SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 291-TLAXCALA

ÁREA DE POSGRADO

TESIS

SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS DE PREESCOLAR A TRAVÉS DE ACTIVIDADES LÚDICO RECREATIVAS. EL CASO DE ALUMNOS DE UN JARDÍN DE NIÑOS DEL MUNICIPIO DE HUAMANTLA, TLAXCALA

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA. Lic. María Josefina Macías García

ASESOR:

DR. JERSON CHUQUILIN CUBAS

San Pablo Apetatitlán, Tlaxcala, octubre de 2018

Esta tesis se inscribe en el proyecto de investigación titulado "Desarrollo endógeno de innovaciones colaborativas en escuelas de educación básica de Tlaxcala", dirigido por el Doctor Jerson Chuquilin Cubas, y financiado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior de la Secretaría de Educación Pública de México.

CONSTRUIR Y CRECER JUNTOS
GOBIERNO DEL ESTADO DE TLAXCALA 2017-2021

USET
UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS DE TLAXCALA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlaxcala., a 13 de Julio 2018.

C. MARÍA JOSEFINA MACIAS GARCÍA
P R E S E N T E:

Por este medio se le comunica que la Tesis, Intitulada: **"Socialización e integración de niños de preescolar a través de actividades lúdico recreativas: el caso de los alumnos de un Jardín de Niños del municipio de Huamantla, Tlaxcala",** Que presenta como egresada de la **Maestría en Educación Básica** y dirigido por el Dr. Jerson Chuquilin Cubas. Ha sido dictaminado favorablemente, en virtud de cubrir los requisitos académicos y reglamentación al respecto.

A T E N T A M E N T E

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

U. S. E. T.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291
TLAXCALA

DRA. ROSA ISELA GARCÍA HERRERA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN UPN 291

MTRO. VÍCTOR REYES CUAUTLE
COORDINADOR DE LA MEB UPN 291

DEDICATORIAS

A Dios

Ser supremo cuyas bendiciones han hecho posible este

logro profesional.

A mis padres

Sr. Anastacio Macías López y Sra. Martha García Rosas

Por ser quienes me han conducido por la senda del esfuerzo y perseverancia,

los valores y principios que han inculcado.

A mis hermanos

Juan Manuel, Amelia, María de la Luz,

José Luis, Rebeca (t) y Roberto

Quienes han sido mis compañeros de vida e inspiración, porque

somos una gran familia

A mis queridos hijos

José de Jesús, Karla Samantha, Danna Tabatha y Emile Noel

Por ser mi motivación e inspiración, porque los amo y agradezco su apoyo para el

logro de esta meta.

A mi asesor de tesis

Dr. Jerson Chuquilín Cubas

Por hacerme partícipe de sus conocimientos y experiencia que me han guiado

hacia la culminación

de esta Tesis Profesional.

Tabla de contenidos

Pág.

Introducción **8**

Capítulo I: Aspectos generales de la investigación **10**

1.1. Análisis del contexto de la investigación **10**

Descripción del espacio geográfico y social 10

Descripción del jardín de niños 12

Los niños que participan en la investigación 14

1.2. Conceptos vinculados al problema **15**

Las habilidades sociales 15

El juego para el desarrollo de habilidades sociales 20

1.3. Perspectiva teórico-metodológica **26**

La investigación-acción como perspectiva teórico-metodológica 26

Fases de la investigación-acción, técnicas e instrumentos para la construcción de los datos 35

Capítulo II: Desarrollo del proceso de investigación-acción **38**

2.1. Descripción y explicación de la problemática **38**

2.2. Planificación de la intervención **40**

Objetivos 41

Descripción de actividades 41

Programación de actividades 42

2.3. Desarrollo de las actividades **43**

Compilación de juegos sociodramáticos 43

Integración de los juegos en la planificación de las situaciones didácticas 72

Desarrollo de las secuencias didácticas 75

Capítulo III: Reflexión y conclusiones **91**

3.1. El inicio: avances y retrocesos **91**

3.2. Problematización **92**

3.2. Desarrollo de la intervención **94**

Referencias bibliográficas **97**

Anexos **99**

Anexo 1: Ejemplo de plan general **99**

Anexo 2: Ejemplo de secuencias didácticas **104**

Anexo 3: Fotografías **106**

Introducción

En el Jardín de Niños en el que se desarrolló esta investigación, las relaciones que establecen los niños son inestables y su integración a la escuela, en los primeros días del ciclo escolar, es difícil. Del juego entusiasmado viran repentinamente a la violencia, pues a la menor provocación se golpean. Estos hechos me llevaron a preguntarme: ¿realmente puedo hacer algo sobre esta situación? ¿puedo lograr que ocurra algún cambio en los niños y en mi forma de interactuar con ellos para provocar cambios en su formación? Después de reflexionar sobre la situación, de dialogar con compañeras de trabajo y platicar con mi director de tesis, llegué a la conclusión de que sí podía intervenir para cambiar tales circunstancias.

Para afrontar esta problemática, específicamente con el propósito de contribuir a la socialización de los niños de preescolar, implementé un programa de juegos orientados al desarrollo de habilidades sociales. Para lograr este propósito inicié un proceso de reflexión sobre el objeto de intervención, así como sobre mi propio proceso de cambio. Este proceso me obligó a cambiar mis actuaciones y la comprensión de mi labor como maestra. Sin embargo, debo reconocer que es difícil tomar decisiones en cuanto a cumplir el programa o priorizar las situaciones reales de los niños; actuar con autoritarismo o actuar comprensivamente; mantener las cosas como están o promover cambios continuos en mi pensamiento y en mi práctica docente.

El informe de investigación se organiza en tres capítulos: Aspectos generales de la investigación, desarrollo del proceso de investigación-acción, reflexión y conclusiones. Cabe señalar que el proceso de investigación no siguió el orden de este informe; sino que fue un proceso recurrente.

El primer capítulo se ha estructurado en tres secciones. La primera alude a la contextualización del trabajo de investigación. Aquí describo algunos aspectos relevantes de la comunidad en la que se ubica el jardín de niños; asimismo, explico

aspectos relevantes de esta institución escolar, de los niños con quienes trabajo y de sus familias. Estas descripciones tienen el propósito de situar a los lectores en el contexto específico de la investigación. En la segunda sección, a manera de síntesis, me refiero a los conceptos en los que se fundamentan las actividades del proceso de investigación-acción. Estos son el juego y las habilidades sociales, que tuvieron como propósito esclarecer y guiar las acciones que implementé con los niños de preescolar. En la tercera sección justifico la elección de la investigación-acción como metodología de indagación. En tal sentido, resumo aspectos teóricos de la investigación-acción y las técnicas e instrumentos que utilicé para la construcción de la información relacionada con el problema objeto de intervención.

El segundo capítulo tiene el propósito de describir y explicar el desarrollo de las fases del proceso de investigación. Está estructurado en tres secciones. En la primera describo y explico el problema específico, considerando las situaciones y los hechos que se relacionan con su origen y evolución. En la segunda sección explico el plan de intervención destinado a desarrollar las habilidades sociales de los niños del segundo año “A” a través de un programa de juegos. Este se detalla considerando los siguientes aspectos: objetivos, descripción de actividades y programación de las mismas. En la tercera sección se especifica el proceso de compilación de los juegos sociodramáticos, su integración en la planificación de las situaciones didácticas, el desarrollo de las mismas y la evaluación del desarrollo de los juegos, así como los aprendizajes socio-emocionales.

En el tercer apartado explico el proceso de reflexión en el cual me involucré durante todo el proceso de investigación. Este se organiza considerando las fases o momentos del ciclo de investigación: inicio, problematización y desarrollo de la intervención. La reflexión se focaliza tanto en el objeto de intervención como en mi propio proceso de cambio. Al finalizar cada uno de los capítulos, y a modo de cierre, aparecen las conclusiones.

Capítulo I: Aspectos generales de la investigación

Este capítulo tiene como propósito explicar los aspectos relevantes que iluminan la situación, el contexto y las cuestiones teórico-metodológicas en las que se enmarca la investigación. En este sentido, organizo el capítulo en cuatro secciones; la primera alude al contexto espacial en el que se desarrolló la investigación. En la segunda sección detallo la situación problemática que decidí investigar. En la tercera sección expongo y explico los conceptos sustantivos vinculados al tema en cuestión y los aspectos metodológicos utilizados en el trabajo empírico. En la cuarta sección describo el plan de acciones que decidí implementar para afrontar la problemática aludida en la segunda sección.

1.1. Análisis del contexto de la investigación

Esta sección tiene el propósito de situar a los lectores en el contexto específico de la investigación. Por eso, describo algunos aspectos relevantes del lugar en el que se ubica el jardín de niños; asimismo, explico aspectos importantes de esta institución escolar, de los niños con quienes trabajo y de sus familias.

Descripción del espacio geográfico y social

El jardín de niños en el que se desarrolló esta investigación se ubica en el Pueblo de Ignacio Zaragoza, municipio de Huamantla, estado de Tlaxcala. A continuación menciono algunos datos geográficos, demográficos y educativos del Pueblo de Ignacio Zaragoza, expuestos por el Gobierno del estado de Tlaxcala (2017).

Ignacio Zaragoza se ubica en el municipio de Huamantla, en el estado de Tlaxcala, en las coordenadas geográficas latitud 19.291389 y longitud 97.920000, a una altura de 2520 metros sobre el nivel del mar. En este territorio viven 6173 personas, de las cuales 3040 son hombres y 3133 mujeres. Hay 3385 ciudadanos que son mayores de 18 años, 333 de ellos tienen 60 años o más de edad.

Los habitantes de Ignacio Zaragoza asisten en promedio 4 años a la escuela, y 361 personas mayores de 15 años tienen educación post básica. Entre las personas de 15 años o más de edad se encuentran unos 486 analfabetas.

En este pueblo hay un total de 1285 hogares. De estos, 1234 son casas de block y tabique, 112 tienen piso de tierra y 226 tienen una sola habitación. En Ignacio Zaragoza hay 1117 viviendas que cuentan con instalaciones sanitarias, 1203 viviendas que están conectadas a la red pública y 1199 viviendas que tienen acceso a la luz eléctrica.

De los hogares en Ignacio Zaragoza, aproximadamente 15 tienen una computadora, 330 cuentan por lo menos con una lavadora y 1146 viviendas tienen uno o más televisores.

Por otra parte, según las entrevistas realizadas al inicio del ciclo escolar a las madres de familia del jardín de niños, estas en su mayoría afirman que sus familias se dedican a la agricultura, a la albañilería y a trabajar en maquiladoras de costura.

La mayoría de estas familias habitan en viviendas pequeñas. Esta situación no favorece el desarrollo motriz y social de los niños. Estos no tienen la oportunidad de gozar de espacios adecuados para el juego y la socialización en sus casas.

La población tiene acceso a la educación básica, pues en el pueblo existe un jardín de niños que funciona en dos turnos (matutino y vespertino), dos escuelas primarias y una secundaria técnica. Sin embargo, según las entrevistas la mayoría de madres de familia solamente ha cursado la educación primaria.

Las madres de familia aluden también a una serie de situaciones que se podrían calificar de problemas sociales que afectan la sana convivencia. Tal es el caso que los lunes varias personas del género masculino deambulan por las calles en estado de ebriedad. A otras se les ve inhalando sustancias tóxicas como tíner, resistol, etc. Las madres de familia también comentan que en los bailes “sonideros” de fines de

semana se producen peleas entre algunos de los asistentes. Esta situación se agrava debido a que existen rencillas entre los pobladores que habitan la parte alta y la parte baja del pueblo.

Descripción del jardín de niños

Según documentos de archivo localizados en el Jardín de Niños “Wilhelm Froebel”, este fue fundado en el mes de agosto de 1979 por la Profesora Virginia López Vázquez, a solicitud de las autoridades municipales y educativas. Esta institución inició actividades con un grupo de 35 niños, en las oficinas del comisariado ejidal de la comunidad. Posteriormente, las autoridades ejidales de la comunidad donaron un terreno localizado en una de las calles principales del poblado. Ahí se inició la edificación del inmueble. En su primera etapa se construyó un aula, un ambiente para la dirección, sanitarios y plaza cívica. En la segunda etapa se construyeron dos aulas. Posteriormente se logró la donación de más terreno, en el que se construyeron dos aulas más, se hizo la instalación eléctrica e hidráulica, y la cisterna. Así pues, para el ciclo escolar 1989-1990 la institución ya contaba con cinco grupos.

En el ciclo escolar 1991-1992, gracias al apoyo económico de los padres de familia, se adquirieron equipo de sonido, micrófono, órgano e instrumentos musicales. Estos materiales han contribuido a la implementación de actividades de música y movimiento. En el ciclo escolar 1995-1996 se tramitó la construcción de una techumbre y pavimentación. En estos espacios se desarrollan las clases de ritmos, cantos y juegos. Asimismo, se construyó la barda perimetral y se instaló el drenaje conectado a la red pública. En 1997 se edificó la sexta aula.

Actualmente, la infraestructura del Jardín de Niños “Wilhelm Froebel” está constituida por seis aulas, una dirección, un comedor, una plaza cívica, área de juegos y sanitarios. Cabe destacar que cuatro aulas son pequeñas, el espacio es

muy reducido y no permite a los docentes ni a los alumnos tener una mayor movilidad dentro del aula.

En este jardín laboramos diez trabajadores en el turno matutino. Estos son los siguientes: una directora, seis educadoras, un maestro de música, una maestra de educación física y una intendente. Todas las educadoras tienen la licenciatura en educación preescolar. Este nivel de formación es relevante en el sentido de que todas cuentan con el perfil adecuado para trabajar en este nivel educativo. Además, muestran actitud favorable para seguir perfeccionándose en el campo laboral en el que se desempeñan.

El profesor de música solamente tiene asignadas seis horas de trabajo en el jardín. Esta situación no permite que los alumnos reciban una adecuada formación en el desarrollo de las habilidades musicales, pues él solamente trabaja 20 minutos con cada uno de los grupos durante la semana. De igual manera, la profesora de educación física tiene asignadas nueve horas de trabajo en la institución, lo que impide que los estudiantes reciban una adecuada formación en el desarrollo de las habilidades motrices, pues ella solamente trabaja 30 minutos con cada uno de los grupos durante la semana.

El jardín de niños no cuenta con el apoyo de ningún programa federal ni estatal; la institución solo recibe el apoyo económico de los padres de familia, que dan una cuota al inicio del ciclo escolar.

La relación entre el personal docente no es buena. Esto se evidencia en la existencia de grupos de maestros que buscan satisfacer sus intereses personales y en muchas ocasiones se oponen a las disposiciones que afectan los mismos. Solo trabajamos de manera colaborativa cuando las autoridades educativas nos exigen desarrollar algunas tareas, como las reuniones del Consejo Técnico. Parece que el débil liderazgo de la directora contribuye a agudizar este problema.

Los niños que participan en la investigación

Los niños con quienes desarrollé esta investigación se encuentran cursando el segundo grado del nivel preescolar. El grupo está conformado por 32 alumnos, cuyas edades oscilan entre los tres y los cuatro años. La mitad de ellos (16) proviene de familias constituidas por el padre, la madre y los hermanos. Mientras que 16 estudiantes viven solamente con la madre. De estos, cinco estudiantes provienen de familias divorciadas y 11 de madres solteras.

En esta etapa los niños multiplican y potencian sus posibilidades motoras, cognitivas, lingüísticas y sociales, y juegan con todas ellas. Así, los niños con los que trabajo están llenos de energía, son inagotables, disfrutan corriendo, saltando, trepando, arrastrándose, girando y bailando. Observo que disfrutan en el juego, cuentan historias con personajes imaginarios y situaciones inverosímiles que manifiestan haber visto. Cuando les pregunto si es cierto todo eso, ellos no lo niegan. Creen en la existencia de hadas, de personajes imaginarios e incluso inventan personajes de todo tipo.

En relación con el apoyo familiar que reciben los niños, debo decir que son pocas las familias que ayudan a sus hijos en el desarrollo de las actividades escolares. Esto se debe quizás a las largas jornadas laborales que tienen que cumplir algunas familias, ya que trabajan rolando turnos. En algunos casos, el padre o la madre trabajan fuera de la comunidad, regresan a casa el sábado, y sus hijos se quedan al cuidado de las abuelitas.

Por otro lado, la mayoría de los niños tienen dificultades para integrarse y relacionarse con los otros. Así, al iniciar por primera vez el ciclo escolar, la mayoría de ellos llora y se resiste a quedarse en el aula. Algunos de ellos mantienen este comportamiento durante varios días. A esta situación se suman las relaciones inestables y a veces hostiles entre compañeros. En algunas ocasiones se agreden física y verbalmente sin motivo aparente; en otras, juegan con entusiasmo. Pero

observo que en la mayoría de las veces estos juegos están cargados de gestos violentos. Asimismo, no respetan los acuerdos y las reglas instituidas en el aula al inicio del ciclo escolar.

1.2. Conceptos vinculados al problema

En esta sección, explico los conceptos centrales en los que se fundamenta la propuesta de intervención. Estos son las habilidades sociales y el juego.

Las habilidades sociales

En esta sección me refiero al proceso de socialización, la competencia social y las habilidades sociales. Para hacerlo, resumo las ideas expuestas por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), y Caballo (2007).

El proceso de socialización

Según Muñoz *et al.* (2011), el proceso de socialización surge cuando las personas o individuos observan, aprenden e interiorizan valores, creencias, principios, normas y las distintas maneras de interpretar la realidad, que les permiten interactuar con las demás personas de la sociedad a la que pertenecen.

La competencia social

El desarrollo de las habilidades sociales es inseparable del desarrollo de la competencia social. Muñoz *et al*. (2011), basados en la idea de que la competencia articula el desarrollo de conocimientos, valores, creencias, actitudes y habilidades, definen a la competencia social como "…aquellos conocimientos, valores, creencias, actitudes y habilidades sociales necesarias para conseguir una convivencia social excelente y satisfactoria" (p. 13).

Los autores citados describen los componentes de la competencia social señalados en el párrafo anterior. Sostienen que el conocimiento comprende el saber y el saber

hacer. El saber se refiere a conocimientos técnicos y funcionales, resultado de haber estudiado. El saber hacer se refiere a los conocimientos derivados de la experiencia, adquiridos por la observación o por haber experimentado o practicado.

También señalan que los valores hacen referencia a convicciones profundas de un individuo que ayudan a determinar su manera de ser y orientan su conducta. Las creencias hacen referencia a las ideas y pensamientos considerados como verdaderos por un individuo. Estas ideas o pensamientos que hace una persona sobre sí misma, sobre los otros y sobre el mundo, son fundamentos sobre los cuales construye sus propias opiniones y puntos de vista, y orientan su conducta.

Muñoz *et al*. (2011) afirman que la actitud supone la disposición de ánimo que manifestamos al actuar y es determinada por nuestras creencias, sentimientos y valores. Hay actitudes positivas y actitudes negativas. La actitud positiva se centra en seleccionar y poner en marcha recursos para solucionar las propias dificultades, pensar en lo que se tiene y no en lo que se quisiera tener, para ser feliz y gozar de bienestar. La actitud negativa se centra en pensar en lo que no se posee y se necesita de forma derrotista. Las personas negativas son menos felices y no gozan de bienestar.

Según Muñoz *et al.* (2011), la habilidad se refiere a las conductas y comportamientos específicos y necesarios para desempeñar satisfactoriamente una actividad concreta, y se relaciona con nuestro saber hacer y nuestra experiencia.

En suma, los autores citados concluyen que el desarrollo adecuado de la competencia social es fundamental para que en la infancia se dé un apropiado desarrollo del proceso de socialización y disminuyan los comportamientos agresivos. Según Lacunza y Contini de González (2011), durante el proceso de socialización la mayoría de los niños diferencian entre la aceptación y el rechazo a la agresión.

El concepto de habilidad social

Según Muñoz *et al.* (2011), el concepto de habilidad social adquiere relevancia en 1960. Las habilidades sociales se refieren a aquellos comportamientos y conductas específicas y necesarias para interactuar y relacionarse con el otro de forma efectiva, satisfactoria y exitosa socialmente. Esta capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás hace que un individuo sea aceptado y valorado socialmente.

El desarrollo de habilidades sociales alude al desarrollo de una serie de comportamientos que permiten al ser humano adaptarse al medio social en donde vive. Según Muñoz *et al.* (2011), las habilidades se desarrollan y potencian a través del proceso de maduración y de la experiencia vivencial. Para el desarrollo de habilidades sociales el individuo cuenta con mecanismos de aprendizaje como: la experiencia directa, la observación, la instrucción y el refuerzo.

Según Muñoz *et al.* (2011), existen cuatro etapas para el desarrollo de habilidades, las cuales menciono a continuación: inconscientemente inhábil, conscientemente inhábil, conscientemente hábil e inconscientemente hábil. Inconscientemente inhábil se refiere a que el individuo no es consciente de que carece de una determinada habilidad o habilidades y no lo sabe. Conscientemente inhábil: el individuo es consciente de que carece de una determinada habilidad. Conscientemente hábil: el individuo es consciente de que ha desarrollado determinadas habilidades sociales. Inconscientemente hábil: el individuo deja de ser consciente de que ha desarrollado determinadas habilidades sociales.

Según Ortiz (2007), la resolución de conflictos en el ámbito educativo se debería trabajar en las tres dimensiones del comportamiento humano: lo cognitivo, lo conductual y lo afectivo. Estos aspectos son posibles de desarrollar a través del aprendizaje cooperativo, basado en la interacción social. En el aprendizaje cooperativo, tan importante es el éxito de los compañeros, como el éxito personal.

Se pretende que cada uno rinda conforme a sus posibilidades y aporte al grupo lo mejor de sí mismo.

Muñoz *et al.* (2011) afirman que durante la infancia, además de la casa, la escuela es uno de los círculos más importantes para los niños, pues es ahí donde se establecen las primeras relaciones sociales. Según los autores, las habilidades sociales son conductas que un individuo aprende y replica. Algo con lo que el ser humano no nace, sino que adquiere mediante diversos procesos de aprendizaje. Entonces, las primeras relaciones interpersonales se generan a través de la interacción con los compañeros y profesor(es). El inicio de una relación social positiva es fundamental en el desarrollo del niño, debido a que el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales influyen en la posterior adaptación emocional, académica y social del individuo. Por ello, es la escuela el lugar donde se produce de manera simultánea el desarrollo cognitivo y el desarrollo social.

Por su parte, Sabater (2017) considera que las habilidades sociales son el conjunto de conductas y/o comportamientos aceptados socialmente que permiten expresar sentimientos, deseos, opiniones, derechos, etc. Las habilidades sociales pueden resultar algo complejo, puesto que en ellas se integran desde los sentimientos, las creencias, los valores y todo un repertorio de estrategias que ayudan a conseguir que el niño sobreviva y avance de manera sana en su recorrido social y emocional, de forma tal que no afecta a terceras personas, dando pie a una relación positiva con los demás tanto a corto como a largo plazo.

En tal sentido, la escuela podría ser el segundo hogar en el que los niños amplían su mundo social, pues se relacionan con personas ajenas a su núcleo familiar. En este espacio la enseñanza y el aprendizaje de comportamientos sociales se dan de manera natural y espontánea, pero también es posible y deseable planificarlo. Por eso es fundamental que la planeación de las actividades orientadas a la socialización partan del supuesto de que las habilidades sociales implican una serie de variables, entre las cuales se encuentran: asertividad, empatía, competencia

social, auto-concepto, etc., que en conjunto nos remiten a una relación interpersonal positiva. A continuación, a partir de la propuesta de Sanchez (2017), se mencionan de manera breve algunos de estos conceptos:

- La asertividad es la capacidad social de expresar de manera adecuada y directa nuestros sentimientos y opiniones en el momento oportuno, lo que permite poner en práctica nuestros derechos, respetando los derechos de los demás y fomentando la igualdad en las relaciones humanas.
- La empatía implica colocarnos en el lugar del otro, es decir, reconocer y comprender los sentimientos, pensamientos y valores de las personas que nos rodean.
- El auto-concepto es la percepción que se tiene de uno mismo. El conjunto de características, atributos, cualidades, deficiencias, capacidades, límites que nos identifican. Este auto-concepto se encuentra fuertemente ligado a la autoestima, aunque este último se refiere de manera específica a la evaluación que hace uno de sí mismo.
- La autoestima es una actitud de aprobación o rechazo frente a qué tan capaz, significativo, valioso y exitoso se considera uno mismo. Es la valoración que hacemos del auto-concepto.
- La negociación permite llegar a la resolución de conflictos que surjan en la vida diaria escolar. Esto debido a que permite llegar a acuerdos para que todas las partes involucradas obtengan un beneficio mediante el análisis de la problemática.

En suma, los conceptos citados se amalgaman en habilidades básicas para el bienestar de las personas. Estas nos permiten relacionarnos de manera adecuada con los demás individuos. Y se aprenden en el proceso de socialización, es decir, a través de la interacción con los demás.

Importancia de las habilidades sociales

El desarrollo de las habilidades sociales en la infancia es importante para prevenir dificultades de adaptación y posibilitar el desarrollo de recursos personales en diferentes contextos. Al respecto, Monjas (2012) señala que las investigaciones han encontrado sólidas relaciones entre la competencia social en la infancia y el funcionamiento social posterior.

El autor afirma que una tarea evolutiva esencial del niño, es la de relacionarse adecuadamente con pares y adultos, conformando vínculos interpersonales. Para ello es necesario que este adquiera, practique e incluya en su comportamiento una serie de capacidades sociales que le permitan un ajuste a su entorno más próximo.

Según Caballo (1993), las habilidades sociales permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal, expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente posibilitan la resolución de los problemas inmediatos, así como la probabilidad de reducir problemas futuros, en la medida en la que el individuo respeta las conductas de los otros.

El juego para el desarrollo de habilidades sociales

En esta sección resumo las ideas relacionadas con el juego, expuestas por Hughes (2006). Específicamente aludo a los siguientes temas: breve reseña histórica del juego en el mundo occidental, aproximación conceptual sobre el juego y teorías relacionadas con el juego. Asimismo, explico algunas ideas sobre el juego y la socialización, los tipos de juego infantil y las características generales de los niños de cuatro a seis años de edad, para señalar los materiales de juego apropiados para su edad.

Reseña histórica del juego en el mundo occidental

Según Hughes (2006), durante 1000 años antes del nacimiento de Cristo los niños fueron vistos de manera idealizada y romántica; no eran considerados como inocentes o puros por naturaleza. Se les consideraba indefensos, incapaces de dirigir sus propios asuntos y con necesidades especiales, incluyendo el deseo y la necesidad de jugar. El juego era comprensible y aceptado como algo importante en la vida de los niños.

Hughes (2006) afirma que los párvulos en la antigua Grecia eran considerados como juguetones por naturaleza, el juego era permitido e incluso fomentado. Los niños eran vistos como más inmaduros, indisciplinados, indefensos, alegres y afectuosos que los adultos. La infancia y las actividades infantiles se apreciaban y la función del adulto era guiar con amabilidad al niño para convertirlo en un ciudadano útil y responsable.

Las características esenciales del juego

Según Hughes (2006), el juego presenta cinco características esenciales: es una actividad natural, está motivado intrínsecamente, debe ser elegido libremente por los participantes, debe ser placentero y el jugador participa de manera activa. El juego es para los niños una actividad principal, tanto en la escuela como en su casa. En tal sentido, Sarlé (2009) sostiene que el juego es tan común como alimentarse o descansar, y casi siempre se lo prioriza por sobre otras actividades que los adultos consideran importantes.

El autor señala que las primeras teorías acerca del juego resaltan sus elementos biológicos y genéticos, como su función biológicamente determinada en la liberación de la energía excedente del cuerpo, o en la preparación del niño para la vida adulta, mientras que las teorías contemporáneas destacan los beneficios emocionales, intelectuales y sociales del juego. Los psicólogos y educadores concuerdan con que el juego es espontáneo, libre y facilita el desarrollo de los niños.

Considerando que las teorías son modelos tentativos y esquemas útiles para comprender el desarrollo y la conducta infantil, a continuación menciono algunas teorías, las razones para jugar y cuáles son sus beneficios.

Cuadro 1: Teorías del juego

Teorías	**Razones para jugar**	**Mayores beneficios**
Energía sobrante H. Spencer	Libera la energía natural del cuerpo.	Físico
Renovación de la energía G.T.W Patrick	Evita el aburrimiento mientras que se restablecen las funciones motoras naturales del cuerpo.	Físico
Recapitulación G.S Hall	Sobrevivir periodos en la historia evolutiva de la especie humana.	Físico
Práctica para la edad adulta K. Groos	Desarrollar las habilidades y el conocimiento necesario para funcionar como adulto.	Físico, intelectual
Psicoanalítica S. Freud, A. Freud, E. Erikson	Reducir la ansiedad al brindar al niño un sentido de control sobre el mundo y una forma aceptable para expresar sus impulsos prohibidos.	Emocional, social
Cognitiva del desarrollo J. Bruner, J. Piaget, B. Sutton-Smith	Facilitar el desarrollo cognitivo general. Consolidar el aprendizaje que ya ha ocurrido. Permitir al mismo tiempo la posibilidad de la adquisición de aprendizaje nuevo en una atmosfera relajada.	Intelectual, social
Modulación del estímulo D. E Berlyne, G. Fein, H Ellis	Mantener el cuerpo en un estado óptimo de estímulo. Aliviar el aburrimiento. Reducir la incertidumbre.	Emocional, físico
Contextual L. Vygotsky	Reconstruir la realidad sin influencias o restricciones impuestas por la situación.	Intelectual

Cuadro elaborado a partir del trabajo de Hughes (2006).

Ideas sobre el juego y la socialización

Según Hughes (2006), el juego involucra un grado elevado de agresión fingida; la investigación ha establecido una relación entre el juego de animales y la socialización. El juego de los animales no solo se relaciona con su posición filogenética, sino también con la adaptación a su grupo de iguales.

El autor señala que el juego se relaciona de manera íntima con el proceso de socialización, especialmente con los primates; puede ayudar a algunos animales a desarrollar relaciones cercanas con sus semejantes cuando entran a la etapa adulta. Además, el juego de los niños es un reflejo de su flexibilidad, su adaptabilidad y su creatividad. Durante el juego distorsionan la realidad para que sirva a sus propósitos. El juego proporciona con toda evidencia la práctica de habilidades que podrán ser útiles en otras áreas de la vida. El juego en los niños fomenta el desarrollo social y desempeña una función importante en la enseñanza de habilidades sociales.

Los tipos de juego infantil

Según Hughes (2006), los juegos que ocurren durante la infancia son de tres clases. El juego sensorio motriz comienza con el descubrimiento accidental por parte del niño de una actividad satisfactoria, y consiste en la repetición continua de esta actividad por el puro placer de hacerla. El juego con objetos involucra la manipulación intencional de objetos. El juego simbólico se caracteriza por el uso de representación mental.

En definitiva, señala Hughes (2006) que el juego debería ser una actividad central en esta etapa educativa, porque constituye un elemento privilegiado capaz de integrar diversas situaciones, vivencias, conocimientos o actividades. El autor enfatiza que el juego es fundamental en el proceso de socialización, ya que compartiendo los juegos el niño aprende a relacionarse con los demás, a aguardar su turno de intervención y el momento de satisfacer sus deseos, a compartir otros

puntos de vista, a cooperar en la realización de tareas. Es decir, aprende a superar su egocentrismo.

El desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego, pues este promueve en el niño el desarrollo de su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y a madurar.

El juego permite al niño adaptarse al contexto social que le rodea, así como conocer y comprender el mundo en el que vive. Por consiguiente, el juego es una adecuada forma de socialización, y en la medida en que los juegos y los juguetes favorecen la comunicación y el intercambio, ayudan al niño a relacionarse con los otros y a comunicarse con ellos, y le preparan para su integración social. Por eso son importantes las actividades lúdicas encaminadas a descubrir el entorno.

Además, el juego contribuye al incremento de las capacidades creadoras de los niños, por eso es considerado un medio eficaz para el entendimiento de la realidad. En este sentido, el juego es toda actividad motriz y/o abstracta que prepara al niño para responder a las exigencias de las etapas futuras; comienza desde el nacimiento y permite afinar y acelerar el proceso de desarrollo de todo tipo de funciones psicológicas. Así, el juego puede utilizarse como medio para poner en práctica las habilidades adquiridas, pero también como una manera de desarrollar una actitud de compañerismo, cooperación o competitividad.

A través del juego el niño aprende a tomar en cuenta al otro, a aceptar las reglas comunes, a respetar espacios, tiempos, etc. Muchos niños pueden disfrutar escolarmente de actividades lúdicas, poniendo a prueba sus destrezas motrices y sus habilidades sociales, generando lazos afectivos que en la jornada escolar no se favorecen del todo. Para estos alumnos el juego es un medio para entrar en contacto de una manera relajada con los otros, para sentirse motivados para ir a la escuela y para desarrollar las competencias sociales necesarias para su mejor adaptación

al contexto escolar, familiar y comunitario. A través del juego el niño puede expresar sus emociones y aprender a regularlas, puede cometer errores y enmendarlos, sin que las consecuencias sean tan graves como ocurre en las situaciones reales.

Según Sarlé (2009), el juego es una actividad espontánea a la que siempre tienden los niños; se considera un rasgo característico de ellos, quienes por su corta edad están limitados para hacer cosas útiles y serias. Son muchos los maestros que consideran al juego como desgaste de energía. En contraposición con lo anterior, aún se continúa definiendo al juego como el método de enseñanza por excelencia de las salas del jardín, sin que por esto se lleguen a diferenciar las particularidades que asume en el contexto escolar, las formas en las que se manifiesta y las distinciones entre jugar y aprender.

El aprendizaje escolar a través de situaciones lúdicas es mucho más enriquecedor, pues el juego es un espacio de tiempo y libertad donde todo se puede, donde las posibilidades de aprendizaje son incontables.

El juego es una forma natural de expresión y comprensión de los esquemas de conocimiento que tienen los niños; observarlo permite conocer lo que de verdad cree el niño sobre las cosas a las que juega.

Por todo ello, he trabajado con mis alumnos el cooperativismo de forma lúdica y divertida, para desarrollar su creatividad y sus habilidades sociales. Pues con los juegos cooperativos se logran metas colectivas, buscando desarrollar actitudes de socialización, empatía, cooperación, aprecio y comunicación.

Además, a través del juego sociodramático desarrollan la creatividad, la capacidad cognitiva, el lenguaje y otras capacidades sociocognitivas y verbales. Estos juegos posibilitan que los niños aprendan del otro, mientras exploran y desenvuelven los roles sociales que se desempeñan a su alrededor, prueban su capacidad para explicar y convencer a otros respecto de sus ideas, y practican la regularización de sus emociones, simulando estar atemorizados, enfadados, alegres, tristes, etc.

1.3. Perspectiva teórico-metodológica

La investigación–acción es el enfoque teórico-metodológico en el que fundamenté la intervención que describo en el capítulo II. En tal sentido, en los siguientes subtítulos resumo aspectos teóricos de la investigación-acción y las técnicas e instrumentos que utilicé para la construcción de la información relacionada con el problema objeto de intervención.

La investigación-acción como perspectiva teórico-metodológica

En esta sección retomo las ideas de Hughes (2000); Latorre (2003); McKerman, (2001) e Imbernón *et al.* (2007) en relación con la investigación-acción, y los organizo en tres aspectos: evolución histórica, conceptualización y características. Asimismo, explico con mayor detalle la propuesta de investigación-acción desarrollada por Elliott, ya que es este el enfoque que asumo en esta investigación.

Evolución histórica de la investigación-acción

Diversos autores que han estudiado la evolución de la investigación-acción sostienen que una de sus bases es el pensamiento educativo experimentalista y progresista de John Dewey. Por ejemplo, McKerman (2001) sostiene que Dewey aplicó el método científico inductivo de resolución de problemas como una lógica para la solución de problemas. En este sentido, argumentó sobre la necesidad del aprendizaje en la acción, el análisis de la acción rutinaria y la acción reflexiva, la necesidad de implicar a los profesores en los proyectos de investigación y el fortalecimiento del pensamiento reflexivo crítico.

Autores como Chen, Cook y Harding (citado en McKernan, 1999) sostienen que Kurt Lewin fue el padre fundador de la investigación-acción, debido a su trabajo en el movimiento de la dinámica de grupos y el entrenamiento en las relaciones humanas. Según estos autores, Lewin analizó la investigación-acción como una forma de indagación experimental sobre los problemas que sentían los grupos. Acuñó la

expresión investigación-acción como un nuevo concepto de investigación, sin romper con el modelo tradicional empírico analítico de la psicología. Construyó una teoría elaborada e hizo que fuera un estudio respetable para los científicos sociales; logró que la investigación-acción fuera saludada como una innovación en la investigación social.

McKerman (2001) afirma que los inicios de la década del 50 son considerados como la era de la investigación-acción cooperativa. Profesores y escuelas cooperaban con los investigadores externos, se convirtieron en sus clientes y pusieron a disposición de la investigación a los alumnos y profesores. Sin embargo, a finales de la década del 50 la investigación-acción cooperativa fue objeto de fuertes críticas, y paulatinamente se perdió interés en el campo educativo, debido a que este movimiento promovía la división entre la ciencia y la práctica, y propiciaba la creación de laboratorios de investigación y desarrollo educativo, separando la teoría y la práctica educativa. Se impuso el modelo de investigación-desarrollo-diseminación, que aplicaba el modelo de estrategias de desarrollo de arriba hacia abajo.

En la década del 70 surgieron fuertes críticas al modelo de investigación tradicional (positivista). Explica McKerman (2001) que floreció una nueva visión del conocimiento y la investigación científica. Esta consideraba a la acción como uno de sus componentes básicos y argumentaba en favor no solo de la generación de conocimientos teóricos, sino de la contribución que la ciencia podía tener en favor de la mejora social, la emancipación personal y colectiva.

Destaca en este periodo el movimiento del profesor investigador, que postulaba la separación radical de la visión tradicional de la investigación del currículo, considerada en el paradigma de investigación positivista como una ocupación especializada. En este movimiento, según Elliott (2000), destaca la contribución teórica de Lawrence Stenhouse, quien argumentaba a favor de empoderar al maestro como investigador de su práctica educativa.

Latorre (2003) afirma que Carr, Kemmis y Walker definieron una postura crítica de investigación-acción educativa, tanto en términos filosóficos como metodológicos. Estos autores asumieron los postulados de la teoría crítica en filosofía y las ciencias sociales postuladas por Habermas y los miembros de la Escuela de Frankfurt, aspectos de la pedagogía de la liberación de Freire y concepciones marxistas.

Conceptualización y características

La investigación-acción es uno de los procesos de indagación de gran importancia en la investigación educativa, principalmente en la formación del profesorado. La conceptualización de esta última está en función de los enfoques de investigación-acción. Estos enfoques se nutren y reflejan los fundamentos del paradigma de investigación que los cobija. Holly (citado en Imbernón *et al.* 2007) sostiene que la aplicación de la investigación-acción puede tener un enfoque técnico, un enfoque práctico o un enfoque crítico.

En el enfoque técnico, el profesional en ejercicio se deja guiar por el experto para aumentar su eficacia. McKerman (2001) sostiene que para Lewin la investigación-acción es una forma de gestión racional, o ingeniería social, una especie de investigación comparativa en la acción social y sus efectos en la producción de una acción mejorada, no la sola producción de libros.

En el enfoque práctico puede existir un asesor o un profesional externo, una cierta neutralidad y un desarrollo de los intereses prácticos. Al respecto, Elliott (2000) sostiene que la investigación-acción es el estudio de una situación social con la finalidad de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma situación social estudiada. La investigación-acción es desarrollada por los docentes, tratando de lograr profundidad en la comprensión que tienen de los acontecimientos, las situaciones y los problemas que afectan su quehacer pedagógico, a fin de aumentar la efectividad de su práctica.

El enfoque crítico se centra en el estudio de la práctica de los docentes con intención emancipatoria, en un marco socioeconómico y en contextos de colaboración. En esta dirección Carr y Kemmis (citado en McKerman, 2001) afirman que:

> La investigación-acción es simplemente una forma de estudio autorreflexivo emprendido por los participantes en situaciones sociales, para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en que se llevan a cabo (p. 24).6y

La investigación-acción se vale de procesos de reflexión emprendidos por colectivos con intereses comunes, tiene como núcleo estratégico la acción cooperativa para iniciar el cambio social, y los participantes tienen la titularidad crítico-reflexiva en todo el proceso de indagación y sus resultados.

La investigación-acción práctico-deliberativa: el modelo de Elliott

La investigación-acción práctico-deliberativa es la perspectiva que representan los trabajos de Stenhouse y Elliott. Está íntimamente unida a la deliberación que hacen los sujetos en torno a su relación educativa, principalmente en relación con el currículum.

Elliott (2000) considera que la investigación-acción tiene como meta la comprensión de la práctica y la resolución de los problemas inmediatos del quehacer educativo, en la creencia de que la práctica y la investigación deberían constituir un todo inseparable.

La deliberación práctica como procedimiento de investigación-acción se aplica a los problemas inmediatos de la práctica educativa. Implica que los sujetos participantes descubran la espiral de significados que se presentan en cada ciclo del proceso de investigación-acción, considerando con mucha atención y detenimiento el pro y el contra de las razones que fundamentan su decisión. Esto significa que la acción

deliberativa es consustancial a todo el proceso de la investigación-acción y debe dejar que se desarrolle libremente sin ningún tipo de restricciones.

La investigación-acción práctico-deliberativa supone un proceso de indagación y reflexión de la práctica a la luz de sus fines y de los fines a la luz de los acontecimientos prácticos. Pretende, junto con la resolución de los problemas, mejorar el desarrollo profesional, a través de la reflexión y la deliberación, transformando ideas y ampliando la comprensión.

Los agentes externos cumplen un papel de consultores, que ayudan a los profesores a articular sus preocupaciones e ideas, a diseñar propuestas articuladas de cambio y a juzgar las repercusiones de los cambios. Sin embargo, son los profesores quienes tienen el mayor protagonismo en el control de la indagación, decidiendo por vía de la deliberación los problemas que deben ser resueltos y las mejores vías de actuación, dentro de las limitaciones contextuales existentes.

Elliott (2000) atribuye a la investigación-acción en la escuela ocho características que la distinguen claramente de otros tipos de investigación. Estas se presentan a continuación:

- La investigación-acción permite analizar las acciones de los actores educativos y las situaciones sociales experimentadas por estos, como inaceptables en algunos aspectos, es decir, que ayuda en el examen de los problemas que hacen difícil su quehacer docente, pero reconoce también que estas situaciones difíciles son susceptibles de cambio, son resolubles y requieren una respuesta práctica.
- La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos que experimentan diariamente los profesores y no con los problemas teóricos extraídos del cuerpo de conocimientos vigentes, y puede ser desarrollada por ellos mismos o por alguien a quien lo encarguen.

- La investigación-acción permite que los maestros profundicen en la comprensión que tienen de sí mismos, de los demás y de los problemas que afectan su labor educativa. A través de la reflexión exploran las definiciones iniciales que generan su propia situación problemática, a fin de indicar, de manera más general, la respuesta más adecuada. Si bien es cierto que las acciones más adecuadas para enfrentar los problemas deben fundamentarse en la comprensión, esta no necesariamente determina la acción más adecuada.
- La actitud teórica que se adopta en la investigación-acción supone suspender temporalmente las acciones llevadas a la práctica, con el fin de cambiar la situación problema, hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico objeto de la indagación. Deja en suspenso una definición acabada de la situación problemática, para volverla a cuestionar.
- En el proceso de explicación de lo que sucede en el hecho educativo objeto de indagación, la investigación-acción utiliza la metodología del estudio de casos para construir un guion sobre la situación problemática en cuestión. El guion nunca debe abstraerse del contexto lleno de contingencias mutuamente interdependientes y debe explicitarse a través de amplias y detalladas descripciones de los hechos investigados.
- La investigación-acción describe detalladamente lo que ocurre en el fenómeno estudiado, a partir de la interpretación de las percepciones, creencias e intenciones de quienes actúan e interactúan en la situación problema. Lo que ocurre en el hecho educativo indagado se hace inteligible, al relacionarlo con los significados subjetivos que los participantes le atribuyen. Los hechos deben interpretarse como acciones y transacciones humanas condicionadas por las creencias e intenciones que los sujetos tienen de su situación, por la manera como lo comprenden, por las intenciones y los objetivos que pretenden, por las decisiones que toman y el reconocimiento de determinadas normas, principios y valores que tienen en cuenta para su elección.
- La descripción detallada de lo que sucede en la situación indagada debe hacerse con el mismo lenguaje que utilizan los participantes, es decir, con el lenguaje del

discurso cotidiano empleado por los participantes, para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. Aquello ayudará a que los relatos de la investigación-acción se validen en el diálogo con los participantes.

- La investigación-acción solo puede ser validada a través del diálogo con los participantes, sin imponer ningún tipo de obstáculos. Pues la investigación-acción examina los problemas desde el punto de vista de los sujetos implicados en ella.
- Los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las explicaciones e interpretaciones que surgen de la investigación deben formar parte del informe de investigación.
- El flujo de información entre el investigador y los participantes no debe tener barreras. Los participantes deben tener libre acceso a los datos del investigador, a sus interpretaciones y relatos, etc. Y el investigador debe tener libre acceso a lo que sucede y a las interpretaciones y relatos que se hagan sobre ella. Esto debe desarrollarse en un marco ético mutuamente aceptado.

El modelo de proceso de investigación-acción planteado por Elliott (2000) supone una espiral de ciclos de investigación que implican momentos y ciclos. Los ciclos de investigación generalmente son varios y en cada uno de ellos se afrontan diversas aristas del problema. A continuación describo los momentos presentes en los ciclos de investigación-acción:

En la primera etapa o el primer momento de la investigación-acción los profesores investigadores elaboran explicaciones sobre cómo las restricciones impuestas por los factores institucionales, sistémicos y sociales influyen en su libertad para promover los valores educativos en las clases. Para ello se utiliza como herramienta fundamental el diálogo y la comprensión de los problemas educativos. Esto ayuda a clarificar las posibilidades y limitaciones de su libertad de acción.

En esta etapa, como es evidente, se identifican los problemas de la práctica pedagógica vividos como tales por los docentes, y que pueden ser resueltos a través de soluciones prácticas, pues como señala Elliott (2000): "…La investigación-acción se dirige a los problemas prácticos que los profesionales experimentan como tales y a las estrategias que pueden emplear para solucionarlos…" (p.66). Así, los maestros se preguntan acerca de cuál es el origen y evolución de la situación problemática, cuál es la posición de las personas implicadas en la investigación ante ese problema (conocimientos, experiencias, actitudes), cuáles son los aspectos más conflictivos y en qué contextos o grupos se manifiestan, qué formas adoptan tales conflictos, cuáles son las formas de contestación y resistencia, y qué correspondencia o falta de correspondencia existe entre la teoría y la práctica.

Asimismo, los profesores investigadores explican y aclaran las perspectivas educativas desde las que identifican y diagnostican los problemas que surgen en el ejercicio de su tarea docente. Esto les permite asegurar que los problemas educativos se entiendan desde el mismo punto de vista. Es importante describir y comprender lo que realmente estamos haciendo, así como los valores educativos que sustentan nuestra práctica.

Una vez que se han identificado y aclarado las perspectivas de acción, delimitado el área problemática a intervenir y definido la naturaleza de la investigación, se inicia la segunda etapa. En esta se elabora un plan de acción detallado que tenga en cuenta la escala temporal, las personas implicadas, los métodos utilizados y el resultado final. Es imprescindible tener en cuenta también el establecimiento de normas consensuadas en relación con la recopilación y circulación de la información.

El plan general que se elabora debe ser flexible, para que se puedan incorporar aspectos no previstos en el transcurso de la investigación. Debe ser modesto, realista, teniendo en cuenta riesgos y obstáculos que se puedan prever.

En esta etapa se elabora una teoría práctica para cambiar la situación percibida como problema, de modo que sea más coherente con los valores de la escuela. Esta teoría específica se concreta en las guías de acción, es decir, las estrategias que el profesor debe llevar a la acción.

Después de las etapas preparatorias viene la acción; esta tercera etapa de la espiral de investigación-acción es una forma de comprobación de las guías de acción. Es el momento en el que se pone en práctica el plan de acción. Esta no es una acción lineal y mecánica, tiene algo de riesgo e incertidumbre y exige toma de decisiones contingentes, ya sea por que no se pudieron prever todas las circunstancias o por que estas variaron en el curso de la acción. Sin embargo, es imprescindible utilizar una técnica útil y fijar un procedimiento. La técnica consiste en llevar un diario de los hechos: el plan básico y lo que realmente sucede. El procedimiento consiste en comprobar regularmente el progreso con el fin de asegurar que se recogen los datos adecuados.

Cuando se analiza el trabajo en curso se debe evitar por todos los medios arreglar los resultados a situaciones que no corresponden con la realidad. El resultado de este proceso de evaluación, gracias a la autorreflexión compartida entre los participantes de la investigación-acción, produce un nuevo esclarecimiento de la situación problemática y de la posterior modificación y desarrollo de las guías de acción.

Finalmente, señala Elliott (2000) que en la última etapa de la investigación se debe tener en cuenta una secuencia lógica de hechos, que tienen que ver con la extracción de conclusiones a partir de la masa total de los datos. La presentación y distribución de los resultados merece que se le dedique mucha atención, y no simplemente a quien van dirigidos (deben presentarse en forma condensada); el desarrollo de los hallazgos requiere posteriores negociaciones a fin de asegurar un continuo seguimiento del progreso, y finalmente la investigación inicial y el

desarrollo de sus resultados promueven posteriores investigaciones, con lo que el proceso de investigación continuará.

En suma, este es el enfoque de investigación-acción que direccionó mi trabajo; supuso para mí procesos de reflexión sobre mi propio pensamiento y los problemas que afectan mi quehacer pedagógico. En este sentido, hizo posible ampliar mi comprensión del problema, tomar conciencia de la necesidad de provocar cambios e implementar acciones que contribuyeran a mejorar la efectividad de mis acciones pedagógicas y a solucionar el problema que describo en el capítulo II. Además, me ayudó a esclarecer el medio y las condiciones sociales en las que laboro cotidianamente.

Fases de la investigación-acción, técnicas e instrumentos para la construcción de los datos

En esta sección explico las fases que supuso el proceso de investigación-acción y las técnicas e instrumentos que utilicé para la construcción de los datos en cada una de las etapas del proceso.

Descripción y explicación de la situación problemática

En esta fase focalicé mi atención en la descripción y explicación de la situación problemática. En mis primeras anotaciones (diarios de trabajo) observé que la mayoría de estas describían acciones de agresividad entre niños. A partir de este dato me apresuré a señalar que el problema que debía afrontar con urgencia eran las formas de violencia entre iguales. Comenté esta situación con mi director de tesis y compañeros de clase. Sus observaciones me hicieron cuestionar mis primeras apreciaciones, seguí tomando notas, conversando con las madres de los niños y observando algunas acciones en la comunidad.

Al iniciar un nuevo ciclo escolar, las descripciones anteriores se repetían. Sin embargo, me di el tiempo para observar con otra lente las acciones de violencia

entre compañeros. Las lecturas que hice paralelamente a estas observaciones me ayudaron a dar una explicación a este problema. Tomé nota de esta situación y volví a observar con mayor detalle. Luego de analizar las situaciones descritas en forma conjunta con el director de mi tesis, llegamos a la conclusión de que las acciones agresivas y de resistencia a la escuela solo eran manifestaciones de un problema que consideré más profundo. Este se relacionaba con el desarrollo de habilidades sociales y de integración a la escuela.

En suma, en esta primera fase utilicé como técnica principal la observación y el instrumento fue el diario de observaciones. Estas técnicas e instrumentos los describo en un capítulo posterior.

Elaboración del plan de acción

Las guías de acción se corresponden con la situación problemática objeto de intervención. Estas se organizaron en torno a un plan de acción. Este tuvo un carácter flexible, con el fin de que se pudieran incorporar aspectos no previstos en el transcurso de la investigación. El plan de acción se describe en el capítulo II.

Puesta en práctica del plan general (pasos de acción)

En esta etapa de la espiral de investigación-acción llevé a la práctica las guías de acción descritas en el plan de acción. El periodo de desarrollo lo hice durante el ciclo escolar 2017, específicamente de agosto a diciembre. Conforme reporto en el segundo capítulo, este proceso no fue lineal, tuvo mucho de riesgo e incertidumbre, por lo que tomé decisiones para reorientar el plan, pues no pude prever todas las circunstancias y estas variaron en el curso de la acción.

Supervisión de la ejecución de los pasos de acción

Este fue un proceso paralelo a la implementación de las guías de acción. Supuso la necesidad de recoger información relacionada con el desarrollo de los juegos

articulados a las situaciones didácticas. Para ello utilicé las técnicas e instrumentos que se describen en los siguientes párrafos.

La observación participante fue la técnica principal para recoger información a partir de la experiencia directa en el aula, donde se desarrolla el proceso de interacción didáctica. La observación se focalizó en el proceso de interacción didáctica en el aula y otros espacios del jardín de niños.

Para registrar las observaciones de manera precisa y detallada utilicé como instrumentos notas de campo descriptivas o diarios de trabajo. También utilicé la filmación del desarrollo de juegos y las fotografías. Las notas las registraba después del desarrollo de las clases. En algunas de ellas registré las primeras interpretaciones y los conceptos iniciales que posteriormente me permitieron redactar el segundo capítulo del reporte de investigación.

La redacción de estas notas, las fotografías y los videos me ayudaron también en la adopción de decisiones relacionadas con la investigación, por ejemplo: las modificaciones que introduje en la implementación del plan de acción.

Cabe destacar que en la primera etapa o momento de la investigación utilicé como técnica las conversaciones informales con las mamás de los niños y con los mismos niños. Estas conversaciones me sirvieron para precisar el problema que decidí afrontar en mi práctica pedagógica.

Capítulo II: Desarrollo del proceso de investigación-acción

Esta sección tiene el propósito de describir y explicar el desarrollo de las fases del proceso de investigación. En este sentido, a continuación aludo a los siguientes aspectos: descripción y explicación de la problemática, puesta en práctica del plan de acción y evaluación del proceso de investigación.

2.1. Descripción y explicación de la problemática

Como señalé en el capítulo primero, en el jardín de niños en el que se desarrolló esta investigación las relaciones que establecen los niños son inestables y su integración a la escuela, en los primeros días del ciclo escolar, es difícil. Del juego entusiasmado viran repentinamente a la violencia, pues a la menor provocación se golpean. Estos hechos me llevaron a preguntarme: ¿realmente puedo hacer algo sobre esa situación? ¿puedo lograr que ocurra algún cambio en los niños y en mi forma de interactuar con ellos para provocar cambios en su formación? Después de reflexionar sobre algunas situaciones de llanto, rechazo a quedarse en el jardín y violencia física entre niños; de dialogar con compañeras de trabajo y platicar con mi director de tesis, llegué a la conclusión de que sí podía intervenir para cambiar algo de esas situaciones.

Habiendo ya identificado los temas de interés, me embarqué en un proceso de análisis y reflexión sobre los hechos concomitantes a los mismos. En los párrafos que siguen, describo algunos hechos relacionados con la integración de los niños al jardín y las manifestaciones de violencia entre iguales.

El primer día de clases, para algunos niños que se integran por primera vez al jardín, es una experiencia agradable; para otros, áspera. A lo largo de mis trece años de maestra, he vivido y he tratado de calmar la desesperación de muchos niños que lloran desconsoladamente el primer día de clases. En los días posteriores, por lo menos las dos primeras semanas, percibo a estos niños angustiados y aún renuentes a quedarse en el jardín. Se integran a las actividades, pero se muestran

inseguros. Cuando las actividades son lúdicas, observo en ellos entusiasmo, pero luego este buen ánimo decae. Cuando las actividades implican acciones que los niños deben realizar solos frente a sus compañeros, en la mayoría de los casos se resisten. Los niños que están más integrados al jardín se burlan; estas conductas generan mayor temor en los niños.

Frente a los hechos descritos en el párrafo anterior mis actuaciones como maestra han sido variables. A veces, impotente, he dejado sollozar a los niños hasta el cansancio. Mi interés se ha volcado hacia los niños supuestamente más integrados a la escuela. Probablemente mi actitud, lejos de mitigar la angustia de los niños, ha contribuido a profundizarla. Sin embargo, ahora creo que es posible imaginar actividades que hagan que los niños renuentes a escolarizarse sientan que la escuela es un lugar agradable y seguro.

Por otra parte, observo que los niños se violentan mutuamente, física, verbal y emocionalmente. A la menor provocación se golpean. Tal es el caso que un niño caminaba distraído y golpeó con su codo a uno de sus compañeros, este reaccionó dando un golpe con el puño al niño distraído, quien inmediatamente respondió a puñetazos. En otras ocasiones, las equivocaciones de algunos niños son motivo de risas y burlas. A veces, también ocurre que algunos niños son rechazados por su aspecto físico y por que no asisten a la escuela limpios y peinados. Estos hechos afectan a los niños en su autoestima y, por consiguiente, no participan en el desarrollo de las actividades previstas.

Los juegos también son bruscos. En el recreo observo que los niños se divierten jugando al toro, el cual consiste en que el niño toro persigue a sus compañeros y a quienes los alcanza los topa y los arrastra por el suelo. Suele ocurrir que algunos niños reaccionan dando de patadas al niño toro. También ocurre que cuando juegan futbol se agreden verbalmente, no respetan las reglas y algunas veces se pelean a golpes. Este tipo de comportamientos afecta el proceso de integración y socialización entre compañeros.

Más de una vez he registrado estos hechos en la libreta de incidencias con el propósito de reportar los casos a la dirección del jardín y platicar con los padres o madres de los niños. Esta acción ha contribuido a que en los Consejos Técnicos Escolares los maestros unifiquemos criterios y acciones para afrontar la situación. La mayoría de estas acciones están orientadas hacia la plática con las madres de los niños y a la vigilancia de estos en los recreos. Sin embargo, el problema persiste. Quizás el énfasis controlador de estas medidas y el descuido de los aspectos pedagógicos esté contribuyendo a la ineficacia de nuestras soluciones.

Ahora bien, si los niños del nivel preescolar se encuentran en la etapa en la que la mejor manera de enseñarles es por medio de juegos, creo que estos les ayudarían en su proceso de integración al jardín y a la convivencia armoniosa. Pues el juego les permite gastar su energía y satisfacer la necesidad de movimiento. También les ayuda en el proceso de integración, en el respeto de las normas y la expresión libre de las emociones. En tal sentido, me interesa trabajar todas las actividades curriculares utilizando el juego. Con esto no quiero decir que en el nivel preescolar no se utilice con frecuencia el juego, lo que pasa es que en mi práctica pedagógica los juegos no han estado integrados en todas las secuencias didácticas.

En el subtítulo siguiente, con base en los conceptos centrales vinculados al problema, y al método de investigación en el cual me apoyé para construir y afrontar el mismo, describo las actividades que supuso la planificación de la intervención.

2.2. Planificación de la intervención

Para afrontar la problemática descrita anteriormente consideré pertinente intervenir para desarrollar las habilidades sociales de los niños del segundo año “A” a través de un programa de juegos. Este se describe a continuación, considerando los siguientes aspectos: objetivos, descripción de actividades y programación de las mismas.

Objetivos

- Contribuir a la socialización de los niños de preescolar a través de la implementación de un programa de juegos para el desarrollo de habilidades sociales.

Objetivos específicos

- Compilar un conjunto de juegos que contribuyan al desarrollo de las habilidades sociales de niños de preescolar y a la interacción entre iguales de manera favorable.
- Integrar la compilación de juegos en la planificación de las situaciones didácticas para los alumnos del segundo grado de preescolar.
- Desarrollar los juegos compilados considerando la naturaleza de las secuencias didácticas.
- Evaluar el desarrollo de los juegos integrados en la planificación de las situaciones didácticas y el logro de habilidades sociales de los niños.

Descripción de actividades

1. **Compilación de juegos sociodramáticos**. Esta actividad consistió en la búsqueda, selección y organización de juegos que contribuyeran al desarrollo de las habilidades sociales de niños de preescolar. Se seleccionaron cuatro tipos de juegos. Los juegos de rompehielos y de confianza fueron nueve, y se desarrollaron con el propósito de integrar a los alumnos a la escuela y que se socializaran con sus compañeros. Los juegos de interacción (participación) fueron diez, y se pusieron en práctica con el propósito de que los alumnos interactuaran con sus compañeros y desarrollaran habilidades sociales, como la empatía y la asertividad. Los juegos de rondas lúdicas, relatos y canciones fueron nueve, y se llevaron a cabo con el propósito de que los alumnos desarrollaran las habilidades sociales de negociación. Los juegos

sociodramáticos (representación) fueron diez, y se diseñaron con el propósito de que los alumnos desarrollaran sus habilidades sociales de auto concepto, empatía, negociación, interacción, socialización y asertividad.

2. **Integración de los juegos en la planificación de las situaciones didácticas**. Los juegos se integraron en la planificación quincenal de las secuencias didácticas correspondientes al periodo agosto-noviembre del 2017.

3. **Desarrollo y evaluación del programa de juegos**. El programa de juegos se desarrolló conforme a la planificación quincenal. Según la naturaleza de las secuencias didácticas, algunos de ellos se desarrollaron al inicio de la clase, otros en el desarrollo y otros al finalizar las secuencias didácticas.

Programación de actividades

Actividades	Responsable	Recursos	Fecha

1. Elaboración de la compilación de juegos
• Definición de objetivos del programa.
• Búsqueda y selección de los juegos que componen el programa:
  • Definición de criterios de selección de los juegos.
  • Estructura básica del programa de juegos: acción y participación; cooperación; aceptación; ficción; diversión.
  • Agrupación de los juegos en niveles: juegos de presentación; juegos de comunicación verbal y no verbal; juegos de dar y recibir ayuda; de confianza; de cooperación; de expresión dramática.
• Presentación de la programación de los juegos**.**
	Profesora de aula investigadora	Libros
		Laptop
		Útiles de escritorio
		Conexión a internet
			Junio y julio 2017

2. Integración de los juegos en la planificación de situaciones didácticas • Planeación de las secuencias didácticas e integración de los juegos.	Profesora de aula investigadora	Programa de juego Planes y programas de estudio Libros Laptop	Julio y agosto 2017

Actividades	Responsable	Recursos	Fecha
• Reprogramación de las secuencias didácticas en función del avance y el logro de los propósitos.		Útiles de escritorio Conexión a internet	

3. Desarrollo de los juegos en el aula
• Planificación y desarrollo de las situaciones de aprendizaje:
  • Objetivos.
  • Dinámica estructural de las sesiones de juego: apertura, desarrollo y cierre.
	Maestras de aula
	Niños
		Libros
		Laptop
		Programa de juego
		Videograbadora
			Agosto a diciembre 2017

4. Evaluación del desarrollo de los juegos y el desarrollo de habilidades sociales • Momentos de la evaluación: antes y después del programa, durante el desarrollo de las sesiones. • Elaboración y aplicación de instrumentos. • Análisis, valoración y comunicación de la información.	Maestras de aula Estudiantes	Libros Laptop Insumos computacionales	Agosto a diciembre 2017

2.3. Desarrollo de las actividades

En esta sección describo el proceso de compilación de los juegos sociodramáticos, su integración en la planificación de las situaciones didácticas, el desarrollo de las situaciones didácticas y la evaluación del desarrollo de los juegos y los aprendizajes socioemocionales.

Compilación de juegos sociodramáticos

A continuación explico los criterios de búsqueda y selección de los juegos sociodramáticos que integré en las situaciones didácticas. Asimismo, describo los juegos agrupados en torno a cuatro categorías.

Criterios de búsqueda, selección y organización de los juegos

Los criterios que utilicé para la búsqueda, selección y organización de los juegos sociodramáticos fueron los siguientes:

- Los juegos deberían ser apropiados para la edad de los niños de preescolar.

- Los juegos deberían contribuir al desarrollo de las habilidades sociales de los niños de preescolar como: apego, empatía, asertividad, cooperación, comunicación, autocontrol y resolución de conflictos.
- Los juegos deberían promover la interacción entre iguales de manera favorable.
- Los juegos deberían ser divertidos y estimular el trabajo en equipo.
- Los juegos deberían ser factibles de integrarse en la planificación de las situaciones didácticas.
- Los juegos deberían organizarse con base en los siguientes elementos: tipos de juego y objetivos.

Organización de los juegos[1]

Definidos los criterios para la búsqueda, selección y organización de los juegos sociodramáticos, inicié un proceso de búsqueda en internet y en los libros de texto dedicados al nivel preescolar. También inicié pláticas con los niños sobre los juegos que practican diariamente en sus casas y en el barrio donde viven. En algunas ocasiones, también pregunté a las mamás de los niños del preescolar y a otros maestros sobre los juegos en los que se involucran con mayor frecuencia los niños.

Producto del trabajo anterior seleccioné y organicé 38 juegos. Estos se describen a continuación considerando los siguientes elementos: tipos de juegos, objetivo, descripción de los juegos, variante y materiales.

Juegos rompehielos y de confianza

Estos juegos tienen el propósito de que los estudiantes se integren al grupo interactuando con sus compañeros. Se desarrollaron generalmente en el inicio de las situaciones de aprendizaje. Estos juegos se describen a continuación.

1. **Juego: “Autorretrato”**

[1] Los objetivos, las variantes y los materiales que se utilizan en los juegos son de mi autoría.

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Reconocer el esquema corporal partiendo del conocimiento que los niños tienen de su propio yo a través de su autorretrato.

Desarrollo del juego:

- Solicitar a los alumnos que elaboren un dibujo de sí mismos.
- Reunir todos los dibujos que han producido los niños (retratos) y junto con ellos colgarlos en algún lugar del aula de clase.
- Luego, decirles que vamos a jugar. La consigna es que traten de adivinar a quién pertenece cada autorretrato.

Variante:

- Jugar al juego de “la papa caliente”. La consigna es que el niño que se quede con la papa pasará al frente de todos y describirá cualquier autorretrato.
- Los demás compañeros adivinarán de quién es el autorretrato.

Materiales: Hojas blancas, crayolas, lápiz, goma, cinta adhesiva, pizarrón.

2. Juego: “Cartas”

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Desarrollar la habilidad de expresar hechos y sentimientos por medio de dibujos y del relato de los mismos.

Desarrollo del juego:

- Solicitar a los alumnos que dibujen sus *hobbies* o pasatiempos, las mascotas que tienen o que les gustaría tener.
- Reunir todos los dibujos que han producido los niños y junto con ellos colgarlos en algún lugar del aula de clase.

- Decir a los niños que van jugar. La consigna es que los niños escojan un dibujo que está en el aula de clase y adivinen de qué se trata (*hobbies* o mascota).

Variante:

- Jugar al juego del lápiz. La consigna es que el alumno que se quede con el lápiz al término de la canción, tendrá que pasar al frente y explicar a sus compañeros cuáles son sus pasatiempos favoritos y sus mascotas preferidas.

Materiales: Hojas blancas, crayolas, lápiz, goma, cinta adhesiva, pizarrón.

3. Juego: "El juego de las preguntas"

Autor / fuente: www.escuela20.com "10 juegos y recursos para romper el hielo".

Objetivo: Promover las buenas relaciones entre compañeros a través de dibujos que expresen hechos y sentimientos.

Desarrollo del juego:

- Entregar a cada niño una tarjeta e indicarle que dibuje lo que le gustaría hacer. Por ejemplo, la canción favorita, el deporte que le gusta, etc.
- A continuación, los niños se levantan y caminan por el salón. Cuando la maestra les diga *"stop"*, cada niño se para delante del compañero que esté más cerca y le pregunta: "¿Qué es lo que más te gusta?"
- El juego continua con la ejecución de la consigna hasta que todos los niños hayan preguntado y respondido a la pregunta anterior.

Variante:

- Jugar al juego "busco un lugarcito". La consigna es que el niño que se mueva al término de la canción tendrá que expresar a sus compañeros cuál es su canción y deporte favoritos.

Materiales: Tarjetas blancas, crayolas, lápiz, goma.

4. Juego: “Mis cosas favoritas”

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Promover las buenas relaciones entre compañeros a través de dibujos que expresen hechos o situaciones que son del agrado de los niños.

Desarrollo del juego:

- Entregar a cada niño una hoja de papel e indicarle que dibuje sus programas de televisión favoritos o cualquier otro elemento similar (deportes, grupos de música, etc.)
- Reunir todas las hojas y exponerlas en algún lugar del aula de clases. Luego pedir a los niños que adivinen a quién corresponde tal o cual dibujo.

Variante:

- Jugar a “las estatuas de marfil”. La consiga es que los niños permanezcan inmóviles mientras dura la canción. Aquel que se mueva al término del canto explicará a sus compañeros su dibujo.

Materiales: Hojas, lápiz, goma, pinturas.

5. Juego: “Alineación de cumpleaños”

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Promover la interacción y el trabajo conjunto entre niños a través de la identificación de las fechas de cumpleaños.

Desarrollo del juego:

- La maestra anuncia en voz alta cualquier mes del año y los niños cuya fecha de nacimiento corresponde al mes anunciado se sitúan frente al pizarrón. Esta consigna se repite hasta completar los doce meses.
- Los niños se ponen de acuerdo en relación a quién ocupa el primer lugar, el segundo y así sucesivamente, hasta nombrar los doce meses del año. También deben ordenarse considerando el día de nacimiento.

- Los niños que nacieron en el mismo mes, se agrupan y trabajan juntos colocando su fotografía en papel *craft* o de estraza.

Variante:

- Jugar al juego de “caricaturas presenta” y los alumnos mencionarán el mes en el que nacieron.

Materiales: Pizarrón, papel *craft* o de estraza, fotografías, cinta adhesiva.

6. Juego: *“Pictionary”*

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Promover la habilidad social de la empatía a través de la producción de dibujos y el diálogo en torno a ellos.

Desarrollo del juego:

- Entregar a los niños una hoja y pedirles que dibujen lo que les gusta hacer en su tiempo libre, sus comidas favoritas, etc. Este dibujo debe contener la menor información posible o no estar concluido.
- Luego cada niño debe mostrar sus dibujo a la clase y los compañeros deben adivinar de qué se trata el dibujo. Por ejemplo, si Pedro dibujó una M amarilla, ¿esta representa a McDonald’s?

Variante:

- Jugar a decir adivinanzas. Por ejemplo, un niño describe el platillo que le gusta y sus compañeros tratarán de adivinar el nombre del platillo.

Materiales: Hojas de papel blancas, lápiz, goma, colores.

7. Juego: *“Show and Tell”* (mira y repite)

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Favorecer el acercamiento, así como la habilidad de comunicar y escuchar, para facilitar la interacción entre compañeros.

Desarrollo del juego:

- Con la debida anticipación se pide a los niños que traigan algún objeto que quieran compartir con sus compañeros; puede ser un juguete.
- Los niños se ubican frente a sus compañeros y hablan sobre el objeto que han traído a clase.
- Los niños escuchan con atención a su compañero y si así lo consideran pueden hacer preguntas.

Variante:

- Jugar a “la caja de sorpresas”. Meter dentro de una caja una serie de objetos. El niño que así lo desee, pasa al frente, se le vendan los ojos y mete la mano en la caja, toca uno de los objetos, dice a sus compañeros el nombre del objeto y lo describe.

Materiales: Caja sorpresa, objetos, paliacate.

8. Juego: “Bola de nieve”

Autor / fuente: www.escuela20.com “10 juegos y recursos para romper el hielo”.

Objetivo: Qué los alumnos expresen por medio de un dibujo sus cualidades y se socialicen con sus compañeros.

Desarrollo del juego:

- Cada estudiante dibuja tres cosas acerca de sí mismo en un trozo de papel.

- Los niños envuelven el trozo de papel tratando de que adquiera la forma de una bola y lo meten en una caja.
- Luego cada niño toma una bola de la caja y averigua a quién le pertenece. Una vez que identifica al compañero que le pertenece la bola lo lleva al frente del pizarrón y dirá a sus compañeros lo que aprendió de ellos.

Variante: A la actividad uno le puede ir agregando lo que uno desee o lo que propongan los niños.

- Colocar en el pizarrón los trabajos de los niños y que al azar traten de adivinar lo que quiso expresar el compañero y quién es el autor del trabajo.

Materiales: Caja, colores, lápiz, goma, pizarrón, cinta adhesiva.

9. Juego: "Obsérvame"

Autor / fuente: www.escuela20.com "10 juegos y recursos para romper el hielo".

Objetivo: Promover la socialización y la empatía entre compañeros, a través de la observación e identificación de algunos rasgos y elementos que porta cada uno de ellos.

Desarrollo del juego:

- Pedir a los niños que se formen uno frente al otro en dos líneas paralelas y durante 30 segundos se miren muy bien y memoricen algunos detalles.
- Luego se dan la espalda y cambian algún detalle (un adorno, ponerse o quitarse las gafas, ponerse una cinta, etc.).
- Finalmente, los niños deben adivinar qué cambió su compañero.

Variante: Hacer un círculo y jugar a "pato, pato, ganso". Quien sea el ganso pasará al frente con algún accesorio y los compañeros adivinarán qué detalle tiene de más.

Materiales: Diadema, gafas, paliacate, gorra, sombrero, etc.

Juegos de interacción

Estos juegos se desarrollaron con el propósito de promover la relación recíproca entre los niños, socializarse con sus compañeros, aprender a respetar normas y a conocer el mundo que les rodea.

1. Juego: "Las marionetas"

Autor / fuente: Carolina Soto[2]

Objetivo: Interactuar con sus compañeros.

Desarrollo del juego:

- Se les explicará que uno de los dos va a ser un muñeco de trapo y que se tiene que acostar, mientras su compañero irá levantando a su marioneta de la manera que él quiera, hasta lograr levantarlo; después le dará ordenes que la marioneta deberá hacer.

Variante: A la actividad uno le puede ir agregando lo que uno desee o lo que propongan los niños.

Materiales: Ninguno.

2. Juego: "El dado loco"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los estudiantes logren reconocer los colores, controlar el espacio exterior, valoren la colaboración y ayuda de los compañeros que conforman un equipo y la habilidad de correr.

[2] Los juegos cuya autoría es de Carolina Soto se pueden consultar en http://plays4kids.blogspot.mx/2008/10/juegos-sociodramaticos.html

Desarrollo del juego:

- Se marcan en el espacio físico cuatro cuadrados, en los extremos de estos y un cuadrado central.
- La educadora forma cinco grupos de igual cantidad de niños, los cuales tienen un color y un refugio al que deben correr.
- Todos los niños deben estar en el cuadrado central atentos a la caída del dado.
- La educadora arroja el dado y según el color que quede el dado, los niños corren a su refugio; quedando en el centro los del color del dado, quienes serán los encargados de arrojar el dado la siguiente vez. Se suman puntos al equipo que llega primero.

Variante: Lo importante es que lo realicen varias veces para el desarrollo de la psicomotricidad.

Materiales: Tizas de colores, cajas grandes forradas de colores distintos.

3. Juego: "¿De quién es esa carcajada?"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los estudiantes logren identificar las risas de los compañeros por su timbre de voz, discriminando auditivamente, buscando similitudes y diferencias entre la duración, tono, estilo y fuerza de la risa de los niños.

Desarrollo del juego:

- Los niños se sientan en ronda, en el centro se sienta uno de ellos, a quien se le tapan los ojos con un pañuelo. La profesora en silencio señala a cualquier niño que se ría a carcajadas y de esta forma el niño que está en el centro de la ronda adivinará el nombre del compañero que se está riendo. Luego se cambia el lugar con el niño que se ha reído.

Variante: Lo importante es que lo realicen varias veces para el desarrollo de la audición.

Materiales: Ninguno.

4. Juego: "Descubriendo mis pies"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los estudiantes logren observar, distinguir, explorar y comprobar la textura, temperatura y movimientos de los pies propios y de los otros compañeros. Lograr variedad de movimientos y el reconocimiento de similitudes y diferencias con sus compañeros.

Desarrollo del juego:

- Los niños se agrupan en tríos, se sacan el calzado y sus calcetines, y los dejan a un lado.
- Cada niño mira y reconoce sus pies y piernas, luego toca partes duras, huesos y músculos, pies y textura, temperatura y tamaño; hacen lo mismo con sus compañeros de trío.
- Todos cuentan qué lugares o cosas pisaron con sus pies durante el día.

Variante: La maestra puede agregar a la actividad lo que desee o lo que propongan los niños, por ejemplo, que muestren las rodillas, pantorrillas, etc.

Materiales: Música infantil, radio.

5. Juego: "Arrebatar el Globo"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los niños logren compartir con sus pares los globos jugando, investigando, imaginando.

Desarrollo del juego:

- Un alumno engancha a su cintura un globo. Junto con la maestra, el resto persigue al que tiene el globo para arrebatárselo.
- Quien lo logra lo engancha a su cintura y trata de huir el mayor tiempo posible de sus perseguidores.

Variante: Que los niños coloquen los globos en cajas. En este caso gana el equipo que pone en la caja el mayor número de globos.

Materiales: Globos

6. Juego: "El hombre negro"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Integrar a todos los estudiantes al juego.

Desarrollo del juego:

- Se colocan los participantes en un extremo de la plaza cívica y uno en la mitad (el mono negro).
- Al tocar el silbato todos los participantes corren de un extremo a otro, al pasar por la mitad de la plaza cívica el mono tratará de tocar a alguno, sin dejar de pisar la línea media; aquel que sea tocado tendrá que ayudar a atrapar a los niños.
- Los participantes pasarán una y otra vez de un extremo a otro (siempre a la orden del silbato) hasta conseguir que todo el grupo quede de mono.

Variante: Los niños harán dos equipos al escuchar el pandero**.**

Materiales: Silbato, plaza cívica (espacio).

7. Juego: "Balón caído"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los párvulos desarrollen la capacidad de descubrir y apreciar su capacidad de participar con otros, integrándose en diferentes grupos de juegos y trabajo.

Desarrollo del juego:

- Se divide al grupo de estudiantes en dos equipos.
- Se divide el espacio destinado para la realización del juego en dos partes y se sitúa en cada una de ellas un equipo.
- El monitor lanza la pelota a uno de los dos equipos y este la pasa a otro.
- La pelota irá de uno a otro equipo, procurando que no caiga al suelo. Cuando un equipo deja caer la pelota antes de recibirla, pierde un jugador y el otro equipo gana un punto.
- El juego terminará cuando a uno de los equipos no le queden participantes.

Materiales: Una pelota y un silbato.

8. Juego: "Veo, veo"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los niños identifiquen objetos, colores y materiales. Que en conjunto con sus pares elaboren respuestas acordes a lo que se les pregunta.

Desarrollo del juego:

- El monitor dice al grupo: "Veo…veo"
- El grupo contesta: "¿Qué ves?"
- El monitor: "Veo una cosa"
- El grupo: "¿De qué color?"
- El monitor: "Azul…"
- Los niños, por turno, van nombrando algún objeto de ese color que se encuentre en la sala. No puede ser nombrado dos veces el mismo objeto.

Variante: El juego puede variar cambiando los colores por formas.

Ejemplo: cosas redondas, cuadradas, alargadas, etc.

Materiales: Ninguno.

9. Juego: “Me llevo el tesoro”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que el niño logre actuar y desempeñarse simultáneamente en forma individual y grupal, e identifique las características de su cuerpo y las del otro.

Desarrollo del juego:

- Se forman seis círculos de cinco personas cada uno, tomados por la cintura.
- Los círculos se ubican en un extremo del espacio físico detrás de líneas marcadas.
- Cada círculo tiene en su interior cinco pelotas de goma.
- Cuando la educadora marca el inicio, cada círculo debe llegar al otro extremo del espacio físico llevando consigo todas las pelotas; solo pueden utilizar los pies y piernas. Si se les escapa alguna pelota la pueden ir a buscar, pero no pueden desarmar el círculo.

Variante: A la actividad se le puede ir agregando lo que uno desee o lo que propongan los niños.

Materiales: Pelotas de goma u otras que reboten, tizas.

10. Juego: “A buscar el nombre”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Lograr que los niños consigan formar palabras cortas y simples, para complementar su desarrollo del lenguaje.

Desarrollo del juego:

- Se forman dos grupos; uno de los grupos esconde en distintos lugares del salón las cartulinas, sin que vea el equipo contrario.

- A la voz de “ya sale” entran los contrarios y deben encontrar todas las cartulinas del nombre seleccionado. Cuando crean que ya están todas lo leen y se sabrá si han acertado.

Variante: Emplear el alfabeto móvil y en el juego pueden variar los nombres: estos pueden ser de personas, animales o cosas, dependiendo del tiempo que se tenga para realizar este tipo de juego.

Materiales: Marcador, cinta adhesiva, cartulinas o alfabeto móvil.

Juegos de rondas, relatos y canciones lúdicas

Estos juegos se diseñaron con el propósito de que los niños se expresen a través de tonadas elementales de manera individual o a coro, realizando diferentes movimientos corporales y desarrollando las habilidades sociales básicas: el apego, la empatía y la cooperación.

1. Juego: “El gato y el ratón”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los estudiantes se incorporen a juegos colectivos, descubriendo la personalidad, el grado de participación y colaboración con otros compañeros.

Desarrollo del juego:

- Los estudiantes hacen un círculo tomados de las manos. Un niño dentro del círculo será el ratón y otro niño, que se ubicará fuera del círculo, será el gato.
- El juego consiste en que el gato tratará de pillar al ratón.
- Los niños que forman el círculo ayudan al ratón e impiden la entrada al gato, levantando y bajando los brazos.

Variante: El gato no puede romper el círculo, si el gato logra agarrar al ratón, otros niños saldrán a participar, representando estos roles.

Material: Ninguno.

2. Juego: “Bailando y cantando, nos movemos”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Lograr la espontaneidad de cada niño y obtener un lenguaje de comunicación verbal, desarrollando a la vez el canto y la psicomotricidad de los párvulos.

Desarrollo del juego:

- La educadora invita a los niños a realizar movimientos de libre elección, según la música que están escuchando, y realizan una coreografía para luego socializar cantando cómo se realizaron los movimientos y cómo se sintió cada párvulo con la actividad lúdica.

Variante: A la actividad uno le puede agregar lo que la maestra desee o lo que propongan los niños.

Materiales: Música, radio.

3. Juego: “Juguemos a los medios de transporte”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Estimular la creatividad e imaginación de los niños, representando roles desde su visión personal de las cosas.

Desarrollo del juego:

- La educadora incentivará a los niños, por medio de una canción, para jugar a realizar diferentes medios de transporte, cantando con alegría, preguntando a los niños: “¿Vamos a ser un tren? ¿un auto? ¿una bicicleta? ¿lo representamos?

¿qué ruido hacemos?", y diciendo alguna característica de este medio de transporte.

Variante: A la canción se le puede agregar lo que uno desee o lo que se les ocurra a los niños.

Materiales: Música relajante.

4. Juego: "¿Qué color es este?"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Potenciar los aprendizajes que tengan de los colores (siendo estos los básicos), obtener una mayor atención y concentración dentro del grupo, relacionando objetos del cuento con los colores expuestos. Asimismo se propicia la socialización entre compañeros.

Desarrollo del juego:

- Los estudiantes se sientan y la educadora saluda con alegría a los niños, luego les cuenta un cuento, utilizando las tarjetas hechas previamente con cartulinas.
- Por ejemplo: "Iba una niña un día caminando por el pasto, ¿de qué color es el pasto niños?", o también: "La niña llevaba puesto un vestido de color amarillo, ¿dónde está la cartulina amarilla?" Reconociendo y nombrando los colores que están en la mesa.

Variante: En vez de un cuento, se puede hacer una canción, preguntando al inicio del juego si quieren cantar o escuchar una historia, dependiendo del interés de los párvulos. Incluso el cuento también puede ser realizado por un niño que quiera participar contándoselo a sus compañeros.

Materiales: Cartulinas de colores básicos cortadas en trozos medianos (tarjetas).

5. Juego: “¡La epidemia! ¡Corran!”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Lograr que se socialicen todos los niños y trabajen en equipo, mejorando y perfeccionando las habilidades motoras físicas.

Desarrollo del juego:

- Se colocan las colchonetas en cada esquina del patio, estas serán “Los Hospitales”.
- Se designa a uno o dos jugadores que serán “La Epidemia” y el resto de los participantes estarán dispuestos por todo el espacio.
- El juego consiste en que la epidemia debe contagiar a todos los jugadores, que se contagian solo con el hecho de ser tocados; cada jugador contagiado debe caer al suelo.
- Los participantes contagiados pueden ser liberados por dos jugadores (que no han sido tocados) llamados “Ambulancia”, quienes los transportan: uno toma sus brazos y el otro toma sus piernas para llevarlos al hospital más cercano, donde quedan liberados de la epidemia y pueden continuar jugando.
- La epidemia puede, o no, contagiar a las ambulancias (depende de la variante que mencione la maestra en el juego). El juego finaliza cuando todos los participantes han sido contagiados.

Variante: Inventar una canción sobre la epidemia con la tonada del juego del lobo.

Material: Cuatro colchonetas.

6. Juego: “El paseo de la familia conejo”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Lograr desplazamientos guiados por la educadora; los estudiantes se desplazarán libremente, coordinando su oído con los movimientos.

Desarrollo del juego:

- La maestra camina por todo el patio con el grupo de estudiantes, ella representa a la mamá coneja y pasea con sus conejitos (niños). Esta mamá teme que sus conejitos se pierdan, y cada vez que oigan una palmada, los niños deberán correr a sentarse alrededor de ella o rodearla.

Material: Pandero.

Variante: Entonar la canción del conejito saltarín e imitar los movimientos.

7. Juego: "Compartiendo nuestras creaciones"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Lograr que los estudiantes se expresen y comuniquen características propias y comunes, en relación con otros niños, mediante distintas formas de representación.

Desarrollo del juego:

- Los niños se dividen en grupos de seis integrantes aproximadamente.
- A cada participante se le entregan cinco tarjetas y se le pide que dibuje libremente en ellas (objetos, animales, vegetales, lo que se le ocurra).
- Por cada grupo, uno de los integrantes comienza contando una historia a partir de su dibujo, luego sigue el de al lado con la historia, incluyendo el contenido de su tarjeta, y así sucesivamente hasta que se terminen las tarjetas.
- Cada grupo debe realizar este acto frente a los demás grupos.

Variante: Jugar al juego del lápiz y quien se quede con él pasará al centro a compartir el contenido de su trabajo.

Materiales: Lápices y tarjetas de cartulina u otro papel.

8. Juego: “Vamos a sembrar maíz” (Canción)

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Expresar las distintas impresiones que por medio de la audición le generan movimientos predeterminados.

Desarrollo del juego:

- Todos los alumnos se toman de las manos y en un círculo giran al compás de la música, sembrando con la parte del cuerpo que se indique: codo, rodilla, etc.
    - Vamos a sembrar maíz, a la moda a la moda.
    - Vamos a sembrar maíz, a la moda del país.
    - Y se planta con el dedo, a la moda a la moda… a la moda del país.
    - Vamos a sembrar maíz, a la moda a la moda.
    - Vamos a sembrar maíz, a la moda del país.
    - Y se planta con el codo, a la moda a la moda… a la moda del país.
- Continuar con rodillas, pies, manos etc.

Variante: Cambiar la letra de la canción y entonar la canción de “ayer fui al médico” y realizar los movimientos corporales.

Material: Ninguno.

9. Juego: “Mariposa de colores” (Ronda)

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Distinguir las diferentes partes del cuerpo que indique la canción.

Desarrollo del juego:

- Mariposas, mariposas de colores, que vienen de París a saludarme a mí.

- Si por allá viene papito, y me hace así (con un ojo).
- Y me dice muy feliz, vámonos los dos de aquí.
- Si por allá viene mamita, y me hace así (con la mano).
- Y me dice muy feliz, vámonos los tres de aquí.
- Si por allá viene una araña, y me hace así (con las pestañas).
- Y me dice muy feliz, vámonos los dos de aquí.

Variante: A la canción uno le puede ir agregando lo que uno desee o lo que se les ocurra a los niños.

Materiales: Ninguno.

10. Juego: "Matarilerilerón" (Ronda)

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Que los estudiantes interactúen y se relacionen con sus pares.

Desarrollo del juego:

- Se juega entre varios niños, forman una fila tomados de las manos frente a un niño solitario, el cual da comienzo al diálogo cantando y los otros contestan:
    - Yo tengo un castillo, matarilerilerón.
    - ¿Dónde están las llaves?, matarilerilerón.
    - En el fondo del mar, matarilerilerón.
    - ¿Quién irá a buscarlas?, matarilerilerón.
    - Que vaya (nombre), matarilerilerón (puede nombrar a cualquiera de los integrantes de la fila).
    - ¿Qué oficio le pondremos?, matarilerilerón.
    - Le pondremos barrendero, matarilerilerón.
    - Ese oficio no le gusta, matarilerilerón.
    - Le pondremos saca-piojos, matarilerilerón.

    - Ese oficio no le gusta, matarilerilerón.
    - Le pondremos carpintero, matarilerilerón.
    - Ese oficio, si le gusta, matarilerilerón.
- Luego el solitario, una vez que ha asignado un bonito trabajo al niño y que este lo ha aceptado, va hasta la fila y canta: “Aquí vengo por mi niño, matarilerilerón” y los demás de la fila llegan hasta él y le contestan, entregándole al niño: “Aquí está su niño, matarilerilerón”.
- Después empieza de nuevo el diálogo, cantando hasta que queda un solo niño, al cual no se llevan y será este quien va a empezar el matarilerilerón, es decir, el dueño del castillo.

Variante: Generalmente alguno de los niños pide que lo dejen para él iniciar el juego y ser el que se lleve a sus niños al castillo.

Materiales: Ninguno.

Juegos Sociodramáticos

Estos juegos se desarrollaron con el propósito de ofrecer múltiples posibilidades a los niños, para que escenifiquen y adquieran una organización más compleja y secuencias más prolongadas; los papeles que cada estudiante desempeña y el desarrollo del argumento se convierten en motivos de un intenso intercambio de propuestas de negociación y acuerdos entre los participantes. Durante la práctica de estos juegos se propicia el desarrollo de la atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación en grupo de los estudiantes.

1. Juego: “Las golondrinas”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Que los niños logren desplazarse libremente, personificando una especie animal.

Desarrollo del juego:

- A los niños se les explica lo que es una bandada previamente y luego en el patio ellos deberán formar una bandada que aletea volando.
- Deben imitar a las golondrinas, caracterizándose, moviendo sus brazos, todos juntos desplazándose en el mismo sentido describiendo círculos, cruzando por todo el patio, como si estuviesen emigrando hacia otro lugar más cálido.

Variante: Jugar a imitar diferentes animales realizando movimientos y sonidos onomatopéyicos.

Material: Ninguno.

2. Juego: "Los volantines"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Lograr que los estudiantes se desplacen libremente, asumiendo roles y recordando situaciones significativas que viven o han vivido.

Desarrollo del juego:

- Se divide al grupo en parejas, uno de los dos representará al "volantín" y su compañero será el que lo remonte o encumbre.
- Mientras que el encumbrado enrolla y desenrolla su hilo, el volantín debe volar por los aires, moverse, saltar, correr, etc.
- Hacer todo tipo de movimientos, hasta que finalmente el niño recoge su hilo y lo baja. Allí cambian de posiciones, cambiando de personajes.

Variante: A la actividad uno le puede ir agregando lo que uno desee o lo que se les ocurra a los niños.

Material: Ninguno.

3. **Juego: “El espejo bromista”**

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Lograr la realización de movimientos simples y cotidianos, y a la vez, la imitación de estos movimientos con los compañeros.

Desarrollo del juego:

- Se colocan dos niños, uno a cada lado del marco.
- Uno de ellos hará la figura del espejo (reflejo) y el otro hará la figura real o verdadera.
- Todos los movimientos que haga la figura llamada real, deberán ser reproducidos o imitados por la figura del espejo.
- Para ello conviene hacer los movimientos lentos y representar movimientos cotidianos, como peinarse, lavarse los dientes, vestirse, etc.

Variante: Al juego se le puede ir agregando lo que uno desee o lo que propongan los niños.

Materiales: Un marco de madera o de cartón grueso.

4. **Juego: “El hada y el bosque encantado”**

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Que los estudiantes se reconozcan como un personaje y lo interpreten libremente, desplazándose por el patio o espacio que se utilice.

Desarrollo del juego:

- La educadora toma el rol del “hada” y se ubica en el medio del patio; los niños a su vez representarán al bosque, siendo previamente divididos entre árboles,

conejos, elefantes, osos, monos etc. Ellos deben ubicarse lo más lejos posible del hada.

- El juego consiste en que de a poco se vayan acercando a la educadora (hada) sin que ella los observe.
- El hada está en medio de un bosque y ve a lo lejos muchas figuras de animales y árboles, pero con gran sorpresa de su parte tiene la impresión de que cada vez se le acercan más sin que ella lo note.
- Cuando los niños (cada uno representando su rol) la han rodeado completamente, ella saca su varita mágica y con esta los transforma en niños, que salen corriendo alegremente.

Variante: El rol del hada puede ir cambiando, haciendo participar como tal a los párvulos.

Materiales: Varita mágica.

5. Juego: "Soy como mi sombrero"

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Que el niño sea capaz de identificar la postura, movilidad y estereotipo del sombrero que utilice, con gestos y movimientos personales; que use la imaginación para crear una fantasía con su cuerpo y manera de moverse, siendo así el constructor de sus aprendizajes.

Desarrollo del juego:

- Cada niño escoge un sombrero y luego se organizan todos, formando un círculo para representar movimientos corporales y gestuales, imitando al personaje que el sombrero sugiere utilizando la imaginación.
- Para finalizar se realiza un desfile de los sombreros y todos son aplaudidos.

Variante: Pasar el sombrero y cada niño lo girará; cuando la música se detenga, el niño que se quede sin sombrero pasará al frente a bailar el canto del pollito.

Materiales: Música, radio, sombreros de distintos modelos.

6. Juego: “Los mimos”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Que los niños reconozcan los sentimientos y estados de ánimo que mencione la educadora y expresen libremente lo que sienten.

Desarrollo del juego:

- La educadora o estudiantes a cargo preparan una lista con palabras que representen sensaciones o estados de ánimo. Por ejemplo: felicidad, tristeza, alegría, dolor, sueño, cansancio etc.
- Los niños deberán taparse la cara con el pañuelo extendido sobre el rostro, sujeto por ambas manos.
- Cuando el monitor diga una de las palabras preparadas previamente, los niños se descubrirán el rostro y reflejarán, por medio del mismo, la sensación o estado de ánimo sugerida.

Variante: Para que el juego resulte los niños pueden socializar qué entienden por emociones, realizando preguntas.

Materiales: Pañuelos, uno para cada estudiante.

7. Juego: “La estación de ferrocarril”

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivos: Lograr caracterizar a un personaje de acuerdo con lo que ellos conocen y con lo que les indica la educadora, utilizando el espacio y a sus compañeros para desplazarse.

Desarrollo del juego:

- Se divide a los estudiantes en varias hileras, aproximadamente de seis a siete párvulos; estas hileras representarán los trenes y se ubicarán libremente dentro del patio o el espacio utilizado.
- Al escuchar la orden del "jefe de la estación" (la educadora), los niños prestarán atención, y la educadora les dará sugerencias de movimientos que puede hacer un tren, ya sea de carga, andar rápido, que enganchen o desenganchen, juntarse con otros trenes, etc. Cada niño es un vagón, y el de adelante es la locomotora que guía los movimientos, y deberán personificarse como tales, avanzando, retrocediendo, etc. tomados de la cintura o los hombros del compañero.

Variante: Entonar el canto "corre trenecito" y en cada estación subirá un pasajero hasta que todos los niños suban al tren.

Materiales: Ninguno.

8. Juego: **"Pintores improvisados"**

Autor / fuente: Carolina Soto.

Objetivo: Lograr que mediante la expresión plástica los niños desarrollen su imaginación y su creatividad por medio de dibujos, paisajes y la creación de obras de arte o personajes.

Desarrollo del juego:

- Se introduce el tema, preguntando a los niños si les gusta dibujar, si quieren hacerlo, etc. Luego se utiliza el recurso de la imaginación, proponiéndoles a los

niños que se conviertan en pintores y que los imiten; luego preguntarles cómo son estos pintores, etc.

- Al tener los materiales listos, se les comenta que no serán pintores comunes, que sí van a dibujar y pintar, pero con una nueva técnica, utilizando los materiales que deseen.
- Los alumnos observarán el material audiovisual “Jugar a pensar” y si así lo desean, tratarán de reproducir alguna pintura o en su defecto crear una obra de arte utilizando su imaginación y creatividad.
- Al terminar los niños de dibujar las cosas sugeridas, observarán sus dibujos y los expondrán a los demás compañeros.

Variante: Al juego se le agregará lo que los estudiantes sugieran.

Materiales: Papel cascarón, pincel, pinturas de diferentes colores, caballetes, pinturas impresas, cañón, computadora, música instrumental.

9. Juego: “El túnel que lava autos”

Autor / fuente: Carolina Soto

Objetivo: Reconocer las partes de su cuerpo y representar funciones que realicen en este caso los lava autos, utilizando a la vez su imaginación.

Desarrollo del juego:

- Se divide a los estudiantes en dos grupos, que se forman en dos filas mirándose unos a otros.
- Se elige a un alumno que hará de auto, quien se ubicará al principio de este pasillo formado por las filas y deberá pasar por este. Cada cuatro alumnos, dos de cada fila, se convertirán en una parte del lava autos, realizando la labor de echarle agua, echarle jabón, secarlo, etc.

- Así va avanzando el participante que hace de auto, hasta llegar al final y salir de este lava autos, incorporándose luego a la fila y saliendo otro participante a hacer el rol de auto.

Variante: Al juego se le agregará lo que los estudiantes sugieran.

Materiales: Ninguno.

10. Juego: "Mi carita dice que…"

Autor / fuente: Carolina Soto

Objetivos: Que los párvulos logren asimilar e incorporar a sus conocimientos, mediante el uso de su rostro, gestos, líneas de expresión, estados de ánimo, etc. lo que nos dará un reflejo de variadas situaciones de la vida real que podemos detectar mediante el juego.

Desarrollo del juego:

- Conducidos por la educadora los niños ocupan todo el espacio disponible y según la indicación adoptan el gesto sugerido en forma personal: caminamos enojados por el patio, contentos trotamos, con miedo corremos y nos agachamos, sorprendidos movemos los brazos, alegres saltamos hasta el cielo.
- El rostro dice todo y el cuerpo ayuda con la expresión.
- Luego sentados en una ronda pasa uno adelante y modela el rostro que más le gustó.

Variante: Quien guía este juego puede ser la educadora, y luego de ser este ya conocido, lo puede animar un niño.

Materiales: Ninguno.

Integración de los juegos en la planificación de las situaciones didácticas

Los juegos descritos en el capítulo anterior se incluyeron en la planificación general y en la planificación diaria. A continuación describo la forma como se hizo.

Planeación general

Este tipo de planeación comprende varias situaciones de aprendizaje que se desarrollaron en forma diaria. Del mes de agosto hasta el mes de noviembre elaboré cuatro planeaciones generales (ver anexo 1: Ejemplo de plan general). Lo ideal es elaborar estas programaciones conjuntamente con otras maestras; sin embargo, está forma de trabajo no fue posible porque en este jardín de niños solo funciona un grupo de niños por ciclo.

Las planeaciones generales se estructuraron considerando el formato oficial. La planeación general que exige la burocracia administrativa se estructura con base en los siguientes componentes: campo formativo, aspecto, estándares curriculares, propósito, aprendizajes esperados, competencias y materiales. A continuación describo cada uno de estos elementos.

Campo Formativo: Permite identificar en qué aspectos del desarrollo y aprendizaje se concentran; el lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etc. Constituyen los cimientos de aprendizajes más formales y específicos que los alumnos estarán en condiciones de construir conforme avanzan en su trayecto escolar, y que se relacionan con las disciplinas en las que se organiza el trabajo en la educación primaria y secundaria. Los campos formativos facilitan a la educadora tener intenciones educativas claras (qué competencias y aprendizajes pretende promover en sus alumnos) y centrar su atención en las experiencias que es importante que proponga. Los campos formativos se dividen en seis: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo,

Desarrollo personal y social, Desarrollo físico y salud, Expresión y apreciación artísticas.

Aspecto: Son en los que se divide cada campo formativo.

Materiales: Son los medios y recursos que facilitan el aprendizaje de los estudiantes.

Estándares curriculares: Expresan lo que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer en los cuatro periodos escolares, al concluir el preescolar, al finalizar el tercer grado de primaria, al término de la primaria y al concluir la educación secundaria.

Propósitos: Se establecen en el programa y constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de la Educación Básica, y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica.

Aprendizajes Esperados: Son lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente, al hacer constatable lo que los niños logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Competencias: Corresponden a los aspectos en los que se organiza cada campo.

Podría haber adoptado una estructura mucho más ágil considerando solamente aspectos fundamentales, ya que entiendo a la planeación curricular como un ejercicio de previsión de un conjunto de situaciones didácticas direccionadas por intenciones específicas. Sin embargo, planifiqué las actividades de enseñanza y aprendizaje considerando los componentes antes señalados, e incluyendo en ellas el programa de juegos.

En tal sentido, planifiqué cuatro programas generales, uno para cada mes. En el primer programa, titulado: “Me conozco y conozco a mis compañeros”, integré los

juegos rompehielos. Estos tuvieron el propósito de que los niños se integraran a la escuela y establecieran buenas relaciones con la maestra y con sus compañeros.

Este ejercicio de previsión no fue inexorable, estuvo condicionado por una serie de factores que escaparon al control racional. Por eso, la planeación general y las situaciones didácticas se fueron ajustando a las circunstancias específicas de la relación pedagógica.

Planeación diaria: secuencias didácticas

A partir de la planeación general elaboré situaciones didácticas de aprendizaje. Estas tuvieron el propósito de orientar el trabajo diario con los alumnos. A diferencia de la planeación general, las educadoras tenemos la libertad de adoptar el esquema que sea más pertinente a nuestra realidad de trabajo.

En tal sentido, las situaciones didácticas que elaboré se estructuraron en función de los siguientes componentes: inicio, desarrollo y cierre. Además, incluí como elementos que se relacionan de manera general con la secuencia didáctica al aprendizaje esperado, situación didáctica, campo formativo, aspecto y competencia (ver anexo 2: Ejemplo de secuencias didácticas).

En el subtítulo siguiente explico el desarrollo de las secuencias didácticas. Focalizo la atención en el propósito y las acciones desarrolladas, específicamente de la maestra y de los alumnos. Aquí, a partir de las observaciones, las videograbaciones y las fotografías, identifico algunas dificultades y los logros obtenidos.

Algunas dificultades con las que me enfrenté al realizar los juegos en los primeros días de clases fueron que algunos de los estudiantes mostraban llanto por separarse de su madre y les costaba integrarse al juego; otros compañeros hacían berrinche y se tiraban al suelo, pero al establecer el diálogo con los alumnos poco a poco fue desapareciendo el llanto y de manera paulatina se integraron a los diversos juegos.

Los logros que se obtuvieron fueron que al paso de los días los estudiantes mostraron gran disposición en los demás juegos que se les propusieron, favoreciendo el desarrollo de sus habilidades sociales como: apego, empatía, asertividad, cooperación, autocontrol, comunicación y resolución de conflictos.

Desarrollo de las secuencias didácticas

En esta sección describo y explico el proceso de desarrollo de los juegos en el marco de las situaciones didácticas, enfatizando las acciones desarrolladas, las dificultades, y su efectividad para el desarrollo de habilidades sociales.

En todas las secuencias didácticas, los juegos se incorporaron en el campo formativo Desarrollo personal y social. Cabe señalar que en una misma secuencia didáctica se desarrollan de manera transversal todos los campos formativos: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo personal y social, Desarrollo físico y salud, Expresión y apreciación artística.

Estos juegos se desarrollaron al inicio de cada situación didáctica de aprendizaje y durante dos semanas, de manera diaria, se realizó un juego diferente en el grupo de 2 “A” del Jardín de Niños “Wilhelm Froebel”. Esto favoreció que los alumnos se conocieran, interactuaran y que se relajara el ambiente, porque eran niños de nuevo ingreso a esta institución educativa; asimismo se logró la integración a su grupo, que adquirieran confianza y se sintieran más cómodos y estimulados para poder expresarse de manera oral y escrita por medio del dibujo.

Situación didáctica: Me conozco y conozco a mis compañeros

Esta secuencia didáctica tuvo como propósito que los niños construyeran su imagen corporal, estimulando su identidad y sus sentimientos de aceptación y autoestima. Por ser esta la primera secuencia didáctica, enfaticé el desarrollo del campo formativo Desarrollo personal y social. En efecto, eran los primeros días en los que

los niños permanecían en el jardín sin la presencia de sus padres y empezaban a conocerse con sus compañeros.

Las actividades incluidas en esta secuencia didáctica buscaron que los niños perdieran el miedo a la escuela, que se conocieran e interactuaran. Esto debido a que los niños que ingresaron por primera vez al nivel de preescolar, en su mayoría lloraban y se resistían a quedarse en el jardín de niños. Además, que identificaran su esquema corporal partiendo de su autorretrato y autobiografía.

La secuencia didáctica duró dos semanas y en ella incorporé el desarrollo de juegos de rompehielos y de confianza. A continuación explico el proceso seguido en cuatro juegos de esta naturaleza.

Juego: "La autobiografía y el autorretrato"

Este fue uno de los primeros juegos con los que inicié las actividades pedagógicas del ciclo escolar. El juego estuvo destinado a que los alumnos perdieran el miedo, se conocieran e interactuaran. Inicié la actividad indicando a los niños que íbamos a jugar a la "Autobiografía". Debo señalar que los niños, por indicaciones anteriores, ya traían sus fotografías y otros materiales. Iniciaron el trabajo elaborando una línea del tiempo desde su nacimiento hasta los tres años de edad.

Es necesario destacar que todos los niños trajeron el material solicitado. Este hecho es un indicador que los padres de los niños mostraron buena disposición para apoyar las actividades didácticas de sus hijos.

En el proceso de elaboración de la línea del tiempo los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 1 (ver anexo 3: Fotografías), los niños recortaron las cartulinas, seleccionaron y pegaron sus fotografías siguiendo una secuencia desde su nacimiento hasta el momento en que ingresaron al jardín. En este proceso, algunos niños tenían dificultades para recortar, pero compartieron el material que estaba a su disposición en el centro de la mesa de trabajo. Mientras esto sucedía iba preguntando a cada uno de los niños: "¿Qué es lo que pasó en

esta fotografía?”, esto con el propósito de ayudarles a ubicar cada fotografía en la línea del tiempo y establecer el diálogo.

Terminado el trabajo anterior, algunos niños explicaron a sus compañeros el trabajo realizado. En el proceso de presentación de la línea de tiempo todos los niños se interesaron en la plática de sus compañeros e hicieron preguntas. Cabe destacar que muchos de ellos se ofrecieron a participar, pero no todos pudieron hacerlo, pues el tiempo asignado no alcanzó.

Además de la falta de tiempo, algunos niños presentaron dificultades en el recorte y la organización de las fotografías en la línea del tiempo. Por otra parte, la disposición que mostraron para compartir sus trabajos y el interés por preguntar evidencia que la actividad contribuyó a la socialización e integración de los niños al grupo y a las actividades escolares.

En este mismo orden de ideas, el juego “Autorretrato” permitió tener algunas ideas sobre el propio “yo” de los niños, y visualizar el concepto que tenían de su esquema corporal, conforme se observa en la fotografía 2.

Juego: “Las cartas”

Este juego estuvo destinado a que los niños desarrollaran la habilidad de expresar hechos y sentimientos por medio de dibujos y de relatar su trabajo. Debo señalar que los niños, por indicaciones anteriores, ya traían en su libreta algunas ideas representadas por dibujos. El trabajo se inició cuando solicité a los alumnos que dibujaran sus *hobbies*, las mascotas que tenían o que les gustaría tener. Reuní todos los dibujos que produjeron los niños y junto los colgamos en la pared del aula de clase.

Les mencioné a los niños que íbamos a jugar a adivinar de quién se trataba el trabajo. La consigna era que los niños escogieran un dibujo en el aula de clase y adivinaran de qué se trataba ese trabajo, y cuál era el *hobby* o mascota que

dibujaron. Es necesario destacar que todos los niños mostraron disposición y entusiasmo en la realización de la actividad.

En el proceso de elaboración de las cartas los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 3, los niños dibujaron su carta en cartulinas. En este proceso, algunos niños tenían dificultades para expresarse de manera gráfica, sin embargo, trabajaron de manera colaborativa, porque si a algún compañero se le dificultaba dibujar algo el otro compañero lo apoyaba y dibujaba el dibujo que se le dificultara; también compartieron el material que estaba a su disposición en el centro de la mesa de trabajo. Mientras esto sucedía iba preguntando a cada uno de los niños: "¿Qué es lo que estás dibujando?", esto con el propósito de apoyarlos de manera gráfica a conceptualizar su dibujo.

Terminado el trabajo anterior, algunos niños explicaron a sus compañeros el trabajo realizado. En el proceso de presentación del trabajo de "las cartas", todos los niños se interesaron en la plática de sus compañeros e hicieron preguntas. Cabe destacar que muchos de ellos se ofrecieron a participar, pero no todos pudieron hacerlo, pues el tiempo asignado no alcanzó.

El tiempo para que participaran todos los niños en la presentación de sus trabajos en la primera jornada fue insuficiente. Esta dificultad fue superada porque en mi condición de maestra decidí que en la siguiente jornada presentaran sus trabajos los niños que no lo hicieron antes. Aunque esta situación interfiriera con el desarrollo de otras actividades.

Por otro lado, algunos niños presentaron dificultades al tratar de expresarse de manera gráfica en su dibujo. Tal es el caso que algunos niños intentaban dibujar pero luego borraban el boceto. Al acercarme a ellos para ayudarles, expresaban que no podían dibujar lo que estaban pensando, pero sí expresaban con claridad su pensamiento. Traté de ayudarles en este proceso; los niños se esforzaban y lograban representar su pensamiento en imágenes, pero estas imágenes no tuvieron la precisión que los niños esperaban.

Por otra parte, la disposición que mostraron para compartir sus trabajos y el interés por preguntar evidenció que la actividad contribuyó a la socialización e integración de los niños al grupo y a las actividades escolares.

Juego: “El juego de las preguntas”

Este fue uno de los juegos que apliqué en los primeros quince días de clases y lo implementé al inicio de las actividades pedagógicas del ciclo escolar, con el propósito de promover en los niños las buenas relaciones entre compañeros, a través de dibujos que expresaran hechos y sentimientos. El juego se inició al pedirles a los niños que se levantaran y caminaran por el salón, y cuando la maestra les dijera *"stop"*, cada niño se pararía delante de su compañero más cercano y le preguntaría: “¿Qué es lo que más te gusta?”

El juego continuó con la ejecución de la consigna anterior, hasta que todos los niños preguntaron y respondieron a la pregunta anterior. Posteriormente continué con el trabajo al solicitarles que dibujaran su deporte favorito; reunimos todos estos trabajos y los colgamos en la pared del aula de clase. Les mencioné a los niños que íbamos a jugar a adivinar de qué se trataba el trabajo. La consigna fue que los niños escogieran un dibujo que estuviera en el aula de clase y adivinaran de qué se trataba ese trabajo y cuál era el deporte que dibujaron.

En el proceso de elaboración de los dibujos los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 4, los niños dibujaron en hojas. En este proceso, algunos niños tuvieron dificultades para expresarse de manera gráfica, sin embargo, trabajaron de manera colaborativa, porque si a algún compañero se le dificultaba dibujar algo, el otro compañero lo apoyaba. Mientras esto sucedía iba preguntando a cada uno de los niños: “¿Qué es lo que estás dibujando?”, esto con el propósito de apoyarlos de manera gráfica.

Terminado el trabajo anterior, algunos niños explicaron a sus compañeros el trabajo realizado. En el proceso de presentación del trabajo del juego de las preguntas todos los niños se interesaron en la plática de sus compañeros e hicieron preguntas.

Cabe destacar que muchos de ellos se ofrecieron a participar, pero no todos pudieron hacerlo, pues el tiempo asignado no alcanzó.

Juego: “Mis cosas favoritas”

Este fue uno de los primeros juegos con los que inicié las actividades pedagógicas del ciclo escolar, con el propósito de promover las buenas relaciones entre compañeros, a través de dibujos que expresaran hechos o situaciones que eran del agrado de los niños.

El trabajo se inició al solicitar a los niños que dibujaran los hechos o situaciones que eran de su agrado; posteriormente reunimos todos los dibujos que produjeron y los colgamos en la pared del aula de clase.

En el proceso de elaboración de los dibujos los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 5, los niños esbozaron sus dibujos en cartulinas. En este proceso algunos niños tenían dificultades para expresarse de manera gráfica, sin embargo, trabajaron de manera colaborativa, porque si a algún compañero se le dificultaba dibujar algo el otro compañero lo apoyaba. Mientras esto sucedía iba preguntando a cada uno de los niños: “¿Qué es lo que estás dibujando?”, esto con el propósito de apoyarlos de manera gráfica.

Terminado el trabajo anterior, algunos niños explicaron a sus compañeros el trabajo realizado. En el proceso de presentación del trabajo de “mis cosas favoritas”, todos los niños se interesaron en la plática de sus compañeros e hicieron preguntas. Cabe destacar que todos los alumnos participaron. Esta actividad contribuyó a la socialización e integración de los niños al grupo y a las actividades escolares.

Juegos de Interacción

Los juegos de interacción se desarrollaron durante el mes de septiembre, con alumnos del grupo segundo “A”. Estos juegos se aplicaron en el desarrollo de cada situación didáctica de aprendizaje y durante cuatro semanas. Estos tuvieron como

propósito que los niños interactuaran entre sí, favoreciendo su proceso de socialización, relacionándose y cooperando con los demás niños, y logrando la convivencia y el trabajo en equipo. Esta secuencia didáctica tuvo como propósito que los niños interactuaran y se socializaran con sus compañeros. Por ser esta la segunda secuencia didáctica, enfaticé el desarrollo del campo formativo Desarrollo personal y social. En efecto, era el segundo mes en que los niños permanecían en el jardín sin la presencia de sus padres y empezaban a conocerse e interactuar con todos los niños de la escuela.

Situación didáctica: Conociendo las instalaciones de mi escuela

Las actividades incluidas en esta secuencia didáctica buscaron que los niños se socializaran, se conocieran e interactuaran con el resto de sus compañeros de la escuela.

La secuencia didáctica duró dos semanas y en ella incorporé el desarrollo de los juegos de interacción. A continuación explico el proceso seguido en cuatro juegos de esta naturaleza.

Juego: "¿De quién es esa carcajada?"

Este juego se llevó acabo en el desarrollo de la situación de aprendizaje a principios del mes de septiembre. Tuvo como propósito que los niños que estaban vendados lograran identificar las risas de sus compañeros, reconociendo el timbre de su voz; asimismo, que buscaran similitudes y diferencias entre la duración, tono, estilo y fuerza de la risa de los demás.

Debo señalar que la actividad se desarrolló en el patio de la escuela. Los niños sentados en los escalones escucharon con atención las indicaciones. Conforme se observa en la fotografía 6, varios niños desempeñaron el papel de adivinadores de las risas de sus compañeros.

En el proceso del juego los niños cumplieron las instrucciones Por otra parte, la disposición que mostraron los niños en la realización del juego evidencia que la actividad contribuyó a la socialización e integración de los niños al grupo y a las actividades escolares.

Juego: “Descubriendo mis pies”

El juego estuvo destinado a que los niños lograran observar, distinguir, explorar y comprobar la textura, temperatura y movimientos de los pies propios y de los otros compañeros, logrando la variedad de movimientos y el reconocimiento de similitudes y diferencias con sus compañeros.

Debo señalar que los niños, atendiendo mis indicaciones, se sentaron en sus sillas formando un círculo. Otros entraron al teatrino y realizaron algunos movimientos con sus pies; sus compañeros los observaron y trataron de adivinar de qué compañero eran los pies.

Es necesario destacar que todos los niños mostraron buena disposición en la realización de este juego. Cumplieron alegremente las instrucciones.

Por otra parte, la disposición y el entusiasmo que los niños mostraron para realizar el trabajo evidenció que la actividad contribuyó a su socialización e integración al grupo y a las actividades escolares.

Situación didáctica: Estableciendo acuerdos y normas dentro y fuera del aula para una sana convivencia

Las actividades incluidas en esta secuencia didáctica buscaron que los niños se socializaran, se conocieran e interactuaran con el resto de sus compañeros de la escuela. Asimismo, que se favoreciera el desarrollo de las habilidades sociales básicas: el autocontrol, que se refiere a la capacidad de interpretar las creencias y sentimientos propios y saber controlar los impulsos; y la resolución de conflictos,

que se refiere a la capacidad para interpretar un conflicto y de solucionarlo por uno mismo.

La secuencia didáctica duró dos semanas y en ella incorporé el desarrollo de los juegos de interacción.

Juego: “Arrebatar el Globo”

El juego estuvo destinado a que los niños lograran compartir los globos con sus pares, jugando, investigando e imaginando.

Debo señalar que los niños siguieron y atendieron a las indicaciones que se les dieron. Comenzaron por inflar un globo y desplazarse por la plaza cívica

Es necesario destacar que todos los niños trajeron el material solicitado. Este hecho es un indicador de que los padres de los niños mostraron buena disposición para apoyar las actividades didácticas.

En el proceso del juego los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 7, los niños inflaron un globo, se desplazaron por la plaza cívica y los demás corrían y trataban de arrebatar el globo de sus compañeros y colocarlo en una caja. Al finalizar el juego se realizó el conteo de los globos para saber qué equipo logro reunir más globos. Algunos niños tenían dificultades para seguir las reglas del juego, ya que se resistían a que sus compañeros les quitaran su globo.

Todos los niños se interesaron en la realización del juego. Cabe destacar que todos los niños participaron de manera activa, y que la actividad propició la socialización e integración de los niños al grupo y a las actividades escolares.

Juego: “Veo, veo”

El juego estuvo destinado a que los niños identificaran objetos, colores y materiales, y que en conjunto con sus pares elaboraran respuestas acordes a lo que se les preguntaba.

Se inició el trabajo con los niños mencionando al grupo: "Veo…veo".

Los niños contestaban: “¿Qué ves?” La maestra mencionaba: "Veo un objeto". Los niños mencionaban: “¿De qué color?”

Es necesario destacar que todos los niños participaron de manera activa y mostraron alegría en el juego.

En el proceso de la realización del juego los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 8, los niños participaron de manera organizada. Todos los niños presentaron buena disposición y participación en el desarrollo del juego.

Juegos de rondas, relatos y canciones lúdicas

Los juegos de rondas, relatos y canciones lúdicas se desarrollaron durante el mes de octubre con alumnos del grupo segundo “A”. Estos juegos se aplicaron en el desarrollo de cada situación didáctica de aprendizaje, durante cuatro semanas. Tuvieron como propósito que los niños se expresaran a través de tonadas elementales de manera individual o a coro, realizando diferentes movimientos corporales, desarrollando las habilidades sociales básicas: el apego, la empatía y la cooperación.

El apego se refiere a la capacidad que tienen los seres humanos para establecer lazos afectivos con otras personas. La empatía se refiere a la capacidad de ponerse en el lugar de otro y entenderlo. La cooperación se refiere a la capacidad de colaborar con los demás para lograr un objetivo en común.

Situación didáctica: La juguetería de Lulú

Esta secuencia didáctica tuvo como propósito que los niños, a través del juego, resolvieran pequeños problemas que se les podrían plantear en la vida cotidiana, favoreciendo de manera transversal otros campos de desarrollo; como primer instancia, el favorecer el campo formativo de Desarrollo personal y social.

La secuencia didáctica duró dos semanas y en ella incorporé el desarrollo de juegos de rondas, relatos y canciones lúdicas.

A continuación explico el proceso seguido en cuatro juegos de esta naturaleza.

Juego: “El gato y el ratón”

Esta actividad se realizó con el propósito de que los alumnos se incorporaran a juegos colectivos, descubriendo la personalidad, el grado de participación y colaboración con otros compañeros.

La educadora dio las instrucciones y pidió a los niños que se tomaran de las manos e hicieran un círculo. Un niño era el gato y se situó afuera del círculo y adentro quedaron los ratones. El juego consistió en que el gato tratara de atrapar a los ratones. Los niños que formaban el círculo ayudaban a los ratones e impedían la entrada al gato, levantando y bajando los brazos. En el proceso de la realización del juego los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 9, los niños participaron de manera organizada, respetando las reglas del juego.

Todos los niños presentaron buena disposición y participación en el desarrollo del juego.

Juego: “Bailando y cantando, nos movemos”

Este juego consistió en que los alumnos lograran la espontaneidad de cada uno y obtuvieran un lenguaje de comunicación verbal, desarrollando a la vez el canto y la psicomotricidad.

La educadora invitó a los niños a realizar movimientos de libre elección; según la música que estaban escuchando realizaban una coreografía, para luego socializar cantando cómo se realizaron los movimientos y cómo se sintió cada párvulo con la actividad lúdica. En el proceso de la realización del juego los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 10, los niños participaron de manera organizada, respetando las reglas del juego.

Todos los niños presentaron buena disposición y participación en el desarrollo del juego; cabe señalar que los niños se expresaron de manera corporal y expresaron sus sentimientos y emociones. Considero importante mencionar que no se presentaron dificultades en la realización del juego.

Juego: "Juguemos a los medios de transporte"

Esta actividad tuvo como propósito que los alumnos estimularan su creatividad e imaginación, representando roles desde su visión personal de las cosas.

La educadora incentivó a los niños, por medio de una canción, para jugar a realizar diferentes medios de transporte, cantando con alegría, preguntando a los niños: "¿Vamos a ser un tren? ¿un auto? ¿una bicicleta? ¿lo representamos? ¿qué ruido hacemos?", y diciendo alguna característica de este medio de transporte. En el proceso de la realización del juego los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 11, los niños participaron de manera organizada, respetando las reglas del juego.

Todos los niños presentaron buena disposición y participación en el desarrollo del juego. Cabe señalar que los niños se expresaron y adoptaron el rol que les correspondía, además de que se divirtieron mucho y hubo una gran disposición por parte de todos.

Actividad didáctica: "¡La epidemia! ¡Corran!"

Esta actividad tuvo como propósito que los alumnos lograran trabajar en equipo, mejorando y perfeccionando las habilidades motoras físicas gruesas.

Los estudiantes se tomaron de las manos, formaron un círculo y entonaron el canto. Un niño fungió como la epidemia y debía contagiar a todos sus compañeros, que se contagiaban solo con el hecho de ser tocados. Cada jugador contagiado se agrupaba con la maestra; el juego finalizó cuando todos los participantes fueron contagiados. En el proceso de la realización del juego los niños cumplieron las

instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 12, los niños participaron de manera organizada, respetando las reglas del juego.

Todos los niños presentaron buena disposición y participación en el desarrollo del juego. Cabe señalar que los niños se expresaron y adoptaron el rol que les correspondía, además de que se divirtieron mucho y hubo una gran disposición por su parte.

Situación didáctica: A través de mi cuerpo me expreso

Esta secuencia didáctica tuvo como propósito que los niños enfatizaran el desarrollo del campo formativo Expresión y apreciación artísticas.

Las actividades incluidas en esta secuencia didáctica buscaron que los niños se socializaran, conocieran e interactuaran, y que se expresaran de manera corporal.

La secuencia didáctica duró dos semanas y en ella incorporé el desarrollo de juegos sociodramáticos. A continuación explico el proceso seguido en dos juegos de esta naturaleza.

Los juegos sociodramáticos se desarrollaron durante el mes de noviembre, con alumnos del grupo segundo “A”. Estos juegos se aplicaron en el desarrollo de cada situación didáctica de aprendizaje, durante cuatro semanas. Tuvieron como propósito que los niños imitaran o representaran nuevos significados a los objetos, posibilitando el conocimiento social, permitiendo que los estudiantes canalizaran sus emociones y usaran diferentes materiales para imitar el mundo adulto.

Juego: “El espejo bromista”

El juego estuvo destinado a que los niños realizaran movimientos simples y cotidianos, y a la vez, a la imitación de estos movimientos por parte del resto de sus compañeros.

Se inició el trabajo con los estudiantes pidiendo al grupo que se colocaran dos niños, uno a cada lado del marco. Uno de ellos haría la figura del espejo (reflejo) y el otro haría la figura real o verdadera. Todos los movimientos que hiciera la figura llamada real, deberían ser reproducidos o imitados por la figura del espejo. Para ello debían de hacer los movimientos lentos y representar movimientos cotidianos, como peinarse, lavarse los dientes, vestirse, etc.

Es necesario destacar que todos los niños participaron de manera activa y mostraron gran disposición. Cumplieron las instrucciones, participaron de manera organizada y realizaron los movimientos que hacía el que se encontraba detrás del espejo bromista.

Juego: "El hada y el bosque encantado"

El juego estuvo destinado a que los niños se reconocieran como un personaje, interpretándolo libremente. En mi condición de maestra tomé el rol de "hada" y me ubiqué en medio del aula; los niños a su vez representaban al bosque, siendo previamente divididos entre árboles, conejos, elefantes, osos, monos, etc. Ellos se ubicaron lo más lejos posible del hada. El juego consistió en que de a poco se fueran acercando a la educadora (hada) sin que ella los observara. El hada estaba en medio de un bosque y veía a lo lejos muchas figuras de animales y árboles, pero con gran sorpresa de su parte tenía la impresión de que cada vez se le acercaban más sin que ella lo notara. Cuando los niños (cada uno representando su rol) la hubieron rodeado completamente, ella sacó su varita mágica y con esta los transformó en niños que salieron corriendo alegremente. En el proceso de la realización del juego los niños cumplieron las instrucciones. Conforme se observa en la fotografía 13, los niños participaron de manera organizada, realizaron los movimientos y adoptaron el rol que le correspondía.

Una dificultad que se presentó fue que en un primer instante no comprendieron las reglas del juego, por lo que tuve que repetir nuevamente las indicaciones; una vez comprendidas, el juego se realizó de manera satisfactoria.

Situación didáctica: Expreso mis sentimientos a través de expresión corporal y el arte

Esta secuencia didáctica tuvo como propósito que los niños comunicaran sus ideas mediante lenguajes artísticos, es decir, que expresaran sus sensaciones, obras de arte, improvisaran movimientos, recurrieran a la imaginación y a la fantasía, favoreciendo el desarrollo de la expresión.

Las actividades incluidas en esta secuencia didáctica buscaron que los niños se socializaran, se conocieran e interactuaran, expresándose de manera corporal y visual.

La secuencia didáctica duró dos semanas y en ella incorporé el desarrollo de juegos sociodramáticos. A continuación explico el proceso seguido en dos juegos de esta naturaleza.

Juego: “Los mimos”

Este juego tuvo como propósito que los niños reconocieran los sentimientos y estados de ánimo que mencionaba la educadora y que expresaran libremente lo que sentían.

Pedí a los niños que hicieran un círculo y se sentaran en su silla, e invitaran a los otros a que pasaran al centro del círculo y realizaran una acción, para que los demás niños adivinaran de lo qué se trataba. Tal como se observa en la fotografía 14, el alumno pasó al centro a realizar movimientos, estados de ánimo, etc. Por lo observado, los alumnos trabajaron de manera organizada y colaborativa.

Juego: **“Pintores improvisados”**

Este juego tuvo como finalidad que los niños se expresaran mediante la plástica, desarrollaran su imaginación y su creatividad por medio de dibujos y paisajes, y crearan obras de arte o personajes.

Inicié preguntando a los niños si les gustaba dibujar y si querían hacerlo. Luego utilicé el recurso de la imaginación, proponiéndoles que se convirtieran en pintores. Después les pregunté cómo eran estos pintores, etc. Al tener los materiales listos, les comenté que no serían pintores comunes, que sí iban a dibujar y pintar, pero con una nueva técnica, utilizando los materiales que desearan. Los alumnos observaron el material audiovisual “Jugar a pensar” y reprodujeron alguna de esas pinturas. Posteriormente todos los niños explicaron frente a sus compañeros en qué consistía su dibujo. En el proceso de realización del juego los niños cumplieron las instrucciones. En la fotografía 15 se observan sus creaciones, en las que expresaron su imaginación y creatividad. Cabe destacar que los niños participaron de manera organizada y realizaron su pintura, plasmado lo que más llamó su atención.

Capítulo III: Reflexión y conclusiones

En esta sección explico el proceso de reflexión en el que me involucré durante toda la investigación. Este se organiza considerando las fases o momentos del ciclo de investigación: inicio, problematización y desarrollo de la intervención. Al finalizar cada uno de estos apartados escribo algunas conclusiones.

3.1. El inicio: avances y retrocesos

Inicié esta investigación con la intención de afrontar las conductas agresivas y mejorar las relaciones entre los niños del preescolar. Sin entender el proceso de intervención en el que debía embarcarme, elaboré y apliqué un cuestionario a las maestras para identificar la problemática. Las preguntas estaban encaminadas a buscar respuestas de las docentes sobre la relación laboral, las problemáticas detectadas y la forma de intervención docente. Pero al revisar el cuestionario debo reconocer que las preguntas tenían deficiencias técnicas y conceptuales.

Realmente estuve empantanada en la definición de un problema que vinculara una serie de acciones organizadas en torno a un proyecto de intervención. Participé en dos coloquios y sentía que no avanzaba, mis confusiones aumentaban. En realidad no sabía que hacer.

En los posteriores trimestres de estudios en el programa de maestría, tuve la oportunidad de conocer la complejidad de los procesos de investigación sobre la propia práctica. Particularmente en relación al proceso de construcción conceptual de los problemas y la comprensión de la investigación-acción, como herramienta teórico-metodológico para problematizar los obstáculos y conceptualizar el problema que ha sido objeto de intervención y que reporto en esta tesis.

Así pues, me enfoqué en ayudar a los niños en su proceso de socialización e integración al mundo escolar, y con ello afrontar algunas manifestaciones de conductas agresivas a través de la implementación de un programa de juegos para

el desarrollo de habilidades sociales. Desde mi punto de vista esta era una situación urgente que debía afrontar. Y lo hice convencida que la escuela debería ser un espacio agradable para que los niños se integren y aprendan mediante actividades lúdicas desafiantes y retadoras.

En conclusión, cambió radicalmente mi forma de comprender y afrontar las situaciones educativas difíciles. Inicialmente creía que cualquier manifestación inusual de los niños que incomodaban a sus compañeros y a mi propio trabajo como docente lo debía evitar inmediatamente, valiéndome a veces de conductas autoritarias. Ahora comprendo que son solo manifestaciones de posibles problemas; pero para que sean tales los tengo que analizar y definir comprensivamente. Y este es el proceso que seguí para definir y afrontar el problema sobre el cual reflexiono en el apartado siguiente.

3.2. Problematización

Conforme expuse en el capítulo segundo, afronté el problema de la integración de los niños al mundo escolar y algunas manifestaciones de conductas agresivas a través de una nueva forma de relación pedagógica transmitida a través de los juegos. La idea de los juegos surge como una estrategia didáctica encaminada al desarrollo de las habilidades sociales de los niños de preescolar.

Pero la idea de los juegos no surgió súbitamente, sino que fue el resultado de un proceso de problematización de las situaciones que percibía como difíciles en los niños de preescolar. Al comienzo, creía que las situaciones difíciles surgían porque los niños aprendieron comportamientos inadecuados en sus hogares, porque sus padres consentían ese tipo de comportamientos. Entonces mi actuación estaba dirigida a platicar con las madres de familia para comentarles el comportamiento de sus hijos y pedirles que hicieran algo al respecto. En el aula mi actuación era una mezcla de severidad, indiferencia y cariño. Muchas veces de desesperanza y

conformismo con lo que hacía. Creía que los niños se resistían a quedarse en la escuela porque eran niños consentidos y no toleraban alejarse de su mamá.

Mi comprensión intuitiva de las situaciones cambió al darme cuenta de que mi actitud y mis acciones como maestra también contribuían a disminuir o a complicar las situaciones problemáticas. Este primer paso fue difícil, ya que supuso reconocerme como pieza clave en el problema y en consecuencia operar un giro en mis actuaciones. Empecé entonces por reconstruir mi propia práctica pedagógica y preguntarme: ¿hasta dónde alcanza mi responsabilidad en el surgimiento de situaciones difíciles? ¿qué estoy haciendo al respecto? ¿lo que hago está contribuyendo a mejorar o a agravar la situación? ¿si hago tal o cual cosa cambiaría la situación? Estas preguntas surgieron de manera progresiva y al ritmo de mis aprendizajes de la perspectiva de investigación-acción en el programa de maestría.

Fue así pues como empecé a problematizar las situaciones que percibía difíciles. Busqué respuestas no solo revalorando mi propia práctica, sino también leyendo informes de investigaciones y otros textos relacionados con el desarrollo de habilidades sociales y los juegos en los niños. A partir de estas lecturas y de la confrontación con mi práctica pedagógica, definí con mayor claridad el problema que debía afrontar y el cambio que debía operar en mi actuación. Consideré que un programa de juegos contribuiría a mejorar la situación en el sentido de que mi práctica pedagógica se haría más dinámica y más comprensiva, y la participación de los niños más activa. Y esta nueva forma de interactuar en el aula contribuiría a mejorar las relaciones entre pares y a facilitar su integración al mundo escolar.

En suma, la conceptualización del problema fue un proceso recursivo. La forma como entendía la situación fue complejizándose, pues en la medida en que comprendía uno de sus aspectos aparecían nuevas aristas. El problema no solo residía en los comportamientos más visibles de los niños, en la actuación de sus familias, sino también y con mayor énfasis en mi propia práctica pedagógica. Esta luz fue posible gracias a los cuestionamientos que hice a mi propia práctica y a la

lectura de fuentes bibliográficas, de las cuales emergieron las acciones que posteriormente implementé.

3.2. Desarrollo de la intervención

Ahora bien, la nueva forma de trabajo que decidí iniciar no fue fácil. Por una parte porque estaba habituada a una forma de trabajo focalizada en el desarrollo de los aprendizajes previstos en los programas. Pero esta situación tenía que cambiar y las cuestiones emocionales y de integración de los niños al mundo escolar debían convertirse en mi prioridad. Este tránsito supuso para mí no solo cambios en mis actuaciones, sino también en el entendimiento de mi labor como maestra. Aunque siento que he cambiando en este sentido, mantengo vivas tensiones como cumplir el programa o priorizar las situaciones reales de los niños; actuar con autoritarismo o actuar comprensivamente; mantener las cosas como están o promover cambios continuos en mi pensamiento y mi práctica docente.

Por otra parte, esta nueva forma de trabajo desafió mis capacidades y mis conocimientos, me obligó a ser más tolerante y observadora, así como a mejorar mi preparación académica. Aunque el comportamiento de algunos niños que por primera vez ingresaban a una institución educativa, manifestado en llanto, conductas un tanto agresivas y rabietas, eran comunes para mí, esta vez los tomé en serio y decidí afrontarlos pedagógicamente. Mi primera reacción fue favorecer un clima afectivo en el aula; para ello los juegos permitieron la expresión de sentimientos y actitudes positivas.

Cabe destacar que a lo largo de mis años de maestra he vivido y he tratado de calmar, sin mucho éxito, la angustia de muchos niños que lloran desesperadamente el primer día de clases. Ahora, mis acciones parecen más acertadas. Observo que los niños están más integrados, juegan alegremente y no se resisten a quedarse en el jardín. El clima afectivo es mejor al interior del aula, los niños expresan con libertad sus sentimientos y muestran actitudes positivas de afecto.

Lo que antes hacía como maestra ahora es diferente. Antes básicamente me enfocaba más por lograr que mis alumnos adquirieran conocimientos. Ahora es diferente, porque frente a las situaciones difíciles, me documento e investigo en diversas fuentes para diseñar estrategias didácticas y las aplico con mis alumnos. Si no logro los resultados esperados, reflexiono sobre mi propia práctica docente, me pregunto por qué no funcionaron y vuelvo a replantearme esas estrategias didácticas, las pongo en marcha y vuelvo a evaluar los resultados.

A lo largo de las diferentes situaciones didácticas aplicadas en el segundo grado de preescolar observo que los niños mejoraron sus habilidades sociales, como el apego, la empatía, la asertividad, el trabajo colaborativo, la comunicación, el autocontrol y la resolución de conflictos. Al desarrollarse las situaciones didácticas e integrar en ellas el programa de juegos se favoreció el proceso de enseñanza y aprendizaje en diferentes campos formativos. Así, uno de los logros ha sido la participación de los niños. Estos se animan a participar, a colaborar en diferentes actividades, a hablar ante sus compañeros, a expresar sus emociones.

Por otra parte, el tiempo algunas veces se convirtió en una dificultad para concluir los diferentes juegos. En algunas ocasiones se restaba un poco de tiempo a las actividades para poder continuar con el juego y que todos los niños que así lo desearan participaran y no se vieran afectados en su proceso de aprendizaje, a través del cual los niños trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir su identidad personal, así como mostrar atención y cuidado hacia los demás compañeros.

En suma, destaco dos grandes logros en el proceso de implementación del programa de juegos. El primero, sin duda es que los niños desarrollaron y pusieron en práctica formas tolerantes de lidiar de forma satisfactoria con sus estados emocionales impulsivos y sus relaciones interpersonales con sus compañeros. El segundo me concierne como docente. Hoy comprendo mejor a los niños, atiendo

sus necesidades y priorizo las actividades que son más significativas para los niños, aunque eso suponga no cumplir los cronogramas administrativos exigidos por los supervisores. Asimismo, entiendo que las manifestaciones más visibles de los obstáculos que vivo en mi práctica docente, los tengo que analizar ampliamente y vinculándolos con los condicionamientos institucionales, políticos y con los desarrollos conceptuales que pueden ayudarme a explicarlos.

Referencias bibliográficas

Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales.* Madrid: Siglo XXI.

Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción.* España: Morata.

Gobierno del Estado de Tlaxcala. (2017). *Plan de desarrollo Estatal.* Tlaxcala: Gobierno del estado de Tlaxcala.

Hughes, F. (2006). *El juego. Su importancia en el desarrollo psicológico del niño y del adolescente.* México: Trillas.

Imbernón Muñoz, F., Alonso, M., Arandia, M., Cases, I., Cordero, G., Fernández Fernandez, I., y otros. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa.* Barcelona: Graô.

Lacunza, A., & Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades , 23* (I), 159-182.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona.

McKerman, J. (2001). *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos.* Madrid, España: Morata.

Monjas Casares, Inés (2012). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social.* Madrid. CEPE.

Muñoz, C., Crespí, P., & Angrehs, R. (2011). *Habilidades Sociales.* Madrid: Paraninfo.

Ortiz Montoya, A. (2007). Inteligencia emocional, habilidades sociales y resolución de conflictos en el aula. *Aldadis.net La revista de educación* (12), 37.

Sabater, V. (2017). *Cómo desarrollar las habilidades sociales en los niños.*

Sanchez, A. (20 de agosto de 2017). *Habilidades sociales*. Obtenido de Habilidades sociales: http://www.educapeques.com/infografias-educativas/infografia-habilidades-sociales.html

Sarlé, M. P. (2009). *Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación infantil.* Argentina: Novedades educativas.

Anexos

Anexo 1: Ejemplo de plan general

CICLO ESCOLAR 2016-2017
PLAN GENERAL
MES: AGOSTO. 2 "A"

PROPÓSITO: Que los alumnos logren desarrollar sus habilidades sociales, como la comunicación y la asertividad, por medio de nueve juegos rompehielos y de confianza, para que se conozcan e interactúen con todos los compañeros del grupo de 2 "A".

CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES
Lenguaje y Comunicación	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral. Aspecto: lenguaje oral.	*****Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. *Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. *Utiliza información de nombres que conoce, datos sobre sí mismo, del lugar donde vive y de su familia.	Diseño de la situación aprendizaje "Conociendo mi escuela". • En esta situación se incorporan como actividades lúdicas juegos rompehielos y de integración.
	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Aspecto: lenguaje oral.	*Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas; expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza.	
	Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas. Aspecto: lenguaje escrito.	*Escribe su nombre con diferentes propósitos y compara las características graficas de su nombre con los nombres de sus compañeros y otras palabras escritas.	
Exploración y conocimiento del mundo	Observa características relevantes de	*Manipula y examina frutas, piedras, arena, lodo, plantas, animales y otros	Diseño de la situación de aprendizaje "Conocer las

CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES
	elementos del medio y de fenómenos que ocurren en la naturaleza, distingue semejanzas y diferencias y las describe con sus propias palabras. Aspecto: Mundo natural.	objetos del medio natural, se fija en sus propiedades y comenta lo que observa. *Describe características de los seres vivos (partes que conforman una planta o un animal) y el color, tamaño, textura y consistencia de elementos no vivos.	propiedades de las frutas". • En esta situación se incorporan como actividades lúdicas juegos rompehielos y de integración.
	Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad mediante objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales. Aspecto: Cultura y vida social	*Indaga acerca de su historia personal y familiar. *Comparte anécdotas de su historia personal a partir de lo que cuentan sus familiares y, de ser posible, con apoyo de fotografías y diarios personales o familiares.	
Pensamiento matemático	Utiliza los números en situaciones variadas que impliquen poner en práctica los principios del conteo. Aspecto: Número.	*Usa y nombra los números que sabe, en orden ascendente, empezando por el uno y a partir de números diferentes al uno, ampliando el rango del conteo.	Diseño de la situación de aprendizaje "Identificación de los números del 1 al 10". • En esta situación se incorporan como actividades lúdicas juegos rompehielos y de integración.
	Construye objetos y figuras geométricas tomando en cuenta sus características. Aspecto: Forma, espacio y medida.	*Hace referencia a diversas formas que observa en su entorno y dice en qué otros objetos se ven esas mismas formas. *Reconoce, dibuja con uso de retículas y modela formas geométricas (planas y con volumen) en diversas posiciones.	Diseño de la situación de aprendizaje "Conociendo las figuras geométricas". • En esta situación se incorporan como actividades lúdicas juegos rompehielos y de integración.
	Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Aspecto: Forma, espacio y medida.	*Utiliza referencias personales para ubicar lugares.	Diseño de la situación de aprendizaje "Ubicación en el espacio". • En esta situación se incorporan como actividades lúdicas juegos rompehielos y de integración.

CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDAD
Desarrollo físico y salud	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico. Aspecto: Coordinación, fuerza y equilibrio .	*Participa en juegos que lo hacen mover distintas partes de su cuerpo.	1. Calentamiento 2. Ritmos, cantos y juegos. 3. Educación física (actividad permanente: dos veces por semana).
	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas. Aspecto: Promoción de la salud.	*Arma rompecabezas que implican distinto grado de dificultad.	4. Armar rompecabezas (actividad permanente).
	Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella. Aspecto: Promoción de la salud.	*Aplica medidas de higiene personal, como lavarse las manos y los dientes, que le ayudan a evitar enfermedades. *Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación correcta.	5. Higiene personal. 6. Canción pimpón. 7. Comida sana y comida chatarra. 8. Preparación de una receta saludable.

CAMPO FORMATIVO	**COMPETENCIA**	**APRENDIZAJES ESPERADOS**	**ACTIVIDADES**
Desarrollo personal y social	Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. Aspecto: Identidad personal.	*Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.	Juegos rompe hielo y de confianza. 1. Autorretrato 2. Cartas 3. El juego de las preguntas 4. Mis cosas favoritas 5. Alineación de cumpleaños 6. *Pictionary* 7. *Show and Tell* 8. Bola de nieve 9. Obsérvame
	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones	*Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una	1. Los acuerdos del salón. 2. Cuido mi material.

CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES
	externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en los que participa. Aspecto: Identidad personal.	situación que le causa conflicto. *Participa en juegos, respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia. *Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela. *Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo.	3. Juegos con reglas: sillas, lobo, memoramas, papa caliente, coctel de frutas.
	Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía. Aspecto: Relaciones Interpersonales.	*Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propicia la escucha, el intercambio y la identificación entre pares. *Muestra disposición al interactuar con niños con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas; apoya y da sugerencias a otros.	1. Qué es lo que me gusta.
	Acepta a sus compañeros como son, aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.	*Identifica que los niños pueden realizar distintos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o futbol. *Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.	1. Construyendo. 2. Cada cosa en su lugar (actividad permanente).

CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDAD
Expresión y apreciación artísticas. Expresión y apreciación musical.	Expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar o crear canciones y melodías.	*Escucha, canta canciones y participa en juegos y rondas.	1. Canciones y rondas que impliquen el movimiento de su cuerpo (actividad permanente). 2. Jugar a pequeños gigantes.
	Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados.	*Expresión y apreciación artísticas. *Expresión y apreciación visual.	1. Apreciando pinturas. 2. Mezclando colores. 3. Haciendo arte.

Anexo 2: Ejemplo de secuencias didácticas

CICLO ESCOLAR 2017-2018

2”A”

PLAN DIARIO

Viernes 25 de Agosto del 2017

Aprendizajes Esperados

- Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.
- Indaga acerca de su historia personal y familiar.
- Comparte anécdotas de su historia personal a partir de lo que cuentan sus familiares y, de ser posible, con apoyo de fotografías y diarios personales o familiares.

Competencia: Establece relaciones entre el presente y pasado de su familia y comunidad, mediante objetos situaciones cotidianas y prácticas culturales.

Aspecto: Cultura y vida social.

Propósito: Propiciar en los niños la construcción de su imagen corporal, estimulando su identidad y sus sentimientos de aceptación y autoestima.

Inicio:

Partir de los conocimientos previos de los alumnos y de cuestionarlos a través de las preguntas: ¿Dónde y cómo podemos vernos a nosotros mismos? A través de un espejo, una fotografía, reflejados en un vidrio. ¿Podemos vernos a nosotros mismos a través de los otros niños? ¿Cómo? A través de miradas, acciones, palabras. ¿Cómo podemos representarnos a nosotros mismos? Dibujándonos, fotografiándonos, filmándonos etc. ¿Saben qué es una autobiografía? ¿Qué es un autorretrato? Anotaré en el pizarrón las ideas que mencionen los niños.

Les pediré a los niños que juguemos al juego de “Mi autobiografía”; a continuación menciono cómo se llevará a cabo.

Desarrollo:

Mi autobiografía: el docente explicará que cada niño elaborará su libro autobiográfico o una línea del tiempo. Los niños comenzarán pegando fotografías

de cuando eran recién nacidos, cuando fueron bautizados o en las fiestas de sus cumpleaños anteriores. Cada alumno platicará alguna anécdota que pueda recordar.

Tiempo: 40 min

Les pediré a los niños que juguemos al juego de “Mi autorretrato”. A continuación menciono cómo se llevará a cabo.

Autorretrato: se les pedirá a los niños previamente que lleven un espejo. Cada uno en su lugar observará detenidamente su rostro en el espejo; la educadora les dará puntos a observar como el color de los ojos, color de la piel, pestañas largas o cortas, cómo es su boca, etc. Después se les preguntará si saben lo que es un autorretrato y se les dará una explicación sobre el mismo. Se les propondrá realizar uno con apoyo de los espejos y se entregará a cada uno cartoncillo y lápiz para que empiecen a dibujarse. Al terminar podrán pintar su dibujo y quien lo desee lo expondrá.

Tiempo: 30 min.

Cierre:

Narración de cuentos: 20 min. “Juanito y su autorretrato”

Recursos: Fotografías, espejos.

Instrumento de Evaluación: Escala de Actitudes (semana).

Anexo 3: Fotografías

Fotografía 1: Juego de la autobiografía

Fecha: Agosto del 2017

Esta actividad pretendió que los estudiantes identificaran su esquema corporal partiendo de su autorretrato.

Descripción: El niño elaboró una línea del tiempo para explicar a sus compañeros los acontecimientos más significativos de su vida, ilustrados con fotografías que iban desde su nacimiento hasta los tres años de edad. Estas se ubicaban en una línea del tiempo.

Fotografía 2: Juego de la autorretrato

Fecha: Agosto del 2017

Esta actividad pretendió que los estudiantes reconocieran su esquema corporal partiendo del conocimiento de su propio yo, por medio del juego “Autorretrato”.

Descripción: Los alumnos de manera individual se dibujaron para realizar su autorretrato; posteriormente los alumnos que así lo deseaban pasaron al frente a explicar a sus compañeros su trabajo.

Fotografía 3: Juego cartas

Fecha: Agosto del 2017

Esta actividad consistió en que cada estudiante se expresara por medio de una carta, contando cuáles eran sus *hobbies* o mascotas, por medio de dibujos o grafías.

Descripción: Los alumnos de manera individual elaboraron una carta por medio de dibujos; posteriormente los alumnos que así lo deseaban pasaron al frente a explicar a sus compañeros su trabajo.

Fotografía 4: El juego de las preguntas

Fecha: Agosto del 2017

Esta actividad consistió en que cada estudiante se expresara, por medio de una tarjeta, en donde dibujó su canción y deporte favoritos, para que se socializaran con sus compañeros e interactuaran.

Descripción: Los alumnos de manera individual elaboraron una tarjeta por medio de dibujos.

Fotografía 5: Juego mis cosas favoritas

Fecha: Agosto del 2017

Esta actividad consistió en que cada estudiante se expresara por medio de un dibujo, compartiendo sus programas de televisión favoritos, y escribiera su nombre con la finalidad de que cada alumno identificara cada uno de sus trabajos, y para que se socializaran con sus compañeros e interactuaran.

Descripción: Los alumnos de manera individual elaboraron su trabajo por medio de dibujos; posteriormente los alumnos que así lo deseaban pasaron al frente a explicar a sus compañeros su trabajo.

Fotografía 6: Juego ¿De quién es la carcajada?

Fecha: Septiembre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos lograran identificar las risas de los compañeros por su timbre de voz, discriminando auditivamente, y que buscaran similitudes y diferencias entre la duración, tono, estilo y fuerza de la risa de los demás.

Descripción: Los niños se sentaron en los escalones y pasó un estudiante al frente, se le taparon los ojos con un paliacate y la educadora en silencio señalaba a cualquier compañero que se empezara a reír a carcajadas, y de esta forma el niño que estaba con los ojos vendados adivinaba el nombre del compañero que se estaba riendo.

Fotografía 7: Juego Arrebatar el globo

Fecha: Septiembre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos lograran compartir con sus pares, jugando, investigando, imaginando.

Descripción: Los niños salieron al patio, inflaron su globo y persiguieron al que tenía el globo para arrebatárselo y colocarlo en una caja; los estudiantes trataban de huir el mayor tiempo posible de sus perseguidores.

Fotografía 8: Juego veo, veo.

Fecha: Septiembre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos identificaran objetos, colores y materiales. Que en conjunto con sus pares elaboraran respuestas acordes a lo que se les preguntaba.

Descripción: La educadora decía “Veo, veo un objeto de color verde” y los estudiantes se sentaban en las mesas, y por turno, iban tomando algún objeto de color verde que se encontrara dentro del salón.

Fotografía 9: Juego el gato y el ratón

Fecha: Octubre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos se incorporaran a juegos colectivos, descubriendo la personalidad, el grado de participación y colaboración con otros compañeros.

Descripción: Los estudiantes se tomaban de las manos y hacían un círculo; un niño era el gato y se situaba afuera del círculo, mientras que adentro quedaban los ratones. El juego consistía en que el gato tratara de atrapar a los ratones. Los niños que formaban el círculo ayudaban a los ratones e impedían la entrada al gato, levantando y bajando los brazos.

Fotografía 10: Juego bailando y cantando nos movemos

Fecha: Octubre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos lograran la espontaneidad de cada uno y obtuvieran un lenguaje de comunicación verbal, desarrollando a la vez el canto y la psicomotricidad.

Descripción: La educadora invitaba a los niños a realizar movimientos de libre elección; según la música que estaban escuchando hacían una coreografía, para luego socializar cantando cómo se realizaron los movimientos y cómo se sintió cada párvulo con la actividad lúdica.

Fotografía 11: Juego los medios de transporte

Fecha: Octubre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos estimularan su creatividad e imaginación, representando roles desde su visión personal de las cosas.

Descripción: La educadora incentivaba a los niños, por medio de una canción, para jugar a representar diferentes medios de transporte, cantando con alegría, preguntando a los niños: “¿Vamos a ser un tren? ¿un auto? ¿una bicicleta? ¿lo representamos? ¿qué ruido hacemos?”, y diciendo alguna característica de este medio de transporte.

Fotografía 12: Juego “¡La epidemia! ¡Corran!”

Fecha: Octubre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos lograran trabajar en equipo, mejorando y perfeccionando las habilidades motoras físicas.

Descripción: Los estudiantes se tomaban de las manos y formaban un círculo, entonando el canto mientras que un niño fungía como la epidemia, que debía contagiar a todos sus compañeros, quienes se contagian solo con el hecho de ser tocados. Cada jugador contagiado debía agruparse con la maestra y el juego finalizaba cuando todos los participantes habían sido contagiados.

Fotografía 13: Juego “El hada y el bosque encantado”

Fecha: Noviembre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos se reconocieran como un personaje y lo interpretaran libremente, desplazándose por el espacio que se utilizó dentro del salón de clases.

Descripción: Una alumna asumió el rol de hada en medio de un bosque y veía a lo lejos muchas figuras de animales y árboles, pero con gran sorpresa de su parte tiene la impresión de que cada vez se le acercaban más sin que ella lo notara. Cuando los niños (cada uno representando su rol) la hubieron rodeado completamente, ella sacó su varita mágica y con esta los transformó en niños, que salieron corriendo alegremente.

Fotografía 14: Juego los mimos.

Fecha: Noviembre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos reconocieran los sentimientos y estados de ánimo que mencionaba la educadora y expresaran libremente lo que sentían.

Descripción: La educadora explicaba a los alumnos en qué consistía el juego y el alumno pasaba al centro del círculo a representar una acción o un estado de ánimo.

Fotografía 15: Juego pintores improvisados

Fecha: Noviembre del 2017

Esta actividad consistió en que los alumnos lograran, mediante la expresión plástica, desarrollar su imaginación y su creatividad por medio de dibujos y paisajes, y crearan obras de arte o personajes.

Descripción: Se introdujo el tema, preguntando a los niños si les gustaba dibujar y si querían hacerlo; luego se utilizó el recurso de la imaginación, proponiéndoles a los niños que se conviertan en pintores y que los imitaran, y después preguntarles cómo eran estos pintores, etc.