

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA MOTRICIDAD FINA
EN NIÑAS Y NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS DE PREESCOLAR TRES.**

TESIS

**PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTAN:

**GUTIÉRREZ CAMPOS MARIA DEL ROSARIO
TÉLLEZ SAAVEDRA PAOLA IVETTE**

ASESORA: LUZ MARIA RAMÍREZ ÁBREGO.

ROSARIO Y PAOLA

En memoria a las personas que ya no se encuentran entre nosotras Profesora Norma Guarneros y Georgina López Velázquez. qepd.

A la profesora Luz Maria Ramírez Ábrego por el apoyo recibido, sus enseñanzas, tiempo, comprensión. Mil gracias.

ROSARIO

Con todo mi amor para mi esposo el cual me ha apoyado incondicionalmente y me ha brindado su amor y comprensión. TE AMO.

Para mis hijos, los cuales han sido mi inspiración para superarme y son la razón de mi vida. Gracias por su amor.

Para mi mamá que ha estado presente en cada momento de mi vida.

Para Paola mi amiga y compañera en esta aventura, la cual estuvo conmigo en las buenas y las malas gracias.

Para Mari la cual cuidó a mis hijos durante el trayecto de mi carrera.

PAOLA

Con todo mi amor y cariño para mi Gorda y Monze que son lo más importante en mi vida. Gracias por todo su apoyo y comprensión. Nunca acabare de agradecer a Dios por que ustedes son mi familia, mi alegría, mi fuerza e inspiración para ser mejor cada día.

Para Vicente, Maye, Alicia, Iván, Jazmín a los que más quiero ya que además de ser mis amigos son mis cómplices y me han acompañado en cada momento de mi vida, de los cuales he aprendido infinidad de cosas y le han dado ese toque mágico a la vida. Igualmente a mis amigos del CETis y de la UPN por sus alegrías y por formar parte de mi vida.

A Rosario por la verdadera amistad que surgió de este proyecto y por aguantar juntas los embates que supimos librar gracias.

ÍNDICE

Presentación.	1
Planteamiento del problema.	4
Justificación.	5
Metodología.	7
Diseño.	8
CAPÍTULO I CONTEXTUALIZACION DEL CENDI INDIRA GHANDI.	11
1.1 Antecedentes de la educación preescolar.	12
1.1.1 Antecedentes de los CENDIS.	20
1.2 Organización y funcionamiento del CENDI Indira Gandhi.	23
1.2.1 Objetivos.	23
1.2.2 Servicios que brindan los CENDIS.	24
1.2.3 Horarios.	24
1.2.4 Estructura escolar.	25
1.2.5 Servicios.	26
1.2.6 Organización docente.	27
1.2.7 Logística.	30
1.3 Población del grupo de preescolar tres.	31
1.4 Programa de educación preescolar 2004 “reestructurado”.	31
1.4.1 Campos formativos.	42
CAPITULO 2 DESARROLLO DEL NIÑO DE 5 A 6 AÑOS.	52
2.1 Desarrollo biológico.	54
2.2 Desarrollo cognitivo.	56
2.3 Desarrollo Afectivo.	60
2.4 Desarrollo motriz.	62
2.5 Factores que influyen el desarrollo motriz.	65
2.5.1 Familia.	66
2.5.1.1 Tipos de familia.	68
2.5.1.2 Tipos de padres.	69
2.5.2 Escuela.	71

2.5.3 Salud.	73
2.5.3.1 La comida.	73
2.5.3.2 El dormir.	74
2.5.3.3 La eliminación.	75
2.5.3.4 El baño y el vestido.	76
2.5.3.5 Afecciones somáticas.	76
2.5.4 Ambiental.	77

CAPÍTULO 3 PSICOMOTRICIDAD. 80

3.1 Introducción a la psicomotricidad.	81
3.2 La práctica psicomotriz desde la visión de “André Lapierre y Bernard Aucouturier.”	86
3.2.1 La intervención psicomotriz.	88
3.2.2 Condiciones materiales.	94
3.3 Motricidad un aspecto de psicomotricidad.	96
3.3.1 Motricidad fina.	99
3.4 Instrumento del diagnóstico.	105
3.4.1 Historia y entrevista preeliminar al alumno.	107
3.4.2 Ordenación del examen.	108
3.4.3 Registro y evaluación diagnóstica.	111
3.4.4 Conversación con los padres para dar resultados y recomendaciones.	112

CAPITULO 4 PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD PARA NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR: EL INFANTE Y EL DESARROLLO DE SU MOTRICIDAD.115

4.1 Generalidades del programa.	115
4.2 Objetivos del programa.	116
4.2.1 Objetivos generales.	116
4.2.2 Objetivos particulares.	116
4.3 Beneficiarios.	116
4.4 Metodología de intervención.	117
4.4.1 Lineamientos didácticos de operación.	119

4.5 Esquema general de la propuesta del programa de psicomotricidad.	121
4.6 Intervenciones de psicomotricidad para niños de edad preescolar.	126
4.6.1 Primera intervención pedagógica.	126
4.6.2 Segunda intervención pedagógica.	128
4.6.3 Tercera intervención pedagógica.	130
4.6.4 Cuarta intervención pedagógica.	132
4.6.5 Quinta intervención pedagógica.	134
4.6.6 Sexta intervención pedagógica.	135
4.6.7 Séptima intervención pedagógica.	137
4.6.8 Octava intervención pedagógica.	139
4.6.9 Novena intervención pedagógica.	140
4.6.10 Décima intervención pedagógica.	141
4.6.11 Décima primera intervención pedagógica.	143
4.6.12 Décima segunda intervención pedagógica.	144
4.6.13 Décima Tercera intervención pedagógica.	146
4.7 Metodología de aplicación de la propuesta al grupo experimental.	148
CAPÍTULO 5 ANALISIS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	152
5.1 Propuesta pedagógica basada en André Lapierre y Bernard Aucouturier	154
5.2 Rituales de entrada y salida.	157
5.3 Los tres espacios de placer.	158
5.4 Selección de estrategias educativas.	160
5.5 Elección de la prueba de Gesell.	162
5.6 Gesell, Lapierré y Aucouturier.	163
5.7 Interpretación pedagógica del examen inicial.	164
5.8 Interpretación pedagógica del examen final.	167
CONCLUSIÓN.	170
BIBLIOGRAFÍA.	172

ANEXOS.	178
ANEXO 1. Lista del grupo de control y experimental.	178
ANEXO 2. Prueba de Gesell.	179
ANEXO 3. Historial del niño.	181
ANEXO 4. Observaciones de la propuesta al grupo experimental.	194
Observaciones de la estrategia 1.	194
Observaciones de la estrategia 2.	197
Observaciones de la estrategia 3.	199
Observaciones de la estrategia 4.	201
Observaciones de la estrategia 5.	203
Observaciones de la estrategia 6.	205
Observaciones de la estrategia 7.	207
Observaciones de la estrategia 8.	209
Observaciones de la estrategia 9.	211
Observaciones de la estrategia 10.	213
Observaciones de la estrategia 11.	215
Observaciones de la estrategia 12.	217
Observaciones de la estrategia 13.	219
ANEXO 5. Estadísticas del examen inicial y final.	221

PRESENTACIÓN.

La escuela preescolar por ser parte del proceso educativo de un individuo, merece la importancia de cualquier otro nivel escolar, ya que en ella se desarrollan elementos importantes para la vida.

En la primera infancia, el niño conoce el mundo a través de su cuerpo: el movimiento es un medio de comunicación con el mundo exterior. Consecuentemente la educación motriz, como parte básica de la educación preescolar, propone una multitud de situaciones a partir de movimientos sencillos hasta los complejos, de acuerdo con el desarrollo psicológico y motor del niño.

La educación tiene que partir de la realidad del niño respetando su propia naturaleza y su identidad personal, debe considerar que cada uno con sus características semejantes, es cada vez diferente de los demás, de esta forma se podría observar e identificar estas diferencias respetando a cada niño como realidad de orientación. En esta edad comienza la actividad escolar en la que debe relacionarse socialmente con otros niños y con las maestras, y no solo, en un grupo escolar, el que un niño no pueda realizar ejercicios motrices a la par de sus compañeros, da como resultado una influencia ya sea positiva o negativa en la imagen que se esta formando acerca de si mismo, influyendo en su autoestima y su relación con su grupo de pares. La destreza motriz de un niño constituye una parte de sentimientos de competencia para enfrentar su entorno social.

Por lo tanto la educación debería tener como objetivo el desarrollo del alumno: en lo cognitivo, afectivo y social en todos los niveles. Para lograr dicha meta, la escuela deberá dotar al alumno de las herramientas básicas que le permitan lograr un mejor aprovechamiento de sus capacidades.

La docencia como una de las áreas de formación del pedagogo el cual brinda y posibilita herramientas para definir el tipo de enseñanza que se le debe brindar al niño en cada etapa de su proceso formativo y educativo, donde también se debe favorecer su desarrollo motriz.

El proyecto de actividades motrices que más adelante presentaremos se brinda como una alternativa para que las educadoras tengan presente la importancia del desarrollo motriz, y cuenten con una herramienta más de trabajo, que les permita la estimulación de los niños en todos los aspectos motrices y, por lo consiguiente se da esta propuesta de estrategias alternativas, sin pretender más logros, que los que su propio desarrollo le permita ir alcanzando.

En una institución educativa, el pedagogo encuentra un amplio campo para la realización de diferentes funciones, entre ellas, la planeación, la programación y la supervisión de actividades educativas; diseña planes y programas de estudio; capacita y asesora al personal dedicado a la investigación educativa; ejerce la docencia, la orientación educativa y vocacional; elabora y difunde material didáctico, etc. En general, el pedagogo es un elemento importante para el área de la educación y por eso debe centrarse en las actividades que desarrolla en su campo laboral.

La práctica docente propone despertar hábitos de responsabilidad, búsqueda de logros, aprender a tomar decisiones, interés en la participación social, mejorar el rendimiento escolar, desarrollo integral del niño y dentro de este desarrollo integral se encuentra lo que es la motricidad fina (ojo-mano) área de interés para nosotras.

Este trabajo se dividió en cinco capítulos y son:

El primer capítulo es una recopilación de los antecedentes históricos de la educación preescolar en el mundo y los orígenes en México de los CENDIS, asimismo se hace una breve descripción de la organización y el funcionamiento de los CENDIS, junto con el programa de educación preescolar 2004 (reestructurado).

En el capítulo dos hablamos básicamente de las etapas del desarrollo del niño de 5 a 6 años: cognitivo, biológico, afectivo y motriz, y los factores que consideramos que influyen en este desarrollo que son; la familia, la escuela, la salud y el medio ambiente en el que se desenvuelve. Ya que consideramos de gran importancia hacer énfasis en estos aspectos.

En el capítulo tres entramos de lleno a lo que es psicomotricidad y la práctica psicomotriz, enmarcando motricidad fina, coordinación ojo-mano y la importancia de ésta, a la vez hacemos una descripción de los pasos a seguir para la aplicación de la prueba de Gesell.

En el capítulo cuatro mostramos nuestra propuesta pedagógica, describiendo lo que se hizo en cada una de las trece estrategias que se desarrollaron en el taller. En el capítulo cinco realizaremos un análisis de lo aprendido, de las experiencias recabadas durante el taller.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

En este CENDI en particular, encontramos una problemática que es la formación docente de las educadoras; las educadoras que están frente a grupo son asistentes educativas, por lo mismo no cuentan con las herramientas necesarias para hacer frente a las demandas básicas de desarrollo de los niños. Esta problemática no es culpa de las educadoras, es responsabilidad de las autoridades que ponen frente al grupo personal no calificado para asumir esta función.

Además otro problema del que nos pudimos dar cuenta es que la sociedad de padres de familia tiene perspectivas puestas en sus hijos de preescolar tres y en las maestras de estos niños, una de las demandas de los padres de familia, es que su hijo salga de preescolar tres leyendo y escribiendo. Esto es una gran presión para las educadoras que tienen que dar más importancia a la lecto-escritura y dejar atrás cuestiones básicas para el niño como es estimular el desarrollo de la motricidad fina.

Se observó que la mayoría de los niños no logran recortar bien, el boleado lo hacen con las palmas de sus manos y no con los dedos, de igual manera en la técnica de salpicado no se ubican en el plano de la hoja, al trabajar con sus crayolas y pintar algún dibujo en la hoja la rompen.

Esta fue la razón más importante para realizar este trabajo, ya que detectamos algunas áreas donde se producían dificultades para realizar actividades en las cuales se favorecía la motricidad fina, las necesidades de establecer pautas pedagógicas y didácticas de metodologías claras y definidas que pongan de manifiesto los fines y los objetivos los cuales deben de permitirles desarrollar un sistema educativo que centrado en el niño, sea capaz de elevar sus niveles de desarrollo individual y social.

De ahí la necesidad de elaborar la propuesta de las estrategias didácticas que orienten congruentemente a las maestras de preescolar para que a su vez, puedan desempeñar constructivamente su papel como educadoras o auxiliares, con la finalidad de evitar y prevenir situaciones de carencia en el desarrollo motor de los alumnos.

Este CENDI en particular, llamo nuestra atención por que a pesar de que ya existe un nuevo programa reestructurado, "El de competencias", las educadoras no se basan en el para desarrollar su plan de trabajo con los niños, ellas siguen realizando su planeación de acuerdo a sus programas anteriores y esto ocasiona carencias en ciertas áreas del desarrollo de un niño, una de esas áreas que no son favorecidas por estas educadoras es la motricidad fina.

En la formación de un pedagogo es indispensable conocer el desarrollo integral de los niños y cada una de sus distinciones. Así como la diversidad que se encuentra al estudiar grupos de niños con características particulares, la detección de capacidades motrices y muchas veces talentos ocultos o dificultades para la realización de ciertas actividades,

Por lo que consideramos que es importante realizar una propuesta pedagógica donde brindemos a las educadoras algunas: "ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA MOTRICIDAD FINA EN NIÑAS Y NIÑOS DE 5 6 AÑOS DE PREESCOLAR TRES".

JUSTIFICACIÓN

La educación preescolar es el primer escalón de la formación básica y tal vez no sea aventurado decir que es la que tiene mayor potencial.

En esta etapa se consolidan algunas cualidades de su desarrollo individual, como sería el desarrollo motriz fino, pero debido a las problemáticas

mencionadas anteriormente, como son la falta de preparación de las educadoras, este CENDI se está convirtiendo en un lugar para guardar niños mientras los padres de familia trabajan y esta no es la finalidad de la educación, todo lo contrario consideramos que la escuela es el sitio idóneo para el desarrollo integral del niño; por lo mismo deseamos contribuir de alguna manera para mejorar su desarrollo, al realizar una propuesta pedagógica de actividades motrices que les permita a las maestras aplicar y poner en práctica estas estrategias que tienen como objetivo favorecer la motricidad fina (ojo-mano).

En la primera infancia, el niño conoce el mundo a través de su cuerpo: el movimiento es un medio de comunicación con el mundo exterior. Consecuentemente la educación motriz, como parte básica de la educación preescolar, propone una multitud de situaciones a partir de movimientos sencillos hasta los complejos, de acuerdo con el desarrollo psicológico y motor del niño.

La aplicación de la propuesta pedagógica se realizará en este CENDI, debido a que una de nosotras llevó a cabo su servicio social en dicha escuela; por lo que se pudo contar con las facilidades y aprobación de la Directora, de padres de familia y del personal en general para poner en práctica nuestro proyecto de tesis y también porque consideramos que la escuela preescolar por ser parte del proceso educativo de un individuo, merece la importancia de cualquier otro nivel escolar, ya que en ella se desarrollan elementos importantes para la vida.

Al realizar su servicio social nuestra compañera y estar frente a grupo logró detectar algunas de las necesidades que tienen los niños como son: coordinación, lateralidad, y motricidad fina y gruesa; Los niños no saben saltar y cuando se les pide brincar los aros no lo pueden hacer, pasa lo mismo cuando se juega con pelotas, se les pide que las avienten y las atrapen y la mayoría de las veces se les caen de las manos. En motricidad fina; Se observó que la mayoría de los niños no logran recortar bien, algunos ni recortar saben,

otros niños toman las tijeras con la mano izquierda y con la derecha recortan en dirección hacia su cuerpo y no como debe de ser, el boleado que es con papel, lo hacen con las palmas de sus manos y no con los dedos, de igual manera en la técnica de salpicado no se ubican en el plano de la hoja, si dentro o fuera del dibujo, al trabajar con sus crayolas y pintar algún dibujo en la hoja las rompen con frecuencia, les llegan a durar de dos a tres semanas, por no saber tomarlas adecuadamente.

METODOLOGÍA DEL TRABAJO.

La presente investigación es una tesis de investigación experimental y se dividió en tres partes: el trabajo documental (consulta de fuentes bibliográficas y documentales), donde se obtuvieron los referentes teóricos conceptuales que apoyaron la explicación y el análisis de la motricidad fina. Ya que no se podría profundizar sobre este tema sin haber determinado su conceptualización y antecedentes.

El trabajo de campo se realizó bajo el método experimental, el cual consiste en términos muy simples, experimentar (es cambiar algo y esperar qué suceda). En la vida cotidiana y profesional. Estamos haciendo experimentos constantemente, por ejemplo, el niño experimenta cuando juega.

Y finalmente el análisis de los resultados, donde se confrontó el sustento teórico con la parte experimental, para así dar una interpretación pedagógica de esos resultados

DISEÑO

El proceso planificado de investigar en el cual al menos una variable (llamada variable experimental o independiente) es manipulada o controlada por el investigador, en nuestro caso el grupo con el cual trabajamos se dividió en dos partes; el grupo experimental al cual se le aplicó el programa de estrategias motrices y el grupo de control no se le aplicaron estas estrategias.

El diseño con el cual trabajamos fue “Diseño posttest con grupo de control”. Se trabajó con un grupo de Preescolar tres, nuestra muestra consta de 28 alumnos de 5 a 6 años, dividida en 2 partes al azar, quedando 12 en el grupo experimental y 11 en el grupo control, al iniciar y al finalizar el programa se aplicó a ambos grupos una evaluación en base a la prueba de Gesell, para medir el desarrollo motriz de los niños con el cual iniciaron y terminaron su desarrollo motor.

Los resultados se compararon con un análisis estadístico, que fue el de la ji cuadrada, y se realizó una interpretación pedagógica de acuerdo con el sustento teórico que manejamos.

Para esto lo primero fue contabilizar los resultados de cada prueba y de cada actividad tanto del grupo experimental y del grupo control, el segundo paso es elaborar es formular la hipótesis nula y la hipótesis alternativa para cada actividad que deben realizar los niños. El tercer paso es seleccionar el nivel de significancia que en este caso será de 0.5% para todas las estadísticas de cada actividad elaborada, lo siguiente es elaborar un estadístico de prueba y calcular su valor, en este caso como ya lo mencionamos fue con el estadístico de la ji cuadrada (χ^2) y se realizaron todos los cálculos correspondientes. Lo sucesivo es Identificar los valores críticos para el estudio de prueba y establecer la regla de decisión tomando en cuenta las tablas estadísticas del tipo de prueba y graficando para así comparar los valores calculados y críticos y llegar a una conclusión.

Al grupo experimental se le aplicó un programa que se compone de 13 sesiones con ejercicios de motricidad fina. Y se llevaron a cabo dos sesión por semana con duración de una hora o el tiempo que fue necesario.

El taller se llevo a cabo en la sala de usos múltiples. Esta es una sala, la cual se caracteriza por ser bastante amplia, con buena temperatura y luminosidad, el piso es de linóleo y se encuentra vacío de muebles. La sala estuvo dividida en tres espacios cuya finalidad fue brindar en cada uno de ellos los materiales y el lugar físico donde las actividades tengan un matiz predominante. La división de los espacios posibilitó al niño a seguir el itinerario de maduración desde su actividad espontánea y sus propias necesidades.

POBLACIÓN DEL GRUPO DE PREESCOLAR TRES.

El grupo original consta de 28 niños de 5 a 6 años de edad, de los cuales solo 23 padres de familia dieron su autorización para trabajar con sus hijos. Y los otros 5 restantes fueron excluidos de esta investigación, ya que por recomendación de nuestra asesora nos abstuvimos de trabajar con ellos evitando un conflicto de carácter legal.

Se trabajará con un grupo total de 23 niños, de los cuales 12 son los pertenecientes al taller de motricidad fina que es el grupo experimental. Los otros 11 niños restantes son el grupo de control.

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un manual de estrategias didácticas, que estimulen y orienten congruentemente a las maestras de preescolar en el desarrollo de la motricidad fina, en específico la coordinación ojo-mano, que será aplicado en los alumnos de preescolar 3, evaluándose con la prueba de Gesell.

OBJETIVO ESPECÌFICO

- 1.-Presentar un proyecto de actualización, a fin de que su contenido enriquezca el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro de la educación preescolar.
- 2.-Diseñar y presentar las estrategias didácticas funcionales para la intervención educativa referente a la motricidad fina (coordinación ojo-mano).
- 3.-Realizar una investigación cualitativa y cuantitativa del nivel de desarrollo de los niños, respecto a la motricidad fina.

CAPITULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENDI “INDIRA GANDHI”.

El primer capítulo de esta investigación se enfoca en forma concreta al desarrollo de la Historia de la Educación Preescolar a nivel Mundial y en México, así como la descripción de los CENDIS desde su creación hasta el día de hoy.

Con el fin de precisar cuales fueron los principios educativos con los que se originó la educación preescolar, se hace una reseña desde su aparición como tal, para tomarla como fundamento de la educación preescolar en México, asimismo hacemos un análisis de la organización y el funcionamiento del CENDI Indira Gandhi tanto de los objetivos y servicios que debe de brindar dicha institución.

Posteriormente hacemos una breve descripción del programa reestructurado 2004, que obedece a conocer los fundamentos, las características, los propósitos, los principios pedagógicos, los campos formativos y las competencias, la organización del programa, su evaluación, los fines y objetivos educativos fundamentales, ya que ésta define su estructura, el orden de los contenidos, conduce al logro de la finalidad educativa sustentada en dicho programa.

Y finalmente en este primer capítulo mostraremos la organización escolar. En dos sentidos: del cómo debería de ser a través de los lineamientos que el programa señala y del cómo se realiza en la práctica, basándonos en lo observado dentro del CENDI Indira Gandhi. Para cerrar con su logística, en cuestión de sus horarios y las actividades realizadas y por ultimo las características de dicha población.

1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

A través de la historia de la educación nos encontramos con loables intentos de reunión de niños en centros, como el asilo de niños expósitos de París en 1604, que sirvió de modelo a los creadores posteriormente. Después surgieron las escuelas de juegos en Holanda y las primeras escuelas de párvulos en Inglaterra llamadas Dameschools creadas por Roberto Owen, para los hijos de los trabajadores de sus fábricas. Toda esta acción se extendió por Europa y América y se fue conformando la estructura de lo que ahora es la Institución básica educativa, de los primeros años. (Hermosillo 1991:1)

Los primeros que participaron en sistematizar la educación preescolar le fueron aportando criterios metodológicos favorables a optimizar la atención de los niños de esta etapa; el primero en orden de importancia fue Federico Froebel conocido también como el padre de los jardines de niños, fundó el Kindergarten en 1840, dio a conocer su magnífico material didáctico que el mismo denominó "Dones", (Hermosillo 1991:1), se preocupó de que los niños recibieran nociones de canto, cultivo de parcelas, poesía etc., basándose para todo ello en el juego.

Dentro de lo principales autores Occidentales que contribuyeron con sus ideas a generar la educación preescolar encontramos los siguientes: Platón, Marco Fabio Quintiliano, León Battista Alberti, Erasmo de Róterdam, Comenio, John Locke, Rousseau, Pestalozzi, Jhan Paul Richer. Y estos engloban los siguientes planteamientos:

- * Iniciar la educación desde la primera infancia.
- * Respetar y cuidar al niño.
- * Emplear el juego como método de aprendizaje y como técnica para el conocimiento del niño por parte del maestro.
- * Concebir la actividad del niño como medio de aprendizaje de la vida para la vida.

* Necesidad de favorecer el desarrollo infantil por medio de una educación integral.

* Distinguir etapas en el desarrollo humano (Santana 1984:7).

Consideramos que Comenius, Pestalozzi y Froebel, fueron los principales percursores de la educación preescolar moderna, mediante sus técnicas para guarderías y jardines de niños. Ya en la actualidad debemos considerar a Jean Piaget, quien con su epistemología psicogenética, logra establecer los estudios del desarrollo del niño. En esa teoría esta sustentado el programa de Educación Preescolar vigente.

Es de lamentar que no podamos apuntar a ningún pedagogo mexicano, pues si bien hubo quien promovió la educación preescolar en México, no ha surgido ningún teórico nacional. Las escuelas de párvulos surgen en México a fines del siglo antepasado (con fines asistenciales y sin fundamentación pedagógica) (Hermosillo 1991:4).

Como parte del Movimiento de Reforma (1857), el gobierno de Benito Juárez aceptó la concepción educativa de Gabino Barreda, quien era seguidor del positivismo y propugnaba por una educación inspirada en la razón y en la ciencia.

En 1882, año en que fue nombrado secretario de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, es cuando empieza a surgir de manera notable la idea de escuelas de párvulos, aunque desde 1880, el Ayuntamiento Constitucional había aprobado la apertura de una escuela para niños de ambos sexos de 3 a 6 años de edad, beneficiando a la clase obrera. Se nombró como Directora a la señorita Dolores Pasos, y como encargado del sistema al Lic. Guillermo Prieto. (Hermosillo 1991).

El Profesor Enrique Laubcher, en 1883 fundó una escuela de Párvulos en Veracruz y otra en Jalapa, en el mismo año los lineamientos relativos de la

Educación Preescolar comenzaron a aparecer con la propuesta del profesor Manuel Cervantes Imaz, quien retomando las ideas de Pestalozzi y Froebel, planteó la necesidad de prestar atención a los niños menores de 6 años, estableció en 1884 en el Distrito Federal una escuela de Párvulos anexa a la escuela primaria y en 1889 el gobierno le otorgó una cantidad mensual para sus gastos como ayuda.(Hermosillo 1991:4).

El impulso dado a la Educación Nacional ponía de manifiesto la importancia de prestar atención pedagógica a los niños menores de 6 años, sin embargo en el nivel preescolar, el crecimiento se realizaba lentamente y a través de esfuerzos aislados.

En 1887 el Presidente Porfirio Díaz inauguró la Escuela Normal de Párvulos y la Escuela Normal para Maestros. Ambas anexas a la escuela Preparatoria. Para la realización de este proyecto trabajó el Lic. Ignacio M. Altamirano, estando como ministro Don Joaquín Baranda. (Hermosillo 1991:4).

En 1903, se introduce el método científico en los jardines de niños, comienzan a funcionar con base a la pedagogía de Federico Froebel, quien elaboró una serie de actividades o ejercicios llamados dones y ocupaciones. La escuela Froebeliana es una comunidad en miniatura, en la cual los niños se desenvuelven en un ambiente de actividad y libertad, de respeto y solidaridad.

En los últimos años del Porfiriato, Justo Sierra enfatizó la importancia de la Educación Preescolar en el Congreso Superior de Educación, haciendo hincapié sobre la importancia de la autonomía de las Escuelas de Párvulos, así como la necesidad de mejorar la formación profesional de los docentes encargados de dichas instituciones.(Hermosillo 1991:5).

En 1903, la profesora Estefanía Castañeda, presentó ante la secretaría de Justicia e Instrucción Pública un proyecto de organización para las escuelas de Párvulos; este proyecto constituyó el primer esfuerzo por enfatizar la labor

eminentemente educativa del nivel preescolar, a través de un programa que al adaptar el curso de los Kindergartenes de Manhattan Bonxs de Nueva York, proponía que las bases para la educación, del párvulos se establecería de acuerdo:

Con su propia naturaleza física, moral e intelectual, valiéndose para ello de las experiencias que el niño adquiriera en el hogar, en la comunidad y su relación con la naturaleza.

Este proyecto se discutió y aprobó poniéndose en práctica del 1° de julio de 1903, en la escuela de Párvulos No. 1 (después denominado Kindergarten Frobel) teniendo como directora a la maestra Carmen Ramos y Teodosia Castañeda. (Hermosillo 1991:6). En 1907 se empezó a llamar a las escuelas de Párvulos como Kindergarten. En el mismo año se informó que a partir del 31 de enero las escuelas serían designadas con nombres en lugar de números.

En 1909, se propuso establecer un curso especial para enseñar la pedagogía en los Jardines de Niños en la Escuela Normal para profesores, anteriormente este curso formaba parte del curso de didáctica y era impartido por el profesor Luis Ruiz, quien consideraba que el programa debía constar de 5 partes:

Primera: juegos gimnásticos para cultivar la buena forma de las facultades físicas de los Párvulos, Segunda: dones o juguetes rigurosamente graduados, Tercera: labores manuales, juegos a ejercitar la mano, los sentidos y la inteligencia del niño y dotarlo de conocimientos, Cuarta: pláticas al estilo moderno con el objeto de satisfacer las necesidades intelectuales y morales de los niños y Quinta: canto, medio ingenioso cuyo fin es amenizar los trabajos, facilitar la disciplina y contribuir a perfeccionar el sentimiento estético.(Hermosillo 1991:6).

En 1909, se designó a la profesora Bertha Von Glumer responsable del curso especial de pedagogía de los jardines de niños, posteriormente este curso fue

impartido por la profesora Rosaura Zapata, y las hermanas Josefina y Carmen Ramos.

A partir de 1916 los Jardines de Niños, estuvieron supervisados por inspectoras de escuelas primarias. En 1917 se decretó una serie de notificaciones: desaparecería la Secretaría de Instrucción Pública, la enseñanza elemental pasaba a depender de los Ayuntamientos, las escuelas del Distrito Federal quedaban a cargo de la Dirección General de Educación.

Debido a la falta de apoyos económicos funcionaban sólo 17 Kindergartenes en la capital del país, para 1918 se albergaban serios temores de que éstos dejarían de funcionar debido a que se pretendía quitar el subsidio oficial.

En 1927, la Profesora Rosaura Zapata elabora el programa para jardines de niños y se marca un período más en la historia de la educación preescolar en virtud de: la creación de Instituciones, la apertura de cursos, las adaptaciones y reformas a los programas y la organización de los planteles. Se propuso un proyecto de reforma siendo el método Froebelino la base que sustentara el trabajo educativo del Kindergarten, pero respondiendo al medio real donde el niño se desenvolvería pretendiendo un cambio de la tradicional a otro donde el empleo de los dones y ocupaciones froebelianas dieran un giro a su dinámica. A través de estas reformas se hizo más fuerte la tendencia a desechar todo aquello que fuera de origen extranjero: canciones narraciones de la vida cotidiana, ante el imperativo de lograr y consolidar la unidad nacional.

Por otra parte el gobierno del General Lázaro Cárdenas aprobó una reforma de la Ley Reglamentaria de Secretarías de Asistencia Pública y Departamentos de Estado, por la que se creó dentro de la Secretaría de Asistencia Pública un Departamento autónomo, el de Asistencia Social Infantil (DASI) que agrupaba diversas instituciones de carácter netamente asistencial, como casas de cuna, hogares infantiles, guarderías, hogares sustitutos, centros de higiene, etc. , en los que se atendían niños lactantes y preescolares por carecer de un hogar

propio, de la tutela de una familia por pertenecer de un medio económicamente débil.

El señor Salvador Zubirán, titular de la Secretaría de Asistencia Pública, creyó conveniente anexar al (DASI) a los Jardines de Niños para atener el control de todas las dependencias oficiales que atendían a los niños cuyas edades comprendieran la primera y segunda infancia. Se hicieron los trámites correspondientes para el traspaso de una secretaría a otra. No obstante la diferencia básica de funciones y finalidades específicas de cada una de ellas, se llevó a cabo este cambio por acuerdo presidencial con fecha 22 de junio de 1937. Así los Jardines de Niños fueron segregados de la Secretaría de Educación Pública y pasaron a depender del Departamento de Asistencia Social Infantil, unos años después desapareció el (DASI), y quedaron los Jardines de Niños incorporados a la Secretaría de Asistencia Pública, incluyendo a todo el personal técnico, docente, administrativo y manual. La profesora Rosaura Zapata fue nombrada Jefa del Departamento de Asistencia Educativa Preescolar. (Santana 1984:18).

A partir de ese momento se luchó para que el Jardín de Niños regresara a la Secretaría de Educación Pública. Se organizaron las educadoras para formar una comisión que representara a todo el personal de Jardines de Niños en el Distrito Federal y designaron como delegadas de cada zona de Educación Preescolar a las más destacadas en este movimiento.

Con base en razones de orden técnico, gremial y legal, estas delegadas formularon un pliego de peticiones, el 14 de octubre de 1941 fue presentado al presidente de la República General Manuel Ávila Camacho. En el documento se hacía una historia de la reforma al artículo 15 en su fracción IX de la Ley Orgánica de la Secretaría y Departamento de Estado, que motivó el paso de los Jardines de Niños a la Secretaría de Asistencia Pública, especificando la función básicamente asistencial de ella, totalmente distinta de la finalidad de la Secretaría de Educación Pública, cuyo objetivo era proporcionar educación a

todo el conglomerado social, con el fin de formar individuos armónicamente desarrollados en todas sus capacidades y aptos para participar en el ritmo de la evolución histórica del país. Así se consiguió en 1942 el reingreso de los Jardines de Niños a la Secretaría de Educación Pública. (Hermosillo 1991:10).

Llegando al año de 1960 se crea un nuevo programa, este documento es muy importante en la evolución pedagógica del preescolar, por diferentes motivos, ya que esta amplía las orientaciones a la sustentación pedagógica y psicológica sobre el desarrollo y la personalidad del niño, esta ya no solo está basado en la teoría Froebeliana. Otro punto importante mencionar de este programa es que fue aprobado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación y se aplicó a nivel Nacional dicho programa, este enfatiza las necesidades de los educandos, mostrando las características, los intereses y el perfil que debe cubrir al egresar de la escuela preescolar. Aquí se considera al proceso educativo como una serie de acciones que encauzan y estimulan el desarrollo infantil en tres aspectos; biológico, emocional y social, y con esto pretende responder al objetivo general de la educación “favorecer el desarrollo integral del niño”.

La acción de la educadora de este momento a comparación con los programas anteriores, es de un trabajo más activo y de mayor responsabilidad, ya que no solo es la transmisora de un conocimiento, sino que se esfuerza por ser una verdadera educadora. Otro punto que vale la pena mencionar es que este programa se divide en cinco áreas que son: El cuidado y el mejoramiento de la salud física y mental; el cuidado y el aprovechamiento del medio natural; comprensión y mejoramiento de la vida social; la formación de actividades prácticas; juegos y actividades de expresión creadora. Y finalmente, estos cinco puntos deben de cubrir ciertas metas, objetivos planteados y recomendaciones para la educadora.

Es muy importante señalar que este es el único documento, hasta ese momento que tiene relación directa con el programa de educación primaria, ya que en ningún otro se vuelve a encontrar tan palpablemente.

Cabe puntualizar que hasta estas fechas, la evolución de los programas preescolares ha sido lenta. Ya que por muchos años se trabajó con el programa elaborado por Rosaura Zapata y por muchos años más con el programa de 1960.

A raíz de la reforma educativa que se da en el nivel de la educación primaria en el año de 1976, la Dirección de Educación Preescolar elabora un nuevo programa que se denominó Guía Didáctica y este se pone en marcha hasta 1979. En este programa se puede ver un avance en la educación preescolar, ya que rescató la importancia del niño en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se mencionó con mayor precisión las actividades y se señaló la necesidad que la educadora tenía de conocer el desarrollo del niño.

Se le dio mayor libertad a la educadora, ya no se le limitó su tiempo de realización ni se le dieron señalamientos de actividades específicas. Pero desdichadamente este programa presentó grandes errores, entre ellos, la falta de un respaldo teórico sólido. Con lo cual muchas actividades o actitudes cambiaron solo de manera superficial. Ya que las actividades carecían de una metodología que realmente explicara. El otro fue que dicho documento no mencionaba los criterios de evaluación y se perdieron las metas y los objetivos que debían alcanzar los niños.

1.1.1 ANTECEDENTES DE LOS CENDIS.

En el desarrollo histórico de lo que actualmente se consideran como centros de desarrollo infantil, se pueden distinguir tres períodos relevantes, de acuerdo al tipo de servicio ofrecido y a los programas educativos vigentes en cada uno de esos momentos.

El primero se caracterizó como eminentemente asistencial, donde el servicio proporcionado consistió en el cuidado y guarda de los niños y las niñas, a estos establecimientos se les denominó “GUARDERÍAS”.

El segundo momento continuó con carácter asistencial y se enriqueció con procedimientos de estimulación al desarrollo de los infantes, a través de la aplicación de un programa de estimulación temprana.

El tercero se distingue por la incorporación del aspecto educativo, que tiende a fortalecer la intervención pedagógica, dirigida a promover las interacciones entre las niñas, los niños, adultos y su medio natural y social.

“En 1837 se crea el primer establecimiento de este tipo, en un local de mercado para que los niños y las niñas tuvieran un sitio donde jugar, en tanto sus madres trabajaban”. (SEP 2002:9).

Después de la creación de este primer establecimiento, se continuó creando otros del mismo tipo, en 1937 se cambia la denominación de Hogares Infantiles” por el de “Guarderías Infantiles”. La Secretaría de Salubridad y asistencia establece “guarderías” para dar servicio a los hijos de comerciantes del mercado de la merced, de las vendedoras de billetes de lotería y de las empleadas del hospital general.

A partir de 1939 la creación de guarderías se multiplica como una respuesta a la incorporación de la mujer a la vida productiva de la Nación.

El presidente Miguel Alemán Valdés, establece las guarderías dependientes de organismos estatales: Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Secretaría de Agricultura y Secretaría de Recursos Hidráulicos. Se inaugura la primera Guardería del Departamento del Distrito Federal creada por iniciativa y sostén de un grupo de madres trabajadoras; posteriormente el Gobierno se hace cargo y promueve la construcción de una segunda guardería, éste es en el período de 1946 a 1952.

En 1959 el presidente Adolfo López Mateos establece las Estancias Infantiles como una prestación para las madres derechohabientes

“En 1976 Por acuerdo del Lic. Porfirio Muñoz Ledo, Secretario de Educación Pública, se crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la infancia, con la finalidad de coordinar y normar, no solo las Guarderías de la SEP, sino también aquellas que brindan atención a los hijos e hijas de las madres trabajadoras en otras dependencias”. (SEP 2002:11).

Se cambia la denominación de “Guarderías” por el de “Centros de Desarrollo Infantil.”(CENDI), que es el nombre actual que tiene todo este tipo de instituciones; Pero en 1992 se reconoce a los CENDIS como instituciones que realizan acciones educativas con carácter formativo.

“1994, se hacen modificaciones al reglamento interior de la SEP. En donde se establece que de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, depende la Dirección General de Operación de Servicios Educativos En el Distrito Federal y de ésta la Dirección de Educación Inicial.” (SEP 2002).

La presente administración como propósito central y prioritario del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, plantea elevar la calidad del servicio educativo a través de un Proyecto Nacional, que cuenta con el programa (reestructurado 2004), proyecto y acciones orientadas a lograr una educación para todos, una educación de calidad y una educación de vanguardia.

El CENDI Indira Gandhi fue creado por la Comunidad del Campamento 2 de Octubre por la necesidad de las madres que trabajan; haciendo la petición ante la delegación Iztacalco.

Este edificio fue construido con material ex profeso, contaba con tres aulas, un comedor, una cocina, un área de W.C. niños y W.C. adultos; un patio y con el servicio de agua potable. Así funcionó por varios años.

En el año 2000 se pide que el CENDI sea ubicado en el centro cultural 2 de octubre, para poder iniciar la construcción del edificio formal.

El 28 de noviembre del 2002, se hace entrega del edificio siendo la delegada de Iztacalco la Lic. Elena Tapia, quien inauguró el CENDI Indira Gandhi.

Actualmente el edificio cuenta con cuatro aulas, dos áreas de W.C. para niños y para niñas, una sala de usos múltiples, una oficina, una cocina, un área para guardar despensa, fruta y verdura, un patio y un jardín pequeño y W.C. de adultos.

A su alrededor se encuentran las siguientes escuelas, por la calle Juan Álvarez, la secundaria Técnica No 74; y la Escuela Primaria Republica de Argelia y por la avenida Apatlaco, la Secundaria No. 123. En esta misma avenida se encuentra ubicado el mercado Apatlaco y atrás del mercado se encuentra este CENDI y esta es una de las características que no han perdido este tipo de instituciones que desde su origen se encuentra ubicadas dentro o a un lado de un mercado.

1.2 ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CENDI INDIRA GANDHI.

La escuela donde se elaboró este trabajo es el CENDI "INDIRA GANDHI" localizado en Sebastián Lerdo de Tejada S/n Campamento 2 de Octubre.

El CENDI es una institución que proporciona básicamente, educación y asistencia al niño y niña que tienen todo el derecho de recibir atención y estimulación dentro de un marco afectivo que le permita desarrollar al máximo sus potencialidades.

Este tipo de instituciones fueron creadas con el fin de ayudar a las madres trabajadoras de que tuvieran un lugar seguro donde dejar a sus hijos.

1.2.1 OBJETIVOS.

-Brindar asistencia y educación integral a los hijos de las madres trabajadoras, que tengan de 3 a 6 años cumplidos.

-Proporcionar tranquilidad a las madres durante su jornada laboral por medio de una optima atención educativa a sus hijos, a fin de obtener una mayor y mejor productividad en su trabajo.

- Favorecer la participación activa de los padres y madres, proporcionando la unificación de criterios y la continuidad de la labor educativa en el seno familiar, en beneficio del niño.

1.2.2 SERVICIOS QUE BRINDAN LOS CENDIS

MEDICO	Es prevenir los padecimientos más frecuentes y contribuir a que los niños (as) se mantengan en las mejores condiciones de salud.
PSICOLOGICO	Es proveer mediante acciones psicológicas programadas, el desarrollo armónico de los niños (as) que asisten al CENDI, mediante tres aspectos básicos, profilaxis, evaluación y atención especial.
TRABAJO SOCIAL	Es proporcionar la interacción entre el CENDI, el núcleo familiar y la comunidad a través de acciones programadas.
PEDAGÓGICO	Es favorecer el desarrollo físico, afectivo social y cognoscitivo del niño mediante la aplicación de programas pedagógicos (PEI), que le permitan alcanzar una educación integral y armónica.
NUTRICIÓN	Es proporcionar en los niños (as) que asisten al CENDI un estado de nutrición idóneo que contribuya a preservar y mejorar su salud.

1.2.3 HORARIOS.

Los horarios que se manejan en estos CENDIS son:

Entrada 8:30 a 9:00 am, salida 2:30 p.m.

Los niños que llegan después de la hora de entrada ya no se les permite la entrada por ese día, cuando se repite mucho estos casos se habla con los padres para recordarles que deben ser puntuales y que la asistencia del niño a la escuela debe ser un hábito cotidiano, para crearles esa responsabilidad. De la misma forma sucede con los padres que llegan tarde a recoger a sus hijos, ya que después de dos llamadas de atención a la tercera se suspende al niño por una semana, situación que afecta su rutina de trabajo porque en ocasiones no tienen con quien dejar a su hijo y al trabajo no lo pueden llevar.

El personal que labora en esta institución esta constituido por la directora, siete educadoras, dos intendentes, y dos cocineras, se cuenta con una mesa directiva y una asociación de padres de familia los cuales participan activamente en las diferentes actividades. La escuela recibe el apoyo federal por parte de la delegación Iztacalco.

1.2.4 ESTRUCTURA ESCOLAR

En este ciclo escolar, se atendió a cuatro grupos que son:

Preescolar 1, son niños de 3 a 4 años de edad los que conforman este grupo y cuentan con 26 niños.

Las maestras que atienden a este grupo son 2, la maestra que es la titular (asistente educativo) y la asistente (secundaria).

Preescolar 2, son niños de 4 a 5 años de edad y en esta escuela hay 2 grupos de preescolar 2:

Preescolar 2 "A" Cuenta con 20 niños y las maestras que atienden a este grupo son 2, la maestra que es la titular (asistente educativa) y la asistente educativa tiene (secundaria).

Preescolar 2 "B" Cuenta con 20 niños y esta atendida por una sola maestra, la cual esta estudiando la preparatoria abierta y no tiene estudios en educación.

Preescolar 3, Cuenta con 28 niños de 5 a 6 años de edad los cuales están atendidos por 2 maestras, una que es la titular, la cual está estudiando la carrera de Lic. En educación en la Universidad Pedagógica Nacional y la asistente educativa (primaria).

1.2.5 SERVICIOS.

Este CENDI cuenta con otros servicios complementarios como son, clases de dibujo las cuales se llevan acabo los lunes y se les imparte a los cuatro grupos.

Clases de cantos y juegos, que se imparten los martes a los cuatro grupos; Educación física que se dan los miércoles, y clases de danza que se realizan los jueves, todas estas clases tienen como objetivo ayudar al desarrollo integral del niño.

Estas clases complementarias son pagadas por los padres de familia los cuales pagan 10 pesos a la semana por cada niño que tengan en el CENDI.

Es una institución que cuenta con las siguientes instalaciones: dirección, cuatro salones de clases, una cocina, una bodega, baños exclusivos para los alumnos de ambos sexos, los cuales están en perfectas condiciones, y uno para uso exclusivo de las maestras, cuenta con una sala de usos múltiples, la cual tiene diferentes funciones, es donde se imparten las clases de cantos y juegos y danza, en donde los niños pueden ver películas, donde se realizan las juntas con los padres de familia y las juntas de consejo técnico.

Cuenta con un patio grande y una pequeña área verde en la cual los niños se desplazan libremente sin encontrar peligros y pueden interactuar con sus compañeros y compartir juegos.

Las aulas de trabajo tienen un espacio amplio en el que se logra una buena interacción y el cual esta dividido por áreas, en cada salón se maneja 5 áreas que son:

Higiene que es la que más les gusta a las niñas por que es donde tienen la oportunidad de peinarse, pintarse, transformarse y asumir el rol de persona

adulta; El área de construcción es la que más les gusta a los niños, porque ahí pueden construir lo que ellos quieran con el diverso material que se encuentra en esa área; Área de gráfico plástico, que es donde los niños pueden manipular diferentes materiales como son: plastilina, acuarelas, resistol, pinturas, crayolas etc. Y área de biblioteca, la cual cuenta con libros rompecabezas, letras y números. Finalmente la quinta área, la cual es un escenario y cada medio año debe de ser cambiada, puede ser una salita, un consultorio, un gimnasio, una recamara etc., siendo una de las áreas donde hay más interacción entre niños y niñas.

1.2.6 ORGANIZACIÓN DOCENTE.

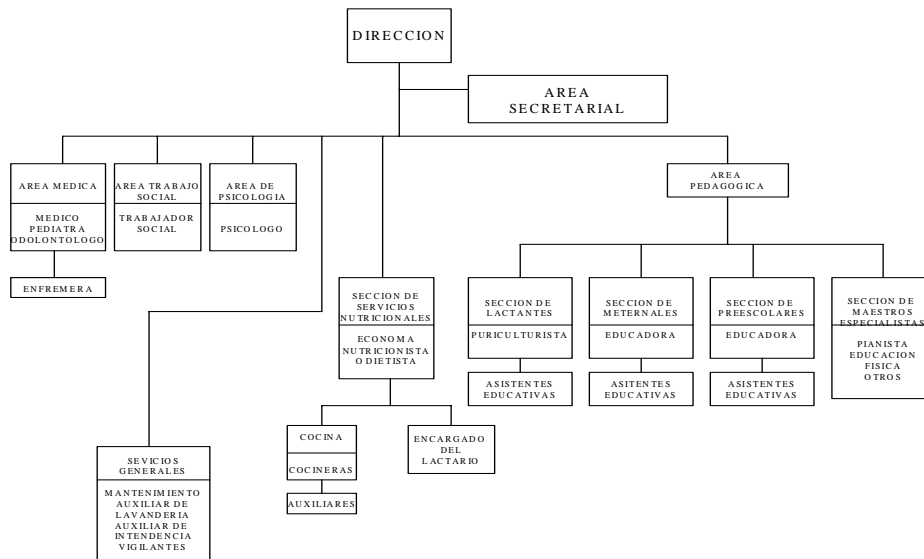
A continuación mostraremos dos organigramas:

El primero es el que muestra el programa de educación preescolar, y es básicamente la forma en el cual debe de funcionar la estructura escolar. En el se incluyen al personal y cargo que debe de cubrir junto con los servicios que deben de brindar para el buen funcionamiento del programa, este esta dividido por áreas y van desde las áreas; de dirección, secretarial, medica, trabajo social, psicológica y pedagógica y los servicios que se deben de dar como son; nutricionales, lactancia, mantenimiento, lavandería, intendencia, entre otras. (Cuadro 1)

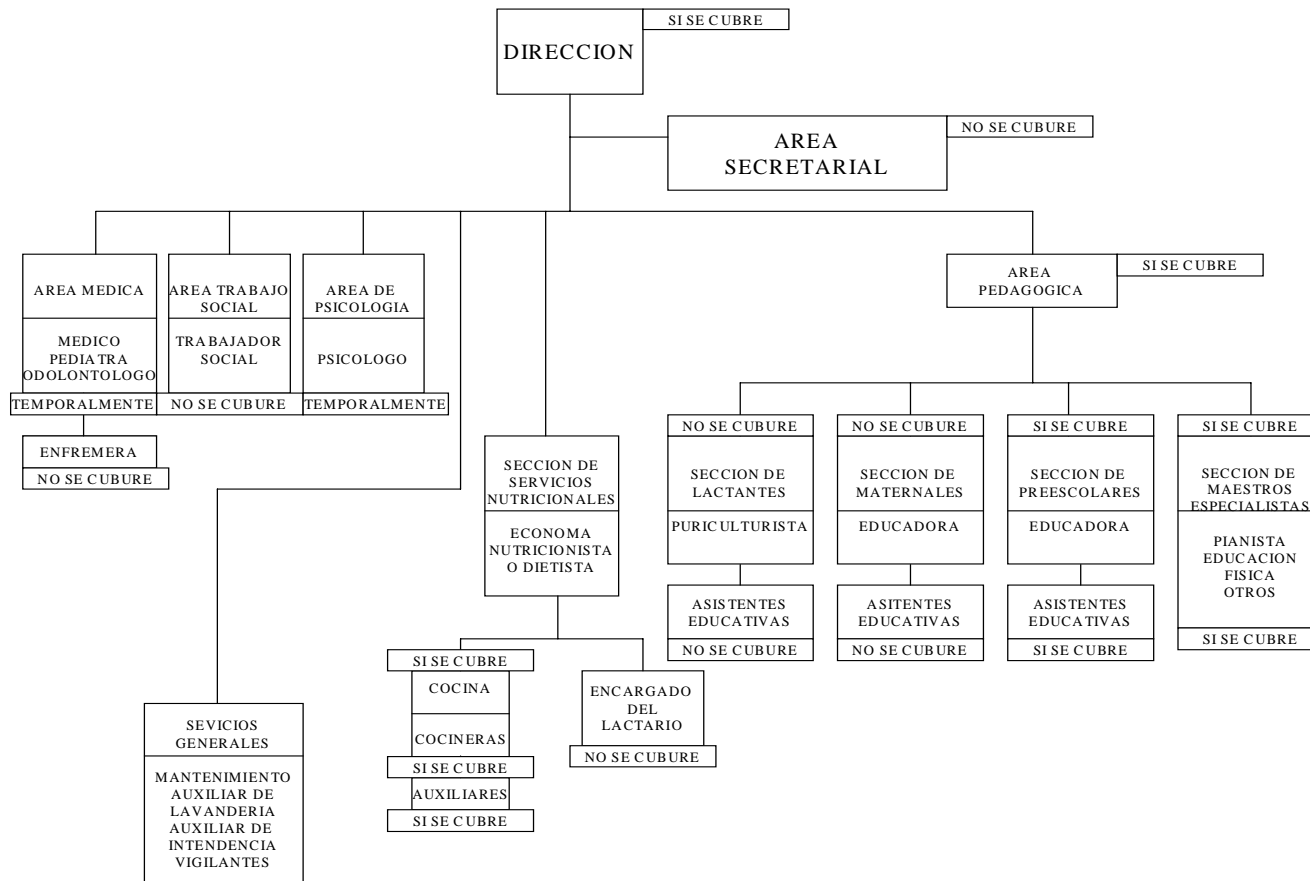
ORGANIGRAMA DEL CENDI INDIRA GANDHI.

Y en el segundo organigrama mostramos lo que realmente sucede dentro del CENDI Indira Gandhi, ya que al momento de realizar esta investigación pudimos percatarnos de varios aspectos como son, el no cubrir todas las áreas ni el brindar todos los servicios, es por eso que partiendo del organigrama principal es como elaboramos el segundo mencionando lo que si se cubre, lo que es temporalmente y lo que definitivamente no se cubre. (Cuadro 2).

(Cuadro 1)



(Cuadro 2)



1.2.7 LOGÍSTICA.

Las maestras y el personal del CENDI entran a laborar a las 8:00 am, las maestras se encargan de subir el servicio para el desayuno y si hay actividades pendientes de algún tipo de trabajo manual lo realizan en este horario de 8:00 a 8:30; El personal de la cocina se encarga de preparar el desayuno de los niños y las personas encargadas de la intendencia se ocupan de la limpieza de baños, patios, salones, oficina y las demás áreas.

El horario que se maneja en el CENDI para sus actividades es el siguiente:

De 8:30 a 9:00	Se hace el filtro de los niños y se hace el acomodo de los objetos personales. En este horario una de las dos maestras sale a recibir niños y la otra se queda en el salón de clases a cuidarlos.
De 9:00 a 9:05	Se hacen ejercicios de activación del día.
De 9:05 a 9:15	Se lavan las manos los niños. La maestra o la auxiliar son las responsables de bajar y de ayudar a los niños a realizar esta actividad.
De 9:15 a 9:45	Se les da de desayunar a los niños, las maestras son las encargadas de servir el desayuno y vigilar que los niños coman.
De 9:45 a 10:00	Se cepillan los dientes, baja la maestra con ellos y la maestra que se quedó en el comedor baja el servicio del desayuno.
De 10:00 a 10:30	Se desarrollan diferentes actividades de acuerdo al día lunes dibujo, martes música, miércoles educación física, jueves danza, y viernes no tienen actividad, la maestra lleva a los niños a que realicen estas actividades y apoya al profesor en turno durante su clase.
De 10:30 a 11:00	Las 2 maestras bajan con ellos al recreo, y cuidan que no se lastimen o se peleen.
De 11:00 a 11:30	Se les asigna un área de trabajo donde ellos podrán realizarlo durante ese tiempo.
De 11:30 a 13:00	Se llevaría acabo el programa pedagógico que es planeado semanalmente. El cual es el trabajo en escenario.
De 13:00 a 14:00	Se les da de comer y se llevan a los niños a lavar los dientes.
De 14:00 a 14:30	Se les da la tarea y se entregan los niños a sus padres.
A las 15:00	Las maestras del CENDI salen a las 3 de la tarde después de entregar a todos los niños y dejar en orden su salón de clases.

1.3 POBLACIÓN DEL CENDI INDIRA GANDHI.

Este CENDI cuenta con una matrícula aproximada de 100 alumnos, en donde la mayoría son hijos de padres trabajadores, madres solteras y otros que están al cuidado de diferentes familiares (tíos, abuelos, primos).

La escolaridad que tienen es: técnica (algunos), secundaria (la mayoría) y muy pocos a nivel Licenciatura.

El nivel socioeconómico donde se ubica el CENDI es bajo y la comunidad que existe dentro de él es de extracción media y baja. Cabe mencionar que esta escuela se encuentra en una zona donde existe alcoholismo, violencia intrafamiliar, agresividad y delincuencia.

Las características del grupo con el cual se trabajó consta de 28 alumnos (9 niños y 19 niñas), existen varios casos de sobreprotección donde los niños no saben vestirse, saltar, brincar, o coordinar brazos y piernas y no se les permite un desarrollo autónomo, también se encontraron casos de falta de autoestima, miedo a la oscuridad y a integrarse con otros compañeros y aún más, con desconocidos.

1.4 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004 “REESTRUCTURADO”

Este nuevo programa ha sido dividido en VII secciones:

- I. FUNDAMENTOS: UNA EDUCACIÓN PREESCOLAR DE CALIDAD PARA TODOS.
- II. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA.
- III. PROPÓSITOS FUNDAMENTALES.
- IV. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.

V. CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS.

VI. LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE DURANTE EL AÑO ESCOLAR.

VII. LA EVALUACIÓN.

I. FUNDAMENTOS: UNA EDUCACIÓN PREESCOLAR DE CALIDAD PARA TODOS.

El primer fundamento, es la importancia de la educación preescolar y como esta educación va a propiciar el desarrollo de las potencialidades del niño permitiendo que este pase del ambiente familiar a un ambiente social donde tendrá nuevas exigencias y nuevas experiencias, a través de la convivencia con sus padres y con los adultos, esto le permitirá al niño adquirir una serie de aprendizajes y a desarrollar su autoestima.

El siguiente fundamento es que la sociedad y la población han ido cambiando y creciendo, se a dado la migración del campo a la ciudad, esto a provocado pobreza y desigualdad, trayendo como consecuencia inseguridad y violencia.

Existen cambios en la estructura familiar, de la familia nuclear hemos pasado a las familias extensas; esto implica menos estímulos y tiempo para los niños, es a través de estos factores que la educación preescolar es de gran importancia para los niños, porque la escuela les ayudará a desarrollar sus potencialidades y favorecer sus capacidades para enfrentarse y sobreponerse a las situaciones familiares y sociales, prepararlos para afrontar los desafíos del futuro.

En estos fundamentos podemos apreciar la obligatoriedad de la educación preescolar, que se da en el decreto de la reforma a los artículos 3 y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (donde la educación básica es obligatoria en preescolar, primaria y secundaria); y nos dice que la educación tendera a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser

humano y tiene que ser de carácter laico, gratuito, democrático y nacional. Implicaciones de la reforma de noviembre del 2002.

*Ratificar la obligación del estado de impartir la educación preescolar, medida establecida desde 1993.

*La obligación de los padres o tutores de hacer que sus hijos o pupilos cursen la educación preescolar en escuelas públicas o privadas.

*Que para el ingreso a la educación primaria será requisito en los plazos y con las excepciones establecidas en el propio decreto- haber cursado la educación preescolar, considerada como un ciclo de tres grados.

*La obligación de los particulares que imparten educación preescolar de obtener la autorización para impartir este servicio. (SEP 2004)

Además en este mismo artículo 3 se decretó que los planes y programas de educación preescolar deben de ser de carácter nacional.

II. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA.

Este programa tiene carácter nacional, esto quiere decir que es el que se llevará a cabo en toda la Republica Mexicana, tanto en instituciones privadas como en las públicas a nivel preescolar. Este programa debe de establecer propósitos fundamentales para la educación preescolar, como son el desarrollo integral y la participación en experiencias educativas para el desarrollo de sus competencias afectivas sociales y cognitivas.

Se establecieron propósitos fundamentales para los tres grados de educación preescolar, pero al mismo tiempo en cada nivel se diseñaran actividades distintas.

El programa está organizado a partir de competencias, “Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. (SEP 2004.)

El objetivo de este programa es el desarrollo integral del niño a través de oportunidades de aprendizajes, donde el niño al integrarse a la escuela ya entra con un acervo de conocimientos, aprendizajes y experiencias que le permitirán desenvolverse con mayor seguridad.

III. PROPÓSITOS FUNDAMENTALES.

Se definen como la misión de la educación escolar y expresan los logros que se esperan que tengan los niños que la cursan, son la base para definir las competencias a favorecer en ellos mediante la intervención educativa, estos propósitos como guía para el trabajo pedagógico se favorecen mediante las actividades cotidianas.

Se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo, aprendizaje y que gradualmente:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y otras actividades.
- Adquieran confianza para expresarse.
- Dialogar y conversar en su lengua materna.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos.
- Construyan nociones matemáticas y desarrollen la capacidad para resolver problemas.
- Que se interesen en la observación de fenómenos naturales.
- Se apropien de valores y principios necesarios para la vida en comunidad.

- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad.
- Conozcan mejor su cuerpo y comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad.

IV. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.

Se a considerado necesario incluir en este programa un conjunto de principios que den sustento al trabajo educativo cotidiano con los niños. Estos principios tienen las siguientes finalidades.

- Brindar un referente conceptual común sobre algunas características de las niñas y de los niños y de los procesos de aprendizaje, como base para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en las que se propicia.
- Destacar ciertas condiciones que favorezcan la eficacia de la intervención educativa en el aula, así como una mejor organización del trabajo en la escuela, en este sentido, los principios pedagógicos son un referente para reflexionar sobre la propia práctica.

a) Características infantiles y procesos de aprendizaje.	1.-Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. 2.-La función de las educadoras es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés, y la motivación por aprender. 3.-Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. 4.-El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y en los niños.
b) Diversidad y equidad.	5.-La escuela debe ofrecer a las niñas y los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales. 6.-La educadora, la escuela y los padres o tutores deben de contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. 7.-La escuela, como espacio de socialización y aprendizaje

	debe propiciar la igualdad de derechos entre niños y niñas
c) Intervención educativa.	8.-El ambiente del aula y de la escuela, debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender. 9.-Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales. 10.-La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia, favorece el desarrollo de los niños.

V. CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS.

Este nuevo programa de competencias tiene como objetivo, ir favoreciendo cada uno de los campos formativos de los niños durante los 3 años de educación preescolar, esto se realizara a través de un trabajo pedagógico dinámico y flexible con el cual se propicie el desarrollo cognitivo, emocional y social.

Los campos formativos que se manejan en este programa son seis:

- 1.- Desarrollo Personal y social.
- 2.- Lenguaje y comunicación.
- 3.- Pensamiento matemático.
- 4.- Exploración y conocimiento del mundo.
- 5.- Expresión y apreciación artísticas
- 6.- Desarrollo físico y salud

VI. LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE DURANTE EL AÑO ESCOLAR.

Esta se divide en dos partes:

- 1.- Inicio del ciclo escolar: conocimientos de los alumnos y establecimiento del ambiente de trabajo.

a) Conocimiento de los alumnos: Este se da a lo largo del año, en medida que existen oportunidades para observar su actuación y convivir con ellos; sin embargo es necesario realizar un diagnóstico inicial donde encontraremos que saben y pueden hacer en relación con los planteamientos de cada campo formativo. También permite saber quienes lo integran, cuales son sus condiciones de salud y características de su entorno familiar.

Este diagnóstico se lleva a cabo en las primeras semanas del ciclo escolar, la información recopilada se incluirá en el expediente de cada alumno.

b) El ambiente de trabajo: Durante el ciclo escolar se requiere de un ambiente en el que las niñas y los niños se sientan seguros, respetados y con apoyo para manifestar con confianza y libertad sus preocupaciones, dudas, sentimientos e ideas. Del mismo modo, deberán asumir y comprender nuevas reglas para la convivencia y el trabajo, varias de ellas distintas a las que se practican en el ambiente familiar.

El establecimiento de un buen ambiente de trabajo se inicia con el ciclo escolar, pero en realidad se trata de un proceso permanente, pues se va alimentando con la convivencia cotidiana entre niñas, niños y maestras.

2.- Planificación del trabajo docente

El conocimiento de los alumnos y del programa se constituye en los fundamentos para planificar el trabajo en los meses subsiguientes del año escolar. A través de actividades didácticas como son; proyectos, talleres y unidades didácticas.

La educadora, con base a su conocimiento del grupo, decidirá las estrategias y modalidades de trabajo que sean más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales.

A continuación se muestra un cuadro donde se divide la planificación del trabajo docente.

ACTIVIDADES PERMANENTES	SUCESOS IMPREVISTOS	PERIODO QUE ABARCA UN PLAN DE TRABAJO	JORNADA DIARIA
<p>* Actividades de manera periódica</p> <p>* Actividades que favorezcan las competencias de comunicación, cognitiva, de lectura y de expresión oral</p> <p>* Las actividades varían de acuerdo al plan de trabajo de cada educadora</p>	<p>* Preguntas o comentarios que no necesariamente guardan relación con la actividad.</p> <p>* Surgimiento de algún fenómeno natural</p>	<p>* Plan anual, mensual y semanal.</p>	<p>* No existe una distribución predeterminada del tiempo para el trabajo pedagógico; su distribución es decisión de la educadora. Ella es quien mediante el conocimiento de los alumnos puede encontrar las mejores formas para aprovechar el tiempo.</p>

VII. LA EVALUACIÓN

La evaluación se divide cinco partes:

a) FINALIDADES Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN.

La evaluación del aprendizaje, es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar. En la educación preescolar la evaluación tiene tres finalidades principales estrechamente relacionadas y su función es:

- * constatar el aprendizaje de los alumnos, sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias.
- * Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos, incluyendo la practica docente.
- * Mejorar la acción educativa de la escuela.

b) QUE EVALUAR.

* El aprendizaje de los alumnos. Los avances de cada niño y cada niña en relación con los propósitos fundamentales y las competencias incluidas en los campos formativos es el objetivo de la evaluación. La educadora debe considerar lo que observa, lo que los niños pueden y saben hacer tomando en cuenta los avances que van teniendo en el proceso educativo.

* El proceso educativo en el grupo y la organización del aula. El proceso para aprender se realiza principalmente en relación con los demás; el funcionamiento del grupo escolar ejerce una influencia muy importante en el aprendizaje de cada niña y niño al igual de la forma de organización de las actividades y las oportunidades de participación real con que cuentan.

* La practica docente. La intervención docente, según los rasgos que adopte, puede ser eficaz, retadora y estimulante para el aprendizaje o puede ser todo lo contrario. Esto va a depender de su formación, de sus concepciones acerca de lo que considera importante que los niños y niñas aprendan.

* La organización y el funcionamiento de la escuela, incluyendo la relación con las familias de los niños. La formación de los niños no es solo responsabilidad de la educadora, se trata de una tarea compartida entre el colectivo docente de la escuela. La experiencia escolar de los alumnos no transcurre solo en el aula, sino en conjunto con los espacios escolares; en estos espacios conviven, aprenden formas de relación, actitudes y valores, por estas razones es

necesario revisar aspectos de la organización y del funcionamiento de la escuela que influyen en el proceso educativo.

c) QUIENES EVALÚAN.

Es importante que en la evaluación del aprendizaje y de otros aspectos de la vida escolar se integre la opinión de los principales destinatarios del servicio educativo (niños, niñas, madres y padres de familia) y la de docentes (educación física, música, especialistas de apoyo)

* La función de la educadora. La información de la educadora constituye la fuente para valorar cómo inició cada alumno y cómo han evolucionado en sus aprendizajes, por lo tanto puede evaluar su trabajo y hacer mejoras en este.

* La participación de los niños en la evaluación. Los niños y las niñas reflexionan sobre sus propias capacidades y logros, lo hacen durante el proceso educativo; así mismo se forman opiniones acerca de las actividades en las que participan durante la jornada de trabajo. Estas valoraciones que hacen de la intervención docente como de su propio aprendizaje, se expresan en los momentos que realizan las actividades.

* La participación de las madres y padres de familia. Es importante escuchar las opiniones de los padres de familia sobre los avances que identifican en sus hijos, así como las opiniones que estos exteriorizan en su casa respecto al trabajo que realizan con su maestra.

* La participación del personal directivo del centro o zona escolar. En la evaluación del centro escolar el referente principal es la misión de la educación preescolar. La base para que el personal directivo colabore en la evaluación es el conocimiento de los propósitos del programa educativo.

d) CUANDO EVALUAR.

La evaluación del aprendizaje es continua; al observar su participación en las actividades, las relaciones que establecen con sus compañeros al escuchar sus opiniones y propuestas, la educadora puede percatarse de sus logros y dificultades. Pero es necesario realizar una evaluación específica al cabo de ciertos periodos, como son: La evaluación de diagnóstico inicial y final.

e) COMO RECOPIRAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN.

La principal fuente de información es el desarrollo de la jornada escolar; en el transcurso de esta jornada la educadora observara las manifestaciones de sus competencias cuyo desarrollo es el objetivo de la educación preescolar. Otra fuente de información, es el expediente personal del niño o niña que se lleva a cabo al ingresar a preescolar, este se divide en siete pasos:

- * Ficha de inscripción y acta de nacimiento.
- * Entrevista con el padre, madre o con el tutor del niño o niña.
- * Logros y dificultades del niño o niña.
- * Entrevista al niño o niña.
- * Evaluación psicopedagógica.
- * El diario del trabajo.

1.4.1 CAMPOS FORMATIVOS.

Las competencias a favorecer en los niños, se han agrupado en seis campos formativos, cada campo se organiza en dos o más aspectos, en los cuales se especifican las competencias a promover.

CAMPOS FORMATIVOS	ASPECTOS EN QUE SE ORGANIZAN
a) Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía. Relaciones interpersonales.
b) Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral. Lenguaje escrito.
c) Pensamiento matemático	Número. Forma, espacio y medida.
d) Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural. Cultura y vida social.
e) Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical. Expresión corporal y apreciación de la danza. Expresión y apreciación plástica. Expresión dramática y apreciación teatral.
f) Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza y equilibrio. Promoción de la salud.

El ordenar las competencias en campos formativos facilita la identificación de las intenciones educativas y esto a su vez hace que sean claras, evitando así la ambigüedad e imprecisión, a continuación detallaremos brevemente las funciones de estos campos.

a) DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.

Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal, las emociones y las relaciones interpersonales; En la edad preescolar los niños y las niñas han logrado un amplio repertorio emocional que les permite identificar en los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales, tristeza, coraje, felicidad, miedo, vergüenza y van desarrollando paulatinamente una capacidad emocional que les permite ser independientes y autónomos en sus emociones.

La comprensión y el poder regular sus emociones les permiten aprender a expresarlas, darles significado y controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular.

Las relaciones interpersonales, implican procesos en los que interviene la comunicación, los vínculos afectivos, la disposición en asumir responsabilidades, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. Las competencias que componen este campo formativo se favorecen en los pequeños a partir del conjunto de experiencias que viven y a través de las relaciones afectivas que tienen lugar en el aula y que deben de crear un clima favorable para su desarrollo integral.

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	
Aspectos en los que se organiza el campo formativo	
Identidad personal y autonomía	Relaciones interpersonales

C O M P E T E N C I A S	<p>*Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeros.</p> <p>*Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros.</p> <p>*Comprende que hay criterios, reglas y convenciones extremas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participan.</p> <p>*Adquiere gradualmente mayor autonomía.</p>	<p>*Acepta a sus compañeros y compañeras como son y comprenden que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que deben asumir.</p> <p>*Comprenden que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto.</p> <p>*Aprenden sobre la importancia de la amistad y comprenden el valor que tiene la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo.</p> <p>* Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto.</p>
--	---	---

b) LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.

El lenguaje se utiliza para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y así valorar las de los otros y obtener información diferente, con la construcción del lenguaje se da simultáneamente la construcción del conocimiento, se organiza el pensamiento, se desarrolla la creatividad y la imaginación.

En este campo es muy importante que los niños presencien y participen en diversos eventos comunicativos, en los que hablen de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen y escuchen lo que otros dicen, porque aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

Los avances en el lenguaje oral no dependen sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de aprender a escuchar, esto ayuda a los niños a afianzar ideas y comprender conceptos. Para todos los niños la escuela constituye un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y para el desarrollo de sus capacidades cognitivas a través de la participación en actividades orales, como son narrar un suceso, historia, un hecho, conversar y dialogar, explicar ideas, estas son parte de las competencias que se desarrollaran en los niños.

La incorporación a la escuela implica un lenguaje distinto al del ámbito familiar, y propicia un vocabulario más preciso y extenso en los niños.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos. Lenguaje oral y Lenguaje escrito. A continuación se presentan las competencias que se pretenden logren los niños y niñas.

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
Aspectos en los que se organiza el campo formativo.	
Lenguaje oral	Lenguaje escrito

C O M P E T E N C I A S	<ul style="list-style-type: none"> *Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral. *Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. *Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral. * Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. * Aprecia la diversidad lingüística de su religión y de su cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> *Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven. *Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura. *Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbalizar para construir un texto escrito con ayuda de alguien. *Identifica algunas características del sistema de escritura. * Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.
--	--	---

c) PENSAMIENTO MATEMÁTICO.

La conexión entre las actividades matemáticas espontáneas e informales de los niños y su uso para propiciar el desarrollo del razonamiento, es el punto de partida de la intervención educativa en este campo.

En este campo se va a promover la construcción de nociones de espacio, forma y medida en la educación preescolar, que están íntimamente ligada a las experiencias que propicien la manipulación y comparación de materiales de diversos tipos, formas y dimensiones, la representación y reproducción de cuerpos, objetos y figuras, para lograr esto, se apoyaran del dibujo, la construcción plástica etc.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con la construcción de nociones matemáticas básicas: Número, forma, espacio y medida.

PENSAMIENTO MATEMÁTICO		
Aspectos en los que se organiza el campo formativo		
	Número	Forma, espacio y medida
C O M P E T E N C I A S	*Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo. *Plantea y resuelve los problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos. *Reúne información sobre criterios acordados, y representa gráficamente dicha información y la interpreta. * Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento.	*Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos. *Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. *Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo. *Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición.

d) EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO.

Este campo formativo está dedicado fundamentalmente a favorecer en los niños el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que les permitan aprender sobre el mundo natural y social.

El trabajo en este campo es propicio para que los niños pongan en juego sus capacidades de observación, se planteen preguntas, resuelvan problemas y elaboren explicaciones en relación con experiencias directas que les ayuden a construir nuevos aprendizajes.

Pocas experiencias pueden ser tan estimulantes en los niños para el desarrollo de las capacidades intelectuales y afectivas como el contacto con elementos y fenómenos del mundo natural, esto les permite hacerse preguntas constantemente cómo y porqué ocurren los fenómenos naturales y los niños aprenden a observar y esto les permitirá un avance en su desarrollo cognitivo.

Por lo que respecta al conocimiento y la comprensión del mundo social, este campo formativo se orienta a los aprendizajes que los niños pueden lograr en relación con su cultura y familia y la de su comunidad, a los niños les gusta hablar de su familia y estos tienen la oportunidad de conocer el pasado a partir de la información que la familia les brinda y esto los lleva a conocer otras culturas.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados fundamentalmente con el desarrollo de actitudes y capacidades necesarias para conocer y explicarse el mundo: El mundo natural, cultura y vida social.

EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO	
Aspectos en los que se organiza el campo formativo	
El mundo natural	Cultura y vida social
<p>C O M P E T E N C I A S</p> <p>*Observa seres vivos y elementos de la naturaleza y lo que ocurre en los fenómenos naturales.</p> <p>*Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.</p> <p>*Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales, que no representen riesgo para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.</p> <p>*Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio.</p> <p>*Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural y de lo que hace para conocerlo.</p> <p>*Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación.</p>	<p>*Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.</p> <p>*Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.</p> <p>*Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.</p> <p>*Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.</p>

e) EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA.

Este campo formativo está orientado a potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, iniciativa, curiosidad, espontaneidad, imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propician la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.

Estas expresiones artísticas tienen sus raíces en la necesidad de comunicar sentimientos y pensamientos, que son traducidos a través de la música, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal entre otros medios. El desarrollo de estas capacidades puede propiciar en los niños y en las niñas desde edades muy tempranas que se exploten todas sus potencialidades como pueden ser el control muscular y fortalecer la coordinación visual y motriz, aprender a utilizar instrumentos, desarrollar las habilidades perceptivas, tienen oportunidad de elegir y tomar decisiones, desarrollan la idea a través del arte y experimentan sensaciones de éxito.

Este campo formativo, se organiza en cuatro aspectos, relacionados tanto en los procesos de desarrollo infantil, como con los lenguajes artísticos: expresión y apreciación musical, expresión corporal y apreciación de la danza, expresión y apreciación artística, expresión dramática y apreciación teatral.

EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA		
Aspectos en los que se organiza el campo formativo		
	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL	EXPRESIÓN CORPORAL Y APRECIACIÓN DE LA DANZA
C O M P E T E N C I A S	<p>*Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convenientes o hechos por él.</p> <p>* Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha</p>	<p>* Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música.</p> <p>* Se expresa a través de la danza, comunicando sensaciones y emociones.</p> <p>* Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que le surgen en él al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.</p>
	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA	EXPRESIÓN DRAMÁTICA Y APRECIACIÓN TEATRAL
C O M P E T E N C I A S	<p>* Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.</p> <p>* comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas.</p>	<p>* Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática.</p> <p>* Identifica el motivo, tema o mensajes y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversa sobre ellos.</p>

f) DESARROLLO FÍSICO Y SALUD.

El desarrollo físico es un proceso en el que intervienen factores como la información genética, la actividad motriz, el estado de salud, la nutrición, las costumbres en alimentación y el bienestar emocional. El conjunto, la influencia de estos factores se manifiesta en el crecimiento y en las variaciones en los ritmos de desarrollo individual. En el desarrollo físico de las niñas y de los niños están involucrados el movimiento, la locomoción, la estabilidad, el

equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción como capacidades motrices.

Las capacidades motrices gruesas y finas se desarrollan rápidamente cuando los niños se hacen más conscientes de su propio cuerpo y empiezan a darse cuenta de lo que pueden hacer; disfrutan desplazándose y corriendo en cualquier sitio, se atreven a enfrentar nuevos desafíos en los que ponen a prueba sus capacidades (por ejemplo: experimentan saltando de diversas alturas, realizando acrobacias, etc.) y ello les permite ampliar su competencia física, al tiempo que experimentan sentimientos de logro y actitudes de perseverancia. En esos procesos no solo se ponen en juego las capacidades motrices, sino las cognitivas y afectivas.

Este campo formativo se organiza en dos grandes aspectos relacionados con las capacidades que implican el desarrollo físico, las actitudes y los conocimientos básicos referidos a la promoción de la salud.

DESARROLLO FÍSICO Y SALUD	
Aspectos en los que se organiza el campo formativo	
COORDINACIÓN FUERZA Y EQUILIBRIO	PROMOCIÓN DE LA SALUD
C O M P E T E N C I A S	* Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico. * Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas
	* 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. + Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales de su entorno. *Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.

Como pudimos observar la organización y estructura de los CENDIS, bajo los cuales debería operar, esta diseñada con un organigrama el cual cubre todas las necesidades de los niños, pero esto se da solo a nivel curricular y de planeación. Ya que dentro de la realidad de este CENDI podemos afirmar que no se cubren todos los lineamientos requeridos y necesarios para el buen funcionamiento y desarrollo de los niños.

Muestra de esta afirmación es que podemos decir que no se cuenta con un área de psicología, pedagogía, trabajo social y médica (el médico asiste esporádicamente), etc. Haciendo que la estructura del organigrama no se cumpla.

Dentro del área pedagógica aludimos que no existe un fortalecimiento de esta, porque la mayoría de las educadoras que laboran en este CENDI no cuentan con una preparación adecuada (asistentes educativo, secundaria), que cubra las necesidades del grupo y que permita el desarrollo integral del niño y de la institución.

Pero consideramos que esta situación no es culpa de las maestras ni de la Institución, sino de las autoridades delegacionales que están a cargo de la contratación del personal, debido a que hacen contrataciones sin determinar un perfil académico y pedagógico que llene las expectativas requeridas para el puesto de educadoras y asistente educativo.

Cerramos este primer capítulo haciendo una reflexión, sería necesario que las autoridades correspondientes llevaran a cabo una evaluación psicológica y pedagógica antes de contratar al personal, así mismo, tomaran en cuenta y respetaran los lineamientos que subraya la SEP en el programa de educación básica preescolar y que solo fueran contratados para estar frente al grupo gente que este preparada para asumir esa responsabilidad, con los conocimientos requeridos bajo validez oficial.

CAPITULO 2. ETAPAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE 4 A 6 AÑOS.

Todo docente debe de poseer un sustento teórico y conocer los aspectos más relevantes que le permitan entender cómo se desarrolla un niño, cómo aprende.

El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta algunas características físicas, psicológicas y sociales que los hacen diferentes unos de otros, cada uno va construyendo su personalidad de acuerdo a su historia individual y social, siendo producto esta última de las relaciones que se establecen con su familia y miembros de la comunidad en que vive.

“El niño es una unidad bio-psicosocial constituida por distintos aspectos que presentan diferentes grados de desarrollo de acuerdo a sus características físicas, psicológicas, intelectuales, y de su interacción con el medio ambiente.” (SEP. 1993:11).

Desde antes del nacimiento del niño suceden infinidad de transformaciones que dan lugar a estructuras diferentes, tanto en el aparato psíquico (afectividad, inteligencia), como en todas las manifestaciones físicas (estructura corpórea, funciones motrices).

Para lograr el desarrollo del niño del nivel preescolar se distinguen cuatro divisiones que son: afectiva, social, intelectual y física. (SEP 2002).

A medida que el niño crece en el medio natural y social, se desarrolla y rebasa los límites de la familia y el hogar, es así como el niño va construyendo su conocimiento y no es ajeno a la realidad de cada individuo, esta condicionado por las personas, situaciones y experiencias de su entorno; Por ello existen las diferencias entre un niño y otro, entre personas de grupos y culturas diferentes. “ Del tipo de experiencias sociales en las que los niños participen a temprana edad, aún quienes por su herencia genética o disfunciones orgánicas

adquiridas, tienen severas limitaciones para su desarrollo; dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura: la percepción de su propia persona (por ejemplo, la seguridad y confianza en sí mismo, el reconocimiento de las capacidades propias); las pautas de la relación con los demás, y el desarrollo de sus capacidades para conocer el mundo , pensar y aprender permanentemente, tales como la curiosidad, la atención, la observación, la formulación de preguntas y explicaciones, la memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad.” (SEP 2004:39).

Entre las características del niño preescolar podemos señalar las siguientes:

El niño preescolar es una persona que expresa a través de distintas formas una intensa búsqueda personal de necesidades corporales, intelectuales y afectivas. A no ser que esté enfermo, es alegre y manifiesta siempre un profundo interés y curiosidad por saber, conocer, indagar, explorar, tanto en su cuerpo como a través del lenguaje.

Por lo tanto podemos decir que el niño es un ser único, tiene formas propias de aprender y de expresarse, piensa y siente de manera particular y además le gusta conocer y descubrir el mundo en el que está inmerso.

Cada actividad que el niño realiza, implica pensamientos y afectos, siendo particularmente notable su necesidad de desplazamientos físicos que implican movimientos psicomotrices.

El niño también tiene impulsos agresivos y violentos, se enfrenta, reta, necesita pelear y medir sus fuerzas, es competitivo; Negar estos rasgos implica el riesgo de que se expresen en formas incontrolables. Más bien se requiere proporcionar una gama de actividades y juegos que permitan traducir esos impulsos en creaciones.

2.1 DESARROLLO BIOLÓGICO.

Dentro del concepto de maduración podemos distinguir dos acepciones: La maduración biológica; es alcanzar la madurez es decir, la conclusión del desarrollo del organismo en general. La maduración psicológica; es el proceso por el cual el sujeto alcanza la plenitud de sus capacidades.

El concepto de maduración se refiere, pues, tanto al proceso como al resultado. Conseguir la meta del desarrollo es maduración, pero caminar hacia ella, también.

El crecimiento se refiere al aumento de tamaño del organismo y de sus partes. Si la maduración tenía un matiz cualitativo, el crecimiento lo tiene cuantitativo y sus mediciones fundamentales son el peso, la estatura, la fuerza, etcétera. Normalmente el crecimiento y la maduración discurren de forma paralela, pero no siempre es así; pueden darse fenómenos de crecimiento atrófico o hipertrófico. Tenemos enfermedades del crecimiento, como el enanismo, y casos de crecimiento desmesurado, personas de elevada estatura, de mucho peso, de aspecto deforme por el crecimiento, desigual de sus miembros, etcétera.

En el desarrollo humano existen diferentes etapas en las cuales el niño está ocupado prácticamente y consolidando sus facultades y preparándose para pasar al plano siguiente de la maduración humana.

La primera etapa empieza con la concepción y abarca el periodo del desarrollo prenatal. La segunda etapa empieza en el momento del nacimiento y es seguida por la infancia, la edad de los pinitos y las experiencias preescolares de la escuela. Una transición principal tiene lugar alrededor de los 6 años, al ingresar el niño a la escuela y quedar bajo la influencia de maestros y compañeros de edad. La adolescencia, es sin lugar a dudas un cambio más notorio e influyente en el niño.

Un niño, no solamente es el que juega, ríe o come, es un ser humano con características propias, el cual se va desarrollando a través de su interacción con el medio ambiente en el que se desenvuelve. Este desarrollo se da de forma integral, no se puede dar un desarrollo de coordinación motora, dejando de lado sus aspectos emocionales o cognitivos. De igual modo “una conducta puede ser explicada a partir del funcionamiento cognitivo y emocional, al mismo tiempo y esta constante podría generalizarse a todas las conductas y aprendizajes.” (Enciclopedia práctica de Pedagogía 1993:65).

Dentro del desarrollo del niño el proceso de maduración requiere una integración funcional entre la estructura cognitiva y la afectiva.

Sin embargo, cada aspecto del desarrollo del niño se rige por sistemas de organización y evolución propia, esto propicia que para un mejor entendimiento del desarrollo se fragmenten en diferentes aspectos, los cuales son: afectivo, social, físico e intelectual.

A los cinco años de edad el niño realiza movimientos mas coordinados, sube y baja escaleras y lo hace alternando los pies; ha adquirido un mayor equilibrio, logrando sostenerse sobre un pie por algunos segundos, le gusta el juego físico de tipo activo, acostumbra envanecerse de sus proezas físicas, tales como colgarse cabeza abajo, sosteniéndose por las rodillas, brincar sobre un solo pie y hacer diversas piruetas.

Su habilidad para tomar los instrumentos (crayolas, pincel, lápiz, etc.) se ha mejorado; ahora utiliza el dedo índice y pulgar para sujetarlos.

Durante este período se observa una mejor coordinación de movimientos corporales que le permiten al niño subir y bajar escaleras corriendo, utiliza el triciclo, camina sobre barras de equilibrio, realiza ejercicios en los cuales intervienen más de una acción, por ejemplo: elevación de rodillas y a la vez palmadas hacia arriba, o a los lados. Es capaz de seguir ritmos simples y

algunas veces ritmos compuestos. Menciona las partes de su esquema corporal y en ocasiones menciona su función, es así como el desarrollo cognitivo tiende siempre a un progreso en la construcción de conocimientos.

El niño ha adquirido numerosas experiencias, muchas veces a su costa, que le han hecho más reposado, más maduro. Ahora escucha hasta el final y responde con la más profunda seriedad, dialoga como una persona mayor, se para, comenta los acontecimientos y saca sus conclusiones.

2.2 DESARROLLO COGNITIVO.

Creemos importante comenzar este apartado, describiendo brevemente los estudios realizados por Piaget referente al desarrollo cognitivo en los niños de 5 a 6 años de edad.

Piaget basa sus teorías sobre el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores. Durante todo ese aprendizaje el desarrollo cognitivo pasa por cuatro etapas bien diferenciadas en función del tipo de operaciones lógicas que se puedan o no realizar". (Encarta 2002).

Cuando Piaget habla de cuatro estadios del desarrollo, (el estadio sensoriomotor, estadio preoperatorio, estadio de las operaciones concretas y el estadio de las operaciones formales), no se está refiriendo a una división arbitraria descriptiva. Para él "esta secuencia significa que existe en la evolución de los sujetos tres momentos cualitativamente distintos entre sí, que suponen tres tipos de inteligencia diferentes. Es decir, tres maneras distintas de abordar la realidad". (Palacios.1997).

En la primera etapa, la de la inteligencia sensomotriz (del nacimiento a los 2 años aproximadamente), el niño pasa de realizar movimientos, reflejos

inconexos al comportamiento coordinado, pero aún carece de la formación de ideas o de la capacidad para operar con símbolos.

En la segunda etapa, del pensamiento preoperacional (de los 2 a los 7 años aproximadamente), el niño es capaz ya de formar y manejar símbolos, pero aún fracasa en el intento de operar lógicamente con ellos, como probó Piaget mediante una serie de experimentos. Este periodo es considerado más bien un periodo de preparación de las operaciones concretas, El niño de esta etapa no ha alcanzado la reversibilidad operatoria ni muchas más actividades cognitivas. Este es el estadio que a nosotras nos interesa por ser el periodo donde se encuentran los niños de preescolar tres y más adelante lo describiremos.

En la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas (de los 7 a los 11 años aproximadamente), comienza a ser capaz de manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto).

Por último, en la etapa de las operaciones formales o abstractas (desde los 12 años en adelante, aunque, como Piaget determinó, la escolarización puede adelantar este momento hasta los 10 años incluso), el sujeto se caracteriza por su capacidad de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, manejando representaciones simbólicas abstractas, sin referentes reales con las que realiza correctamente operaciones lógicas.

Durante la etapa preoperacional se presenta la función simbólica que le permite al niño sustituir acciones reales por acciones imaginadas. Manifiesta un abismo entre la acción y la representación mental que hacen de la misma, es decir, no es capaz de imaginar y conceptualizar los procedimientos que él mismo realiza dentro de su actividad.

Uno de los avances más notables en este período, es el desarrollo del lenguaje oral y los inicios del lenguaje escrito y de la simbolización gráfica (dibujos, números), etc.

Su sistema de pensamiento posee una organización propia, transformando los datos que asimila de su medio, dándole un significado a sus grafías, las cuales algunas veces no coinciden con lo convencional para el adulto, es decir, que sus interpretaciones de lo que perciben está determinado por el sistema cognitivo de cada individuo.

Hasta este período, el niño empieza a construir su propio concepto del mundo, partiendo de la interpretación de lo que él conoce; de ahí que todas sus ideas partan de su propia visión, sin considerar otros puntos de vista; características que recibe la denominación de egocentrismo.

De igual manera les da vida a objetos y fenómenos naturales, como los automóviles, barcos el viento, el sol, etc. característica que se conoce como animismo.

A la par se desarrolla el artificialismo que consiste en considerar que todas las cosas han sido hechas por personas o por seres semejantes a personas; valiéndose de sus propios recursos para explicar el mundo que le rodea, objetos y fenómenos naturales. Además, se dan los inicios de dar funcionalidad a los objetos, considerando sus diferentes propiedades, siendo esta una actividad intelectual relevante para la construcción del pensamiento lógico-matemático. Dando inicio a la clasificación por diferencias y semejanzas. Esto es el resultado de un proceso bastante complejo debido a que “la percepción proporciona datos globales y sincréticos, es decir; no diferenciados entre sí, cuando una persona tiene delante un objeto, no ve primero su color, luego su tamaño, después su forma, su brillo, etc., ni cuando lo coge percibe separadamente su temperatura, su consistencia, su rugosidad, su masa, etc., si no que siente todo ello a la vez, en un solo acto.” (Mason 1975:38).

Características del pensamiento preoperatorio según Piaget (Mason 1975:38).

		EJEMPLO
Yuxtaposición	Es el fenómeno según el cual el niño es incapaz de hacer un relato o una explicación un todo coherente y tiende a lo contrario a fragmentarlo o hacer afirmaciones incoherentes, en donde no existen relaciones lógicas.	Cuando el niño platica algo que le sucedió e inventa que se subió a un animal, en vez de su coche y en vez de chocar comenta que se pelearon varios animales de la selva.
Sincretismo	Los niños espontáneamente encuentran analogías entre objetos y sucesos. Razonamiento no deductivo, es un acto intuitivo de una premisa a la conclusión.	Por ejemplo, si un niño suelta un globo y éste se eleva, creerá que si suelta también una pluma de escribir, también tendrá que volar.
Egocentrismo	El niño toma su visión de las cosas como absoluta y no se adapta o toma en cuenta los puntos de vista de los demás, el mundo gira en torno a él.	Cuando está enfermo de la garganta y quiere comer algo frío, porque se le antojó y no quiere ponerse más de una chamarra o abrigarse bien.
Centración	Atiende un solo aspecto de la realidad, no es capaz el niño de coordinar diferentes aspectos de la misma.	Cuando está en ceremonia, puede cantar y saludar pero no estar en posición de firmes y tomarlo con seriedad.
Irreversibilidad	Incapacidad de ejecutar una misma acción.	El niño no nos puede decir si ponemos la misma cantidad de agua en dos vasos diferentes, el porqué es la misma cantidad de agua, aún él viendo el procedimiento y viendo que fue la misma cantidad de agua.

Al estudiar al niño, nosotras consideramos que no se puede separar el desarrollo motor de la conformación de nuevas estructuras cognitivas, ya que el niño conoce mediante el movimiento, manipulación y desplazamiento, esta actividad motora provoca cambios en las estructuras cognitivas, las cuales a su vez cambian la forma en la que se relaciona con su medio, por eso los

desarrollos psíquico y motor no se pueden separar. Por lo tanto consideramos que el niño es capaz de realizar las siguientes actividades:

- Pensamiento mágico.
- El niño suele sorprendernos con sus deducciones perfectamente válidas.
- Se expresa a través de distintas formas.
- Reconoce e identifica temperaturas.
- Identifica objetos por su cualidad y nombre.
- Empieza a establecer relaciones de forma, color y tamaño.
- Discrimina sonidos ambientales.
- Logra dirigir su atención hacia un estímulo específico con ayuda.
- Es capaz de recordar parcialmente el contenido de un relato.
- Inicia el conocimiento de sus propias capacidades corporales.
- Inicia la ubicación del cuerpo en el espacio.

“La psicomotricidad como su nombre indica, trata de relacionar dos elementos hasta ahora desconectados de una misma evolución; en el desarrollo psíquico y el desarrollo motor. Parte por tanto, de una concepción del desarrollo que hace que coincidente la maduración de las funciones neuromotrices y de las capacidades psíquicas del individuo, de manera que ambas cosas no son más que dos formas que hasta ahora desvinculadas, considerando que en realidad son un único proceso. (Nottitarde. 1997:85).

2.3 DESARROLLO AFECTIVO.

Dentro de este campo de desarrollo se destaca el análisis de los diferentes rumbos que toma el afecto en los niños. Los padres son generalmente los primeros seres amados quienes ejercerán influencia en éstos y en las formas de expresión de los sentimientos que desarrollarán a lo largo de su vida; como son el enamoramiento, la angustia, el odio, etcétera, y en los que pueden cobrar presencia los otros sujetos y redefinir o transformar los vínculos

afectivos; es decir, el amor al padre, al maestro, al artista, al compañero de clase, no son estáticos, se construyen y se modifican en los ámbitos de interacción cotidiana.

Como ya se ha mencionado anteriormente, en el desarrollo del niño también se contempla un estado afectivo, el cual se constituye por emociones de agrado y desagrado, manifestadas en diferentes actitudes presentando una línea de evaluación progresiva o regresiva, es decir, puede observarse respuestas emocionales comunes de los primeros años de vida, en una edad adulta o más avanzada.

El niño percibe emociones, alegrías, tristezas y las manifiesta espontáneamente, sus conductas se guían por sus emociones.

En esta etapa los niños brindan su amor y su amistad en forma sincera y espontánea se entregan completamente a sus juegos, amigos y personas que quieren.

En esta edad el niño:

- Juega en pequeños grupos, tiene un mayor intercambio y comunicación con sus compañeros y adultos.
- Expresa su crítica en relación al trabajo, sus compañeros y maestros.
- Se muestra mas autosuficiente para resolver por si mismo sus problemas.
- Le agrada la competencia.
- Va asimilando y respetando algunas reglas de convivencia social.

2.4 DESARROLLO MOTRIZ.

En primer lugar, es necesario precisar en qué consiste el desarrollo motor, esto es el control de los movimientos corporales mediante la actividad coordinada de los centros nerviosos y los músculos. Éste control procede del desarrollo de los reflejos y la actividad masiva presente al nacer.

Entre el nacimiento y los 2 años tienen lugar los cambios más drásticos en este terreno. El niño pasa de los movimientos descoordinados del recién nacido, en el que predomina la actividad refleja, (por ejemplo, el reflejo de prensión, que si se roza provoca el cierre involuntario de los dedos de la mano formando un puño), a la coordinación motora del adulto a través de una serie de pautas de desarrollo complejas. Por ejemplo, el caminar, que suele dominarse entre los 13 y los 15 primeros meses, surge de una secuencia de catorce etapas previas. La investigación muestra que la velocidad de adquisición de las capacidades motoras es determinada de forma congénita, y que en su aprendizaje no influye la práctica. No obstante, si el sujeto es sometido a restricciones motoras severas, se alterarán tanto la secuencia como la velocidad de este proceso.

Después de adquirir las capacidades motoras básicas, el niño aprende a integrar sus movimientos con otras capacidades perceptivas, especialmente la espacial. Ello es crucial para lograr la coordinación ojo-mano, así como para lograr el alto nivel de destreza que muchas actividades deportivas requieren.

Durante los cuatro o cinco años de vida postnatal, el niño llega a controlar sus movimientos gruesos. Estos movimientos incluyen las zonas grandes del cuerpo que se utilizan para caminar, correr saltar, nadar, entre otras actividades.

Después de los cinco años se produce un desarrollo importante en el control de las coordinaciones finas, que incluyen a grupos musculares menores, utilizados para aferrar las cosas, tirar, atrapar pelotas, escribir y utilizar herramientas.

De esta manera establecer los requisitos mínimos, para el desarrollo de la psicomotricidad fina, sin encajonar el desarrollo motor, sin embargo; al tratar de propiciar actividades en los alumnos, las cuales desarrollen movimientos finos antes de que sus músculos y su sistema nervioso estén preparados, será una pérdida de tiempo y en ocasiones, se originarán situaciones frustrantes para el pequeño. Ya que el desarrollo de un individuo debe respetarse, y como docente es importante respetar éste desarrollo para ubicar las estrategias específicas tomándolo en cuenta.

De acuerdo con lo anterior, es necesario decir que el desarrollo motor sigue un patrón predecible. Es decir, que éste sigue las leyes naturales de crecimiento y maduración. La secuencia céfalo caudal (de la cabeza a los pies), se demuestra mediante el hecho de que los bebés, tienen un mayor movimiento en la región de la cabeza que en el resto del cuerpo, conforme maduran los mecanismos neuromusculares del bebé, hay movimientos mejor controlados del tronco y posteriormente en la región de las piernas.

El desarrollo de la motricidad, se inicia en el niño de forma espontánea durante los primeros meses de vida en relación con el proceso del conocimiento, el pequeño busca descubrir por medio de la exploración nuevas posibilidades de movimientos en el dominio de su cuerpo, y así poco a poco va de ir mejorando el control, la coordinación y la precisión en sus actividades.

A ésta le podemos definir como la organización dinámica de funciones y movimientos de los músculos del sistema nervioso, que permiten al ser humano la movilidad completa de todo su cuerpo puesto que la motricidad es un conjunto de las funciones desempeñadas por el esqueleto, los músculos y el sistema nervioso que permite los movimientos del cuerpo (García 1978).

El desarrollo motor va también en la dirección proximodistal (del eje principal hacia las zonas remotas), al alargar la mano hacia un objeto, el bebé utiliza los hombros y los codos antes que las muñecas y los dedos. El patrón predecible

de desarrollo motor es evidente en el paso de las actividades masivas a las específicas. Con la maduración de los mecanismos neuromusculares, la actividad masiva se ve reemplazada por otras actividades más específicas, los movimientos aleatorios gruesos ceden su lugar a los movimientos refinados que implica sólo a los miembros y los músculos específicos.

Dentro de los diferentes patrones de desarrollo motor, hay etapas predecibles. En el desarrollo de la aprehensión, que es una de las bases de la presión y forma los principios de las habilidades manuales, un niño de seis años estará listo para adaptarse a las exigencias de la escuela y a participar en las distintas actividades y juegos con sus compañeros, a menos que haya obstáculos ambientales o deficiencias físicas o mentales que interfieran el desarrollo motor “normal” del niño.

Para conocer mejor en qué consiste el desarrollo de la prensión, se debe conocer qué abarca la coordinación de sistemas sensorios motores relativamente distintos, que son los sistemas moto-visuales de los ojos, de los brazos y las muñecas y el sistema moto táctil de las manos. Estos sistemas tienen desarrollos asincrónicos, que se van produciendo en distintos momentos, hasta que después todos ellos se coordinan gradualmente para dar lugar a un sistema complejo y de orden superior que es el de la prensión.

A los dos meses, el bebé ya observa desde su cuna los movimientos dirigidos hacia un objeto y lo demuestra agitando las manos, pero sin efectuar ningún intento de agarrar. En el transcurso de éste periodo, los movimientos de las manos se realizan básicamente como respuesta a estímulos visuales y audiovisuales.

En la edad preescolar el desarrollo del niño se basa principalmente en los logros y movimientos que ha obtenido durante las primeras experiencias de su infancia. Este nivel es alcanzado por todo el organismo del pequeño y muy especialmente en su sistema nervioso.

Es indispensable que en el período escolar, se ejercite al niño en el desarrollo de las habilidades sensoriomotrices como la coordinación motriz fina y la coordinación ojo-mano, que lo harán obtener la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la escritura y de otras actividades que necesiten mayor precisión y así mismo serán utilizadas como un recurso calificado para sus futuros aprendizajes.

Por lo tanto de acuerdo a lo investigado, podemos afirmar que un niño de 5 y 6 años de edad realiza las siguientes actividades:

- Lavarse y secarse las manos.
- Vestirse y desvestirse solo.
- Puede usar unas tijeras.
- Intensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales.
- Mejora la coordinación de movimientos, se denotan movimientos ordenados de los pies y las manos.
- Posee cualidad de vuelo, aumenta el largo de los pasos y se hacen más uniformes.
- Puede saltar bien sobre una pierna en su lugar.
- Puede patinar, montar en bicicleta.
- Posee una buena coordinación ojo-mano y ojo-pie en el manejo de los objetos.

2.5 FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO MOTRIZ

Para conocer el desarrollo del niño, es de suma importancia conocer los acontecimientos de la vida del sujeto desde de las épocas más tempranas, y cómo estos acontecimientos repercuten influyendo en la formación de su persona, los factores del desarrollo del niño no se dan aislados, todos están interconectados entre sí. Por eso es muy importante conocer cómo se da el desarrollo integral del niño y cómo hay algunos factores que pueden intervenir en éste desarrollo.

2.5.1 FAMILIA

La familia ha demostrado históricamente ser el núcleo indispensable para el desarrollo del ser humano, el cuál depende de ella para su supervivencia y su crecimiento. “En la familia existen diferentes miembros masculinos, femeninos jóvenes y viejos, altos y bajos, fuertes y débiles, inteligentes y tontos, de tez blanca y de tez obscura, apuestos y feos. Para que la familia tenga asegurada la supervivencia y el crecimiento, se debe de manejar en forma creativa dos factores siempre presentes: lo incompleto y lo diferente” (Ackerman 1969:84).

El origen de la familia fue objeto de interés de los científicos sociales como, Bachofen, Engels, Maine, Morgan y Westermarck, todos ellos proponían modelos de los orígenes de la familia, suponiendo que la familia pasó por diferentes etapas hasta llegar a la forma actual. Aunque en realidad no sabemos cual es la forma actual, esto es porque hay diferentes tipos como los mencionaremos más adelante.

La familia no ha sido siempre como la conocemos en la actualidad, ha estado sujeta a cambios determinados por las condiciones económicas, sociales y culturales de los grupos humanos. Según algunos especialistas sobre el tema, la primera autoridad familiar fue ejercida por la madre; dicha época se denominó matriarcado. Cuando las sociedades primitivas eran de recolectores y cazadores nómadas aparecen las primeras formas de unión: La poligamia (si un marido tiene más de una esposa) y la poliandría (sí una esposa tiene más de un marido). La transformación del ser humano de nómada a sedentario se da gracias a la labor agrícola y la domesticación de animales. Éste cambio favoreció para la práctica de la monogamia (unión de un hombre con una mujer) y con ello el patriarcado. Así, la familia es la sociedad más primitiva que consta de dos subsociedades, esto es: La conyugal, que consiste en la relación entre marido y mujer y la paternofamiliar, que se refiere a la relación entre padres e hijos.

Ahora bien ya que hemos mencionado la familia en general podemos hablar de la familia mexicana, la cual ha sido considerada por muchos especialistas, como el núcleo básico de la sociedad y que ha tenido en la historia de la ciudad de México un papel sobresaliente.

En nuestra sociedad, hace aproximadamente veinte años la familia ha sufrido muchos cambios, han aparecido nuevos tipos de familias, así como las relaciones, esto debido tal vez a la crisis económica, por los medios de comunicación, los avances de la tecnología, los cambios de conducta, etc. Por otra parte la definición de la familia se ha estructurado de acuerdo a su función y roles que desempeña la misma.

Una definición más apropiada con respecto a la familia es la que menciona (De La Fuente 1993:154). “La familia es el núcleo de la sociedad, se le puede ver como un sistema de interrelaciones durables que opera una banda de transmisión de la cultura y cumple varias funciones que son necesarias para la sociedad: la reproducción, la protección de sus miembros y proveer la maduración emocional y social de los niños. Los padres llevan impresos en su carácter y en sus actitudes los valores, creencias y aspiraciones que circulan en el estrato social al que pertenecen o quisieran pertenecer y los transmite a sus hijos.”

Así, la familia enlaza el tiempo pasado, presente y futuro, en su conformación, eslabona generaciones sucesivas, articula las líneas de parentesco y transmite las señales de identidad de los miembros del grupo. La unidad familiar es, por lo tanto la cuna de muchas características y capacidades de relacionarse con los demás en forma apropiada y de la posibilidad de tener principios morales claros; es por lo anterior, que es importante tener una idea clara de lo que es la familia.

2.5.1.1 TIPOS DE FAMILIAS.

Los seres humanos nos relacionamos unos con otros. Tenemos necesidades de alimentación y de cuidados que en nuestros primeros años son atendidas por los adultos con quienes vivimos. También nos es indispensable comunicarnos con otras personas, ser aceptados y queridos y saber que pertenecemos a uno o varios grupos. Esto es importante para dar significado y un valor a nuestra vida, así como para saber que tenemos un lugar en el mundo, todo ello se obtiene inicialmente en la familia. Ya que en algunas familias hay hijos adoptados, en otras, hijos de algunos de los miembros de la pareja, o parejas sin hijos, etc. Las familias son diferentes por las personas que las forman, por las circunstancias propias de cada una de ellas y la diferente forma en que se organizan.

Las circunstancias en que se desenvuelve una familia influyen de manera muy importante en la formación de sus integrantes. De aquí que la educación ayude a sobreponerse a las condiciones materiales del medio, prepararse como padres y asegurar la educación de sus hijos que impulsará el desarrollo de la familia.

De acuerdo con (Pick 1997), existen estos tipos de familias:

FAMILIA RIGIDA.	En esta familia no se permiten nuevas reglas. Tiene muchas dificultades en el momento de crecimiento y el cambio son necesarios.
FAMILIA SOBRE PROTECTORA.	Se observan una gran preocupación por brindar toda clase de protección y bienestar a sus miembros, al grado de hacer esfuerzos desproporcionados por darles todo.
FAMILIA DE UN PROGENITOR.	Es cuando uno de los padres no está presente en la misma, por muerte, divorcio o abandono y el progenitor que queda asume las responsabilidades paternas y maternas según sea el caso. Por lo general el adolescente es quien asume el papel de la pareja que no está, así el muchacho no puede disfrutar la etapa por la que atraviesa.
FAMILIA PERMISIVA.	Busca transmitir el mayor aliento posible, pero tiende a

	ser muy pasiva cuando se trata de fijar límites o de responder a la desobediencia, además de que usa poco el castigo. En dicha familia no existen reglas claras ni horarios establecidos. No imponen las exigencias y ni siquiera tienen metas muy claras para los adolescentes. Aquí los muchachos pueden volverse inseguros, temerosos, desconfiados y tener problemas en el desarrollo de la identidad.
FAMILIA DEMOCRATICA.	Es aquella en donde los padres logran equilibrar el orden con la libertad, estableciendo límites claros y un ambiente agradable en el hogar.

Un hecho que resulta indudable; es que la mujer ha sido y es, factor esencial en la conformación de la familia, con marido o sin el, es ella la que continúa siendo la base de la estructura familiar, desempeñando frecuentemente diversos roles: madre, sostén económico, moral, emocional, necesidades instrumentales y en muchas ocasiones padre sustituto. Es importante conocer algunos tipos de familia para saber como tratar a los padres junto con los niños, razón por la cual hacemos referencia a los tipos de padres.

2.5.1.2.- TIPOS DE PADRES

A lo largo de la vida nos enfrentamos y resolvemos problemas, hacemos planes, tomamos decisiones y emprendemos proyectos, al hacerlo algunas veces nos divertimos y otras nos preocupamos. Los éxitos y fracasos que tenemos dependen en parte de la seguridad y de la confianza en nosotros mismos y por qué no a la que nos brindan nuestros padres.

De acuerdo con (Pick 1997), aparecen ciertos tipos de padres:

PADRES AUTORITARIOS.	Son aquellos que tienden a imponer su voluntad, son excesivamente controladores, ordenan, dan sus puntos de vista y no escuchan razones, ni opiniones. Este tipo de padres proporcionan en sus hijos algunos rasgos como inseguridad, carencia de creatividad, falta de asertividad, timidez, falta de la toma de decisiones, y por supuesto baja autoestima
----------------------	---

PADRES SOBRE PROTECTORES.	Se caracterizan por ayudar a sus hijos de una manera exagerada, tienen el dominio de los mismos, piensan y deciden por ellos, esto les perjudica a los niños por que crean personas dependientes, inseguras, incapaces de tomar decisiones, carecen de formar juicios y no pueden llegar a tomar el control de las situaciones.
PADRES DESENTENDIDOS.	Se muestran indiferentes a la actuación de sus hijos y dan demasiada libertad a los adolescentes; estos padres no toman parte de los problemas y asuntos de sus hijos, así como no influyen ni ayudan a los niños. Este tipo de padre se destaca por la falta de apoyo en todo sentido.
PADRES EDUCADORES.	Aquí muestran un gran amor para con los hijos. Son aquellos que logran equilibrar el orden con la libertad de actuación, estableciendo límites. Ofrecen una orientación y dan explicaciones para lo que hacen. Estos padres ofrecen independencia, seguridad, se preocupan por sus intereses y aptitudes, los niños que tiene este tipos de padres son adaptables, creativos, tienen confianza en si mismos y proporcionan una formación y educación integral

El propósito de conocer los diferentes tipos de padres que hay, es que entendamos que los niños tienen dificultades. Y no es difícil comprender, que los padres de familia les sea más complicado ayudar a sus hijos.

La familia es un factor importante en el desarrollo de la motricidad, ya que de esta va a depender en gran medida que se vaya dando este desarrollo. En este CENDI nos hemos encontrado con varios casos de niños de 5 y 6 años que no se saben vestir solos, ni se pueden poner los zapatos, esto se debe a la sobreprotección de la familia que no les permite ser niños autosuficientes y la familia le hace todo el trabajo, esto hace que el niño no desarrolle todas sus potencialidades y a la larga, en vez de hacerle un beneficio al niño, lo perjudica.

2.5.2 ESCUELA.

Antiguamente la familia constituía la primera y única sociedad del niño, puesto que no entraba a la escuela hasta los seis años. En la actualidad la educación preescolar es obligatoria “En noviembre de 2002 se publicó el decreto de reforma a los artículos 3 y 31 de la constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece la obligatoriedad de la educación preescolar; en consecuencia la educación básica obligatoria comprende actualmente 12 grados de escolaridad.” (SEP. 2002:17).

El papel de la familia sigue siendo fundamental, y de ninguna manera se puede trasladar su responsabilidad a la escuela. Sin embargo, pedagogos y sociólogos coinciden en subrayar el enriquecimiento que supone para el niño la asistencia a un centro de educación infantil y su contacto con compañeros de su misma edad.

En la actualidad la mayoría de la gente que conforma nuestra sociedad tienen la falsa concepción de que el niño egresado del jardín de niños, debe aparte de usar correctamente el lápiz, realizar otras acciones necesarias para su ingreso a la escuela primaria, esto es erróneo, lo más importante debería ser el favorecer el desarrollo integral del niño.

El desarrollo integral, el cual es tan anhelado, se ve deteriorado al no respetar los ritmos individuales de los niños, en especial en el aspecto motor.

La socialización escolar es un espacio que enriquece el desarrollo integral de los niños; es decir, la integración y la convivencia con otros alumnos abre posibilidades para establecer vínculos de colaboración, de conflicto o simplemente de convivencia distante, plantea diferentes retos y ofrece nuevas oportunidades para desarrollar habilidades y competencias no experimentadas en el entorno familiar, dentro de los cuales guarda especial interés el vínculo selectivo de la amistad, ya que brinda la oportunidad para profundizar los

sentimientos de reciprocidad, de lealtad, complicidad, confianza, e incluso protección, aspectos relevantes para la formación del ambiente de seguridad que requieren los niños durante sus etapas en la escuela.

La escuela puede contribuir de manera eficaz a compensar limitaciones y carencias, así como a nivelar los desajustes. Por otra parte, el hecho de que sean profesionales los encargados de su educación, favorece el logro de unos objetivos adaptados a sus necesidades; para poder enseñar hay que saber y conocer y si un educador no conoce los procesos madurativos de los alumnos, erróneamente estará dedicando su tiempo a actividades que favorezcan un crecimiento complejo y no integral como es el objetivo de toda educación y, esto traerá como consecuencia, muchas carencias en el desarrollo del niño.

En la escuela lo más importante no es el profesor, ni el aula o los libros de texto, si no el grupo, el hecho absolutamente nuevo para el niño es el pertenecer a este grupo. Si los niños son percibidos como vacíos, incapaces e ignorantes serán participantes de una experiencia escolar aburrida y poco atractiva.

Por lo tanto el grupo y su diversidad deben de ser considerados como un momento propicio para enriquecerse al compartir experiencias propias y de los demás. Exige amplios retos para un docente, ya que éste tiene que asumir una visión pluricultural con la acertada intención de tomar en cuenta todos los pareceres de los niños, aceptando que cada uno es diferente de los otros y tiene capacidades diferentes; Por lo mismo hay niños a los que se les facilita más realizar algunas actividades gráfico plásticas, por lo tanto sería muy importante que el maestro ayudara a estimular la motricidad fina.

2.5.3 SALUD.

Dentro de este punto intervienen varios aspectos que influyen dentro del desarrollo psicomotriz del niño, por eso consideramos importante mencionar cuales son:

2.5.3.1.- LA COMIDA.

Hay que establecer aquí, que para poderse realizar de forma óptima el punto anterior que es el de la escuela y en general todo el desarrollo del niño, es importante responder las necesidades físicas y químicas para una buena actividad cerebral, ya que esta no funciona si no se da una equilibrada aportación alimentaria provista de todos los grupos alimenticios.

De acuerdo con:

(Gesell 1990) y (Toesca1975)

A LOS CINCO AÑOS	A LOS SEIS AÑOS
El apetito tiende a mejorar, se considera que ya establecida, aunque no todas se hacen de forma uniforme, las enfermedades ya no alteran tanto la falta de hambre. Al comer es lento pero persistente y sus preferencias es la comida más sencilla, con la que no tenga que batallar tanto, debido a que lo que este considera complicado lo rechaza de manera tajante.	Un niño normal que es activo gozará de buen apetito, a diferencia de un niño que no realice actividad física, es necesario que a esta edad realicen todo los movimientos y juegos que quiera para que gane en los aspectos: de apetito, desarrollo físico y desempeño escolar. (Toesca 1975:92).

2.5.3.2.- EL DORMIR.

Es muy importante este aspecto ya que si el niño no descansa de forma normal no tendrá un buen desempeño a lo largo del día, creándole deficiencia escolar, falta de interés en el juego, fatiga e irritabilidad en todo sentido. En estas edades el niño tiene necesidades de sueño en promedio de 11 a 12 horas diarias y es por eso que consideramos estas características las más importantes que debemos observar en ellos.

De acuerdo con:

(Gesell 1990) y (Toesca 1975)

A LOS CINCO AÑOS	A LOS SEIS AÑOS
<p>El niño que controla de manera normal sus esfínteres, duerme durante toda la noche sin mojarse, se levanta si tiene la necesidad de ir al baño o si tiene una pesadilla. A esta edad ya no es miedoso ya que va fácilmente a la cama y duerme sin dificultades. Puede que comúnmente se lleven a la cama un juguete o animal.</p> <p>Los sueños y pesadillas son normales a esta edad, pero si las pesadillas son recurrentes es pertinente observar lo que transcurre en el día y ver que es lo que le impresiona y tratar de sustituirlo para calmar su nerviosismo.</p>	<p>En esta edad como a los cinco es totalmente parecida, solo que aquí hay que cuidar lo que se considera la fatiga escolar; esta se da gracias a los cambios en las condiciones de vida y de la escuela, ya que ahora al levantarse más temprano para acudir a la escuela ya sea preescolar o primaria muchas veces el niño muestra insuficiencia de sueño. El niño puede presentar en estas circunstancias fatigas, tensión, cambios de carácter, como puede ser agresividad, tristeza, apatía y mala voluntad para cumplir con las tareas encomendadas se vuelve muy susceptible.</p>

2.5.3.3.-LA ELIMINACIÓN.

Este aspecto de la salud se divide en dos y estos son: la eliminación del intestino y de la vejiga. Y como en los puntos anteriores hay que prestarles atención y si se notan algunas anomalías es necesario revisar la alimentación del niño y en cualquier caso acudir con un doctor ya que sólo los especialistas son los únicos que nos pueden dar verdaderas recomendaciones que no pondrán en juego la salud de los niños.

De acuerdo con:

(Gesell 1990) y (Toesca 1975)

INTESTINOS.	VEJIGA.
Es realmente en esta edad una costumbre en el niño eliminar los intestinos una vez al día y esto se da regularmente después de realizar una comida y es aquí después de esta que suele quejarse de un dolor de estómago esto es por la necesidad de mover el vientre. Existe una tendencia pasar uno o dos días sin movimientos del intestino, esto pasa más en las niñas. Aun a esta edad es normal que pidan ayuda para limpiarse tanto en niñas como niños.	En esta edad es ya responsable de sus necesidades físicas, pero es normal que en estas edades orine con poca frecuencia y no orina aunque realmente lo necesite. Es bueno y muy recomendable recordarles a los niños que deben de hacerlo antes que ocurra un accidente. Hay que tener especial cuidado con las niñas ya que algunas se pueden ver enrojecimientos en sus genitales y presentar llagas con facilidad, es recomendable un ungüento o la visita al médico.

2.5.3.4.- EL BAÑO Y EL VESTIDO.

En este punto el niño puede llegar a realizar tanto el baño como el vestido con más independencia a comparación con los anteriores. Y es muy recomendable que se le motive a realizarlo con agrado para que se vaya acostumbrando a realizarlo solo y en forma correcta, ya que muchas veces los padres no les dan la oportunidad y libertad de practicar y es solo así como se llega a la perfección.

De acuerdo con:

(Gesell 1990) y (Toesca 1975)

EL BAÑO.	EL VESTIDO.
El baño se puede realizar a esta etapa con relativa rapidez y con mucha participación del niño, éste quiere ayudar a su lavado y si el lo hace solo tiende a demorarse y es necesario decirle que le falta otra parte del cuerpo que tiene que lavar. Es normal que algunos niños todavía insistan en jugar mientras se les baña.	Los padres pueden decirle al niño que puede vestirse solo, pero no quieren hacerlo, esto es común a los cinco años; a los seis ya saben hacerlo un poco mejor y están en vísperas de perfeccionarlo. El desvestirse es aún más fácil, llegan a cometer errores en colocarse la ropa, conocen el derecho del revés y manejan los botones con facilidad. Lo único que se le dificultar son los cordones de sus zapatos.

2.5.3.5.- AFECCIONES SOMÁTICAS.

Aunque generalmente las enfermedades contagiosas como la gripe y la tos en estas edades son las más comunes y se contraen en el preescolar, existen grandes diferencias de los cinco a los seis años; a continuación hacemos presentes en el siguiente cuadro.

De acuerdo con:

(Gesell 1990) y (Toesca 1975)

A LOS CINCO AÑOS.	A LOS SEIS AÑOS.
<p>En general la salud a esta edad es relativamente buena, a excepción de las enfermedades contagiosas como lo es; el sarampión, la varicela, viruela y las más frecuentes como gripe, tos que comúnmente se contrae en el preescolar.</p> <p>Los dolores de estómago son comunes y se relacionan con la necesidad de movimiento intestinal o con una ingestión rápida y la presión que los padres realizan para que terminen sus alimentos, es común que cuando esto pasa en niño vomite.</p>	<p>Los cambios aquí son muy importantes, ya que comienzan a caerse los dientes de leche y salen los primeros molares definitivos. El niño se queja de enfermedades bastante reales y hay que prestarles atención, le duele comúnmente las piernas, los pies, el cuello, la garganta, los ojos y los oídos. (TOESCA 1975):90</p> <p>Existen en algunos casos trastornos alérgicos como el asma; toda la piel y las mucosas se hacen sensibles y el niño a esta edad no se deja cuidar tan fácilmente como en los años anteriores. Pero a pesar de todo esto las enfermedades físicas se curan fácilmente.</p>

2.5.4 AMBIENTAL.

El término desarrollo se refiere a los cambios que el ser humano sufre a lo largo de su existencia. Podemos entenderlo como un concepto global que incluye a todos los anteriores, puesto que implica la maduración de las estructuras y el crecimiento corporal, como resultado de la dotación hereditaria y su interacción con los factores ambientales. Como consecuencia, el desarrollo no deja de ser mecanismo de adaptación del individuo al medio que le rodea en función de sus capacidades, de las condiciones del entorno y de sus posibilidades en cada momento.

Si la maduración consiste en la actualización de potencialidades, el concurso de los factores hereditarios (del individuo o de la especie) juega un papel importante, puesto que si no existe el crecimiento de la capacidad, ésta, por

mucho empuje del medio que exista, no puede desarrollarse. En este sentido, se han realizado estudios que indican claramente que la influencia del entorno no se puede desechar mientras que no existe un grado de maduración determinado que posibilite la creación de los aprendizajes. En realidad, los efectos ambientales interactúan con el proceso madurativo dando calidad a los aportes del patrimonio genético del individuo.

El problema de la herencia y el medio ambiente ha originado una amplia y ya conocida disputa entre los partidarios de uno u otro. El dilema que se plantea es si el ser humano viene al mundo ya predeterminado por factores genéticos y hereditarios o por el contrario lo hace libre de influencias previas y todos sus logros se deben al aprendizaje que le proporciona el medio en que se desarrolla.

En virtud de esta división, los investigadores se alineaban en uno de los dos extremos, innatistas y ambientalistas.

INNATISTAS	AMBIENTALISTAS
Son los investigadores para los cuales el ambiente no hacía más que albergar el desarrollo de unas potencialidades que vienen con el niño como resultado de su equipamiento genético.	Son los que consideran que el ambiente es el único factor que influye en el desarrollo y aprendizaje del ser humano.

En este segundo capítulo confirmamos y afirmamos que es muy importante que la educadora tenga una formación adecuada, tanto psicológica y pedagógicamente ya que al estar frente grupo, necesita tener los conocimientos necesarios que le permitan conocer las etapas de la evolución del desarrollo aplicadas al niño. Con la finalidad de brindar apoyo en aquellas áreas donde los niños tengan carencias.

Con esto no solo nos referimos a carencias pedagógicas sino al nivel integral, ya que como lo observamos en el momento del taller existen graves errores que suelen cometer bajo prejuicios sin fundamento teórico, esto se da por la falta de conocimientos, ya que en este CENDI las educadoras y las auxiliares

no cubren el perfil profesional. Un ejemplo de ello es que los niños agresivos son etiquetados como niños hiperactivos, aun sin tener un diagnóstico médico y psicológico. Lo mismo pasa con los niños que no han desarrollado habilidades motoras, son etiquetados como tontos o menses, haciendo que su autoestima sea dañada y no quieran asistir con gusto a la escuela.

Afortunadamente, el pensamiento actual se muestra más equilibrado, por una parte se ha profundizado mucho en el estudio de la genética humana y por otra se ha estudiado bien el aprendizaje y los efectos de las carencias en el desarrollo, lo cual lleva a afirmar, sin duda, que la conducta de los individuos está en función del organismo y del medio.

CAPITULO 3 PSICOMOTRICIDAD.

En este capítulo abordaremos el tema central de nuestra tesis que es la psicomotricidad, tocaremos algunos temas como es la práctica psicomotriz y la motricidad fina, finalizando con una descripción breve de los pasos que se deben de seguir para aplicación de la prueba de Gesell. La conducción de la evaluación diagnostica del desarrollo y el manejo de la prueba.

La psicomotricidad tienen la función preoperante en el desarrollo del niño, especialmente dentro de los primeros años de vida, particularmente en el jardín de niños donde descubre sus habilidades físicas y adquiere control corporal, esto le permite relacionarse con el mundo de los objetos y de las personas hasta llegar a interiorizar una imagen misma.

El desarrollo de la motricidad, se inicia en el niño de forma espontánea durante los primeros meses de vida en relación con el proceso del conocimiento, el pequeño busca descubrir por medio de la exploración nuevas posibilidades de movimientos en el dominio de su cuerpo y así poco a poco ir mejorando el control, la coordinación y la precisión de sus actividades.

En la actualidad hemos observado que los niños ingresan a edades muy tempranas a las guarderías y CENDIS, por eso consideramos que la etapa preescolar que va de los cero a los seis años de vida del niño, resulta de vital importancia; la psicomotricidad o desarrollo psicomotor puesto que en este periodo de tiempo es cuando el niño empieza a tomar conciencia de sí mismo, del mundo que le rodea y adquiere el dominio de una serie de áreas que configuran o forman su madurez global, intelectual, física y afectiva. Como pedagogas, estamos obligados a brindarles el mayor de los estímulos, para hacer que el niño desarrolle al máximo todas sus capacidades, facilitando los procesos del desarrollo de la inteligencia.

La psicomotricidad es la base activa para realizar actividades motoras, paralelamente descubre el uso de sus expresiones, manifestaciones sensitivas, emocionales y también adquiere la noción de tiempo espacial.

Hoy en día, el desarrollo psicomotor del niño ha generado un creciente interés tanto en padres como en investigadores, educadores y pedagogos, ya que sin los fines y procedimientos de la educación que proponen el desarrollo y la realización plena de la persona y llega a relegar la práctica de alguna de sus capacidades, traería como consecuencia desajustes tanto de orden social como individual.

Así la psicomotricidad resulta ser una parte clave para el óptimo desarrollo del niño, porque refuerza el conocimiento del medio que le rodea y de sí mismo, brindándole una mayor seguridad y una mejor socialización e integración al medio social y escolar.

Se ha demostrado que para llegar al desarrollo pleno de la persona, es necesario conocer las capacidades iniciales en el niño, tanto del orden mental como afectivo, social, espiritual y corporal. "Concibiéndose a las persona como una unidad que reúne en sí diversas capacidades. El desarrollo armónico de las mismas, es el fin que mueve a la educación, y esto es en suma la clave de la psicomotricidad. Es el proceso de convertirse en persona mediante la completa integración de todas las áreas. (Fernández 1990:9).

3.1 INTRUDUCCIÓN A LA PSICOMOTRICIDAD.

El objetivo de la psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas (del individuo en su globalidad) a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e investigación sobre el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: disfunciones, patologías, educación, aprendizaje, etc.

“La psicomotricidad Nace con los planteamientos de la neuropsiquiatría infantil francesa de principios de siglo y se desarrolla a partir de las ideas de Wallon, impulsadas por el equipo de Ajuriaguerra, Diatkine, Soubiran y Zazzo, que le dan el carácter clínico que actualmente tiene” (Berruezo 1995).

Se trabaja con individuos que presentan trastornos o retrasos en su evolución y se utiliza la vía corporal para el tratamiento de los mismos. La intervención debe ser realizada por un especialista, (psicomotricista) con una formación específica en determinadas técnicas de mediación corporal.

Para comenzar queremos analizar muy brevemente la situación de la psicomotricidad y de los psicomotricistas en nuestro país: “la psicomotricidad no es una carrera universitaria ni existe titulación oficial alguna que faculte para el desempeño de la profesión de psicomotricista y, consecuentemente, no existe la posibilidad de trabajar como psicomotricista, pues no se encuentra en el catálogo de las profesiones que se pueden ejercer en nuestro país (no hay manera de justificar que uno tiene un título oficial que le habilita para ello).”(Revista interuniversitaria de formación del profesorado 2000:21).

No obstante, en algunas facultades se aborda el tema de la psicomotricidad, integrado en el curriculum de materias del estilo de "técnicas de reeducación", "desarrollo motor" o similares. La formación específicamente psicomotriz que se puede recibir en nuestro país está en manos de escuelas o centros privados y sus diplomas concebidos normalmente como formación postgrado, carecen de validez oficial.

Sin embargo, se publican libros sobre este tema y se demandan actividades formativas sobre el mismo. Sobre todo en el mundo de la educación infantil y en la educación especial crece el interés por los aspectos aplicados de la psicomotricidad

El campo de actuación se centra en dos flancos diferentes, uno que se preocupa del cuerpo pedagógico, donde encontramos la actividad educativa/reeducativa del psicomotricista, con un determinado propósito: lograr llevar al individuo hasta la consecución de sus máximas posibilidades de desarrollo, de habilidad, de autonomía y de comunicación.

En la otra vertiente, la psicomotricidad se preocupa del cuerpo patológico, y se realiza una actividad rehabilitadora/terapéutica que se orienta hacia la superación de los déficit o las inadaptaciones que se producen por trastornos en el proceso evolutivo, provocados por diversas causas orgánicas, afectivas, cognitivas o ambientales. De cualquier modo, se trata nuevamente de llevar al sujeto hacia la adaptación, la superación de sus dificultades y la autonomía.

“La intervención psicomotriz se divide en tres momentos y se dirige tanto a sujetos sanos como a quienes padecen cualquier tipo de trastorno, limitación o discapacidad, cualquiera que sea su edad, y consiste en un planteamiento preventivo, educativo o terapéutico realizado a partir de la vivencia corporal. El trabajo puede desarrollarse individual o colectivamente y tanto en la práctica privada (liberal) como integrado en estructuras institucionales educativas o socio-sanitarias” (Bemporat 1987:58).

El trabajo preventivo se desarrollaría tanto en centros de estimulación, como en hogares o escuelas infantiles teniendo por finalidad la evitación de trastornos o la reducción de previsibles consecuencias de factores de riesgo, igualmente se puede hacer un trabajo preventivo de situaciones que afectan a la vivencia del cuerpo, como es el embarazo y parto o la degeneración de la tercera edad.

El trabajo educativo se centraría en las escuelas de educación infantil y primaria, e iría orientado a la atención, a los trastornos, a conducir el desarrollo por los cauces de la adaptación y el ajuste a los aprendizajes.

El trabajo reeducativo o terapéutico se orientaría a los casos patológicos, bien a la rehabilitación de síndromes psicomotores, como a trastornos psicomotores secundarios a otra alteración. La terapia psicomotriz puede hacerse en cualquier edad y ha de orientarse no tanto a la adquisición funcional de destrezas como a la integración personal y mejora de las relaciones con el mundo que rodea al individuo.

Basado en una visión global de la persona, el término "psicomotricidad" integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico.

“La psicomotricidad es una disciplina que surge en las últimas décadas con el fin de atender al “niño normal” al que requiere una educación especial. Su objetivo principal es la estructuración del esquema corporal definido como el conjunto experiencias corporales reunidas que, a la vez que conducen a la toma de conciencia de sí mismo, ayuda al niño a relacionarse con sus circunstancias para actuar con eficacia y seguridad ante cualquier situación que le plantee la vida y acceder con facilidad a todo tipo de aprendizaje. (Otero 1997:135).

La psicomotricidad desempeña una función importante en el desarrollo de las habilidades motoras y mentales en la evolución del niño, los cuales lo preparan para el aprendizaje de otros procesos (el lenguaje, lectura y escritura.) desde el punto de vista de la psicomotricidad es la acción del esquema corporal con el funcionamiento de la mente; (el sentir, pensar y actuar) del ser humano.

Mientras el niño adquiere dominio sobre su cuerpo, aprende a vincularse con el mundo de los objetos que lo rodean, y a la vez adquiere conocimientos que deben ser producto de distintas experiencias. “La psicomotricidad es la disciplina que se interesa por las correlaciones entre las evoluciones motoras y las del pensamiento” (Molina 1990:5).

La psicomotricidad tiene un aspecto importante, el cual es la construcción del esquema corporal, que consiste en la capacidad que tiene el individuo para estructurar una imagen interior de si mismo. Y a la vez estructura su orientación espacio- temporal, ésta estructuración comienza por la vía corporal y las sensaciones obtenidas durante la acción.

Para Berruezo la psicomotricidad es un enfoque de la intervención educativa o terapéutica cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello; disfunciones, patologías, estimulación, aprendizaje, etc.

Otra concepción de la psicomotricidad es la de Staes que describe la psicomotricidad como un planteamiento global de la persona. Que puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Puede ser entendida como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior. Puede ser entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada.

3.2 LA PRACTICA PSICOMOTRIZ DESDE LA VISIÓN DE “ANDRE LAPIERRE Y BERNARD AUCOUTURIER”.

El fundamento teórico de la propuesta pedagógica esta basado en dos autores André Lapierre y Bernard Aucouturier, ellos piensan que no es suficiente movilizar la musculatura para ejecutar un acto reflexionado, y que no pone en juego más que el sistema cortical sino movilizar también y en especial el sistema hipotalámico de modulación del tono emocional. Esto puede llevarse a cabo solamente a través de una vivencia en donde la dimensión afectiva real, profunda y espontánea no quede excluida.

Para André Lapierre la vivencia no se explica, hay que vivirla, actuar espontáneamente sin pensarlo, la practica corporal, es no verbal, basada en la actividad espontánea.

En la psicomotricidad vivenciada que es la que manejan los autores antes mencionados, el educador estructura la sesión en función a los deseos de los niños, aprovechando esos deseos para facilitar la adquisición de algún concepto o de alguna actividad. El educador deberá mantener una actitud de permanente escucha del niño, quien llevará la iniciativa del diálogo.

De esta manera se puede afirmar que la psicomotricidad no es una práctica mecánica. Sino que es la actividad corporal, cognoscitiva y afectiva que les permite a los pequeños desarrollarse íntegramente.

Gracias a la vivencia psicomotriz, el niño puede sentir amor y rechazo, así como también situarse como ser vivo y cambiante en el tiempo y en el espacio, al desplazarse en un espacio y manipular objetos, discrimina primero relaciones concretas y después abstractas, esto le permitirá arribar al movimiento comunicativo donde el lenguaje y el pensamiento son medios por los cuales expresará sus sentimientos. Ello le dará la oportunidad de

relacionarse y de lograr nuevos aprendizajes que serán construidos sobre las bases del movimiento.

Bernard Aucouturier afirma: “En efecto, cuando hablamos de psicomotricidad, estamos considerando primordialmente la globalidad del ser humano. Esta globalidad del niño manifestada por su acción que lo liga emocionalmente al mundo, debe ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura somática, afectiva y cognitiva. Hay, pues, que considerar al niño como un ser de globalidad que se dice, que se expresa, sin mutilación invistiendo de significado todos los parámetros de su entorno”. (Aucouturier 1993):34

Basándose en la evolución del niño, nuestros autores admiten que la edad de oro se sitúa entre nacimiento y los 7-8 años de edad. En esta edad se observa un cambio en el niño. Por ejemplo el niño cuestiona ahora la realidad; es la etapa del acceso a la reversibilidad, es decir, al pensamiento operativo; pero también es la etapa en la que se interesa en los juegos sometidos a reglas, y su personalidad se socializa.

El niño por otro lado, gracias a su lenguaje adquiere la capacidad de distanciarse de lo que vive, habla de lo que ha vivido, de lo que vive y de lo que quiere vivir. “El niño toma conciencia de que existe en el mundo, poseyendo un cuerpo, empieza a concebirse como cuerpo, interesándose por su morfología, su potencia física, sus posibilidades musculares y adaptación a un ritmo” (Martínez 1988).

3.2.1 LA INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ.

La práctica psicomotriz es sinónimo de actividad. Actividad a través del movimiento que el niño desarrolla en el mismo movimiento y que le permite expresarse implicando todos su ser, poniendo de manifiesto sus sentimientos y emociones, pero también actividad que le permitirá reflexionar con posteridad sobre lo realizado y vivido.

“La practica psicomotriz es un medio para que el niño pueda vivir su impulso motriz, en un espacio adaptado especialmente para vivir el exceso de movimiento, la repetición del movimiento, la creación por medio de la acción, sin olvidar que el trabajo de maduración que se tiene con el niño tiene dos momentos, el primero para vivir su exceso de movimiento y el espacio de la representación afectiva y el segundo momento centrado en el espacio de distanciamiento por medio de la representación grafico plástica y en el placer del lenguaje”(Aucoutier 1993:18).

Lapierre y Aucouturier, afirman que la práctica psicomotriz requiere de ciertos elementos vitales para poder implementarse y los cuales son:

1. La comprensión del niño desde la globalidad y la expresividad psicomotriz.
2. El sistema de acción del practicante en el cual se debe respetar la expresividad del niño, desde la más limitada a la más expresiva. Es el punto de partida de toda intervención educativa, reeducativa o terapéutica, esta es una actitud de espíritu.

“Las características en que se basa la intervención en la practica psicomotriz han sido formuladas por Lapierre y Aucouturier, siendo mas delimitadas por Bernard Aucouturier, quien clasifica el sistema de acción del psicomotricista bajo tres roles fundamentales:

*Escucha del niño o la niña a través de la empatía tónica.

*Ser símbolo de una ley aseguradora.

*Ser compañero simbólico” (Aucouturier 1985:20).

A continuación comentaremos en que consiste cada uno de los puntos anteriores desde el punto de vista de la intervención en la sala.

* Escucha del niño: observación de la expresividad psicomotriz, decimos que hay escucha cuando hay observación y que hay comprensión, cuando se produce una intervención ajustada a la expresión de la niña o del niño.

Para que se produzca la observación es preciso por una parte pararse en la acción, es necesario hacer pequeños saltos en la sala para observar a los niños y niñas, por otra parte la escucha del niño requiere de centración del psicomotricista para poder situarse en el lugar del otro. El psicomotricista ha de ser sensible a la emoción del niño, pero sin dejarse invadir de ella, ayudándole a evolucionar a partir de la relación afectiva que se produce. Se trata en definitiva de comprender el significado de lo que hace y de lo que puede estar sintiendo.

La actitud de escucha supone para Aucouturier al igual que para Lapierre, una empatía tónica que requiere de un ajuste muy profundo a nivel tónico. Este ajuste profundo hace referencia en primer lugar al contacto corporal; al ajuste recíproco del tono que se produce en una relación estrecha cuerpo a cuerpo en el que éste se convierte en medio de relación y de comunicación. Progresivamente esta relación deja de ser tan estrecha, el tono se percibe a distancia a través de la voz, la mirada, las posturas, produciendo así un ajuste a distancia.

Esta necesidad de aceptación y relación es diferente en cada niño, algunos niños demandarán un contacto más estrecho a nivel corporal mientras que a otros, les bastará con una palabra o una mirada de reconocimiento.

* El psicomotricista como compañero simbólico, utiliza el lenguaje y el material para el juego simbólico. Ayuda a construir con los materiales, las propuestas de los niños. Utiliza el lenguaje para contar lo que ha visto que los niños y niñas hacen.

“Hay que comprender que no jugamos con el niño: somos simplemente un compañero simbólico de su juego. El psicomotricista se inscribe en el juego del niño y de la niña, no como jugador, sino como agente de un cierto itinerario; simboliza a requerimiento del niño ciertos roles, pero no se deja encerrar en ninguno de ellos” (Aucouturier 1985:21).

* Símbolo de una ley aseguradora. En la sala de psicomotricidad hay muchas cosas que están permitidas, pero esta permisividad solo adquiere sentido dentro de un orden asegurador, crear un clima de confianza, puesto que el desorden crea un clima angustioso. Las reglas de la sala se hacen conocer de una forma firme y progresiva, haciendo comprender al niño su necesidad, tales son: no se hace daño al compañero, ni se destruye el material

3. La tecnicidad del que la practica:

“Una tecnicidad, es decir, una manera de hacer específica y muy personalizada, cuya estrategia se construye a partir de un proyecto en función del niño o del grupo de niños; por proyecto es preciso entender una dirección muy flexible y siempre muy bien adaptada a las propuestas del niño” (Aucouturier 1985: 25)

Esta práctica podrá llevarse a cabo en diversos ámbitos, como son:

-La educación: Brindar un espacio de apertura a la comunicación, la creación y al pensamiento operativo.

-La reeducación: Brindando en la institución escolar, un espacio a aquellos niños con dificultad de aprendizaje o conducta.

-La terapia: Brindando un espacio dónde establecer o renovar los procesos de comunicación.

En lo referente al ámbito educativo, favorece la aparición de la expresión psicomotriz del niño y posteriormente su desarrollo a tres objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente:

1.-La comunicación: Entendiéndola como la capacidad de entender y responder la demanda del niño. La comunicación exige, una actitud de escucha que supone independencia frente a nuestras emociones como frente a las del niño.

2.-La creación: Entendiéndola como una producción, gestual, vocal, grafica, verbal e incluso cognitiva.

3.-Operativa: La formación del pensamiento operativo que supone la capacidad de análisis y síntesis.

Para llevar a cabo esta practica, Aucouturier propone que la sesión se distribuya en dos tiempos diferentes: un primer momento centrado sobre el cuerpo y las emociones, donde el material facilitará el desarrollo sensoriomotor y afectivo y otro centrado sobre lo cognitivo y lo lógico, el espacio de la distanciación pedagógico de construcción.

Aucouturier establece así, una sala dividida en tres espacios, con un itinerario educativo de maduración global para los niños (maduración motriz, afectiva y cognitiva).

La primera intervención del psicomotricista es, estructurar la sala mediante materiales que faciliten el placer sensoriomotor. A continuación expondremos los tres espacios de la práctica psicomotriz.

a) El espacio del placer sensorio-motor: este lugar favorece la liberación de las tensiones, gracias al placer de moverse, de relajarse, de gastar la energía y de jugar. Este lugar es un lugar de explosión, de emoción desbordada, de descubrimiento y de juego simbólico.

En un ambiente seguro el niño vive el placer sensorio motriz; tiene la posibilidad de balancearse en enormes balones, de revolcarse por el suelo, de deslizarse sobre planos inclinados, saltar por encima de los bancos, tiene la posibilidad de correr, gritar, saltar, trepar, girar, caer, etc. Con todo este tipo de movimientos el niño experimenta el placer de las variaciones tónicas a través de la tensión y la relajación de su cuerpo.

En cuanto a las condiciones materiales: es un espacio grande, hay bancos, cajas, colchonetas de protección, grandes balones, cuerdas y finalmente se puede decir que es un buen lugar para la práctica psicomotriz.

b) El espacio afectivo: Lugar donde el niño mediante el juego nos muestra su emoción. Ahí el niño encontrará varios balones, cojines de varios colores, los aros, las cuerdas, los bastones, los osos de peluche, máscaras, instrumentos musicales. Aquí es donde se edifica la mayoría de las construcciones de casas.

En este espacio el niño puede construir con el material antes mencionado una casa, a su vez existirá material permanente que apoye el juego de la casita. En el cual puede jugar, descansar, observar y descubrir por medio de juegos. Los niños nos muestran su emoción, sus gestos, así como la utilización que hacen del espacio, de los objetos y del tiempo. En este juego aparecen también situaciones de escenas familiares, a través de ellas el niño representa el lugar que ocupa en su familia.

c) Y por último, el espacio de distanciamiento pedagógico o de construcción: Será donde las propuestas y materiales llevarán al niño a tomar distancia de sus producciones emocionales y simbólicas. Aquí el niño encontrará bloques de madera, papel, lápiz, guises, plastilina.

Este espacio supone poner a distancia el movimiento, por que se favorece en él la representación por medio del dibujo, el modelaje, la construcción y el lenguaje. Es un momento que ayuda al niño a poner su pensamiento sin el movimiento, es interesante que los niños antes de realizar actividades de este tipo, hayan tenido la oportunidad de experimentar el placer sensoriomotor y el juego simbólico, para que tengan una serie de experiencias que puedan transformarlas en conceptos.

Las intervenciones posibilitarán seguir un itinerario de maduración motriz, afectiva y cognitiva. Los materiales estarán acomodados al alcance de los niños que podrán solicitarlos cuando lo deseen o el psicomotricista se los proponga, según la evolución de la sesión. Y como último punto las sesiones están organizadas con rituales de entrada y salida como son: la ropa cómoda y llevar los pies descalzos.

En la sala de psicomotricidad lo fundamental es la observación, la capacidad de escucha hacia el otro para poder responder de la forma más clara posible a las demandas y necesidades que nos plantean.

En un primer momento se coordinará el ritual de entrada tratando de ser lo que Aucouturier denomina "Símbolo de la ley aseguradora". El grupo pone las normas y nosotros somos los encargados de hacer que se respeten, de contener el juego dentro de los límites de seguridad y hacerles saber que si nos necesitan nosotros estamos ahí a su disposición.

En el desarrollo del juego sensoriomotor se les ayudará, motivará, animará con nuestra presencia; se les acompañará en el juego simbólico, representando el papel que nos asignen, haciendo evolucionar su juego, ayudándoles a organizarlo y prestándoles ayuda, etc. También tenemos que aceptar su agresividad y tratar de canalizarla sin culpabilizarla, hacia otras formas de expresión mas elaboradas.

Finalmente en la distanciación tanto gráfica como verbal, se les ayudará a elaborar sus ideas haciéndoles preguntas que les ayuden a pensar sobre lo que dibujan, ahí aparecen los materiales presentes en la sesión, los protagonistas de los juegos y lo que están haciendo, es un dibujo libre.

3.2.2 CONDICIONES MATERIALES

Para poder llevar a cabo las sesiones de psicomotricidad Lapierre (1980), nos propone como debe de ser el lugar y los objetos que permiten realizar las actividades que son las siguientes:

- Sala: Es vasta, alta, limpia; tiene una buena temperatura, resulta acogedora por el calor que despiden la luminosidad de sus revestimientos, de los colores y del material.

El suelo es de linóleo, limpio, liso y no demasiado frío. Esas características son importantes puesto que la vivencia en el suelo y con el suelo es un elemento esencial de esas sesiones en donde se expresan los deseos regresivos.

- Las actividades: Éstas se desarrollarán de manera aparentemente anárquica, haciendo cada uno lo que desee hacer en aquel instante, sin tener en cuenta forzosamente lo que hacen los demás.

- Los objetos: Recordemos que en este método, los objetos, han pasado a convertirse en mediadores de la comunicación, por lo tanto cada uno de los objetos que se emplean no solo tendrán una carga significativa por si mismos, sino que también podrán adquirir un peso y una cualidad afectiva, ya que se constituyen en mediadores de relación.

Del material comúnmente empleado podría destacarse el siguiente:

- Los balones y pelotas: Han de ser ligeros y de volumen mediano, su propia capacidad dinámica permite su empleo y este puede ser muy versátil, puede usarse como medio de agresión disfrazada o como sustituto del cuerpo en la búsqueda del contacto.

- Las colchonetas: Su empleo y su propio tacto permiten una sensibilidad casi global entre el sujeto y el objeto. Al mismo tiempo puede ser objeto de muchos otros empleos: refugio y amortiguador de la agresividad.

- Papel: La utilización de grandes superficies de papel, de periódico o simplemente de rollos de papel higiénico permite una gran posibilidad de disfraz, de ruidos, de sensaciones táctiles, fundamentalmente permite aflorar reacciones agresivas (rasgar, romper, estrujar) muy cercanas al concepto de trasgresión.

- Cuerdas: se procura que no sea ásperas, cortantes o desagradables, ya que generalmente suelen emplearse para usos muy agresivos; pero nuestro caso se convertirán en elemento de construcción o de delimitación de superficies.

- Aros: Pueden utilizarse como elementos de captación o captura del otro, para golpear o para producir sonidos de fácil seguimiento y participación por parte del grupo

3.3 MOTRICIDAD UN ASPECTO DE LA PSICOMOTRICIDAD

Dentro de este apartado abordaremos la motricidad, que es una de las áreas de la psicomotricidad, consideramos importante hacer una descripción de la motricidad ya que nos sirvió de base al aprendizaje del desarrollo de la psicomotricidad, además la motricidad, fue una de las necesidades vistas en el grupo preescolar tres que dio origen a nuestro proyecto de tesis.

Nosotras ahora comprendemos, desde la visión de Aucouturier que al favorecer la motricidad fina se están favoreciendo todas las áreas del niño como son: cognoscitiva, afectiva y social, y que no podemos fragmentar una de la otra o trabajar estos aspectos por separado. Pero en este apartado no se trata de fragmentar sino de entender que es la motricidad, para así poder comprender si realmente hubo mejorías en la motricidad fina de los niños después que se aplico la propuesta pedagógica.

El término psicomotricidad en vez de desarrollo motor, lleva implícita la idea de considerar al hombre como una totalidad conformada por tres dimensiones; biológica, psíquica y social. A diferencia del desarrollo motor, en el cual se ocupa solo de las partes fisiológicas del movimiento, la psicomotricidad puede ser definida como, el desarrollo de las funciones motoras que se realizan en estrecha dependencia con el de las funciones psíquicas. A las cuales no se les puede estudiar o desarrollar por separado, al desarrollar la motricidad, implícitamente ya estamos desarrollando la globalidad del ser humano.

La actividad motriz es una función importante en el desarrollo del infante, especialmente durante los primeros años de vida, en los que descubre sus habilidades físicas y adquiere un control corporal que le permite conocer el mundo a través de su cuerpo en acción. Es su medio de comunicación hasta llegar a la aceptación de una imagen de sí mismo, la cual se constituye a partir de las relaciones afectivas, la aceptación de la familia y los grupos sociales a los que pertenece.

Es necesario señalar que por medio de la actividad motriz, los niños se adaptan a su medio, es decir: el movimiento es resultado de la acción motriz que origina el conocimiento del esquema corporal, el desplazamiento del cuerpo, el control de equilibrio y la coordinación. Por lo que el movimiento, las sensaciones, las percepciones, y la experimentación dan posibilidades de desplazamiento y equilibrio, el control de movimientos gruesos y finos contribuyen al desarrollo de aspectos cognitivos, motores y sociales del infante y que están englobados en la psicomotricidad.

Por otra parte, cabe señalar que existen factores como el ambiente, las características del crecimiento y las condiciones en que se encuentra el desarrollo del infante dentro del núcleo familiar, así como las actividades propuestas en la institución escolar, que influyen no sólo en el ritmo con que los niños progresan a través de sus etapas de desenvolvimiento motriz, sino además, influyen poderosamente en sus expresiones corporales. Un ejemplo de ello es que existen niños que tienen mayor movilidad y algunos poseen mayor coordinación, ubicación espacial, ritmo y tiempo.

“Por medio de la actividad motriz, el infante actúa en su medio para conocerlo y modificarlo adaptándose a la realidad, por lo que es importante abordar aspectos generales de la motricidad” (Zapata 1991:44).

Para Durivage (1999). La actividad motriz se divide en:

LOS MOVIMIENTOS LLAMADOS GRUESOS O CORPORALES	En los que se ejercita la totalidad del cuerpo. Por ejemplo; caminar, correr, saltar, trepar, etc.
LA COORDINACIÓN MOTRIZ DINÁMICA	Requiere de la capacidad del infante que al mismo tiempo pueda mover distintas partes del cuerpo, separadas en espacio, esfuerzo y tiempo, logrando así la rapidez, la exactitud y el dominio del movimiento. Por ejemplo; subir escaleras, rodar, girar, dar vueltas, etc.

LA DISOCIACIÓN DE MOVIMIENTOS	Es la ejecución voluntaria de movimientos con las partes inferiores del cuerpo y al mismo tiempo realizar un movimiento distinto, con los segmentos superiores. Por ejemplo; aplaudir, caminar etc.
DESARROLLO DEL EQUILIBRIO	Es el mantener cierta posición en un espacio y tiempo determinado. Por ejemplo; que el infante debe mantener equilibrio sobre un pie, sobre la punta de los pies, etc.

De esta forma, en la práctica cotidiana con los preescolares, es importante desarrollar los aspectos anteriormente mencionados, para que por medio de estos los niños actúen en su mundo externo e interno, consiguiendo así la adaptación a su medio familiar, escolar y social. Favoreciendo el desarrollo del proceso de maduración, para que pueda acceder a la creación, la construcción de su identidad, la autonomía, el desarrollo de comunicación y de pensamiento.

“La motricidad en el jardín de niños, es la base de todas las actividades, donde por medio del juego, el niño desarrolla habilidades motoras que lo conducen al control progresivo de su actividad corporal, donde descubre y hace uso de sus posibilidades de expresión y manifestaciones motrices, sensitivas y emocionales, adquiere nociones espaciales, temporales. Con este aprendizaje, el niño construye a través del movimiento, situaciones de su medio natural y social, la actividad sensomotora, es considerada la base de la actividad intelectual” (Salgado, 1999).

3.3.1 MOTRICIDAD FINA.

La motricidad fina es más que un simple término, es una palabra que denota una parte del desarrollo motor, en específico la acción realizada con grupos musculares menores (manos). Es también un aspecto que en la primera infancia tiene una importancia relevante.

Las manos son un órgano indispensable e imposible de sustituir por algún otro miembro, pues permite manipular diferentes objetos, utilizando toda la mano o solamente a través de movimientos más diferenciados, auxiliados por ciertos dedos, así el crecimiento físico motor de cada niño está directamente ligado con distintos factores ambientales, desde la alimentación que recibe hasta el entorno en que vive y las personas con quien tiene contacto, permitiéndole adaptarse e integrarse a ésta, logrando a la vez la adquisición de nuevas y cada vez más complejas capacidades motrices relacionadas con el movimiento, que servirán de base al aprendizaje y al desarrollo de la psicomotricidad.

Las capacidades motoras en determinado momento, se convierten en coordinaciones finas y esto sucede cuando se realizan movimientos en los que se ponen en práctica una serie de centenares de regulaciones de músculos y de nervios. Esta parte del desarrollo motor en varias ocasiones es confundida con la habilidad de aprender a escribir, sin embargo, su desempeño y alcance rebasan las fronteras de la escritura, ya que implica acciones como tomar objetos en forma adecuada, ejecutar maniobras y lograr realizar todo aquello realmente necesario e importante en esta etapa escolar del niño y las educadoras son las encargadas de estimular la motricidad fina en los niños.

Al hablar de motricidad fina, estamos refiriéndonos al mismo tiempo a las praxis que son “movimientos organizados, producto de procesos de aprendizaje previos, que tienden a un objetivo” (Azcoaga 1979).

Las cuales comienzan a partir de la presión refleja y de los reforzamientos que consolidan diversos ejercicios motores.

La coordinación motriz fina es aquella en donde el control del niño se desarrolla a través de ciertas actividades como: pintar, pegar, moldear, dibujar, recortar, etc., y provoca que sus músculos se vayan fortaleciendo con la práctica y el ejercicio, esto con el fin de que el niño pueda obtener una buena escritura y coordinación motora, ya sea fina o gruesa.

Las coordinaciones finas son aquellas en donde el niño adquiere movimientos corporales (manos, dedos, ojos) a través de técnicas sencillas como el boleado, salpicado, goteado, picado, etc., y que ayudan al reconocimiento de su mano como un objeto que se puede dirigir y controlar.

Las actividades desarrolladas por medio de diferentes materiales, permite que se obtengan capacidades motoras.

Existe una extensa lista de trabajos manuales que favorecen la necesidad de desarrollar la práctica manual, la coordinación y la precisión de los movimientos finos. La utilización de dichos materiales invitan a desarrollar la creatividad y la soltura en sus movimientos y lo preparan para utilizar instrumentos que requieren mayor precisión, el niño se servirá de sus dedos para rasgar, pegar, etc. los cuales le permitirán apreciar las diferentes texturas de los materiales, además de adquirir firmeza en la mano, desarrollar la sensibilidad táctil, ejercitar la ligereza y la precisión de la manipulación.

La coordinación motora es aquella donde se implica movimiento en todo su cuerpo y esto es a través de actividades como educación física, música y juego libre, etc., las cuales deben de ser de interés para el niño y su desarrollo.

La coordinación motriz está definida como el trabajo conjunto de varios músculos o grupos musculares para llevar a cabo un movimiento complejo y voluntario por parte del sujeto. La coordinación es una función que depende:

- Del cerebelo.
- De los músculos, tendones y articulaciones.
- Del control visual.
- Del oído.

La motricidad fina es una rama de la psicomotricidad que permite al alumno la posibilidad de manipular diferentes objetos con su mano, sus dedos, etc., alternando movimientos.

La ejecución de la motricidad fina trae como consecuencia la intervención de ciertos factores neurofisiológicos como son: soltura, torpeza, placer, rigidez, impulsos, etc., los cuales ayudan al desarrollo y manifestación concreta de los movimientos y conduce a la posibilidad de una relajación global o parcial a través de ejercicios de equilibrio.

Los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo que no tienen una amplitud sino que son movimientos o actividades que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación, se conoce como motricidad fina. Su adquisición implica un aprendizaje largo para cada uno de los aspectos, coordinación viso-manual, motricidad facial y motricidad fonética, dado que presenta diferentes aspectos:

a) Coordinación viso-manual. “Es la capacidad mediante la cual la mano es capaz de realizar ejercicios de acuerdo con lo que ha visto. Los elementos que intervienen principalmente son la mano, la muñeca, el antebrazo y el brazo. Cuando el niño haya adquirido el dominio de todos los elementos, podrá iniciar el aprendizaje de la escritura” (Tasset 1987:43). Para que la mano adquiera

una mayor precisión en sus respuestas es necesario el dominio parcial de sus elementos (dedos).

b) Motricidad fonética. Es considerada dentro de la motricidad fina por contemplar el movimiento y coordinación de los siguientes órganos: velo del paladar, lengua, labios y cuerdas vocales, para llegar a la automatización del proceso fonético del habla. Este proceso se consolida cuando el niño es capaz de realizar una perfecta emisión de sonidos y el dominio del aparato fonador.

c) Motricidad facial. Dentro de este apartado se contempla el dominio muscular, la posibilidad de comunicación y la relación que tenemos con la gente que nos rodea a través de nuestro cuerpo, especialmente de los gestos voluntarios e involuntarios del rostro, aspecto importante para favorecer las formas de comunicación.

Menciona (Durivage 1999:36). Que de acuerdo con el desarrollo espontáneo de la motricidad, los movimientos sean clasificados en 5 tipos que se definen a continuación:

1.- Los movimientos locomotores o automatismos: son movimientos gruesos y elementales que ponen en función al cuerpo como totalidad. Por ejemplo, caminar, gatear, arrastrarse.

2.- La coordinación dinámica: exige la capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo. Por ejemplo, saltos, brincos, marometas.

3.- La disociación: es la posibilidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras que las otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente. Por ejemplo, caminar sosteniendo con los brazos un plato con una piedra encima. (López 1980).

4.- La coordinación visomotriz: consiste en la acción de las manos (u otra parte del cuerpo) realizada en coordinación con los ojos. Esta coordinación se considera como paso intermedio a la motricidad fina. Ejemplo, rebotar una pelota con la mano.

5.- La motricidad fina: consiste en la posibilidad de manipular los objetos, con toda la mano, sea con movimientos más diferenciados utilizando ciertos dedos. El niño adquiere la posibilidad de la toma de pinza alrededor de los 9 meses y la ejecuta con suma dificultad, se necesita una elaboración de años para realizar actividades motrices finas como enhebrar perlas y todavía más para llegar a la escritura, ya que ésta es una síntesis de las facultades neuromotrices y del desarrollo cognoscitivo.

“La motricidad fina, entendida como los movimientos que permiten la manipulación, prensión y aproximación de los objetos a través de toda la mano o bien de la acción de ciertos dedos”. (Durivage 1999:36).

La motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño, que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación. Se refiere a los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo que no tienen una amplitud, sino que son movimientos de más precisión.

El niño inicia la motricidad fina hacia el año y medio aproximadamente cuando empieza a emborronar y poner bolas de papel o cualquier objeto pequeño en un bote o agujero, implica un nivel elevado de maduración y aprendizaje. El trabajo se debe iniciar desde que el niño es capaz de realizar los movimientos requeridos en forma coordinada, empezando desde un nivel simple y continuado a través de los años con lo complejo.

La coordinación motriz fina se apoya de la coordinación sensorio motriz, en movimientos amplios de diferentes partes corporales controladas por la vista. Por ejemplo; rebotar una pelota, escribir con un lápiz, arrugar papel, enhebrar cuentas, abrochar, desabrochar, recortar, dibujar, copiar figuras, entre otras.

*Coordinación ojo- mano.

La coordinación ojo- mano constituye el trabajo conjunto y ordenado de la actividad motora de la mano y la actividad visual, en un continuo feedback, de tal forma que ésta última orienta a la primera de una forma adecuada. Por lo cual el desarrollo de la coordinación en los movimientos de mano tienden a mejorar si se practica continuamente. Ésta coordinación está presente en actividades manipulativas y en todas las formas de expresión y percepción gráfica, entre las que se encuentran la lectura y la escritura.

Cuando la mano dibuja una rueda, al tomar y colocar los materiales para collares, requiere de la coordinación oculo – manual, así como el uso de tijeras para recortar por una línea; es una tarea compleja de coordinación que hay que aprender a través de diferentes ejercicios. El desarrollo viso manual alcanzado, permitirá la prolongación de la presión e imitación de trazos verticales y horizontales, pues tienen una estrecha relación con los mecanismos que intervienen en el aprendizaje de la estructura.

La coordinación viso-manual conducirá al niño al dominio de la mano, los elementos que interfieren en la misma son:

- La mano
- La muñeca
- El antebrazo
- El brazo

Es importante tenerlo en cuenta ya que para poder exigir al niño una agilidad y ductibilidad de la muñeca y la mano en un espacio tan reducido como una hoja de papel, será necesario que pueda trabajar y dominar este gesto más ampliamente en el suelo, la pizarra y con elementos de poca precisión como la pintura de dedos. Más adelante podrá coger el lápiz, la taza, colores, es decir, realizar trabajos más finos.

Cuando el niño haya adquirido el dominio de todos los elementos, podrá iniciar el aprendizaje del lenguaje escrito. Algunas actividades que desarrollan la coordinación viso-manual son:

- Pintar.
- Punzar.
- Enhebrar.
- Recortar.
- Moldear (barro, plastilina).
- Hacer bolas de papel.
- Borriones.
- Dibujo.
- Colorear.
- Laberintos.
- Copia de formas.
- Pre-escritura: cenefas, series, escritura.

Estas actividades se realizan según el nivel de maduración del niño, ya que no todos alcanzan el mismo nivel simultáneamente, de tal manera que para los niños de 5 a 6 años les es accesible realizar las actividades arriba mencionadas, sin embargo, la mayoría de los niños durante esta edad, intentan sin mucho éxito, realizar las demás actividades.

3.4 INSTRUMENTO DEL DIAGNOSTICO.

Consideramos importante mencionar como y donde surgió esta prueba. “el psicólogo estadounidense Arnold Gesell creó un instituto de investigación en la Universidad de Yale con el único objetivo de estudiar a los niños, analizando su comportamiento a través de filmaciones. Además de introducir esta técnica, Gesell aplicó el método cruzado por secciones, en el que distintos niños son observados a varias edades diferentes, planteando por vez primera un

desarrollo intelectual por etapas semejantes a las del desarrollo físico infantil” (Encarta 2000).

Los resultados reunidos durante un periodo de veinte años ofrecieron información abundante sobre los esquemas y las cifras claves en el desarrollo evolutivo, del que también se señalaron pautas, según la edad, para una amplia variedad de comportamientos. Estas normas serían empleadas tanto por los profesionales de la educación como por los padres para valorar su desarrollo. El problema de estos estudios basados en la observación fue que, al tomar como punto de partida la evolución y la genética, no hicieron referencia en las variables ambientales, que fueron prácticamente excluidas de los trabajos sobre la inteligencia.

Gessel en compañía de Catherine Amatrude, (devota y talentosa médica clínica). Estos investigadores reunieron por primera vez los conceptos de desarrollo, neuroanatomía, neurofisiología, síndromes y enfermedades del sistema nervioso central y aspectos adecuados de psicología, sociología, antropología y psiquiatría, y esto dio como resultado el “diagnóstico del desarrollo” que fue publicado por primera vez en 1941 y apareció en inglés igual que la segunda edición que se realizó en 1947, los seis años transcurridos entre la primera y la segunda edición incorporaron nuevos avances clínicos y otros descubrimientos científicos. La tercera edición se da 30 años después.”(Gesell 1997).

En el siguiente apartado veremos el instrumento que nos servirá para medir el desarrollo motriz del niño, el cual nos dará la pauta para saber y comparar si realmente hubo mejorías en el desarrollo motor del niño después que se le aplicaron las estrategias didácticas.

3.4.1 HISTORIAL Y ENTREVISTA PRELIMINAR DEL ALUMNO.

El historial y el proceso del desarrollo es esencial para obtener información acerca de niño, como fue la gestación, parto y posparto, datos generales de la familia (cuantos hijos tienen, quien conforma esa familia, quien cuida de los niños), enfermedades del niño y su familia, así como el estado actual del niño.

Estas preguntas se realizaron con el fin de obtener una información más completa de cómo ha sido el desarrollo y evolución del niño y así, poder valorar que factoras han intervenido en el desarrollo integral y motriz del niño.

Si bien sabemos que en muchas ocasiones hay diferentes factores que pueden intervenir en este desarrollo, como son; la sobreprotección familiar, ausencia de alguno de los padres, divorcio, falta de atención hacia los niños por motivos laborales; debido que hoy en día es necesario que ambos padres trabajen, situación de madres solteras, muerte de algún miembro de la familia, violencia intrafamiliar, abuso psicológico y maltrato físico por parte de padres, o de algún familiar y hasta de los maestros.

En este CENDI nos encontramos con varios casos de sobreprotección donde los niños no saben vestirse, saltar, brincar, o coordinar brazos y piernas debido a que todo se lo hacen sus papas y no permiten un desarrollo autónomo, a su vez encontramos casos de falta de autoestima, poca valoración del yo, miedo a integrarse con otros compañeros y aún más con desconocidos.

En la entrevista que tuvimos con los padres pudimos obtener información con respecto a como están constituidas las familias, y observamos que en general, las familias están constituidas por ambos padres e hijos, son pocos los casos de separación o divorcio, también obtuvimos información de la preparación de los padres y se observa que es muy baja en promedio es a nivel secundaria, son pocos los casos que terminaron una carrera o que estudiaron la preparatoria.

3.4.2 ORDENACIÓN DEL EXAMEN.

El examen se dividió en cinco partes y se les aplico de acuerdo a la edad del niño, las distintas edades que manejamos son; 54 meses, 72 meses y 74 meses.

La primera parte es la prueba adaptativa y esta se basa en la evaluación del potencial intelectual del niño: donde tiene que construir diferentes figuras con cubos, dibujar una figura humana y figuras geométricas, contar objetos, sumar y restar.

Todos estos procedimientos nos van a poder dar indicios del nivel de madurez intelectual del niño, para posteriormente ayudarlo a través de darle esta información a sus padres y maestros, y al mismo tiempo implementar algunas estrategias que ayuden a potencializar este desarrollo cognitivo. A continuación se presenta el contenido de dicho examen.

PRUEBA DE 5 AÑOS

54 meses		72 meses		74 meses
Ccu: forma el portal según un modelo	—	ADAPTATIVA	—	Ccu: construye 3 peldaños
Dib: copia un cuadrado	—	CCu: construye 2 peldaños	—	Dib: hombre con cuello manos y ropa
ForGeo: señala 9	---	Dib: figura inequívoca de hombre con cuerpo	----	Dib: piernas del hombro son bidimensionales
Cuenta: 4 objetos y contesta "cuántos"	---	Dib: copia un triángulo	-----	Dib: copia un rombo
Comparación estética: correcta		Dib: copia rectángulo con diagonales, 66 m.		Dib: agrega 9 partes al hombre incompleto
Partes faltantes: 2 correctas		Dib: agrega 7 partes al hombre incompleto		Pesos: 5 bloques, sin error en el mejor ensayo
Dígitos: repite cuatro (1 de 3 ensayos)		Cuenta: 10 objetos señalándolos correctamente		Partes faltantes: todas correctas
		(Cuenta 12 objetos correctamente, 66m.		Dígitos: 4 correctos (2 de 3 ensayos)
		Pesos: sólo un error en 5 pruebas con bloques (*72 m.)		Dedos: cant. Exacta

		Dedos: cantidad correcta, cada mano (*72 m.)		de c/mano y de las 2 junt. Suma y resta: dentro de 5
--	--	--	--	---

(Gesell 1997:137)

La segunda parte de la prueba es la motriz gruesa y se trata de ver la coordinación de sus brazos, de sus piernas y por tal motivo se le pedirá que salten, se paren sobre un pie y brinque alternadamente sobre cada pie, esto tiene como objetivo ver su equilibrio momentáneo y la madurez de su motricidad gruesa.

PRUEBA DE 5 AÑOS

54 meses

72 meses

74 meses

Salto: sobre un pie, con desplazamiento Articulación: no infantil	Motriz gruesa	___	Salto: desde una altura de 30 cm. Y cae sobre los ded--os de los pies	___
	Salto: utilizando cada pie de modo alternado Pa. Sobre un pie por más de 8 segundos	___	Pel: lanzamiento avanzado Pa: sobre cada pie alternadamente y con los ojos cerrados	___

(Gesell 1997:137)

La tercera parte de esta prueba es la motriz fina y de acuerdo con la edad de niño va ser la actividad que va a realizar, ya sea meter 10 pelotitas en una botella en 20 segundos, esto con la finalidad de ver si ya tiene la coordinación de pinza, ya que en muchas ocasiones los niños toman las pelotitas con toda la mano en vez de tomar de una por una; la otra actividad es la copiar un rombo esto es para ver la precisión y la firmeza de los trazos y observar si tienen un reconocimiento de ubicación y dirección de las líneas.

PRUEBA DE 5 AÑOS

54 meses

72 meses

74 meses

Dib: reproduce una cruz	--	Motriz fina Bol: 10 dentro de la botella en 25 segundos	--	Dib: copia un rombo
-------------------------	----	---	----	---------------------

(Gesell 1997:137)

La cuarta sección de la prueba es la de lenguaje, en la cual se le pedirá al niño nombrar varios valores o nombrar los cinco colores primarios o que responda a distintas preguntas, esto tiene la finalidad de ver si comprende las preguntas que se le realizan y si son aceptables las respuestas o si integran sustantivos y/o verbos apropiados y finalmente si tiene noción de los valores de algunas monedas útiles.

PRUEBA DE 5 AÑOS.

54 meses

72 meses

74 meses

Definiciones: 4 en función del uso CompPreg B: 1 correcta	-	Lenguaje Monedas: nombra 3 valores distintos Color: nombra los 4 Fig: comentario descriptivo, enumeración con CompPreg B: 2 correctas Encargos: 3 en sucesión	---	Aquí deben emplearse los ítems de Binet
--	---	--	-----	---

(Gesell 1997:137)

Y por ultimo es la prueba personal social; aquí observaremos si el niño se viste sin ayuda, se ata los cordones de los zapatos, conoce derecha e izquierda y recita algunos números, consideramos que en esta prueba nos podemos dar

cuenta si existe sobreprotección familiar, además veremos si el niño ya conoce su lateralidad o si la forma de vestirse es la correcta.

PRUEBA DE 5 AÑOS

54 meses	72 meses	74 meses
Común: llama la atención sobre lo que hace	- Personal-social	Vest: se ata los cordones del zapato
Común: relata cuentos fantasiosos	- Vest: se viste y desviste sin ayuda	Comun: diferencia entre mañana y tarde
Común: manda y critica (*60 m.)	- Común: pide el significado de palabras	Comun: conoce derecha e izquierda (3 de 3)
Jue: dramatizaciones (*60 m.)	- Jue: se disfraza con ropas adultas	Comun: recita los números hasta 30
	- Jue: escribe algunas letras de molde (60,66,69)	
	-	

(Gesell 1997:137)

3.4.3 REGISTRO Y EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.

Se llevó a cabo un registro detallado del comportamiento observado durante el examen, en nuestro caso este registro fue anotado en la misma prueba y no contamos con equipo electrónico; nosotras hicimos nuestro registro a través de los signos + o -, recomendados en la prueba de Gesell para niños normales. Pero consideramos necesario mencionar que sería muy importante que las personas que vayan a realizar esta prueba utilicen grabadoras, video o una segunda persona que este a lo lejos tomando apuntes, ya que no es aconsejable que el examinador intente escribir sus observaciones durante el examen, por que esto puede hacer que el niño se distraiga o se interrumpa la conducta y comportamiento del niño.

Además este tipo de instrumentos se nos hace más completos para poder tener información más detallada y objetiva, ya que algunas veces pasa desapercibida a la hora de realizar la prueba y si deseamos dejar estos comentarios para escribirlos después en algunas ocasiones se nos olvida, por que no tenemos memoria fotográfica y la evaluación que realicemos de esta prueba será incompleta.

3.4.4 CONVERSACIÓN CON LOS PADRES PARA DAR RESULTADOS Y RECOMENDACIONES.

Después de haber realizado las pruebas se hizo un diagnóstico, que fue necesario para tener una conversación con los padres donde les mostramos la prueba de sus hijos y les explicamos cada uno de los puntos de esta prueba, les indicamos en que partes sus hijos tuvieron algunas fallas, toda esta información deberá proporcionarles una orientación positiva y que haga que los padres sepan las necesidades globales de sus hijos.

En nuestro caso esta conversación se llevo a cado únicamente con los padres de los niños que presentaron alguna problemática en el examen. Hubo varios niños con problemas un ejemplo de esto es el caso de Cristian el cual tiene problemas de lenguaje, no puede pronunciar algunas letras como son la rr o cambia la d por la r o la l por la r. A la madre de este niño se le dio una lista de ejercicios oro faciales y en un cuaderno se le pusieron varios ejercicios vocales para que niño los ejercite. Y finalmente se le recomendó a la madre que dejara dormir solo a su hijo, ya que hasta la fecha comparten la misma cama.

Otro ejemplo es el caso de Michelle; esta niña presenta excesiva sobreprotección por parte de su madre, ya que ésta la baña, la viste, la peina y le facilita todo creándole miedo a interactuar con otras personas incluyendo a sus compañeros de salón, sus movimientos de coordinación son muy pobres ya que no puede saltar alternadamente sobre sus pies, demuestra demasiado

apego físico y emocional a una sola compañera de su salón y si las separamos para trabajar Michelle sufre y no se integra con sus demás compañeros. Incluso en el momento de estar en el taller nos dimos cuenta que Michelle imitaba el mismo trabajo que su compañera realizaba.

Se hablo con su madre y se le aconsejo que dejara que Michelle realizara las cosas por su cuenta, como el bañarse, vestirse y peinarse. Que no importaba que lo hiciera mal las primeras veces la cuestión es que lo haga sola, ya que esto la ayudara a mejorar su autoestima, su autonomía y así darle solución a dicho problema.

El presente capítulo es el punto central de la investigación que realizamos, en donde rescatamos a la psicomotricidad, la cual nos dio los conocimientos necesarios para poder comprender la gran importancia que tiene el desarrollo de la psicomotricidad en el niño, descubriendo las habilidades que adquieren a través de las actividades sugeridas.

Por lo tanto consideramos de vital importancia que todo maestro o educador que trabaje con niños en preescolar, deben de tener la preparación necesaria, porque en este CENDI se detectó, que las educadoras no tienen los conocimientos obligatorios referentes a los procesos de maduración de los niños, para afrontar las necesidades y problemáticas que presentan éstos.

Dentro de esta Institución no se había realizado ningún tipo de pruebas psicomotoras, para conocer el nivel en el que llega el niño al CENDI y así saber cual es su relación y comportamiento en el ambiente familiar y su entorno social. El instrumento que utiliza la educadora para realizar su diagnóstico inicial es la observación, consideramos que no es el método más idóneo y completo ya que pueden existir influencias y prejuicios por parte de la educadora, perdiendo toda objetividad y veracidad.

Como pedagogas, pudimos percatarnos que la prueba de Gesell nos fue de gran ayuda para diagnosticar los diferentes tipos de desarrollo motriz, integral y evolutivo que tienen los niños y gracias a éste, pudimos percibir las deficiencias que existen en el grupo de preescolar tres.

Las ventajas de esta prueba son: la forma en que fue estructurada hace que sea de fácil aplicación, ya que esta seccionada por semanas, indicando el espacio y los materiales necesarios de acuerdo a la edad del niño. Asimismo es una prueba que mide el desarrollo global y evolutivo del niño.

Las desventajas que se observaron fueron; el que los niños no estaban familiarizados con nosotras en un principio por lo cual se mostraban un poco tensos al aplicarles la prueba inicial.

CAPITULO 4 PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD PARA NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR: EL INFANTE Y EL DESARROLLO DE SU MOTRICIDAD.

4.1 GENERALIDADES DEL PROGRAMA.

La creación de esta propuesta pedagógica surge a partir del diagnóstico inicial que realizó nuestra compañera Rosario, en el CENDI INDIRA GANDHI como prestadora de Servicio Social, en el cual llegó a detectar por medio de la observación diversos tipos de necesidades como son: falta de coordinación gruesa y fina, lateralidad, autoestima y maltrato físico y verbal (maestros y padres). Tomando en cuenta estas carencias y necesidades de los niños, fue como se elaboraron las estrategias pedagógicas que están orientadas al desarrollo global y armónico del niño, dejando de lado la educación tradicional enmarcando la postura de los autores Bernard Aucouturier y André Lapierre.

Otra importante problemática, es la formación docente de las educadoras; las educadoras que están frente a grupo son asistentes educativas, por lo cual no cuentan con las herramientas necesarias para hacer frente a las demandas básicas del desarrollo de los niños. Esta situación no es culpa de las educadoras sino, responsabilidad de las autoridades que ponen frente a grupo personal no calificado para asumir dicha función.

Una cuestión de la que nos pudimos percatar, es la sociedad de padres de familia, los cuales tienen perspectivas puestas en sus hijos de preescolar tres y en las maestras de estos niños. Una de las demandas de los padres, es que su hijo salga de este nivel leyendo y escribiendo. Esto significa una gran presión para las educadoras; ya que tienen que dar más importancia a la lectoescritura y dejar atrás cuestiones básicas para el niño como es estimular el desarrollo de la motricidad fina.

4.2 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

4.2.1 OBJETIVO GENERAL:

- a) El programa tiene como finalidad crear en los niños las bases necesarias para un óptimo desarrollo en las áreas física, cognoscitiva y afectivo social.

4.2.2 OBJETIVOS PARTICULARES:

- a) El programa desarrollará en los niños, sus capacidades, habilidades, aptitudes, actitudes y creatividad por medio de actividades psicomotrices
- b) Se desarrollará en el niño el área física, la coordinación gruesa y fina.
- c) Se desarrollará en el área cognitiva, las nociones: corporal y espacio temporal.
- d) Se desarrollará en el área afectivo social: la liberación de tensiones, la expresión de todas sus emociones, así como también la creatividad

4.3 BENEFICIARIOS.

Consideramos que los beneficiarios directos de este proyecto son; Los alumnos, los padres de familia, las educadoras y finalmente nosotras.

ALUMNOS: Siendo ellos los beneficiarios directos ya que se les aplicó una prueba de desarrollo evolutivo, en el cual se diagnosticaron sus carencias como son; coordinación, lateralidad, motricidad fina y gruesa, además de aplicárseles el Taller Pedagógico de Motricidad, con el fin de mejorar algunas de sus necesidades.

PADRES DE FAMILIA: A estos se les informó personalmente el resultado de la prueba de sus hijos en la cual se les especificó la situación por la cual atraviesa el desarrollo de cada uno de ellos y cuales son las áreas en las que presentan mayor dificultad. Se les brindó orientación pedagógica, de acuerdo al resultado obtenido en la prueba inicial de Gesell.

EDUCADORAS: A estas se le hizo entrega de la Propuesta Pedagógica para enriquecer su acervo cultural y así mismo poderlo llevar a la práctica con futuras generaciones.

NOSOTRAS: Este trabajo principalmente nos servirá para obtener nuestro Título de “Licenciadas en Pedagogía”, y también para adquirir experiencia tanto en el campo laboral como en el profesional y personal.

4.4 METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN.

El programa se compone de 13 sesiones de psicomotricidad, las cuales se realizarán con niños entre los 5 y 6 años, y se llevarán a cabo en la sala de usos múltiples. Ésta es una sala la cual se caracteriza por ser bastante amplia, con buena temperatura y luminosidad, el piso es de linóleo y se encuentra vacío de muebles. La sala estará dividida en tres espacios cuya finalidad es brindar en cada uno de ellos los materiales y el lugar físico donde las actividades tengan un matiz predominante. La división de los espacios posibilitará al niño a seguir el itinerario de maduración desde su actividad espontánea y sus propias necesidades. La metodología se retoma de los autores André Lapierre y Bernard Aucouturier.

* El primer espacio es del Placer sensoriomotor, aquí el niño encontrará una gran variedad de materiales, como son; balones, cuerdas, aros, colchonetas, etc. En este espacio se vivenciará muchas acciones como: saltar, trepar,

rodar, balancearse, etc. Se registrarán diferentes sensaciones kinestésicas, propioceptivas y ajustes tónicos que le harán vivir situaciones de placer. Los sentidos que se trabajarán en este campo son: la vista, oído, tacto, etc.

* El segundo es el del espacio Afectivo; donde el pequeño mediante el juego, nos mostrará su emoción y su vida fantasmática. Ahí encontrará telas, disfraces, vasos, platos, escobas, muñecos, máscaras, instrumentos musicales, etc. En este espacio el itinerario seguirá la línea de evolución del juego simbólico potencializando la expresión y la creatividad. La idea es que siempre se construyan casas, con la diferencia en que en cada sesión las puedan construir con diferentes objetos: aros, cuerdas, cubos, bancos, etc.

* El tercer espacio de Distanciación, donde las propuestas y materiales llevarán al niño a tomar distancia de sus producciones emocionales y simbólicas en busca de un acceso a la representación. Aquí el niño, encontrará hojas, crayolas, estambres, mecanos, palillos, bloques de plástico y de madera, gises, plastilina, autos, figuras humanas, figuras geométricas de fomi, etc.

Estas actividades involucran aspectos motores finos y gruesos, la interiorización del esquema corporal, la comunicación, creatividad y conceptos como la comprensión de colores, las formas, nociones espaciales, temporales, la adaptación a un ritmo musical y la colaboración en una tarea en común. En el cual se pretende que pasen del garabato a la representación gráfica de la mayoría de las situaciones trabajadas.

Buscamos con este programa enriquecer de alguna manera todas y cada una de las actividades que en preescolar se lleven a cabo de manera integral, es decir, no sólo involucrando un sólo aspecto del desarrollo, si no en una actividad, involucrar varios aspectos de importancia en el desarrollo psicomotor, cognitivo y afectivo social de los pequeños en edad preescolar.

4.4.1 LINEAMIENTOS DIDÁCTICOS DE OPERACIÓN:

- Rituales de entrada y salida.

Se solicitará a los padres de los niños, que en los días acordados para las sesiones de psicomotricidad, los pequeños asistan con ropa cómoda, en pants y tenis.

En la sala de usos múltiples, el ritual de entrada consistirá en descalzar a los niños, esto va a ser paulatino, comenzando con calcetines y si logra tener mayor seguridad, sin calcetines. Por lo anterior terminada la sesión, el ritual de salida es volver a poner el tenis.

- Música.

En todas las sesiones se pondrá música, lo que facilitará que los niños invistan el espacio con espontaneidad y seguridad. La música seleccionada será la siguiente: Vangelis (los carros de fuego), Zorba el griego, Corazón de niño (Raúl Di Blasio), El anfitrión (Joplin).

- Elección de 2 días a la semana.

Las sesiones de psicomotricidad estarán programadas dos veces por semana, con una duración de una hora o más, la cual se estableció en el horario que a la institución le convino para no alterar el orden de sus jornadas escolares. La propuesta que se presenta está elaborada para que se lleve a cabo con todos los niños del grupo.

- Material.

*En el espacio del placer Sensoriomotor habrá los siguientes materiales: aros, cuerdas, balones, bastones, colchonetas, pelotas (grandes, medianas, chicas), telas, pañuelos, cubos de hule espuma, sillitas, bancos, cubos de plástico y de madera, anillos de goma, instrumentos de percusión (panderos, campanitas, cascabeles, claves).

* En el espacio Afectivo existirá un material permanente que apoye al juego de la casita, como son disfraces, bigotes, pelucas, lentes, sombreros, vestidos, muñecos, osos de peluche, así como también vasos, platos, tazas, escobas, etc. Las casas se crearán, con los materiales que dependerán de la sesión que se esté llevando a cabo. El propósito del juego de la casita es que el niño pueda dar paso a la representación afectiva, es decir, a sus sentimientos y emociones.

* En el espacio de Distanciación, los materiales llevarán al niño a tomar distancia de sus producciones emocionales y simbólicas en busca de un acceso a la representación, por lo tanto, se necesitarán: hojas, crayolas, gises, plastilina, etc.

- Número de sesiones.

El programa se compone de 13 sesiones de actividades psicomotoras.

- Itinerario de la sesión.

En toda sesión existe un ritual de entrada y de salida. Se les indicará que deben entrar con calma a la sala y esperar a que todos hayan entrado para hablar con ellos. El lenguaje implica acogimiento y ley. Se habla de lo que se puede, se desea hacer y también de las normas de la sala, no se puede hacer

daño, hay que respetar el material, etc. Se pone música que permitirá ir vistiendo con espontaneidad y seguridad el espacio.

Después de este ritual, la educadora y los niños se dirigirán a jugar al espacio del placer sensoriomotor, en el cual se les entregará un aro, un balón, una cuerda, un palo, de acuerdo a la sesión que se esté llevando a cabo.

Se les dejará un momento, que jueguen libremente con esos objetos, posteriormente, la educadora irá dando las consignas para ser realizadas por los niños.

Enseguida, se irán al espacio Afectivo, en el cual surgirán diversos juegos con los materiales que se trabajaron en el espacio anterior. Por último se dirigirán al espacio de Distanciación, ahí las situaciones de juego serán de nuevo replanteadas y evocadas para terminar con un dibujo, unas figuras de plastilina, una canción, una construcción, o una verbalización donde los niños cuentan a qué han jugado, qué es lo que más les ha gustado, etc. Garantizando así que hay separación y elaboración cognitiva sobre lo vivido a nivel tónico emocional.

4.5 ESQUEMA GENERAL DE LA PROPUESTA DEL PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD.

Un programa se define como el conjunto de contenidos establecidos bajo un lineamiento, el cual se impartirá de manera específica. Contiene los parámetros generales de la materia y permite la aplicación de los temas que cubrirán los objetivos propuestos.

* En este sentido, se puede decir que un programa en psicomotricidad: es un Instrumento que nos brindará los contenidos generales de los temas a ser impartidos dentro del nivel de educación preescolar y que podrá adaptarse a

cada caso en específico y a cada grado, según las necesidades y edades previstas.

El programa, surge de los problemas que los alumnos tienen al realizar actividades psicomotrices dentro de los jardines de niños, y cómo estos pasan a la educación primaria presentando problemas en los aprendizajes escolares.

En este capítulo, se elaboró la propuesta del programa de psicomotricidad que puede ser aplicado en el ámbito de la educación inicial y preescolar. Para la elaboración del presente programa, se siguieron los siguientes pasos:

- a) A quien va dirigido
- b) Identificación del mensaje
- c) Selección de estrategias
- d) Evaluación

a) A quien va dirigido

Es importante hacer mención, que este programa se pensó para ser trabajado en la edad inicial y preescolar, es decir, entre dos y seis años de edad en los CENDIS.

Sabemos que todos los niños tienen derecho a desarrollar al máximo todas sus capacidades, aptitudes y su creatividad. Con el fin primordial de adaptarse a su mundo como un ser armónico y equilibrado.

En este sentido, es importante percibir al niño como un ser único e independiente con características propias, cuyo comportamiento se determina, dentro de un marco que responde a diferencias propias e individuales.

Por eso las actividades aquí planeadas se enfocan principalmente a que los pequeños seres tengan un desarrollo integral, que globalice y estimule las áreas de: lenguaje, cognitiva, afectiva y social.

Dentro del área cognitiva, lo que se pretende es desarrollar las capacidades para entender, conocer, pensar y comunicar; para el área motriz; desarrollar las cuestiones físicas, interiorización del esquema corporal, coordinación visomotora, equilibrio estático y dinámico del cuerpo, entre otros.

En el área afectiva; esta propuesta pretende enfocar sus actividades hacia el logro de la expresión total de las emociones, sentimientos, sensaciones, es decir, lograr un desarrollo equilibrado y armónico en el niño.

b) Identificación del mensaje

En esta etapa, es indispensable definir el contenido del programa, es decir, qué es lo que se va a aportar a los CENDIS con esta propuesta. Y en este sentido, es importante aclarar, que con la presente propuesta, lo que pretendemos es de alguna manera establecer un vínculo de escucha entre la educadora y el infante. De alguna manera dar al personal educativo el mensaje de cómo se estructura la personalidad en el niño, de los aspectos más importantes del desarrollo de los pequeños en edad inicial y preescolar y de las represiones positivas que de esto derivan.

c) Selección de estrategias educativas

Lo que se pretende con este programa, es que desde las primeras sesiones de psicomotricidad, el niño encuentre un espacio de vivencia de su expresión motriz. Este lugar debe tener un espacio para el placer sensoriomotor, en donde el juego simbólico sea importante, como también un lugar para las representaciones gráficas.

En el enfoque teórico de Lapierre y Aucoutier, se propone la práctica psicomotriz, como un medio privilegiado para que el niño pueda vivir su expresión motriz. En este liberarán tensiones, expresarán sus emociones y se pondrá en práctica la búsqueda de su creatividad, favoreciendo su forma de ser y estar en el mundo.

Para favorecer la educación vivenciada, es necesario que el niño manifieste todo aquello que nunca ha expresado y para lograrlo, el educador ha de proponerse como primer objetivo el fomentar la creatividad del infante, potencializando que experimente con los objetos.

Las diversas actividades que se proponen en el programa están sujetas a una planeación, la cual incluye la creatividad y espontaneidad de los niños, como también la dinámica generada en las sesiones.

El juego es un factor central en el trabajo de psicomotricidad, el cual posee reglas que no impiden la espontaneidad y libertad en el comportamiento de los niños. La posición que la educadora debe tomar en torno al juego del niño, es de permanente escucha de sus necesidades, es por ello que se requiere de una actitud de empatía.

d) Evaluación

Pensamos que el instrumento idóneo para evaluar y planificar el desarrollo psicomotor de los niños, en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del taller son la observación y los dibujos. La sala de psicomotricidad es el lugar ideal para la observación ya que en este espacio el niño se encuentra en una situación de seguridad, aceptación que le permite actuar libremente: además encuentra materiales que pueda manipular de forma creativa, a sus compañeros y adultos con los que se relaciona y juega, manifestando sus diferentes formas de relación y su forma de ver y entender el mundo.

A partir de esta observación se puede ajustar la intervención específica para cada niño y planificar las situaciones que se plantearán al grupo, inicialmente en la próxima sesión. Además de la observación, otro instrumento valioso de evaluación son los dibujos realizados por los niños y niñas al finalizar cada sesión.

Estos dibujos nos permiten observar su evolución a nivel de la representación mental de su cuerpo, de su madurez grafomotora, el nivel de representación alcanzado y además ponen de manifiesto sus vivencias más significativas y cómo se sitúa en el grupo.

4.6 INTERVENCIONES DE PSICOMOTRICIDAD PARA NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR.

4.6.1 PRIMERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

Se dejara que los niños jueguen libremente con el diverso material, que se encuentra en la sala, para posteriormente comenzar la sesión.

Posteriormente se pondrá música en la grabadora, con el propósito de que los niños se pongan en movimiento.

* La educadora los animará de la siguiente manera:

“Vamos bailar, saltar o caminar siguiendo el ritmo de la música”. De esta manera irán invistiendo poco a poco el espacio con la finalidad de adquirir confianza.

Después se detendrá la música, se observará si la mayoría se detiene espontáneamente, o algunos dudan en hacerlo. A continuación se les dará la siguiente consigna:

“Cuando la música se pare, ustedes también paran”. Se realizarán varias interrupciones inesperadas de la música, para que la actividad se convierta en un juego placentero.

Consigna: “Al parar la música deberán permanecer muy quietos, como si fueran estatuas”.

* Ahora se introducirá un objeto en la actividad, por lo que se distribuirán unos Aros. La educadora animará el juego diciendo:

“Vamos a ver ¿Qué se puede hacer con un aro?”. Después de un rato, La educadora puede dar otras sugerencias:

- Rueda el aro, ahora déjalo caer al suelo, aviéntalo.
- salten dentro de ellos.
- Giren el aro.
- Avienten el aro hacia arriba y alcáncelo, antes de que se caiga al suelo.
- Metánse dentro del aro y hagan “ula-ula”.

En una siguiente consigna les dirá: “Hagan ruido todos al mismo tiempo, golpeando el aro en el suelo”.

Esta vez ya no se hará más ruido, ahora haremos silencio.

* La educadora hará de nuevo la pregunta “¿Qué más se puede hacer?”.

Vamos a caminar empujando el aro.

Ahora vamos a caminar con el aro “atrás” y “adelante”.

* La educadora motivará a los niños a descubrir a sus compañeros.

“Vamos a enganchar al compañero con el aro”.

“Vamos a capturar a otros niños”.

Se realizará el juego suprimiendo la mitad de los objetos: Un aro para dos niños (el tener un solo objeto para dos, obliga a una aceptación del otro y posteriormente la cooperación). Se podrá observar que a algunos niños les costará trabajo separarse de su objeto.

*Les propondrá jugar a atrapar al compañero que se quedó sin aro, y una vez atrapado el que se quedó adentro ahora le toca a él atrapar al otro.

*Luego uno adentro y el otro afuera, girando el aro. Después, el que está dentro guiará el movimiento, y el otro lo seguirá; y viceversa.

* La educadora les proporcionará pelotas de tamaño mediano a los niños que se quedaron sin aro y se les dará la siguiente consigna:

“Arroja la pelota adentro del aro”. Con el objetivo de que concentren su atención como si fuese un juego de baloncesto. Después que lo realicen varias veces se intercambiarán los objetos, para que los que tenían primero los aros ahora tengan las pelotas y realicen la actividad.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los aros, es decir, espacios cerrados donde puedan jugar a entrar y salir. Se observará cómo se distribuyen las casas como también la posición de los niños dentro de su casa; acostados, sentados, parados, etc. En este espacio habrá diversos materiales que apoyen al juego de la casita.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

Ahora se repartirán hojas y colores, y se les solicitará a los niños que dibujen lo trabajado en la sesión con los aros. La educadora les preguntara sobre lo que dibujaron los niños.

4.6.2 SEGUNDA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer Sensoriomotor:

Se dejara que los niños jueguen libremente con el diverso material, que se encuentra en la sala, para posteriormente comenzar la sesión.

En esta sesión se trabajará con dos materiales, uno de ellos son las cuerdas, el otro material son los cubos de plástico.

* La educadora empezará a distribuir las cuerdas a los niños; cada niño escogerá el color que le guste. Se pondrá música.

* La educadora dirá la siguiente sugerencia: “Que dancen las cuerdas en el suelo”. Posteriormente, se les indicará que solo dancen las cuerdas de determinado color y, después todos los colores.

Espacio Afectivo:

* Mas adelante la educadora les invitará a intentar hacer grandes casas de colores: una roja, otra azul etc. Se observará si los niños cooperan con sus cuerdas, de acuerdo al color correspondiente. En caso de que hubiera equivocaciones, la educadora las señalará y las corregirá. Se les invitará a introducirse en cada una de las casas construidas, preguntado lo siguiente:

“¿Quién se quedó afuera?”.

“¿Qué casa es más grande o más pequeña?”.

Para lo cual se les animará a los niños a introducirse en cada una de ellas, para que noten, qué casa es más grande

El siguiente material que se utilizará son los cubos de plástico de colores, que se colocarán dentro de una caja y, se irán sacando por colores y preguntando lo siguiente:

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo amarillo?”.

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo rojo?”.

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo azul?”.

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo verde?”.

Se espera la respuesta de los niños, solicitando que cada uno tome el cubo y lo coloque en las casas de las cuerdas correspondientes al color del cubo.

* Luego se depositarán todos los cubos en el suelo, esperando que los pequeños se precipiten a cogerlos y llenen las casas. Se observará si los niños se corrigen y ayudan mutuamente. Una vez terminada la colocación de los cubos en las casas, se invitará a los pequeños a observar el conjunto de casa-cubos que construyeron.

Para generalizar la notación del color independientemente de los demás atributos del objeto, se propone a los niños otros objetos coloreados que se encuentran en este espacio: los anillos de goma, pequeños cubos de madera,

etc.; transportándolos a las casas. Aquí la educadora propone jugar a la tiendita, en la cual ella será la tendera que vende objetos de diversos colores que se encuentran en la caja, y los niños podrán comprarle esos objetos de colores y acomodarlos en el color que corresponde a cada uno.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

En este espacio se les animará a los niños a construir lo que ellos quieran, con los cubos de plástico y con los cubitos de madera, es decir, que los niños exploren las diversas maneras de construir y acomodar el material para jugar. Para concluir, se recoge y se coloca el material en su sitio (esto impone una clasificación de acuerdo a los tamaños del material, implicando la participación del grupo). Se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas, solicitándoles que dibujen lo que hicieron con las cuerdas, los cubos de plástico y de madera.

Previamente, la educadora tendrá figuras geométricas en fomi de colores, que les repartirá a los niños y se les pedirá que los acomoden de acuerdo al color, luego los pegue en su hoja y encierren el conjunto con el color de la crayola de las figuras.

4.6.3 TERCERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer Sensoriomotor:

Se dejara que los niños jueguen libremente con el diverso material, que se encuentra en la sala, para posteriormente comenzar la sesión .Es esta sesión se utilizará pelotas de diferentes tamaños.

Las pelotas se distribuirán por todo el espacio antes de que los pequeños entren a la sala de usos múltiples, con el fin de observar cuál es la reacción de ellos con ese material.

-Se les incita diciendo busque todo lo que puedan hacer con la pelota.

Se volverá a dar otra consigna, con el fin de lograr nuevas búsquedas:

-“¿Qué más pueden hacer con la pelota?”. Opciones:

El descubrimiento del otro: - Intercambiar entre la pelota, jugar en parejas.

- Jugar a esquivar la pelota al vuelo, cuando se está parado, también cuando se va corriendo.

- Jugar en pequeños grupos a fútbol.

* Tras haber agotado las diferentes formas de jugar con las pelotas, se da paso a las pelotas pequeñas, las cuales se dispondrán en una alberca. Obviamente que en lugar de agua se pondrán todas las pelotas pequeñas, en donde los niños se introducirán y experimentarán la sensación de nadar entre ellas, encontrando una sensación diferente por el mismo tamaño de las mismas.

En esta actividad se podrán vivir muchas experiencias:

-Nadar entre el mar de pelotas.

-Acostarse o sentarse dentro de la alberca.

-Sacar las pelotas de la alberca.

-Lanzarse las pelotas entre ellos.

-Intercambiarse las pelotas.

-Saltar y aplastar las pelotas.

* A continuación utilizaran las pelotas para que los pequeños sigan rutas en zig-zag.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con las pelotas grandes y pequeñas, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir representando una casita, en este espacio hay muñecos que podrán utilizar los niños. Se observará como construyeron las casas.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños plastilina, hojas y crayolas. Con la plastilina se les invitará a los niños a construir sus propias pelotas, o las figuras que ellos quieran hacer.

Y para finalizar, se les pedirá que dibujen lo que trabajaron durante la sesión.

4.6.4 CUARTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

Se dejara que los niños jueguen libremente con el diverso material, que se encuentra en la sala, para posteriormente comenzar la sesión. En esta sesión se seguirá trabajando con pelotas pero de tamaño grande.

La educadora acomodara las pelotas antes de que ingresen los pequeños a la sala de usos múltiples, se pondrán en el centro de la sala, otras se distribuirán alrededor del espacio de la sala. Todo ello para observar que reacción tendrán los niños a su encuentro con este material.

* Se dejará a los niños familiarizarse con el objeto, jugando libremente.

Se les animará diciéndoles: “¿Busquen todo lo que pueden hacer con la pelota?”.

- Acostarse sobre la pelota.
- Lanzar la pelota para arriba, botarla, cacharla.
- Patear la pelota,
- Lanzarse al compañero

* Tras un largo rato de moverse con las pelotas, se impone un contraste absoluto, tras la siguiente consigna:

- Las pelotas ya no se mueven más.....ahora descansan.

-Observen que las pelotas no se mueven en absoluto.

Se obtendrá una calma y un silencio impresionante, se les pedirá a que se sienten todos en el suelo al lado de su pelota. Se dejará que la inmovilidad y el silencio se prolonguen durante un buen rato, lo suficiente para percibir una tensión retenida. Después se liberará bruscamente la tensión.

* La educadora les dirá: “Las pelotas se mueven, Vuelan por todas partes, se mezclan las pelotas, se escapan las pelotas”.

Aquí se podrán percibir las risas y gritos que irán surgiendo espontáneamente, a la par que el movimiento, reiniciando. Nueva detención “las pelotas se quedan quietas”.

* Se les propondrá jugar por parejas con una sola pelota. Pudiéndose presentar en un principio, la resistencia por parte de algunos a desprenderse de su pelota. (El pasar del “mí” al “nuestro”, es una frustración del aspecto de propiedad, una etapa verdaderamente difícil en el camino de la socialización. Etapa que únicamente puede ser superada por el descubrimiento de un nuevo placer, el de jugar entre dos con un solo objeto).

El juego de pelotas por parejas, podrá consistir en:

- Jugar a cachar la pelota.
- Jugar pateando la pelota.
- Jugar sentado con las piernas extendidas, tocándose los pies, en forma de rombo. Formando así un espacio cerrado con ambos cuerpos.
- Jugar de cabecitas.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con las pelotas grandes, es decir, un espacio cerrado donde juegan a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá muñecos, disfraces, utensilios como: vasos y tazas, que

podrán utilizar los niños. Se observará cómo distribuyen sus casas y la convivencia entre los personajes que representen.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas. Como en las anteriores sesiones se les invitará a que dibujen lo trabajado en la actividad, observando y preguntándoles que fue lo que dibujaron.

4.6.5 QUINTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

Esta sesión se trabajará con el apoyo de algún instrumento musical, en este caso será el del pandero, ahora le corresponderá a los niños manejar los instrumentos musicales.

* Desde la entrada de los niños la educadora batirá un ritmo simple con el pandero, como ya es conocida esta situación, los niños deberán responder a la invitación de la música marchando, luego la educadora acelerará el ritmo, el cual tratará de reproducir la carrera, con detención brusca dándose el movimiento acelerado y desacelerado. Durante un buen rato se jugará con esas variaciones.

* Luego se le dará el pandero a un niño y la educadora dirá: “Ahora eres tú quien crea el ritmo”, si el niño lo acepta la educadora le ayudará con otro pandero a lograr un ritmo.

* Después, se les dará a todos los niños, panderos y cascabeles, se dará la siguiente consigna:

- tocar todos al mismo tiempo.
- Tocar fuerte.

-Tocar suave.

Se continuará con esos contrastes, posteriormente, las consignas se establecerán con un código gestual:

-Cuando levante los brazos tocan fuerte.

-Cuando los baje tocan suave.

Por último, les repartirá cascabeles y les dirá:

“Vamos a correr por la sala moviendo los brazos y piernas al ritmo de la música”.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, se animará a los niños a construir casas con los materiales que existen en la sala, recordando que en este espacio habrá muñecos, disfraces, vasos, platos, los instrumentos musicales: panderos, cascabeles. Se observará cómo construyen sus casas y qué personajes crean.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas. Se les invitará a que dibujen lo que trabajamos en la sesión, posteriormente se les preguntará que fue lo que dibujaron.

4.6.6 SEXTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

En esta sesión se busca desarrollar la noción espacio-temporal a través de las actividades musicales. La educadora intentará precisar la noción de la velocidad de la música, a través del ritmo que le da al pandero y les pedirá a los niños que se desplacen cuando escuchen el sonido.

* La educadora invitará a los niños a desplazarse por el espacio, mientras ella toca el pandero de diversas maneras: rápido-lento, rápido-quedo, fuerte-lento.

* Posteriormente se trabajará con un banquitos que existen en las estancias. Se iniciará la actividad permitiéndoles a los niños conocer este objeto, y se les propondrá que cada uno tomé un banquito. Y se les dirá la siguiente consigna:

-Sentarse sobre el banco.

-Pararse encima de él, levantar los brazos.

-Poner el vientre, sobre la base del banco.

-Ponerse de rodillas.

-Utilizarlo como caballo.

-Acostarse de espaldas.

Mas tarde, la educadora impulsará a los niños a que acomoden su banco, frente a frente en una posición simétrica, es decir, que los niños se miren mutuamente y observen este descubrimiento.

* La educadora solicitará la atención de los niños y les dirá la siguiente consigna:

Cada uno en su banco se podrá frente a un compañero e intentara imitarlo, alternando primero uno y, después el otro.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los bancos, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio aparte de los muñecos habrá, pelotas, platos, vasos y cubos; que podrán utilizar los niños.

SEGUNDO MOMENTO

El espacio de Distanciación:

La educadora repartirá hojas y crayolas a los niños, solicitándoles que dibujen lo que les gusto de lo que hicimos ese día, observando cuales fueron sus producciones.

4.6.7 SÉPTIMA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

En esta ocasión se trabajara con las nociones de lejos y cerca.

* Y para ello la educadora se colocará en el centro de la sala de usos múltiples y les dirá a los niños: “vengan cerca de mí (esto va asociado con un gesto de acogida, es decir, con los brazos abiertos).

Una vez reunidos, distinguiré el placer de estar juntos, el sentir el contacto con el otro y con el adulto acogedor. La educadora dirá: “tú estás cerca de mí”.

* Después la educadora enunciará: “Todo el mundo lejos de mí”. Dirá esto varias veces para lograr la diferencia de “cerca” y “lejos”. Inmediatamente la educadora se desplazará por toda la sala, haciendo el gesto de agarrarlos, por lo que hay que estar “lejos de ella”. Paso seguido se invertirán los papeles y la educadora será la que huya; mientras los niños tratan de capturarla.

* A continuación, la educadora se ubicará en algún lugar de la sala de usos múltiples tratando de estar “muy lejos” de los niños, expresando verbalmente cual es su ubicación con respecto a ellos.

* Para fortificar el aprendizaje de dicha noción de distancia, se pedirá a los niños, que se coloquen lejos de los demás, es decir, de todos los otros.

Una vez que se haya trabajado las nociones cerca-lejos, primero con personas, es decir, la cercanía entre ellos y a su vez la lejanía, se planteará animar la misma situación, pero ahora con objetos que se encuentran en la

sala; los cuales se ubicarán a diversas distancias unos de otros, y se les preguntará a los niños su espacio con ellos. Por ejemplo:

Nos alejamos de las sillitas.....cerca de las sillitas.

Nos alejamos de las pelotas.....cerca de las pelotas.

Luego, se pasará a la acción de objetos entre sí. Por ejemplo:

Hay que colocar, la pelota cerca del aro.

Colocar lejos la pelota del aro.

Colocar las pelotas muy cerca unas de otras.

Y luego el contraste.

Las pelotas han de estar lejos unas de otras.....deben estar por toda la sala.

Espacio Afectivo:

A continuación, se estimulará a los pequeños a construir casas, con los materiales utilizados en la sala como son: aros, cuerdas, bastones, cubos, sillas, etc., es decir, un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, en esta espacio habrá: muñecos, disfraces, vasos, platos, escobas, etc. Se observará qué material eligen y la distribución de sus casas, así como de sus personajes.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

Con diversos materiales tales como; fichas, payasitos, changuitos, taparoscas, etc.; la educadora incitará a los pequeños a trabajar la noción de “lejos de” o “cerca de”. Se solicitará a los niños que precisen verbalmente: “lo más cercano”..... Y “lo más lejano”, cuando coloquen este material encima de la mesa.

Y por ultimo se les proporcionará hojas y crayolas, invitándoles a que dibujen lo trabajado en la actividad, es decir, la noción de lejos y cerca.

4.6.8 OCTAVA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

* La educadora ubicará en la sala: sillas, mesas, bancos, aros, cuerdas, anillos, de goma, bastones, cubos de hule espuma, telas, colchonetas y pelotas, etc. Con estos objetos les hará a los niños una propuesta para irse moviendo de diferentes maneras.

Con los bancos colocados en línea recta se construirá un camino, que llegue a unas sillas que están juntas, formando entre estos dos materiales una escalera, cerca habrá unas colchonetas que sirvan para que los niños salten desde la escalera.

* Se continuará con túnel de tela en el cual los niños podrán pasar pecho tierra. Al salir de este se encontrarán con un camino de aros colocados por parejas, que tendrán que cruzar. Más adelante se hallarán con unos conos que se colocaran en línea recta, curvas, quebradas, por las que caminaran hasta encontrar finalmente la alberca de pelotas pequeñas.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con todos los materiales arriba señalados, es decir, se sabe que este es un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, en este lugar habrá: muñecos, osos de peluche, disfraces, vasos, platos, escobas. Al igual que en las sesiones anteriores se podrá observar una gran variedad de casas, por los diferentes materiales que se manejaron en el espacio anterior, así como también de los personajes e historias que podrán crear.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

Se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

4.6.9 NOVENA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

* La educadora introducirá en una caja grande, los bloques lógicos, ya dentro de la sala de los múltiples donde se encuentran los pequeños, vaciará el contenido de la caja, en medio de la sala, dejando jugar a los niños libremente con este material. Se observará si juegan solos, en parejas, o en equipos; así como también lo que llegan a construir con el material.

Y se les dirá la siguiente consigna:

- “¿Que piezas se parecen unas a otras? (Clasificación)
- Seleccionar triángulos con triángulos.
- Seleccionar círculos con círculos.
- Seleccionar cuadrados con cuadrados.
- Seleccionar rectángulos con rectángulos.

Terminada la clasificación de los bloques por formas, se les animará a una nueva búsqueda:

- “¿Qué pueden construir con ese material?” Opciones:
- Casas -Torres -Alinearlos.

Más tarde, la educadora seleccionará los bloques por colores, y les dirá:

- “Vamos a traer los bloques lógicos que tienen el color rojo”.
- Ahora las de color azul.
- Ahora las de color amarillo.

-Ahora las de color verde.

Y ya reunidos los bloques lógicos, se vuelve a animar a los niños a construir con el material que en ese momento es variado, o sea ya se cuenta con todas las formas de bloques lógicos.

Espacio Afectivo:

La educadora invitará a los niños a observar, tocar y nombrar, como son las formas de los bloques: redondo, puntiagudo, cuadrado y largo. Por último, se verán los tamaños de los bloques lógicos en dos dimensiones grandes y pequeños.

SEGUANDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

Finalmente se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

4.6.10 DÉCIMA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

En esta sesión se trabajará con la manipulación de diferentes objetos, pequeños y con diferentes texturas que permitirán una experiencia motriz, con los cuales estimulará la coordinación visomotriz como son: pirinolas, memoramas, tómbola y pelotas de diferentes tamaños y objetos de diversas texturas como son: lisos, suaves, rugosos, etc.

* En la sala de usos múltiples la educadora pondrá mesas con sus respectivas sillas, se les dará la consigna a los niños que se sienten en el orden que ellos quieran pero sin desacomodar el orden preestablecido. Se les pondrá el juego de la pirinola enseñándoles como se maneja y dándoles diferentes objetos que ganaran y perderán según su suerte.

Lo mismo se realizará con los demás juegos el memorama y la tómbola.

Para así dar paso a las texturas con diversos materiales para que mencionen como son sus texturas.

* Se les dará la siguiente consigna:

“toquen todos los objetos”. Y sepárenlos según lo que vayan sintiendo, si son suaves, duros, lisos, blandos, rasposos, etc.

Y se les preguntara:

-“¿Cuál de ellos son suaves?”.

-“¿Cuál de ellos son duros?”.

-“¿Cuál de ellos son lisos?”.

-“¿Cuál de ellos son blandos?”.

-“¿Cuál de ellos son rasposos?”.

Estas preguntas son para que clasifiquen los materiales y saber si han entendido las diferencias entre sensaciones que podemos sentir gracias al tacto.

Espacio Afectivo:

Posteriormente se les pedirá a los niños que intercambien materiales con sus demás compañeros para comparar sus texturas y que realmente tengan una verdadera manipulación de todos estos y así poder experimentar.

Se les proporcionará todo tipo de objetos, los más comunes y cotidianos para así favorecer su motricidad fina.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

Se les preguntará qué sintieron al tocar determinados objetos y cuales son los que mayor placer les dio al tocar, y finalmente con las pelotas se jugará a realizar lanzamientos durante un rato y se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

4.6.11 DÉCIMA PRIMERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

En esta sesión se trabajará con las sensaciones corporales como es el masaje; los materiales a ocupar son colchonetas, pelotas chicas, envases de plástico de agua de diferentes tamaños, y otros que nos puedan proporcionar un masaje.

* La educadora colocará en la sala de usos múltiples las colchonetas en el piso y se les pedirá que la mitad del grupo se acuesten en ellas mientras que los otros serán los que proporcionen el masaje.

Se iniciará con las pelotas que tienen que ser de preferencia de tamaño chico y se le dirá que empiecen a pasarla con mucho cuidado por la parte posterior de sus compañeros que están acostados boca abajo.

-“¿Que es lo que sienten al pasar la pelota?

También se hará lo mismo con las botellas de agua, que unas estarán llenas totalmente otras a medio llenar y unas completamente vacías. Procederán con el mismo cuidado de no lastimar a sus compañeros y se les preguntará a los niños

“¿Que es lo que sienten al pasar la botella más vacía?

“¿Que es lo que sienten al pasar la botella a medio llenar?

“¿Que es lo que sienten al pasar la botella más llena?

Se les dará a los niños la consigna que cambien de lugares para que los otros experimenten las mismas sensaciones.

Espacio Afectivo:

Por medio de la estimulación corporal en forma manual, los alumnos favorezcan y practiquen la identificación de su esquema corporal, conozcan y diferencien las partes que lo conforman, y que logren una ubicación correcta en torno a las nociones espaciales.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

Lo más importante para esta sesión es tener un contacto directo con un compañero del grupo, y por medio de un masaje suave, en distintas partes del cuerpo los músculos se liberan de la tensión nerviosa y se experimenten sensaciones placenteras y de relajación con la ayuda de un compañero. Finalmente se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

4.6.12 DÉCIMO SEGUNDA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

En esta sesión se pondrá en marcha juegos de carácter lúdicos, para la aplicación de la fuerza de presión y prensión. El material para este nivel será;

una cuerda lo bastante larga para jugar a jalarla, pelotas de tamaño chico y mediano, cubos chicos para la estimulación de la motricidad fina, ropa con diferentes formas de abrocharse como son: botones, cierres, agujetas, y diferentes instrumentos musicales como: panderos, claves, campanas, tambores, etc.

* La educadora colocará en el centro de la sala las mesas con el material y se les dirá a los niños que tienen que esperar las instrucciones antes de que empiecen a manipularnos; esto será para saber el nivel de tolerancia que tienen hacia las órdenes y si es que saben respetar las reglas de los juegos que serán de carácter lúdico.

* Primero se empezará jalando la cuerda y se dividirá el grupo en dos, se les dará la instrucción en qué momento pueden empezar a jalar y quien jale más, será el equipo ganador.

* Más adelante en el centro de la sala se colocaran varias mesas y se colocaran los cubos, se les pedirá que construyan torres lo más altas que puedan, y que construyan figuras que ellos quieran. Será tema libre lo importante aquí, será la manipulación que tengan los objetos con sus dedos.

* Con las pelotas se hará por parejas el juego de lanzar y cachar. Primero será de manera cercana y se alejaran poco a poco por lanzamientos, hasta llegar a una distancia donde lanzan y cachan sin problemas. Lo mismo se hará con los diferentes tamaños de las pelotas.

Se les preguntará lo siguiente:

-“¿Qué fue más fácil, lanzar o cachar la pelota?

-“¿Qué fue más fácil, lanzar o cachar la pelota chica?

-“¿Qué fue más fácil, lanzar o cachar la pelota mediana?

* Con los instrumentos musicales se formará una orquesta donde se les dará a cada niño un objeto con el fin de que lo manipule, lo aprenda a manejar y después se intercambie con sus compañeros, con el fin de que todos toquen un poco con dichos instrumentos.

Espacio Afectivo:

Con la utilización de la coordinación motora en los juegos de cooperación, la realización de una presión correcta al tomar los diferentes objetos para la realización de juegos de tolerancia en los distintos niveles de destreza demostrando la alegría al contribuir en una actividad lúdica grupal, junto con la presión correcta ejercitando los diferentes músculos de sus cuerpos.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

En esta estrategia el objetivo consistirá en realizar juegos organizados que pueden ser: cooperación con los alumnos creando equipos que transporten y respeten reglas. Algunas actividades importantes a realizar son: prender diferentes objetos con los dedos, lanzar y cachar, presionar, entre otras. Finalmente se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

4.6.13 DÉCIMO TERCERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

PRIMER MOMENTO

Espacio de placer sensoriomotor:

En esta última sesión se trabajará totalmente en motricidad fina. Los materiales para esta sesión serán: plastilina, globos, papel periódico, crepe y de china, engrudo, baberos, mesas sillas y manteles.

* La educadora acomodará en la sala de usos múltiples las mesas y sillas como crea conveniente acomodar a los niños. Se colocará primeramente la plastilina y se les pedirá a los niños que esperen las instrucciones para empezar a trabajar. Se les dará la siguiente consigna:

-“Amasen la plastilina y creen lo que ustedes quieran”

- “Ahora pueden hacer un muñeco (a) con la plastilina”
- “Vuelvan a amasar la plastilina y formen ahora un cubo”
- “Finalmente, ahora formen cualquier animal que se les ocurra”.

Se les preguntará a los niños:

- “¿Qué más podemos hacer con la plastilina?”.
- “¿Qué otras cosas podemos imitar con la plastilina?”
- “¿Y se les invitaran que realicen lo que ellos quieran hacer?”

* Después la educadora les dará a los niños un globo ya inflado y se les dará la consigna, esperen las instrucciones Se les pondrá envases con engrudo y el papel periódico que tendrán que recortar en pedazos de mediano tamaño y se les dirá: después de que se corte el papel periódico se le pondrá engrudo al globo y peguen el periódico sobre el globo, y repitamos esto dos o tres veces más. Después recortemos el papel de china y crepe como quieran y péguenlo sobre el globo.

Y se les preguntará:

- “¿Qué es lo que hemos hecho con todo este material?”.
- “¿Qué más podemos hacer sólo con el engrudo y papel periódico?”.

Esperemos sus repuestas y se les dará tiempo a que hagan lo que quieran con el material.

- “¿Hay algo más que podemos realizar con el material?”.

Espacio Afectivo:

El material que hemos ocupado para esta sesión como son; masas y mezclas, son una verdadera fuente de experimentación y manipulación para el niño. El que manipulen materiales suaves y blandos hace ejercitar los músculos que intervienen en el favorecimiento de la motricidad fina y así realicen una presión correcta al amasar.

SEGUNDO MOMENTO

Espacio de Distanciación:

La estrategia está diseñada para que a través de los diferentes materiales tengan una mejor manipulación de estos y junto con su creatividad realicen todo lo que quieran. Ya que gracias al rasgado, recortado, boleado, junto con la combinación de los materiales; el niño estará realmente ejercitando su motricidad fina. Finalmente se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

4.7 METODOLOGÍA DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA AL GRUPO EXPERIMENTAL.

La forma de trabajar fue la siguiente:

El día lunes 24 de Abril del 2006 se realizó una junta general con los padres de familia para explicarles el motivo de nuestra presencia en la escuela y las razones por las cuales estábamos interesadas en trabajar con sus hijos.

Posteriormente, sólo nos quedamos con los padres de preescolar tres pidiéndoles que firmaran una autorización si es que ellos consideraban oportuno que se trabajara con sus hijos. Explicándoles que con anterioridad la Maestra titular de ese grupo, la Profesora Esther Guerrero Villanueva, nos había hecho indicado con cuales niños seria oportuno trabajar. Posteriormente les entregamos los permisos y un cuestionario titulado (Una historia del niño), la cual se contestó antes de aplicar la prueba.

Ya con los permisos firmados empezamos a trabajar con el examen inicial esto se llevó de los días Martes 25 de Abril al Miércoles 3 de Mayo sin un horario

fijo, el examen se aplicó individualmente ya que por su laboriosidad y por lo extenso de éste, se empleó según las actividades a realizar de los alumnos.

La estructura inicial de los días para trabajar el taller fueron: Lunes y Miércoles, pero es conveniente señalar que existieron cuatro cambios en las primeras sesiones y esto fue por días festivos en las sesiones 1, 3, 4 y 5.

Los días en que se aplicó el taller son los siguientes:

Sesión 1	Jueves 4 de Mayo	Sesión 8	Lunes 29 de Mayo
Sesión 2	Lunes 8 de Mayo	Sesión 9	Miércoles 31 de mayo
Sesión 3	Viernes 12 de Mayo	Sesión 10	Lunes 5 de Junio
Sesión 4	Martes 16 de Mayo	Sesión 11	Miércoles 7 de Junio
Sesión 5	Viernes 19 de Mayo	Sesión 12	Lunes 12 de Junio
Sesión 6	Lunes 22 de Mayo	Sesión 13	Miércoles 14 de Junio
Sesión 7	Miércoles 24 de Mayo		

Esto se llevó en un horario de las 10:30 a las 12:30 generalmente y en algunas ocasiones las sesiones abarcaron un poco más de tiempo no mayor a los 30 minutos.

El motivo por el cual se escogió este horario es porque no existía ninguna actividad en la sala de usos múltiples, permitiendo que el trabajo se llevara sin contratiempos y sin presiones para desocupar dicho lugar. Así mismo este horario no interfirió con sus actividades pedagógicas establecidas. Los lunes se trabajó con ellos después de su clase de dibujo y los miércoles después de la clase de educación física, así empezábamos el taller con el grupo experimental. El grupo de control siguió con sus clases habituales dentro de su salón.

Los días en los que se cambiaron las sesiones del taller 1, 3, 4 y 5 no existió ningún inconveniente con sus actividades diarias ya que no había otras materias complementarias con las cuales interfiriera.

La metodología con la que trabajamos el taller fue: mientras una de nosotras llevaba la batuta del taller, la otra compañera hacía las observaciones de forma escrita esto con base a lo que sabíamos que se tenía que realizar ya que al tener las estrategias bien ubicadas y plasmadas permitió que se realizara de una forma más sistematizada. También se tomaron fotografías con el fin de enriquecer este trabajo.

Posteriormente al término del taller se realizó en una semana los exámenes finales, esto se hizo del día lunes 19 de junio al miércoles 28 de junio del 2006.

Consideramos que fue una experiencia muy enriquecedora el poder entrar a este CENDI y trabajar con estos niños, cuando terminamos nuestro trabajo allí, nos contó mucho el tener que decir adiós a los niños, ya que nos entregaron su cariño y su confianza sin pedir nada a cambio.

Nuestra propuesta fue diseñada con la finalidad de favorecer la motricidad fina ya que como observó nuestra compañera Rosario, al realizar su Servicio Social en dicho CENDI, existen carencias como son: motricidad gruesa y fina, lateralidad y coordinación ojo-mano a las cuales no se les da la importancia debida ya que no tienen las educadoras de esta Institución las bases necesarias .

Es por eso que basándonos en Lapierre y Aucoutiere, retomamos para nuestra propuesta los tres puntos fundamentales en la psicomotricidad de ellos, que son los siguientes espacios: Del placer sensoriomotor, afectivo y distanciamiento, aplicándose a través de diferentes estrategias para reforzar sus aptitudes y estimularlos para socializar en su ambiente social.

Esta propuesta fue diseñada con la finalidad de favorecer la psicomotricidad, ya que como observó nuestra compañera Rosario, al realizar su Servicio Social en dicho CENDI, existen carencias como son: motricidad gruesa y fina, lateralidad y coordinación ojo-mano, a las cuales no se les da la importancia debida, ya

que no tienen las educadoras de esta Institución las bases necesarias para hacer frente a estas carencias.

Es por eso que basándonos en Lapierre y Aucoutiere, retomamos para nuestra propuesta los dos momentos fundamentales de la psicomotricidad, que se van a dar en tres espacios físicos los cuales son: Espacio del placer sensoriomotor, afectivo y distanciación, donde se llevaron acabo diferentes estrategias para estimular su psicomotricidad.

CAPÍTULO 5 ANALISIS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Es una propuesta con un fundamento teórico de Lapierre y Aucouturier, donde desarrollamos un taller en base a la globalidad del niño que manejan estos autores; globalidad enmarcada al desarrollo efectivo, motor y cognoscitivo.

Los objetivos que se persiguen con esta propuesta son los de psicomotricidad: el descubrimiento del placer del movimiento, el descubrimiento de los otros, del medio y su entorno. Nuestro papel en esta propuesta es ser el objeto inductor del movimiento, el gusto en la actividad corporal, el placer extraído de los juegos con los objetos y finalmente el contacto con los otros; todo esto puede ayudar a la tarea educativa ya que se está trabajando la globalidad del niño y no sólo lo cognoscitivo o lo motriz por separado, si no que están íntimamente ligados entre si y se funden en la actividad psicomotriz, que se desarrolla en tres espacios físicos que están unidos entre si y tienen la misma finalidad.

Al llevar a cabo esta propuesta se nos presentaron algunas dificultades, y nos damos cuenta que no todo nos sale como lo teníamos planeado:

A) Un ejemplo de esto son las exigencias institucionales; la directora del CENDI nos plantea lo siguiente: si queremos obtener el permiso para entrar a trabajar en ese CENDI debemos seguir sus reglas y peticiones. Mas adelanté describiremos cuales fueron.

Otra dificultad que encontramos fue el tener que cambiar nuestro itinerario de trabajo, ya que los días que teníamos asignados para trabajar con ellos fueron cambiados en el mes de junio, dado que tenían que ensayar su vals con su maestra de danza para su salida de preescolar.

También nos ocasionó problema la inasistencia de los alumnos, debido que no se le pudo dar cierta continuidad a algunos casos, como fue el caso de Cristian Alexis (problemas de lenguaje), el cual faltaba mucho debido a que los papás trabajan y lo dejaban con al cuidado de la abuelita y ésta la mayoría de las

veces no lo podía llevar al CENDI, por lo que optamos por darle una hoja de ejercicios oro faciales.

Una de las problemáticas que se nos presento ya iniciado el taller, fue la de un niño que es etiquetado por el personal del CENDI como un niño agresivo, malo y grosero, este niño se llama Cristian , el cual se muestra poco cooperativo no quiere jugar con el material, él lo utiliza para golpear a sus compañeros e incluso se muestra muy agresivo con nosotras, nos dice que sus papas le dijeron que no nos hicieran caso, esto hace que se nos dificulte un poco el llevar acabo la sesión en un ambiente tranquilo, los demás niños se sienten agredidos y por consiguiente empiezan a agredir a otros compañeros, al terminar la sesión platicamos un rato con Cristian y tratamos de ganarnos su confianza, para la siguiente sesión Cristian se encontraba un poco más relajado y comenzamos brindándole un poco de mas atención que a los demás, esto nos funcionó, consideramos que Cristian es un niño al que nadie acogió, pero bastó aceptarlo tal como era, sin condenarlo o etiquetarlo por su forma explosiva, para que mejorara su relación con nosotras y con los demás niños.

Cristian empezó a platicar más con nosotras y nos mostró algunos golpes que traía en todo su cuerpo, nos dijo que si las maestras le daban quejas a su mamá ella lo regañaba y lo golpeaba, nos damos cuenta que sus papas son sumamente agresivos, al grado de querer golpear a una maestra cuando ésta le dio una queja de su hijo, comenzamos a analizar esta situación y pensamos que la agresividad de Cristian se debe al maltrato psicológico y físico que recibe por parte de sus papas y de las maestras. A Cristian se le dio de baja del CENDI por lo mismo ya no pudimos trabajar más a fondo con el.

Lo más importante de esta práctica fue la aproximación teórica que obtuvimos de Lapierre y Aucouturier, que nos permitió llevar acabo nuestro taller con otra visión de la práctica psicomotriz y poder entender a los niños y aprender de ellos. Consideramos que las estrategias educativas se deben de dar a partir de lo que es el niño, de sus posibilidades, que debemos aceptar al otro, con

sus dificultades, tal como es, no tal como nos gustaría que fuera, tan solo en un ambiente de seguridad, gracias a una escucha empática, el niño puede entrar en una dinámica de evolución.

5.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN ANDRÉ LAPIERRE Y BERNARD AUCOUTURIER

Nuestra propuesta nace al darnos cuenta de las contradicciones que tienen los padres de familia, las educadoras y los directivos escolares con respecto a la motricidad fina. Con cierta frecuencia se piensa que un niño al egresar del preescolar debe saber utilizar correctamente el lápiz y más aun saber escribir, esto se contrapone a los propósitos de la educación preescolar que pretende lograr un desarrollo armónico e integral, con lo que sucede en la realidad donde se dejan atrás estos propósitos. De ahí que algunas educadoras confundan la importancia de desarrollar la psicomotricidad con la habilidad de escribir, debido a la escasa preparación que tienen; (Por lo tanto consideramos que esta preocupación debería de convertirse en un hecho práctico en el cual se potencialice el desarrollo armónico e integral del niño.)

Al revisar varios autores nos dimos cuenta que los autores que llenaban todas nuestras expectativas respecto a la psicomotricidad fina como globalidad, eran André Lapierre y Bernard Aucouturier, los cuales fueron creadores de un taller de educación vivenciada, donde los niños desarrollan armónicamente todas sus capacidades a través del juego.

En la concepción de educación vivenciada iniciada por André Lapierre y Bernard Aucouturier que consideran al movimiento como elemento insustituible en el desarrollo infantil; Por lo mismo en nuestro taller tratamos de crear un ambiente enriquecido por elementos que estimulen el desarrollo a partir de la actividad motriz y el juego. Siguiendo esta idea, da comienzo nuestra propuesta pedagógica, donde se instrumenta un taller de trece sesiones,

donde cada sesión se divide en dos momentos de acuerdo a André Lapierre y Bernard Aucouturier:

a) El primero momento es para que el niño viva su exceso de movimiento, y lleve a cabo su representación afectiva; este primer momento se va poder realizar en dos espacios físicos.

El espacio sensoriomotor, es aquí donde el niño sacó todas sus tensiones a través del juego y el movimiento, aquí los niños se desbordaron de emoción reían, jugaban, corrían; al diseñar este taller se pretende que este espacio sea un lugar de explosiones a través del juego.

El espacio afectivo, aquí el niño mediante el juego simbólico nos muestra sus emociones, donde represento el lugar que el ocupa en su familia y como se desenvuelve en ella.

b) El segundo momento y tercer espacio, es el espacio de distanciamiento, es aquí donde el niño pone distancia al movimiento, después de haber vivido el placer del juego el niño tiene una serie de experiencias que puede transformarlas en conceptos, mediante el dibujo, la construcción y las manualidades, es aquí donde se les pide a los niños que nos ilustren sus experiencias de cada una de las sesiones mediante dibujos y construcciones. Aquí nos pudimos dar cuenta de los problemas que tienen algunos.

Estos tres espacios fueron acondicionados de acuerdo con algunos lineamientos de la educación vivenciada, los cuales fueron diseñados con el propósito de trabajar todas las necesidades del niño y es donde mediante el juego el niño saca sus tensiones, emociones y las transforma en representaciones gráficas, estos tres espacios le permiten al niño un desarrollo global.

En estas sesiones se pretende que sea el niño el que juegue libremente y espontáneamente con los diferentes materiales, consideramos que es necesario que no se deje en libertad total a los niños, esperando el suceso creativo, los niños necesitan ser guiados, organizados en sus búsquedas para evitar la dispersión estéril; Por lo mismo en todas las sesiones hay ciertas sugerencias que la educadora les puede hacer a los niños en caso de que estos estén apáticos con el material, ella puede tomar la iniciativa del juego mediante algunas sugerencias.

Las sugerencias no deben convertirse en ordenes o directrices, porque Lapierre dice que el juego debe de ser espontáneo, mas bien debe de ser una herramienta, que permita inducir un cierto número de situaciones con ayuda de varios materiales puestos a disposición de los niños o con algunos estímulos exteriores (música, por ejemplo). A partir de ahí, se trató de seguir a los niños en sus descubrimientos, explotando, orientando, y dirigiendo las situaciones que se presentaban espontáneamente.

La propuesta no se pudo realizar con todos los lineamientos de Lapierre y Aucouturier porque la directora de la escuela nos solicitó que se elaborara la propuesta de acuerdo a las necesidades que ellas creían que tenían los niños como son lateralidad, colores, ubicación, arriba, abajo, adentro, afuera, pero aun así se trato de seguir en forma sistemática los lineamientos de Lapierre y Aucouturier y al mismo tiempo darle gusto a la directora: Por ejemplo, como se ve en la propuesta, hay algunas sesiones donde al trabajar con el diverso material, se les hace las sugerencias de que agarren la pelota o el aro con la mano derecha, izquierda, arriba abajo, pero todas estas actividades se hicieron como se fueron dando las situaciones, sin forzar a los niños permitiéndoles que cada uno fuera a su propio ritmo.

5.2 RITUALES DE ENTRADA Y SALIDA

Este ritual tiene la primordial función de diferenciar el momento educativo, en el cual se privilegia la motricidad de los otros momentos escolares, esto con el fin de preparar a los niños para actuar a nivel simbólico.

Consideramos que es importante en toda práctica psicomotriz incorporar los rituales de entrada y salida, por que esto permite crear un ambiente de confianza y organización para poner en práctica el taller, ya que el desorden crea un clima confuso e inseguro en el niño.

Como nos pudimos dar cuenta en la primera sesión los niños invistieron la sala de usos múltiples corriendo y empujándose. Posteriormente les hicimos saber las reglas de la sala, donde el orden es la ley de las cosas y crea un clima de confianza, la ausencia de orden resulta angustiada.

Se les recuerda a los niños que los psicomotricistas están allí para jugar y por eso les han preparado la sala de usos múltiples y que ellos deben respetar las siguientes condiciones:

- Jugar sin hacerse daño ellos, ni a los demás.
- Respetar el material y no llevarlo de un lugar a otro.
- Se recuerda un poco de la sesión anterior y lo mejor de ella, lo que nos gusta y lo que no.

La ley aseguradora de Lapiere y Aucouturier es necesaria ya que los niños necesitan un espacio de contención para su impulsividad, estas reglas de la sala se hacen conocer progresivamente diciéndoles que cosas están permitidas con el fin de no dañarse.

Así mismo nos pudimos percatar que nuestra presencia bajo, su impulsividad y les permitió no desbordar sus angustias. Como Aucouturier nos dice es

necesario, que la persona que este al frente del taller sea un símbolo de la ley aseguradora, ya que esta garantiza seguridad.

En nuestro caso nosotras figuramos esa ley en la sala de usos múltiples, pero no tratamos de imponernos de forma rígida con reglas arbitrarias, sino haciéndoles comprender su necesidad.

5.3 LOS TRES ESPACIOS DE PLACER

En el interior de la sala el niño está en escena en ella representa sus roles; la dimensión simbólica y su expresividad motriz crecieron en función de la confianza y la comprensión que se instauró entre nosotras y los niños. Aquí los niños existen en su verdad de niño. En este lugar es donde nos confiaron su vida personal mas profunda, más conflictiva pero también más creativa. Creemos que los niños vivieron momentos excepcionales, emociones intensas, instantes que no que viven habitualmente en la escuela o con la familia. El niño vino aquí con alegría y con deseo de volver pronto a la sesión

Después del ritual de entrada, se le entregó el material, se les dejó jugar libremente con él y después se les dio la consigna del día, con esto se pretende liberar la retención de su deseo ya que la impaciencia retenida suele ser muy grande en algunos momentos. Se crearon juegos de construcción y destrucción. La destrucción libera una intensa emoción colectiva donde el niño puede triunfar y vivir su dinamismo sobre los adultos ya que siente placer de destruir sin miedo al ser castigado por el adulto.

El sentir placer sensomotor crea la unidad de uno mismo que se proyecta por medio de las construcciones simbólicas en especial la construcción de casa. Ya que estas simbolizan un lugar de seguridad y de la integración de los dos sexos y que al igual simbolizan la historia del placer y el displacer de las experiencias corporales del niño. Es un lugar de refugio y libertad en la que

pueden hacer realidad los deseos que no se pueden expresar en la familia. En ellas se vive agresión, protección, inmovilidad y omnipotencia antes los objetos malos, estos se quedan afuera mientras los buenos permanecen adentro, es un lugar donde el niño se siente protegido, es un símbolo del vientre materno.

.
Las actividades de construcción y dibujo permitieron tener acceso a la simbolización y también acceder a la distanciaci3n. Una sesi3n de practica psicomotriz sin este segundo momento de expresividad resultaría una sesi3n incompleta, ya que no respondería ni a sus objetivos ni al trayecto de maduraci3n psicol3gica que facilite el desarrollo y el crecimiento de cada ni3o, que es necesaria en las sesiones del taller y este debe de tener ciertas condiciones:

- La actividad del dibujo fue de libre elecci3n recordándoles qué se vio dentro de la sesi3n del día.
- La producci3n fue creativa donde no impusieron modelos por parte de nosotras, se respetó el ritmo de cada ni3o y se creó una comunicaci3n con ellos a partir de sus producciones.
- No se interrumpió al ni3o durante la realizaci3n de la producci3n ya que de hacerlo se interrumpiría la simbolizaci3n de si mismo y de su historia.

Y finalmente las manipulaciones de los objetos y los dibujos fueron para nosotras una prueba de que no existe separaci3n entre los actos y el pensamiento. Prueba fueron sus dibujos donde ellos se representaron a sí mismos. Cuando observamos sus dibujos antes de iniciar el taller y durante su trayectoria sus trazos eran débiles o no se completaban en su totalidad como los círculos o diferentes figuras geométricas. Un caso es el del ni3o Guillermo donde el se representa más pequeño en comparaci3n del aro dibujado y utilizado ese día en la sesi3n, otros casos similares como el de Michelle o Guillermo nuevamente ellos ni siquiera se dibujaron solo el material utilizado esto sucede en la mayoría de los dibujos.

También pudimos observar a través de estos dibujos que el caso de Michelle es muy particular ya que ella copiaba los dibujos de su compañera Elizabeth mostrando no solo su falta de seguridad, sino también la gran dependencia emocional hacia otras personas.

5.4 SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

Las estrategias de la propuesta no pudieron ser completamente estructuradas de acuerdo con los lineamientos de Aucouturier, debido a las exigencias institucionales ya que estas pesaron en su estructuración. Pero consideramos que se logro crear un espacio donde no pesaran estas exigencias institucionales en el niño y por lo tanto este pudo manifestarse libremente, a sí mismo logramos situarlo ante sus posibilidades y antes sus dificultades con idéntica rapidez: como fueron las capacidades motrices (desplazamiento, equilibrio, coordinación), el comportamiento (inhibición, funcionalidad, agresividad, obsesión y fobia) y las capacidades para jugar, para representar, para comunicar.

Es por eso importante aclarar que en nuestro caso las sesiones no fueron directivas, se trato que hubiera libertad, intentemos buscar ayudarlo a evolucionar en una dinámica de expresión simbólica y así evitar lo que Aucouturier describe como dispersión estéril.

En algunas ocasiones pensamos que el placer sensomotriz solo se da a través de actividades motrices como son: andar, correr, saltar o trepar; Incluso nosotras al iniciar este trabajo teníamos esa concepción de placer sensomotriz. Ahora nos damos cuenta que el placer sensomotriz es la expresividad evidente de la personalidad del niño, puesto que crea la unión entre las sensaciones corporales y los estados tónico-emocionales y permite el establecimiento de la globalidad.

Las sesiones se construyeron alrededor de un objeto simple, no intervino ninguna obligación prevista o previa por parte de la educadora. Nosotras comenzamos viendo lo que los niños inventaban con los objetos, a partir de ahí les empezamos a animar, sugiriéndoles actividades, esto relanzaba el interés y enriquecía el juego, aunque la principal preocupación era conducir a los niños a tener en cuenta a los otros, haciéndolos compañeros de juego y reforzando su socialización.

Se usó un lenguaje preciso para que los niños entendieran el mensaje, la situación que están vivenciando y se invitaba a que actuaran allí donde se encontraban, las situaciones de juego eran replanteadas, recordadas con ayuda de otro material, para producir situaciones que enriquezcan la educación psicomotriz. Consideramos que la práctica corporal, no verbal, está basada en la actividad espontánea, no se explica hay que vivirlo, actuar espontáneamente.

El material como fueron las pelotas y su colorido invitaron a los niños a jugar, una pelota rueda, rebota conectándose al dinamismo empieza a jugar con ella, el niño comenzó a darle patadas, a botarla y utilizó todos los estereotipos deportivos que conoce, algunos empezaron tímidamente a intercambiar balones.

Nosotras intervenimos verbalmente, haciéndoles a penas una instrucción en forma de sugerencia. El niño comenzó a encontrar placer en el juego, un juego sin reglas, hecho de impulsos, de deseos y de dinamismo; el material no es más que un pretexto, un medio de entrar en relación con los demás.

“El analista puede también lanzar una consigna para crear una dinámica diferente. Por ejemplo: coge la pelota del otro, róbasela, coge cuantos más balones mejor”. (Lapierre 1997):45

Estos juegos crearon un ambiente desenfadado, los gritos y las risas surgen de todas partes. Su relación con los demás a cambiado, se sienten más libres, se atreven más y consiguen incluso no tener miedo de tocar el cuerpo de los demás y dejarse tocar.

5.5 ELECCIÓN DE LA PRUEBA DE GESELL

Elegimos la prueba de Gesell por que consideramos que la forma en la cual está estructurada hace fácil su aplicación y evaluación diagnóstica del desarrollo evolutivo del niño. Gesell dividió su prueba en cinco campos de conducta, los cuales son representativos de los diferentes aspectos del crecimiento, siendo los más destacados: 1) conducta adaptativa, 2) conducta motriz gruesa, 3) conducta motriz fina, 4) conducta del lenguaje y 5) conducta personal-social.

Para Gesell un diagnóstico rara vez se funda en test único. Se necesita analizar el conjunto total de la conducta mediante un adecuado repertorio de test, para lo cual se aplicó a los padres de familia un cuestionario llamado "Historia del desarrollo del niño" el cual nos sirvió para identificar como se dio el embarazo de la madre, como fue el parto, como se da la relación familiar y social en su núcleo, las condiciones económicas, educativas y familiares del niño. Éste será agregado en anexos junto con la prueba evolutiva.

Consideramos que las conductas adaptativas, motriz gruesa, motriz fina, del lenguaje y personal-social se desarrollan más o menos de forma paralela. Y que los cinco campos que menciona Gesell están estrechamente vinculados, ya que a menudo se relacionan, pero en un desarrollo desigual o defectuoso que muchas veces muestran diferencias. Un niño puede estar adelantado en algún aspecto y estar relativamente retrasado en otro. La primera tarea del diagnóstico evolutivo es descubrir y especificar tales necesidades. Los modos de conducta típicos nos capacitan para expresar lo que vemos en el

comportamiento total que muestra el niño en términos de niveles de maduración. Nuestro objetivo al aplicar este test fue brindar una descripción que sirva de base para la interpretación del estado evolutivo global del niño.

5.6 GESELL, LAPIERRÉ Y AUCOUTURIER

Consideramos que a pesar de que las visiones de los autores Gesell, Lapierre y Aucouturier son diferentes, porque dentro de sus estudios Gesell parte de una visión más cuantitativa y Lapierre y Aucouturier son de corte cualitativo. Reflexionamos que estas dos visiones no están peleados entre si, ya que para nuestro estudio nos dio una visión más amplia de la psicomotricidad.

Gesell con su prueba evolutiva nos permitió ver el desarrollo global de los niños de preescolar tres y tener un marco teórico específico, que nos permitiera medir las insuficiencias que presentaban algunos niños, para posteriormente realizar un diagnóstico inicial y un diagnóstico final, que nos facilitara llevar a cabo una intervención, lo más ajustada al niño, asimismo llevar a cabo un análisis y observar los avances de los niños y la funcionalidad de las estrategias del taller.

Además consideramos que la prueba de Gesell a pesar de su corte cuantitativo la forma de evaluar se da en forma de simbología +, -, +/-, y no en forma numérica, ni se otorga una calificación aprobatoria o reprobatoria al niño.

Lapierre también diseñó parámetros del desarrollo del niño y los cuales se evalúan de la misma forma que Gesell. Así que consideramos que este sería un punto en común entre estos autores.

Lapierre nos sirvió para crear un taller donde no se separara en esta etapa preescolar la educación psicomotriz, de la educación a secas. Ya que el cuerpo, el objeto, la acción, el pensamiento, el otro, el yo, la percepción, la

expresión, lo afectivo, lo racional, lo real y lo imaginario esta estrechamente vinculados a esta edad y se irán diferenciando poco a poco con su relativas oposiciones.

La prueba de Gesell es un instrumento de diagnostico que nos sirvió solo para medir el desarrollo del niño y de ninguna manera afectó o alteró nuestra propuesta y sus resultados. (Ya que si llegáramos a quitar esta prueba de nuestro trabajo de tesis los resultados serian los mismos).

Es por eso que nosotras consideramos que después de haber realizado este trabajo y a lo largo de la investigación, creemos que no es conveniente focalizarnos en una sola visión (cuantitativa y/o cualitativa) sino que debemos buscar todas las herramientas para enriquecer un trabajo tan amplio como lo es este.

5.7 INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA INICIAL.

A partir de los resultados que pudimos observar y registrar en las pruebas aplicadas tanto al iniciar esta investigación como antes de concluirlo es como podemos dar paso a este apartado, y así tener las bases necesarias para dar una interpretación de lo sucedido.

Como sabemos existen varios test psicometricos de los cuales nosotras elegimos la prueba de Gesell, la cual nos sirvieron para identificar el nivel de maduración cognoscitivo, motriz, afectivo, lenguaje y personal social, y detectar las necesidades, que requieren mayor atención por parte de las educadoras, padres de familia, con la finalidad de lograr en el niño un desarrollo integral.

En la prueba inicial se trabajó con los 23 niños los cuales oscilan entre los 5 y 6 años de edad y se detectó que la mayoría tiene una o varias carencias. Los niños se mostraron renuentes y temerosos con nosotras. Pero a raíz de que

nos fueron viendo día a día en el CENDI, fueron aceptándonos, siendo más fácil aplicar las pruebas y las sesiones del taller de psicomotricidad.

Es importante indicar los resultados que obtuvimos de la prueba inicial, encontrando las carencias de mayor importancia en los niños. Ejemplo de estas insuficiencias son las siguientes:

- Tienen miedo caminar con los ojos cerrados y a las alturas
- No saben obedecer indicaciones
- No realizan completas la construcción de torres
- No distinguen la derecha de su izquierda
- No conocen figuras geométricas
- Son nerviosos al realizar alguna actividad
- No pudieron agregar las 9 partes al hombre incompleto
- Falta de interés
- No saben agarrar bien el lápiz
- Se les tuvo que enseñar cómo hacer la actividad que se les pidió realizar para que ellos la imitaran.

Las consecuencias que se originan a raíz de estas carencias, que se pudieron detectar en la mayoría de los niños y aún más con los que trabajamos las 13 sesiones del taller, son los siguientes:

- Inseguridad para relacionarse con otras personas y más si estas son desconocidas, como lo fue con nosotras al iniciar el trabajo de campo en este CENDI.
- Encontramos que existe por parte de algunos padres de familia, una sobreprotección desmedida, ya que al realizar la junta de presentación ellos mismos decían que reconocían los problemas que tienen sus hijos y que ellos suelen realizarles todas las actividades como bañarlos, vestirlos, peinarlos, ayudarles a lavarse los dientes, realizar sus actividades escolares. Esto se origina por diferentes motivos, piensan que no lo saben

hacer o que están muy pequeños para hacerlo solos, por no poderles brindar el tiempo necesario, ya sea por sus trabajos o por las premuras que tienen durante el día. Creando en el niño un ser dependiente, limitándolo a no poder descubrir todo lo que él es capaz de hacer.

- La mayoría de los niños proyecta una autoestima adecuada a su edad, pero existen algunos casos particulares en que los niños sufren una baja autoestima y esto es por problemas de desintegración familiar, divorcios. Esto lo pudimos ver claramente dentro de la historia del desarrollo que se realizó a los padres de familia.

Retomando estas carencias se dio inicio al taller de estrategias didácticas para favorecer la psicomotricidad en los niños, que es un conjunto de estrategias donde intervienen aspectos cognoscitivos, afectivos y motrices.

Cabe señalar que al iniciar el taller no fue fácil, debido a que algunos niños se mostraban inseguros y no se veían relajados como lo esperábamos, consideramos que esto se dio en algunos casos, por no tenernos la suficiente confianza o por tener miedo a lastimarse, sufrir la burla de sus compañeros. Otro aspecto fue la falta de atención que se tuvo por parte de los niños, teniendo que sugerir otras actividades más dinámicas y en algunas ocasiones cambiándoles el material.

En las siguientes sesiones se trabajó con mayor soltura habiendo ocasiones en que los niños se peleaban por tener los materiales más llamativos o los colores de su preferencia; se trabajó a buen ritmo, empezando a ver mayor seguridad y confianza en los niños, al realizar las actividades que se diseñaron.

5.8 INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA FINAL.

Al favorecer el desarrollo motor se beneficiaron otros aspectos que va englobados en el mismo como son: cognoscitivo, afectivo, social, etc. Las experiencias obtenidas en el taller le permitieron al niño descubrir sus alcances, y limitaciones; para posteriormente lograr un desarrollo de acuerdo a su ritmo, esto lo pudimos notar en algunos casos como fue el de Michelle y Sara, las cuales tenían miedo al realizar algunas actividades pero con el transcurso de las sesiones se fueron relajando y mostrando más seguras de si mismas.

Al iniciar el taller intervinieron varios factores que influyeron en el desarrollo del mismo como son: la inasistencia ocasional por parte de algún niño por motivos de salud, el que llegara un poco enfermo o cansado disminuyendo su atención en lo que se debía de realizar; incluso en una ocasión la irritabilidad por el cansancio y sueño de un niño ocasionó que él no realizara toda la estrategia de ese día. Otro ejemplo fue que en algunas ocasiones los niños no acataban las reglas de la sala, ya que no jugaban con el material, lo utilizaban para hacer daño a su compañero y la regla más importante de la sala es no hacer daño al compañero.

Gracias a las trece estrategias del taller se pudieron ver mejoras visibles en los niños, en las siguientes etapas: adaptativa, motriz (gruesa y finas), lenguaje y personal social. Ya que el niño se volvió más seguro e independiente para la realización de las actividades sugeridas y las encomendadas dentro de la escuela y en su entorno familiar-social. Ejemplo de estas mejoras al terminar el taller son:

- 12 niños aprendieron a construir los 3 peldaños.
- 11 niños dibujaron a un hombre con cuello manos y ropa.
- 7 niños dibujaron piernas bidimensionales.
- 6 niños copiaron un rombo.
- 12 niños distinguieron los pesos de los bloques lógicos.

- 12 niños agregaron las partes faltantes del hombre.
- 12 niños mencionaron los cuatro dígitos correctos.
- 12 niños contaron la cantidad exacta con cada mano.
- 11 niños sumaron y restaron dentro de cinco.
- 12 niños saltaron desde una altura de 30 cm.
- 12 niños lanzaron la pelota de manera avanzada.
- 12 niños saltaron alternadamente con cada pie y los ojos cerrados.
- 12 niños respondieron con coherencia a las preguntas.
- 10 niños aprendieron a atarse los cordones de los zapatos.
- 9 niños distinguen la mañana de la tarde.
- 11 niños reconocieron su izquierda de su derecha.
- 11 niños recitaron los números hasta el 30.

Al aplicar la prueba final se pudieron observar grandes avances que es lo que se pretendía con este taller, que se puede constatar en las estadísticas de comparación de las dos pruebas. Los avances de estos niños fueron notables para nosotras, sus padres y maestra, y lo más importante para ellos mismos, ya que realizaron las actividades con mayor seguridad pues conocieron y controlaron mejor su cuerpo. Después de haber trabajado con los 12 niños del grupo experimental, en los cuales se detectaron los casos especiales y se atendieron en forma individual.

Así mismo estamos consientes que hubo muchas fallas en el taller y que se pueden hacer mejoras a las estrategias didácticas que se han realizado en el mismo, con el fin de que respondan a las necesidades de cada grupo ya que no todos los niños parten del mismo problema, pues no tienen las mismas características o necesitan la misma estimulación como sucedió en este grupo de preescolar tres.

Finalmente cabe recalcar que toda educadora que se encuentre frente a grupo debería tener una formación profesional y contar con los elementos necesarios para hacer frente a las demandas del grupo. También consideramos que se

deberían de abrir talleres dirigidos a maestras y educadoras donde se les brinde la visión de educación vivenciada de Lapierre y Aucouturier. Y así se ayude a no generar falsos prejuicios que son muy comunes como son, etiquetar a un niño como hiperactivo solo por que es inquieto y sin haber antes un estudio psicológico que realmente demuestre hiperactividad en el estudiante y de allí desprender actividades específicas para el buen manejo del caso.

Pero no omitimos que los responsables de estas carencias son las instituciones al no cumplir con los lineamientos del programa reestructurado y dar servicios sin la seriedad y la profesionalización que se requiere.

CONCLUSIÓN.

Como pedagogas, en el transcurso de la carrera adquirimos conocimientos generales acerca del objeto de estudio de esta tesis, que es la motricidad fina en el niño y la importancia que tiene ésta en el desarrollo integral del niño, así mismo nos dimos cuenta que este desarrollo motriz no se estaba dando en este CENDI, a consecuencia de ello nos propusimos efectuar el presente estudio, que tuvo como finalidad dar una propuesta pedagógica con estrategias didácticas, destinadas a favorecer el desarrollo psicomotor.

En este sentido la primera etapa del estudio tuvo un carácter puramente de investigación documental, donde abordamos los inicios de la educación preescolar y rescatamos la importancia que tiene, que toda institución cuente con el personal capacitado, que haga frente a las demandas físicas, biológicas y psicológicas de los niños.

De esta manera el estudio que realizamos, se inició siendo documental, para después pasar a ser de ser descriptivo y explicativo. Durante el transcurso de esta investigación y práctica hubo varios cambios, algunos de ellos son los siguientes:

En un principio nuestra idea solo se enfocaba a la motricidad fina, no tomando en cuenta los demás aspectos que van englobados y vinculados con ésta, teníamos una visión delimitada de la motricidad fina, buscábamos la manera de encontrar estrategias que nos ayudaran a mejorar dicha motricidad, pero la veíamos como si fuera una habilidad, que requiere de ejercicios para mejorar, pero en el transcurso del desarrollo nuestra tesis, y al analizar todo el material bibliográfico del que disponíamos, nos encontramos con la visión de educación vivenciada de los autores antes citados, así mismo vemos que es una enfoque más global del niño, y entendimos que debíamos trabajar a partir de esa globalidad, sin preocuparnos de querer delimitar arbitrariamente la acción motriz de los niños

Nos costó un poco de trabajo poder entender esta visión, porque nosotras teníamos en mente que con nuestro trabajo y guía íbamos a ayudar a los niños, que nosotras éramos las que les teníamos que decir y enseñar, como hacer las cosas para que ellos mejoraran su motricidad fina. Ahora nos damos cuenta que no es posible solo trabajar la motricidad fina, porque hay procesos cognitivos y afectivos puestos en juego con la actividad motriz y que el desarrollo psicomotriz del niño esta englobado, y es el niño el que va conseguir su propio desarrollo a través de la actividad espontánea y el placer del movimiento, que debemos respetar su motricidad, su afectividad, los procesos cognitivos y respetar el tiempo del niño, su manera absolutamente original de ser y estar en el mundo, de vivirlo, de descubrirlo, de conocerlo todo a la vez

Ahora podemos decir que nuestra visión de la psicomotricidad cambió y que esta debe de articularse plenamente sobre esta comprensión del niño, la de su expresividad psicomotriz.

BIBLIOGRAFIA.

Ackerman Nathan. (1969). "*Psicoterapia de la familia neurótica*". Homes S.A, Buenos Aires.

Ajuriaguerra J. (1993). "*Estadios de Desarrollo Según Jean Piaget, en Manual de Psiquiatría Infantil*". Masson, Barcelona.

Antón, M. (1983) "*La psicomotricidad en el parvulario*". Laila, 3ª Edición, Barcelona.

Aucouturier B. (1985). "*La práctica psicomotriz. Reeducción y Terapia*". Científico Médico, Madrid.

Aucouturier B. (1993) "*Niveles de la expresividad motriz*". Revista de educación especial. Amarú, Salamanca.

Aucouturier B. (1994). "*La intervención en la diversidad*". Jornadas de educación psicomotriz. Barcelona.

Azcoaga J.E. (1979) "*Alteraciones del aprendizaje escolar diagnostico fisiopatología y tratamiento*". Paidós, Barcelona.

Bellota N. Ángeles, Bellota N. Guadalupe (1997). "*Ejercicios para el Desarrollo de la motricidad fina*". Trillas 3ra reimpresión. México.

Berruezo P. Pablo, García N. Juan A. (1993). "*Desarrollo Cognitivo y Motor*". MEC, Madrid.

Berruezo P. Pablo (1996) "*Regulación normativa de la profesión de psicomotricista. Jornadas sobre psicomotricidad*". ICSE, Sevilla España.

Berruezo P. Pablo, García N. Juan A. (2002). *"Psicomotricidad y educación infantil"*. CEPE, España.

Buendía E. Leonor. (1998). *"Métodos de la Investigación en Psicopedagogía"*. Mc Graw Hill, España.

Cohen L., Manion L. (2002). *"Métodos de la investigación educativa"*. La Muralla S.A. 2ª edición, Madrid.

Conde C. José Luis, Viciano G. Virginia. (1997). *"Fundamentos para el Desarrollo de la Motricidad en Edades Tempranas"*. Aljibe, Málaga.

De la Fuente R. (1993). *"Psicología médica"*. Fondo de Cultura Económica, México.

De la Piñera C. Sofía, Trigo A. Eugenia. (2000). *"Manifestaciones de la motricidad"*. INDE, México.

Encarta 2002.

Enciclopedia práctica de Pedagogía 1993. Tomo 6. Larousse. México

Fernández Iriarte, María de Jesús. (1990). *"Educación psicomotriz preescolar y ciclo inicial"*. Narcea, México.

García N. Juan Antonio, Berruezo Pedro Pablo. (1978). *"Psicomotricidad y Educación Infantil"*. Ciencias de la Educación Preescolar y especial, Madrid.

García Núñez.(2000). *"Juego y Psicomotricidad"*. Editorial CEPE, Madrid.

Gesell A. (1979). *"El infante y el niño en la cultura actual"*. Paidós, Argentina.

Gesell A. (1990). *“El niño de 5 y 6 años”*. Paidós, Nueva York.

Gesell Arnold. (1985). *“Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño”*
Paidós, México.

Hermosillo M. Margarita, Zermeño F. Adela. (1991). *“Aspectos históricos de la educación preescolar en Jalisco”*. UPN, México.

Lapierre A., Aucouturier. B. (1980). *“El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia”*. Editorial Científico Médico, Barcelona.

Lapierre A. (1982). *“El adulto frente al niño de 0 a 3 años. “Relación psicomotriz y formación de la personalidad”*. Editorial, Científico Médico, Barcelona.

Lapierre A. (1983). *“Educación psicomotriz en la escuela materna: Una experiencia con los pequeños”*. Editorial Científico Médico, Barcelona.

Lapierre A., Aucouturier. B. (1983). *“Simbología del movimiento”*. Editorial Científico Médico, Barcelona.

Lapierre A. (1990). *“El lugar del cuerpo en la educación. Las diversas concepciones y su integración en la relación educativa”*. Cuadernos de psicomotricidad y educación especial, Buenos Aires.

Lapierre A. (1991). *“Juego, contacto y relación”*. Cuadernos de psicomotricidad y educación especial, Buenos Aires.

Lapierre A. (1978). *“La Reeducción física”*. Tomo 1, Editorial Científico Médica, Barcelona, España.

Lapierre A. (1997) "Psicoanálisis y Análisis corporal de la relación". Editorial Desclée, Bilbao, España.

Lauturre Antonio. (2003). "*La investigación-acción conocer y cambiar la practica educativa*". Grao. 1ª edición, Barcelona.

Linares P. L, Arráez J. M. (1999). "*Motricidad y necesidades especiales*". AEMNE, Granada España.

Mason M. Johnes. (1975). "*Como educar al niño de 2 a 5 años*". Fontanella, España.

Molina de C. Dalila. (1990). *Psicomotricidad 2. El niño deficiente mental y psicomotor. "La educación psicomotriz en la función del esquema corporal de 3 a 6 años"*. Losada, Buenos Aires.

Moreno B. María Guadalupe. (1986). "*Introducción a la metodología de la investigación*". Progreso 1ª edición, Guadalajara.

Munsinger H. (1978). "*Desarrollo del niño*". Interamericana, San Diego.

Nottitarde. (1997). "*Las Funciones Básicas del Aprendizaje la Psicomotricidad*". Valencia España. *****

Palacios Jesús, Marchesi Álvaro, Carretero Mario. (1984) "*Psicología evolutiva. Desarrollo cognitivo del niño*". Alianza Editorial, Madrid.

Phylliss W. (1997). "*Actividades Clave para el Desarrollo Motriz del Niño Preescolar*". Trillas, México.

Piaget J. (1972). "*Pedagogía y Psicología*". Ariel, Barcelona.

- Piaget J. (1992). *“Seis estudios de Psicología”*. Ariel, México.
- Piaget J., Inhelder B. (1993). *“Psicología del Niño”*. Morata, Madrid.
- Pick Susan. (1997). *“Planeando tu vida”*. Planeta, México.
- Real B. Eva (1993). *“Características históricas de la educación preescolar en Jalisco”*. UPN, México.
- Santana C. Deyanira (1984). *“La educación preescolar en México: evolución de sus programas”*. UPN, México.
- SEP. (2004). *“Programa de Educación Preescolar 2004”*. Ofsset, México.
- SEP. (2005). *“Para iniciar el Ciclo Escolar: El Diagnostico y el Plan de Trabajo 2005”*. México.
- SEP. (1993). *“Bloques y Actividades en el Desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños”*. Talleres Grafomagna, México.
- Toesca, Y. (1975) *“El niño de 2 a 10 años, guía práctica para padres”*. Aprendizaje Visor. Madrid, España.
- Tasset J. Marie. (1972). *“Teoría de la psicomotricidad”*. Paidos, Barcelona.
- Wallon Henri. (1975). *“Los orígenes del carácter en el niño”*. Buena Visión, Buenos Aires.
- Zapata A. Oscar, Aquino Francisco. (1995). *“Psicopedagogía de la Educación Motriz en la Etapa del Aprendizaje Escolar”*. Trillas. 6ª reimpresión, México.

Revistas:

Otero V. L. (1997). *“Psicología de la Educación Motriz”*. Revista, Correo del maestro. No 52.

Berruezo y A. Pedro Pablo (1995) *“El cuerpo, el desarrollo y la Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias”*. No. 49 Vol. 1.

Bemporat A (1987). *“La identidad del psicomotricista. Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias”*. Madrid Esp. CITAP.

ANEXO 1

LISTA DEL GRUPO DE CONTROL

- 1.- Avelar Juárez Blanca Angélica.
- 2.- Ávila Cortes Vianey Sinai
- 3.- Balcazar Perales Said Sinuhe.
- 4.- Calderón Jiménez David.
- 5.- Corona González Perla Lizbeth.
- 6.- Hernández Rivera Yareli Belén.
- 7.- Juárez Alarcón Karen Lizzet.
- 8.- León Sánchez Gabriela.
- 9.- Luna Méndez Ángel Hazle.
- 10.- Macedo Mendoza Maria Damara.
- 11.- Martínez Franco Vanesa Paola.

LISTA DEL GRUPO EXPERIMENTAL

- 1.- Alameda León Tania.
- 2.- Calderón Ojeda Greta Guadalupe.
- 3.- Díaz Gutiérrez Daniel Alejandro.
- 4.- Esqueda Alvarado Dylan Samuel.
- 5.- García Guzmán Cristian Alexis.
- 6.- Gómez López Alexis Manuel.
- 7.- Montiel Salinas Jesús Guillermo.
- 8.- Ocampo Ramírez Itzel Guadalupe.
- 9.- Ramírez Cardiel Sara Itzel.
- 10.- Salinas Nava Elena Michelle.
- 11.- Sánchez Becerril Karla Abigail.
- 12.- Santoyo Munguia Dolores Elizabeth.

Personal-social			
Común: llama la atención sobre lo que hace Común: relata cuentos fantásticos Común: manda y critica (*60 m.) Jue: dramatizaciones (* 60 m.)	--- --- --- ---	Vest: se viste y desviste sin ayuda Común: pide el significado de palabras Jue: se disfraza con ropas adultas Jue: escribe algunas letras de molde (60,66,69)	--- --- --- ---
		Vest: se ata los cordones del zapato Comun: diferencia entre mañana y tarde Comun: conoce derecha e izquierda (3 de 3) Comun: recita los números hasta 30	--- --- --- ---

OBSERVACIONES: _____

ANEXO 3

HISTORIA DEL DESARROLLO

HISTORIA VITAL

Fecha de aplicación: _____

Nombre del niño: _____

Sexo (H) (M)

Fecha de nacimiento: _____ Edad Años: _____ Meses: _____

Al momento de la aplicación

Nombre de padre: _____

Ocupación: _____

Edad: _____

Lugar de nacimiento: _____

Escolaridad: _____

Dirección: _____

Teléfono: _____

Nombre de la madre: _____

Ocupación: _____

Edad: _____

Lugar de nacimiento: _____

Escolaridad: _____

Dirección: _____

Teléfono: _____

Nombre de la escuela: _____

Dirección: _____

Grado: _____

Nombre de la profesora: _____

A) COMPOSICIÓN FAMILIAR.

HERMANOS		
Nombre (s)	Edad	Escolaridad

OTRAS PERSONAS QUE CONVIVEN HABITUALMENTE EN EL NÚCLEO FAMILIAR			
Nombre	Parentesco	Edad	Ocupación

B) PROBLEMAS ACTUALES QUE PRESENTA EL NINNO (A).

1.- ¿Cuáles considera usted son los problemas del niño y que requieren atención?

2.- ¿Desde cuando existen esos problemas?

3.- ¿Hubo al comenzar estos, algún suceso significativo que usted recuerde (por ejemplo: la muerte de algún familiar, mudanza o nacimiento de algún hermano, etc.)?

4.- ¿Qué piensa del problema de su hijo (a)?

5.- ¿Cuál fue la primera reacción de usted ante el problema?

6.- ¿Cómo se enteró del problema de lenguaje?

7.- ¿Cómo se lo notifico a su pareja?

8.- ¿A que atribuye el problema?

9.- ¿Qué ha hecho ante el problema?

C) HISTORIA PRENATAL Y PERINATAL

a.- Esperaba un varón o una mujer:_____

b.- ¿Cuál fue el estado de ánimo de la madre durante el embarazo?

c.- ¿Y del padre?

d.- Mencione si la madre tuvo alguna enfermedad durante el embarazo (convulsiones, infecciones por virus, rubéola, sangrados, etc.) (SI) (NO)

En caso afirmativo, favor de especificar

Enfermedad	Tiempo de embarazo	Duración
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

e.- ¿Recibió la madre alguna droga o inyección durante el embarazo? (SI) (NO)

En caso afirmativo, favor de especificar ¿Cuál?

f.- Hubo durante el embarazo:

Molestias generales	(SI)	(NO)
Vomito – náuseas	(SI)	(NO)
Principios de aborto	(SI)	(NO)
Aumento excesivo de peso	(SI)	(NO)
Otros problemas	(SI)	(NO) ¿Cuáles?

g.- Tiempo de embarazo:

h.- Tiempo del trabajo de parto:

i.- Mencione el número total de embarazos que ha tenido (incluyendo abortos).

j.- Especifique si el parto fue:

- Normal. (SI) (NO)
- Operación cesárea (SI) (NO)
- Presentación de pie o de nalgas, fórceps:_____

k.- Hubo anestesia_____ ¿de qué tipo?_____

l.- Lloro enseguida de nacer (SI) (NO).

m.- ¿Cuál fue el peso de niño (a) al nacer? _____

n.- ¿Fue necesario colocarlo en incubadora o hacer algún tratamiento inmediato al nacimiento? (oxígeno, transfusión sanguínea, etc.)

o.- Tuvo el niño (a) estremecimientos involuntarios o convulsiones

p.- ¿Cuál fue la puntuación obtenida en la prueba de APGAR?

D) HISTORIA DEL DESARROLLO

a.- Hubo lactancia materna: (SI) (NO)

b.- Hubo alguna reacción al cambio de leche materna a la artificial: (SI) (NO)

c.- Tuvo otitis repetidas, diarreas o problemas respiratorios:

d.- Hubo llanto nocturno reiterado: (SI) (NO)

e.- ¿A qué edad se introdujeron los alimentos sólidos?

f.- ¿Qué reacción hubo al cambio de alimentación (falta de apetito, rechazo, llanto, etc.)?

g.- ¿Hasta que edad durmió el niño (a) en el cuarto de los padres?

En la misma cama:_____ En camas separadas:_____

h.- ¿Uso chupón? (SI) (NO). ¿Hasta que edad?_____

i.- ¿A qué edad dijo sus primeras palabras?_____

j.- ¿A qué edad sostuvo solo la cabeza?_____

k.- ¿A qué edad gateó?_____

l.- ¿A qué edad comenzó a mostrar desconocimiento ante los extraños?

n.- ¿Tomo biberón? (SI) (NO). ¿Hasta que edad?_____

o.- Dejo de usar pañales; de día a los:_____ años,
de noche a los:_____ años.

p.- ¿Cuál fue el método seguido para enseñarle a controlar esfínteres?

q.- Detalle cuáles son las enfermedades que ha sufrido el niño y el tratamiento seguido

ENFERMEDAD	TRATAMIENTO

r.- ¿Ha sufrido operaciones, de qué tipo?

s.- Ha tenido golpes de consideración. (SI) (NO). En caso de ser afirmativo, especifique si sufrió algún tipo de golpe en la cabeza y si estuvo inconsciente.

t.- Ha estado separado del niño (a) de su padres alguna vez (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique por cuanto tiempo y el motivo de la separación.

u.- Ha habido en la familia alguna persona con problemas de aprendizaje (dificultades de lectura, de escritura, problemas de lenguaje, etc. (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique de qué tipo.

Por línea materna y paterna: _____

v.- Ha habido en la familia alguna persona con retraso mental, desórdenes cerebrales, epilepsia o antecedentes de hospitalización por enfermedades mentales (detalle al grado de parentesco y el tipo de evolución del problema).

E) HISTORIA ESCOLAR

a.- Fue el niño (a) a sección materna. (SI) (NO). En caso afirmativo, presentó algún problema de conducta (SI) (NO). Descríbalo:

b.- En preescolar, ha tenido algún problema de conducta o aprendizaje. (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique.

c.- ¿Cuál es la relación que mantiene el niño (a) con su profesor (a).

d.- Concorre a la escuela voluntariamente o es obligado (a).

e.- Hace sus deberes solo o tiene algún tipo de ayuda, descríbalos.

f.- Tiene el niño (a) algún tipo de tratamiento correctivo o tutorial. (SI) (NO). En caso afirmativo, mencione el tipo y por cuanto tiempo.

g.- Tiene problemas de visión, audición o lenguaje. De ser así, sigue algún tipo de tratamiento. _____

h.- ¿Qué tipo de amigos tiene el niño (a)? ¿De qué edad y sexo?.

i.- ¿Cuáles son sus juegos preferidos?

j.- Se golpea con frecuencia. (SI) (NO)

k.- Se le caen las cosas de las manos con frecuencia. (SI) (NO)

l.- Es diestro o zurdo:_____

m.- Tiene hábitos nerviosos. (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique cuáles:

n.- En términos generales, el niño (a) tiene buen apetito. (SI) (NO).

o.- Duerme bien. (SI) (NO)

Especifique las características de su sueño:

- Tiene pesadillas (SI) (NO). En caso afirmativo especifique la frecuencia de las mismas:_____
- Somnolencia (habla dormido). (SI) (NO). En caso afirmativo especifique con qué frecuencia:_____
- Chirriar de dientes mientras duerme. (SI) (NO). En caso afirmativo especifique la frecuencia:_____

p.- Es constante o inconstante en sus actividades:

F) ESTADO ACTUAL DEL NIÑO.

a.- Es un (a) niño (a) inquieto (a) o desanimado (a):

b.- ¿Cuál es la relación del niño (a) con:

- Sus padres:_____
- Sus hermanos:_____
- Sus abuelos:_____
- Sus tíos:_____
- Primos:_____
- Tiene alguna preferencia. (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique por quién:_____

c.- Describa las actividades del niño (a) durante un día normal:

d.- Describa sus actividades durante un día feriado:

e.- El niño (a) es ordenado (a) o desordenado (a):

f.- El niño (a) tiene miedos, por ejemplo a la oscuridad o a algunos animales.
(SI) (NO). En caso afirmativo, especifique:

g.- Tiene conductas nerviosas o agresivas. (SI) (NO). En caso afirmativo, descríbalas:

q.- Frecuentemente es fantasioso (inventa historias que narra como reales).

r.- Tiene accesos de llanto repentino. (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique bajo que circunstancias:

s.- En términos generales, es obediente o desobediente:_____

t.- Lee o ve la televisión demasiado cerca:_____

v.- Se le dificulta copiar del pizarrón:_____

w.- Tiene coordinación general pobre:_____

x.- Evita el trabajo muy de cerca:_____

y.- ¿Achica los ojos o frunce el ceño cuando tiene algo para observar?
(SI) (NO).

z.- ¿Se fatiga después de haber trabajado con algo demasiado cerca?
(SI) (NO).

aa.- ¿Tiene desviación de algún ojo hacia adentro o hacia fuera?.

(SI) (NO).

bb.- Algo más que desee usted agregar:

ANEXO 4.

OBSERVACIONES DE LA INTERVENCIÓN AL GRUPO EXPERIMENTAL.

En este último anexo veremos todas las observaciones que se realizaron en el Taller de motricidad y que se aplicaron al grupo experimental. Cabe mencionar que este trabajo fue muy laborioso de efectuar, ya que al estar observando detalladamente a los niños tuvimos que hacerlo de forma en que ellos no se sintieran examinados y presionados por la observación a la que fueron sometidos, esto se nos complicó en cierta medida ya que había ocasiones en que dejábamos de trabajar con ellos y realizábamos anotaciones, los niños se acercaban a ver y preguntaban que hacíamos.

OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 1

Esta primera sesión se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el día jueves 4 de mayo. Empezamos a trabajar a las 10:30 y terminamos a las 12:40 teniendo una duración de 2 horas 10 minutos.

Espacio del placer sensoriomotor: En esta sesión los niños se descalzaron, se puso música en la grabadora, con el propósito de que los niños se pongan en movimiento; estos entraron mirándose unos a otros porque no sabían que iban a trabajar con nosotros y solamente nos habían visto en algunas ocasiones. Nosotras los animamos diciéndoles: ¡Vamos a pasearnos por la sala bailando, saltando o caminando siguiendo el ritmo de la música!. Las niñas se pusieron a bailar con esta indicación excepto 2 porque les daba pena y los niños no bailaron sólo se limitaron a caminar por toda la sala.

Después, detuvimos la música para observar si la mayoría se detiene espontáneamente, o algunos dudaron en hacerlo ante la falta de apoyo. Pero no se detuvieron, siguieron caminando por la sala por eso mismo se les dio las siguientes instrucciones: ¡Cuando la música se pare, ustedes paran también!. Y se quedan quietos como estatuas, cuando vuelvan a escuchar la música siguen

el ritmo de ésta, se realizaron varias interrupciones inesperadas de la música, para que la actividad se convierta en un juego placentero. Así lo realizaron los niños y la sala se convirtió en una fiesta donde los niños bailaban, corrían, brincaban, reían, en esta sesión pudimos observar que hay 2 niñas que no se integran con sus demás compañeros, ellas se mantienen juntas y se observó que sus movimientos son muy torpes, no se pudieron quitar los zapatos solas, no saben bailar ni moverse al ritmo de la música.

Se incorporo un objeto en la actividad, por lo que se les dieron unos aros. Se les animó diciéndoles: Vamos a ver ¿Qué pueden hacer con un aro?.

Los niños empezaron a aventarlos para arriba y esta fue una actividad que les gusto, Michelle tuvo problemas para atrapar su aro, necesita más ejercicios de coordinación.

Después nosotras les dimos unas sugerencias de lo que podían hacer con sus aros, y ellos realizaron estas sugerencias, pero no a todos les salieron bien, nos dio mucho gusto ver que los niños intentaron hacerlo varias veces hasta que les salió a algunos.

- * Levantar el aro por encima de la cabeza.
- * Dar vueltas al aro alrededor de la cabeza, de los brazos, piernas.
- * Vamos a andar o caminar empujando el aro.
- * Ahora vamos a andar con el aro por atrás y por delante.
- * Vamos a enganchar al compañero con el aro.
- * Vamos a capturar a otros niños.

Se realizó el juego suprimiendo la mitad de los objetos: Un aro para dos niños Se observó que a algunos niños no les gustó separarse de su objeto, porque inmediatamente dijeron que querían jugar a otra cosa. Después les proporcionamos pelotas de tamaño mediano a los niños que se quedaron sin aro y se les dio la siguiente consigna:

¡Arroja la pelota dentro del aro!. Con el objetivo de que concentren su atención como si fuese un juego de baloncesto. Después que lo realizaron varias veces se intercambiaron los objetos, para que los que tenían primero los aros ahora tengan las pelotas y realicen la actividad. Todos participaron realizando este juego, a algunos les costó más trabajo encestar la pelota en el aro, una de ellas es Michelle y Elizabeth.

Espacio Afectivo: Posteriormente, se construyeron casas con los aros, cuando se les dio esta indicación se quedaron quietos, y tres niñas hicieron su casa poniendo los aros arriba de su cabeza, y los demás hicieron lo mismo imitando la casa de sus compañeras.

Espacio de Distanciación: Ahora se repartieron hojas y colores, y se les solicitó a los niños que dibujen lo trabajado en la sesión con los aros.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 2.

Esta segunda sesión se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el lunes 8 de mayo, comenzamos esta sesión a las 10:30 am y terminamos a las 12:30 pm teniendo una duración de 2 horas.

Espacio del placer Sensoriomotor: En esta sesión se trabajó con dos materiales: las cuerdas y el otro material los cubos de plástico. Empezamos a distribuir las cuerdas a los niños; esta selección fue elegida por ellos. Se puso música. En esta ocasión los niños entraron con una sonrisa a la sala de usos múltiples.

Y se les dieron las siguientes instrucciones !Que dancen las cuerdas en el suelo!. Posteriormente, se les indicó que sólo dancen las cuerdas de determinado color y después todos los colores. Los niños intentaron bailar sus cuerdas unos lo consiguieron rápidamente y a otros se les dificultó más, tuvimos que trabajar con cada uno de estos niños para ayudarles a bailar su cuerda, esos niños fueron, Michelle, Elizabeth, Sara, Dylan.

Después se les invitó a intentar hacer grandes casas de colores: una roja, otra amarilla, otra azul y por último una verde. Los niños cooperaron con sus cuerdas, el líder del grupo empezó a amarrar las cuerdas hasta formar un círculo y esa era su casa, se les tuvo que indicar que tenían que ser las cuerdas del mismo color, después se les hicieron varias preguntas.

¿Quién se quedó afuera?

¿Qué casa de acuerdo al color es más grande o más pequeña?

Los niños gritaban al mismo tiempo la respuesta.

El siguiente material que se utilizó son los cubos de plástico de colores. Los cuales colocaron dentro de una caja y se fueron sacando por colores preguntando lo siguiente:

¿En qué casa habrá que meter el cubo amarillo?

¿En qué casa habrá que meter el cubo rojo?

¿En qué casa habrá que meter el cubo azul?

¿En qué casa habrá que meter el cubo verde?

Los niños continuaron gritando al mismo tiempo la respuesta y se les pidió que fueran pasando uno por uno a recoger cubos del color de su casa y los llevaran allá, se tuvo que intervenir en varias ocasiones porque solo un niño era el que quería llevar el material a la casita.

Espacio Afectivo:

Se les propuso jugar tiendita, en la cual fuimos nosotras las tenderas que venden objetos de diversos colores que se encuentran en una caja, y los niños podrán comprarle esos objetos de colores y acomodarlos en el color que corresponde a cada uno.

Este juego les gustó, todos participaron de buen agrado, se compartió el material, incluso entre ellos se compraban el material, una pelota por un cubo etc. Hubo mucho desorden a la hora de guardar el material en su lugar, ya que todos lo hicieron corriendo y jugando con el.

Espacio de Distanciación:

En este espacio se les animó a los niños a construir lo que ellos quisieran, con los cubos de plástico y con los cubitos de madera. Los niños exploraron las diversas maneras de construir y acomodar el material para jugar. Previamente se preparó cuadrados y círculos en material de fomi de colores, que les repartimos a los niños y se les pidió que los acomodaran de acuerdo al color, luego los peguen en su hoja y encierren el conjunto con el color de la crayola de las figuras. En esta sesión nos dimos cuenta de que ya conocen los colores.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 3.

Esta tercera sesión se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el viernes 12 de mayo, comenzamos a trabajar a las 10:30 y terminamos a las 12:50 pm, tuvo una duración de 2 horas 20 minutos.

Espacio del placer Sensoriomotor: En esta sesión se utilizaron pelotas grandes y pequeñas. Inmediatamente que entraron los niños, corrieron a agarrar la pelota que más les gustó, no esperaron alguna indicación de nosotras, observamos que ya nos tienen confianza, incluso algunos corren a abrazarnos cuando nos ven. Después se les hizo la siguiente pregunta ¿Qué pueden hacer con la pelota grande?

Unos contestaron que patearla, aventarla, jugar, botarla, jugar fútbol, y todos gritaron que querían jugar fútbol. Después de haber jugado y haber agotado las diferentes formas de jugar con las pelotas grandes, se pasó a las pelotas pequeñas, las cuales se pusieron en una alberca, Los niños nos comentaron

que les gustaba estar adentro de la alberca y no fue sencillo que cooperaran para salirse.

Unos dijeron que estaban en el mar, otros en una alberca nadando, otros se limitaron a sacar las pelotas de adentro de la alberca y aventárselas unos a otros, hubo una niña que se quedó quietecita, fue Sara, le preguntamos si no le gustaba la alberca y no nos contestó.

Espacio Afectivo: Posteriormente, se construyeron casas con las pelotas grandes y pequeñas, donde jugaron a entrar y salir representando una casita, en este espacio hubo muñecos que utilizaron los niños.

Espacio de Distanciación: En este espacio se les proporcionó a los pequeños plastilina, hojas y crayolas. Con la plastilina se les invitó a los niños a construir sus propias pelotas. La mayoría se dedicó a construir lo que ellos querían, sólo tres pequeños hicieron pelotas, albercas, etc.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 4.

Esta cuarta sesión se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el martes 16 de mayo, se inició esta sesión a las 10:30 y terminó a las 12:40 pm y tuvo una duración de 2 horas 10 minutos.

Espacio del placer sensoriomotor: En esta sesión de psicomotricidad se trabajó con pelotas de colores.

Se distribuyeron las pelotas alrededor del espacio de la sala, los niños al entrar corrieron a agarrar el material, se les dejó que jugaran un rato con las pelotas, los niños jugaron fútbol y las niñas las aventaban para arriba y las cachaban.

Los niños realizaron las siguientes actividades, lanzar la pelota hacia arriba y botar fuerte en el suelo, patear la pelota. Nos siguen preocupando Michelle, Elizabeth y Sara, se les dificulta realizar actividades donde se necesite la coordinación, se trabajó de manera especial con ellas, se les ayudó y enseñó cómo realizar estas actividades.

Después se les dio las siguientes indicaciones, las pelotas ya no se mueven más, con esto se obtuvo una calma y un silencio impresionante, a continuación se sentarán todos en el suelo al lado de su pelota. Se dejó que la inmovilidad y el silencio se prolonguen durante un buen rato, lo suficiente para percibir una tensión retenida. Después se liberó bruscamente la tensión cuando se les dijo, las pelotas se mueven, vuelan por todas partes, se mezclan las pelotas, se escapan las pelotas.

Aquí se pudo percibir las risas y gritos que surgieron espontáneamente a la par que el movimiento reinició, es una verdadera explosión de júbilo.

Se les propuso jugar por parejas con una sola pelota. Al principio no querían desprenderse de su pelota. (El pasar del “mí” al “nuestro”, es una frustración

del aspecto de propiedad, una etapa verdaderamente difícil en el camino de la socialización. Etapa que únicamente puede ser superada por el descubrimiento de un nuevo placer, el de jugar entre dos con un solo objeto).

Los niños terminaron jugando en parejas en forma libre y se les veía con una sonrisa en los labios, brincaban, gritaban y pateaban. A Michelle y a Elizabeth las separamos y las pusimos a jugar con otras niñas, pero se negaron a jugar y se quedaron quietas, observamos que les es difícil integrarse con otros compañeros.

Espacio Afectivo: Posteriormente, se construyeron casas con las pelotas medianas, vimos que persiste la imitación de las casas, las niñas son las primeras en construir sus casas y después los niños.

Espacio de Distanciación: En este espacio se les proporcionó a los pequeños hojas y crayolas y se les pidió que realizaran un dibujo de las actividades que habíamos realizado.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 5.

Esta quinta sesión se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el viernes 19 de mayo, se inició a las 10:30 am y concluyó a las 12:30 pm y tuvo una duración de 2 horas.

Espacio del placer sensoriomotor:

Para realizar esta sesión de psicomotricidad, se trabajó con el apoyo de un instrumento musical, en este caso fue el pandero, ahora le corresponderá a los niños manejar los instrumentos musicales. Desde la entrada de los niños a la sala de usos múltiples, una de nosotros tocó un ritmo simple con el pandero, los niños respondieron a la invitación de la música moviéndose en el espacio, luego se aceleró el ritmo y los pequeños echaron a correr y durante un buen rato se jugó con esos cambios de ritmo, nos comentaron que por qué no jugábamos a las estatuas de marfil y así lo hicimos usando el pandero. Luego se le dio una pulsera de cascabeles a un niño y se le dijo: ¡Ahora eres tú quien crea el ritmo!. Después, se les dio a todos los niños dos tipos de instrumentos: campanitas y panderos y se dio la siguiente consigna:

- * Hacer el sonido al mismo tiempo.
- * Tocar alto.
- * Tocar bajo, es decir, suave.
- * Se continuó con esos contrastes: alto, bajo, silencio.
- * Cuando levante las manos el sonido se oirá más.
- * Cuando las baje, se oirá más suave.

Nos extrañó mucho que los niños se mantuvieran muy atentos a las indicaciones, todos estuvieron pendientes de los ritmos y por lo mismo no hicieron desorden después de un rato empezaron a pedir que se les cambiara su instrumento por otro, en esta sesión se trabajó lateralidad, también se les pidió que agarraran su instrumento con la mano derecha y después con la

izquierda, se les pidió que se pararan sobre su pie derecho y posteriormente sobre el izquierdo, observamos que es necesario reforzar su lateralidad, cuando preguntamos cual es su brazo derecho o izquierdo no saben.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, animamos a los niños a construir casas con los materiales existentes en la sala como son: Aros, cuerdas, bastones, cubos, sillas, en este espacio hubo muñecos, disfraces, vasos, platos, los instrumentos musicales: panderos, cascabeles, campanitas claves.

En la construcción de casas solo un equipo hizo una casa donde pudieran entrar ellos, los demás se dedicaron a jugar con el material.

Espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas. Se les invitó a que dibujen lo tratado en la actividad.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 6.

Esta sexta sesión se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el lunes 22 de Mayo, se inició a las 10:30 y concluyó a las 12:40 y tuvo una duración de 2 horas.

Espacio del placer sensoriomotor:

En esta sesión se buscó desarrollar la noción espacio-temporal a través de las actividades musicales. Se invitó a los niños a desplazarse por el espacio, mientras se toca el pandero de diversas maneras: rápido-lento, fuerte-lento, rápido-queda, fuerte-lento. Los niños corrían, marchaban de acuerdo al ritmo del pandero. Posteriormente se trabajó con un nuevo material: son unos pequeños banquitos, se dijo que cada uno tomó un banquito (cuando se les dijo esto preguntaron ¿porqué ya no vamos a jugar, nos portamos mal?). Y se les dijo que si íbamos a seguir jugando, se les preguntó lo siguiente

¿Qué pueden hacer con ese banco?”. La mayoría gritó sentarse. Se les dieron las siguientes indicaciones:

Subirse de pie en él, estirar los brazos y levantar las manos para ser más grandes.

Poner el vientre, sobre la base del banco.

Ponerse de rodillas.

Utilizando como el asiento de un caballo o de un coche.

Ponerse sobre la espalda.

Más tarde, se animó a que los niños acomodaran su banco, frente a frente en una posición simétrica, es decir, que los niños se miraran mutuamente y observaran este descubrimiento, se les pidió que hicieran lo mismo que hiciera su compañero de enfrente, tuvimos que ponerles la muestra nosotras y posteriormente ellos empezaron a imitar lo que hacía su compañero.

Espacio Afectivo:

Se construyeron sus casas con los bancos, e incluso metieron a sus casas mesitas que estaban en la sala.

Espacio de Distanciación:

Cuando hicieron su dibujo, la mayoría estaban preocupados porque no sabían dibujar bancos, iban con nosotras y nos pedían que les dibujáramos unos bancos porque ellos no podían hacerlos, se les explicó que no era necesario que hicieran bancos, que podían hacer su dibujo como ellos quisieran.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 7.

Esta sesión se trabajó el miércoles 24 de mayo y como en las intervenciones pasadas se realizó en la sala de usos múltiples con horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; En estas dos horas se trabajó de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

En este día se trabajó con las nociones de lejos y cerca, para ello una de nosotras se colocó en el centro de la sala de usos múltiples y les dio la consigna a los niños de ir todos cerca de ella abriéndoles los brazos en señal de acogimiento, después se les dio la consigna de que todos se fueran lejos de ella y bajo sus brazos en señal de desprendimiento, este ejercicio se repitió en varias ocasiones para seguir con otro ejercicio, en este se les pidió a los niños que huyan de mi compañera ya que está los persiguió hasta capturarlos para tenerlos cerca de ella y después se invirtió los papeles mi compañera huye de los niños para estar lejos de ellos mientras que estos tratan de capturarla.

Después se les pidió que se sentaran en el piso como ellos quisieran y ella caminaba por toda la sala de usos múltiples y a su vez les preguntaba como estaba ubicada con respecto a ellos si cerca o lejos. Para reforzar el aprendizaje se trabajó con distintos objetos como son: sillas, pelotas, aros, cubos, etc. que se colocaron en diferentes distancias, se les preguntó nuevamente como están ubicadas respecto a ellos, y después de colocar los objetos entre sí y preguntarles de nuevo

Por ejemplo:

¡Nos alejamos de las sillas! ¡Ahora nos acercamos a las sillas!, Así con todo los objetos.

¡Hay que colocar la pelota cercar del aro! ¡Ahora colocar lejos la pelota del aro!. Y luego hacerles el contraste entre objetos para verificar el aprendizaje.

Espacio Afectivo:

Ahora se les invitó a los niños a construir sus casas con los materiales utilizados en la sesión como son los aros, las cuerdas, los cubos, las sillas, etc., creando un espacio donde jugar a entrar y salir, y finalmente observamos como están interactuando los niños.

Espacio de Distanciación:

Con los diversos materiales utilizados se les pidió a los niños trabajar la noción de lejos o de cerca y que lo expresen verbalmente. Y por ultimo se les proporcionó hojas y crayolas, para que dibujaran lo trabajado en la actividad.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 8.

Esta sesión se trabajó el día lunes 29 de mayo y esta vez se llevó a cabo en el patio por el exceso de material ya que si se realizaba en la sala de usos múltiples el espacio para que los niños se movieran con libertad quedaba muy reducido, la sesión se realizó con un horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; en estas dos horas se trabajó de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

Se colocó en el patio el material, esta vez se ocupó; sillas, colchonetas, aros, cuerdas, conos, gusano de plástico, cubos, pelotas, llantas, etc. Con las sillas se formó una línea recta y se simuló una escalera que desembocó hacia las colchonetas donde los niños cayeron con la seguridad de que nada le pasaría, con los aros se hizo un camino doble por el cual tenían que brincar con cada pie hasta llegar a los conos que se colocaron de forma zig-zac, al terminar se metieron por el túnel de gusano de plástico que desembocó a una alberca de pelotas, al salir de este pasaron pecho tierra por una mesa con cuerdas y finalmente tuvieron que patear una pelota más grande con el objetivo de anotar por el agujero de una llanta.

También pudimos observar que generalmente las niñas hicieron el recorrido con más lentitud a diferencia de los niños que fueron más ágiles. Y en casos de las niñas como Elizabeth, Sara, Michelle y Greta el recorrido fue más lento aún por el miedo a brincar desde una de no mayor de 30 cm o por miedo de ser lastimadas por sus compañeros que a veces no saben medir su fuerza.

Espacio Afectivo:

Posteriormente, se les pidió que por equipo construyeran sus casas con los diversos materiales antes mencionados, creando así un espacio donde jugar a entrar y salir, respetando también las casas de sus compañeros, en este lugar

podrán introducir todos los materiales que quieran como muñecos, osos de peluche. Al igual que en las sesiones pasadas se podrá observar la variedad de casas por los diferentes materiales que se manejan.

Espacio de Distanciación:

Finalmente se les repartió a los niños hojas y crayolas y se les pidió que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 9.

Esta sesión se trabajó el miércoles 31 de mayo y como en las intervenciones pasadas se realizó en la sala de usos múltiples con horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; en estas dos horas se trabajó de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

En esta sesión metimos los bloques lógicos en una caja grande y la introducimos en la sala de usos múltiples donde ya se encontraban los niños, se vació el contenido de la caja, en medio de la sala y se dejó jugar a los niños libremente con este material. Notamos como es que jugaron, ya que algunos lo hicieron solos y otros lo hicieron con sus mejores amigos formando parejas y también observamos lo que construían con el material.

Posteriormente se les hicieron algunas preguntas con el fin de averiguar si es que saben clasificar los objetos que están manipulando ya sea por formas o por colores y finalmente les cuestionamos de que otras formas se pueden catalogar las cosas y que más podemos hacer con este material. Un ejemplo de las preguntas son las siguientes:

Levanté un bloque en forma circular y les pregunte, ¿Qué piezas se parecen a la que yo tengo en mi mano? Ellos levantaron su círculo. Esto se hizo con todas las figuras.

Después se les pregunto, ¿Qué pueden construir con ese material?. Ellos daban respuestas como: casas, torres y notamos como lo realizaban.

Después seleccionamos los bloques por colores y les dábamos la consigna ¡Vamos a traer los bloques que tienen el color rojo! ¡Ahora los de color azul! Y así sucesivamente.

Espacio Afectivo:

Animamos a los niños a que observaran, tocaran y nombraran, cómo son las formas de los bloques, ya sean redondos, puntiagudos, cuadrados y largos, etc. Finalmente se vieron las figuras por tamaños en dos dimensiones; grandes y pequeñas.

Espacio de Distanciación:

Posteriormente se les repartió a los niños hojas y crayolas y se les pidió que representaran gráficamente lo realizado en la sesión.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 10.

Esta sesión se trabajó el lunes 5 de junio y como en las intervenciones pasadas se realizó en la sala de usos múltiples con horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; en estas dos horas se trabajó de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

En esta sesión se trabajó con la manipulación de diferentes materiales como tela, muñecos de peluche y de plástico, objetos de madera, cubos, etc. Estos fueron también pequeños como la matatena o la pirinola y con diferentes texturas, esto les ayudo a adquirir una experiencia motriz y a estimular la coordinación visuomotriz con la pirinola y el memoráma.

Ya en la sala de usos múltiples colocamos las mesas junto con las sillas y se les dio la consigna de que se sentaran en el orden que ellos quieran pero sin desacomodar el material. Se les puso el juego de la pirinola y se les enseñó como manejarla, se les dio diferentes objetos que ganaron y perdieron según fue su suerte. Lo mismo se realizó con los demás juegos el memoráma y la matatena. Aunque en este sentido no fue agradable para los niños ya que no están acostumbrados a desprenderse de sus objetos tan fácilmente, ya que se creo por un momento un ambiente de conflicto por no quererse desprender de sus objetos dados con anterioridad.

Después se paso a las texturas con diversos materiales para que mencionaran como son sus texturas y se les pidió que tocaran todos los objetos y se les preguntó ¿Cuáles son lisos, suaves, duros, blandos y rasposos?.

Esto se hizo con el fin de que clasificaran los materiales y saber si han entendido las diferentes sensaciones que podemos sentir gracias al sentido del tacto. Es conveniente mencionar que hubo una integración y participación satisfactoria por parte de los niños hacia la estrategia.

Espacio Afectivo:

A continuación se les pidió a los niños que compartieran el material con sus compañeros para conocer sus texturas y así experimentaron muchas y diferentes sensaciones. Se les dio todos los objetos que quisieron para así favorecer su motricidad fina.

Espacio de Distanciación:

Se les cuestionó qué fue lo que sintieron al tocar los objetos y cuales fueron los que más les gustaron palpar, después con las pelotas se jugó a realizar lanzamientos durante 10 min. Y finalmente se les repartió las hojas y la crayolas, pidiéndoles que dibujaran lo realizado en la sesión.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 11.

Esta sesión se trabajó el miércoles 7 de junio y como en las intervenciones pasadas se realizó en la sala de usos múltiples con horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; en estas dos horas se trabajo de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

En esta sesión se trabajó con las sensaciones corporales como lo es el masaje y para ayudar a la relajación lo amenizamos con suave música de fondo. Los materiales ocupados para esta sesión fueron; colchonetas, pelotas chicas, envases de plástico con agua de diferentes tamaños.

Ya en el centro de la sala de usos múltiples se colocaron las colchonetas en el piso, y posteriormente formamos las parejas para trabajar, esta vez se dividió niños con niños y niñas con niñas, con el fin de que no se lastimaran, se les pidió que la mitad del grupo se acostara sobre las colchonetas para recibir el masaje y a su pareja que observara lo que realizaba nuestra compañera con la pelota, con el envase de agua grande y el chico, cómo es que lo deslizaba cuidadosamente por la parte posterior del cuerpo de una de las niñas.

Y a su vez les preguntábamos a los que recibían el masaje ¿Qué es lo que sienten al pasar la pelota, y los envases con agua?.

Después se les dio la consigna de que cambiaran los lugares con sus compañeros y así lograr que todos experimentaran las diferentes sensaciones que se pueden obtener con el masaje. La sesión se llevó de forma tranquila y los niños mostraron interés y satisfacción al recibir el masaje que les proporcionó su compañero.

Espacio Afectivo:

Logramos que a través del masaje los niños conocieran y practicaran la identidad de su cuerpo, que diferenciaron partes que lo conforman, y que logran una ubicación correcta en el espacio.

Espacio de Distanciación:

Lo más importante al realizar esta sesión fue que obtuvieran un contacto directo con uno de sus compañeros gracias al masaje que se realizó, logrando así liberar la tensión nerviosa con la que llegan comúnmente al taller. Por último se les repartió hojas y crayolas y se les pidió que representen gráficamente lo realizado en la sesión.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 12.

Esta sesión se trabajó el lunes 12 de junio y como en las intervenciones pasadas se realizó en la sala de usos múltiples con horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; en estas dos horas se trabajó de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

En esta sesión se trabajó con juegos lúdicos, el material que se ocupó para este día fue: una cuerda larga, pelotas de tamaño chico y mediano, cubos chicos, ropa con botones, cierres y agujetas. Se colocó en un lado de la sala de usos múltiples mesas con todo el material y se les dijo a los niños que tenían que esperar las instrucciones de mi compañera antes de tocarlos, esto se hizo para conocer su nivel de tolerancia hacia las ordenes y para saber si saben respetar las reglas de los juegos.

El primer ejercicio se realizó con la cuerda y para esto se dividió el grupo en dos y se les dieron las instrucciones de cómo se realiza el juego, se les pidió que jalaran la cuerda, después de varias repeticiones se nombró el quipo ganador.

Después pasamos a las mesas donde les dimos los cubos y se les pidió que construyeran torres lo más altas que puedan, posteriormente a que formaran lo que ellos quisieran con el material, ya que lo que nos interesó es observar como manipulan los objetos con sus dedos.

Seguimos con las pelotas y se jugó por parejas a lanzar y cazar, al principio fue de forma cercana y después se tiene que alejar poco a poco de su compañero, se trabajó con pelotas de diferentes tamaños y se les preguntó ¿Qué fue más fácil, lanzar o cazar la pelota? ¿Y que tamaño les gusta más?

Espacio Afectivo:

Con la realización de estos juegos pudimos observar la cooperación y tolerancia que hay en el grupo, ésta se da en distintos niveles gracias a la frustración al perder en los juegos, notando la destreza del grupo en general, observamos también la forma en que ejercen la presión al tomar los objetos para crear lo que se les pide o ellos quieren realizar.

El espacio de Distanciación:

Les mencionamos que el objetivo de ésta, consistió en que realizaran juegos de forma organizada y cooperativa ya sea en equipo o con todo el grupo y respetaran las reglas. Y por último les repartimos a los niños hojas y crayolas y se les pidió que dibujaran lo que se llevó a cabo en la sesión.



OBSERVACIONES DE LA ESTRATEGIA 13.

Esta fue la última sesión y se trabajó el miércoles 14 de junio y como en todas las intervenciones pasadas se realizó en la sala de usos múltiples con horario de las 10:30 am a las 12:30 pm; en estas dos horas se trabajó de la siguiente forma:

Espacio del placer sensoriomotor:

En esta última sesión, se trabajó únicamente la motricidad fina, los materiales que utilizamos fueron: plastilina, globos, papel periódico, crepe y de china, engrudo, baberos, mesas y sillas.

Acomodamos en la sala de usos múltiples todo el material y sentamos a los niños para trabajar, lo primero que se utilizó fue la plastilina, se les pidió que la amasaran y crearan lo que quisieran, después se les dio la consigna de que realizaran las siguientes formas: un muñeco, un cubo y un animal.

Después se les pidió que recortaran el papel periódico, crepe y de china, les marcamos diferentes tipos de líneas que ellos tuvieron que seguir con sus tijeras y les pedimos que con el engrudo lo pegaran sobre el globo inflado, después de varias manos, les pedimos que lo adornaran como ellos quisieran con los demás papeles y se les preguntó.

¿Qué más podemos hacer solo con engrudo y papel periódico? A lo que nos contestaron que bolas de papel duro, muñecos y más piñatas. Cabe mencionar que imperó la alegría en esta sesión, ya que al ser ellos creadores de sus piñatas los motivó a terminarlas en el tiempo establecido.

Espacio Afectivo:

Gracias al material que ocupamos como fueron las masas y mezclas, fue una sesión de experimentación y manipulación para el niño. El manejar los materiales suaves y blandos hizo ejercitar sus músculos y favorecieron su motricidad fina y aprendieron una nueva forma de presión que es el amasar la plastilina.

Espacio de Distanciación:

Esta estrategia fue de experimentación gracias a los diferentes materiales y esto fue para que tuvieran una mejor manipulación de ellos y junto con su creatividad realizaron todo lo que ellos quisieron. Ya que por el rasgar, recortar, bolear, el niño ejercitó su motricidad fina. Finalmente se les repartió las hojas y las crayolas y se les pidió que dibujaran lo que se llevó a cabo en la sesión.



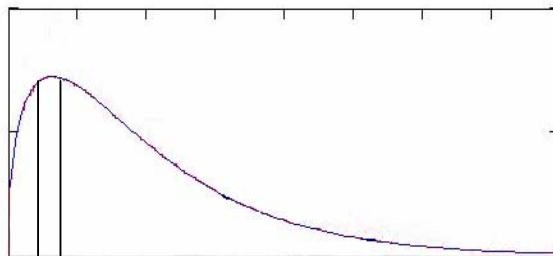
ANEXOS 5.

Donde:

- fo: Es frecuencia observada.
- fe: Es frecuencia esperada.
- fo-fe: La resta de frecuencia observada menos la frecuencia esperada.
- fo-fe²: La elevación al cuadrado del resultado de la resta anterior.
- fo-fe²/fe: La división de la elevación al cuadrado del resultado anterior entre la frecuencia esperada.
- Ho: Es la hipótesis nula.
- Ha: Es la hipótesis alterna
- gl: Son los grados de libertad, ya que nuestro estadístico de prueba es ji cuadrada (χ^2). Y esta se obtiene de las tablas estadísticas.

ESTADÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN INICIAL.

1.- ¿El niño construye tres peldaños?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	0	11	11	9.56521739	1.43478261	2.05860113	0.21521739
9	2	1	12	9	10.4347826	-1.43478261	2.05860113	0.19728261
20	2	1	23	0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
9.56521739	0.95652174	0.47826087		2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
10.4347826	1.04347826	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								3.1625



3.16 5.99

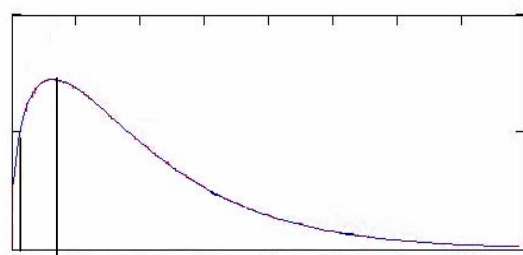
H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a construir los tres peldaños.

H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a construir los tres peldaños.

$$gl = (c-1)(r-1) = (3-1)(2-1) = 2 \cdot 1 = 2$$

$$\chi^2 = 5.991$$

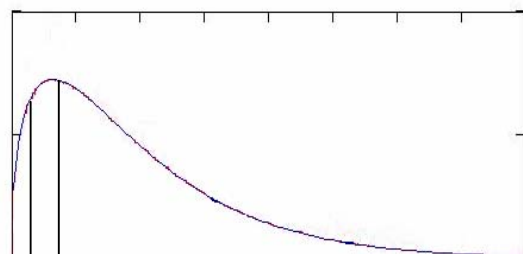
2.- ¿El niño dibuja un hombre con cuello, manos y ropa?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
7	1	3	11	7	6.2173913	0.7826087	0.61247637	0.09851019
6	2	4	12	6	6.7826087	-0.7826087	0.61247637	0.090301
13	3	7	23	1	1.43478261	-0.43478261	0.18903592	0.13175231
6.2173913	1.43478261	3.34782609		2	1.56521739	0.43478261	0.18903592	0.12077295
6.7826087	1.56521739	3.65217391		3	3.34782609	-0.34782609	0.12098299	0.03613778
				4	3.65217391	0.34782609	0.12098299	0.03312629
								0.51060051



0.51 5.99

H₀: el examen de diagnostico ayuda al niño a dibujar un hombre con cuello, manos y ropa.
H_a: el examen de diagnostico no ayuda al niño a dibujar un hombre con cuello, manos y ropa.
gl= (c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2
 $\chi^2 = 5.991$

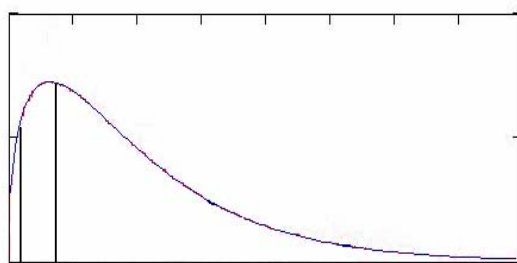
3.- ¿El niño dibuja piernas bidimensionales?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
8	3	0	11	8	6.2173913	1.7826087	3.17769376	0.5110976
5	5	2	12	5	6.7826087	-1.7826087	3.17769376	0.46850613
13	8	2	23	3	3.82608696	-0.82608696	0.68241966	0.17835968
6.2173913	3.82608696	0.95652174		5	4.17391304	0.82608696	0.68241966	0.16349638
6.7826087	4.17391304	1.04347826		0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
				2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
								3.15479312



3.15 5.99

H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a dibujar piernas bidimensionalmente.
H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a dibujar piernas bidimensionalmente
gl= (c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2
 $\chi^2 = 5.991$

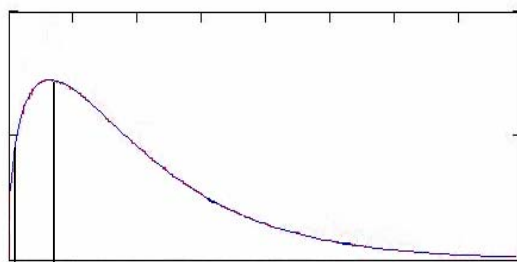
4.- ¿El niño copia un rombo?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
5	4	2	11	5	4.30434783	0.69565217	0.48393195	0.11242863
4	7	1	12	4	4.69565217	-0.69565217	0.48393195	0.10305958
9	11	3	23	4	5.26086957	-1.26086957	1.58979206	0.30219188
4.30434783	5.26086957	1.43478261		7	5.73913043	1.26086957	1.58979206	0.27700922
4.69565217	5.73913043	1.56521739		2	1.43478261	0.56521739	0.3194707	0.2226614
				1	1.56521739	-0.56521739	0.3194707	0.20410628
								1.22145699



1.22 5.99

H_0 : El examen de diagnostico ayuda a niño a copiar un rombo.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda a niño a copiar un rombo.
 $gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

5.- ¿El niño agrega las 9 partes al hombre incompleto?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
5	1	5	11	5	4.7826087	0.2173913	0.04725898	0.00988142
5	1	6	12	5	5.2173913	-0.2173913	0.04725898	0.00905797
10	2	11	23	1	0.95652174	0.04347826	0.00189036	0.00197628
4.7826087	0.95652174	5.26086957		1	1.04347826	-0.04347826	0.00189036	0.00181159
5.2173913	1.04347826	5.73913043		5	5.26086957	-0.26086957	0.06805293	0.01293568
				6	5.73913043	0.26086957	0.06805293	0.01185771
								0.04752066

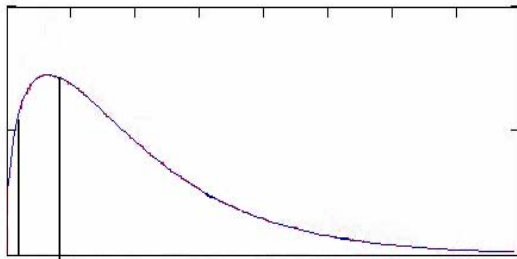


0.04 5.99

H_0 : El examen de diagnostico ayuda a niño a agregar las 9 partes al hombre incompleto.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda a niño a agregar las 9 partes al hombre incompleto.
 $gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

6.- ¿El niño distingue los pesos de los 5 bloques sin error?

SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
10	1	0	11	1	9.08695652	0.91304348	0.83364839	0.09174121
9	2	1	12	9	9.91304348	-0.91304348	0.83364839	0.08409611
19	3	1	23	1	1.43478261	-0.43478261	0.18903592	0.13175231
9.08695652	1.43478261	0.47826087		2	1.56521739	0.43478261	0.18903592	0.12077295
9.91304348	1.56521739	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								1.34502924



1.34 5.99

H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a distinguir los pesos de los 5 bloques sin error.

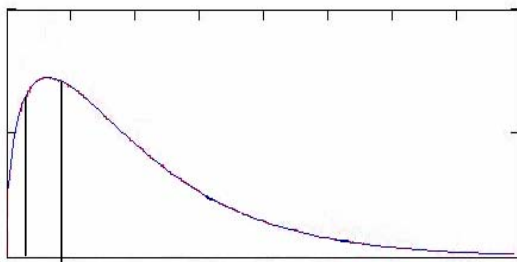
H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a distinguir los pesos de los 5 bloques sin error.

$$gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

$$\chi^2=5.991$$

7.- ¿El niño agrega las partes faltantes todas correctas?

SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
10	1	0	11	1	10.0434783	-0.04347826	0.00189036	0.00018822
11	0	1	12	1	10.9565217	0.04347826	0.00189036	0.00017253
21	1	1	23	1	0.47826087	0.52173913	0.27221172	0.56916996
10.0434783	0.47826087	0.47826087		0	0.52173913	-0.52173913	0.27221172	0.52173913
10.9565217	0.52173913	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								2.00793651



2.00 5.99

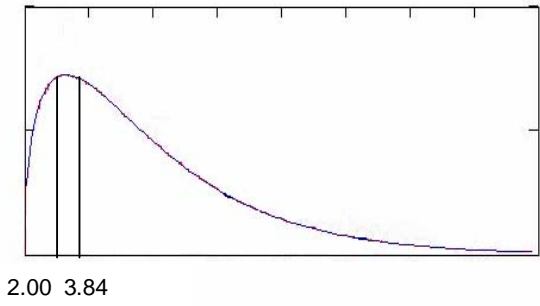
H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a agregar las partes faltantes todas correctas.

H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a agregar las partes faltantes todas correctas.

$$gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

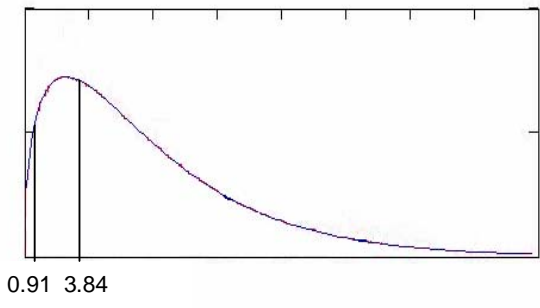
$$\chi^2=5.991$$

8.- ¿El niño menciona dígitos 4 correctos en 2 ò 3 ensayos?								
SI	NO	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	11		11	10.0434783	0.95652174	0.91493384	0.09109731
10	2	12		10	10.9565217	-0.95652174	0.91493384	0.08350587
21	2	23		0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
10.0434783	0.95652174			2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
10.9565217	1.04347826							2.00793651



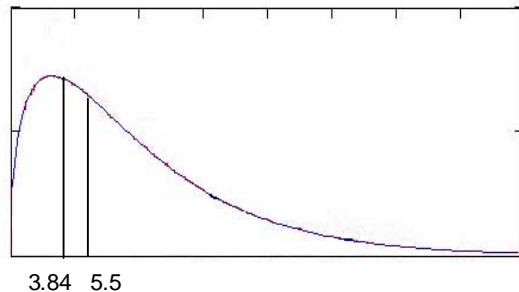
H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a mencionar 4 dígitos correctos en 2 ó 3 ensayos.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a mencionar 4 dígitos correctos en 2 ó 3 ensayos.
 $gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$
 $\chi^2=3.841$

9.- ¿El niño cuenta la cantidad exacta de cada mano y las 2 juntas?								
SI	REGULAR	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	11		1				
11	1	12		1	10.5217391	0.47826087	0.22873346	0.02173913
22	1	23		1	11.4782609	-0.47826087	0.22873346	0.01992754
10.5217391	0.47826087			0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
11.4782609	0.52173913			1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								0.91666667



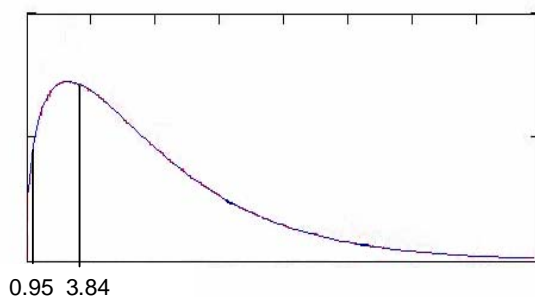
H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a decir la cantidad exacta de cada mano y las 2 juntas.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a decir la cantidad exacta de cada mano y las 2 juntas.
 $gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$
 $\chi^2=3.841$

10.- ¿El niño suma y resta dentro de 5?							
SI	NO	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	0	11	1				
6	6	12	1	8.13043478	2.86956522	8.23440454	1.01278772
17	6	23	6	8.86956522	-2.86956522	8.23440454	0.92838875
8.13043478	2.86956522		0	2.86956522	-2.86956522	8.23440454	2.86956522
8.86956522	3.13043478		6	3.13043478	2.86956522	8.23440454	2.63043478
							5.5



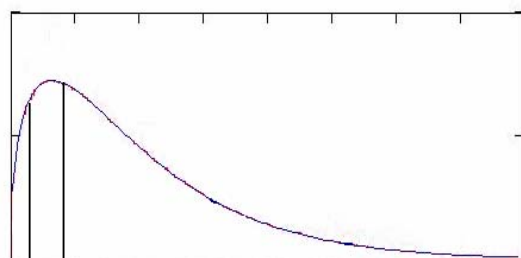
H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a sumar y restar dentro de 5.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a sumar y restar dentro de 5.
 $gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$
 $\chi^2=3.841$
 En esta pregunta no da el resultado esperado

11.- ¿El niño salta desde una altura de 30 cm. Y cae sobre los dos pies?							
SI	NO	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	0	11	1				
11	1	12	1	10.5217391	0.47826087	0.22873346	0.02173913
22	1	23	1	11.4782609	-0.47826087	0.22873346	0.01992754
10.5217391	0.47826087		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
11.4782609	0.52173913		1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
							0.95833333



H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a saltar desde una altura de 30cm. Y caer sobre los dos pies.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a saltar desde una altura de 30cm. Y caer sobre los dos pies.
 $gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=2*1=1$
 $\chi^2=3.841$

12.-¿El niño lanza la pelota?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	0	0	11	11	9.56521739	1.43478261	2.05860113	0.21521739
9	1	2	12	9	10.4347826	-1.43478261	2.05860113	0.19728261
20	1	2	23	0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
9.56521739	0.47826087	0.95652174		1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
10.4347826	0.52173913	1.04347826		0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
				2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
								3.1625



3.16 5.99

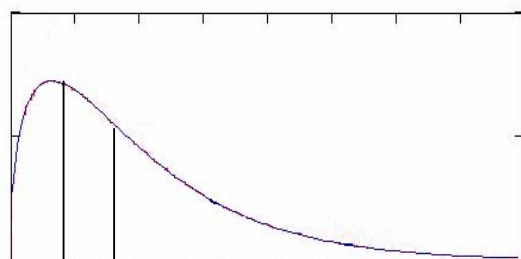
H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a lanzar una pelota.

H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a lanzar una pelota.

$$gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

$$\chi^2=5.991$$

13.-¿El niño salta sobre cada pie alternadamente y con los ojos cerrados								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	0	0	11	11	8.13043478	2.86956522	8.23440454	1.01278772
6	5	1	12	6	8.86956522	-2.86956522	8.23440454	0.92838875
17	5	1	23	0	2.39130435	-2.39130435	5.71833648	2.39130435
8.13043478	2.39130435	0.47826087		5	2.60869565	2.39130435	5.71833648	2.19202899
8.86956522	2.60869565	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								7.44117647



5.99 7.44

H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a saltar sobre cada pie alternadamente y con los ojos cerrados.

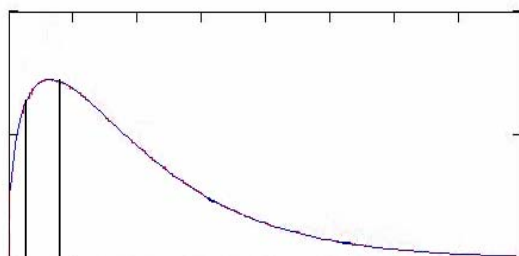
H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a saltar sobre cada pie alternadamente y con los ojos cerrados.

$$gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

$$\chi^2=5.991$$

En esta pregunta no se da el resultado deseado

14.- ¿El niño copia un rombo?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
7	3	1	11	7	5.26086957	1.73913043	3.02457467	0.57491915
4	7	1	12	4	5.73913043	-1.73913043	3.02457467	0.52700922
11	10	2	23	3	4.7826087	-1.7826087	3.17769376	0.66442688
5.26086957	4.7826087	0.95652174		7	5.2173913	1.7826087	3.17769376	0.60905797
5.73913043	5.2173913	1.04347826		1	0.95652174	0.04347826	0.00189036	0.00197628
				1	1.04347826	-0.04347826	0.00189036	0.00181159
								2.3792011



2.37 5.99

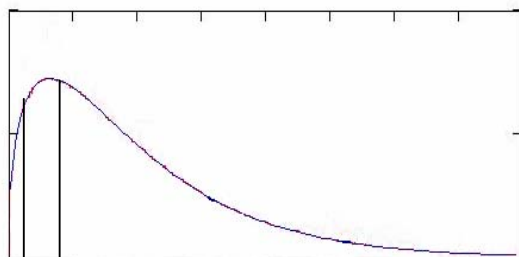
H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a copiar un rombo.

H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a copiar un rombo.

$$gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

$$\chi^2=5.991$$

15.- ¿EL niño responde con coherencia a las preguntas realizadas?							
SI	REGULAR	TOTAL	fo	Fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	11	11	10.0434783	0.95652174	0.91493384	0.09109731
10	2	12	10	10.9565217	-0.95652174	0.91493384	0.08350587
21	2	23	0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
10.0434783	0.95652174		2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
10.9565217	1.04347826						1.83333333



1.83 5.99

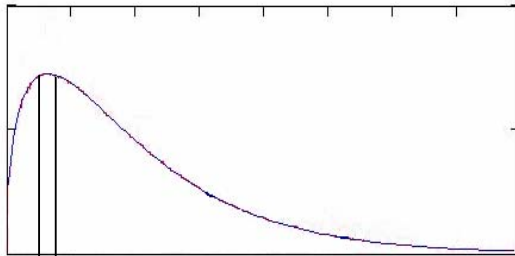
H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a responder con coherencia las preguntas realizadas.

H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a responder con coherencia las preguntas realizadas.

$$gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$$

$$\chi^2=5.991$$

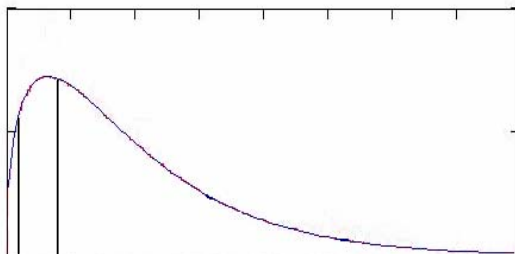
16.- ¿El niño se ata los cordones de sus zapatos?									
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	Fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe	
9	2	0	11	9	8.60869565	0.39130435	0.15311909	0.01778656	
9	2	1	12	9	4.69565217	4.30434783	18.5274102	3.94565217	
18	4	1	23	2	1.91304348	0.08695652	0.00756144	0.00395257	
8.60869565	1.91304348	0.47826087		2	2.08695652	-0.08695652	0.00756144	0.00362319	
4.69565217	2.08695652	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087	
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058	
								4.88768116	



4.88 5.99

H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a atarse los cordones de los zapatos.
H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a atarse los cordones de los zapatos.
gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2
 $\chi^2=5.991$

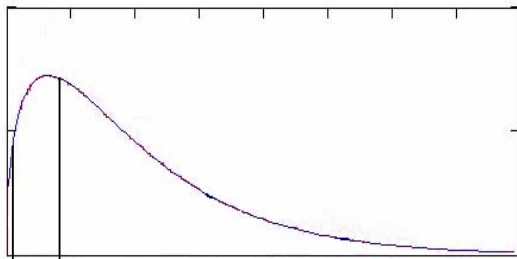
17.- ¿El niño diferencia entre la mañana y la tarde?									
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	Fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe	
8	1	2	11	8	6.69565217	1.30434783	1.70132325	0.25409373	
6	3	3	12	6	7.30434783	-1.30434783	1.70132325	0.23291925	
14	4	5	23	1	1.91304348	-0.91304348	0.83364839	0.43577075	
6.69565217	1.91304348	2.39130435		3	2.08695652	0.91304348	0.83364839	0.39945652	
7.30434783	2.08695652	2.60869565		2	2.39130435	-0.39130435	0.15311909	0.06403162	
				3	2.60869565	0.39130435	0.15311909	0.05869565	
								1.44496753	



1.44 5.99

H₀: El examen de diagnostico ayuda al niño a diferenciar la mañana de la tarde.
H_a: El examen de diagnostico no ayuda al niño a diferenciar la mañana de la tarde.
gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2
 $\chi^2=5.991$

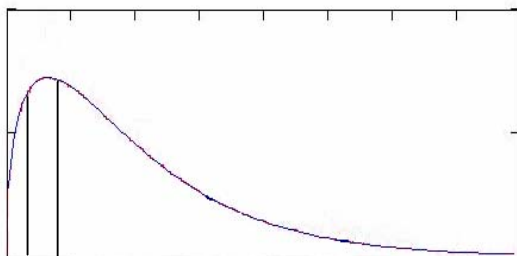
18. -¿El niño conoce su izquierda y derecha?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
9	2	11		9	8.60869565	0.39130435	0.15311909	0.01778656
9	3	12		9	9.39130435	-0.39130435	0.15311909	0.01630435
18	5	23		2	2.39130435	-0.39130435	0.15311909	0.06403162
8.60869565	2.39130435			3	2.60869565	0.39130435	0.15311909	0.05869565
9.39130435	2.60869565							0.15681818



H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a conocer su izquierda y derecha.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a conocer su izquierda y derecha.
 $gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

0.15 5.99

19.- ¿El niño recita los números hasta el 30?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	Fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
7	2	2	11	7	8.60869565	-1.60869565	2.5879017	0.30061484
11	1	0	12	11	9.39130435	1.60869565	2.5879017	0.27556361
18	3	2	23	2	1.43478261	0.56521739	0.3194707	0.2226614
8.60869565	1.43478261	0.95652174		1	1.56521739	-0.56521739	0.3194707	0.20410628
9.39130435	1.56521739	1.04347826		2	0.95652174	1.04347826	1.08884688	1.13833992
				0	1.04347826	-1.04347826	1.08884688	1.04347826
								3.18476431

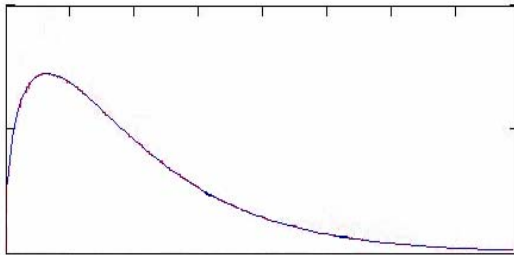


H_0 : El examen de diagnostico ayuda al niño a recitar los números hasta el 30.
 H_a : El examen de diagnostico no ayuda al niño a recitar los números hasta el 30.
 $gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

3.18 5.99

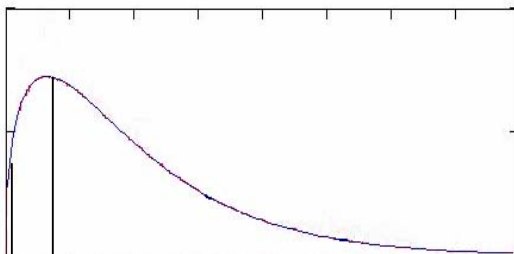
ESTADÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN FINAL.

1.- ¿El niño construye tres peldaños?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	Fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	0	0	11	11	11	0	0	0
12	0	0	12	12	12	0	0	0
23	0	0	23					0
11								
12								



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

2.- ¿El niño dibuja un hombre con cuello, manos y ropa?									
SI	REGULAR	TOTAL		fo	Fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe	
9	2	11		9	9.56521739	-0.56521739	0.3194707	0.03339921	
11	1	12		11	10.4347826	0.56521739	0.3194707	0.03061594	
20	3	23		2	1.43478261	0.56521739	0.3194707	0.2226614	
9.56521739	1.43478261			1	1.56521739	-0.56521739	0.3194707	0.20410628	
10.4347826	1.56521739							0.49078283	

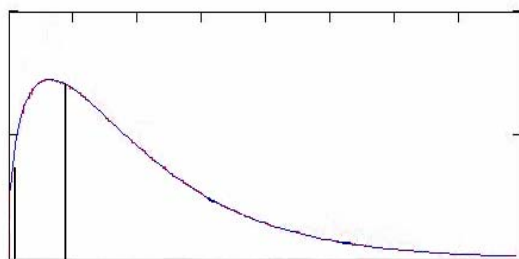


0.49 3.84

H_0 : Después de aplicar el taller el niño dibuja a un hombre con cuello, manos y ropa.
 H_a : Después de aplicar el taller el niño no dibuja a un hombre con cuello, manos y ropa.
 $gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$
 $\chi^2=3.841$

3.- ¿El niño dibuja piernas bidimensionales?

SI	NO	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
8	3	11	8	7.17391304	0.82608696	0.68241966	0.09512516
7	5	12	7	7.82608696	-0.82608696	0.68241966	0.08719807
15	8	23	3	3.82608696	-0.82608696	0.68241966	0.17835968
7.17391304	3.82608696		5	4.17391304	0.82608696	0.68241966	0.16349638
7.82608696	4.17391304						0.52417929



0.52 3.84

H₀: Después de aplicar el taller el niño dibuja las piernas bidimensionales.

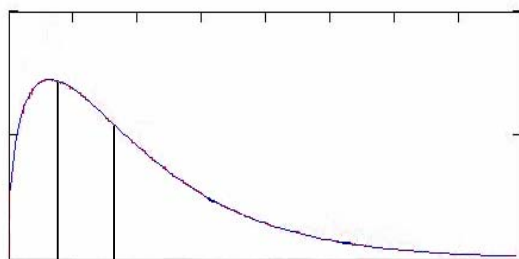
H_a: Después de aplicar el taller el niño no dibuja las piernas bidimensionales.

$$gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$$

$$\chi^2=3.841$$

4.- ¿El niño copia un rombo?

SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	0	11	11	8.13043478	2.86956522	8.23440454	1.01278772
6	5	1	12	6	8.86956522	-2.86956522	8.23440454	0.92838875
17	5	1	23	0	2.39130435	-2.39130435	5.71833648	2.39130435
8.13043478	2.39130435	0.47826087		5	2.60869565	2.39130435	5.71833648	2.19202899
8.86956522	2.60869565	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								7.44117647



5.99 7.44

H₀: Antes de aplicar el taller el niño no copiaba un rombo.

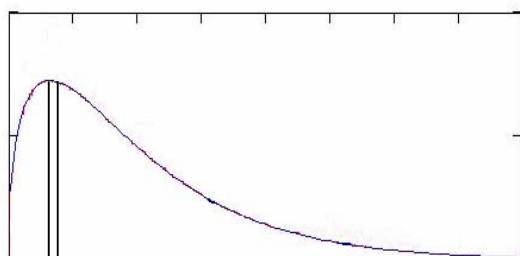
H_a: Después de la aplicación del taller el niño copia un rombo.

$$gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

$$\chi^2=5.991$$

Con la aplicación del taller el niño adquirió la capacidad de copiar el rombo.

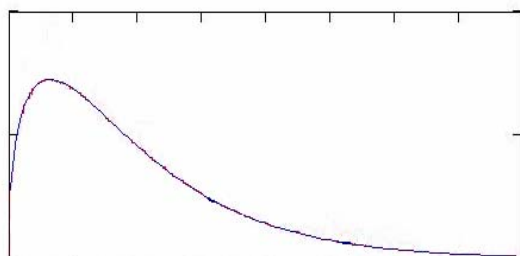
5.- ¿El niño agrega las 9 partes del hombre incompleto?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
8	1	2	11	5	7.17391304	-2.17391304	4.72589792	0.65876153
7	0	5	12	5	7.82608696	-2.82608696	7.98676749	1.0205314
15	1	7	23	1	0.47826087	0.52173913	0.27221172	0.56916996
7.17391304	0.47826087	3.34782609		1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
7.82608696	0.52173913	3.65217391		5	3.34782609	1.65217391	2.72967864	0.81535855
				6	3.65217391	2.34782609	5.51228733	1.50931677
								5.01154401



5.01 5.99

H₀: Después de aplicar el taller el niño agrega las 9 partes del hombre incompleto.
H_a: Después de aplicar el taller el niño no agrega las 9 partes del hombre incompleto.
gl=(r-1)(c-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2
 $\chi^2=5.991$

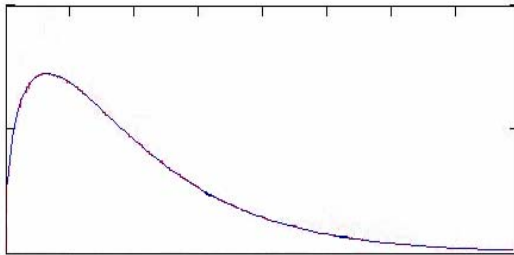
6.- ¿El niño distingue los pesos de los 5 bloques sin error?							
SI	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	11		11	11	0	0	0
12	12		12	12	0	0	0
23	23						0
11							
12							



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

7.- ¿El niño agrega las partes faltantes todas correctas?

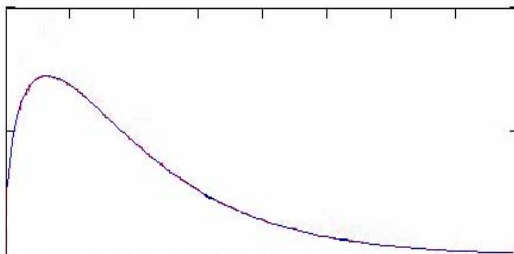
SI	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	11		11	11	0	0	0
12	12		12	12	0	0	0
23	23						0
11							
12							



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

8.- ¿El niño menciona dígitos 4 correctos en 2 ò 3 ensayos?

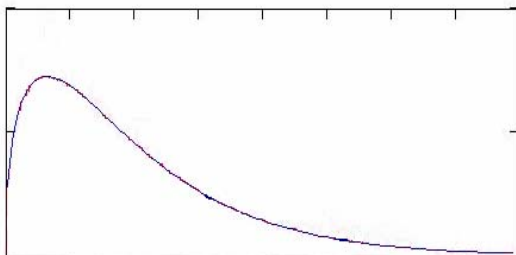
SI	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	11		11	11	0	0	0
12	12		12	12	0	0	0
23	23						0
11							
12							



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

9.- ¿El niño cuenta la cantidad exacta de cada mano y las 2 juntas?

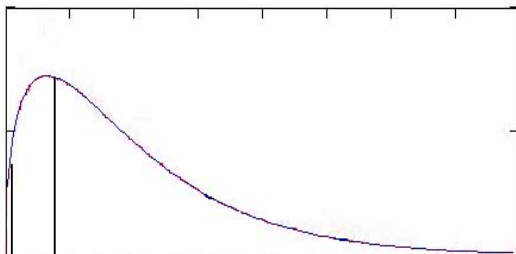
SI	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	11		11	11	0	0	0
12	12		12	12	0	0	0
23	23						0
11							
12							



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

10.- ¿El niño suma y resta dentro de cinco?

SI	REGULAR	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	11		11	10.5217391	0.47826087	0.22873346	0.02173913
11	1	12		11	11.4782609	-0.47826087	0.22873346	0.01992754
22	1	23		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
10.5217391	0.47826087			1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
11.4782609	0.52173913							0.91666667

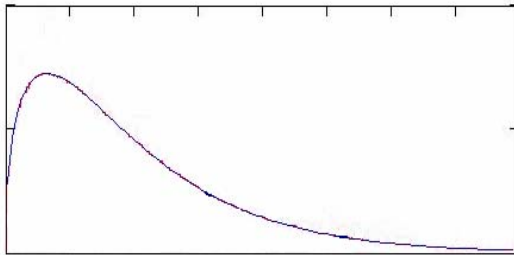


0.91 3.84

H₀: Después de aplicar el taller el niño suma y resta dentro de cinco.
 H_a: Después de aplicar el taller el niño no suma y resta dentro de cinco.
 $gl=(c-1)(r-1)=(2-1)(2-1)=1*1=1$
 $\chi^2=3.841$

11.- ¿El niño salta desde una altura de 30 cm. Y cae sobre los dos pies?

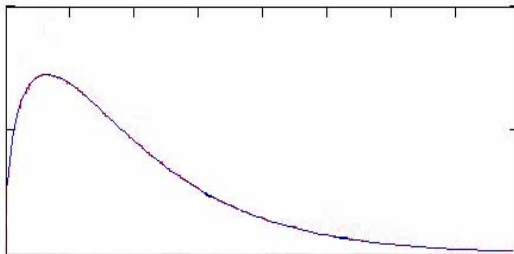
SI	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	11		11	11	0	0	0
12	12		12	12	0	0	0
23	23						0
11							
12							



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

12.- ¿El niño lanza la pelota?

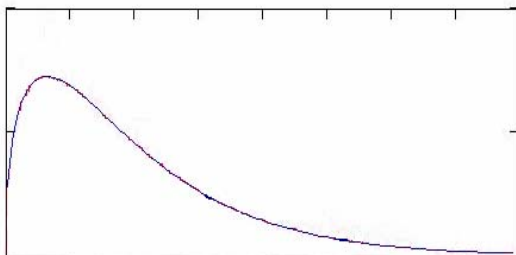
SI	TOTAL		fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	11		11	11	0	0	0
12	12		12	12	0	0	0
23	23						0
11							
12							



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

13.-¿El niño salta sobre cada pie alternadamente y con los ojos cerrados?

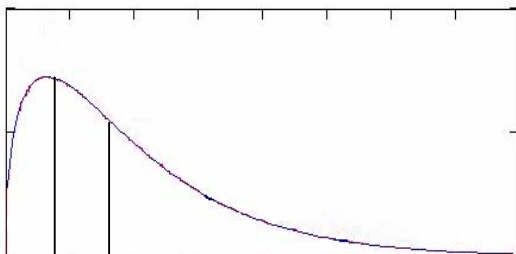
SI	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	11	11	11	0	0	0
12	12	12	12	0	0	0
23	23					0
11						
12						



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

14.- ¿El niño copia un rombo?

SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
11	0	0	11	11	8.13043478	2.86956522	8.23440454	1.01278772
6	5	1	12	6	8.86956522	-2.86956522	8.23440454	0.92838875
17	5	1	23	0	2.39130435	-2.39130435	5.71833648	2.39130435
8.13043478	2.39130435	0.47826087		5	2.60869565	2.39130435	5.71833648	2.19202899
8.86956522	2.60869565	0.52173913		0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
				1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
								7.44117647

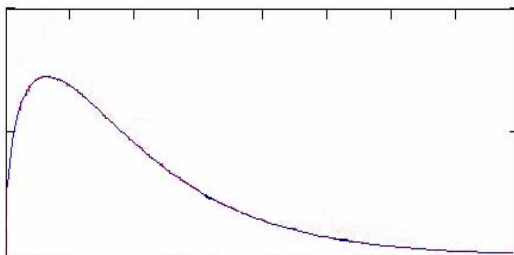


5.99 7.44

H₀: Antes de aplicar el taller el niño no copiaba un rombo.
 H_a: Después de la aplicar el taller el niño copia un rombo.
 $gl=(c-1)(r-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$
 Con la aplicación del taller el niño adquirió la capacidad de copiar el rombo.

15.- ¿EL niño responde con coherencia a las preguntas realizadas?

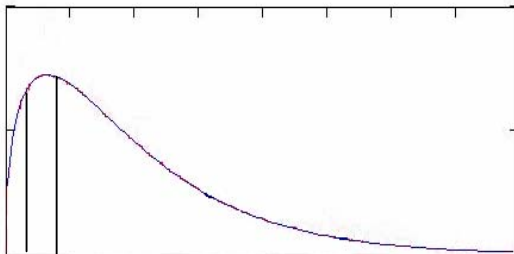
SI	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
11	11	11	11	0	0	0
12	12	12	12	0	0	0
23	23					0
11						0
12						



Por los datos que se muestran en la tabla anterior, la contundencia de la información no es necesario hacer la prueba de hipótesis. Ya que queda demostrado que con la aplicación del taller de motricidad los resultados son los deseados.

16.- ¿El niño se ata los cordones de sus zapatos?

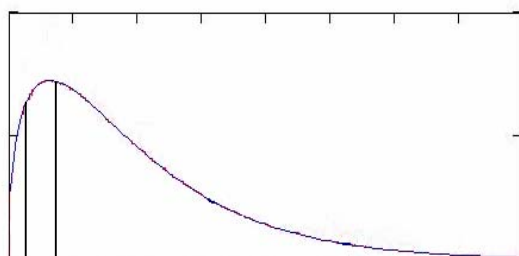
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe2	fo-fe2/fe
9	2	0	11	9	9.08695652	-0.08695652	0.00756144	0.00083212
10	0	2	12	10	9.91304348	0.08695652	0.00756144	0.00076278
19	2	2	23	2	0.95652174	1.04347826	1.08884688	1.13833992
9.08695652	0.95652174	0.95652174		0	1.04347826	-1.04347826	1.08884688	1.04347826
9.91304348	1.04347826	1.04347826		0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
				2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
								4.01674641



H₀: Después de aplicar el taller el niño se ata los cordones de sus zapatos.
 H_a: Después de aplicar el taller el niño no se ata los cordones de sus zapatos.
 $gl=(r-1)(c-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

4.01 5.99

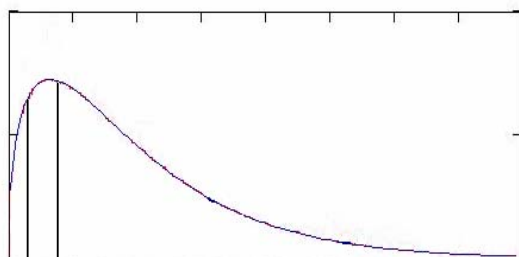
17.- ¿El niño diferencia entre la mañana y la tarde?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
10	0	1	11	10	9.08695652	0.91304348	0.83364839	0.09174121
9	2	1	12	9	9.91304348	-0.91304348	0.83364839	0.08409611
19	2	2	23	0	0.95652174	-0.95652174	0.91493384	0.95652174
9.08695652	0.95652174	0.95652174		2	1.04347826	0.95652174	0.91493384	0.87681159
9.91304348	1.04347826	1.04347826		1	0.95652174	0.04347826	0.00189036	0.00197628
				1	1.04347826	-0.04347826	0.00189036	0.00181159
								2.01295853



H_0 : Después de aplicar el taller el niño diferencia entre la mañana y la tarde.
 H_a : Después de aplicar el taller el niño no diferencia entre la mañana y la tarde
 $gl=(r-1)(c-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

2.01 5.99

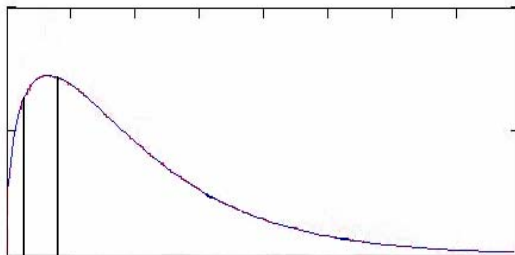
18.- ¿El niño conoce su izquierda y derecha?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
10	0	1	11	10	10.0434783	-0.04347826	0.00189036	0.00018822
11	1	0	12	11	10.9565217	0.04347826	0.00189036	0.00017253
21	1	1	23	0	0.47826087	-0.47826087	0.22873346	0.47826087
10.0434783	0.47826087	0.47826087		1	0.52173913	0.47826087	0.22873346	0.4384058
10.9565217	0.52173913	0.52173913		1	0.47826087	0.52173913	0.27221172	0.56916996
				0	0.52173913	-0.52173913	0.27221172	0.52173913
								2.00793651



H_0 : Después de aplicar el taller el niño conoce su izquierda y derecha.
 H_a : Después de aplicar el taller el niño no conoce su izquierda y derecha.
 $gl=(r-1)(c-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$
 $\chi^2=5.991$

2.00 5.99

19.- ¿El niño recita los números hasta el 30?								
SI	NO	REGULAR	TOTAL	fo	fe	fo-fe	fo-fe ²	fo-fe ² /fe
8	1	2	11	8	9.08695652	-1.08695652	1.18147448	0.13001872
11	1	0	12	11	9.91304348	1.08695652	1.18147448	0.11918383
19	2	2	23	1	0.95652174	0.04347826	0.00189036	0.00197628
9.08695652	0.95652174	0.95652174		1	1.04347826	-0.04347826	0.00189036	0.00181159
9.91304348	1.04347826	1.04347826		2	0.95652174	1.04347826	1.08884688	1.13833992
				0	1.04347826	-1.04347826	1.08884688	1.04347826
								2.43480861



H_0 : Después de aplicar el taller el niño recita los números hasta el 30.

H_a : Después de aplicar el taller el niño no recita los números hasta el 30.

$$gl=(r-1)(c-1)=(3-1)(2-1)=2*1=2$$

$$\chi^2=5.991$$

2.43 5.99