. El mobiliario del que se dispone, consiste en un espejo, cuatro mesas, 13 sillas pequeñas, tres estantes para material didáctico (como colores, vasos de plástico, plastilina, muñecos, ropa, domino, memorama, lotería, libros cubos, pelotas, cuerdas, papelería, etcétera), dos repisas que contienen frutas hechas de plástico o unicel, texturas, pinturas y piezas armables, una mesa grande en la que se encuentra una televisión, la grabadora y el DVD.

El espacio es reducido en relación al mobiliario mencionado, pues dificulta la movilidad de los niños en el aula, a aquellos alumnos con diagnóstico de discapacidad motriz se les problematiza alcanzar algún material específico, pues al no tener espacio los materiales permanecen en los estantes y las mesas obstaculizan su traslado de un lugar a otro. La maestra titular del grupo es la Licenciada en Piscología Edith Pérez Ruiz, quien tiene 15 años de servicio; cuando inicia el ciclo escolar las primeras semanas las emplea para hacer el diagnóstico con el fin de saber los conocimientos previos de los alumnos y después planear con base en las características y necesidades.

El tema y su ubicación en la línea temática

Las edades del grupo de preescolar multigrado oscilan entre 4 y 7 años y medio; las discapacidades presentes en el grupo son (ver tabla 2): discapacidad intelectual la cual "se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años" (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y de Desarrollo AAIDD, 2010).

Y discapacidad motriz que es “la dificultad que presenta una persona en el manejo y control de su cuerpo y que por sus características requiere de la implementación de diversas adecuaciones para que pueda desenvolverse en los diversos contextos en los que participa” (Dirección General de Educación Especial, 2013).

Estando ya en el grupo asignado se inició con la revisión de expedientes de los alumnos inscritos, los cuales contienen su ficha de identificación, documentos oficiales, evaluaciones que se han realizado en la institución y los informes finales de cada ciclo en el que han estado; cabe mencionar que al inicio del ciclo escolar en el grupo solo había cuatro alumnos, aumentando hasta llegar al número actual.

La revisión de expedientes se efectuó con la intención de conocer a los alumnos para realizar la evaluación inicial, basada en la observación, aplicación de secuencias didácticas en las campos formativos de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, desarrollo físico y desarrollo personal y social e instrumentos de evaluación, para valorar las principales necesidades del grupo; así como el acercamiento a padres para identificar qué rasgos del contexto influyen en el aprendizaje de los alumnos.

Al planear las secuencias didácticas se tomó en cuenta el nivel de desarrollo de acuerdo a la edad y la realización de actividades basadas en los aprendizajes esperados que marca el Programa de estudio 2011 de Preescolar, los cuales hace referencia que son entendidos como aquello que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser, le dan concreción al trabajo docente, constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula y son una guía para la observación y la evaluación formativa de los alumnos.

Preescolar multigrado CAM No. 21 San Mateo Atenco				
No	Nombre del alumno	Fecha de nacimiento	Edad Años/meses	Diagnóstico
1	Jorge	7 de julio de 2008	5 8/12	Pronóstico. Discapacidad intelectual
2	Guadalupe	24 de agosto de 2008	5 7/12	Pronóstico. Discapacidad intelectual
3	Noé	17 de agosto de 2006	7 7/12	Pronóstico. Discapacidad intelectual
4	Gael	17 de abril de 2008	5 11/12	Discapacidad motriz (Hidrocefalia)
5	Miguel Ángel	14 de febrero de 2008	6 1/12	Pronóstico. Discapacidad intelectual (Microcefalia)
6	José Ángel	14 de febrero de 2008	6 1/12	Pronóstico. Discapacidad intelectual (Microcefalia)
7	José Aldair	11 de enero de 2008	6 2/12	Discapacidad intelectual (Síndrome de Down)
8	María del Carmen	22 de junio del 2007	6 9/12	Discapacidad motriz. Neuromotor PCI (cuadriplejia)
9	Massiel	1° de mayo de 2008	5 10/12	Discapacidad intelectual (Síndrome de Down)
10	Francisco Javier	22 de julio de 2009	4 8/12	Problemas de lenguaje y sin controla esfínteres
11	Karen	12 de octubre de 2008	5 6/12	Discapacidad motriz.

Tabla 2.Cuadro de categorización grupal preescolar multigrado, retomado expedientes únicos de los alumnos, resguardados en archivero del aula.

Debido a que fueron semanas compartidas, las actividades de evaluación inicial que se realizaron fueron encaminadas a rutinas ya establecidas; como colocar su lonchera en el lugar indicado, el registro de asistencia llamándolos por su nombre, la ubicación espacial a través de una canción ya vista en el curso anterior, el ensamble y manipulación de piezas, ejecución de habilidades motrices como gatear, rodar, reptar y llevar una pelota con ambas manos, esto con el fin de saber qué aprendizajes y habilidades estaban desarrolladas, cuales estaban en proceso y las no realizadas, empleado la observación como forma de obtener información. De acuerdo a Jorba (2005), expresa que esta evaluación inicial o diagnóstica tiene como objetivo fundamental determinar la situación de alumno para el diseño de procesos de enseñanza y aprendizaje para poder aportarlos a sus necesidades.

Para esta evaluación además se emplearon los siguientes instrumentos de forma individual *ficha de identificación del alumno, registro del estilo de aprendizaje y la motivación para aprender, evaluación de la comunicación ECO, inventario de habilidades básicas área personal-social* de Silvia Macotela y Martha Romay, *perfil psicomotor y entrevista a padres* (la cual contiene el contexto familiar, entorno físico-familiar, dinámica familiar, reacción ante la discapacidad, expectativas de los padres y antecedentes heredo-familiares) y el instrumento de *ficha de observación de parámetros psicomotrices y tabla de desarrollo,* enfocada a aspectos de la función simbólica de Pilar Arnaiz Sánchez (2001).

Durante la realización de estas actividades, las atmósferas en las que se dio la intervención de acuerdo al contexto áulico fueron respuestas variadas de los alumnos, algunos mostraron motivación y participación para el trabajo al mencionar “yo, yo, yo”, señalarse y tomar iniciativa en cuanto escuchaban la instrucción de la acción a realizar; y desmotivados

cuando las acciones no centraban su atención, mostrando actitudes como sentarse en una silla y no realizar las actividades a menos que se hiciera presente el instigamiento físico y verbal ejemplo, “mira cómo lo hacen tus compañeros”.

Con el fin de planificar para una intervención diversificada donde este inmersa la inclusión y que genere mayor impacto en los alumnos, el grupo se encuentra sectorizado, es decir, el sector 1 está compuesto por tres alumnos (un alumno con discapacidad intelectual, otro con discapacidad motriz y uno con problemas de lenguaje y sin control de esfínteres); el sector 2 integrado por tres alumnos (uno con diagnóstico confirmado de discapacidad intelectual y dos con pronóstico discapacidad intelectual) y el sector 3 formado por cinco alumnos (dos alumnos con diagnóstico de discapacidad intelectual, un alumno con pronóstico de discapacidad intelectual y dos con discapacidad motriz). Al mencionar a los alumnos con pronóstico hace referencia que el diagnóstico está en proceso teniendo como referencia las características de la discapacidad intelectual que alude la AAIDD.

Los alumnos del sector 1 solían imitar y reaccionar a estímulos visuales, auditivos y kinestésicos después de observar a sus compañeros durante la constante repetición de las acciones y tomar al adulto como medio de para obtener algo como un objeto, de acuerdo con Piaget (1993), menciona en el estadio IV del nivel senso-motor, que en él se observan actos más completos en la práctica empleando los medios de los esquemas de asimilación o habitual, como coger la mano de un adulto y llevarla hacia otro objeto que se ha de alcanzar, lo cual es recurrente en este sector.

En el sector 2 los alumnos se observaban entre ellos imitando las acciones, sonidos y

y movimientos de forma inmediata conforme pasaban los sucesos tomando como modelo al adulto y a sus compañeros, organizan lo real al emplear la permanencia del objeto, es decir, saben de la presencia del objeto o persona sin que esté presente, hay inicios de noción de espacio en cuanto a puntos de referencia arriba y abajo; de tiempo y causalidad enfocados a sí mismos al cubrir necesidades básicas como la hora en la que desayunan o la salida.

Y el sector 3 realizaba acciones al instante, al observar como modelo a la docentes, dichas acciones son evocadas en situaciones diferentes, como a la hora de jugar o mientras es la hora del desayuno, algunos alumnos daban ayuda física a sus compañeros al realizar algún movimiento o involucrarlos en las actividades y propiciando así la participación en algún momento de todos los alumnos.

Este sector es un referente para los dos sectores anteriores pues se convierten en modelos a seguir por parte de sus compañeros a través de interacciones como el juego al realizar imitaciones, inicios de juego simbólico e imagen gráfica pues en relación a lo que menciona Vygotsky (2000) se encuentran en un sistema de intercambios debido a la lectura de gestos y de mímica, lo cual permite que el niño reaccione ante personas de modo específico.

Conforme se iban desarrollando las actividades se fueron modificando las mismas en relación al nivel de desarrollo real de los alumnos; al interactuar los tres sectores se propicia que se involucren todos los alumnos en la realización de acciones, actividades o consignas, y que los alumnos deseen hacer lo que sus compañeros realizan, por lo que se puede decir, que la función simbólica permite el logro aprendizajes y habilidades de los alumnos y favorece el lenguaje, donde interviene la motivación que se emplee antes de las situaciones didácticas, el

centrar su atención tomando en cuenta gustos, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, además de una serie de tareas que involucran movimientos, realización de experimentos y juegos que propicien en ellos sorpresa, visto esto, desde la importancia de las interacciones con otros y con los objetos en el aprendizaje según señalan Piaget (1993) y Vygotsky citado en Bodrova (2008).

Una vez realizada la evaluación inicial, la puesta en marcha de las secuencias didácticas en función de los aprendizajes esperados y el nivel de desarrollo real, se concluyó la necesidad de potenciar el lenguaje como herramienta para la comunicación y favorecer las estructuras cognitivas como la representación, el aspecto social y afectivo en relación a la expresión de emociones, sentimientos, interacciones en el juego (compartir objetos, respetar reglas, turnos y participación) y consciencia del yo, al obtener un menor resultado en el instrumento: *ficha de observación de parámetros psicomotrices y tabla de desarrollo aplicada* de Pilar Arnaiz Sánchez (2001).

Es por ello que al percatarme que a través de la imitación, juego simbólico y la imagen gráfica se puede ampliar o potenciar el aprendizaje en colectivo e individual y se pueden cubrir las necesidades del grupo se deriva el tema de estudio **"Propuesta de actividades para favorecer el desarrollo de la función simbólica, en alumnos de preescolar multigrado del Centro de Atención Múltiple Núm. 21, San Mateo Atenco"**, delimitando la función en general al tener presente la diversidad de los alumnos, pues cada aprendizaje irá en función de su nivel de desarrollo y de acuerdo a sus posibilidades, ya que cada sector tendrá diferentes zonas de desarrollo próximo, es decir, en algunos se tendrá presente la imitación diferida **I** (sector 1), en otros la consolidación del juego simbólico **II** (sector 2) y en el resto de

los alumnos el inicio de la imagen gráfica **III**, imagen metal **IV** y verbalización **V** (sector 3); teniendo en cuenta que los alumnos pueden ir más allá de lo esperado, dependiendo en gran parte de la intervención que se realice.

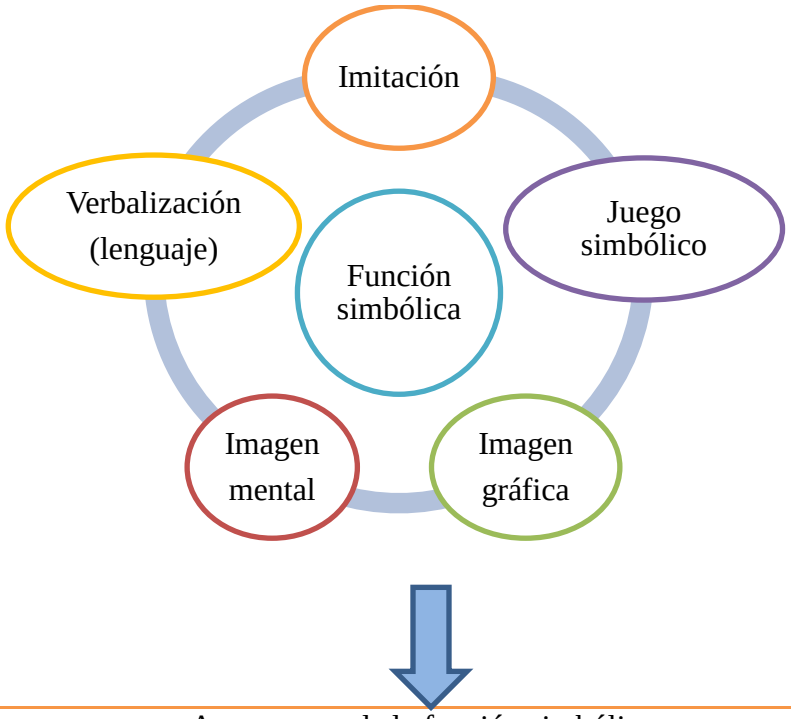
De acuerdo a Piaget (1993) la *función semiótica o simbólica* consiste en poder representar algo (un "significado" cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etcétera), por medio de un "significante" diferenciado y que sólo sirve para esa representación: lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etcétera. Que son un conjunto de conductas que implica la evocación representativa de un objeto o acontecimiento ausente con significados diferentes.

Esta función simbólica empieza a la edad de 2 años, y esta comprende la imitación e imitación diferida **I**: con o sin presencia de un modelo; juego simbólico **II**: como una forma lúdica de aprendizaje al interactuar con sus iguales, y simbólico, porque se evocan situaciones reales o experiencias vividas a hechos diferentes; imagen gráfica **III**: al comenzar con garabatos que el niño expresa como parte de lo real; imagen mental **IV**: la asimilación de esquemas relacionados con las sensaciones (imaginación) y verbalización (lenguaje) **V**: como una forma de expresión que consolida la función simbólica y que va en paralelo con la memoria, por los recuerdos evocados por el niño. (Ver esquema 2).

Como lo menciona Piaget (1993), es importante consolidar otros aspectos, es decir, aquellos procesos que anteceden sus inicios, *estímulo-respuesta, permanencia del objeto, espacio y tiempo, causalidad y percepción.* De estos procesos la mayoría de los alumnos del preescolar los tienen presentes, a excepción de sector 1, con quienes es necesario favorecer para avanzar a la imitación e imitación diferida, empleando la diversificación de actividades,

recursos, formas de organización de los alumnos empleando monitores durante la intervención en el trabajo por sectores.

Este tema se encuentra ubicado en la línea temática 1. Procesos de enseñanza y de aprendizaje en los servicios de Educación Especial. Los trabajos que se ubiquen en esta línea se referirán al conocimiento que los estudiantes normalistas logren obtener durante su trabajo docente sobre el desempeño de los alumnos y las estrategias implementadas para favorecer los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje en los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



Antecesores de la función simbólica				
Estímulo-respuesta	Permanencia del objeto	Espacio y tiempo	Causalidad	Percepción

Esquema 2. Aspectos que integran la función simbólica y sus antecesores.

Demanda que el estudiante desarrolle habilidades para la observación, para relacionarse de manera directa en el diseño, desarrollo y evaluación; aborde las prácticas y procesos curriculares, la aplicación de estrategias y su correspondiente evaluación a temas relacionados con alguna experiencia que se desee analizar con mayor detalle, ya sea por la metodología de la enseñanza de alguna asignatura y el trabajo por competencias o contenidos en particular.

Las acciones que se realizaron en torno al análisis de la experiencia se basaron principalmente en las observaciones del trabajo docente cotidiano y en el registro sistemático que se desarrolló para la correspondiente reflexión acerca de los estilos y ritmos de aprendizaje, preferencias, características de los niños, períodos de atención y logros o aquellos en proceso que tienen los alumnos.

La propuesta de intervención giró en torno a actividades que tengan inmersa la sorpresa y consolidar la imitación en todos los sectores; la implementación de juegos simbólicos dónde se empleen materiales concretos y de interés para los alumnos; el uso sistemático de acciones con imagen gráfica, los cuales incluyan el rayoneo, garabatos y ayuda física en los trazos; la imagen mental y evocación verbal (lenguaje).

Para ello fue necesario actuar como modelo para los alumnos, además de emplear materiales concretos, objetos que los rodean de acuerdo al contexto inmediato, recursos tecnológicos como videos y canciones así como la exploración de los alumnos hacia aquello que fue de su interés; propiciando un avance paralelo de los aspectos de la función simbólica, es decir, complemento uno de otro.

Propósitos de estudio

Propósito general.

- Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención desarrollando la función simbólica para alumnos de preescolar multigrado.

Propósitos específicos.

- Lograr, consolidar y potenciar la función simbólica en los alumnos de acuerdo a sus características, posibilidades y necesidades, para favorecer el aprendizaje.
- Indagar el desarrollo del niño para implementar estrategias que contribuyan al aprendizaje en relación a los campos formativos de preescolar.
- Favorecer las competencias docentes en relación a consolidar el conocimiento de los procesos de aprendizaje de los niños y los procesos de enseñanza.

Las preguntas que se pretende responder

¿Cuáles son los procesos de aprendizaje de los niños en la etapa de preescolar en los campos formativos de lenguaje y comunicación, desarrollo físico y salud, desarrollo personal y social y expresión y apreciación artísticas para el logro de competencias?

¿Cómo son los procesos de aprendizaje de los niños en la etapa de preescolar, para el logro de competencias?

¿Qué impacto tiene el pensamiento de los niños de acuerdo a las discapacidades presentes en el grupo, en los procesos de aprendizaje?

¿Cómo se concibe la función simbólica en el preescolar con discapacidad intelectual, discapacidad motriz y problemas de lenguaje?

¿Qué incluye esta función?

¿Cuáles son los procesos que anteceden el logro de la función simbólica?

¿Qué actividades apoyan esta forma de aprendizaje?

¿Qué aprendizajes, habilidades o conductas se favorecen?

¿Qué implicaciones tiene la práctica educativa para favorecer la función simbólica?

¿Cuál es la relación de la función semiótica con el currículo nacional?

Estas preguntas se responderán a través del desarrollo de esta investigación, coordinando los resultados arrojados por evaluaciones, observaciones, registros del diario, entrevistas realizadas a los involucrados, investigaciones teóricas, contrastación empírica y fundamentación personal.

Capítulo I. Una oportunidad para todos

1.1. Inclusión en preescolar, hacia una realidad. Programa de Preescolar 2011

1.2. La discapacidad una nueva forma de ver el mundo

1.3. Características psicosociales de los niños de 4 a 7 años inscritas en el Programa de Preescolar 2011

Capítulo I. Una oportunidad para todos

"La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo"
Nelson Mandela

En relación a mi experiencia en años anteriores, me percato que la educación es una oportunidad para que los niños y niñas construyan su propio aprendizaje al relacionarlo con los conocimientos previos con los que llegan a la escuela, los cuales son aplicados en la vida cotidiana y en distintas situaciones que resulten significativas para los alumnos, es decir, un impacto en ellos.

En los últimos años la educación en México ha sufrido diversos cambios en relación a los logros que pretende lograr la misma, esto con miras a alcanzar los estándares curriculares de acuerdo al Programa de evaluación internacional de los alumnos de la OCDE (PISA) y lograr una educación integral.

Con referencia a lo leído a partir de la Articulación de la Educación Básica se considera una política educativa pública orientada a la calidad y formación integral del alumno que favorece la articulación en el diseño, aplicación y evaluación del currículo con miras al logro del perfil de egreso de todos los alumnos de Educación básica.

Esta se centra en los procesos de aprendizaje e interacciones de los niños y niñas, al atender sus necesidades específicas que permitan su desarrollo integral, de la Articulación de la Educación Básica se deriva el Programa de estudio 2011 Preescolar, el cual se enfoca al logro de competencias y aprendizajes esperados organizados en campos formativos que puedan ser utilizados en el actuar cotidiano.

1.1. Inclusión en preescolar, hacia una realidad. Programa de Preescolar 2011

El nivel educativo de preescolar es un componente del trayecto formativo de la Educación básica que promueve una diversidad de oportunidades de aprendizaje que se articulan y distribuyen de forma congruente en el desarrollo de competencias y que se reflejan en el Mapa curricular, el cual se representa por espacios organizados en cuatro campos de formación, que permiten visualizar de manera gráfica la articulación curricular en el Plan de estudios de Educación Básica 2011.

El Programa de estudios de Educación Preescolar 2011 se organiza en seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y niños constituyan experiencias educativas pues los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales), es por eso la importancia de tener en cuenta el desarrollo del alumno para las secuencias de actividades propuestas en el aula.

El Programa señala que estos campos formativos son *Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo físico y salud, Desarrollo personal y social y Expresión y apreciación artística;,* los cuales incluyen información básica sobre las características generales de los procesos de desarrollo y aprendizaje que experimentan niños y niñas, las competencias en que se organizan y los aprendizajes esperados que definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber,

saber hacer y saber ser, con el fin de contribuir al logro de las competencias esperadas, el perfil de egreso y la relación a los Estándares curriculares.

El Programa de Estudio. Preescolar (2011) menciona que la edad para este nivel es de los tres años a los cinco años once meses y se plantea que los niños y las niñas llegan con conocimientos y capacidades que son la base para seguir aprendiendo al construir su aprendizaje relacionando lo que saben, con los saberes nuevos y en interacción con sus pares, lo cual se realiza con la mediación de la docente de grupo al favorecer ambientes que propicien el logro de los aprendizajes estableciendo una estrecha relación entre currículo y situaciones de la vida cotidiana, esto al tener un elemento importante como el juego en cada situación que se propone a los alumnos.

Es decir, en el nivel preescolar los aprendizajes esperados van orientados a ser la base de la futura formación de los alumnos en relación con lo que se espera en primaria y secundaria, teniendo variaciones en el grado de complejidad de acuerdo al nivel de desarrollo, la edad, las características y necesidades propias de los niños, con lo que se pretende dar una continuidad a la Educación básica y lograr una formación integral del alumno.

El Programa de Estudio. Preescolar (2011) reconoce la diversidad que existe en nuestro país y en el sistema educativo al hacer efectivo el derecho de la educación como una estrategia para ampliar oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

Al reconocer la diversidad, es necesario tener presente que la educación es para todos es por eso que en algunos casos suele creerse que al hablar de inclusión educativa, se hace

referencia a la asistencia a la escuela de niños y niñas con discapacidad; sin embargo esto va encaminado al proceso por el cual la escuela busca y genera los apoyos que se requieren para asegurar el logro educativo de todos los escolares. Esta inclusión garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de los estudiantes a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y participación de los alumnos (Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en las escuelas que participan en el PEC, 2012, 19).

Esta Guía para facilitar la inclusión señala además que para la atención de las niñas y niños con discapacidad o barreras para el aprendizaje y la participación implica que, en la escuela se debe encontrar un ambiente que propicie el aprendizaje al emplear estrategias diferenciadas para promover las mismas oportunidades para todos, accesibilidad, participación, autonomía y confianza para combatir y erradicar actitudes de discriminación a través de un trabajo colaborativo entre la comunidad escolar: directivos, docentes, personal administrativos, alumnos padres de familia. Es decir, un ambiente que genere la participación de todos los alumnos tomando en cuenta sus características, necesidades y estilos, formas y motivación para aprender (aspectos físicos, ritmos, si trabajan mejor en la mañana o entrando del receso, preferencias en cuanto al uso de materiales didácticos, si su estilo es visual, auditivo, kinestésico, apoyos técnicos, materiales y humanos, en función a profesionales o instituciones que puedan ayudar al alumno).

Al ser la escuela inclusiva que implique la participación y el aprendizaje de todos los alumnos, debe responder desde su organización y planeación a las necesidades de los estudiantes como herramientas necesarias para dar una respuesta adecuada a las características

de la población escolar; en la escuela de Educación Especial en modalidad escolarizada, la planeación debe de ir en función de los alumnos, en este caso el CAM No. 21, refleja desde la planeación en los espacios del Consejo Técnico Escolar la “ruta de mejora” encauzada al aprendizaje de todos los alumnos, estableciendo algunos puntos de la normalidad mínima como prioritarios, por ejemplo, rasgo 7 las actividades en las aulas logran que todos los alumnos participen activamente en el trabajo de la clase; rasgo 6 todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje y rasgo 5 todos los materiales están disposición de cada estudiante y se usan sistemáticamente, vistos como un apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje (SEP, 2013-2014, p. 14)

1.2. La discapacidad una nueva forma de ver el mundo

A lo largo de los años la visión que se tiene acerca de las personas con discapacidad, su participación en la sociedad, los apoyos y servicios que requieren han estado en constante cambio, con base a las políticas educativas internacionales como la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, convocada por la UNESCO, celebrada en Tailandia en el año de 1990 y los documentos donde se recogen las discusiones y acuerdos resultantes: la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, la aprobación de las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de diciembre de 1993, la plataforma para reafirmar el principio de la Educación para Todos fue ofrecida por la UNESCO a través de la organización de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca, España en 1994, cuyos planteamientos y consensos se recogieron en la

Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, cuyo mensaje principal era la integración educativa.

Fue entonces que en marzo del año 2000, cuando se da uno de los cambios más importantes pues en Gran Bretaña se publicó el Índice de Inclusión, en el cual se abandonó la idea de integración y el concepto de necesidades educativas especiales para avanzar hacia la inclusión y el concepto de sujetos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, y menciona que esto implica un proceso de transformación permanente de las escuelas para desarrollar respuestas educativas a la diversidad de los alumnos y las alumnas que asisten a ellas.

Los avances en torno a la educación inclusiva se reforzaron con el Temario Abierto Sobre Educación Inclusiva en el año de 2004, el cual reconoce a la educación como un derecho humano básico; y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad el 13 de diciembre de 2006, que enfatiza en su Artículo 24, que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, lo cual México ratifica el 17 de diciembre de 2007.

Ya en el marco nacional de acuerdo con estas políticas, se da la reorientación de los servicios de educación especial que tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a la integración social y a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de sus potencialidades. Este hecho impulsó también la adopción del concepto de necesidades educativas especiales (Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial, 2006, p. 9). Esto implica tener presente la existencia de servicios escolarizados, tal es el caso de los **Centros de Atención**

Múltiple (CAM), cuyo objetivo es satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos para promover su autónoma convivencia social y productiva y mejorar su calidad de vida, esto para avanzar a la inclusión.

En la actualidad, México desde sus políticas educativas asume la igualdad de oportunidades, el fortalecimiento de la Escuela para Todos en el marco de Atención a la Diversidad y bajo los principios de la Educación Inclusiva, hacia la formación de sujetos en torno a los planteamientos de competencias para la vida que se inscriben en la Articulación de la Educación Básica.

Desde esta perspectiva se desprende una de las bases de la Educación Inclusiva, el Modelo Social Sobre la Discapacidad, el cual hace referencia en tener presente que la discapacidad no sólo es generada por parte del sujeto sino también por la existencia de contextos inadecuados, estereotipados y rígidos donde la persona se desarrolla, interactúa o se desenvuelve, dándose así un modelo ecológico.

Es decir, se habla de un Modelo Social de la Discapacidad al tener en cuenta los contextos donde se desarrolla y participa el alumno, la influencia que ejercen y aquellos factores que resulten generadores de experiencias significativas al alumno, tal es el caso de la familia, la comunidad, la escuela, grupos de amigos e incluso la cultura. En relación a lo escrito se deriva la información de las diferentes discapacidades presentes en el grupo de preescolar multigrado en el Centro de Atención Múltiple Federal No. 21. Para hablar de la discapacidad es necesario delimitar a qué hace referencia el concepto de *discapacidad* pues en ocasiones suele confundirse con términos como minusvalía o deficiencia, de acuerdo a Sierra (1994), estos conceptos pueden delimitarse de la siguiente forma:

Deficiencia: En el ámbito de la salud, una deficiencia es entendida como una pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

Discapacidad: En la experiencia de la salud, discapacidad es toda restricción o ausencia, debida a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano. Representa e india las consecuencias de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo.

Minusvalía: Dentro del ámbito de la salud, consiste en una situación desventajosa para determinados individuos como consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que limita o impide el desarrollo y desempeño de un rol que es normal en su caso. Es decir se refieren a las desventajas que sufre el sujeto como consecuencia de su deficiencia o discapacidad.

La discapacidad no debe verse como un impedimento u obstáculo para participar de forma activa y tener las mismas oportunidades que todos, sino como una forma de convivir y aprender unos de otros, es cierto que es una condición que requiere de apoyos y recursos, humanos, técnicos y materiales específicos en los diferentes contextos en los que se desarrolla la persona; pero que al mismo tiempo puede mirarse como una forma enriquecedora de convivencia y aprendizaje al considerar la gran diversidad existente.

A lo largo de la historia esta convivencia con las personas con discapacidad se ha visto inmersa en diferentes instituciones socializadoras como las familias, las escuelas y en general en las comunidades y la cultura, propiciando así la necesidad de indagar qué es la discapacidad, su etiología, origen y sus características; siendo la discapacidad intelectual un referente de la Educación Especial, al mostrar paulatinamente avances en su constructo, concepciones y enfoque.

Para llegar a lo que hoy se conoce como discapacidad intelectual se ha realizado un recorrido en relación a su terminología, diagnóstico, clasificación y provisión de apoyos. En el año de 1987 Scheerenberger hablaba de un tiempo prometedor para el siguiente siglo al referirse a la evolución de las concepciones y tratamiento de las personas denominadas en ese momento con "retraso mental"; más de 30 años después, en el año de 1992 se vio un avance por la entonces denominada Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM) al dar un cambio radical y plantear un modelo ecológico el cual gira en relación a la interacción de la persona y el contexto, citado en Verdugo 2010 (Verdugo, 1994, 2003).

Con esta noción se aleja del enfoque tradicional, el cual planteaba la discapacidad intelectual en función del sujeto mismo y del coeficiente intelectual (CI), basada en una medida de la inteligencia, lo cual designaba a la persona con discapacidad.

Para el año 2002, se propone una visión en la cual el ambiente desempeña un papel importante al basarlo en una concepción de interacciones, introducir el concepto de apoyos y el valor a la dimensión de participación, además se da el cambio en el nombre de Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM) a Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD).

La AAIDD define que la discapacidad intelectual ***se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años.***

Al referirse a la discapacidad intelectual es importante tener en cuenta las dimensiones a las que hace referencia la AAIDD como parte del diagnóstico ya que son los aspectos

centrales en los que se aprecia el desarrollo de la persona con discapacidad (ver imagen 1) y que son observables y evaluadas en trabajo colaborativo de los distintos profesionales.

1. **Dimensión 1 Habilidades intelectuales.**

Hace referencia al razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia. Es decir, esta dimensión va encaminada al desarrollo cognitivo desde el nacimiento, y los procesos que emplea el alumno en su actuar cotidiano.

Desde esta dimensión en los alumnos del preescolar la comprensión de conceptos nuevos implica el refuerzo constante de los mismos empleando material concreto lo más cercano a la realidad para que pueda desarrollar estas habilidades y aplicarlas a las situaciones cotidianas.

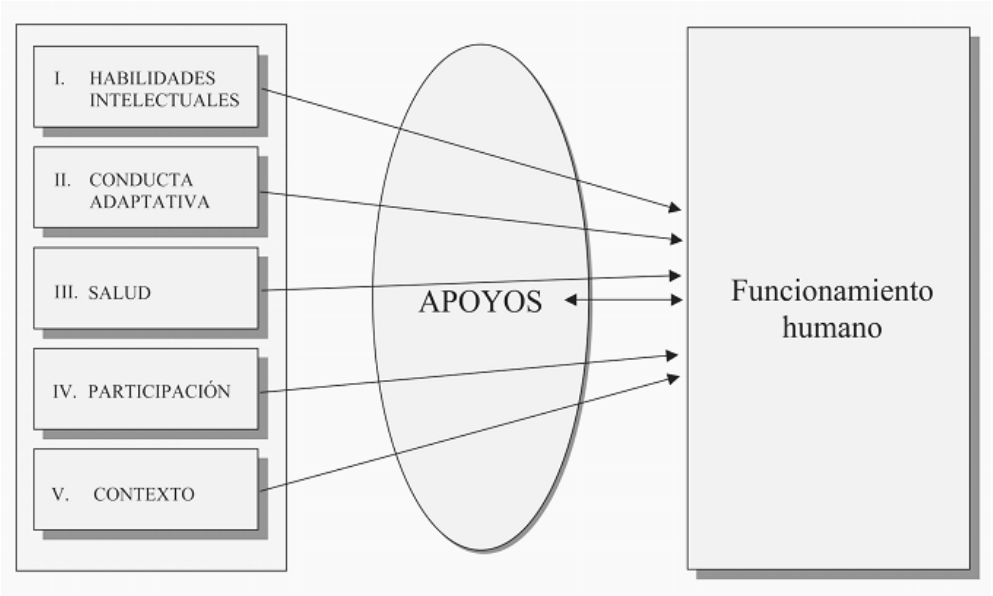


Imagen 1. Esquema conceptual del funcionamiento humano (Verdugo y Schalock, 2010, p.17)

2. **Dimensión 11. Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica).**

Es el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y se practican por las personas día a día.

- Conceptual. Lenguaje (receptivo y expresivo), lectura y escritura, conceptos de dinero, autodirección.
- Social. Interpersonal, responsabilidad, autoestima, credulidad (probabilidad de ser engañado o manipulado), ingenuidad, seguimiento de reglas, obedece leyes, evita la victimización.
- Práctico. Actividades Básicas de la vida diaria (ABVD): comida, movilidad, aseo, vestido. Actividades Instrumentales de la vida diaria (AIVD), preparación de comidas, mantenimiento de la casa, transporte, toma de medicinas, manejo del dinero, uso de teléfono. Habilidades ocupacionales. Mantener entornos seguros.

Estas habilidades son indispensables en cada persona, pues son la base del actuar de sí mismo, en el grupo éstas se ven reflejadas día a día al momento del desayuno en relación a abrir su lonchera, colocar sus trastes en la mesa y hacer uso de cuchara o tenedor, cuando se quitan suéteres para salir a jugar, cuando se comunican imitando la palabra o la terminación de ellas, emitiendo sonidos guturales o al seguir consignas las cuales deben ser cortas, sencillas y claras.

3. **Dimensión III. Participación, Interacciones y Roles sociales.**

Esta dimensión se refiere a los roles sociales que desempeña la persona y las diferentes interacciones que tiene con los demás en diferentes contextos: hogar, trabajo, ocio y

actividades culturales. La participación, interacciones y roles sociales en los que se ve inmerso el alumno de preescolar pueden mirarse desde los juegos que se proponen y generan los alumnos dentro y fuera del aula, la convivencia con sus pares, el compartir objetos con fines lúdicos, colaborar para realizar una acción en colectivo (ejemplo, pintar un mural), en rondas infantiles y juegos simbólicos que representen personas y situaciones; esta dimensión también pueden ser reflejadas en el contexto familiar en su dinámica, es decir, actividades propias de cada familia (visitas a familiares, juegos, salidas a la comunidad, alimentación, etcétera).

4. **Dimensión IV. Salud (salud física, salud mental, etiología)**

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (1993), esta es entendida como un estado de completo bienestar físico, mental y social. La salud se basa en que pueden tener dificultad en reconocer problemas físicos y mentales, gestionar su atención en el sistema de salud, comunicar los síntomas o sentimientos y en la comprensión de los planes de tratamiento. Con el grupo de preescolar esta dimensión se percibe al momento en que un alumno expresa algún malestar físico, empleando su cuerpo como medio de comunicación o incluso cuando los niños tienen la necesidad de quitarse el suéter, la chamarra, colocarse a la sombra o beber agua.

5. **Dimensión V. Contexto (ambientes y cultura).**

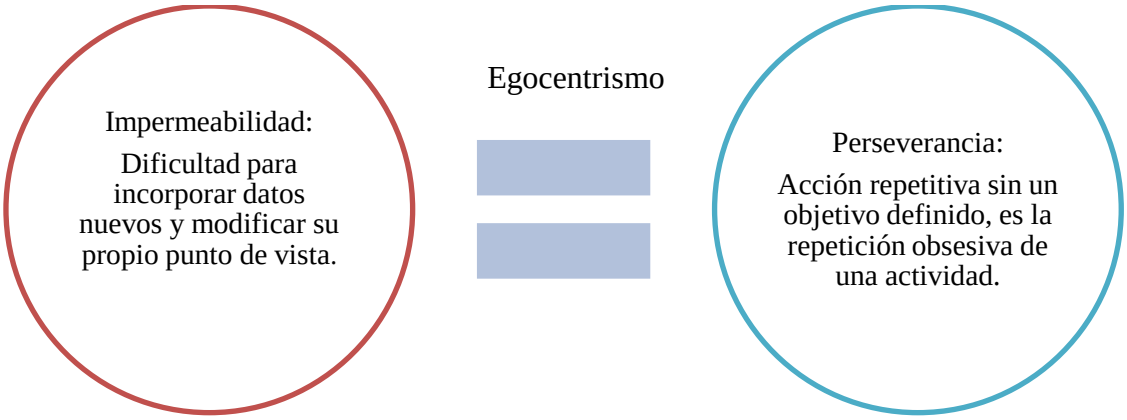
El contexto se plantea desde una perspectiva ecológica que incluye tres niveles diferentes relacionados entre sí. Microsistema: el espacio social de inmediato, que incluye a la persona, familia y otras personas próximas. Mesosistema: la vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos. Macrosistema: son los patrones generales de la cultura, sociedad y grandes grupos de población. Es preciso conocer los

contextos donde se desenvuelve el alumno con el fin de identificar aquellos que favorecen u obstaculizan el aprendizaje y la participación del niño.

La información que se obtenga acerca de estos entornos puede ser retomada a partir de la entrevista con padres, como fue el caso en este grupo de preescolar al conocer su dinámica familiar así como la forma en qué se relacionan con el alumno y su participación dentro de ella.

De los once alumnos que comprende el grupo de preescolar multigrado ocho niños tienen discapacidad intelectual, cuatro de ellos con diagnóstico confirmado y cuatro se encuentran con pronóstico, en dicha discapacidad existen características específicas vinculadas al desarrollo del pensamiento, de acuerdo con Valdespino (2005), este pensamiento es:

- Egocentrismo. Es propio del pensamiento infantil que hace que el niño centre las acciones en sí mismo; el mundo de los objetos y el mundo de los demás gira en torno a él, aparentemente se muestra egoísta porque se posesiona de los objetos y no los comparte. Del egocentrismo se desprenden las siguientes características (ver esquema 3).



Esquema 3. Características del pensamiento egocéntrico.

Es decir, en el pensamiento egocéntrico los alumnos se muestran egoístas al no querer compartir ciertos objetos enfocados sí mismos, ejemplo, juagar con muñecos y querer específicamente uno aunque tengan características similares. En cuanto a la impermeabilidad y perseverancia suelen ir en paralelo, pues en las acciones que repiten los alumnos hay dificultades para incorporar datos nuevos al no querer hacer variaciones en la actividad, ejemplo, tener un globo en la mano y moverlo de un lado a otro y resistirse a realizar más acciones con él.

- Viscosidad. Es una característica que hace al pensamiento denso, oscilante, fija modos elementales y poco diferenciados de sus vivencias; el alumno se ve limitado para aplicar lo que sabe de manera efectiva y en el momento adecuado.

Esto hace referencia a la dificultad que tienen los alumnos para aplicar lo aprendido en diferentes situaciones. Ejemplo, los alumnos de preescolar se trepan a la cima de la resbaladilla al coordinar las partes gruesas del cuerpo (piernas y brazos), pero tienen dificultades al treparse a un triciclo y permanecer estáticos a menos que se dé ayuda física.

- Oscilaciones. El pensamiento fluctúa entre dos niveles: el que acaba de superar y el que aspira alcanzar, es por ello que no predomina ninguno de los dos. El alumno lucha entre dos formas de razonamiento y no existe un equilibrio real, de tal forma que el pensamiento se torna denso y viscoso lo que dificulta la incorporación de nuevos datos.

Una de las mayores dificultades a las que se enfrentan los niños con discapacidad intelectual es lograr el proceso de generalización y hacer transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones, es decir, para la construcción del conocimiento en función de lo que pretende el currículo no basta con una sola sesión en clase, sino que es necesario fortalecer y

aplicar lo que va aprendiendo en situaciones diferentes para que pueda reconocer elementos comunes en cada uno de los escenarios en que desenvuelve. Por lo que es necesario recordar lo visto en sesiones anteriores empleando material concreto que facilite la comprensión de los aprendizajes esperados.

Parte fundamental del tipo de pensamiento de todos los niños es el papel que desempeña el juego al ser una actividad por la cual los niños reproducen las acciones que vive cotidianamente, elaborar internamente emociones y experiencias que despierta su interacción con el medio exterior, el lenguaje y conocimiento de su cuerpo además de que ejercen su capacidad imaginativa al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Después de hacer referencia a la discapacidad intelectual y sus características, se menciona la discapacidad motriz; es preciso mencionar que tres alumnos presentan esta discapacidad, una alumna permanece en silla de ruedas debido a que tiene parálisis cerebral; en general los alumnos tienen dificultades en cuanto al espacio ya que es reducido obstaculizando su movilidad. La parálisis cerebral de acuerdo al Glosario de Discapacidad Motriz del Centro de Rehabilitación Infantil TELETÓN (2003), señala que es un trastorno del tono postural y del movimiento, de carácter persistente, secundario a una agresión no progresiva a un cerebro inmaduro; presenta afectaciones motrices que le impiden un desarrollo normal, la psicomotricidad se encuentra afectada en gran medida, estando la relación entre razonamiento y movimiento dañada y por ende el desarrollo de habilidades que se desprenden de esa relación.

Dicha discapacidad requiere tener en cuenta la motricidad como todo aquello relativo al movimiento corporal que tiene una finalidad, la cual no sólo emplea al cuerpo como una herramienta para obtener un objeto, sino Llorca (1998), lo señala como un medio de expresión, comunicación y como forma de aprendizaje en función de las interacciones que se logren dentro y fuera del aula y con sus pares y las docentes, así como un medio de explorar aquello que nos rodea. Cabe mencionar la discapacidad motriz no es una consideración que afecte el rendimiento intelectual de la persona.

Esta no depende únicamente de las características físicas o biológicas que presente una persona, sino también de las condiciones que emergen como producto de la interacción de esta con un contexto desfavorable que tiene un impacto directo con el sujeto y en su participación. De acuerdo con la Guía-cuaderno 4: Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad motriz (2012), se define que ***son las dificultades que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana y surgen como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos o acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan todas las personas y las barreras presentes en los contextos en el que despliegan su proyecto de vida.***

La alteración es causada por un funcionamiento deficiente del sistema nervioso, del sistema muscular y de los sistemas óseo–articulatorio o de una interrelación de los tres sistemas, lo cual dificulta o imposibilita la movilidad funcional de algunas de las partes del cuerpo. Puede ser de tipo transitoria o permanente, se da en grados variables, con o sin lesión cerebral y en algunos casos puede presentar otros trastornos asociados. La discapacidad motriz

como lo menciona Caro (1990) citado en Peñafiel (1998), puede clasificarse atendiendo a la fecha de aparición, etiología, localización topográfica y su origen.

- Fecha de aparición.
  -Antes del nacimiento o prenatal
  -Perinatales
  -Después del nacimiento o postnatal

- Etiología.
  -Por transmisión genética
  -Por infecciones microbianas
  -Por traumatismos
  -Otras de origen desconocido

- Localización topográfica.
  -Parálisis
  -Paresia.

- Origen
  -Cerebral
  -Espinal
  -Muscular
  -Óseo-articulatorio.

Es importante tener en cuenta la causa de la discapacidad motriz, como se ve afectado el alumno en relación a la gravedad y el contexto donde se desarrolla, pues son una referencia para determinar las posibilidades y habilidades que se puede lograr el niño, así como para delimitar la diversidad de estrategias a emplear para que construya su conocimiento y tener el mayor número de experiencias, dando apertura a la participación respecto en función de lo puede hacer y aquellos ajustes que requiere, como la movilidad en el espacio, material didáctico y apoyos técnicos.

Borsani (2004), menciona en relación al desplazamiento que las adecuaciones más frecuentes son las modificaciones a la planta física escolar, como rampas, barandas, aberturas

o acondicionamiento a los baños, que propician el acceso, movilidad y permiten el desplazamiento. En el aula es necesario ampliar el espacio de trabajo y juego proponiendo el piso como una opción más donde producir simbólica y gráficamente la diversidad educativa. Respecto a la comunicación en ciertas situaciones es conveniente disponer de material gráfico donde el niño pueda indicar deseos, necesidades o respuestas; también se pueden establecer señales, gestos o símbolos que contribuyen a lograr la comunicación. En este caso, en el grupo de preescolar se implementó un tablero de comunicación con las actividades rutinarias del día a través de imágenes disponibles a todos los alumnos, como la imagen de: desayunar, ir al baño, jugar, limpiarse la cara o irse a casa. Los materiales deben ir acorde a las posibilidades y necesidades de los alumnos, adaptar el material que se vaya a manipular, por ejemplo el grosor del lápiz.

Un aspecto primordial en el aprendizaje de los alumnos es la interacción que se genere entre pares, así que el ambiente que el docente debe de favorecer es de respeto y colaboración en las distintas situaciones, donde todos los alumnos se percaten de aquellos que requieran de su apoyo en la realización de las mismas y sean capaces de brindarlo en el momento oportuno.

Es importante señalar que los niños con discapacidad pueden presentar algunos trastornos en procesos cognitivos como la atención, representación y función simbólica. Rodríguez (1999) menciona algunos trastornos en la percepción como: percepción borrosa e inestable ante estímulos auditivos, táctiles y visuales; el movimiento puede ser percibirse de manera inadecuada, dificultad para percibir temperatura o dolor, pueden desplazarse por el contexto cogiendo un objeto, soltándolo inmediatamente pasando a otro. Referente a la representación los alumnos muestran dificultades en la formación de conceptos,

concentración, espacio-temporal e imaginación. Respecto a las alteraciones en la función simbólica, estas ocurren en la imitación, la no adquisición del juego simbólico. Todas estas alteraciones afectan principalmente la formación de conceptos y el lenguaje.

1.3. Características psicosociales de los niños de 4 a 7 años inscritas en el Programa de Preescolar 2011

> El niño es una unidad indisoluble constituida por aspectos distintos que pueden o no presentar diferentes grados de desarrollo, de acuerdo con sus propias condiciones físicas, psicológicas y las influencias que haya recibido del medio ambiente. Por esta razón se considera al niño como una "unidad biopsicosocial" (SEP, 1992: 7).

Desde este punto de vista el desarrollo del niño implica aspectos biológicos, psicológicos y sociales que se relacionan entre sí y que pueden expresarse como un todo a manera de ser integral, pues abarca el desarrollo cognitivo, físico, de lenguaje, personal, social y moral; es por ello que en preescolar los campos formativos de preescolar van en paralelo y toman relevancia las relaciones que establecen los alumnos con sus compañeros y con los objetos ya que estos ayudan a determinar la forma de percibir el contexto que los rodea.

A continuación se mencionan algunas características del desarrollo del niño, las cuales son una referencia al momento de intervenir con alumnos con discapacidad pues permiten visualizar el nivel de desarrollo real en relación a sus necesidades.

- ✓ **Desarrollo físico**

En este desarrollo se da muestra de habilidades motoras gruesas que designan el movimiento de la cabeza, piernas, brazos y de los músculos grandes; y de habilidades motoras finas, las que incluyen pequeños movimientos corporales que exigen una coordinación y

control, siendo un proceso continuo y gradual como lo menciona Mecee (2000), y que se ven reflejados especialmente durante el juego como lo señala el Programa de Preescolar 2011, ya que dice que los niños y las niñas exploran y ejercitan sus competencias físicas.

Desarrollo físico	
Edad 4 a 7 años	Características
	Se acuesta, arrastra y gatea
	Se hinca
	Se para sin ayuda
	Vestirse sin ayuda
	Corre
	Bajar las escaleras alternando los pasos
	Poder atrapar un balón o pelota grande
	Apilar bloques
	Brinca
	Puede patear un balón hacia adelante
	Puede lanzar una pelota con las dos manos
	Sostiene el lápiz entre el pulgar y los dos primeros dedos
	Ensartar cuentas
	Muestra preferencia por una mano
	Voltea las páginas de un libro una a la vez
	Sube y baja el cierre
	Movimiento de pinzas (levantar, asir y sostener objetos pequeños)

Tabla 3. Características del desarrollo físico de acuerdo a Mecee (2000) *Desarrollo del niño y del adolescente*

- ✓ **Desarrollo cognitivo**

Existen diferentes teorías acerca del desarrollo cognitivo, entre ellas está la Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget, citado en Mecce (2000), la cual menciona que los niños comienzan a organizar su conocimiento en esquemas, que son un conjunto de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos

información nueva del mundo. Intervienen cuatro factores que son: maduración de las estructuras físicas heredadas; experiencias físicas con el ambiente; transmisión social de información y conocimientos y equilibrio.

Piaget (1993), determina cuatro etapas de este desarrollo; las primeras dos son las que se ajustan a las características correspondientes del grupo de preescolar del CAM No. 21 y son las siguientes (ver esquema 4).

Etapa sensoriomotora (0-2 años) el niño aprende de dos competencias básicas 1) la conducta orientada a metas y 2) la permanencia de los objetos; este autor considera que son estructuras básicas del pensamiento simbólico y de la inteligencia humana.	Etapa preoperacional (2-7 años) la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de esta etapa, el niño muestra una mayor habilidad para emplear símbolos (gestos, palabras, imágenes) con los cuales representar las cosas reales del entorno
Etapas de desarrollo Piaget (1993)	
Operaciones concretas (7-12 años) primeras operaciones, aplicables a situaciones concretas, reales. Razonamiento lógico.	Operaciones formales (adolescencia) desligamiento de lo concreto. Razonamiento hipotético-deductivo y abstracto.

Esquema 4. Etapas de desarrollo de acuerdo a Piaget (1993)

Desarrollo cognitivo	
	Características
Edad 4 a 7 años	Funcionamiento simbólico o pensamiento representacional (imitación diferida)
	Juego simbólico
	Empleo de números (principio de correspondencia, uno a uno)
	Curiosidad
	Egocentrismo
	Centralización (fijar la atención en un solo aspecto del estímulo)
	Percepción
	Espacio, tiempo y causalidad
	Permanencia del objeto

	Estímulo-respuesta
	Internalización
	Atención
	Percepción
	Memoria

Tabla 4. Características del desarrollo físico de acuerdo a Mecee (2000). Piaget (1993) y Vygotski (2000)

Es importante tener presente el Programa de Preescolar 2011, que expresa que los niños y las niñas llegan a la escuela con conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos y han desarrollo; así se puede relacionar saberes nuevos con los que ya sabían.

Otra teoría que hace referencia al desarrollo cognitivo es la de Lev Vygotsky, citado en Mecce (2000), al poner énfasis en las relaciones del individuo con la sociedad; menciona que por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura o el arte. El aprendizaje precede al desarrollo y es producto de las interacciones sociales moldeadas por herramientas culturales del individuo. Teniendo como características de esta teoría los siguientes aspectos:

- ✓ **Desarrollo de lenguaje**

El lenguaje es un sistema de símbolos construidos por una sociedad, en el cual se emplean sonidos o símbolos escritos para representar objetos, acciones e ideas (Mecce, 2000: 202). Por ello el lenguaje es una forma de comunicación con la que los alumnos cuentan desde el primer contexto con el que interactúan, en este caso la familia y que se manifiesta a través de los saberes previos que tiene el alumno. Al hablar con el niño suelen hacerse repeticiones por parte de los adultos y este reacciona emitiendo algún sonido como forma de imitación.

Desarrollo de lenguaje	
Edad 4 a 7 años	Características
	Imitación de palabras
	Expresión y comunicación de emociones y sentimientos
	Mayor vocabulario
	Pueden distinguir entre verbos
	Expresiones de saludo y cortesía
	Pide ayuda
	Pregunta el porqué de las cosas
	Combinación de oraciones
	Producción de gestos
	En escritura, primeros trazos, hasta consolidar formas cerradas
	Juega y experimenta materiales impresos
	Confusión de algunos fonemas

Tabla 5. Características del desarrollo físico de acuerdo a Mecee (2000), Vygotski (2000) y Miretti (2003)

- ✓ **Desarrollo personal, social y moral**

Durante el preescolar el niño empieza la búsqueda de su identidad en relación a las interacciones con sus compañeros, comienza a explorar, puede sentirse autónomo e independiente pues sus necesidades pueden ser apoyadas por personas que no son sus cuidadores, como los padres.

Desarrollo personal, social y de lenguaje	
Edad 4 a 7 años	Características
	Los niños pueden describirse a sí mismos a partir de rasgos físicos, intereses y acciones
	Comprensión del yo limitada
	Comienzan a conocer i identificar partes de su cuerpo
	Distinguen entre géneros sexuales (niño, niña)
	Comprensión paulatina de reglas (juego, aula)
	Adoptan papeles sexuales
	Expresa estados de ánimo, emociones y sentimientos
	Da muestras de afecto (abrazos, besos)
	Interacción entre pares (juegos, rondas)

Tabla 6. Características del desarrollo físico de acuerdo a Mecee (2000)

La importancia de conocer el desarrollo del alumno gira en torno a lo real, el saber qué habilidades tienen para partir de lo que es capaz de hacer, esto para lograr aprendizajes acorde a las características, necesidades y contextos del estudiante. El desarrollo entonces se convierte en un referente para la posible evaluación y determinación de apoyos, así, como un parámetro de la edad cognitiva y no sólo cronológica de los niños.

La importancia de este capítulo radica en que la propuesta se llevó a cabo con alumnos de preescolar, por ello la importancia de mencionar las características de este componente del trayecto formativo, las implicaciones acerca de las discapacidades presentes en el grupo y las características del desarrollo; todo esto fue un referente para la intervención educativa al momento de diseñar y aplicar dichas propuesta.

A continuación se hace mención de la definición de la función simbólica y sus componentes vistos como oportunidad para potenciar el aprendizaje en preescolar.

Capítulo II. Función simbólica, presente en la infancia y la educación

2.1. Hallazgos educativos de la función simbólica y su relación con la Articulación de la Educación Básica

2.2. Imitación, juego simbólico, imagen gráfica, imagen mental y evocación verbal; oportunidades para favorecer el aprendizaje

2.3. Potenciar el aprendizaje de alumnos de preescolar

Capítulo II. Función simbólica, presente en la infancia y la educación

"Quien se atreve a enseñar, nunca deja de aprender"

John Cotton Dana

Referirse a la función simbólica es hablar del desarrollo cognitivo en el nivel preescolar que implica un referente en la comunicación y la representación que realizan los alumnos en forma individual y colectiva que permite la adquisición de aprendizajes encaminados a la preparación de las condiciones para acceder a la siguiente etapa educativa, como el lenguaje, la representación a través de esquemas mentales o la memoria.

De acuerdo a González (1994), esta función puede verse desde dos puntos de vista, uno el psicológico hacia una visión del pensamiento, por ejemplo cómo se genera y qué implicaciones tiene respecto al niño y su alrededor; y desde el educativo, como una manifestación en las actividades inmersas en una metodología con un enfoque constructivista.

2.1. Hallazgos educativos de la función simbólica y su relación con la Articulación de la Educación Básica

Uno de los principales autores que hace referencia a la función simbólica es Jean Piaget en su teoría constructivista la cual hace hincapié en el papel de la interacción del niño con objetos físicos en relación a los diferentes periodos que propone: sensorio motriz (0-2 años); preoperatorio (2-7 años); operaciones concretas (7-12 años) y operaciones formales (adolescencia).

La función simbólica surge en el trascurso del segundo año (periodo preoperatorio) pues con el término del periodo sensorio motriz en el cual se da la inteligencia práctica que implica de acuerdo a Piaget (1993), *el estímulo-respuesta* (basado en los reflejos, los primeros hábitos

y la visión y aprehensión de objetos que se encuentran a su alrededor), *objeto permanente* (la función de localización al saber que el objeto existe aunque haya desaparecido), *espacio y tiempo* (centrados en el propio cuerpo, espacio: bucal, táctil, visual, auditivo y posicional), *causalidad* (surge del objeto como fuente, resultado o lugar de acciones) *y percepciones* (no depende solo de los sentidos, sino de la constancia de formas y tamaños); estos aspectos son el punto de partida para la construcción de la función simbólica por lo que es de vital importancia tener en cuenta los procesos que anteceden a dicha función para conocer el nivel de desarrollo real del alumno, partir de ello y diseñar una intervención de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

De acuerdo a Piaget (1993), la función simbólica consiste en poder representar algo (un "significado" cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etcétera) por medio de un "significante" diferenciado y que sólo sirve para esa representación: lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etc.

Está función se encuentra compuesta por un símbolo o signo que "es un hecho perceptible que nos da información sobre algo distinto de sí mismo" (Ávila, 1995, p. 11) el cual tiene dos uniones, el significante y significado El significante es la parte acústica perceptible por los sentidos y el significado es la parte mental evocada. (Ver esquema 5).

Esquema 5. Ejemplo de significante y significado

Es decir, cuando al alumno se le dice la palabra perro o el sonido que este produce el niño evoca la imagen del mismo animal lo cual se puede comprobar al cuestionar sobre las partes que integran al perro, pedir que lo describa o represente de forma corporal a modo de favorecer el aprendizaje.

Otro autor referente al tema es Vygotsky con su teoría de herramientas de la mente en relación a los logros en el desarrollo de niños de preescolar donde menciona que "los niños son capaces de utilizar objetos, acciones, palabras y personas para representar lo que no son: una caja puede ser una nave espacial; mover los brazos puede significar estar volando" (Bodrova, 2008, p. 57). Es importante señalar que el papel que desempeña el cuerpo es fundamental para la realización de las representaciones, pues este puede verse como un instrumento de comunicación y expresión que genera interacciones con los niños y con los objetos en situaciones diferentes.

De acuerdo con Vygotsky (2000), menciona que la actividad simbólica es una función específica organizadora que se introduce en el proceso del uso de instrumentos y produce nuevas formas de comportamiento; al crear las condiciones necesarias para el desarrollo de un sistema único que abarca elementos efectivos del pasado, presente y futuro. Es decir, este autor recalca el beneficio de las acciones de los niños con los objetos siempre y cuando sucedan en un contexto social y estén mediadas por la comunicación con los demás, en este caso entre compañeros y el adulto para realizar comportamientos del pasado (situaciones que vivió el alumno), el presente (situaciones que vive día a día) y futuras (aquellas que esta por experimentar).

Desde el punto de vista educativo, la función simbólica permite sentar las bases del desarrollo cognoscitivo al promover los esfuerzos personales, propiciar la expresión libre de niño, aprender a trabajar con los demás y fomentar la creatividad al tener presente el contenido a abordar como parte de la propuesta de intervención y los asuntos de la vida cotidiana para que el alumno tenga una experiencia real y familiar, junto con actividades que fomenten la imaginación y refuercen el yo.

El Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora. Educación básica Preescolar señala que un propósito de este nivel es que los alumnos usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio del lenguaje de su entorno y de otros contextos a través de las interacciones que conllevan procesos mentales como producto del intercambio y de la relación con otros, y el desarrollo como un proceso interpretativo y colectivo. Cada campo formativo que integra el Programa de Estudio de Preescolar 2011 menciona la relación del desarrollo con el aprendizaje, así como las competencias y los aprendizajes esperados dentro de los cuales se encuentran los aspectos de la función simbólica los cuales fueron retomados como base en la planeación de Unidades Didácticas para la propuesta de actividades de intervención (ver tabla 3).

Campo de formación	Aspecto	Competencia	Aprendizaje esperado	Contenido
Expresión y apreciación artísticas	Expresión dramática y apreciación teatral	Expresa, mediante el lenguaje oral, gestual y corporal, situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas	Participa en juegos simbólicos improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo y objetos de apoyo como recursos escénicos.	Imitación y juego simbólico

Tabla 3. Ejemplo de aprendizaje esperado donde se incluye la función simbólica (SEP, 2011, p. 86)

Con esto se da una visión de que los aspectos que integran la función simbólica se encuentran inmersos en la educación como parte del desarrollo del niño visto como un proceso natural y como una oportunidad de aprendizaje individual y colectivo al crear situaciones donde los niños empleen su imaginación al interactuar con sus pares y los objetos, por ello a continuación se menciona a qué hace referencia cada aspecto o componente de esta función.

2.2. Imitación, juego simbólico, imagen gráfica, imagen mental y evocación verbal; oportunidades para favorecer el aprendizaje

Los aspectos que integran la función simbólica son cinco, en distinto orden de aparición y con diferente grado de complejidad; de acuerdo a Bodrova (2008), esta función simbólica es uno de los logros del desarrollo de preescolar pues no sólo se apropian de información sino también construyen, recrean y desarrollan nuevas ideas y conceptos.

I. Imitación

Para Piaget (1993) en su obra Psicología del niño, menciona que es la primera manifestación de la función simbólica, que es la capacidad de repetir una secuencia de acciones o sonidos; es una especie de contagio debido al hecho de que cuando una persona realiza ante el niño gestos que él mismo sabe efectuar hay asimilación de espectáculos en los esquemas propios y liberación de éstos, es decir, la repetición de los esquemas por parte del alumno al observarlos en el momento. Posteriormente, el niño se dedica a reproducir esos modelos por interés y no por asimilación automática, lo que señala el inicio de la función.

Esta se encuentra presente en todos los aspectos que integran la función simbólica y que se ve reflejada en situaciones educativas que genera el adulto y los compañeros con los que se

convive en diferentes escenarios; ejemplo, al contar un cuento acerca de un bebé que llora por tener hambre se realizan los gestos como arrugar la nariz, cerrar los ojos, abrir la boca y producir vocalizaciones “aaaaaa” “mmmm”, estas acciones son copiadas o repetidas por los alumnos.

Enseguida de la imitación se presenta la ***imitación diferida,*** aquella que se inicia en ausencia del modelo ejemplo, una niña que ve llorar y gritar a un niño, esta acción puede hacerla después de un tiempo, dando así un comienzo de representación y el gesto imitador un inicio de significante diferenciado, esto puede ser evocado en situaciones diversas a interés del docente o del niño. La imitación se puede generalizar por lo que es muy importante el papel que desempeña el conocimiento del cuerpo propio en analogía de otro.

La imitación no solo hace referencia a gestos, sino también, acciones, movimientos, posiciones, saludos, muestras de afecto como abrazos o besos y sonidos; de acuerdo a Miretti (2003), menciona que la imitación de sonidos anticipa la conducta lingüística; al articular los sonidos que oye, va modulando según el ritmo del idioma que se habla a su alrededor, por lo tanto comienza a imitar fonológicamente las combinaciones de contenido afectivo. Es una imitación activa y con intención, es creativa, inmediata, luego diferida hasta interiorizarse, siendo esta un paso hacia el proceso de representación entre la palabra con el objeto que designa, la comprensión del signo y su significado.

II. El **juego simbólico**

Al decir que la imitación puede darse en movimientos y acciones, un aspecto primordial en el que es observable es el juego simbólico; respecto a este aspecto Vygotsky (2000) en su obra El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, señala que para algunos niños,

algunos objetos pueden designar otros, sustituyéndolos y convirtiéndose en signos de los mismos, lo importante es la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con él un gesto representativo o una interpretación fingida, esta es la clave de toda función simbólica o semiótica del juego de los niños, es la parte donde la simulación juega un papel importante al recordar experiencias que el niño ha vivido.

Es importante tener en cuenta que el juego es una oportunidad de potenciar el desarrollo y el aprendizaje en los niños, como lo marca el Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar p. 21, este propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y los adultos, los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, e idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en que actúan e intercambian papeles. También ejercen su capacidad imaginativa al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

En específico el juego simbólico es una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades de aprendizaje, al generar situaciones que las niñas y los niños “escenifican” ya que adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas o de mayor duración; los papeles que cada quien desempeña y el intercambio, acuerdos y negociación entre los participantes, es una forma creativa de representar situaciones de la vida real, pues indispensable a su equilibrio afectivo e intelectual.

A partir del juego simbólico se desarrollan juegos de construcción, impregnados aún al principio del ludismo simbólico, pero que tienden seguidamente a construir verdaderas adaptaciones o soluciones de problemas y creaciones inteligentes (Piaget, 1993, p. 66). Es

decir, este tipo de juego favorece que el alumno evoque situaciones agradables o no que vivió, por ejemplo, si en la noche no pudo dormir, lo podrá representar si hace dormir a un muñeco aparentando que un suéter es la manta para cubrirlo o imaginar ir a la tienda de su tía la cual está cerca de la casa convirtiendo la mesa del aula en el estante donde se colocan los productos de la tienda.

Por ello SEP (1992), dice que el niño desarrolla la capacidad de sustituir un objeto por otro, lo cual constituye una adquisición que asegura en el futuro dominio de los significantes sociales y por ende, la posibilidad de establecer más ampliamente relaciones afectivas, así como de estructurar su pensamiento, pues comúnmente este juego se construye en conjunto favoreciendo así las interacciones entre iguales, el establecimiento de reglas, participación y roles.

En el campo de formación de preescolar *Expresión y apreciación artísticas* es visible esta parte de la función simbólica al tener sus raíces en la necesidad de comunicar sentimientos y pensamientos que son "traducidos" mediante el sonido, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal, entre otros medios. Conforme crecen y viven experiencias estimulantes, se suman al canto de otros repitiendo las sílabas finales o las palabras familiares, cantan e inventan canciones, se mueven con soltura al escuchar música, imitan movimientos y sonidos de animales y objetos, representan situaciones reales o imaginarias, y **por medio del juego simbólico se transforman en personajes o transforman objetos**, como cuando usan un palo como caballo. La mayor parte de las niñas y los niños comienza a cantar imitando a quien escucha hacerlo, repitiendo o transformando fragmentos de tonadas conocidas (SEP, 2011, p. 79-80).

De acuerdo a Piaget (1993), esto es indispensable para el niño para que pueda disponer de un medio propio de expresión, es decir, de un sistema de significantes construidos por él y adaptables a sus deseos; empleando la imitación como un medio evocador lúdico y modificable a la medida de sus necesidades. El juego simbólico puede servir para l liquidación de conflictos, compensación de necesidades no satisfechas, inversión de papeles, liberación y extensión del yo.

III. Dibujo o imagen gráfica

Piaget (1993) determina la imagen gráfica es una forma de función simbólica, la cual es la mitad del camino de dicha función, es decir, representa la mitad entre el juego simbólico y la imagen mental e involucra la imitación al reproducir un modelo (en este caso una imagen) presente o visto con anterioridad cuando se le da un lápiz, una crayola o pintura al niño.

Referente al dibujo, Vygotski (2000), refiere que el gesto es el primer signo visual que contiene en sí la futura escritura del niño; hay dos campos en los que los gestos están vinculados al origen de los signos escritos, el primero es el de los garabatos de los niños y el segundo que es el dibujo como proceso más complejo ejecutando cualidades generales, por ejemplo la sensación de redondez.

Para el autor antes mencionado, los gestos por parte de los alumnos son considerados como escritura en el aire, pues al imitarlos perciben la constancia de las formas y tamaños (características y cualidades), ejemplo, abrir la boca, ceño fruncido al arrugar la nariz, cerrar los ojos, mover la cabeza y hacer figuras en el aire apoyándose del resto del cuerpo como las manos, ejemplo, al decir vamos a dibujar que brincamos, los niños mueven la mano como si esta saltara. Estos representan una forma de expresión y comprensión entre pares y con el

maestro como una forma de comunicar emociones, sentimientos, necesidades, gustos, preferencias e interés. Desde mi punto de vista y con referencia a la experiencias de trabajo docente, antes de que los niños comiencen a realizar garabatos, es necesario potenciar la pinza fina, al requerir para ello la coordinación, fuerza, presión y precisión en cuanto es tomado un lápiz, crayola, gis u otro útil escolar, determinar el grosor y tamaño del mismo, de tal forma que responda a las necesidades y características de cada alumno; así como manipular otros materiales como la pintura o masa.

Los garabatos a los que Luquet (citado en Piaget 1993), llama "realismo fortuito" son aquellos que tratan de reproducir un modelo sin finalidad, este suele tomarse como un juego por parte del alumno, dichos trazos suceden sin direcciones, formas o tamaños como el rayoneo de una hoja la cual se le pide colorear.

Para Vygotsky (2000), el dibujo es la parte compleja de la expresión gráfica al representar lo que es visible desde el punto de vista particular, es decir, el significado de lo que ve una persona en un dibujo es diferente al significado que da la persona que lo haya dibujado. Este presenta formas (cerradas, redondez), tamaño (grande, pequeño), posición (arriba, abajo o a un lado) en relación al contenido que se esté abordando, como dibujar un gato, una araña, una flor, etc.

En relación a lo investigado se puede expresar que aunado al dibujo, un aspecto que lo complementa y potencia al mismo tiempo es la pintura, pues no sólo es de interés al alumno por la sensación que genera en él a través de los sentidos, sino también por la creatividad e imaginación, el color, la manipulación y coordinación de las manos, pues un recurso que propicia la imitación y representación en el alumno en el trabajo colectivo e individual.

IV. Imagen mental

Referirse a la imagen mental es complejo, ya que Piaget (1993), señala que es la evocación o imitación interiorizada, trata de proporcionar una copia activa de lo que perciben los niños (gráfica o gestual) como familia, objetos, otras personas, sucesos o movimientos con un significado y significante propio, es decir, la *imaginación.*

Bodrova (2008), menciona que la imaginación es una actividad mental que genera más ideas, ideas diferentes; permite a los niños experimentar con diversos escenarios, ejemplo jugar a la "ronda del lobo feroz", donde un niño escenifica al lobo (sus características o cualidades), como aullar, las manos en forma de garras y correr tras sus compañeros.

La dificultad de este aspecto consiste en saber qué imagen está imitando el alumno, lo cual es observable y comprobable a través de la evocación verbal, ejemplo, una alumna juega a la casita y cuando toca la puerta menciona "llego papá", entonces la imagen imitada hace referencia a las acciones que realiza el papá a su llegada. Esto es posible según Piaget (1993) por dos tipos de memoria: la de *reconocimiento* que actúa en presencia del objeto donde la única tarea es reconocer el objeto y la de *evocación* la que actúa en ausencia del modelo a través de un recuerdo-imagen relacionado con la acción.

El mismo autor antes mencionado señala que hay dos tipos de imágenes; *imágenes reproductoras,* que se limitan a evocar espectáculos ya conocidos y percibidos anteriormente siendo estas estáticas, es decir, de movimiento, cambios de posición o de forma y las *imágenes anticipadoras,* que imaginan movimientos o transformaciones sin que se hayan realizado, estas últimas aparecen en el nivel de operaciones concretas ósea después de las imágenes reproductoras.

V. Evocación verbal (lenguaje)

De acuerdo a Piaget (1993), este empieza con balbuceo espontáneo, seguido de una frase de diferenciación de fonemas por imitación, después el empleo de “palabras-frase” las cuales expresan deseos, emociones o comprobaciones y posteriormente las frases completas; hay que destacar que a diferencia de los demás aspectos de la función simbólica los cuales crea el niño, el lenguaje está ya elaborado socialmente, pero está al servicio y uso del alumno para enriquecerlo. Este representa un papel fundamental al ser el instrumento que complementa, consolida y favorece la función simbólica y que es generado, usado y empleado por cada niño de forma diferente, permite y refleja la evocación representativa de objetos, situaciones, acontecimientos, personas, etc.

La imitación e imitación diferida están presentes en el lenguaje, como lo señala Ávila (1995), al producir onomatopeyas, repetición de palabras-frases o seguir una canción a ser un punto clave para iniciar la lengua que hace referencia a los signos que adquieren un significante y un significado propio de cada contexto. Por ejemplo si una alumna dice “miau-miau” sin ver al gato, quiere decir que realizo una representación verbal e imitación.

En el juego simbólico la evocación verbal constituye un complemento fundamental para la representación al comunicar significantes diferenciados, favorecer las interacciones entre compañeros, seguir reglas y determinar qué rol desempeña cada uno en relación al juego electo, como simular ser la señora de la tienda y expresar ¿qué quieres comprar? en el juego “la tiendita”. Cuando sucede la expresión gráfica, el lenguaje actúa medio de comunicación para expresar lo que está representado a través de los gestos, el dibujo y la pintura, es decir, al cuestionar que está representando, el alumno expresa sus características o cualidades, dice su

nombre e incluso produce el sonido que genere si se trata de una cosa, animal o persona. En la imagen mental constituye la parte comprobable de este aspecto, al comunicar lo que el alumno esta imaginando, ejemplo, dormir y hacer sonidos como “zzzzzz”; hacer una copia de las características de su mamá, en relación a su forma de hablar, caminar o maquillar, siendo fundamental para no sólo evocación verbal, sino gestual y corporal.

Vygotsky (2000), menciona que el lenguaje no sólo facilita la manipulación efectiva de los objetos por parte del niño, sino que también controla su comportamiento. Lo que hace referencia a las acciones y formas de dirigirse del alumno en diferentes situaciones como el juego simbólico donde asume algún rol que determina su participación. Por ello el lenguaje no sólo es visto como un complemento de la función simbólica sino también como una herramienta organizadora que permite la resolución de conflictos, la comunicación, expresión, interacción y el compartir objetos con sus compañeros y el adulto estableciendo acuerdos como forma de aprender.

2.3. Potenciar el aprendizaje de alumnos de preescolar

Al considerar las características de la forma de aprender de los niños de preescolar, la cual retoma el juego como parte fundamental, también involucra que la escuela sea activa en función de combinar formas de trabajo como el *colectivo* e *individual*, de modo tal que sea el maestro quien anime estas formas de trabajo para generar y aprovechar las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

El señalar que la función simbólica es una oportunidad de potenciar el aprendizaje, se genera al concebir esta como manifestaciones en actividades, situaciones o acciones que conllevan un enfoque constructivista por parte del alumno pero sin dejar fuera el aspecto

importante de la interacción en los contextos donde se desarrolla el alumno encaminado a una formación integral.

Es una oportunidad de aprendizaje porque es aquí donde los niños inventan símbolos, hacen imitaciones, crean imágenes actuadas, emplean el dibujo como una forma de representación gráfica por medio del color y la forma, empleando el lenguaje propio de cada alumno, dándose así un aprendizaje desde las posturas de Piaget y Vygotsky; la relación del niño con los objetos y la relación del niño con los demás y en diferentes contextos a través de la mediación. Es decir, conjugar ambas posturas para mirar a dicha función como generadora de representaciones a través de signos y símbolos que permiten al alumno formar esquemas, evocarlos y producir interacciones con los demás empleando diferentes objetos y usar la imaginación.

El Programa de Estudio de Preescolar 2011 señala como característica infantil y proceso de aprendizaje la capacidad imaginativa al dar a los objetos una realidad simbólica y el juego simbólico que se visualizan en los campos formativos y aprendizajes esperados que permite el uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación en grupo.

En mi experiencia docente la función simbólica puede visualizarse como una forma de aprendizaje no sólo de alumno a docente sino también de alumno a alumno, pues esta genera interacciones al momento de jugar y adaptar roles para ello, el imitar gestos, palabras, movimientos o situaciones cuando se establece contacto visual entre alumnos y con diferentes miembros de la comunidad escolar.

De acuerdo a lo que he vivido a lo largo de la carrera creo que esta función produce oportunidades de comunicación con niños y adultos al expresar deseos, necesidades y emociones; favorece la creatividad para realizar algunos trazos o garabatos, cantar o bailar; la curiosidad al tratar de adivinar que recurso o material se va a emplear, qué situación de aprendizaje va a comenzar o que sorpresa habrá; la iniciativa y participación para realizar las actividades o acciones que el docente propone y que una vez realizadas el alumno desea ejecutarlas apoyándose de la imitación como la manifestación de lo acontecido o la evocación verbal que conlleva sonidos además de la imaginación.

Permite la libre expresión de lo que le resultó más significativo para el alumno, la relación de lo vive en los diferentes contextos en los que se desarrolla (familia, amigos, comunidad) y el aula o la escuela; aquello que recuerda, que ha visto, ha escuchado, ha probado; sus gustos y preferencias. Hace posible la práctica de medidas de higiene como lavado de manos, uso de pañuelo para la nariz y boca o toser cubriéndose con el antebrazo. Además de la consciencia del yo (empezando por el conocimiento del propio cuerpo), la seguridad en sí mismo al momento de participar frente al grupo. Es decir, la función simbólica puede emplearse como una forma de aprendizaje, que favorezca la formación integral del alumno en los diferentes escenarios.

Este capítulo fue primordial para mencionar la definición de la función simbólica, sus componentes y la importancia en el aprendizaje de los alumnos. Al ser el grupo multigrado, los componentes del proceso de esta función se abarcan en la complejidad de los contenidos y en la forma de trabajo que es por sectores para una mejor intervención y de acuerdo a la diversidad (ver anexo 1). Enseguida se da muestra de la forma de intervención que se realizó.

Capítulo III. Propuesta de intervención

3.1. Imitación

3.2. Juego simbólico

3.3. Expresión gráfica y dibujo

3.4. Imagen mental

3.5. Evocación verbal (lenguaje)

Capítulo III. Propuesta de intervención

"La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor"

Paulo Freire

De acuerdo al Programa de Estudio de Preescolar 2011 p.173, menciona que una propuesta es una forma de organización del trabajo docente que busca ofrecer experiencias significativas a los niños las cuales son retadoras y atractivas; y una actividad conlleva acciones, secuencias, tiempo, medios, recursos y criterios para la evaluación, siendo esta el eje de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumno y que genere interés; por lo que se puede inferir que una propuesta de actividades es la organización de acciones que establecen tiempo, medios, recursos y criterios de evaluación con el fin de ofrecer experiencias significativas en los niños para el logro de aprendizajes.

La propuesta de intervención realizada en el grupo de preescolar multigrado durante las prácticas en periodos intensos consistió en el diseño, aplicación y evaluación de un conjunto de actividades de acuerdo a los aspectos de la función simbólica, la complejidad de los mismos como proceso gradual y retomando la imitación como parte fundamental e inmersa en todos los componentes de dicha función.

En esta propuesta fue de vital importancia la relación estrecha con la Articulación de Educación Básica, a través del Programa de estudio de Preescolar 2011, organizando el trabajo docente en función de los *aprendizajes esperados* en los diferentes campos formativos y el contenido a trabajar (ver anexo 2) y las fichas estableciendo el propósito a abordar. Estas actividades tomaron en cuenta las atmósferas de aprendizaje en el aula, los gustos e intereses de los alumnos, ritmos, estilos y motivación para aprender, conocimientos previos, logros y

capacidades así como procesos de cada uno de los componentes a los que hace referencia la función simbólica.

La propuesta encierra una serie de fichas didácticas como una forma de proyectar lo que se realizó desde la organización (selección, depuración y creación de fichas), planificación, aplicación y evaluación del aprendizaje. Esta propuesta de aprendizaje respondió a una metodología de intervención directa al relacionarse docente-alumno y viceversa y alumno-alumno; centrada un enfoque constructivo, formativo, lúdico y asistencial para mediar los procesos de enseñanza y adecuar los aprendizajes de los alumnos, tanto en la modalidad de trabajo individual y colectivo.

Las fichas didácticas describen las secuencias de actividades propuestas para cada una de las sesiones de intervención y se constituyen como un instrumento formal, pues contienen propósito, aspecto de la función simbólica a favorecer, el desarrollo de la actividad, los materiales y la evaluación de acuerdo al propósito establecido. Estas fichas didácticas fueron retomadas de las situaciones de aprendizaje propuestas en la planificación empleado Unidades Didácticas, Casanova (1998), define que es la concreción de objetivos, contenidos, actividades, estrategias metodológicas y evaluación para realizar la enseñanza y aprendizaje de un conjunto de cuestiones estrechamente interrelacionadas desde un punto de vista formativo (ver anexo).

Tomé la decisión de emplear Unidades Didácticas debido a que fue la forma en que se me facilitó la organización de dicho trabajo docente, al explicitar qué aprendizajes lograr en cada alumno y los resultados obtenidos al final de su aplicación, lo que me permitió definir un estilo propio al centrarme en los proceso del alumno.

Es necesario mencionar que el trabajo realizado fue un esfuerzo conjunto entre maestra tutora, docente en formación, alumnos, esquipo de apoyo y padres de familia, cada cual participando con roles de desempeño diferentes involucrándose de mayor a menor escala, permitiendo resolver imprevistos en la práctica. Para la realización de esta propuesta fue necesario seguir un cronograma de actividades en coordinación con la tutora responsable y la puesta en marcha de la planificación semanal donde se establecieron días compartidos con la docente titular y las semanas intensas para la ejecución de las situaciones de aprendizaje (ver anexo 3 y 4).

La metodología de la propuesta de intervención se realizó con base en los siguientes referentes teóricos:

Función simbólica	
Autor	Metodología
Piaget, Jean. (1993). *Psicología del niño.* España: Ensayo Seix Barral.	Teoría de aprendizaje constructivista, que establece que el alumno construye su aprendizaje. Refiere la función simbólica en la etapa sensoriomotriz y preoperacional, que constituye un *significante y significado* encausado al empleo de esquemas para la representación; esta se integra de cinco aspectos **I** Imitación; **II** Juego simbólico; **III** Imagen gráfica; **IV** Imagen mental y **V** Evocación verbal. Hace mención a la importancia de la relación e interacción del niño con el objeto, determinando la interacción con las personas a nivel secundario. Señala que a partir del juego simbólico se desarrollan juegos de construcción, impregnados aún al principio del ludismo simbólico, pero que tienden seguidamente a construir verdaderas adaptaciones o soluciones de problemas y creaciones inteligentes
Vygotski, Lev S. (2000). *El*	Teoría sociocultural del aprendizaje. Determina la importancia del contexto cultural en los procesos cognitivos y el lenguaje para el logro de

desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España: Critica, S.L.	aprendizajes; alude a las acciones de un niño sobre los objetos en beneficio para el desarrollo siempre y cuando suceda en un contexto social y que estén mediadas por la comunicación con los demás y destaca el papel activo del alumno. Señala el uso de instrumentos simbólicos a través de símbolos para dar diferentes significados a objetos, sucesos o personas, para representar situaciones. Señala que los gestos son la primera manifestación de la escritura en el niño, partiendo desde: primeros trazos (garabatos), dibujo (constancia de forma y tamaño) y pintura. Mediante el juego simbólico la simulación juega un papel importante al recordar experiencias que el niño ha vivido.
Ávila, Raúl. (1995). *La lengua y los hablantes.* México: Trillas.	Concentra la importancia en el lenguaje para el aprendizaje, estableciendo prioritario el uso de signos que contiene un significado y significante en relación al idioma que se habla en el contexto. Destaca el empleo de onomatopeyas para favorecer el lenguaje, la adquisición de conceptos y para conocer la realidad contexto inmediato del niño.
Miretti, María Luisa. (2003). *La lengua oral en la Educación Inicial.* Argentina: Homo Sapiens Ediciones.	Menciona que la imitación de sonidos anticipa la conducta lingüística; al articular los sonidos que oye, va modulando según el ritmo del idioma que se habla a su alrededor, por lo tanto comienza a imitar fonológicamente las combinaciones de contenido afectivo. Refiere a una imitación activa inmediata, hasta llegar a interiorizarse, siendo esta un paso hacia el proceso de representación entre la palabra con el objeto. Menciona la importancia del adulto en la adquisición del lenguaje, pues este actúa como principal modelo.

En la planeación se determinaron tres sectores para brindar una mejor intervención educativa de acuerdo a la evaluación inicial y lo cual se proyecta en el cuadro de sectores en el grupo de preescolar multigrado; el sector 1, requirió ayuda física, verbal y empleo de monitores; sector 2, ayuda física, verbal y en ocasiones empleo de un monitor y sector 3,

apoyo verbal y de ser necesario físico, (ver anexo 1). Enseguida se describen las actividades que se propusieron en formato de fichas, el criterio para el nombre de cada una de ellas va en relación al contenido, la habilidad a desarrollar, el concepto o lo cercano al contexto de los alumnos.

3.1. Imitación

Al retomar las posturas metodológicas como un parámetro de la intervención educativa, se dio inicio con este proceso de la función simbólica, la cual está presente en todos los componentes de la misma.

<table>
<tr><td colspan="2">Lo que siento, siento…</td><td>Ficha No. 1</td></tr>
<tr><td>Propósito: Manipulen diversas texturas y expresen las sensaciones que les producen; señalen e identifiquen partes gruesas del cuerpo</td><td colspan="2">Función simbólica: imitación de expresiones y localización de partes gruesas del cuerpo con el fin de interiorizarlo (percepción).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Manipula y examina frutas, piedras, arena, lodo, plantas, animales y otros objetos del medio natural, se fija en sus propiedades y comenta lo que observa.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
El grupo se organiza fila y se coloca en una mesa diferentes tipos de texturas, como tela de peluche, fibras, lijas, plumas, listón, pasto y semillas como mijo, arroz, frijol y harina.
Los alumnos observan a la docente pasar una textura por partes gruesas del cuerpo (cabeza, brazos, tronco o piernas), menciona su nombre y las expresiones que realiza (agrado, desagrado) de acuerdo a la textura.
Cada alumno toma las texturas que prefiere y las pasa por diferentes partes gruesas, haciendo énfasis en la expresión del nombre de la parte</td><td>Materiales:
-Texturas: tela de peluche, fibra, lija, plumas, listón, pasto y semillas como mijo, frijol o arroz.
-Dibujo de partes gruesas del cuerpo.
-Bombones.
-Pegamento.</td></tr>
</table>

del cuerpo que recorre así como la sensación y percepción de la textura, ej., “se siente suave”, “esto esta rasposo”. Señalan las partes gruesas del cuerpo y como gratificante tomen un bombón si el señalamiento es correcto. Una variedad es quitar calcetines y zapatos de tal forma que el alumno perciba estas texturas. Para concluir la actividad los alumnos pegan bombones en los diferentes dibujos que se les proporcionan en relación a las partes del cuerpo vistas (cabeza, tronco, piernas, y brazos).	**Duración:** 30 minutos **Adecuaciones** Sector 1. Se le instigo a tomar las texturas y con ayuda física se pasaron por partes gruesas del cuerpo.
Evaluación: ❖ Manipulan diversas texturas. ❖ Expresan las sensaciones que les producen las texturas. ❖ Señalan e identifiquen partes gruesas del cuerpo.	

Con esta actividad los alumnos de los tres sectores tocaron y manipularon las texturas realizando lo que propuse al empezar con piernas, tronco, brazos y cabeza; imitaron las expresiones como arrugar la nariz para mostrar desagrado y sonrisa en cuestión de agrado.

Cuando se optó por colocar texturas como mijo, arroz, fibra, tela de peluche y algodón, pregunté, ¿quién quiere pasar?, la mayoría de los alumnos expreso “yo”, el sector 1 tomó mi mano como forma de solicitar ayuda para realizar de nuevo la acción, esto como respuesta a un estímulo presente en la actividad y que centró su interés originando así la causalidad, es decir causa-efecto. Con los tres sectores se dio apoyo físico al tomarlos de la mano caminaron sobre las texturas pues se quitaron calcetines y zapatos, mientras lo realizaban sonreirán y decían “otra vez”; como resultado se logró que el sector 1 y 2 señalarán con ayuda física partes gruesas del cuerpo como piernas y cabeza a través de sensaciones de texturas además de la expresión de emociones como agrado y desagrado por medio de gestos faciales y

movimientos corporales en los tres sectores y el sector 3 identificó las partes gruesas del cuerpo.

<table>
<tr><td colspan="2">Mi color es…</td><td>Ficha No. 2</td></tr>
<tr><td colspan="2">Propósitos: Señala y reconoce los colores primarios (rojo, amarillo y azul). Ubica y recorre puntos de referencia en el espacio inmediato.</td><td>Función simbólica: imitación, juego, percepción, espacio.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Ejecuta desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
El grupo se organiza en hilera y se le asigna un círculo de color primario (rojo, amarillo y azul), el cual lo cuelgan y queda en el pecho.
Frente a ellos la docente muestra y menciona el color de un círculo, y los alumnos con el mismo color salen corriendo hasta llegar al espejo o algún punto de referencia indicado, televisor, puerta o mesa.
Enseguida por color se agrupan y se colocan en las sillas que están en hileras.
Se desplazan en el espacio al escuchar “los alumnos del círculo rojo frente al televisor” o “alumnos de círculo amarillo debajo de la mesa”, esto al observar a la docente o sus compañeros e imitar dichas acciones.
Para concluir la actividad se intercambian los colores.</td><td>Materiales:
-Círculos de color (verde, rojo, azul, amarillo) hechos de cartón.
-Liga.
-Espacio con referencias concretas (mesa, televisor, espejo)
Duración: 25
Adecuaciones
Al sector 1 y 2 se les dio ayuda física al hacer recorrer el espacio y señalar el color de su círculo. Al sector 3 se dio ayuda verbal con los círculos de colores.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación:
❖ Señalan y reconocen los colores primarios, al correr hacia un lugar indicado al momento de observar el círculo que se propone.
❖ Ubican y recorren puntos de referencia en el espacio (frente al televisor o debajo de la mesa) al dar la consigna.</td></tr>
</table>

Al implementar estas actividades, se favoreció la imitación de las acciones como recorrer lugares específicos que el alumno reconoció de inmediato, esto por parte del sector 3, con el sector 1 y 3 se optó por inducirlos al lugar asignado; esta actividad no favoreció tanto respecto a los colores, pues solo algunos niños del sector 3 mencionaron su nombre y para agruparlos se otorgó ayuda física además de hacer énfasis en color del círculo que tenían esto en los tres sectores, mostrándolo a la vista del alumno; de tal forma que se percatará de la similitud en el color.

<table>
<tr><td colspan="2">Animalitos arriba, animalitos abajo</td><td>Ficha No. 3</td></tr>
<tr><td colspan="2">Propósitos: Señalan e identifican algunos animales empleando su sonido (onomatopeyas). Imitan y reconocen la ubicación de arriba o abajo.</td><td>Función simbólica: imitación y lenguaje. Espacialidad y percepción.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Explica cómo ve objetos y personas desde diversos puntos espaciales: arriba, abajo, lejos, cerca, de frente, de perfil.</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Los alumnos se colocan en media luna frente a un paisaje.
Observen el paisaje dónde se cuestiona qué se encuentra ahí (pasto y nubes).
Enseguida observan los diferentes animales a pegar, rana, pájaro, cerdo, vaca, mariposa y caballo; así como la imagen de un sol y árboles.
Los alumnos mencionen su nombre e imitan su sonido para que sean identificados.
Cada alumno coloca la imagen de un animal, un árbol y un sol en el paisaje cuestionando su ubicación, si es arriba y abajo. Se apoya con movimientos físicos, señalizaciones o sonidos para su ubicación.
Al final se recapitula la ubicación de las imágenes, señalando y mencionando su nombre y en el caso de los animales, su sonido para</td><td>Materiales:
-Paisaje: pasto y nubes.
-Imágenes de animales (rana, pájaro, cerdo, vaca, mariposa y caballo, un árbol y un sol.
-Velcro.</td></tr>
<tr><td>Duración: 20 o 30 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Ayuda verbal a los tres sectores.</td></tr>
</table>

la producción de onomatopeyas, así como los movimientos que realizan los animales (aleteo, forma de caminar y características).	Instigación física al sector 1 y 2 y acercar las imágenes.
Evaluación: ❖ Señalan e identifican algunos animales como rana, pájaro, cerdo, vaca, mariposa y caballo y los sonidos que producen. ❖ Imitan y reconocen la ubicación de arriba y abajo respecto a la colocación de animales en un paisaje.	

Con esta actividad los alumnos de los tres sectores expresaron emoción como la alegría y sorpresa al ver la imagen de un paisaje; se mostraron los diferentes dibujos de animales, algunos niños del sector 3 identificaron y mencionaron su nombre o producción de sonidos; como apoyo visual para al sector 1 y 2 se tomó la imagen del animal a colocar en el paisaje para ubicarlo arriba o abajo, empleando el cuerpo como recurso (brazos arriba y abajo), se cuestionó a los niños acerca de dónde creen que vaya este animal. La respuesta del sector 2 y 3 fue encaminada a realizar los movimientos que observaron que realice como mover las manos hacia arriba y abajo, al sector 1 se dio ayuda física para mover las manos arriba y abajo y la producción de sonidos de animales como vaca o cerdo por parte del sector 1; después varios alumnos tomaron la iniciativa de hacer lo antes descrito apoyando a otros compañeros.

Bailando y tronando el globo	**Ficha No. 4**
Propósito: Cuenta y truena un globo atado a un aro. Imita y realiza movimientos de partes gruesas del cuerpo al llevar ritmo con la música y centrar su atención a la indicación.	**Función simbólica:** imitación, percepción, estímulo-respuesta, lenguaje.
Aprendizaje esperado: Sigue el ritmo de la música mediante movimientos espontáneos de su	

<table>
<tr><td colspan="2">cuerpo.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Se organiza el grupo en círculo.
Se les muestra un aro y una bolsa de globos y se cuestiona ¿qué creen que vamos a hacer?
Se inflan los globos de tal manera que queden ataos al aro; cada alumno hace el intento de inflarlo a modo de favorecer la respiración (inhalar y exhalar).
Los alumnos cuentan la cantidad de globos que se ataron.
Después a modo de juego se dice ¡yo voy a tronar un globo!
Con el pie se truena el globo que se designe en el número 2, 3 o 5.
Cada alumno cuenta y truena el globo, haciendo énfasis en el color.
Si se requiere apoyo se da ayuda física para tronar el globo.
Enseguida se da la indicación de acomodar las sillas en hilera e inflar un globo nuevamente, al escuchar la música todos bailan alrededor de las sillas y cuando la música pare buscan una silla para sentarse y observan a la docente e imitan las acciones “coloquen el globo en la cabeza”, “globo en los pies” o “globo en la boca”, a modo de identificar partes del cuerpo, favorecer el movimiento, ritmo y atención.
Se finaliza la actividad al tornar el globo con diferentes partes del cuerpo no sólo los pies, sino también al sentarse o con la manos.</td><td>Materiales:
-Aros.
-Globos.
-Sillas
-Música</td></tr>
<tr><td>Duración: 40 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Para el sector 1 y 2 se da ayuda física para tronar el globo.
Para los tres sectores se actúa como ejemplo en la demostración de dónde colocar el globo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Cuenta los globos y truena uno con o sin ayuda.
❖ Imita y realiza movimientos de partes gruesas del cuerpo, lleva el ritmo de la música y centra su atención en la indicación.</td></tr>
</table>

Al proponer la actividad los alumnos de los tres sectores mostraron emoción de alegría al observar los globos, esta favoreció la respiración al inhalar y exhalar aunque los alumnos no

lograron inflar del todo el globo; observaron cómo tronar dicho globo con el pie y de inmediato el sector 1 y 2 solicitaron ayuda física para hacerlo.

Cuando se indicó que bailarían alrededor de las sillas buscando una al momento de parar la música algunos dijeron "sí" y otros esperaron a observar lo dicho, por lo que imitaron lo realizado por mí. Movían los brazos, las piernas, giraban y atendían indicaciones como "muevan su globo", "den una vuelta" o "damos un brinco"; al momento de parar la música buscaban una silla y se sentaban; se brindó ayuda física al sector 1 para que se sentara al momento de parar la música. Ciertos alumnos permanecían de pie y al observar a sus compañeros se sentaban, así hasta que comprendieron la mecánica del juego; todos los alumnos colocaban el globo donde observaban que yo lo sostenía, mencionando reiteradamente la parte del cuerpo y como apoyo para el sector 1 y 2; sólo algunos niños del sector 3 contaron del 1 al 7 los globos los demás lo hacían sin orden o sólo hasta el número 3.

Los sonidos de la ciudad	**Ficha No. 5**
Propósito: Imiten, señalan e identifiquen los sonidos de la ciudad como los medios de transporte.	**Función simbólica:** imitación, lenguaje y percepción.
Aprendizaje esperado: Reconoce objetos cotidianos, como utensilios, transporte y vestimenta que se utilizan en distintas comunidades para satisfacer necesidades semejantes	
Desarrollo de la actividad Se organiza el grupo en medio círculo. Se les cuestiona qué podemos encontrar en la ciudad. Enseguida se reproduce un video acerca de los sonidos de transporte en la ciudad, pero sin proyectar las imágenes. Entonces se vuelve a cuestionar sí saben que sonidos son. Posteriormente se muestran imágenes de dichos medios de transporte cercanos al contexto inmediato del alumno, como ambulancia, carro	**Materiales:** Imágenes de medios de transporte: ambulancia, carro de bomberos, coche, bicicleta y avión. Video y audio de medios de transporte

de bomberos, autobús, bicicleta, coche e incluso un avión. Además de explicar su uso como la ambulancia. Enseguida se proyecta el video de los medios de transporte relacionando imagen sonido haciendo énfasis en que son sonidos de la ciudad. Para finalizar los alumnos imitan los sonidos y se pide que coloquen la imagen del sonido que escuchan o produzcan el sonido de la imagen que observan.	o sonidos de la ciudad. **Duración: 25** minutos **Adecuaciones** Apoyo físico y verbal a los alumnos de sector 1 y 2.
Evaluación: ❖ Imitan, señalan e identifican los sonidos de la ciudad como los medios de transporte.	

Estas acciones favorecieron la producción de sonidos en los tres sectores pues los alumnos emitían "iuiuiuiuiuiu", "rrrrrrrrrrrr" o "piiippp-piipppp", los alumnos del sector 3 identificaron los trasportes como la ambulancia o el avión además de realizar movimientos corporales al mover los brazos y manos en forma de volante. El sector 2 imitó los sonidos y en ocasiones realizaba los movimientos corporales y el sector 1 señaló las imágenes y en ocasiones emitía el sonido inmediatamente. Con las fichas expuesta anteriormente enfocadas a la imitación se favorece el aprendizaje no sólo entre pares en una atmósfera de valores como el respeto y compartir las cosas, sino expresión de emociones, conteo uno a uno, reglas de juego e identificación de partes del cuerpo (consciencia del yo).

3.2. Juego simbólico

La tiendita	**Ficha No. 6**
Propósito: Participa en el juego simbólico al manipular, simular comprar y vender productos.	**Función simbólica:** imitación, juego simbólico, lenguaje, percepción y causalidad.

<table>
<tr><td colspan="2">Aprendizaje esperado: Participa en juegos simbólicos improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo y objetos de apoyo como recursos escénicos.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Los alumnos observen el contenido de una bolsa por instantes para que intenten adivinar qué contiende. Enseguida escuchen las instrucciones o pasos a seguir para armar la “tiendita”, al colocar donde gusten los distintos objetos de uso cotidiano.
Observe y explore las envolturas de los distintos objetos de uso de la vida cotidiana como papel higiénico, detergente, envases de bebidas y alimentos o dulces.
Respondan el cuestionamiento ¿con qué compramos cosas en la tienda?
Observe las generalidades del dinero (monedas y billetes) como forma, color y tamaño. Determine su uso al escuchar la explicación con base a su aplicación. Observe a las docentes ir a comprar y vender un producto a la tienda ya establecida.
Algunos alumnos adopten el rol de vendedor y otros de compradores.
Juegue de forma simbólica al simular comprar en la tiendita empleando el dinero y en función de sus gustos e intereses. El sector 1 y 2 imiten lo que realiza el adulto y sus pares al comprar en la tiendita. Además de realizar el conteo con apoyo físico y verbal
Responda ¿qué compraste?, ¿para qué?, ¿me lo puedo comer?, y ¿para qué sirve?
Apertura al juego libre.</td><td>Materiales:
-Mesas.
-Dinero para jugar.
-Objetos de la vida cotidiana (jabón, galletas, agua, leche, huevo, shampoo, crema corporal…)
-Letreros.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 a 40 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Se da ejemplo de las acciones a los tres sectores.
Al sector 1 y 2 se da ayuda e instigamiento físico.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Manipula, simula comprar y vender productos en el juego simbólico de la tiendita.</td></tr>
</table>

Con el juego de la tiendita los alumnos de los tres sectores observaron y manipularon los diversos objetos y algunos niños del sector 2 y 3 identificaron su uso como el desodorante

el cual simulaban colocar en las axilas después de comprarlo en la tiendita, la pasta de dientes al señalar la boca y expresar que era para esa parte del cuerpo o comprar leche o agua y fingir beberla estando el envase vacío (ver foto 4).

Al momento de comprar se hizo énfasis que se requería de dinero y daban a cambio uno, dos o tres billetes. Algo significativo, una alumna del sector 3 simuló ser vendedora y expresó que la tiendita era de su tía "Lupita", pues al cuestionar a la madre mencionó que su tía de la niña tiene una tienda, por lo que se relaciona lo que el alumno conoce y vive con su contexto inmediato. Se benefició la exploración de los objetos por parte de todos los sectores, los cuales tocaron, manipularon, identificaron y en ocasiones designaban un significado o significante diferente, como una caja a un carro; tomar un envase se shampoo y simular bañarse y el empleo de lenguaje en el juego como "dame leche" o "toma dinero".

En mi comunidad hay…	**Ficha No. 7**
Propósito: Señala y comunica lo que encuentra en una comunidad. Imita e identifica varios tipos de animales de la comunidad, sus sonidos y movimientos.	**Función simbólica:** imitación, imagen mental, lenguaje, juego simbólico, percepción.
Aprendizaje esperado: Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa	
Desarrollo de la actividad	**Materiales:**
Los alumnos se colocan en medio círculo y observan las imágenes de una comunidad, comenten lo que observan como casas, personas, árboles o animales. Al observar los animales de la comunidad, los alumnos responden ¿qué animales hay?, ¿qué sonido hacen?, o ¿cómo se mueven? y ¿qué tienen? Imitan los sonidos de los animales al escuchar y ver un video de los	-Cuento -Imágenes de la comunidad. -Video de los animales. -Hojas para papiroflexia. -Canción la casita.

<table>
<tr><td rowspan="3">mismos.
Señalen dónde se encuentran las casas en la comunidad y quién vive en ellas.
Sigan el ritmo y canten la canción de “yo tengo una casita”
Observen una casita hecha por la docente y después elaboren su casa.
Se reparten abate lenguas y cuenten cuántos emplean para elaborar su casa.
Decoren su casa con lentejuela, pintura o diamantina.
Juegue a la casita con sus compañeros de forma simbólica y libre.</td><td>-Casa hecha.
-Abate lenguas.
-Lentejuela.
-Pintura.
-Diamantina.</td></tr>
<tr><td>Duración: 50 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Ayuda física y verbal a los tres sectores.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Comunica y señala lo que encuentra en una comunidad.
❖ Señala e identifica varios tipos de animales de la comunidad como gato, perro, caballo, pájaro, vaca o cerdo e imita su sonido y movimiento.</td></tr>
</table>

Cuando los alumnos del sector 3 observaron las imágenes de la comunidad reconocieron algunos animales como la vaca, cerdo, gallina y caballo e imitaron sus sonidos y movimientos (trote de caballo), después del video los alumnos de los tres sectores emitieron los sonidos e imitaron algunos movimientos como simular el aleteo de la gallina; al realizar la casa se cuestionó quién vive ahí, el sector 3 expresó “mamá” o se señalaron, con el sector 1 y 2 se hizo énfasis en expresar que ahí viven personas como sus papas o ellos.

Todos requirieron ayuda física para armar su casa con los abate lenguas; una vez hechas las casas, se cantó la canción de la casita y algunos alumnos se colocaron en el piso o la mesa, simulaban tocar la puerta y decir “puedo pasar” ya que esto expresan al entrar al aula. Otros alumnos sólo observaban y manipulaban la casa, en específico el sector 1 y 2.

<table>
<tr><td colspan="2">¡Yo canto así!</td><td>Ficha No. 8</td></tr>
<tr><td>Propósito: Imita y simula cantar en un escenario frente a sus compañeros.</td><td colspan="2">Función simbólica: imitación, imagen mental, lenguaje, juego simbólico, percepción, causalidad.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Escucha, canta canciones y participa en juegos y rondas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
Se organiza el grupo en medio círculo.
Se esconde un micrófono de tras a la altura de la espalda y se pregunta a los niños ¿qué creen que traigo aquí?
Se muestra el objeto y se comunica la actividad a realizar, la cual consiste en jugar a cantar a sus compañeros.
Se organiza el espacio de tal modo que aparente un escenario con las sillas.
La docente reproduce una canción y simula cantar y bailar, solicitando a los alumnos aplaudir.
Enseguida por iniciativa, un alumno participa en la simulación de canto, cuestionándole que desea cantar para tomar en cuenta sus gustos y preferencias.
Se emplea el uso de sombreros para mayos impacto de la actividad.
Se da oportunidad de que todos los alumnos pasen a cantar.</td><td>Materiales:
- Micrófono.
-Música preferida por los alumnos.
-Mesas.
-Sillas.
-Sombreros.

Duración: 35 minutos

Adecuaciones
Instigación física al sector 1 y 2.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación:
❖ Imita y simula cantar empleando un micrófono y vestimenta como sombreros frente a sus compañeros.</td></tr>
</table>

Al esconder el micrófono los alumnos de los tres sectores mostraron curiosidad al querer saber que traía, mostraron emoción a través de sonrisas al explicarles que se trataba de cantar, mientras observaban lo que realizaba reían y decían “yo, yo, yo”. Al principio los alumnos del sector 3 mostraron pena por cantar frente a sus compañeros, entonces se motivó a los alumnos

empleando aplausos y porras; cada alumno de los sectores cantó y bailó frente a sus compañeros; al sector 1 y 2 se le instigo física y verbalmente para hacerlo (ver foto 5).

Cabe mencionar que esta actividad fue retomada en las últimas semanas intensas de trabajo como rutina pues cuando era momento de hacer activación física algunos alumnos de los tres sectores iban por el micrófono para cantar. Con esta actividad además de simular cantar, emitieron sonidos, vocalizaciones, palabras, expresaron emociones y se mostraron más seguros frente a sus compañeros.

<table>
<tr><td colspan="2">¡Vamos al doctor!</td><td>Ficha No. 9</td></tr>
<tr><td colspan="2">Propósito: Señalen y practiquen medidas de prevención de enfermedades contagiosas y simulen acudir al médico.</td><td>Función simbólica: juego simbólico, imagen mental, imitación, lenguaje, percepción y causalidad.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Practica y promueve medidas para evitar el contagio de las enfermedades infecciosas más comunes.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
Se organiza al grupo en medio círculo.
La docente se coloca una bata simulando ser una doctora que va a revisar y dar información importante a los alumnos.
Enseguida se cuestiona a los alumnos ¿qué hace el doctor?, ¿cómo nos damos cuenta que estamos enfermos?
La doctora explica los síntomas cuando alguien se enfrena principalmente tos, estornudos frecuentes y fiebre, así como las medidas de prevención apoyadas de imágenes de las mismas como usar cubre bocas, lavar frutas y verduras, consumir frutas y verduras, usar pañuelo y depositarlo en la basura y acudir al médico o doctor.</td><td>Materiales:
-Bata de doctor.
-Uvas.
-Imágenes de prevención de enfermedades (uso de cubre bocas, lavado e ingesta de frutas y verduras, uso de pañuelo).
-Abate lenguas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Enseguida se les indica a los alumnos que la doctora revisará a los alumnos.
Se revisan los ojos, la nariz y la boca con un abate lenguas, se toma el</td><td>Duración: 40 minutos</td></tr>
</table>

pulso y de forma individual se hace énfasis en la importancia de cubrirse con el antebrazo al momento de estornudar o toser en caso de no tener cubre bocas. Para finalizar se otorga una uva como estímulo y a modo de recordar que se deben de ingerir frutas y verduras.	**Adecuaciones** Apoyo físico y verbal a los tres sectores.
Evaluación: ❖ Señalan y practican medidas de prevención de enfermedades contagiosas y simulan acudir al médico.	

Actividad que causó asombro en los alumnos de los tres sectores pues los alumnos me preguntaban si era una doctora, al momento de la explicación centraron su atención en las imágenes y en las acciones que realizaba como colocar un cubre bocas. Al pasar cada alumno del sector 1, 2 y 3 a revisión mostraron participación al realizar las encomiendas como “abre tu boca”, “vamos a revisar tus ojos” o llegaban y decían “vine al doctor”, “yo, yo, yo”; además de imitar las acciones como fingir un estornudo o tos y cubrirse con el antebrazo. Con el sector 1, se otorgó ayuda física para hacer la revisión, como colocar su antebrazo cerca de la boca y estar frente a frente para que observaran las acciones.

¡Soy un explorador!	**Ficha No. 10**
Propósito: Observen, señalen y exploren lo que les rodea al recolectar muestras de hojas, semillas, insectos o tierra, mientras juegan a ser exploradores.	**Función simbólica:** juego simbólico, imagen mental, imitación, lenguaje, espacialidad permanencia del objeto y percepción.
Aprendizaje esperado: Recolecta muestras de hojas, semillas, insectos o tierra para observar e identificar algunas características del objeto o proceso que analiza.	

<table>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Se organiza en fila para salir del aula.
La docente muestra una lupa y cuestiona ¿qué creen que es eso?
Se les indica a los niños que jugaremos a ser exploradores y observar todo lo que nos interese como hojas, tierra o insectos.
Cada alumno sale con una lupa y se dirige al patio o área de juegos.
Los alumnos recolectan hojas, insectos o tierra, señalan y comparten aquello que observan.
Después entran al aula.
Para finalizar aquello que recolectaron se examina, sus propiedades o características, ejemplo, una araña, sí es un insecto, de qué color es, o cuántas patas tiene.</td><td>Materiales:
-Lupas.
-Bolsa recolectora.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Ayuda física y verbal a los tres sectores</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Observan, señalan y exploran lo que les rodea al recolectar muestras de hojas, semillas, insectos o tierra, mientras juegan a ser exploradores.</td></tr>
</table>

Esta actividad centró la atención de los tres sectores al observar lo que les rodea, referente a insectos, piedras y hojas, los alumnos llevaban su lupa a diferentes lugares, incluso mostraron a sus compañeros la telaraña de una araña al expresar “ven” o conducirlos con la mano; cada alumno del sector 2 y 3 recolectaron piedras, hojas e insectos y lo llevaron al aula, al sector 1 se le instigo físicamente y se dio apoyo verbal para reunir una piedra o un insecto; hice énfasis en que éramos exploradores y al entrar al aula mencioné “llegaron los exploradores” a lo que los niños respondieron “si, llegamos”, “otra vez”. Dicha actividad favoreció la atención, observación, el señalar lo que les rodea, incluso llamar a la docente para observar lo que ellos veían, compartir con sus compañeros y mediante la observación, exploración y manipulación, (ver foto 6).

<table>
<tr><td>¡Soy un mimo!</td><td>Ficha No. 11</td></tr>
<tr><td>Propósito: Imitan, imaginan y simulan ser un mimo y realizar acciones de la vida cotidiana.</td><td>Función simbólica: juego simbólico, imagen mental, imitación, lenguaje.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizaje esperado: Representa, mediante la expresión corporal, movimientos de animales, objetos y personajes de su preferencia.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Se organiza al grupo en círculo.
Observan a la docente colocarse unos guantes blancos y con cara pintada del mismo color.
Enseguida se realizan acciones como: simular comer, beber agua, cantar, bailar y ver televisión, con ayuda de una mesa y sillas.
Por iniciativa algunos alumnos realizan las acciones de la docente, al colocarse los guantes y simular lo acontecido.</td><td>Materiales:
-Guantes blancos.
-Pintura blanca para la cara.
-Mesa y sillas.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Al sector 1 y 2 se le instiga físicamente y mayor tiempo para la realización de las acciones.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Imitan, imaginan y simulan ser un vivo y realizan acciones de la vida cotidiana.</td></tr>
</table>

Al momento de realizar las acciones los alumnos centraron su atención en mí y en lo que hacía, causando en ellos sorpresa, sonrisa y querer participar, al cuestionar ¿quién quiere pasar?, y ellos contestaban “yo, yo, yo”; lo cual propició que recordaran uno a uno los eventos realizados y que simularan dichas acciones como beber agua, comer o ver televisión; algunos alumnos del sector 2 y 3 observaron lo que realizaron sus compañeros y expresaban “la tele”, “come” o “baila”. Al sector 1 se le instigo físicamente para hacer las acciones moviendo sus manos y requiriendo mayor tiempo para su ejecución.

Con estas fichas se puede concluir que el juego simbólico es una oportunidad de aprendizaje para los alumnos, pues a través de él son capaces de interactuar con sus pares, desempeñar un rol especifico de acuerdo a su contexto inmediato, permite ampliar el leguaje y comunicar emociones, gustos o preferencias, así como desarrollar su imaginación para la representación de sucesos, personas u objetos.

3.3. Expresión gráfica y dibujo

<table>
<tr><td colspan="2">¡Trabajo con masa!</td><td>Ficha No. 12</td></tr>
<tr><td>Propósito: Manipula y elabora la silueta de un niño o una niña. Crea formas al manipular masa.</td><td colspan="2">Función simbólica: imitación diferida, lenguaje, expresión gráfica, imagen mental y percepción.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizajes esperados: Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
Con ayuda se coloquen la bata.
Los alumnos se sientan cerca de las mesas.
Observen diferentes materiales como masa de maíz y saborizante para agua.
En su lugar mezclen los materiales.
Observen como se realiza la imagen de un niño o una niña.
Elaboren la figura de un niño o niña.
Observen las figuras de sus compañeros.
Comenten lo que observan a sus compañeros y a las docentes.
Se da tiempo para manipular la masa de forma libre.
En una hoja pinten la figura de un niño o niña.
Salgan a colocar su hoja afuera en el tendedero didáctico.</td><td>Materiales:
-Bata de los alumnos.
-Harina y agua o masa de maíz con saborizante para agua.
-Imágenes de niño y niña.
-Tendedero.
-Pinzas.

Duración: 30 minutos

Adecuaciones
Ayuda física al sector 1 y 2. Mayor tiempo de realización para el sector 1.</td></tr>
</table>

Evaluación:
❖ Manipula y elabora la silueta de un niño o niña al identificar las partes gruesas del cuerpo (cabeza, tronco, brazos y piernas). ❖ Crea formas diferentes con la masa (pastel, animales o juguetes).

Cuando los alumnos observaron la masa los niños del sector 3 identificaron el olor del saborizante y atendieron la consigan de realizar la figura del niño aunque se requirió que yo la realizará primero para que ellos lo elaboraran, el sector 1 y 2 olían la masa y escucharon la mención acerca de a qué correspondía dicho olor.

Al indicarles que hicieran la figura de lo que más les gustará, el sector 2 y 3 crearon un pastel y simularon apagar la vela, otros una gallina y al mostrarla expresaban "co-co-co-co" y otros decían que era una pelota; con el sector 1 se dio ayuda física para la manipulación de la masa, esta actividad benefició en la expresión gráfica al fomentar la realización de figuras, pues retomar la manipulación con masa o plastilina también queda inmersa en dicha expresión gráfica no sólo al trabajar con papel, crayolas o pintura,

¡Mi amigo!	**Ficha No. 13**
Propósito: Manipula, realiza e intercambia una tarjeta en forma de corazón y expresa emociones en relación al festejo del día de la amistad.	**Función simbólica:** imitación, imagen mental, expresión gráfica y percepción.
Aprendizaje esperado: Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas	
Desarrollo de la actividad El grupo se organiza en hilera para escuchar la explicación del festejo del día de la amistad. Observen un video acerca del festejo que se realiza.	**Materiales:** -Video del día de la amistad. -Letrero del día de la amistad. -Corazones de fomi.

<table>
<tr><td rowspan="3">Los alumnos observan el material con el cual se va a realizar una tarjeta del día de la amistad.
Observen la tarjeta en forma de corazón de la docente. Cuenten cuántos corazones se ocupan.
Decoren fomi en forma de corazón con papeles de colores, lentejuela o limpiapipas, de acuerdo a la creatividad de cada alumno.
Cuelguen sus corazones en el tendedero didáctico del aula.
Observen como se escribe en un papel el nombre de sus compañeros y los cuales se colocan en un sombrero mágico.
Cada alumno pase a tomar un papel con el nombre de un compañero y le dé el corazón que decoro con una paleta.
Interactúen en el convivio al servirse una rebanada de panque y disfrutar de un dulce.</td><td>-Material de decoración (papeles de colores, lentejuelas o limpiapipas)
-Nombres de los alumnos.
-Sombrero.
-Lazo y pinzas.
-Paletas.
-Panque.</td></tr>
<tr><td>Duración: 50 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Ayuda física a los tres sectores y mayor tiempo para la realización al sector 1 y 2.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Manipula, realiza e intercambia una tarjeta en forma de corazón de forma creativa y expresa emociones como la alegría a través de muestras de afecto a sus pares.</td></tr>
</table>

Para el inicio de la actividad se les mostró a los alumnos un corazón de fomi mientras se les explicó que se festejaba en ese día; después se les indicó que tenían que decorarlo, se les otorgaron papeles de colores, pegamento y pintura para ello, el sector 3 lo realizó después de observar el corazón de fomi, para el sector 1 y 2 se apoyó en la decoración y manipularon el material. Enseguida de que terminaron con ayuda física se escribió su nombre en el corazón de fomi y en un papel que sería depositado en una bolsa para realizar el intercambio de dichos corazones de fomi. Con esta actividad se favoreció la expresión de emociones como la alegría y muestras de afecto como abrazos y besos; así como la creatividad, expresión gráfica por medio de la decoración de corazones de fomi y el empleo de pintura (ver foto 8).

<table>
<tr><td>¡Carnaval, carnaval!</td><td>Ficha No. 14</td></tr>
<tr><td>Propósito: Decora, usa un antifaz y baila al ritmo de la música. Participa en la elaboración de un mural del carnaval.</td><td>Función simbólica: imitación, imagen mental, imagen gráfica, percepción y espacialidad.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizaje esperado: Improvisa movimientos al escuchar una melodía e imita los movimientos que hacen los demás</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
El grupo se organiza en medio círculo.
Escuchan la explicación de que, en la comunidad se realizan fiestas llamados carnavales.
Observan un video de un carnaval de la comunidad.
Enseguida la docente se coloca un disfraz y baila al escuchar la música.
Se les da la indicación a los alumnos de realizar el diseño de un antifaz acerca del carnaval.
Decora la estructura de un antifaz con lentejuela, diamantina y papeles de colores.
Terminados los antifaces se ayuda a colocar liga.
Se ponen los antifaces y bailan al ritmo de la música.
Enseguida participan en la elaboración de un mural del carnaval, dando la indicación de levantar sus mangas y usar solamente las manos. Observan un letrero de carnaval donde se hará el mural.
Con un pincel se pintan las manos de los alumnos y las colocan en el mural, con el fin de decorarlo.
Laven sus manos, con agua y jabón imitando los movimientos para hacerlo.</td><td>Materiales:
-Imagen de la comunidad.
-Cinta adhesiva.
-Video de un carnaval.
-Antifaz de carnaval.
-Lentejuela, papeles de colores y diamantina.
-Liga.
-Material para mural del carnaval.
-Pintura.
-Pincel.</td></tr>
<tr><td>Duración: 50 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Apoyo físico a los tres sectores e instigación física y verbal al sector 1 y 2.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Decora, usa un antifaz y baila al ritmo de la música.
❖ Participa en la elaboración de un mural del carnaval al pintarlo con las manos.</td></tr>
</table>

Estas acciones propiciaron en los tres sectores entusiasmo para colocarse el antifaz, pues solicitaban ayuda para hacerlo, se miraban en el espejo y bailaban frente al espejo al escuchar la música; cuando se les indicó la siguiente actividad que incluía trabajar con pintura, mostraron disposición al respetar turnos y plasmar dicha pintura en el mural del carnaval, para el sector 1 se tomó su mano y se le indujo al mural; con esto se fomentó la expresión gráfica al pintar con las manos, la creatividad, la expresión de emociones y el baile (ver foto 7).

<table>
<tr><td>Mi cara luce…</td><td colspan="2">Ficha No. 15</td></tr>
<tr><td>Propósito: Modela su antifaz, comunica sus gustos y participa en el juego de las sillas respetando las reglas.</td><td colspan="2">Función simbólica: imitación, imagen mental, lenguaje, imagen gráfica y percepción.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Los alumnos tomen el antifaz ya realizado y se o coloque, reconociendo el suyo entre los demás.
Se da la indicación de realizar la simulación de una pasarela de disfraces al tratar de imitar a la docente, en la forma de caminar y dar vuelta mirándose frente al espejo.
Coloreen la imagen de un carnaval con antifaces.
Enseguida los alumnos se sientan en hilera para observar la actividad siguiente.
Un alumno pasa como ejemplo para sus compañeros al pintarse la cara.
Se pinta la cara de cada alumno respecto a sus gustos e interés en relación a la temática del carnaval.
Después juegue a “las sillas”, mientras escucha música de carnaval, respetando reglas y atendiendo a las indicaciones de cómo se ejecuta el juego dando un ejemplo.</td><td colspan="2">Materiales:
-Antifaz.
-Imágenes de carnaval para colorear.
-Pintura para pintar la cara.
-Música de carnaval.
-Sillas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Duración: 40 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Adecuaciones
Instigación física al sector 1 y 2.
Apoyo físico al pintar la cara en los tres sectores.</td></tr>
</table>

Evaluación:
❖ Modela su disfraz al imitar la forma de caminar. ❖ Comunica gustos para ser pintado de la cara, como animal que prefiere. ❖ Respeta y sigue las reglas del juego de las sillas.

Mediante la pasarela de antifaces los alumnos del sector 2 y 3 realizaron movimientos de partes gruesas del cuerpo, todos los sectores expresaron emociones a través de gestos faciales y solían decir “como un caballo”, o “como gallina”. Enseguida cada uno apoyaba a pintar la cara de su compañero en relación a sus gustos, es decir, pintaban mariposas, arañas, o gatos; lo que benefició en la creatividad y el dibujo en los alumnos. Al sector 1 se le dio ayuda física y mayor tiempo en la realización de las actividades (ver foto 15).

Animales del campo		**Ficha No. 16**
Propósito: Imiten, realicen trazos o garabatos estableciendo generalidades como redondez.	**Función simbólica:** imitación, imagen mental, lenguaje e imagen gráfica.	
Aprendizaje esperado: Representa, mediante la expresión corporal, movimientos de animales, objetos y personajes de su preferencia		
Desarrollo de la actividad Se organiza al grupo en medio círculo frente a un cartel a realizar. Los alumnos escuchan sonidos del campo, como animales o un tractor. Enseguida observan el video relacionado a los animales del campo: vaca, caballo, pájaros, cerdo, gallina u oveja. Imitan los sonidos de dichos animales y distinguen sus características. Observan a la docente dibujar un animal del campo. Cada alumno pasa a realizar el dibujo de algún animal, realizando trazos como líneas, redondez en cuanto a forma y tamaño. Para finalizar los alumnos comunican qué es lo que dibujaron,		**Materiales:** -Cartulina. -Video de animales del campo. -Plumón. **Duración:** 50 minutos **Adecuaciones** Ayuda física a los tres sectores. Instigación física y

haciendo énfasis en el lugar donde viven los animales y sus características.	verbal.
Evaluación: ❖ Imitan y realizan trazos o garabatos como forma de dibujo (líneas, redondez).	

Los alumnos de los tres sectores solían imitar los sonidos de los animales del campo y algunos movimientos corporales como aleteo o gestos faciales, pasaron a dibujar estos animales y mostraron entusiasmo y expresaron “muuuuu- vaca”, “gato” o “cerdo”; algunos alumnos del sector 1 y 2 mostraron dificultad al tomar el plumón por lo que se les dio ayuda física hasta que ellos lograron hacerlo por sí solos (ver foto 13).

La expresión gráfica beneficia que el simbolismo que adquieren los alumnos mediante el juego sea representado a través del dibujo, los garabatos, pintura o manipulación de masa o plastilina; lo que permite favorecer la creatividad y conocer generalidades o características como la redondez de los garabatos, esto como forma de proyectar lo que vive y conoce el alumno.

3.4. Imagen mental

Soy niño, soy niña	**Ficha No. 17**
Propósito: Señala su fotografía y reconoce la escritura de su nombre, su género y características propias como vestimenta.	**Función simbólica:** Imagen mental, lenguaje y percepción.
Aprendizaje esperado: Reconoce la escritura de su nombre en diversos portadores de texto	

<table>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
Se organiza el grupo en medio círculo y cada alumno pasa a señala su fotografía.
Enseguida los alumnos se organicen en medio círculo, y observen una sábana. Se les cuestión ¿qué creen que vamos a hacer? ¡Vamos a jugar a encontrar a nuestro compañero!
La docente muestra como cubrirse y se pregunta ¿quién quiere pasar? Con una sábana se cubre a un niño para que adivinen quién es y mencionen si es niño o niña; así hasta que participen todos los niños.
Después se les muestra la imagen en grande de un niño y una niña.
Enseguida observan prendas de ropa y se les cuestiona qué vestimenta es, como un vestido, pantalón, zapatos, camisa y blusa.
Cada alumno pasa a pegar una prenda de ropa sobre la imagen del niño o niña, y responde las preguntas ¿quién usa vestido? o ¿dónde va el pantalón?
Para concluir se le interroga a los alumnos, ¿tú eres niño o niña?, y ¿qué vestimenta trae (falda, pantalón, blusa, zapatos?</td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td>Materiales:
-Sábana.
-Fotografías de los alumnos.
-Imágenes de un niño y niña.
-Prendas de vestir: vestido, pantalón, zapatos, camisa.</td></tr>
<tr><td>Duración: 25 o 35 minutos</td></tr>
<tr><td></td><td>Adecuaciones
Ayuda física al sector 1 y 2 para señalar su foto.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Señala su fotografía
❖ Reconoce la escritura de su nombre, su género y características propias como vestimenta.</td></tr>
</table>

Para esta actividad fue necesario que los alumnos identificaran su fotografía y colocarla en un mural donde se hizo la diferencia de un niño y niña, al cuestionar sobre su género algunos alumnos del sector 1 y 2 mostraban dificultad o colocaban su fotografía erróneamente, por lo que se optó como prioridad que se reconocieran como niño o niña y después realizar la actividad; esta favoreció el reconocimiento en función de las características como la

vestimenta, lo cual fue acertado por la mayoría de los alumnos, pues algunos otros requirieron ayuda física y verbal, en específico el sector 1 y 2, al sector 3 se enfatizó en apoyo verbal.

<table>
<tr><td colspan="2">¡Muuuu!, leche…</td><td>Ficha No. 18</td></tr>
<tr><td>**Propósito:** Imitan el sonido de la vaca. Identifican la leche como parte de una alimentación correcta. Comunica que la leche proviene de la vaca.</td><td colspan="2">**Función simbólica:** Imitación, imagen mental, percepción y lenguaje.</td></tr>
<tr><td colspan="3">**Aprendizaje esperado:** Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación correcta</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad
Escuche la canción “la vaca lechera” y comente de qué trata.
Observe la imagen en grande de una vaca y responda ¿sabes qué es?, ¿qué produce o qué nos da la vaca?
Observe un envase de leche y comunique qué es.
Pruebe la leche y se hace énfasis en relacionar que la vaca da leche, señalando la imagen de dicho animal en el envase de la leche.
Después de probar la leche los alumnos se colocan en hilera y escuchan la indicación de llevar un vaso de leche a dónde corresponde (elección entre el envase de leche y una caja de fruta).
Escuche el sonido de los animales e identifique el que hace referencia a la vaca.
Finalmente coloree la imagen de una vaca, tratando de imitar la que está en grande.</td><td>Materiales:
-Canción “la vaca lechera”
-Imagen de una vaca en grande a tamaño real.
-Leche.
-Vasos.
-Sonidos de los animales.
-Dibujos de una vaca.

Duración: 30 minutos

Adecuaciones:
Mostrar en tiempo prolongado la imagen de la vaca al sector 1 y apoyo verbal en el sonido que produce.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación:
❖ Imitan el sonido de la vaca (onomatopeyas)
❖ Identifica la leche como parte de una alimentación correcta.
❖ Comunica o señala que la leche proviene de la vaca.</td></tr>
</table>

Con esta actividad los alumnos del sector 3 identificaron que la leche proviene de la vaca; todos los alumnos de los sectores probaron y expresaron “más´”, imitaron y reconocieron el sonido de la vaca en relación a otros animales, algunos niños al escuchar el sonido de “muuuu”, expresaban que se trataba de una vaca, al cuestionar ¿qué nos da la vaca?”, ellos respondieron “leche”.

El sector 1 probó la leche, observó la imagen de dicho animal y mostraba su vaso como signo de querer más, lo señalaba y en ocasiones imitaban el sonido después de escuchar a sus compañeros o a la docente.

<table>
<tr><td>¡Co-co-co-co…! la gallina</td><td>Ficha No. 19</td></tr>
<tr><td>Propósito: Imitan el sonido de la gallina.
Identifican el huevo como parte de una alimentación correcta. Comunica que el huevo proviene de la gallina.</td><td>Función simbólica: Imitación, imagen mental, lenguaje y percepción.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizaje esperado: Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación correcta</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Desarrollo de la actividad
Escuche la canción “la gallina Josefina” y comente de qué trata.
Observe la imagen de una gallina y responda ¿sabes qué es?, o ¿qué nos da la gallina?
Trate de adivinar que tiene el contenido de una bolsa.
Observe huevos para hacer referencia a que provienen de las gallinas.
Pruebe huevo relacionándolo con la gallina
Después de probar el huevo los alumnos se colocan en hilera y escuchan el sonido de los animales e identifique el que hace referencia a la gallina, movimientos corporales como aleteo.</td><td>Materiales:
-Canción “la gallina Josefina”
-Imagen de una gallina en a tamaño real.
-Huevo crudo y cocido.
-Platos y tenedores.
-Sonidos de los animales.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
</table>

Finalmente imite el sonido de dicho animal y lo relacione con el movimiento (aleteo).	**Adecuaciones:** Ayuda física al realizar movimientos y apoyo verbal en la producción del sonido.
Evaluación: ❖ Imitan el sonido de la gallina. ❖ Identifica el huevo como parte de una alimentación correcta. ❖ Comunica o señala que el huevo proviene de la gallina.	

Con esta actividad el sector 1 imitó el sonido de la gallina al escuchar la canción y realizar movimientos corporales como aleteo; observaron la imagen y probaron el alimento que se deriva, el huevo; el sector 2 imitó el sonido, observó la imagen, probó y señaló el alimento al momento de escuchar la consigna de identificar qué nos da la gallina y simuló hacer el aleteo de la gallina; y el sector 3 imitó el sonido, observó la imagen, simuló el movimiento de alteo; y expresó que la gallina es quien nos da huevo para comer.

¡Conociendo al cerdo!	**Ficha No. 20**
Propósito: Imite los sonidos y movimientos de animales en específico del cerdo. Reconozca la carne de cerdo como parte de una alimentación correcta.	**Función simbólica:** imagen mental, imitación y percepción.
Aprendizaje esperado: Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación correcta	

<table>
<tr><td>Desarrollo de la actividad
Los alumnos se organizan en medio círculo y observan la imagen de una granja.
Escuche el cuento de los animalitos de la granja.
Participe en la narración de un cuento al tener una cara de algún animal como vaca, borrego o pato y realice los sonidos o movimientos de dicho animal.
Comuniquen lo que le gusto a cada alumno a través de gestos, movimientos o palabras.
Observe la imagen de un cerdo y responda ¿dónde vive el cerdo?, ¿de qué otra forma se le llama al cerdo? y ¿qué alimento creen que nos dé el puerco?
Escuche la explicación que del cerdo se obtiene carne.
Trate de adivinar que hay en un recipiente y observe y pruebe la carne de cerdo.
Coloree una imagen de un cerdo.
Finalmente busque imágenes de carne como alimento que se obtiene del cerdo en revistas o folletos y realice un collage grupal acerca de dicho alimento.</td><td>Materiales:
-Imagen de una granja.
-Cuento animalitos de la granja, y los tres cerditos.
-Imagen en tamaño real de un cerdo.
-Carne de cerdo cocida.
-Revistas y folletos.
-Pegamento.
-Papel bond.

Duración: 30 minutos

Adecuaciones:
Apoyo físico al sector 1 y 2.
Apoyo verbal a los tres sectores.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Imita sonidos o movimientos de animales como el cerdo
❖ Reconoce la carne como parte de la alimentación.</td></tr>
</table>

Durante la participación de la narración del cuento, a los tres sectores se les dio apoyo verbal al hacer énfasis en la imagen del animal que tenían y el sonido de cada uno. Todos los alumnos imitaron el sonido del cerdo; probaron la carne que obtenemos de este animal y observaron la imagen. El sector 3 identificó la carne de cerdo en los folletos y el sector 1 y 2

observaron as imágenes de los folletos señalando aquella que centro su interés por lo que con instigación física se señalaba la imagen de la carne y se relacionó con el cerdo (ver foto 10).

<table>
<tr><td colspan="2">¿Dónde quedó…?</td><td>Ficha No. 21</td></tr>
<tr><td>Propósito: Centre su atención en el juego dónde quedó la bolita y señale y encuentre el objeto escondido.</td><td colspan="2">Función simbólica: imagen mental, imitación, permanencia del objeto, percepción, causalidad y espacialidad.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado:</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Los alumnos se sientan cerca de las mesas y observan platos y dulces.
Enseguida se muestra un dulce y se cubre con un plato empleando tres de ellos.
Después se mueven los platos de tal forma que los alumnos los observen.
Se les cuestiona a los alumnos ¿dónde quedó el dulce?
Cada alumno participa en una ronda hasta que encuentre el dulce que se toma como recompensa.
Para concluir un alumno por iniciativa realiza el movimiento de los platos para cuestionar a sus compañeros.</td><td>Materiales:
-Mesas.
-Platos hondos.
-Dulces.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones:
Mostrar las acciones repetidas veces para los tres sectores.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación:
❖ Centra su atención en el juego dónde quedó la bolita sin perder de vista el objeto escondido.
❖ Señala o encuentra dónde quedo el dulce.</td></tr>
</table>

Actividad que para los tres sectores resultó de interés pues centraron su atención desde el momento de mostrar un dulce, colocar los tres platos, esconder el dulce debajo de uno de ellos y moverlos los platos hasta encontrar dicho dulce; al momento de adivinar dónde había quedado este dulce alumnos del sector 1 levantaban cada plato en busca de él; el sector 2

señalaba el plato que deseaba fuese descubierto y el sector 3 comunicaba “está aquí” y señalaba e plato.

<table>
<tr><td colspan="2">Ambulancia ¡iuiuiuiuiu!</td><td>Ficha No. 22</td></tr>
<tr><td colspan="2">Propósito: Imita el sonido e imagina conducir una ambulancia; y simula atender a un herido.</td><td>Función simbólica: imagen mental, imitación, percepción y espacialidad.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizaje esperado: Práctica y promueve algunas medidas de seguridad para actuar en el hogar o en la escuela ante situaciones de emergencia: sismos, incendios e inundaciones, entre otros</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Se organiza al grupo en hilera, se solicita la participación de un alumno y se les da la indicación de observar lo que sucederá.
Se le indica al alumno que simule manejar un coche.
La docente simula manejar una ambulancia imitando su sonido y llegar a atender a un herido, enseguida la docente coloca una venda en alguna parte del cuerpo haciendo énfasis en su nombre.
Después de lo realizado la docente cuestión ¿quién desea participar?
Un alumno finge ser el herido y otro el que conduce y atiende el herido.
Para finalizar los alumnos comentan acerca de la importancia de la función que realiza la ambulancia.</td><td>Materiales:
-Sillas.
-Vendas.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones
Instigación física al sector 1.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación:
❖ Imitan el sonido e imaginan conducir una ambulancia emitiendo su sonido.
❖ Simulan atender a un herido.</td></tr>
</table>

Al simular las acciones como conducir una ambulancia y atender a un herido los alumnos de los tres sectores observaron lo realizado. El sector 1 imitó el sonido de la ambulancia y colocó la venda en la parte del cuerpo que se le indicó pues se apoyó la acción a

través de la instigación física y verbal al mencionarle y señalarle alguna parte del cuerpo como el brazo. El sector 2, imitó el sonido, corría alrededor del salón, colocó la venda en una parte del cuerpo de su compañero empleando con ellos la instigación física y verbal; y el sector 3 además de imitar los sonidos de la ambulancia, correr alrededor del aula aparentando con los brazos manejar un volante, colocar la venda en alguna parte del cuerpo de un compañero como cabeza o pierna, simuló llamar por teléfono a la ambulancia para informa de un herido colocando la mano en la oreja para fingir un teléfono.

Con las imágenes mentales los alumnos evocan recuerdos de las experiencias que viven en los entornos próximos donde interactúan; permite la percepción de imágenes, objetos, sucesos y personas las cuales relacionan con lo que se ve en el aula y los conocimientos previos de cada alumno, lo que posibilita el aprendizaje mediante la organización, el recuerdo y aplicación de lo aprendido.

3.5. Evocación verbal (lenguaje)

Lo que me gusta	**Ficha No. 23**
Propósito: Señalen y comuniquen sus gustos y preferencias por objetos, comida, animales juegos o películas.	**Función simbólica:** lenguaje e imagen mental.
Aprendizaje esperado: Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela	
Desarrollo de la actividad El grupo se organiza en medio círculo y se les da la indicación que coloque su cartel en las manos pues cada alumno pasará a exponer lo que le gusta. Enseguida observan a la docente exponer su cartel y emitir	**Materiales:** -Cartel de gustos o preferencias del alumno empleando imágenes.

sonidos acerca de lo que les gusta comer expresando "¡mmmm rico!", los juegos como "el lobo feroz- rrrrrrr" u objetos como un carro y su sonido "brbrbrbrbr". Después por iniciativa cada alumno pasa a exponer su cartel guiándose por las imágenes y comunicando sus gustos y preferencias. Al final la docente recapitula los gustos o preferencias del alumno que expuso.	**Duración:** 30 minutos **Adecuaciones:** Ayuda física al sector 1 y 2 para exponer su cartel.
Evaluación: ❖ Señalan y comunican sus gustos y preferencias empleando imágenes en un cartel y emitiendo sonidos.	

Al observarme exponer lo que me gusta en cuestión de alimentos, juegos, objetos y películas y escuchar los sonidos que emitía, los alumnos del sector 3 expresaron "yo, yo, yo", pasaron cada uno a exponer su cartel y algunos comunicaron su gusto por objetos como taladro al emitir su sonido, juegos como la pelota y los carros o comida referente papas y agua fingiendo beber la misma; el sector 2 señaló las imágenes de su cartel y emitieron sonidos de algunos animales como perro y gato; y al sector 1 se apoyó a través de instigación física y verbal para observar y señalar las imágenes y favorecer la emisión de sonidos, al final recapitule los gustos y preferencias de cada alumno (ver foto 11).

¡Cuac-cuac-cuac!	**Ficha No. 24**
Propósito: Siga pasos para elaborar un títere e imite sonidos y expresiones de emociones respecto a lo que observa.	**Función simbólica:** imitación diferida, lenguaje, imagen mental.
Aprendizaje esperado: Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia	

<table>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
El grupo se organiza en medio círculo para que observen el video del “patito feo”. Responda los cuestionamientos de ¿qué animal es?, ¿cómo hace el pato?, ¿cómo llora el pato?, ¿qué le pasó?, con el fin de que comenten lo que observo.
Observen y manipulen los materiales para realizar un títere de un pato, al ver un títere ya hecho.
Cuenten los materiales empleando estrategias de conteo y las repartan a sus compañeros.
Realicen un títere de un pato, con una bolsa de papel, al colocar sus ojos, patas, pico y plumas.
Terminado su títere, los alumnos los colocarán en su mano e imitarán los sonidos del pato, así como las emociones que observo, tristeza y alegría.
Jueguen con el títere de forma libre.</td><td>Materiales:
Video el patito feo.
Bolsas de papel o calcetines de los alumnos.
Ojos, bocas para el títere.
Pegamento.
Plumas de color blando.</td></tr>
<tr><td>Duración: 35 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones:
Apoyo físico a los tres sectores.
Apoyo verbal para el sector 1 y 2 en la emisión del sonido del pato.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Sigue los pasos para elaborar un títere.
❖ Imita sonidos y expresión de emociones respecto al video que observa y a sus pares.</td></tr>
</table>

Cuando observaron el video “el patito feo”, los alumnos de los tres sectores centraron su atención en la emoción de tristeza al ver que el pato lloraba; con los tres sectores se dio ayuda física y verbal para la realización de los títeres en relación a pegar plumas y ojos; y frente al espejo los alumnos manipularon y observaron sus títeres; el sector 1 movía su títere; el sector 2 movía su títere y emitía el sonido del pato y el sector 3 movía su títere, emitía su sonido y expresaba las emociones al simular llorar.

<table>
<tr><td>¡Un carro!</td><td>Ficha No. 25</td></tr>
<tr><td>Propósito: Participan en el juego acorde a la ciudad e imitan el sonido de un carro.</td><td>Función simbólica: imagen mental, imitación, lenguaje.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizaje esperado: Participa en juegos simbólicos improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo y objetos de apoyo como recursos escénicos</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo de la actividad
Se organiza a los alumnos en hilera para que observen las acciones que se proponen.
Se pinta en el piso la imagen de una carretera con diferentes direcciones, indicándoles a los alumnos que van a tomar un auto o carro para ir a la ciudad.
La docente da una muestra de la actividad haciendo énfasis en la producción de sonidos, como “¡rrrrrrr!”, “¡pipipipppp!”.
Se invita a los alumnos a participar en el juego de tal forma que expresen la variedad de sonidos e interactúen con sus pares.
Para finalizar los alumnos observan una película referente a la temática.</td><td>Materiales:
-Gis.
-Carros de juguete.
-Película de carros.</td></tr>
<tr><td>Duración: 30 minutos</td></tr>
<tr><td>Adecuaciones:
Apoyo verbal al sector 1 y 2.
El sector 1 y 2 permanece frente al televisor.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evaluación:
❖ Participan en el juego de “vamos a la ciudad” e imitan los sonidos, ejemplo de un carro.</td></tr>
</table>

Con esta actividad los tres sectores jugaron con su carro al rodarlo sobre la imagen de la carretera dibujada; el sector 1 emitía el sonido de “¡rrrrrrr!”; el sector 2 además de emitir este mismo sonido expresó ”¡pipipipppp!” y el sector 3 emitió los sonidos anteriores anexando palabras como “¡choque!”, ¡a ver a mamá!” o “¡ve allá!” (Ver nexo 14).

La evocación verbal (lenguaje), se encuentra inmerso en los aspectos de la función simbólica al favorecer la comunicación de gustos, necesidades y deseos; además de la

interacción con el adulto y sus pares, lo que permite aprender uno del otro, compartir experiencias, jugar y compartir objetos para favorecer el aprendizaje.

Es importante mencionar que aunque las fichas se clasificaron de acuerdo al aspecto prioritario de la función simbólica que se trabajó, todas van relacionadas, es decir, de forma transversal, pues se enfatizó en un aspecto, pero se reforzó en algunos otros, ya que desde mi punto de vista estos se relacionan entre sí. En estas fichas además de abordar la función simbólica también se relacionaron con los antecesores de dicha función, es decir, estímulo-respuesta, percepción, temporalidad, causalidad y permanencia del objeto.

Casanova (1998), menciona que el evaluar Unidades Didácticas supone un camino indirecto pero significativo para valorar los procesos de aprendizaje y sí la actuación docente está en correspondencia con las demandas de los alumnos. Estas fueron evaluadas a través de una rúbrica, la cual "es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada" (SEP, 2012, p: 51). Además se empleó el diario, la aplicación de una rúbrica referente a la función simbólica con indicadores rescatados de los referentes teóricos y la observación considerada de acuerdo a Casanova (1998) como un examen atento que un sujeto realiza sobre otro o determinados objetos y hechos para llegar al conocimiento de los mismos.

La participación de la familia consistió en el apoyo de tareas con base a diálogos acerca del contenido visto en clase, elaboración de carteles, observación de aquello que los rodea como insectos, animales del campo, características de la ciudad, objetos cotidianos que satisfacen necesidades básicas como alimentación o juegos en casa; esto con el fin de reforzar

el aprendizaje e involucrarlos en el proceso de enseñanza. La docente titular desempeño un papel importante al brindarme su apoyo en la propuesta a través de sugerencias de mejora encaminadas al aprendizaje de los niños. Con el equipo de apoyo se establecieron diálogos para obtener y compartir información referente a los alumnos.

Los recursos que se emplearon en aplicación de las actividades fueron lo más concreto y real posible y de acuerdo al contexto inmediato, aquello que observan, escuchan o tocan en su vida cotidiana como alimentos, juguetes, material de papelería, objetos de la vida cotidiana (envases o envolturas), libros de la biblioteca, y de vital importancia los recursos tecnológicos como videos, películas, canciones y programas educativos, los cuales son un apoyo para motivar, centrar su atención en la actividad, reforzar el contenido e incluso como estímulo; esto con el fin de favorecer el aprendizaje.

En general la propuesta de actividades resultó exitosa al potenciar en los tres sectores aprendizajes encausados al lenguaje, la representación de objetos, sucesos o personas, la consciencia del yo e interacciones con sus pares; sin embargo es necesario mencionar que al ser una propuesta existieron fallas, debidas a diferentes circunstancias como el espacio adecuado, inasistencia de los alumnos debido a las características de su discapacidad, participación no constante de los padres, la dinámica escolar y dificultades de mi parte, por ejemplo, al inicio del ciclo en cuestión de resolver problemas, hablar claro y sencillo hacia los alumnos o algún material no adecuado para el contenido correspondiente.

Enseguida se da muestra de los resultados obtenidos en las evaluaciones, inicial, procesual y final, para dar cuenta de los logros con la puesta en marcha de la propuesta de actividades diseñada y aplicada.

Capítulo IV. Seguimiento, evaluación y resultados

4.1. Evaluación inicial

4.2. Evaluación procesual

4.3. Evaluación final

Capítulo IV. Seguimiento, evaluación y resultados

"Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo"

Benjamín Franklin

El presente capítulo trata de dar cuenta acerca de los resultados obtenidos de la puesta en marcha de la propuesta de actividades para el desarrollo de la función simbólica en alumnos de preescolar multigrado.

Casanova (1998), define la evaluación como una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada.

Las evaluaciones que se realizaron fueron de acuerdo a su temporalización la cual incluye *evaluación inicial*, enseguida la *evaluación procesual o formativa* y por último la *evaluación final*, como parte de la conclusión de dicho trabajo; estas evaluaciones son cualitativas, es decir de acuerdo a Casanova (1998), de carácter subjetivo, con expresión descriptiva y datos particulares;

Para la SEP (2012), menciona en la educación preescolar, la evaluación diagnóstica se realiza al inicio del curso para conocer las características de cada niño; este proceso dura aproximadamente un mes.

La evaluación del proceso se realiza conforme se implementan las situaciones didácticas planificadas. Durante este tiempo, la docente reúne información en su diario de trabajo, con lo que da seguimiento a las situaciones didácticas realizadas con los alumnos. En cuanto a la

evaluación final, se desarrolla una vez concluido el ciclo escolar, es una evaluación exclusivamente cualitativa, sin fines acreditativos ni nota numérica, que permite tener una referencia para mejorar el proceso educativo.

Al realizar el trabajo docente en preescolar la forma en que se presentan los resultados es a través de la evaluación *ideográfica* ya que Casanova (1998), señala que es un referente de las capacidades que el alumno posee y sus posibilidades de desarrollo en función de sus circunstancias particulares, lo cual se ajusta a la propuesta de intervención.

4.1. Evaluación inicial

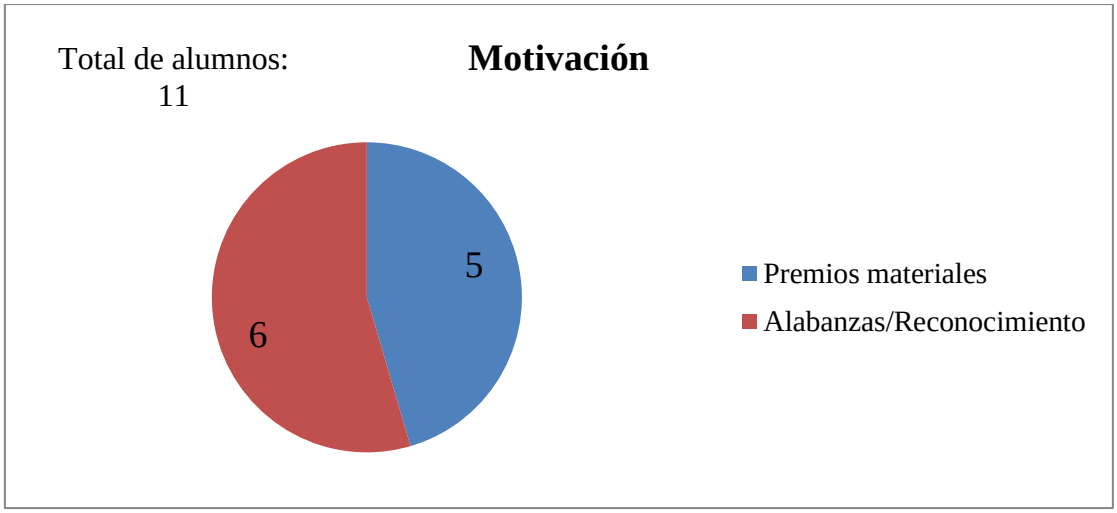
La SEP (2012) menciona que la evaluación inicial o diagnóstica permite conocer los saberes previos de los estudiantes, y con frecuencia se aplica al inicio de un ciclo escolar. Sin embargo, este tipo de evaluación también puede usarse al inicio de cada bloque o de cada situación o secuencia didáctica, porque permitirá realizar los primeros ajustes a la planificación de actividades.

Los instrumentos empleados y los resultados fueron los siguientes:

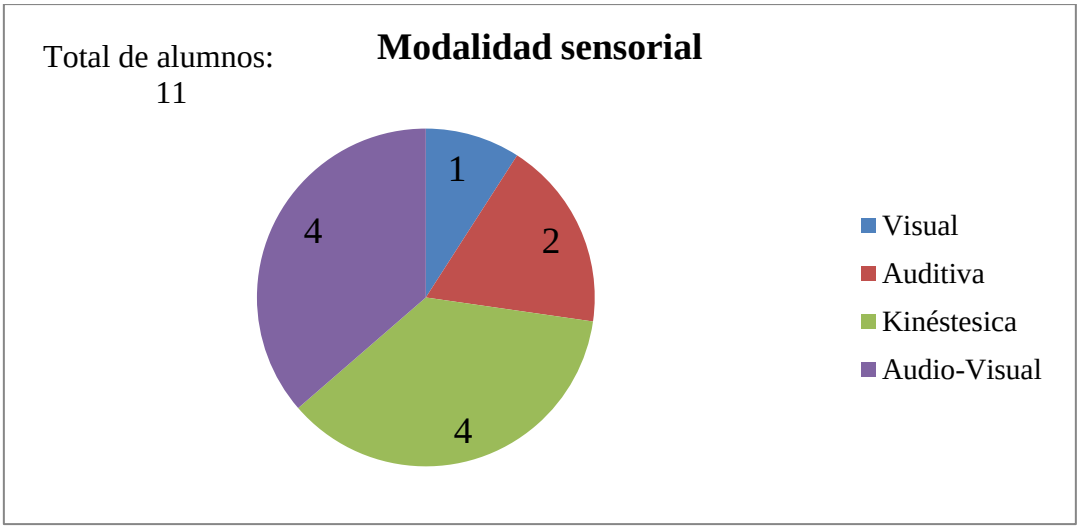
Ficha de identificación del alumno

Instrumento para obtener información personal del alumno, referente a nombre, edad, fecha de nacimiento; nombre, edad, ocupación de los padres y domicilio, y la discapacidad del alumno.

Registro del estilo de aprendizaje y la motivación para aprender



Gráfica 1. Los refuerzos a los que mejor responden los alumnos son las alabanzas/reconocimiento (6 alumnos) y premios materiales (5 alumnos).

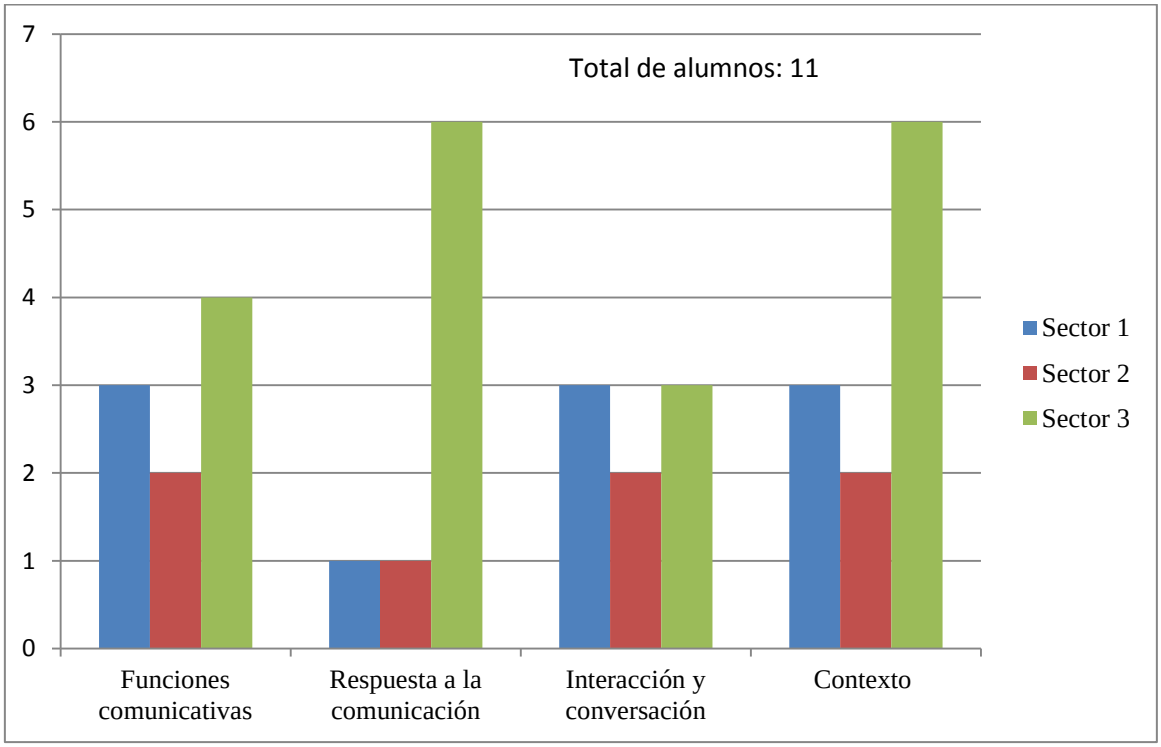


Gráfica 2. La modalidad sensorial preferida de entrada de la información son auditiva (2 alumnos), audio-visual (4 alumnos), kinestésica (2 alumnos) y visual (1 alumno).

Los niveles de atención y concentración de los alumnos varía entre medio y bajo, pues ocho de ellos atienden un tiempo suficiente al inducirlo y cuando la actividad es de su interés.

Las actividades que prefieren son, 8 alumnos las práctico-manipulativas y 3 actividades artísticas (baile y canto), y la respuesta preferida para dar respuesta se enfoca en todos los alumnos a gestual, motora y oral.

Evaluación de la comunicación ECO

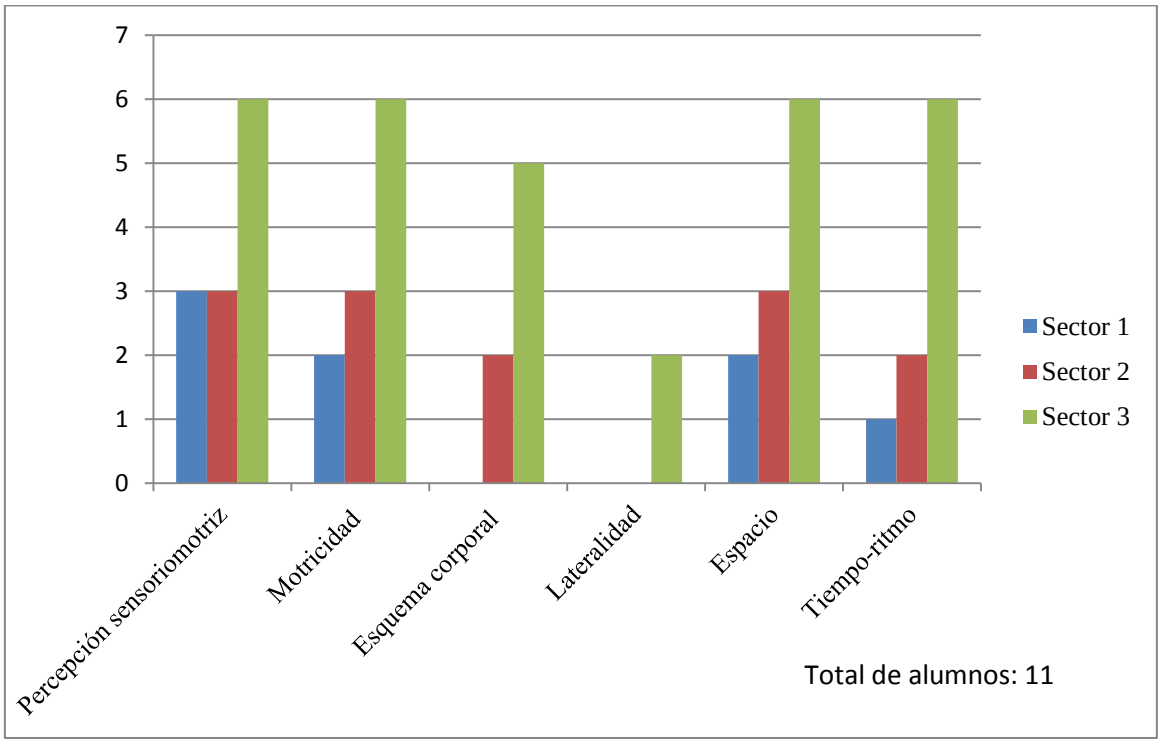


Grafica 3. Total once alumnos de los cuales algunos emitieron resultados de la escala comunicativa ECO de acuerdo a los sectores.

Referente a las funciones comunicativas los alumnos de los tres sectores expresan deseos, peticiones y expresan emociones y sentimientos; saludan y se despiden. La respuesta a la comunicación refiere a las situaciones que le parecen divertido (lo hacen reír) y las respuesta que emite en caso de negación, pues el sector 3 mueve la cabeza como señal de NO. En cuanto a la interacción y conversación, este apartado se enfoca a los gestos que produce el alumno y cómo pide aquello que desea en el momento, encaminado a señalizaciones. Por

último en relación al contexto, este señala los lugares donde el alumno se comunica o expresa (casa, escuela), con cuándo prefiere hacerlo (mientras juega, a la hora de comer o cuando escucha un cuento) y cómo se comunica, los alumnos de los tres sectores lo realizan a través de gestos, sonidos guturales, vocalizaciones y movimientos.

Perfil psicomotor



Gráfica 4. Número de alumnos de los tres sectores que ejecutaron las habilidades motrices que señala la escala de perfil psicomotor de los once en total.

En el aspecto de percepción sensoriomotriz los alumnos perciben estímulos visuales, táctiles y auditivos. En motricidad suelen caminar, correr, saltar (el sector 1 y 2 con ayuda física) y jugar con pelotas. Referente al esquema corporal, los tres sectores imitan gestos y el sector 3 nombra partes gruesas del cuerpo como cabeza, piernas y brazos. En cuanto a lateralidad aún no está desarrollada. En espacio los alumnos de los tres sectores exploran su alrededor teniendo como referencia su cuerpo, por ejemplo pasan debajo de una mesa. Al

referirse al tiempo-ritmo, los alumnos mueven alguna parte del cuerpo de forma lenta o rápida, el sector 1 observó cómo mover el cuerpo para hacerlo.

Inventario de habilidades básicas área personal-social de Silvia Macotela y Martha Romay

Este instrumento consistió en determinar las habilidades que el niño posee para atender a las necesidades básicas de su persona y las habilidades que le permiten relacionarse con otras personas en su medio cotidiano; seis alumnos no controlaban esfínteres, los demás bajan y suben prendas necesarias; tres niños realizan aseo de manos desde el abrir la llave, tomar jabón, cerrar llave y secar manos, los demás requerían ayuda física y verbal para realizarlo.

Respecto a tareas de vestido y desvestido tres alumnos no quitaban prendas superiores ni inferiores como chamarra, suéter o calcetines. En cuestión de alimentación dos alumnos no permanecían sentados al momento de desayuno y no utilizaban cuchara o tenedor, los 9 alumnos restantes empleaban cuchara, tenedor, servilleta y procuraban no derramar los alimentos. En relación a la interacción social sólo un alumno no respondió a esta en función de saludar, sonreír cuando le sonreían y alejarse en las invitaciones de juego realizadas por los alumnos o la docente. Los diez alumnos restantes respondían a las sonrisas, saludos (dar mano) y contacto físico al aceptar que lo guiarán a cierto lugar.

Entrevista a padres

Esta contiene el contexto familiar, entorno físico-familiar, dinámica familiar, reacción de la familia ante la discapacidad, expectativas de los padres y antecedentes heredo-familiares; esto como referente para conocer los contextos inmediatos del alumno y los factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Instrumento de ficha de observación de parámetros psicomotrices y tabla de desarrollo, enfocada a aspectos de la función simbólica de Pilar Arnaiz Sánchez (2001)

Categoría	Subcategoría	Sector1	Sector 2	Sector 3
Relación con el objeto	Manera en que escoge y manipula el objeto	A través de la indicación del adulto	A través de la indicación del adulto	A través de la indicación del adulto y en ocasiones por imitación a compañeros.
	Cómo utiliza los objetos	De forma no estereotipada y en proceso de forma libre y creativa		
La relación con los otros	Quién comienza la relación	Otro niño/adulto	ÉL/ella, otro niño/adulto	ÉL/ella, otro niño/adulto
	De qué manera	Con objetos y con el cuerpo	Con objetos, el cuerpo y vista	Con objetos, el cuerpo, vista
	Posición en el establecimiento y mantenimiento de la relación con sus compañeros	De indiferencia y ausencia	De pasividad y escucha	De escucha, aceptación e imitación
	Forma de manifestar sus necesidades	Gestual Motora	Gestual Motora	Gestual Verbal Motora
Verbalización	Presencia/ausencia	Ausencia (2 alumnos) Presencia (1 alumno)	Ausencia (2 alumnos) Presencia (1 alumno)	Presencia (5 alumnos)
	Utilización de la voz	Demandas Pulsional (gritos	Demandas	Demandas Monodiálogo

		en dos alumnos)		
Actitud durante el juego	Juegos de seguridad profunda (todo lo que implique equilibrio/ desequilibrio)	Acepta rodamientos y caídas	Acepta rodamientos, balanceos y arrastre.	Acepta rodamientos, balanceos, arrastre y lanzamientos.
	Actividades sensoriomotrices	Caminar y gateo	Utiliza material duro, blando. Gateo, camina y corre	Utiliza material duro, blando. Gateo, camina, corre y saltos con ayuda física
	Juegos arcaicos (pre-simbólico)	Juegos de persecución	Juegos de persecución, aparecer y desaparecer.	Juegos de persecución, aparecer y desaparecer y devoración.
Juegos simbólicos	Imitación Estructurados Reglados con principio y fin.			Inicio en juegos de imitación

Tabla 8. Concentrado de resultados de los tres sectores referentes a aspectos de la función simbólica.

Con la aplicación de este instrumento se dio el punto de partida para la propuesta, pues denota un nivel bajo en función de aspectos de la función simbólica, empezando con su primer componente la imitación, el cual se visualiza sólo en el sector 3 y no así en los demás sectores.

4.2. Evaluación procesual

La SEP (2012) señala que la evaluación procesual o formativa posibilita la valoración de los avances de los estudiantes durante el proceso educativo. Con este tipo de evaluación se identifican los aprendizajes que necesitan reforzarse, se ajustan las estrategias de enseñanza y se brindan los apoyos necesarios para el logro de las intenciones educativas. Es importante señalar la importancia del diario para esta evaluación, pues además de que permite reflexionar sobre la práctica docente, se emplea como instrumento de recogida de datos referente al alumno, los materiales y los ambientes de aprendizaje que surgen durante la jornada. El instrumento aplicado fue el siguiente:

Para esta evaluación se retomó como principal referente las rúbricas de evaluación de las Unidades Didácticas, las cuales se elaboraron conforme a los aprendizajes esperados de los campos formativos de Preescolar, cabe señalar que estas se enfocaron en los procesos que empleo el alumno (rasgo cualitativo) (ver anexo 5).

Otro instrumento fue el diario de práctica docente, el cual consistió en la narración de la jornada de trabajo relacionado a las características y respuestas de los alumnos, los materiales empleados, el ambiente (aula o patio de juegos) y mi quehacer docente con el propósito de reflexionar acerca de la intervención y mejorar en los aspectos donde existieron debilidades (ver anexo 6).

De forma grupal se aplicó en el mes de febrero del año en curso el **instrumento de ficha de observación de parámetros psicomotrices y tabla de desarrollo, enfocada a aspectos de la función simbólica de Pilar Arnaiz Sánchez (2001)** para conocer los avances de forma general, obteniendo como resultado:

FICHA DE OBSERVACIÓN DE PARÁMETROS PSÍCOMOTRICES

Escuela: **CAM No. 21**
No. de niños: 11
Aplicador: Lizeth de la Cruz Solórzano

Fecha de aplicación: febrero 2014
Multigrado de preescolar

Instrucciones: marca con una "X", lo que el alumno es capaz de realizar, un "O" sí está en proceso y una "/" cuando no lo realiza.

Alumno / **Parámetro**	Jorge	Guadalupe	Noé	Gael	José Aldair	Carmen	Massiel	Francisco Javier	Karen	Miguel Ángel	José Ángel
RELACIÓN CON EL OBJETO											
Manera en que escoge y manipula el objeto											
Libremente	X	X	O	X	/	/	X	X	X	X	X
A través de imitación de los compañeros	X	X	X	X	X Diferida	O	X	O	X	X	X
A través de la indicación del adulto	X	X	X	X	O Instigación	/	X	O	X	X	X
Casualmente	O		O		/	/		/			
Por iniciativa propia		X		X			X		X	X	X
Cómo utiliza los objetos											
De manera estereotipada					X	/		O			
De manera no estereotipada	X	X	X	X			X		X	X	X
De manera creativa		X					X		X	X	X

Lo utiliza para el juego simbólico Cuando:	A indicación del adulto simula que un objeto es otro, ejemplo, un aro a un carro, emitiendo el sonido "rrrrrrrruuuuu".	Interactúa con dos compañeras al aparentar darle de comer a un muñeco un a crayola como un biberón.	Al observar a sus compañeros, intenta hacer lo mismo a modo de imitación en juegos, sin retomar los objetos	Observa diversos materiales y elige aquel que prefiere, como simular cantar al público empleando un micrófono y música de preferencia.	Suele observar a sus compañeros y tiempo después toma el objeto y hace la acción, como simular un carro en forma de aro o ser paciente de un doctor.	Por condición, observa a sus compañeros y expresa lo ve, lo cual se refuerza con imágenes e incluso hace sonidos, como el de un carro o un niño.	Emplea objetos como crayolas, sabanas y muñecos por iniciativa, arrulla, produce sonidos e interactúa con sus pares expresando lo que hace.	Permanece inquieto en una parte del salón, después de un tiempo que observa imita algunos movimientos o sonidos sin establecer relación con el objeto.	Simula a la indicación del adulto y al interactuar con sus compañeros, suele tomar iniciativa y muestra preferencias a muñecos y expresión de sonidos.	Basta con que observe los objetos para dar la interpretación que guste, encaminado a simular autos y producir sonidos tomando los objetos.	Basta con que observe los objetos para dar la interpretación que guste, encaminado reproducir eventos en los que manipula herramientas como pinzas o taladro.
Alumno		Jorge	Guadalupe	Noé	Gael	José Aldair	Carmen	Massiel	Francisco Javier	Karen	Miguel Ángel	José Ángel
LA RELACIÓN CON LOS OTROS												
Se relaciona		X	X	X	X	O	O	X	O	X	X	X
Quien comienza la relación												
Él/ella			X		X			X		X	X	X
Otro niño		X		X								
El adulto						X	X		X			
De qué manera												
Con objetos		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Con la vista tranquilamente							X		X			
Con el cuerpo		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Con ruido		X				X						
Con agresividad				X								
Posición en el establecimiento y mantenimiento de la relación con sus compañeros												
De espera		X							X			X
De escucha							X				X	
De aceptación						X						

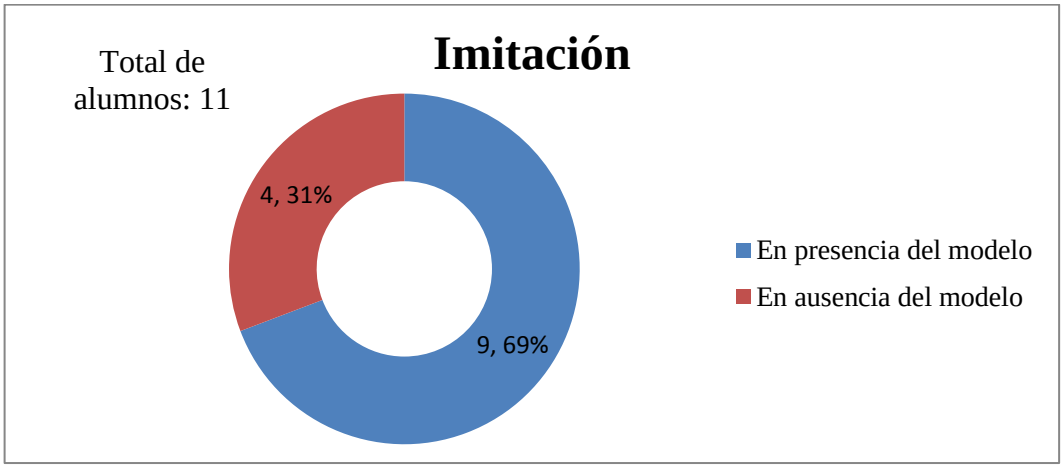
De colaboración		X		X			X		X		
De imitación	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
De proposición		X		X			X		X	X	X
De pasividad	X					X		X			
Indiferencia			X					X			
De ausencia								X			
Formas de manifestar sus necesidades											
Gestual	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
Verbal (sonidos)		X	X	X			X		X	X	X
No verbal	X				X	X		X			
VERBALIZACIÓN											
Presencia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ausencia	X				X			X			
-*Tono*											
Agudo			X		X			X			
Grave	X	X		X		X	X		X	X	X
-*Utilización de la voz*											
Demandas		X	X	X	X		X		X	X	X
Monodiálogo		X	X	X		X	X		X	X	X
Pulsional: gritos	X				X			X			
ACTITUD DURANTE EL JUEGO											
Juegos de seguridad profunda (todo lo que implique equilibrio/desequilibrio)											
Acepta caídas	X	/	X	X	X	/	X	O	O	X	O
Acepta rodamientos	X	X	X	X	X	O	X	O	X	X	X
Acepta balanceos	/	X	/	X	O	7	X	O	X	O	X
Acepta arrastre	X	X	X	X	X	/	X	X	X	X	X

Acepta gritos	X	X	O	/	X	/	X	X	X	X	X
Acepta lanzamientos	O	X	X	X	X	X	O	O	X	X	X
Actividades sensoriomotrices											
Utiliza material, duro, blando, alterno	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Gateo	X	X	X	X	X	/	X	X	X	X	X
Saltos	O	X	X	O	X	/	X	O	X	X	X
Corre	X	X	X	X	X	/	X	X	O	X	X
Camina	X	X	X	X	X	/	X	X	X	X	X
Trepar	O	X	X	X	X	/	X	X	O	O	O
Juegos arcaicos (pre-simbólico)											
Aparecer y desaparecer	X	X	X	X	O	O	X	O	X	X	X
Juegos de persecución	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Juegos de devoración	X	X	X	X	X	X	X	O	X	X	X
Juegos de llevar y vaciar	X	X	X	X	X	O	X	X	X	X	X
Construir/destruir	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Juegos simbólicos											
Juegos de imitación y adaptación social	O	X	X	X	O	O	X	O	X	X	X
Estructurados	O	X	O	X	O	O	X	O	X	X	X
No estructurados	X	X	X	X	X	O	X	X	X	X	X
Con principio y fin	O	X	O	X	O	O	X	O	X	X	X
Juegos reglados: sigue instrucciones claras y sencillas	X	X	O	X	O	O	X	O	X	X	X

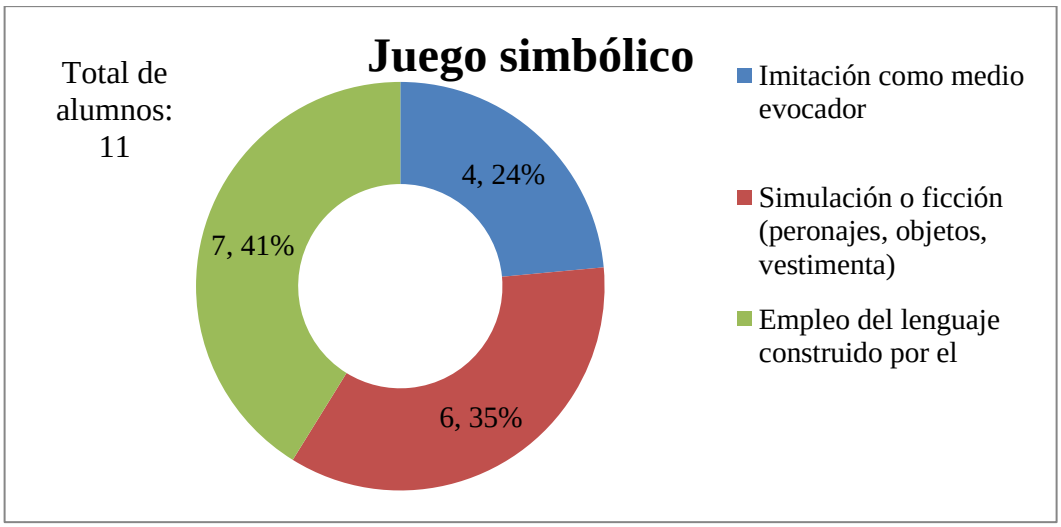
Referente:

Arnaiz, Sánchez Pilar. (2001). Protocolos para la observación de los parámetros psicomotores. En *La psicomotricidad en la escuela, una práctica preventiva y educativa.* España: Aljibe. Pp. 68-81.

De forma individual se aplicó el instrumento de **Registro de la función simbólica,** el cual fue construida a partir de los diferentes referentes teóricos investigados, leídos, analizados y retomados para a propuesta de intervención.

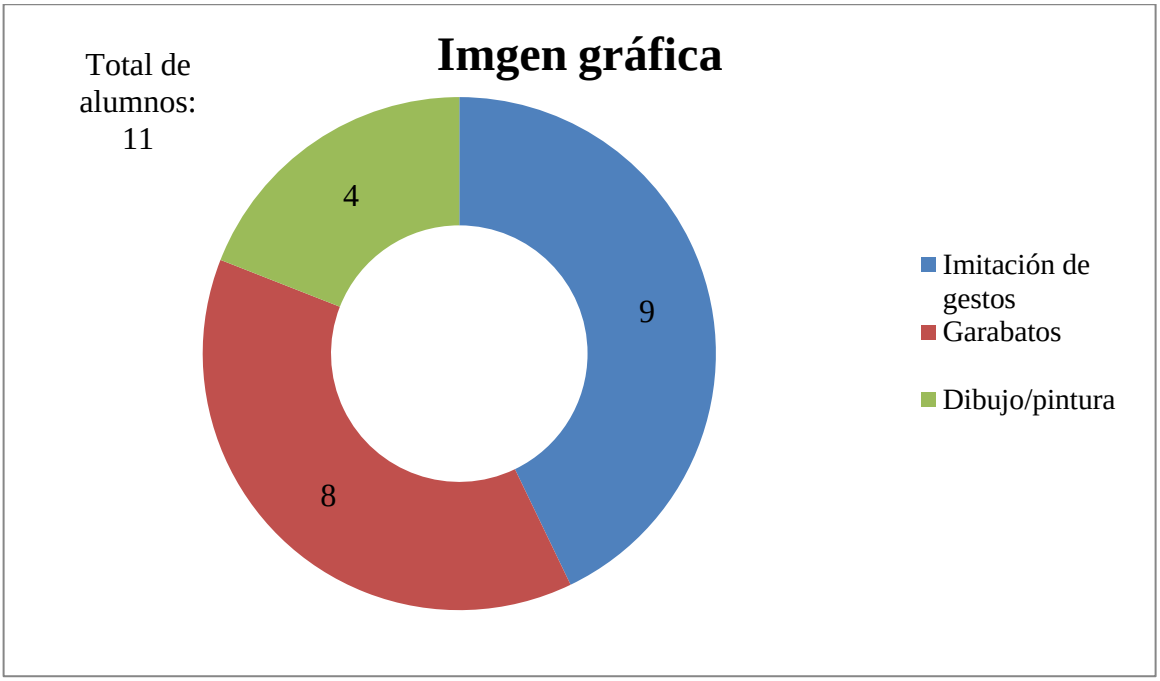


Gráfica 5. Porcentaje de primer aspecto de la función simbólica. De los once alumnos nueve imitan gestos faciales como arrugar la nariz, sonidos como “aaaaaa”, movimientos de partes gruesas, y sólo cuatro niños realizan imitación diferida al escuchar alguna palabra ejemplo: perro, ellos imitan el sonido “guau-guau-guau”.



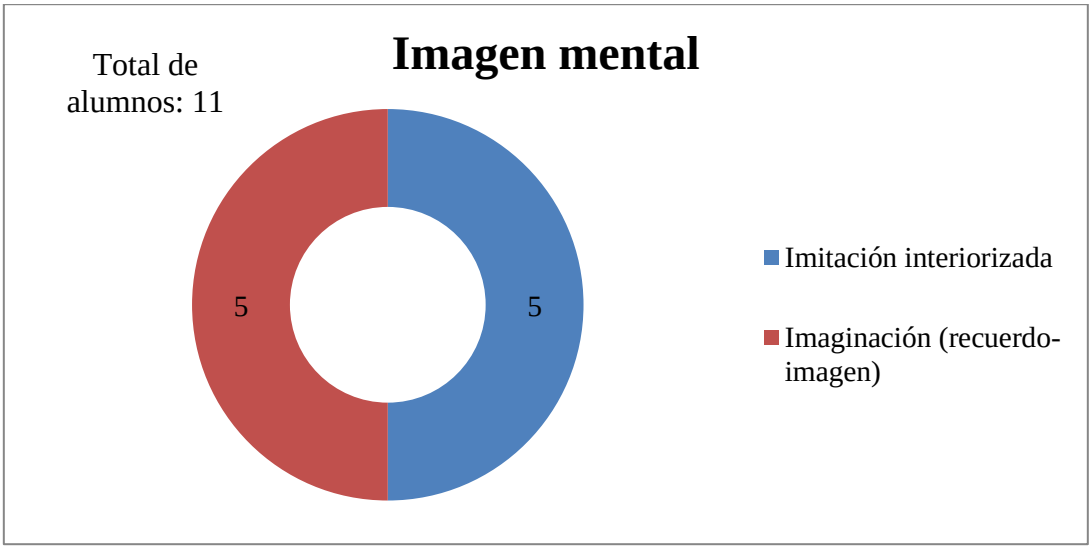
Gráfica 6. Alumnos que están en proceso de juego simbólico.

Para la realización de juegos los alumnos imitan algunos movimientos como simular arrullar a un bebé, señalan o realizan gestos faciales; simulan acciones dando significantes diferentes por ejemplo: fingen que un aro es un carro y corren emitiendo sonidos “rrrrrrrr”, “pipipipipi”.



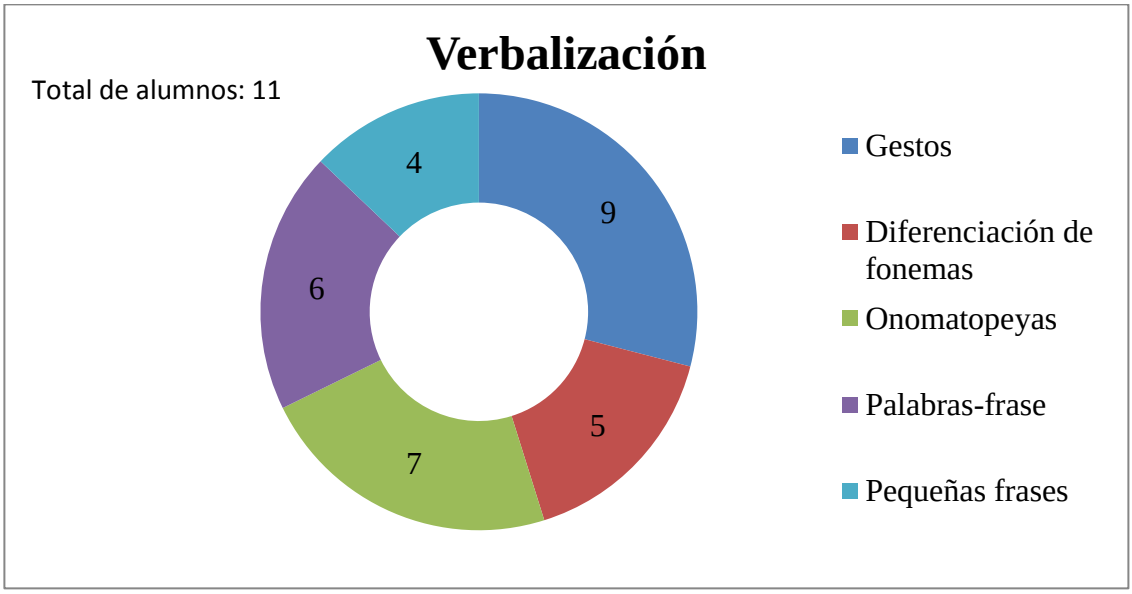
Gráfica 7. Alumnos que están en proceso de expresión gráfica.

En función de los gestos los alumnos imitan arrugar la nariz, abrir la boca, simular llorar o comer; sus garabatos son sin dirección y en una parte de la hoja (esquina superior, inferior o al centro); aun no realizan figuras con redondez y de diferentes tamaños. Los alumnos del sector 1 y 2 presentaron mayos dificultad en pinza fina pues solicitaban apoyo físico en la colocación de la crayola o gis; respeto a esta situación se trabajó pintura propiciando así el empleó de palmas de las manos y dedos y manipulación de masa con el fin de favorecer la pinza fina (coordinación y prensión).



Gráfica 8. Alumnos que están en proceso de imagen mental.

Los alumnos del sector 1 y 2 observan, señalan y mencionan las palabras de algunos objetos como pelota, carro o silla; los alumnos del sector 3 comunicaban hechos que habían vivido como “fui a la feria”, “mi hermana juega conmigo” o “mamá no”.



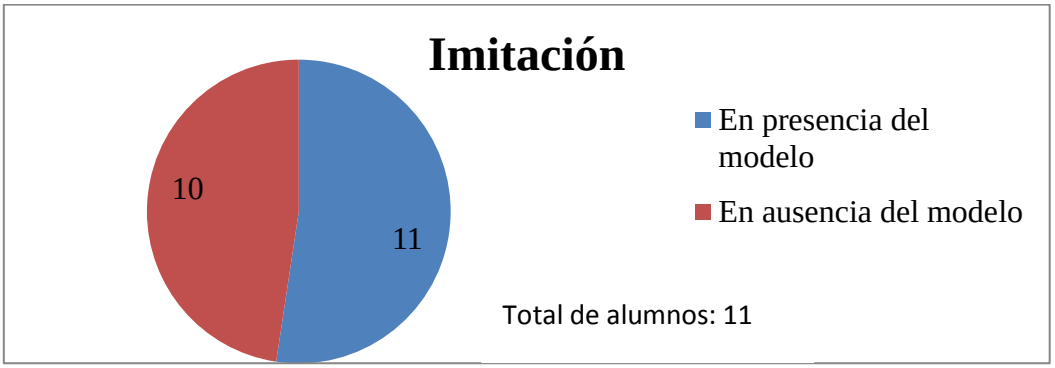
Gráfica 9. Número de alumnos en el proceso de verbalización de acuerdo a los diferentes aspectos.

Los alumnos del sector 2 y 3 emiten más sonidos referentes a onomatopeyas, gestos faciales, diferencian fonemas como /m/, /p/, /r/, /p/ y /q/. Además de emplear palabras-frase como “mamá”, “perro”, “vaca” o “mesa”. Los alumnos del sector 1 emitieron onomatopeyas de algunos animales como perro y gato y gestos faciales como simular llorar, comer o peinarse.

4.3. Evaluación final

La SEP (2012) expresa que la evaluación sumativa o final posibilita tomar decisiones relacionadas con la acreditación para comunicar los resultados a los estudiantes, las madres y los padres de familia y las autoridades educativas. Este tipo de evaluación es frecuente en la primaria y la secundaria; sin embargo, en la educación preescolar, la evaluación final también puede usarse al concluir un periodo de corte para comunicar los resultados sin fines acreditativos, es decir, una evaluación cualitativa. El instrumento empleado fue el siguiente: **Lista de cotejo. Registro de función simbólica**

Imitación- imitación diferida

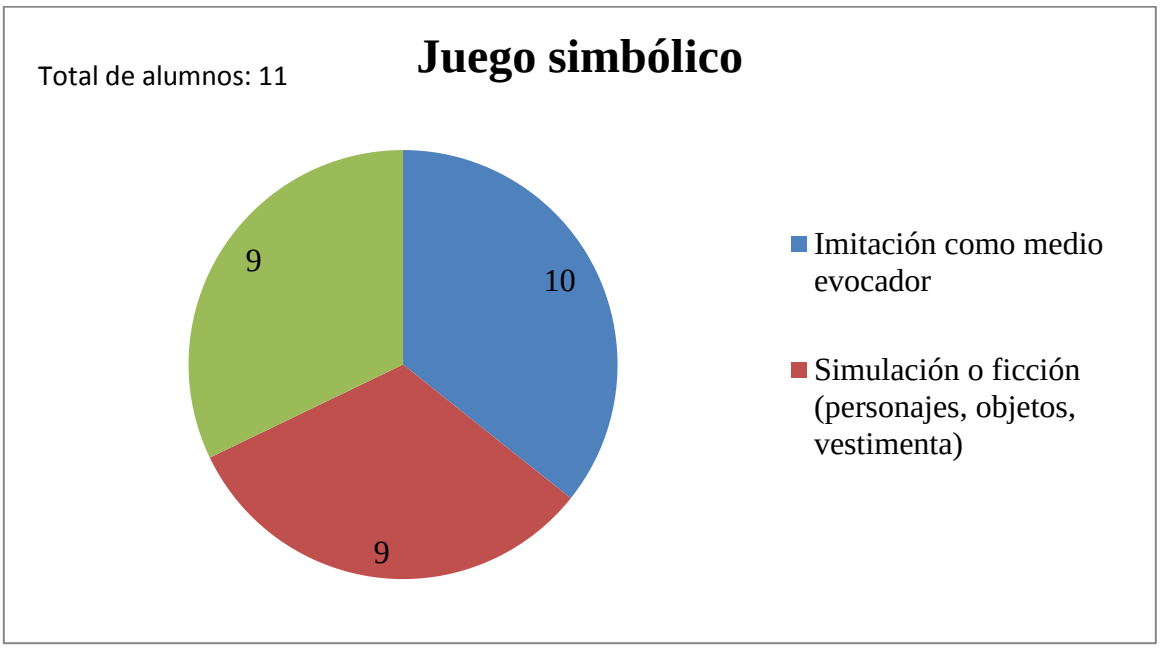


Gráfica 10. Número de alumnos que realizaron imitación e imitación diferida.

Los alumnos de los tres sectores imitan gestos faciales (simulan llorar, expresan emociones como alegría, sorpresa, temor y tristeza, simulan comer), emiten sonidos de algunos objetos (carros) onomatopeyas de animales, posturas (de pie, sentados o de rodillas), movimientos como

señalizaciones, mover los brazos en forma de volante de carro o al momento de bailar. En imitación diferida, los alumnos imitan lo anterior descrito al escuchar una palabra que recuerde lo visto, una canción, un material o una acción, por ejemplo al indicarles “vamos a cantar Memo el gato” los alumnos empezaban a realizar los gestos (cara de enojado y de contento). De los once alumnos solo una alumna no ejecutó la imitación diferida ya que a partir del mes de marzo no asistió regularmente a clase acudiendo en promedio 3 veces al mes.

Juego simbólico



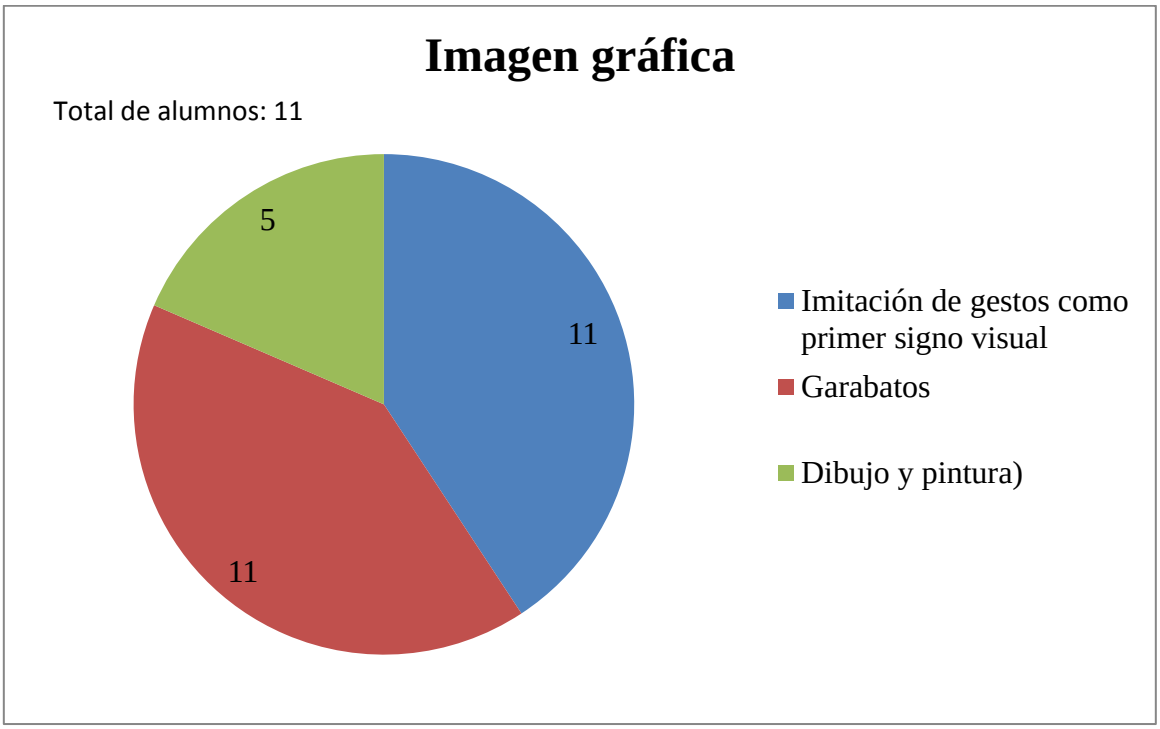
Gráfica 11. Alumnos que lograron el juego simbólico.

Un alumno del sector 1 y todos de los sectores 2 y 3, lograron el juego simbólico al simular cantar, jugar a la tiendita adaptando roles de comprador y vendedor, ser un mimo y fingir realizar acciones como ver la televisión, comer o bailar sin escuchar música, simular ir al médico a revisión (garganta, pulso, toma de presión y acciones preventivas de enfermedades ejemplo, uso de pañuelo o cubrirse con el antebrazo al toser o estornudar), simular llamar por teléfono, curar a

un herido dramatizando una escena de una ambulancia emitiendo sus sonidos y fingir que un aro es un carro emitiendo sonidos como “rrrrrrr” y “pipipipipip”.

Dos alumnos del sector 1 solían observar a sus compañeros y repetir los sonidos que emitían al momento o después de escucharlos en repetidas ocasiones; así como interactuar a través de juegos arcaicos como persecución.

Imagen gráfica

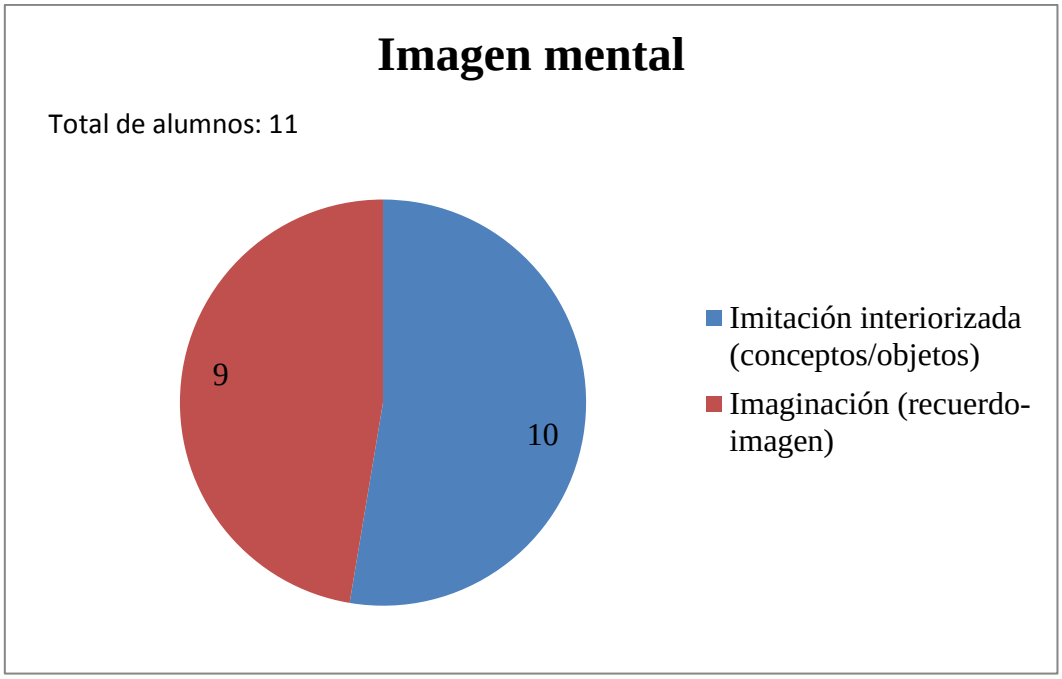


Gráfica 12. Número de alumnos que lograron aspectos del proceso de imagen gráfica.

Los alumnos de los tres sectores realizaron gestos faciales y movimientos corporales como primer signo visual de escritura (gestos faciales, aleteo o y señalizaciones, los tres sectores realizaron garabatos en gran parte de la hoja y mayor rayoneo al sostener con prensión la crayola o gis (pinza fina).

En relación al dibujo cinco alumnos del sector 3 realizaron dibujos a través de figuras con redondez y de diferentes tamaños, al cuestionarles de qué se trataban ellos mencionaron palabras como “comida, refresco, gallina o carro”.

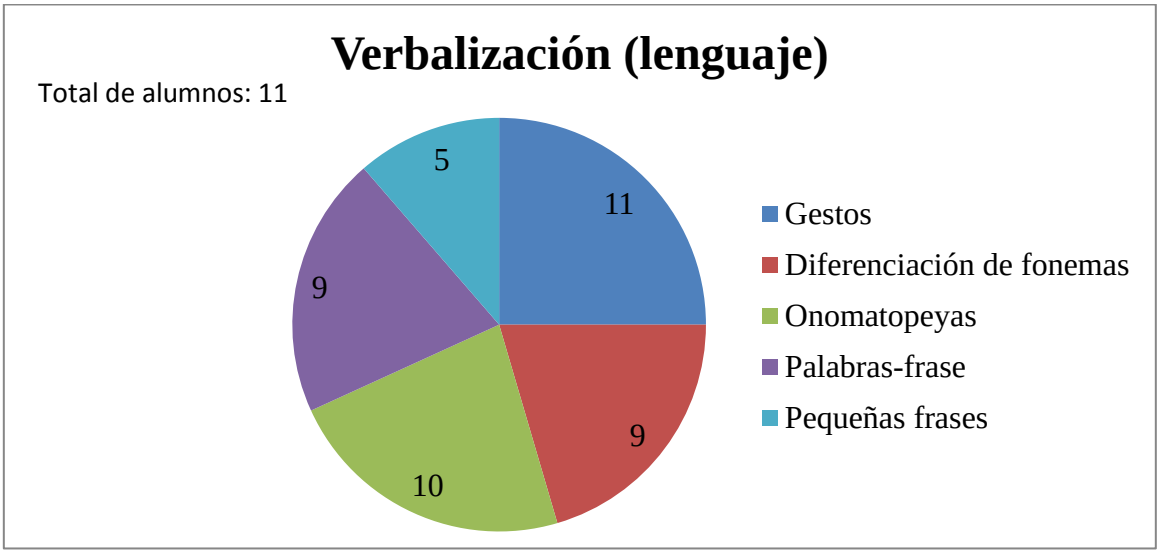
Imagen mental



Gráfica 13. Alumnos que lograron el proceso de imagen mental como parte del desarrollo de la función simbólica.

Al momento de jugar los alumnos del sector 2 y 3 evocan nombres como “mamá”, “llora”, “yo tengo…”, realizan hechos, situaciones, emiten sonidos vistos con anterioridad en clase, como simular cantar, emitir sonidos de objetos y onomatopeyas, recuerdan aquellas imágenes y videos vistos los cuales solicitaban a la docente como “los tres cerditos”, y el sector 1 observa algunos objetos, expresa “mamá” y señala aquellas imágenes que le son familiares como, animales de la comunidad.

Verbalización (lenguaje)



Gráfica 14. De los once alumnos, se muestra el número el ellos que lograron la verbalización del proceso de función simbólica.

Los alumnos de los tres sectores lograron emitir y evocar onomatopeyas de algunos animales como vaca, cerdo, caballo, perro y gato; realizar estos faciales (expresión de emociones); nueve alumnos diferenciaron fonemas como /m/, /p/, /r/, /q/, /s/ y /l/, pues también emitieron sonidos de objetos como carro y taladro. Solo cinco alumnos lograron expresar pequeñas frases como “vamos a jugar”, “no eso no”, “ven con la pelota” evocadas para el juego.

Este capítulo determina los resultados obtenidos de la puesta en marcha de la propuesta de actividades en relación a los compontees del desarrollo de la función simbólica. A continuación se hace mención de las conclusiones referentes al trabajo realizado en séptimo y octavo semestres.

Conclusiones

→ Se diseñó, aplicó y evaluó una propuesta de intervención la cual fue exitosa logrando el desarrollo la función simbólica en alumnos de preescolar multigrado de acuerdo a sus características, posibilidades y necesidades a través de una planeación diversificada

→ Con esta propuesta se logró el desarrollo de los componentes de la función simbólica indispensables para el desarrollo de habilidades y conceptos.

→ Los procesos que anteceden a esta función son el estímulo-respuesta, permanencia del objeto, temporalidad, causalidad, espacialidad y percepciones**,** estas se deben tener en cuenta pues son el punto de partida ya que al tener diversidad en el aula, no todos los alumnos se encentran en el mismo proceso, por lo que es necesario conocer que antecede al objetivo planteado, es decir, el desarrollo del niño para brindar una mejor intervención educativa que contribuya al aprendizaje y sea significativo para el alumno.

→ La función simbólica en preescolar con discapacidad intelectual, discapacidad motriz y problemas de lenguaje se concibe como una oportunidad de potenciar y concretar procesos de aprendizaje mediados por la docente empleando la sorpresa como motivación, los juegos de simulación y ficción , así como la exploración de lo que observan y les rodea.

→ Los aprendizajes, habilidades y conductas que se favorecen con la función simbólica son normas de cortesía; prácticas de prevención de enfermedades; aparición y aumento de lenguaje a través de sonidos, vocalizaciones, onomatopeyas, pequeñas palabras y palabras-frase; habilidades motrices básicas; seguir el ritmo; expresión de emociones empleando el cuerpo como instrumento de comunicación; adquisición de conceptos como objetos, animales y alimentos derivados de los

mismos, consciencia del yo; la representación de hechos o situaciones de la vida cotidiana a y la participación y creatividad en el juego.

→ Los procesos de aprendizaje de los niños de preescolar en los campos formativos de Lenguaje y comunicación, Desarrollo físico y salud, Desarrollo personal y social y Expresión y apreciación artísticas son a través del juego (libre, simbólico, reglado), por interacción entre pares, resolviendo situaciones problemáticas, explorando lo que se encuentra a su alrededor entre otros.

→ El pensamiento de alumnos con discapacidad intelectual gira en torno al egocentrismo, impermeabilidad, perseverancia, viscosidad, oscilaciones y el juego, necesarias para conocer la forma de aprender de estos alumno y básicas para diseñar y aplicar propuestas de intervención y adecuaciones didácticas.

→ Las actividades que apoyan esta forma de aprendizaje, son las que incluyen el juego, la sorpresa, la manipulación de material concreto, la exploración del medio, la observación de acciones las cuales el alumno imita, simular cantar, bailar, trabajar con masa, gis, pintura, globos, música y videos, entre otras.

→ Es importante conocer y tomar en cuenta el Programa de Estudio de Preescolar 2011 para la organización del trabajo docente con miras a lo que se espera de los alumnos en el nivel este nivel, en relación a los campos formativos y atmósferas de aprendizaje.

→ La importancia de la planeación diversificada consiste en lograr la participación y aprendizajes en todos los alumnos en beneficio de una formación integral (necesidades, gustos, intereses, salud, alimentación, bienestar) es decir, características físicas, psicológicas y sociales.

→ Las implicaciones que tiene la práctica educativa para favorecer la función simbólica son tener una visión del desarrollo de los niños, conocer a qué hace referencia dicha función, sus componentes y antecedentes de este proceso; los elementos de la planeación (propósitos, materiales, contenido, evaluación, actividades, tiempo, espacio y formas de organización), recordar reiteradamente el contenido abordándolo en varias situaciones de forma tal que este se aplique, emplear material concreto y reflexionar sobre el quehacer docente para mejorar en la intervención y lograr los aprendizajes en los alumnos.

→ La relación de la función simbólica con el currículo nacional (Articulación de la Educación Básica) de acuerdo al Programa de Preescolar 2011 gira en torno a las características y proceso de aprendizaje que marca dicho programa, los aprendizajes esperados en los campos formativos como el juego libre, simbólico, imitación de sonidos, dramatizaciones, ficciones y simulaciones, exploración del medio, acciones de prevención de la salud y expresión de emociones

→ Con la puesta en marcha de esta propuesta se favorecieron los rasgos del perfil de egreso del Programa de Estudio 2004 de la Licenciatura en Educación Especial, Área de Atención Intelectual, como localizar, seleccionar y utilizar información de diversas fuentes escritas; conocer los propósitos, y contenidos de la educación preescolar; planificar y poner en práctica una intervención educativa; reconocer el significado del trabajo para los alumnos; apreciar la diversidad como parte enriquecedora del trabajo docente y la resolución de problemas en la práctica y la capacidad de respuesta principalmente, logrando ser exitosa para los fines planteados.

Fuentes de consulta

Alonso Tapia, Jesús (1996). *La motivación en el aula.* España: PPC.

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD. *Definición de discapacidad intelectual.* Recuperado de http://aaidd.org/intellectual-disability/definition

Ávila, Raúl. (1995). *La lengua y los hablantes.* México: Trillas.

Bodrova, Elena y Debora J. Leong. (2008). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky.* México: SEP.

Borsani, María José (2004). Desplazamiento. Comunicación. Materiales y mobiliario. En *Necesidades especiales ¿cuándo es posible la integración?* Argentina: Novedades Educativas.

Casanova, María Antonia. (1998). *La evaluación educativa.* España: Muralla.

Centro de Rehabilitación Infantil TELETON. (2003). *Glosario de discapacidad motriz.* Recuperado de http://www.educaciónespecial.sep.mx/.../3...

Díaz Barriga Arceo, Frida (2006). *Enseñanza situada: un vínculo entre la escuela y la vida.* México: McGraw-Hill.

Escamilla, Amparo (1995). *La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula.* España: Edelvives.

González Salazar, Judith del Carmen. (1994). *Cómo educar la inteligencia del preescolar. Manual de actividades cognoscitivas.* México: Trillas.

Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en las escuelas que participan en el PEC

Jorba, Jaume y Neus Sanmartí. (2005). La función pedagógica de la evaluación. En *Evaluación como ayuda al aprendizaje.* España: Graó.

Llorca Linares, Miguel y Ana Vega Navarro (1998). El cuerpo en la institución escolar. En *Psicomotricidad y globalización del curriculum de educación infantil.* Málaga: Aljibe.

López, Félix, Itziar Etzebarri, María Jesús Fuentes, María José Ortiz. (2008). *Desarrollo afectivo y social.* España: Pirámide.

Macías-Valadez, Tamayo. (1999). *Desarrollo infantil 2. Estructura de la fantasía en el niño.* México: Trillas.

Mecce, Judith. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente.* México: SEP/ McGraw-Hill Interamericana.

Miretti, María Luisa. (2003). *La lengua oral en la Educación Inicial.* Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Peñafiel Martínez, Fernando. (1998). Clasificación de la deficiencia motórica. En Antonio Sánchez Palomino y José Antonio Torres González (Coords.), *Educación Especial. Ámbitos específicos de intervención.* España: Pirámide. Pp. 97-99.

Piaget, Jean. (1993). *Psicología del niño.* España: Ensayo Seix Barral.

Rodríguez Santos, Francisco. (1999). Procesos cognitivos en Soledad Carrascosa Cebrián et al. *La respuesta educativa a alumnos gravemente afectados en su desarrollo.* España: Ministerio de Educación y Cultura.

SEP (1992). *Desarrollo del niño en el nivel preescolar.* México: SEP.

SEP (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial.* México: SEP. *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo.* México: SEP.

SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica.* México: SEP.

SEP (2011). *Programa de estudio 2011 Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar.* México: SEP.

SEP (2012). Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en las escuelas que participan en el PEC. México: SEP.

SEP (2012). *La evaluación durante el ciclo escolar.* México: SEP.

SEP (2013). *Discapacidad motriz.* Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/4Discapacidad_Motriz.pdf.

SEP (2013-2014). *El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente.* México: SEP.

SEP, Dirección de Educación Especial de Veracruz (2013). *Discapacidad motriz.* Recuperado de http://eespecial.sev.gob.mx/difusion/motriz.php.

Sierra, María Teresa. (1994). Delimitación conceptual. En *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial.* España: Marfil. P. 344.

Verdugo Alonso, Miguel Ángel y Robert L. Sharlock. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. En *Revista Española Siglo Cero sobre Discapacidad Intelectual Vol. 41(4), Núm.236.* Recuperado de http://www.sindromedown.net/adjuntos/cEnlacesDescargas/611_1_ultimos.pdf

Vygotski, Lev S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* España: Critica, S.L.

Anexos

Anexo 1. Cuadro de sectores en el grupo de preescolar multigrado

Anexo 2. Ejemplo de planeación grupo preescolar. Unidad Didáctica

Anexo 3. Cronograma de actividades séptimo semestre

Anexo 4. Cronograma de actividades octavo semestre

Anexo 5. Ejemplo de rúbrica de evaluación de la Unidad Didáctica ¡Soy niño, soy niña!

Anexo 6. Ejemplo de diario

Foto 1. Imitación de acciones donde presenta la sorpresa, en juegos de aparición y desaparición.

Foto 2. Alumno imitando la acción de comer sin el uso de miembros superiores (manos).

Foto 3. Observación e imitación de habilidades motoras.

Foto 4. Alumnas en el juego simbólico “la tiendita”.

Foto 5. Alumno fingiendo cantar para el contenido “el carnaval”.

Foto 6. Alumnos simulando ser exploradores.

Foto 7. Participación de alumnas para pintar el mural del carnaval.

Foto 8. Creación de corazones de fomi para el festejo del día de la amistad.

Foto 9. Producto de expresión gráfica de los alumnos.

Foto 10. Proyección del cuento “los tres cerditos” para favorecer la imagen mental.

Foto 11. Dibujo de una alumna (redondez y tamaño).

Foto 12. Participación de los alumnos en el juego “somos pintores” empleando gis.

Foto 13. Participación de los alumnos en el juego “somos pintores” empleando pintura.

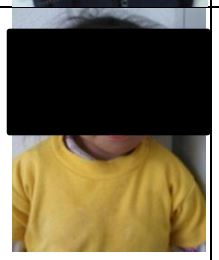
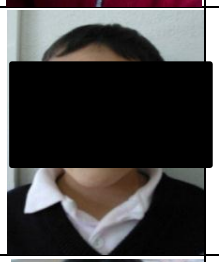
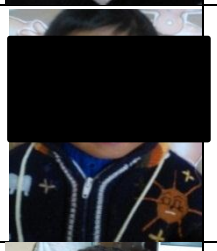
Foto 14. Reproducción de una película para reforzar el contenido.

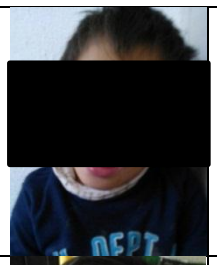
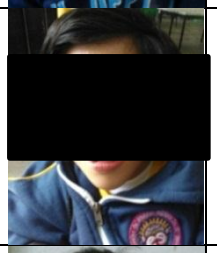
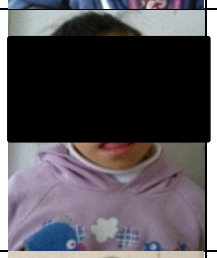
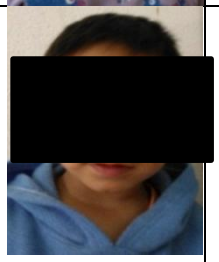
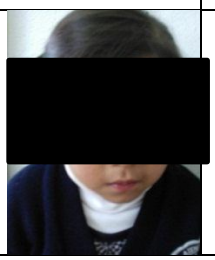
Foto 15. Desfile de antifaces del carnaval.

Foto 16. Simulación de un carro al darle significado diferente al objeto.

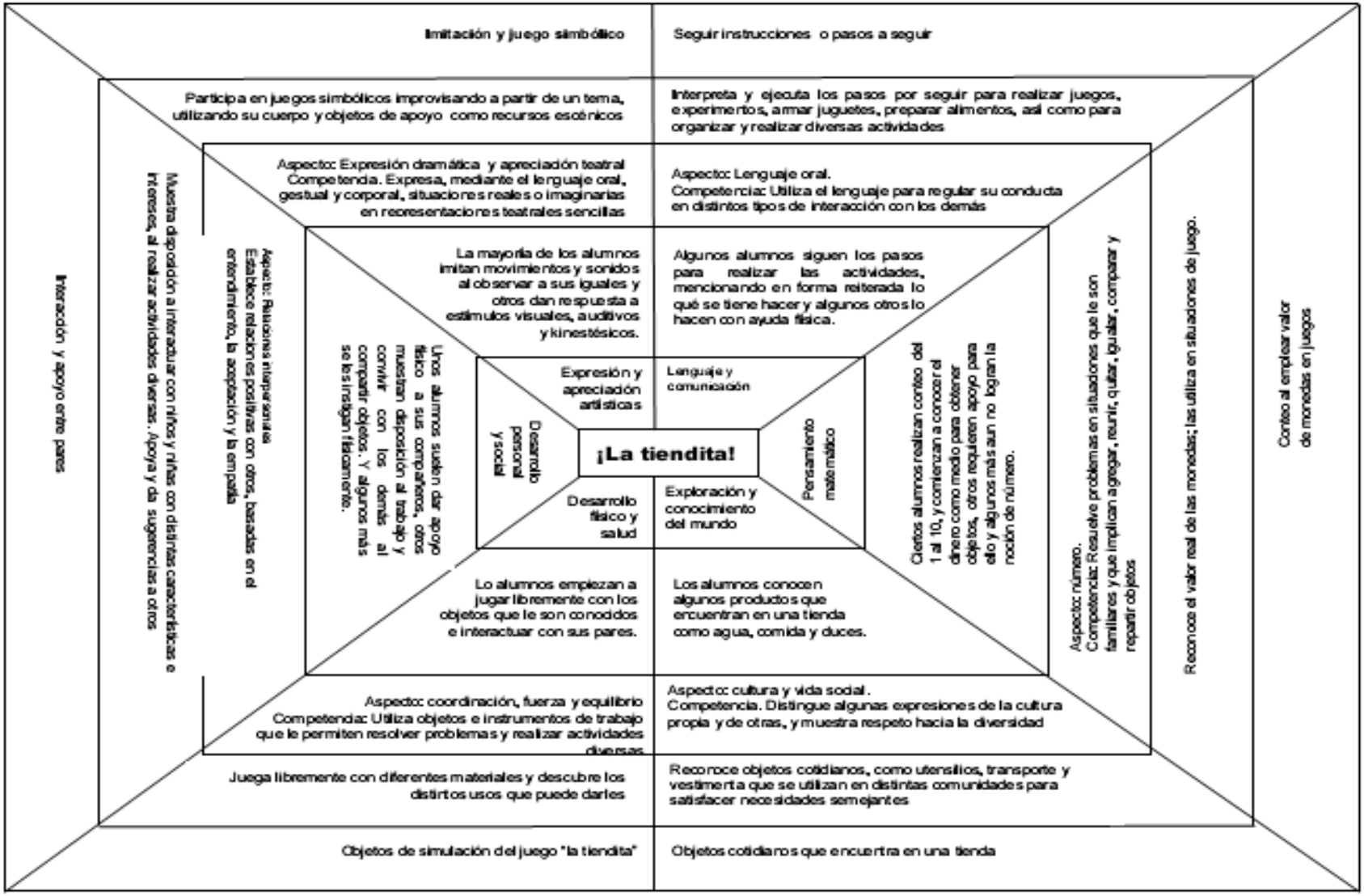
Foto 17. Experimento del globo para generar electricidad.

Foto 18. Narración de un cuento con apoyo de imágenes entre alumnas.

No	**Sector**	Nombre del alumno	Fecha de nacimiento	Edad Años/meses	Diagnóstico
1	**2**	Jorge	7 de julio de 2008	5 8/12	Pronóstico Discapacidad intelectual
2	**3**	Guadalupe 	24 de agosto de 2008	5 7/12	Pronóstico Discapacidad intelectual
3	**2**	Noé	17 de agosto de 2006	7 7/12	Pronóstico Discapacidad intelectual
4	**3**	Gael 	17 de abril de 2008	5 11/12	Discapacidad motriz Hidrocefalia
5	**3**	Miguel Ángel 	14 de febrero de 2008	6 1/12	Pronóstico Discapacidad intelectual Microcefalia
6	**3**	José Ángel	14 de febrero de 2008	6 1/12	Pronóstico Discapacidad intelectual Microcefalia

7	**1**	José Aldair		11 de enero de 2008	6 2/12	Discapacidad intelectual Síndrome de Down
8	**1**	María del Carmen		22 de junio del 2007	6 9/12	Discapacidad motriz. Neuromotor PCI
9	**3**	Massiel		1° de mayo de 2008	5 10/12	Discapacidad intelectual Síndrome de Down
10	**1**	Francisco Javier		22 de julio de 2009	4 8/12	Pronóstico DI Problemas de lenguaje y no controla esfínteres
11	**3**	Karen		12 de octubre de 2008	5 6/12	Discapacidad motriz.

Anexo 1. Cuadro de sectores en el grupo de preescolar multigrado



Anexo 2. Ejemplo de planeación grupo preescolar. Unidad Didáctica

Centro de Atención Múltiple No. 21

Preescolar multigrado Duración de la Unidad: 7 de enero de 2014 al 17 de enero de 2014

Docente titular: Lic. Edith Pérez Ruiz

Estudiante normalista: Lizeth de la Cruz Solórzano

Estrategia didáctica organizativa					
Motivación	**Organización espacio temporal**	**Materiales y recursos**		**Técnicas para rescatar conocimientos previos**	**Evidencias de aprendizaje**
Canciones Videos Objetos de la tiendita Película	-Aula de preescolar -Patio -Biblioteca -Gran Grupo (GG) -Pequeño grupo (PG) -Individual	Tablero de comunicación. Envolturas de objetos de uso cotidiano. Imágenes de tiendas. Letreros. Imágenes de una tienda para colorear.	Tapetes didácticos. Fruta, botanas y bebidas. Platos, tendedores y vasos. Película Cars. Bombones y botanas. Dinero para jugar. Videos de “la tiendita”	-Observación -Preguntas abiertas con alumnos. -Preguntas a padres de familia acerca del conocimiento que tienen sus hijos en relación al tema.	-Videos -Fotografías -Productos de los alumnos.

Propósitos por campo

Lenguaje y comunicación. Favorecer las competencias comunicativas de los niños y las niñas a través del uso del lenguaje y promover la comunicación con el grupo.

Pensamiento matemático. Propiciar el desarrollo del razonamiento matemático, la comprensión de nociones elementales y la aproximación reflexiva a nuevos conocimientos.

Exploración y conocimiento del mundo. Favorecer en las niñas y los niños el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que les permitan aprender sobre el mundo natural y social.

Desarrollo físico y salud. Los alumnos amplíen su desarrollo y actividad física, sus capacidades de control y conciencia corporal (capacidad de identificar y utilizar distintas partes de su cuerpo y comprender sus funciones), que experimenten diversos movimientos y la expresión corporal a través de las oportunidades de juego, movimiento y actividad compartida; y experimentar la sensación de bienestar que produce el hecho de mantenerse activos y tomar conciencia de las acciones que pueden realizar para mantenerse saludables y prevenir enfermedades.

Desarrollo personal y social. Favorecer las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social.

Expresión y apreciación artísticas. Potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a partir de distintos lenguajes, así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.

Competencias por campo formativo

Lenguaje y comunicación. Aspecto: Lenguaje oral. Competencia: Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás

Pensamiento matemático. Aspecto: número. Competencia: Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos

Exploración y conocimiento del mundo Aspecto: cultura y visa social. Competencia. Distingue algunas expresiones de la cultura propia y de otras, y muestra respeto hacia la diversidad

Desarrollo físico y salud. Aspecto: coordinación, fuerza y equilibrio. Competencia: Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas

Desarrollo personal y social Aspecto: Relaciones interpersonales. Competencia. Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía

Expresión y apreciación artísticas. Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral. Competencia. Expresa, mediante el lenguaje oral, gestual y corporal, situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas

Anexo 2. Ejemplo de planeación grupo preescolar. Unidad Didáctica

Centro de Atención Múltiple No. 21
Preescolar multigrado 1°, 2° y 3° Duración de la Unidad: 7 de enero de 2014 al 17 de enero de 2014
Docente titular: Edith Pérez Ruiz
Estudiante normalista: Lizeth de la Cruz Solórzano

Propósitos como hipótesis de aprendizaje	**Criterios generales de evaluación**
Con la presente Unidad Didáctica **¡La tiendita!,** se espera que los alumnos participen por instigación física y por iniciativa en juegos libres y simbólicos improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo y señalen, identifiquen y reconozcan objetos cotidianos para satisfacer necesidades como la alimentación al emplearlos como recursos escénicos, además de descubrir los distintos usos que puede darles; manipule, utilice y reconozca el valor de las monedas en situaciones de juego; sigan y ejecuten los pasos para realizar estos juegos, preparar alimentos y realizar actividades mostrando disposición a interactuar con niños y niñas y apoyar a otros.	Participe por instigación física y por iniciativa en juego libre y simbólico improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo, señale, identifique y reconozca objetos cotidianos para satisfacer necesidades como la alimentación y los emplee como recursos escénicos y descubra distintos usos que puede darles; manipule, utilice y reconozca el valor de las monedas en situaciones de juego; siga y ejecute los pasos para realizar juegos, preparar alimentos y realizar actividades mostrando disposición a interactuar con niños y niñas y apoyar a otros.
Formas y procedimientos de evaluación	
Al final de cada secuencia de actividades se observará lo realizado por los alumnos y se anotará en la rúbrica general, anexando un apartado de observación acerca del proceso que realizó el alumno.	

Referentes:

1. Miretti, María Luisa. (2003). *La lengua oral en la Educación Inicial.* Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
2. Piaget, Jean. (1993). *Psicología del niño.* España: Ensayo Seix Barral.
3. Reyes-Navia, Rosa Mercedes. (1999). *El juego. Procesos de desarrollo y socialización. Contribución de la psicología.* Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
4. SEP (2011). *Programa de estudio 2011 Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar.* México: SEP.
5. Vygotski, Lev S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* España: Critica, S.L.

Anexo 2. Ejemplo de planeación grupo preescolar. Unidad Didáctica

Centro de Atención Múltiple No. 21
Preescolar multigrado
Fecha de aplicación 10 de enero de 2014
Estudiante normalista: Lizeth de la Cruz Solórzano

Campo formativo	Aspecto	Organización
Pensamiento matemático Expresión y apreciación artísticas	Número Expresión dramática y apreciación teatral	Gran Grupo (GG) Pequeño grupo (PG) Espacio: aula preescolar. Tiempo: jornada completa

Aprendizaje esperado	Contenido	Secuencia de actividades		Sector	Recursos
Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego. Participa en juegos simbólicos improvisando a partir de un tema, utilizando su cuerpo y objetos de apoyo como recursos escénicos	Conteo al emplear valor de monedas en juegos Imitación y juego simbólico	8:00	Realice activación física al mover partes gruesas y finas del cuerpo. El S1 lo realiza con apoyo físico. Entre al aula, reconozca su lonchera y desayune.	1. Apoyo físico, verbal y de monitores. Francisco José Aldair Carmen 2. Apoyo físico, verbal y de un monitor. Massiel Jorge Luis Ángel 3. Apoyo verbal y físico. Gael Guadalupe Karen Miguel Ángel José Ángel	Objetos de la vida cotidiana que se encuentran en la "tiendita". Bolsa mágica. Dinero para jugar. Videos de "la tiendita"
		8:40	Que el alumno realice el saludo de "buenos días" Realice el registro de asistencia al colocar una cara al escuchar y empezar a reconocer su nombre, haciendo énfasis en señalar dónde está su nombre. Que el alumno realice el conteo de la cantidad de alumnos que asistieron. Emplee el uso de tablero paulatinamente.		
		8:50	Que los alumnos del Sector 1 observen la "tiendita" y el Sector 2 y 3 exprese y comunique qué es lo que se encuentra ahí. Observe un video acerca de la "tiendita" Escuchen el siguiente cuestionamiento ¿con qué compramos cosas en la tienda? Descubran lo que se encuentra en la bolsa mágica De una respuesta al preguntar ¿qué es esto? Observe las generalidades del dinero en relación a monedas y billetes y después a características, forma, color y tamaño. Determine su uso al escuchar la explicación con base a su		

			aplicación. Tome la cantidad de monedas que se le indica y las coloque sobre la mesa.		
		10:00	Lave sus manos, al imitar los movimientos que realizan las docentes. Reconozca su lonchera al decir su nombre o levantar la mano. Tome su refrigerio procurando no derramar alimentos y empleando utensilios como tenedor y cuchara.		
		10:30	Receso		
		11:00	Adopte el rol de vendedor en la tiendita al recordar el video antes visto. Juegue de forma simbólica al simular comprar en la tiendita empleando el dinero para comprar y en función de sus gustos e intereses. El sector 1 y 2 imiten lo que realiza el adulto y sus pares al comprar en la tiendita. Además de realizar el conteo con apoyo físico y verbal. Responda ¿qué compraste?, ¿para qué?, ¿me lo puedo comer?, y ¿para qué sirve? Observe otro video como forma de consolidar el juego simbólico e imitación en la “tiendita”		
		12:15	Limpie su cara y manos mientras canta la canción de “pin-pon” Cante la canción de “12:30” mientras toma sus partencias (abrigo y lonchera) Salida.		

Anexo 2. Ejemplo de planeación grupo de preescolar. Unidad Didáctica

GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

"2013. Año del Bicentenario de los Sentimientos de la Nación"

Licenciatura en Educación Especial, Área de Atención Intelectual

CALENDARIO DE ESTANCIAS DEL SÉPTIMO SEMESTRE CICLO ESCOLAR 2013-2014

	MES	SEMANA	TIPO DE TRABAJO	ESTANCIA	HRS
SÉPTIMO SEMESTRE	Agosto	12 al 16	Participación en inscripciones y actividades académicas organizadas por la institución. Observación del trabajo en el aula, institución y contexto social. Identificación de las características de los niños y acuerdos de trabajo con el tutor.	CAM	25
		19 al 23			25
		26 al 30			25
	Septiembre	2 al 6	Taller de Análisis y Diseño de Propuestas Didácticas I	ESCUELA NORMAL	20
		9 al 13			20
		17 al 20			20
		23 al 27	Planeación del Trabajo Docente		25
	Octubre	30 al 4	Trabajo compartido	CAM	25
		7 al 11	Trabajo compartido e integración de expedientes		25
		14 al 18	Trabajo compartido y evaluación psicopedagógica		25
		21 al 25	Primera Evaluación Trabajo intensivo		25
	Noviembre	28 al 1	Trabajo compartido	CAM	25
		4 al 8	Trabajo intensivo		25
		11 al 15	Trabajo compartido		25
		19 al 22	Trabajo intensivo		20
		25 al 29	Taller de Análisis y Diseño de Propuestas Didácticas I	ESCUELA NORMAL	20
	Diciembre	2 al 6			20
		9 al 13			20
		16 al 19	Planeación del Trabajo Docente		20
	Vacaciones				
	Enero	7 al 10	Trabajo compartido	CAM	20
		13 al 17	Trabajo compartido Evaluación del 7° semestre		25
		20 al 24	Segunda Evaluación Taller de Análisis y Diseño de Propuestas Didácticas I	ESCUELA NORMAL	20
		27 al 31			20

Horas	Institución
10	EN
13	CAM

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

AUTORIZA

PROFRA. MA. EUGENIA HERNÁNDEZ TAPIA
DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN

Anexo 3. Cronograma de actividades séptimo semestre

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO

CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES

GRANDE

Licenciatura en Educación Especial, Área de Atención Intelectual

CALENDARIO DE ESTANCIAS DEL OCTAVO SEMESTRE CICLO ESCOLAR 2013-2014

	MES	SEMANA	TIPO DE TRABAJO	ESTANCIA	HRS
OCTAVO SEMESTRE	Febrero	04 – 07	Planeación del Trabajo Docente	ESCUELA NORMAL	16
		10 – 14	Trabajo Compartido	CAM	25
		17 – 21	Trabajo Intensivo		25
		24 – 28	Trabajo Intensivo		25
	Marzo	03 – 07	Trabajo Intensivo	CAM	25
		10 – 14	Trabajo Intensivo		25
		18 – 21	Trabajo Intensivo		20
		24 – 28	Taller de Análisis	ESCUELA NORMAL	20
	Abril	31 – 04			20
		07 – 11	Planeación del Trabajo Docente		20
	VACACIONES				
	Mayo	28 – 02	Trabajo Compartido	CAM	20
		06 – 09	Trabajo Intensivo		20
		12 – 16	Trabajo Compartido		20
		19 – 23	Trabajo Intensivo		25
		26 – 30	Trabajo Intensivo		25
	Junio	02 – 06	Trabajo Intensivo Evaluación del 8° semestre		25
		09 – 13	Culminación del Documento Recepcional	ESCUELA NORMAL	20
		16 – 20			20
		23 – 27			20
	Julio	30 – 04	Preparación del examen profesional	ESCUELA NORMAL	20
		07 – 11			20
		14 – 15			08

Semanal	Institución
9	EN
12	CAM

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES C.C.T. 15ENS0044W

AUTORIZA

PROFRA. MA. EUGENIA HERNÁNDEZ TAPIA
DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN

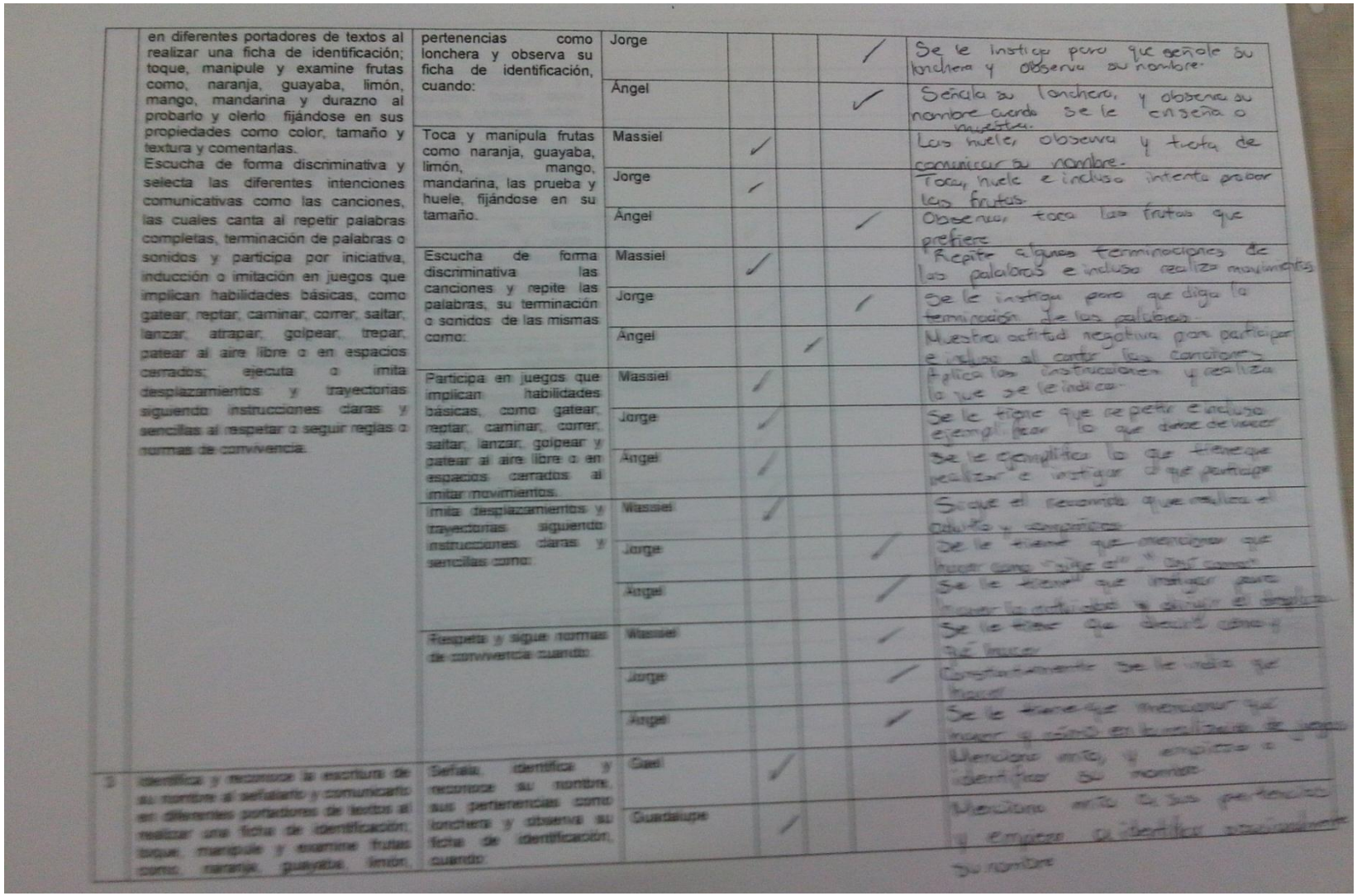
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
NORMAL PARA PROFESORES

Anexo 4. Cronograma de actividades octavo semestre

Rúbrica de evaluación ¡Soy niño. Soy niña!

S	Criterio	Indicadores	Alumno	Descriptores			Observaciones
				Si	No	Con ayuda	
1	Identifica y reconoce la escritura de su nombre al señalarlo y comunicarlo en diferentes portadores de textos al realizar una ficha de identificación; toque, manipule y examine frutas como, naranja, guayaba, limón, mango, mandarina y durazno al probarlo y olerlo fijándose en sus propiedades como color, tamaño y textura y comentarlas. Escucha de forma discriminativa y selecta las diferentes intenciones comunicativas como las canciones, las cuales canta al repetir palabras completas, terminación de palabras o sonidos y participa por iniciativa, inducción o imitación en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear al aire libre o en espacios cerrados; ejecuta o imita desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones claras y sencillas al respetar o seguir reglas o normas de convivencia.	Señala su nombre, reconoce sus pertenencias como lonchera y observa su ficha de identificación, cuando:	Francisco			✓	Observa su nombre cuando lo señalo pero no lo identifica, levanta la mano para indicar su lonchera.
			José Aldair	✓			Observa su lonchera y empieza a imitar el "de quién es tarea", en ocasiones puede repetir su nombre José.
			Carmen			✓	Solo sonríe al escuchar y registrar su nombre
		Toca frutas como naranja, guayaba, limón, mango, mandarina y las prueba.	Francisco			✓	Las toca y en ocasiones sin observar las frutas
			José Aldair			✓	Las toca, observa de vez en cuando
			Carmen			✓	Las observa e intenta llevarlas a la boca
		Escucha de forma discriminativa las canciones y repite la terminación de las palabras o sonidos de las mismas como:	Francisco		✓		Solo escucha y observa lo que hacen sus compañeros
			José Aldair	✓			Escucha, se involucra y en ocasiones repite las palabras o su terminación.
			Carmen				
		Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, caminar, correr, saltar, lanzar y patear al aire libre o en espacios cerrados al imitar movimientos.	Francisco			✓	Gatea y corre sin intención
			José Aldair			✓	Cuando observa lo realizado por sus compañeros
			Carmen			✓	Manipula objetos como pelotas
		Imita desplazamientos siguiendo instrucciones claras y sencillas como:	Francisco		✓		De vez en cuando observa lo realizado por sus compañeros sin imitarlo
			José Aldair	✓			Imita lo realizado por sus compañeros observando primero lo que hacen.
			Carmen			✓	Es necesario darle apoyo físico para desplazarse en la silla
		Respeta y sigue normas de convivencia cuando:	Francisco		✓		Suele moverse en el espacio en ocasiones sin un fin
			José Aldair			✓	Es necesario repetir lo que tiene que hacer, sin que respete las normas
			Carmen			✓	Se entusiasma, pero es necesario decirle que se debe hacer y que no
2	Identifica y reconoce la escritura de su nombre al señalarlo y comunicarlo	Señala e identifica su nombre, reconoce sus	Massiel				Señala y levanta la mano al observar su nombre y para indicar que la lonchera es suya.

Anexo 5. Ejemplo de rúbrica de evaluación de la Unidad Didáctica ¡Soy niño, soy niña!



	en diferentes portadores de textos al realizar una ficha de identificación; toque, manipule y examine frutas como, naranja, guayaba, limón, mango, mandarina y durazno al probarlo y olerlo fijándose en sus propiedades como color, tamaño y textura y comentarlas. Escucha de forma discriminativa y selecta las diferentes intenciones comunicativas como las canciones, las cuales canta al repetir palabras completas, terminación de palabras o sonidos y participa por iniciativa, inducción o imitación en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear al aire libre o en espacios cerrados; ejecuta o imita desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones claras y sencillas al respetar o seguir reglas o normas de convivencia.	pertenencias como lonchera y observa su ficha de identificación, cuando:	Jorge			✓	Se le instiga para que señale su lonchera y observa su nombre.
			Ángel			✓	Señala su lonchera, y observa su nombre cuando se le enseña o muestra.
		Toca y manipula frutas como naranja, guayaba, limón, mango, mandarina, las prueba y huele, fijándose en su tamaño.	Massiel	✓			Los huele, observa y trata de comunicar su nombre.
			Jorge	✓			Toca, huele e incluso intenta probar las frutas.
			Ángel			✓	Observa, toca las frutas que prefiere
		Escucha de forma discriminativa las canciones y repite las palabras, su terminación o sonidos de las mismas como:	Massiel	✓			Repite algunas terminaciones de las palabras e incluso realiza movimientos
			Jorge			✓	Se le instiga para que diga la terminación de las palabras
			Ángel		✓		Muestra actitud negativa para participar e incluso al cantar las canciones
		Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, golpear y patear al aire libre o en espacios cerrados al imitar movimientos.	Massiel	✓			Aplica las instrucciones y realiza lo que se le indica.
			Jorge	✓			Se le tiene que repetir e incluso ejemplificar lo que debe de hacer
			Ángel	✓			Se le ejemplifica lo que tiene que realizar e instigar a que participe
		Imita desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones claras y sencillas como:	Massiel	✓			Sigue el recorrido que realiza el adulto y compañeros
			Jorge			✓	Se le tiene que mencionar que hacer como "salte en" "del camino"
			Ángel			✓	Se le tiene que instigar para hacer la actividad y seguir el desplazamiento
		Respeta y sigue normas de convivencia cuando:	Massiel			✓	Se le tiene que decir cómo y qué hacer
			Jorge			✓	Constantemente se le indica que hacer
			Ángel			✓	Se le tiene que mencionar que hacer y cómo en actividades de juego
3	identifica y reconoce la escritura de su nombre al señalarlo y comunicarlo en diferentes portadores de textos al realizar una ficha de identificación; toque, manipule y examine frutas como, naranja, guayaba, limón,	Señala, identifica y reconoce su nombre, sus pertenencias como lonchera y observa su ficha de identificación, cuando:	Gael	✓			Menciona mío, y empieza a identificar su nombre
			Guadalupe	✓			Menciona mío, sus pertenencias y empieza a identificar ocasionalmente su nombre

Anexo 5. Ejemplo de rúbrica de evaluación de la Unidad Didáctica ¡Soy niño, soy niña!

	mango, mandarina y durazno al probarlo y olerlo fijándose en sus propiedades como color, tamaño y textura y comentarlas. Escucha de forma discriminativa y selecta las diferentes intenciones comunicativas como las canciones, las cuales canta al repetir palabras completas, terminación de palabras o sonidos y participa por iniciativa, inducción o imitación en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear al aire libre o en espacios cerrados; ejecuta o imita desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones claras y sencillas al respetar o seguir reglas o normas de convivencia.		Karen	✓			Identifica su nombre y de otros compañeros como Gael, José o Lupita y menciona mía a sus pertenencias
		Toca, manipula y examina frutas como naranja, guayaba, limón, mango, mandarina, las prueba y huele, fijándose en sus propiedades como color, tamaño y textura y las comenta.	Gael	✓			Menciona su nombre, dice el color y las prueba
			Guadalupe	✓			Toca, manipula y en ocasiones dice su nombre
			Karen	✓			Toca, manipula, explora y observa la fruta mencionando su nombre
		Escucha de forma discriminativa y selecta las canciones, repite las palabras, su terminación o sonidos de las mismas como:	Gael	✓			Repite las canciones al decir la palabra o terminación
			Guadalupe	✓			Aplaude, en ocasiones repite la palabra
			Karen	✓			Aplaude, repite algunas palabras o su terminación
		Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear al aire libre o en espacios cerrados al imitar movimientos.	Gael	✓			Imita movimientos y gatea, repta, rueda, brota, lanza y patea
			Guadalupe	✓			Imita movimientos y gatea, repta, lanza y llega a brincar en dos pies.
			Karen	✓			Imita movimiento aunque con dificultad gatea, repta, rueda, corre y brinca
		Ejecuta desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones claras y sencillas como:	Gael	✓			Responde al arriba y abajo, sigue los movimientos de los adultos
			Guadalupe	✓			Se le dice hacia donde y que siga a... imita recorridos y movimientos
			Karen	✓			Con ayuda física sigue recorridos y movimientos, suele decir yo, yo, yo
		Respeta y sigue normas de convivencia cuando:	Gael	✓			Suele decir a los compañeros que hacer
			Guadalupe	✓			Se le dice qué hacer en el juego y lo realiza
			Karen	✓			En ocasiones hay que repetirle cómo se realiza el juego.

Lunes, martes...

Anexo 5. Ejemplo de rúbrica de evaluación de la Unidad Didáctica ¡Soy niño, soy niña!

Fecha: viernes 21 de febrero de 2014

Descripción/narración	Análisis/cuestionamientos	Fundamentación
Se realizaron las actividades rutinarias de activación física, desayuno, saludo y registro de asistencia. Para continuar con el carnaval los alumnos intentaron inflar un globo, como elemento que se encuentra en un carnaval aparte de las serpentinas y los antifaces, ya con el globo jugaron a lanzarlo y a bailar con él en la mano mientras escuchaban música. Con el fin de conocer un elemento más del carnaval los alumnos pegaron confeti en una hoja, Noé tomó la iniciativa en repartir el material pues el tocar el confeti los entusiasmo y lo relacionaron con fiesta al lanzarlo hacia arriba antes de pegarlo. Enseguida realizaron un desfile de disfraces empleando los antifaces ya elaborados y demás accesorios como vestimenta y sombreros, a algunos alumnos como Karen les dio pena hacer el desfile y otros dieron vuelta para modelar su disfraz. La actividad más favorable para el desarrollo de la función simbólica fue la de cantar una canción, simulando el empleo de un micrófono y frente a sus compañeros para que parecieran el público, al principio les dio pena después de que se les animo cada alumno tomo la iniciativa en hacerlo al mencionar ¡yo! Se realizaron brochetas de bombones como cierre para el carnaval al mencionar que también encontramos dulces o comida, cada alumno pasó a elaborar su brocheta contando dos bombones cada uno respetando turnos.	Relación del campo formativo de expresión y apreciación artísticas con el desarrollo de la función simbólica	La expresión artística tiene sus raíces en la necesidad de comunicar sentimientos y pensamientos que son “traducidos” mediante el sonido, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal, entre otros medios. Conforme crecen y viven experiencias estimulantes, se suman al canto de otros repitiendo las sílabas finales o las palabras familiares, cantan e inventan canciones, se mueven con soltura al escuchar música, imitan movimientos y sonidos de animales y objetos, representan situaciones reales o imaginarias, y **por medio del juego simbólico se transforman en personajes o transforman objetos**, como cuando usan un palo como caballo. La mayor parte de las niñas y los niños comienza a cantar imitando a quien escucha hacerlo, repitiendo o transformando fragmentos de tonadas conocidas (SEP, 2011, p. 79-80). En relación a lo que nos menciona el Programa de preescolar 2011, esto se ve reflejado en la actividad del canto, en una estrecha relación de la imitación y el juego simbólico y cómo el niño empieza a desarrollarla y emplearla en situaciones que resulten significativas al transformarse en personajes antes vistos.

Anexo 6. Ejemplo de diario

Foto 1. Imitación de acciones donde presenta la sorpresa, en juegos de aparición y desaparición y centran su atención

Foto 2. Alumno imitando la acción de comer sin el uso de miembros superiores (manos).

Foto 3. Observación e imitación de habilidades motoras.

Foto 4. Alumnas en el juego simbólico “la tiendita”.

Foto 5. Alumno simulando cantar para el contenido “el carnaval”.

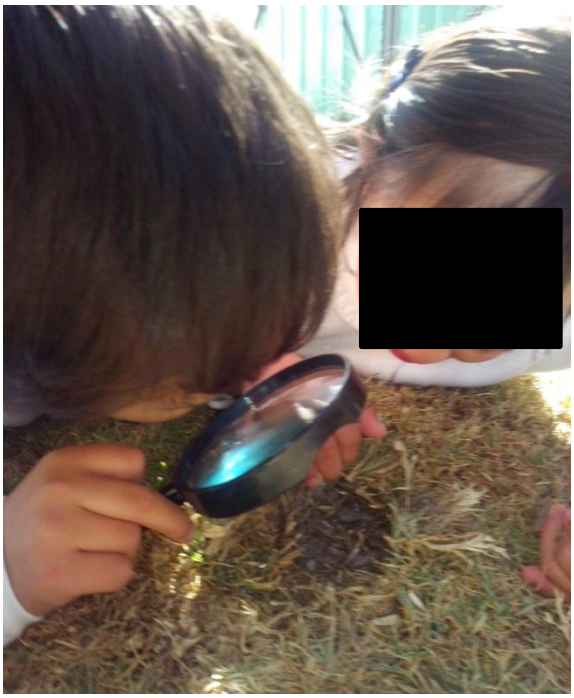


Foto 6. Alumnos simulando ser exploradores.

Foto 7. Participación de alumnas para pintar el mural del carnaval.

Foto 8. Creación de corazones de fomi para el festejo del día de la amistad.

Foto 9. Producto de expresión gráfica de los alumnos (nubes, sol y flores)

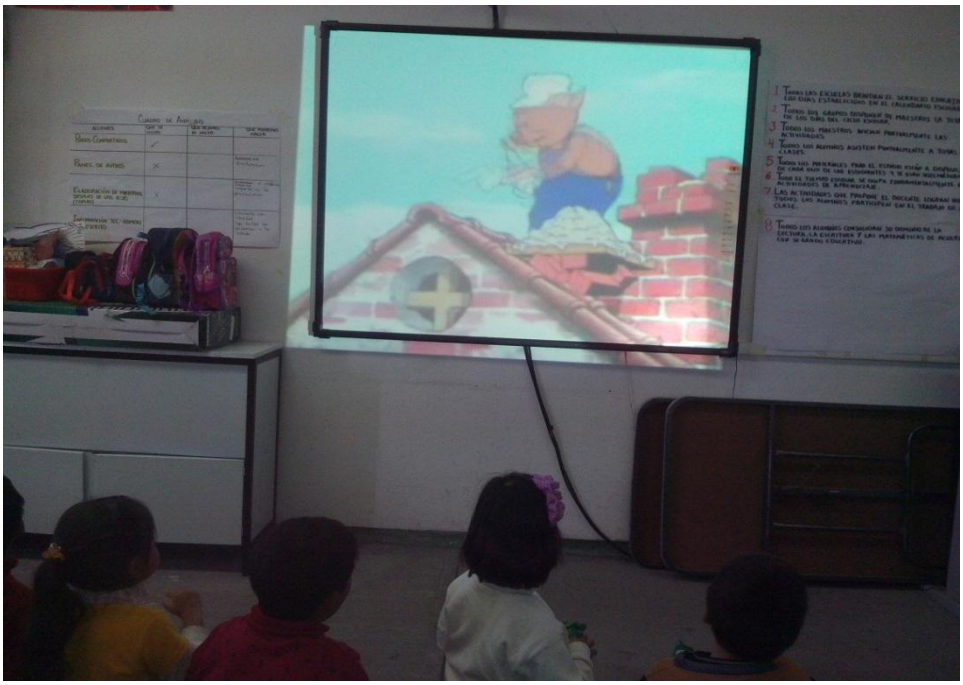


Foto 10. Proyección del cuento “los tres cerditos” para favorecer la imagen mental y el contenido “conociendo al cerdo”

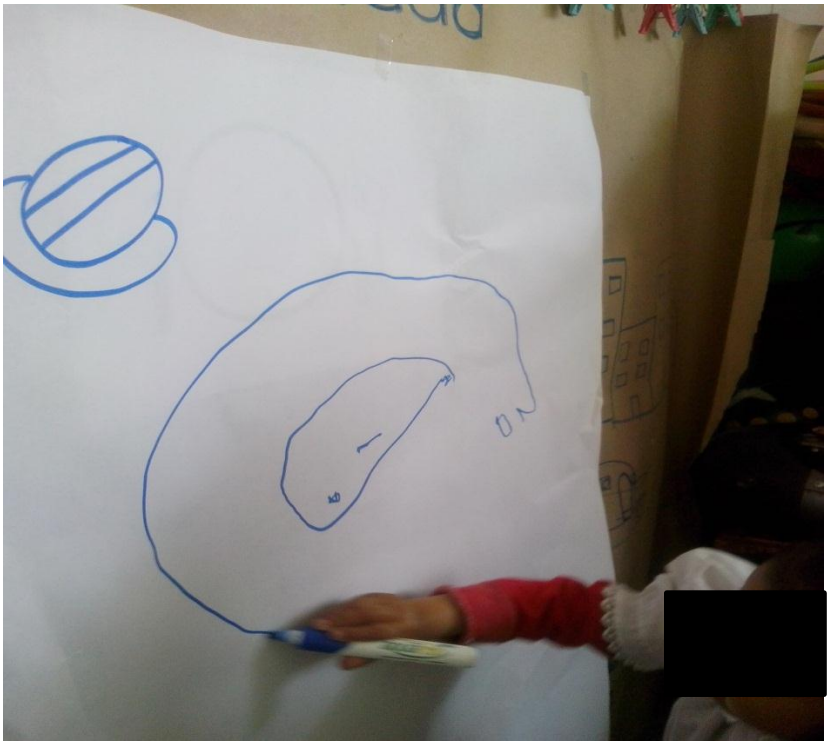


Foto 11. Dibujo de una alumna (redondez y tamaño), respecto a sus gustos y preferencias.

Foto 12. Participación de los alumnos en el juego “somos pintores” empleando gis.

Foto 13. Participación de los alumnos en el juego “somos pintores” empleando pintura para representar animales de la comunidad.

Foto 14. Reproducción de una película para reforzar el contenido “medios de transporte”

Foto 15. Desfile de antifaces del carnaval.

Foto 16. Simulación de un carro al darle significado diferente al aro.

Foto 17. Experimento del globo para generar electricidad, relación causa-efecto.

Foto 18. Simulación de narración de un cuento con apoyo de imágenes entre alumnas.