



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

CAMPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN NIVEL
INICIAL Y PREESCOLAR

PROPUESTA PEDAGÓGICA:

“LA MOTRICIDAD COMO FACTOR DE
DESARROLLO POTENCIAL EN LA PRIMERA
INFANCIA, A PARTIR DEL MODELO DE
ORIENTACIÓN EDUCATIVA POR PROGRAMAS”

PRESENTA: JULIETA PERALTA RODRÍGUEZ

ASESORA: LUZ MARÍA RAMÍREZ ÁBREGO

*A mis padres y a Albita, por creer en mí;
A Pablús, por darme ánimo para seguir adelante;
A Andy, quien muchas veces fue mi maestra;
A Jeros, por su comprensión y apoyo;
A todos mis compañeros y amigos quienes caminaron junto a mí;
A la Universidad Pedagógica Nacional, por abrirme sus puertas;
A mis maestros Dolores, Luis y en especial a Luz María, por ser excelentes profesores
pero sobre todo, mejores seres humanos;
A las profesoras, niñas y niños del CENDI, pues sin ellos este trabajo no tendría razón
de ser;
A todos ustedes, mil gracias por ser parte de mi vida.*

ÍNDICE

Introducción	1
Planteamiento del Problema	3
Delimitación	5
Justificación	6
Objetivos	8

Capítulo I La Orientación Educativa como campo de la Pedagogía

1.1 La Orientación Educativa como disciplina pedagógica	9
1.1.1 Origen y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica	11
1.1.2 Principios y Modelos de la Orientación Psicopedagógica	15
1.1.3 Construcción conceptual de la Orientación Educativa para la Primera Infancia	21
1.1.4 Funciones y Objetivos de la Orientación Educativa para la Primera Infancia	22
1.1.5 Áreas de Intervención Orientadora	23
1.2 La Orientación Educativa en la Educación Inicial y Preescolar	27
1.2.1 Necesidades de consolidación de la educación para la Primera Infancia	28
1.2.2 Fundamentos Teóricos que promueven la Atención Educativa Integral en la Primera Infancia	30
1.2.3 Alternativas para el desarrollo de la Atención Educativa Integral de la Primera Infancia	34

Capítulo II Diagnóstico Pedagógico

2.1 Construcción conceptual del Diagnóstico Pedagógico	37
2.2 Etapas para la realización del Diagnóstico Pedagógico	38
2.3 Ámbito del Diagnóstico Pedagógico	39
2.4 Técnicas e Instrumentos del Diagnóstico Pedagógico	43
2.5 Presentación de Resultados	44
2.5.1 Contexto	44
2.5.2 Sujetos de Atención	46

2.5.3 Factores y Destinatarios de la Orientación	48
2.6 Análisis e Interpretación de los Resultados	49
2.7 Detección de Necesidades Educativas	54
2.8 Alternativas de Intervención Orientadora	56
Capítulo III Programa de Intervención Orientadora	
3.1 Fundamentación	58
3.1.1 El Programa de Educación Preescolar	58
3.1.1.1 El Enfoque de Competencias	62
3.1.1.2 Campos Formativos	70
3.1.2 Desarrollo de la Psicomotricidad en niños de cuatro a cinco años	73
3.1.3 Sujetos y Destinatarios de la Intervención Orientadora	85
3.1.3.1 Características del desarrollo del niño	86
3.1.3.2 Características de los destinatarios docentes	87
3.2 Metodología	89
3.2.1 Modelo de Programas de Orientación como metodología de Intervención Pedagógica	89
3.2.2 Fases del Modelo de Programas de Orientación Educativa	90
3.2.3 Estrategias de Intervención acordes con el destinatario: niños y docentes	91
3.2.4 Técnicas, instrumentos y recursos de evaluación	92
3.3. Propósitos	93
3.4 Diseño de la Intervención	93
3.5 Recursos Materiales y Humanos	101
3.6 Estrategias, técnicas e instrumentos para el registro de operación y seguimiento de la aplicación de la propuesta	102
3.7 Evaluación de la Propuesta Pedagógica	102
Conclusiones	103
Referencias Bibliográficas	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de los niños comienza en el núcleo familiar, pero existen muchos factores que pueden menoscabar su desarrollo, desde una mala atención por parte de los padres, una alimentación inadecuada, falta de interacción con ellos, entre otros. Para cuando los niños ingresan a la escuela, ésta deberá fortalecer la educación que han recibido en casa, sin embargo, en ocasiones han sido pocos los estímulos que han recibido por lo que es necesario contar con un programa que favorezca el desarrollo de los pequeños a la vez que permita la participación de los padres en la formación de sus hijos. Desde esta perspectiva, la Orientación Educativa puede brindar apoyo a los docentes y padres de familia siendo agente facilitador de la adquisición de habilidades y conocimientos por parte de éstos para que, a su vez, fomenten el desarrollo psicomotor de los menores.

El presente trabajo se centra en el desarrollo de la psicomotricidad, el cual relaciona el desarrollo psíquico y el desarrollo motor del niño puesto que el movimiento es indisociable del pensamiento: de ahí surge la importancia del buen desarrollo motor. En el desarrollo físico de los niños están involucrados el movimiento, la locomoción, la estabilidad, el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción como capacidades motrices, las cuales se desarrollan rápidamente cuando los niños se hacen conscientes de su propio cuerpo y se dan cuenta de lo que son capaces de hacer. Al llegar al preescolar, generalmente los menores han alcanzado una buena capacidad motriz, sin embargo, hay quienes no han tenido oportunidades de juego y convivencia con sus pares o que tienen necesidades educativas especiales. Por ello, esta propuesta pretende incursionar en el tema de la motricidad en niños de cuatro a cinco años para propiciar que los alumnos amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal mediante la sensibilización del personal docente que atiende a los menores.

La presente propuesta se estructura en tres partes referentes a la Orientación Educativa como campo de la Pedagogía, el Diagnóstico Pedagógico y el Programa de Intervención.

En el primer capítulo se hará referencia al surgimiento de la Orientación educativa y las transformaciones que ha sufrido a través de los años; se mencionan sus principios, modelos y áreas actuales así como una concepción particular de la Orientación Educativa aplicada a la primera infancia. Cabe también mencionar la importancia de la educación integral en los primeros años de vida ofreciendo la fundamentación teórica y legal que la promueve, finalizando con algunas alternativas propuestas por estudiosos del tema para el mejoramiento de la atención educativa.

En el segundo capítulo se tratan la teoría y la práctica para la realización del Diagnóstico Pedagógico, indicando sus etapas, el ámbito en el cual se realizó la actuación y las técnicas e instrumentos que fueron empleados para la elaboración del diagnóstico. Finalmente, se elaboró un análisis e interpretación de los datos obtenidos de los cuales surge el ofrecimiento de algunas alternativas de intervención orientadora para el centro educativo CENDI Coapa.

En el tercer y último capítulo se fundamenta la intervención orientadora con base en el Programa de Educación Preescolar mediante el enfoque de competencias, los propósitos fundamentales en que se apoya, los principios pedagógicos que orientan el trabajo de las docentes en este nivel educativo y se mencionan los campos formativos en que ha sido organizado este programa, particularmente el campo formativo de Desarrollo Físico y Salud, ya que desde allí es factible manejar el fomento al desarrollo psicomotor de los menores. Así mismo, son señaladas las características del desarrollo general y psicomotor en los niños y niñas de Preescolar 2, que tienen alrededor de cuatro a cinco años de edad, como también las características de los destinatarios de la intervención orientadora, que en este caso recae en las docentes.

Posteriormente se realizará una descripción del modelo de programas como metodología de intervención orientadora de la presente propuesta pedagógica, señalando sus principios y fases y se realiza una descripción de taller como estrategia de intervención para trabajar con las docentes así como las técnicas e instrumentos empleados para la evaluación de su práctica educativa. Así mismo, se definen los propósitos y se redacta el plan de acción por competencias para la organización del

taller, definiendo los recursos humanos y materiales que se emplean. Finalmente, se mencionan las estrategias utilizadas para dar seguimiento al programa y se realiza la evaluación de la propuesta pedagógica por parte de la directora del plantel.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En varias ocasiones he tenido la oportunidad de observar y trabajar con niños de edad preescolar debido a que desde hace algunos años tuve la fortuna de desempeñar funciones de asistente educativo y docente titular de grupo en colegios particulares y he notado que algunos alumnos de tres y hasta los seis años presentan dificultades para realizar ejercicios sencillos de movimientos de brazos, piernas, cintura, cabeza; varios niños no pueden brincar en un solo pie o rodarse en una colchoneta, temen caminar por la barra de equilibrio y caen constantemente. En clase de cantos y juegos, noté que les resultaba difícil coordinar sus movimientos al ritmo de la música o tocar al mismo tiempo el pandero o las claves. En este trabajo de investigación deseo destacar que las dificultades para realizar ejercicios de caligrafía, recortar de una revista, imitar un dibujo en su cuaderno, ensartar cuentas en un listón o su poca participación en actividades conjuntas que impliquen mucho movimiento están cimentadas en la potenciación del desarrollo motriz.

Algunas escuelas particulares ofrecen, como ellos mismos lo indican, un “plus”, que consiste en adelantarse en la enseñanza de la lectoescritura, de los signos numéricos e incluso de las operaciones aritméticas. Algunos niños intentan escribir en su cuaderno sin poder lograr hacer uso de los renglones, cambiando el orden de las letras o marcando con mucha presión los trazos que realizan. Esta misma situación se encuentra en el centro educativo donde se llevó a cabo el diagnóstico, el CENDI Coapa, Institución dependiente de la Delegación de Tlalpan, donde los alumnos no cuentan con áreas lo suficientemente grandes para realizar actividades que permitan el desarrollo de su motricidad gruesa, por lo que no resulta fácil medir qué competencias motoras ya han consolidado. Las exigencias hacia los pequeños en algunas escuelas son muchas y quizá aún no tienen un nivel de maduración suficiente para responder a este tipo de ejercicios, por lo cual es importante saber cuál es el nivel de desarrollo motriz que en general tienen los niños a cierta edad. Por otra parte, los reglamentos en las escuelas,

los espacios insuficientes e incluso el tipo de mobiliario no permiten realizar actividades definidas en los propósitos fundamentales que marca el programa educativo de preescolar, por tanto, los niños no tienen un lugar apropiado para realizar estas acciones importantes, para el reconocimiento de su cuerpo y reconocer lo que es capaz de lograr con él. Salir al recreo significa estar sentado mientras come el lunch y platica. ¿Cómo puede un niño desarrollar su motricidad al estar únicamente sentado y hablando en voz baja? ¿Cómo podría iniciarse en la escritura si antes no realizó ejercicios que le permitieran reconocerse a sí mismo? Si los niños de preescolar no logran desarrollar adecuadamente su motricidad, las consecuencias serán notorias en el lenguaje, en la escritura, en la expresión corporal, en el ritmo y en la percepción espacial, lo cual podría ocasionarle problemas en grados posteriores, al ingresar a la primaria o mucho después.

Considero que el realizar una rutina de ejercicios motrices desde el primer grado de preescolar, puede potenciar o consolidar su desarrollo y las docentes deben estar enteradas acerca de las razones por las cuales es tan importante favorecer la motricidad de los niños y cuáles podrían ser las consecuencias de no hacerlo. Para ello, considero que la mejor manera de proporcionar información al personal docente y directivo sería mediante un taller que explique cómo se va dando el desarrollo general (y psicomotriz en particular) en los niños en estas edades y también mostrarles una serie de rutinas de ejercicios que puedan poner en práctica con los pequeños. Los preescolares pudieran tener espacios reducidos y aún así se podría acondicionar un lugar donde los niños puedan ejercitarse. Al mismo tiempo, se puede orientar a los padres de familia para que realicen actividades extraescolares con sus hijos que les permita mejorar su desempeño motor.

Existen investigaciones acerca del desarrollo neuronal de los menores que explican cómo se va dando paulatinamente una mejor movilidad en los niños conforme van creciendo y madurando (González, 2002), pero el desarrollo motriz depende de qué tanto permitimos a los pequeños moverse libremente, en lugar de estar en casa sentados y viendo televisión, para luego llegar al colegio y repetir el mismo patrón sedentario.

DELIMITACIÓN

El avance en el desarrollo y aprendizajes de cualquier individuo es considerablemente mayor en los primeros años de vida y es por ese motivo que se deben crear bases sólidas en esta etapa. La educación preescolar puede proporcionar a los niños experiencias educativas que favorezcan su desarrollo integral a través del crecimiento de sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

El Programa de Educación Preescolar establece los propósitos fundamentales que todo menor debe lograr al término de su educación, los cuales están organizados en seis campos formativos. Para este trabajo se considera de gran importancia el desarrollo motriz de los menores, principalmente integrado en el campo de Desarrollo Físico y Salud, pues al alcanzar un buen desempeño en éste campo formativo, se verán beneficiadas sus capacidades para desarrollarse en los otros. Un ejemplo de la relevancia de este campo es verificar cómo el control tónico le proporciona al niño las habilidades necesarias para adentrarse en la escritura (García, 2002); el control postural favorecerá su coordinación y disminuirá su cansancio para realizar actividades de exploración (Martínez, 1988); el control respiratorio permitirá al niño un reconocimiento de su propio cuerpo y la relajación obtenida le proporcionará un control de sus emociones; la coordinación óculo-manual también es importante para el aprendizaje de la escritura así como para otras actividades de manipulación como las artísticas; el desarrollo de la estructuración espacio-temporal les permitirá construir nociones matemáticas (Jiménez, 2002). Por tanto, al ampliar sus competencias físicas los niños experimentan sentimientos de logro y actitudes de perseverancia que ponen en juego no sólo sus capacidades motrices, sino también sus capacidades cognitivas y afectivas (PEP, 2004).

Las experiencias motrices que los niños han alcanzado al ingresar al Preescolar pueden ser muy variadas pues ello depende de qué tanto fueron favorecidas en el seno familiar. Hay niños que no han tenido suficientes oportunidades de juego y convivencia con sus iguales debido a que no cuentan con espacios adecuados o bien porque las costumbres familiares incluyen más actividades sedentarias en lugar de realizar actividades que propicien el fortalecimiento motor del pequeño. Las docentes deberán

reconocer el nivel de logros motrices que cada uno de sus alumnos ha alcanzado al ingresar al salón de clases y partir de allí para buscar actividades que propicien su fortalecimiento. Deberá también tener conocimiento acerca de la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus alumnos y los niveles de maduración que deben tener los niños según su edad, de lo contrario no podrán percibir cuando un niño requiera de atención especial.

Cuando la maestra detecte alguna dificultad en el desempeño de uno o más de sus alumnos, requerirá de apoyo para atender las necesidades de estos niños. La orientación educativa puede proporcionar ayuda profesionalizada tanto a los niños como a las docentes y padres de familia de manera preventiva así como remedial para evitar problemas futuros que afecten el desarrollo integral del menor. Es importante que las maestras cuenten con este tipo de apoyos ya que su carga de trabajo resulta considerable al sumar los compromisos administrativos que debe cubrir así como la atención a grupos de alumnos numerosos y fácilmente puede pasar por alto algunos atrasos en el desempeño de los niños.

Por lo anteriormente expuesto, la presente propuesta tiene como propósito que a partir de las observaciones realizadas a los alumnos y docentes del centro educativo, las encuestas y entrevistas aplicadas a las maestras y la valoración de las habilidades motrices realizada a los niños de 4 a 5 años que cursan el 2º año de Preescolar en el CENDI Villa Coapa, ubicado en Avenida Acoxta y Miramontes, sin número, Colonia Villa Coapa, delegación Tlalpan, ofrecer un taller dirigido al personal docente y directivo donde se proporciona información referente al desarrollo en los primeros años de vida y factores que pueden potenciar o perjudicar al mismo así como al favorable desarrollo motriz de los niños y cómo potenciarlo.

JUSTIFICACIÓN

Las capacidades de toda persona tienen mayores posibilidades de desarrollo en los primeros años de vida. Desde que el niño nace, comienza a realizar movimientos corporales que poco a poco irán siendo más controlados según las experiencias que el menor vaya teniendo. Cuando el niño comienza a caminar, querrá explorar el mundo

que le rodea; el pequeño necesitará que sus padres o aquellas personas que cuiden de él, fomenten su desarrollo motriz y estén pendientes de los logros que el niño va alcanzando para constatar que tal desarrollo va bien. Por ello, es importante que tanto padres de familia como personal docente que se encargan del cuidado y educación de los menores tengan una referencia de cuál es el grado de logros motrices que el niño debería, en general, haber alcanzado a cierta edad de tal suerte que prevengan una situación de atraso motor o potencien la motricidad de los pequeños que no han consolidado ciertas destrezas motoras.

La orientación educativa, mediante el modelo de programas, puede ofrecer ayuda de manera directa o indirecta a los niños en edad preescolar así como a los docentes y padres de familia, con el objeto de prevenir problemas en su desarrollo o aplicar un tratamiento remedial. En la elaboración de esta propuesta se realizó un diagnóstico pedagógico para identificar los factores que pudieran influir en un bajo desarrollo motor en los niños de Preescolar 2. Para ello se contó con las anotaciones del diario de campo, principalmente de observaciones tanto de los niños como del desempeño de las docentes así como de un cuestionario con preguntas abiertas dirigido a la profesora titular del grupo y a la asistente para conocer los métodos de enseñanza que utilizan, qué conocimientos tienen acerca del desarrollo de la primera infancia, qué tipo de estrategias utilizan para potenciar las habilidades motoras de sus alumnos y si en el ciclo escolar alguno o varios de sus niños han presentado problemas debido a su bajo desempeño motriz. De estos instrumentos se dedujo que es poca la información que las profesoras tienen respecto al desarrollo psicomotriz de los niños en edad preescolar y que es escaso el apoyo que reciben por parte de las autoridades para continuar con un programa que actualice sus conocimientos y habilidades en cuanto al tema.

Por otra parte, fue aplicado a los niños un instrumento evaluativo de habilidad motriz propuesto por García (2002), el cual consideró tonicidad, control postural y respiratorio, estructuración espacial y temporal, capacidades perceptivas y actividades grafo-motrices. Tal instrumento mostró problemas de tonicidad, control postural,

estructuración temporal y en actividades grafo-motrices que pudieran potenciarse para lograr su consolidación.

El movimiento de los menores está presente en todo momento, en toda acción que realizan, y es de gran importancia para el reconocimiento de sí mismo como ser independiente de su entorno, que alcanza, que corre, que se mueve con el fin de lograr un objetivo. El desarrollo del lenguaje está relacionado con la motricidad alcanzada por las y los niños, así como su ubicación espacial, su expresión corporal, la escritura, etc. Si se pretende que los niveles Inicial y Preescolar den sustento a la educación primaria, resulta indispensable fomentar un sano desarrollo motriz en los menores para que puedan cumplir con las exigencias que este nivel les requiere.

PROPÓSITOS

Propósito General

- Elaborar una propuesta pedagógica dirigida a las docentes del centro educativo como medida preventiva de factores que limitan el desarrollo motriz de los niños de cuatro a cinco años.

Propósitos Específicos

- Trabajar con los niños de Preescolar 2 una serie de estrategias de desarrollo motriz que potencien la madurez necesaria en los alumnos de cuatro a cinco años.
- Aplicar y evaluar un diagnóstico de los logros y necesidades motoras que presenten los alumnos del Preescolar 2 en el CENDI Coapa.
- Realizar un taller dirigido al personal docente del CENDI Coapa con el tema de “La importancia del desarrollo psicomotriz en los niños de edad preescolar”
- Diseñar un resumen dirigido a los docentes cuyo contenido haga referencia al desarrollo general y psicomotriz de la primera infancia.

CAPÍTULO I LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO CAMPO DE LA PEDAGOGÍA

En éste capítulo se comentará cómo fue el surgimiento de la Orientación Educativa y cuál ha sido su evolución hasta llegar a considerarla no sólo como una orientación encargada de atender los casos remediales sino como una situación preventiva y ecológica.

Serán también mencionados los principios que clarifican la actuación orientadora así como los modelos de orientación e intervención de servicios, consulta y de programas, este último será el utilizado en la realización del presente trabajo.

Puesto que el nivel educativo en el cual se llevará a cabo esta investigación será en Preescolar, se hará mención de lo que se entiende que es la Orientación Educativa para la primera infancia así como sus funciones y objetivos, dando una pequeña semblanza de su evolución en México a través de los años. Por tal motivo, cabe hacer hincapié en la importancia que tiene el recibir una educación integral de calidad durante los primeros años de vida, los cuales además dan sustento a la adquisición de nuevas habilidades, aptitudes y actitudes en los posteriores niveles académicos.

Una educación que pretenda adquirir el calificativo de *calidad* debe estar sustentada desde el marco legal para garantizar que todos los menores tengan acceso a la educación y los profesionales de la educación se involucren en una continua formación. Sin embargo, veremos que no siempre es posible cumplir con estos requisitos en nuestro país y es por ello que también se hará mención de algunas alternativas educativas que proponen especialistas en el ramo quienes han realizado sus investigaciones en América Latina.

1.1 La Orientación Educativa como Disciplina Pedagógica

El surgimiento de la Orientación se relaciona con factores históricos como “la reforma social, el movimiento para el estudio del niño, la psicometría, el movimiento de la salud mental, el psicoanálisis, la educación obligatoria, el apoyo del gobierno, la

depresión y las guerras” (Shertzer y Stone, citados por Bisquerra, 1996: 57); estos son los comienzos de lo que posteriormente sería la orientación educativa. Mientras tanto, el sistema educativo pretendía adaptar al individuo al sistema productivo surgiendo así la orientación profesional. Bloomfield, continuador de Parsons, se refería a los servicios vocacionales como incluyentes de la formación y orientación profesional y éstas han estado unidas por mandato legal, como en la Ley Smith-Hughes de 1917, la cual institucionalizó la formación profesional y proporcionó de forma indirecta apoyo económico a la Orientación.

Durante las primeras décadas del siglo XX, los principales encargados de la Orientación eran profesores de formación profesional, y tanto la Orientación como la formación se consideraban como complementarias para la inserción profesional de los jóvenes. Aunque posteriormente se utilizó la estrategia del consejo, donde los psicólogos acaparaban los servicios de Orientación, hubo necesidad de buscar alternativas orientadoras para atender al creciente número de personas que requerían del servicio, y surgen los modelos de consulta y programas como servicio indirecto, el cual podía ser ofrecido por otros profesionales ligados directamente a la educación.

Además, se ha notado una relación entre los movimientos de renovación pedagógica y la Orientación, por ejemplo, Parsons estaba relacionado con la educación progresiva representada por Dewey y Kilpatrick entre otros, la cual consideraba que los niños aprendían mejor cuando el material obedecía a alguna necesidad reconocida y no cuando se les obligaba a memorizar algo que no tenía sentido para ellos; Christiaens trabajó en colaboración con Decroly, quien fue precursor de la *escuela nueva* en Bélgica y que además trabajó en educación especial; la educación para la carrera ha estado a favor de una educación para la vida, mismo postulado que sustentaba la escuela nueva (Bisquerra, 1996).

La educación no sólo requería de nuevas estrategias de enseñanza sino también de conocer el desarrollo del sujeto que aprende, de ahí la relación entre lo pedagógico y lo psicológico para ofrecer una alternativa de educación integral que tome en cuenta al

ser humano como un ente que requiere educación y apoyo durante toda la vida, tomando en cuenta el contexto en que se desenvuelve.

En la actualidad, la Orientación Educativa atiende a las necesidades de los niños cuando se encuentran en situación de desventaja y cuando se presentan dificultades en su desarrollo social, cognitivo o motriz. Cumple una función remedial y preventiva ya que de las necesidades detectadas, aunque no sean graves, se potencializa el desarrollo del niño para que mejore su rendimiento en el mismo ciclo escolar, que al mismo tiempo favorecerá su desempeño en los ciclos escolares siguientes. Para ello, es tomado en cuenta el medio donde se desenvuelve el menor: el centro escolar, en cuanto a las áreas y material que ofrece así como las metas que pretende el Proyecto Escolar; los directivos, docentes y el personal que trabaja con el pequeño; el nivel económico y cultural de los padres tanto como las oportunidades de desarrollo que le permitan y le ofrezcan al niño; situaciones de nutrición y salud en general así como factores que pudieran haber afectado el desarrollo del niño, todo esto para poder ofrecer al menor una alternativa de Orientación Educativa acorde a su situación real.

Los servicios de orientación que se prestan a los niños menores de seis años en nuestro país están a cargo principalmente de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), cuyo personal está integrado por psicólogos, pedagogos, profesionales en educación especial, trabajadores sociales, etc., que atienden necesidades como sordera, baja visión, discapacidad intelectual, problemas de lenguaje, psicomotricidad, conducta y comunicación, aptitudes sobresalientes, etc. (SEP, 2006).

1.1.1 Origen y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica

A causa de la industrialización y los cambios sociales generados a finales del siglo XIX, se producían situaciones de privación principalmente en los jóvenes de las clases menos favorecidas, por lo cual, era necesaria una intervención basada en la ayuda a los individuos para que pudieran adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones laborales, así fueron creados servicios de orientación profesional para facilitar la ubicación de los trabajadores en un puesto laboral.

Se considera que en Estados Unidos, la Orientación se originó por las aportaciones de Parsons, Davis y Kelly, aunque ya en el siglo XIX había autores que se preocupaban por el tema (Bisquerra, 1998). En 1908, Parsons fundó en Boston la primera oficina de Orientación Vocacional donde se ofrecía ayuda en la búsqueda de empleo a los jóvenes. Al morir Parsons, Mayer Bloomfield toma la dirección del *Vocational Bureau*, integrándolo a la Universidad de Harvard impartiendo en 1911 el primer curso de Orientación Vocacional.

Jesse B. Davis, propone la integración de la actividad orientadora al currículum escolar, por lo cual es considerado el padre de la Orientación Educativa. En 1913 establece un sistema centralizado de orientación en las escuelas y promueve la fundación de la primera asociación de profesionales en orientación junto con Bloomfield, Leavitt y otros, la *National Vocational Guidance Association*.

En 1914, Truman L. Kelly utiliza por primera vez el término *Orientación Educativa*, al titular así su tesis doctoral. Consideró a la Orientación como un proceso formativo de ayuda que debe estar integrado en el currículum para facilitar las elecciones en los estudios y la resolución de problemas personales (Bisquerra, 1998). Con todos estos acontecimientos se iniciaría la etapa pre-estructural de la orientación educativa.

La Orientación surgió en Europa al mismo tiempo que en los Estados Unidos, sin embargo, una diferencia es el carácter estatal que toma la Orientación debido a la política centralizada de los estados europeos y, por el contrario, la iniciativa privada es quien favorece la orientación americana.

A partir de la década de los años veinte se utilizaban cada vez más los términos *educational guidance* y *vocational guidance* en Estados Unidos, mientras que en Europa se utilizaba más el de *Orientación Profesional*. En estos años, los movimientos de la higiene mental y la psicometría influyeron en la acción orientadora logrando promover un estilo más clínico y psicométrico mediante la utilización de técnicas e

instrumentos de diagnóstico como base para la intervención. Con ello se daría comienzo a la etapa de estructuración de la Orientación.

En los años treinta se producen importantes aportaciones que contribuyeron al desarrollo de la Orientación como disciplina científica, haciéndose notar la transición de la orientación vocacional (*guidance*), al asesoramiento psicológico (*counseling*). El término *counseling* fue introducido por Proctor, Bloomfield y Wrenn en su obra *Workbook in Vocation* en 1931 (Bisquerra, 1998), entendiéndolo como un proceso psicológico de ayuda personal para comprender la información profesional en relación con las potencialidades de la persona.

En los años cuarenta, una serie de acontecimientos influyeron en la evolución de la Orientación, pues al finalizar la Segunda Guerra Mundial y con el regreso a la vida civil de millones de personas que buscaban su reinserción profesional y educativa, surgió gran demanda de psicólogos. La Administración de Veteranos tuvo un papel destacado en este proceso y los servicios de orientación se incorporaron a los *colleges* tomándose como línea de intervención la atención a las relaciones familiares y de pareja para atender a los veteranos que volvían con sus esposas. Además, en 1946, en el seno de un congreso de la *American Psychological Association (APA)*, en Filadelfia, se crean distintas divisiones para intervenir por especialidades: Psicología Clínica, Psicología Industrial, Psicología Educativa, Psicología Escolar, Asesoramiento y Orientación, Psicólogos de Servicios Públicos, etc., eligiéndose a Carl Rogers como presidente de la APA (Bisquerra, 1996).

En la década de los cincuenta, la Orientación entró en una fase de expansión al aparecer asociaciones que afianzaron la labor orientadora y promovieron los intercambios entre sus miembros. Son relevantes los trabajos de Ginzberg y Super, con los cuales se logró un gran avance en el movimiento denominado *revolución de la carrera* (Bisquerra, 1998). La Orientación se consideraría como un proceso continuo y educativo, dirigido al individuo como un todo global y donde se incluyen todos los aspectos de su vida y sus roles en la sociedad que no se limitaba al contexto escolar sino que se extendía a los medios comunitarios y a las organizaciones.

En la década de los sesenta, al constatarse la insuficiencia del tratamiento individualizado, se manifestó interés por atender a grupos, de esta forma, el modelo de servicios entra a una etapa de crisis lo cual permite la utilización de modelos alternativos de orientación como serían la consultoría y los programas, así, de los servicios centrados a la atención de casos problema, se pasaría a programas que ponen énfasis en la prevención y desarrollo. Como resultado de los movimientos con estas tendencias surgieron en esta década la educación para la carrera y la educación psicológica.

Por sus aportaciones destacan autores como Wrenn y Mathewson. En 1962, en el informe de C. G. Wrenn titulado *The Counselor in a Changing World*, destacaría el carácter preventivo de la Orientación y se resaltaría la necesidad de formación del orientador para convertirse en agente facilitador de cambios. Robert H. Mathewson entendió la orientación como “un proceso de desarrollo que ayuda a la persona a conocerse y comprenderse mejor, así como a identificar sus perspectivas de futuro” (Bisquerra, 1998: 28). Por primera vez, se consideró a la Orientación como función total, lo cual supone ofrecer ayuda a los alumnos en todas las áreas de su desarrollo vocacional, personal y social. A finales de la década el concepto vocación es sustituido por el de carrera, utilizándose términos como *career guidance*, *career counseling* y *career development*.

En los años setenta, el movimiento de educación para la carrera asumió las aportaciones de las teorías del desarrollo de la carrera y defendió la integración de la Orientación en el currículum como instrumento formativo, pudiendo abarcar, además del sistema educativo, la educación de los adultos y la formación permanente. Este movimiento cambiaba de denominación de unos países a otros: en Estados Unidos y Gran Bretaña se hablaba de *Educación para la Carrera*, mientras que en Canadá, Francia y Bélgica se utilizaron los términos *Activación del Desarrollo Vocacional y Personal (ADVP)*.

En los ochenta, debido a la preocupación por temas como el sida, el consumo de drogas o la educación sexual, fueron diseñados programas de prevención para

favorecer la salud comunitaria y desarrollar en las personas hábitos saludables. Para atender las necesidades de los empleados, surgieron departamentos de recursos humanos en las empresas e instituciones, abriendo posibilidades profesionales para los orientadores. Algunas propuestas difundidas en esta época fueron el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, habilidades de comunicación interpersonal, control y prevención de estrés, programas de desarrollo de la carrera en las organizaciones, etc.

En la década de los noventa, hubo inclinación hacia los programas comprensivos, los cuales se proponían potenciar el autodesarrollo a lo largo del ciclo vital. Los contenidos de estos programas incluyeron autoconocimiento, planificación de la carrera vital, habilidades sociales, toma de decisiones, etc. Los programas comprensivos pusieron énfasis en la prevención y desarrollo, incorporándose conocimientos del campo de la salud mental, educación especial, psicología de la educación, educación para la salud, habilidades de vida y sociales. La Orientación amplió el campo de intervención a la familia, la comunidad, las organizaciones, el ocio y tiempo libre, etc. (Bisquerra, 1996). Y es precisamente a todos estos aspectos que debe atender un enfoque actual de la Orientación Psicopedagógica.

1.1.2 Principios y Modelos de la Orientación Psicopedagógica

Los principios son elementos cuyas indicaciones clarifican la forma de actuar en ciertas situaciones. Los principios sobre los que se apoya la acción orientadora engloban: a) los presupuestos que justifican tal acción, derivados de la consideración filosófico-antropológica del ser humano y del análisis de su situación en un momento específico, y b) los criterios normativos que dirigen la acción orientadora. Desde esta perspectiva, la orientación educativa se basa en cuatro principios (Álvarez, 1994):

Principio Antropológico

Se refiere al ser humano como responsable de sus actos, portador de herencias, experiencias y vivencias únicas, con el que es posible dialogar en un contexto de realidades a veces amenazantes que debe aprender a manejar. La orientación está basada en las necesidades de ayuda que requieren los seres humanos en algún

momento de sus vidas para superar las limitaciones que imponen la existencia, porque hay situaciones que el individuo no puede afrontar él solo, sobre todo en sociedades que tienen altos grados de complejidad, en las cuales los individuos deben enfrentarse a situaciones siempre cambiantes, saber manejar la competitividad y tener éxito en los procesos educativos. El principio antropológico muestra la necesidad de la orientación para contribuir al desarrollo del tipo de hombre que se deriva de los fundamentos filosóficos y antropológicos.

Principio de Prevención Primaria

Concepto que es tomado del campo de la prevención y la salud mental, donde sus miembros subrayan la necesidad de una buena salud física y mental para el desarrollo personal. La acción orientadora puede ser más eficaz y tener menor coste personal, social y económico si se anticipa a la aparición de determinados problemas cuyas posibilidades de surgimiento se han constatado empíricamente, por lo cual se trata de una actuación proactiva, es decir, se actúa antes de que surja el problema. En el ámbito educativo, las intervenciones preventivas son dirigidas a todos los sujetos y no sólo a los sujetos potenciales de problema mediante intervenciones intencionales y planificadas sobre supuestos teóricos para brindar apoyo a los alumnos con el fin prioritario de prevenir problemas de aprendizaje escolar y conducta.

El principio de prevención primaria, como finalidad de la Orientación, está ligado a la estrategia de intervención por programas constituyéndose así los programas preventivos. Estos programas, aplicados en el ámbito del aprendizaje permiten tratar aspectos que no son suficientemente atendidos (por ejemplo, el desarrollo psicomotor como prerrequisito para el aprendizaje de la lectura y escritura) y que afectan posteriormente a la población escolar en mayor o menor medida.

Principio de Intervención Educativa

La educación se propone el máximo desarrollo de las capacidades y habilidades del sujeto y la Orientación puede ser un agente activador y facilitador de ese desarrollo acompañando al sujeto a lo largo de este proceso (Bisquerra, 1998).

En el proceso de acompañamiento debe ser considerado el contexto cultural (familia, escuela, comunidad y sistemas socioculturales), puesto que los cambios en el desarrollo no sólo tienen que ver con el individuo sino también con el contexto que le afecta.

Las intervenciones orientadoras se dirigen a tres ámbitos de desarrollo:

1) Intervenciones para el desarrollo cognitivo y de apoyo a las dificultades de aprendizaje.

2) Intervenciones para el desarrollo personal y de apoyo ante los problemas conductuales.

3) Intervenciones para el desarrollo vocacional y de apoyo ante los problemas vocacionales.

Principio de Intervención Social y Ecológica

El orientador debe posibilitar que el sujeto aprenda formas eficaces de adaptarse a la realidad al tiempo que enseña al sujeto estrategias para actuar sobre distintos contextos. El paradigma ecológico pone atención en los contextos en que los hechos tienen lugar, en los procesos institucionales en que se generan, en la reconstrucción de la realidad que los origina, en el análisis de las interrelaciones que se producen entre los agentes de los hechos sociales y en la participación de dichos agentes en el análisis de los procesos y de los contextos.

Modelos de la Orientación Psicopedagógica

Un modelo es un instrumento que permite la representación de la realidad sobre la que se va a intervenir y que condiciona las funciones, los destinatarios y los métodos de intervención. Con el fin de organizar el conjunto de actuaciones que serán dirigidas a los destinatarios en un contexto determinado, los profesionales de la orientación pueden adoptar los siguientes modelos básicos de intervención:

Modelo de Servicios

El modelo de servicios ofrece prestaciones especializadas de diagnóstico, terapia, información, etc. a las personas que lo solicitan para atender determinadas disfunciones, carencias o necesidades de los grupos sociales implicados. En el campo

de la Orientación, este modelo atiende las demandas de la sociedad en cuanto a sus necesidades de apoyo a la educación institucional. Las funciones que desarrollan los orientadores son: informativas, diagnóstico-evaluativas, preventivas, terapéuticas, de apoyo y formativas.

De las críticas que ha recibido el modelo de servicios han surgido algunos modelos alternativos como el modelo descentralizado basado en la escuela, el cual tiene similitudes con el sistema tutorial pero presenta algunas características propias (Álvarez, 1994):

- Es desarrollado principalmente en países europeos que tienen sistemas educativos descentralizados.
- Las intervenciones orientadoras son dirigidas a los alumnos asumiendo que ellos son quienes más lo necesitan.
- La actividad orientadora es desarrollada por los profesores de las instituciones educativas.
- La estrategia de intervención del profesorado comúnmente es personalizado o mediante el desarrollo de programas dirigidos a todos los alumnos.
- La relación que establecen los profesores con los padres y con otros servicios externos de ayuda forman una intervención institucional de ayuda al alumno.
- El elemento esencial de este modelo es la relación orientadora que el profesor-orientador establece con el alumno con sus características individuales.

Existe otro modelo intermedio llamado Modelo mixto de Orientación Académica el cual persigue proporcionar orientación a los alumnos para su desarrollo integral, tratándose de una orientación dirigida al ámbito educativo, académico y personal. Las funciones en este modelo son: a) Proporcionar a los estudiantes ayuda y asesoramiento personalizado o grupal; b) Suministrar información sobre los requerimientos de la vida académica; c) Proporcionar apoyo a la institución mediante la realización de tareas administrativas relacionadas con los estudiantes.

Modelo de Programas

El modelo de programas es una forma eficaz para atender la prevención y el tratamiento remedial de situaciones problemáticas así como la intervención social y educativa. Un programa surge de la acción planificada y colectiva de un equipo de orientadores y otros miembros de la institución para identificar necesidades, diseñar, implementar y evaluar un plan destinado a alcanzar objetivos determinados.

Las características de los programas, según un estudio realizado por Borders y Drury (citados por Álvarez, 1994) son:

- Los programas educativos pueden ser independientes al contar con currículum propio, objetivos secuenciales y tareas dirigidas al desarrollo del sujeto en todos los niveles educativos.
- Un programa es integrable porque puede funcionar como componente independiente del programa educativo de la institución o integrarse a dicho programa.
- Se sustenta como programa para el desarrollo pues la intervención se basa en alguna teoría del desarrollo humano.
- Es considerado programa equitativo pues es diseñado para todos los alumnos tomando en cuenta las desigualdades sociales o culturales, discapacitados, contextos rurales, urbanos y zonas marginadas.
- Se realiza una revisión y renovación del programa para tomar en cuenta la transformación de los contextos y las nuevas aportaciones teóricas.

Según Álvarez (1994), las tareas en que se ve implicado el orientador son:

1) Evaluación de necesidades o problemas a los cuales va dirigido el programa. Implica la recogida de datos sobre la realidad social en la que se va a intervenir. La información obtenida deberá relacionarse con el problema, el contexto y los destinatarios.

2) Planificación y diseño del programa. La planificación de un programa de intervención requiere la selección del esquema conceptual del mismo, que incluye las teorías en que se basa, la metodología de intervención y los juicios de valor que es

posible realizar a partir de los resultados obtenidos, así como la delimitación de la oferta global del programa y su diseño.

3) Implementación del programa en los contextos naturales, donde es necesario controlar que todo lo planificado se lleve a cabo para conseguir los objetivos propuestos.

4) Evaluación y revisión de programas. Este debe ser un proceso sistemático cuyo objetivo principal es la obtención de datos sobre el programa y su desarrollo en contextos naturales que posibiliten la toma de decisiones sobre el desarrollo, optimización y continuidad del mismo en un contexto escolar.

Modelo de Consulta

Es un servicio indirecto que tiene lugar entre dos profesionales de estatus similar donde el consultor asiste a un consultante en una relación confidencial y colaborativa para que éste último trate con clientes terceros la solución de problemas. Las funciones básicas del consejero-orientador al tratar con sus clientes son: a) función educadora, para que los clientes comprendan los procesos humanos que intervienen en el desarrollo de las organizaciones, incluyendo las educativas, y adquieran conocimientos y destrezas necesarias para el tratamiento de los problemas educativos que tengan que manejar; b) función de ayuda para que los mismos clientes pongan en práctica los procesos de diagnóstico, cambio y evaluación del desarrollo de su organización, así también, que desarrollen estrategias y técnicas que se necesiten para tratar de forma integral los diversos problemas escolares.

Álvarez (1994), considera que el modelo de consulta no cuenta con larga tradición en el ámbito educativo, pero se presume que sus aportaciones teóricas y metodológicas están influenciando significativamente a la orientación educativa.

En la práctica es común observar la aplicación de estos modelos en combinación para adaptarse a una realidad concreta formando así modelos mixtos. El modelo psicopedagógico es un modelo mixto de intervención indirecta, grupal, interna, proactiva

cuya intervención directa se realiza por programas (Bisquerra, 1998). La función del orientador es principalmente indirecta ya que presta más atención a la consulta de la institución y del profesorado. Al ser una intervención proactiva, alude a un gran campo de contenidos (prevención de estrés, de la salud, de los accidentes, autoconcepto, autoestima, desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, consumo de drogas, etc.), aunque en ocasiones se requerirá de una intervención correctiva.

1.1.3 Construcción conceptual de la Orientación Educativa para la Primera Infancia

La orientación en educación preescolar es un proceso de ayuda profesionalizada dirigido a los niños menores de seis años con la finalidad de guiarles y conducirles en los procesos del conocimiento de sí mismos, de las demás personas y del mundo que les rodea. Esta ayuda deberá ser extensiva a docentes y personal encargado de la educación integral de los menores, así como a padres de familia.

El ser humano necesita de acompañamiento y guía a lo largo de su vida para lograr un desarrollo personal y social óptimo. Es por esta razón que la acción orientadora desde la primera infancia debe ser preventiva para evitar futuros problemas que puedan afectar el desarrollo del niño, debiendo iniciar dicha prevención dentro de las dos instituciones en las que el niño tiene sus primeros contactos y aprendizajes: la familia y la escuela.

La acción orientadora debe fomentar el acompañamiento de los alumnos en sus procesos de aprendizaje y conocimiento de sí mismo, tomando en cuenta sus procesos de desarrollo psicosocial, motriz, intelectual y moral. Dentro de este proceso es importante considerar las interacciones que el niño tiene con el entorno físico y social, para lograr proporcionar el ambiente social adecuado que propicie el desarrollo integral del infante.

1.1.4 Funciones y Objetivos de la Orientación Educativa para la Primera Infancia

Las funciones de la orientación e intervención psicopedagógica tienen carácter preventivo, interactivo, contextualizador, integrador y especializado. Para Martínez (2002), la Orientación es un apoyo técnico a la práctica educativa y de colaboración con sus agentes y padres de familia en cuanto a:

- Conocimiento y valoración de sí mismo.
- Desarrollo de la autonomía.
- Descubrimiento, conocimiento y comprensión de la realidad física y social.
- Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.
- Desarrollo de habilidades y destrezas psicomotoras: esquema corporal, lateralidad, ritmo, coordinación estática y dinámica, orientación espacio-temporal, etc.
- Desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y lingüísticas: observación, percepción, atención-concentración, memoria, pensamiento lógico, lenguaje oral, etc.
- Detección de sujetos en situación de riesgo y con necesidades educativas especiales.

El apoyo que brinda el servicio de orientación educativa en México, está dirigido a la escuela, principalmente a los maestros, la familia y al alumno que presenta necesidades educativas especiales, sin embargo, el resto de los alumnos, familias y maestros se benefician de manera indirecta. Sus funciones son (SEP, 2006: 46):

- Participación en la construcción de la planeación de la escuela (Proyecto Escolar).
- Detección inicial exploratoria.
- Evaluación o informe psicopedagógico.
- Elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación de la propuesta curricular adaptada.
- Detección permanente.

Los objetivos generales que persigue la Orientación Educativa según Rodríguez Moreno (citado por Bisquerra, 1998), son:

- Desarrollar al máximo la personalidad.
- Conseguir la autocomprensión y aceptación de uno mismo.
- Conseguir un aprendizaje óptimo en los años de escolaridad.

La formulación de los objetivos concretos deberá realizarse en función del contexto de intervención, con la intención de contemplar la diversidad de circunstancias que de él se derivan.

La acción orientadora debe proporcionar apoyo a los alumnos que presenten problemas de aprendizaje o que tengan necesidades educativas especiales, por lo cual, su objetivo es contribuir a desarrollar en los alumnos todas las capacidades necesarias para afrontar las demandas de cada etapa con la finalidad de que sea superado de manera armónica el crecimiento (Martínez, 2002).

1.1.5 Áreas Intervención Orientadora

Las áreas son un conjunto temático de conocimiento, de formación y de intervención que son parte esencial en la formación de orientadores. No se trata de áreas separadas sino que están interrelacionadas mediante la orientación psicopedagógica y que pueden ser aplicadas en una misma intervención. Según su orden de aparición en la historia de la orientación, son las siguientes (Vélaz, 1998):

Orientación para el Desarrollo de la Carrera

Surge en algunos países como Canadá y E. U. al tomar conciencia de los problemas que presentaban los jóvenes que estaban a punto de abandonar su formación para ingresar al mercado laboral debido a su falta de preparación para enfrentar esta transición y por la falta de ética creciente en los sistemas de desarrollo social e industrial, por lo tanto, la escuela debía asegurar a los alumnos la formación de las actitudes y el conocimiento de sí mismos, de las alternativas educativas y ocupacionales y las destrezas para la toma de decisiones relacionadas con la identidad vocacional y la elección ocupacional.

La *Orientación para la carrera profesional* está ligada a una larga tradición de renovación educativa que considera a la Orientación como un proceso educativo integrado en el currículum y que implica a todas las instituciones y agentes educativos.

Los principios para una eficaz Orientación para la carrera son: 1) su incorporación a la escuela y al contexto comunitario; 2) debe dirigirse a todos, tomando en cuenta la diversidad; 3) debe integrarse en cualquier experiencia educativa.

Algunos objetivos que debe perseguir un programa de educación para la carrera que guardan relación con los objetivos que se pretenden en los primeros años escolares, serían que los alumnos logren:

- Desarrollar habilidades de cálculo y lectoescritura.
- Desarrollar destrezas para recoger e interpretar información para la toma de decisiones.
- Desarrollar hábitos para el trabajo eficaz.
- Desarrollar actitudes positivas y críticas hacia el trabajo.

Orientación en los procesos de Enseñanza-aprendizaje

Constituye un área central de la intervención y la investigación psicopedagógica que se ha basado en modelos teóricos de la Psicología del aprendizaje desde los enfoques del conductismo y la psicología cognitiva. El conductismo tiene por objetivo comprender la conducta humana pero no estudia los procesos mentales por inobservables. Debido a las anomalías empíricas y las limitaciones de ésta teoría así como la aparición de otras teorías en distintos campos del conocimiento, como la Teoría de Comunicación, la Teoría General de Sistemas, la Lingüística, la Cibernética, etc., este enfoque entró en crisis. Por su parte, la psicología cognitiva realiza un análisis de los procesos y estructuras mentales a fin de comprender la conducta humana. Sus precursores fueron cognitivistas como Piaget, Vigotsky, Ausubel, Bruner, Bandura, entre otros, que coinciden en que la acción del sujeto está determinada por sus representaciones mentales.

El constructivismo es un enfoque explicativo que partiendo del potencial educativo del contexto escolar integra aportaciones diversas de los autores antes mencionados y de teorías de otras disciplinas como la didáctica, la sociología, la orientación y la educación especial. Su finalidad es analizar, comprender y explicar la educación, donde el alumno, el contenido y el profesor son los elementos implicados en el proceso de construcción del conocimiento (Bisquerra, 1998). Desde este enfoque cobra importancia el aprendizaje de estrategias, es decir, *aprender a aprender*, pues constituyen contenidos procedimentales de primer orden al lado de los conocimientos y las actitudes y que a su vez, expresa las propuestas de intervención psicopedagógica en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para Vélaz (1998), los principios de intervención presentes en el diseño de todo proceso de enseñanza-aprendizaje son:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno.
- Reconocer la actividad constructiva del alumno en el logro de los aprendizajes escolares.
- Garantizar la funcionalidad de los aprendizajes al poder utilizarlos en la vida cotidiana.
- Favorecer el desarrollo de la actividad mental.
- Organización de los contenidos a través de un enfoque globalizador (en preescolar, que abarque todos o algunos de los campos formativos).
- Impulsar las relaciones entre iguales (para permitir la confrontación de puntos de vista, la creación de *zonas de desarrollo potencial*, la toma de decisiones colectiva, el trabajo en equipo, superación de conflictos y exclusión de cualquier tipo de discriminación).

Orientación en las Necesidades Educativas Especiales. La Atención a la Diversidad

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta mayores dificultades que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que están determinados en el currículum. La función del orientador será brindar apoyo para que todos los alumnos puedan acceder a aprendizajes que se consideran fundamentales

para su desarrollo y socialización, tomando en cuenta sus diferentes capacidades y motivaciones y deberá realizar las adaptaciones curriculares y de programas de intervención en colaboración con los docentes, de formación y consulta de los profesores, tutores y padres de familia para que, en caso de ser necesario, sea derivado el problema a un especialista.

La atención a la diversidad será, entre otras posibles, por:

- Discapacidad mental, física o sensorial, transitoria o permanente.
- Sobredotación.
- Absentismo escolar.
- Problemas por diferencias culturales.
- Desadaptación social.
- Dificultades de aprendizaje de distinto tipo.

Orientación para la Prevención y el Desarrollo Humano

Constituye un área de intervención psicopedagógica que considera el bienestar general de los seres humanos como objetivo de la acción para el desarrollo. Conlleva la aplicación del aprendizaje que le permita al individuo comprenderse a sí mismo, entender a los demás y participar así en la vida en sociedad. También tiene carácter más preventivo centrado en temas transversales como educación para la salud, educación sexual, para la igualdad entre los sexos, para el respeto del medio ambiente, etc. La participación del orientador será en el asesoramiento a tutores, profesores y padres de familia, en el diseño e integración en el currículum, de programas de desarrollo del autoconcepto y la autoestima, de habilidades sociales y de educación en valores (Vélaz, 1998).

Los contextos de intervención son entornos en los que se desenvuelve el individuo a lo largo de toda su vida y donde se practica la acción orientadora, estos son la familia, el sistema educativo, los medios comunitarios y las organizaciones. La intervención en el contexto familiar presenta el problema de ser un contexto de difícil acceso que requiere la motivación de la propia familia; suele realizarse indirectamente desde el sistema educativo aunque fuera de éste se cuenta con servicios de

Orientación familiar con una función terapéutica. La intervención en el sistema educativo es el más común y donde se realizan todas las áreas: Orientación para el desarrollo de la Carrera, de los procesos de Enseñanza-aprendizaje, de las Necesidades Educativas Especiales y para la Prevención y el Desarrollo. La intervención en los medios comunitarios engloba múltiples servicios dependientes de la administración pública que se relacionan con la educación, la salud, el bienestar social, la atención a grupos marginados, etc. En el caso de las organizaciones, la intervención psicopedagógica suele realizarse desde los departamentos de recursos Humanos como apoyo a sus empleados.

Tomando en cuenta que esta área de intervención es preventiva y ecológica, puede también formularse un programa que fomente el desarrollo motriz de los niños en edad preescolar.

1.2 La Orientación Educativa en la Educación Inicial y Preescolar

En México, a finales de 1970, por decreto presidencial se creó la Dirección General de Educación Especial con el fin de organizar, desarrollar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de maestros especialistas. Este servicio prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición, visión, lenguaje e impedimentos motores.

La Dirección General de Educación Preescolar comenzó un proyecto de atención a los niños que por diversas razones presentaban dificultades en su desarrollo y aprendizaje, surgiendo en 1965 el *Laboratorio de Psicotecnia en Preescolar*, el cual resulta ser el primer antecesor de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), nombre que se le dio en 1985 y que prevalece hasta la actualidad (SEP, 2006).

A partir de 1993, como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3º Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, se impulsó el proceso de reorganización de los servicios de educación especial que promovió la integración educativa: por un lado, se proponía combatir la discriminación de los niños que se encontraban separados

del resto de la población infantil y de la educación básica general, así como mejorar la atención especializada que en ocasiones resultaba deficiente en algunas áreas de desarrollo, como aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas; por otro lado, debido a la escasa cobertura lograda mediante el modelo clínico-terapéutico, se buscó asegurar servicios de educación especial a los alumnos de educación básica que los requerían.

El concepto de *necesidades educativas especiales* fue difundido en todo el mundo a partir de la proclamación de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica de las Necesidades Educativas Especiales, en 1994. Desde ese momento, en México se definió que un niño que presenta NEE es aquel que en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos del currículum escolar y requiere que a su proceso educativo se incorporen más o diferentes recursos con el propósito de que alcance los fines y objetivos curriculares (SEP, 2006).

1.2.1 Necesidades de consolidación de la educación para la primera infancia

Los niños comienzan su aprendizaje desde que empiezan a interactuar con sus padres, pero en ocasiones la mala información por parte de éstos o el escaso tiempo que le dedican a su pequeño, puede resultar en un desarrollo reducido para el niño.

Consideremos también las condiciones en que el niño fue concebido, pues si la madre no recibe una buena alimentación durante el embarazo, es posible que ello afecte su desarrollo. La edad de la madre al momento de concebir también es importante de tomarse en cuenta, ya que las condiciones de vida de las madres adolescentes y su escasa madurez biológica influyen en el desarrollo posterior del niño cuando ya es escolar. Por el contrario, las madres que pasan de los 40 años tienen mayores posibilidades de que su hijo nazca con síndrome de Down (Kail, 2006).

Las enfermedades virales, la contaminación y el estrés típico de la época actual, son también factores de riesgo que perjudican el desarrollo del pequeño. Aunado a todo

esto, debemos considerar las oportunidades de sana convivencia que pueda tener el pequeño en casa. Un niño bien alimentado, estimulado por sus padres en su desenvolvimiento motor y social hará que el pequeño tenga un buen desarrollo general, pero hasta hoy, muchos menores reciben un deficiente cuidado por parte de sus familiares quienes se encargan de él.

Cuando el niño comienza sus años escolares, un aspecto fundamental para el desarrollo de la primera infancia es el apoyo que se le pueda brindar al pequeño, puesto que es necesario fortalecer su aprendizaje, en especial para aquellos niños que han recibido pocas experiencias en casa. La educación preescolar puede brindar un buen soporte al desarrollo del niño y, hasta el momento, los programas basados en las teorías del desarrollo parecen ser una buena opción para fomentar el aprendizaje de los niños: aumentan su habilidad intelectual, disminuyen la repetición de grados posteriores y la deserción escolar. El currículum basado en teorías del desarrollo enfatiza la necesidad de tener programas donde el aprendizaje se logre por medio de las actividades de los niños, dándoles la oportunidad de explorar su ambiente y de interactuar con sus pares y adultos.

Sin embargo, y estando de acuerdo con Ratinoff (2003), para que un programa de este tipo de buenos resultados, es necesario considerar: que el aprendizaje del niño se realice por medio del juego libre; que se trate de grupos reducidos; que se cuente con personal calificado; que el personal docente cuente con capacitación continua; que sea incluida la participación y asesoramiento a los padres o a quienes sean los encargados del cuidado de los niños; que se cuente con servicios complementarios de salud y nutrición y que se trate de programas preventivos más que remediales.

Los programas en los cuales se incorpora la participación de los padres han dado buenos resultados. Muchas escuelas actualmente están incluyendo pláticas para los padres de familia que tienen la finalidad de apoyarlos en la forma de conducir la educación de sus hijos y fomentar su desarrollo emocional, cognoscitivo y social.

1.2.2 Fundamentos teóricos que promueven la atención educativa integral en la primera infancia

Uno de los motivos por lo que los niños menores de seis años no han recibido la debida educación a la que tienen derecho, es la pobreza en la que viven muchas personas en el mundo. Las familias no tienen posibilidades para brindar a sus pequeños hijos la alimentación adecuada, servicios de salud, un hogar que cuente con los servicios básicos de agua potable, alcantarillado, electricidad, gas, etc. Ello ha obligado a la participación de las mujeres en el campo laboral, dejando a sus hijos bajo la supervisión de algún familiar sin garantía de que el niño cuente con la atención debida.

Esta situación ya era observada en la década de los 90's del siglo pasado, por ello, la ONU, mediante los auspicios de UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial, llevaron a cabo la Conferencia Mundial de Educación, celebrada en Jomtien, en 1990, en la cual se presentó un compromiso para asegurar las necesidades básicas de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, haciendo hincapié en el apoyo a las actividades de desarrollo de la primera infancia e incluyendo las intervenciones de la familia y la comunidad, sobre todo para los niños más necesitados, de forma que se asegure la educación para todos.

Para ello, se requiere de una política educativa que favorezca el desarrollo integral del individuo, buscando el bien común de la sociedad; se requiere, como se mencionó en la Cumbre Mundial a favor de la Infancia realizada en 1990, de “fomentar el desarrollo humano a partir del nacimiento hasta lograr las necesidades básicas de aprendizaje” (Rivero, 1994:19). Esto resulta relevante ya que el desarrollo de las capacidades de los individuos se da con mayor fuerza durante los tres primeros años de vida y se favorecen “a medida que los padres y otras personas alimentan, protegen y fomentan el desarrollo del niño” (González, 2002:139). Estos procesos de desarrollo son más fructíferos si se hacen de forma ordenada y gradual, estimulando las capacidades motoras, la sociabilidad del niño, desarrollando sus habilidades y destrezas y apoyándolo en el reconocimiento del mundo que le rodea.

Como respuesta a las conferencias mundiales de educación, México se comprometió a fortalecer su política educativa. Surge así la Ley General de Educación en la cual se consideró que la educación es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido la solidaridad social. De esta manera, se formarán individuos para que puedan responder a los retos que les presentan las transformaciones sociales, científicas y tecnológicas, ya que *“El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos; las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos y la discriminación... y contribuirá a la mejor convivencia humana... a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”* (Ley Gral. de Ed., art. 8, Frac. III).

El Estado mexicano se preocupó por intervenir en la formación de los ciudadanos desde edad temprana mediante la educación inicial, *“Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes: prestar los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros...”* (Ley Gral. de Ed., art. 13). Sin embargo, la Educación Inicial surgió como un servicio necesario por la incorporación de la mujer al campo laboral y en la actualidad, enfatiza su carácter formativo y educativo. Al respecto, en la Legislación del IMSS, en sus artículos 184 al 293, se hace referencia al seguro de guarderías para hijos de trabajadoras aseguradas que incluyen el aseo, alimentación, cuidado de la salud, educación y recreación de los niños desde la edad de cuarenta y tres días hasta que cumplan cuatro años.

El programa para la Modernización Educativa 1989-1994, en lo referente a la Educación Inicial, destacó la importancia de contribuir a la transformación de las condiciones de acceso y permanencia en el sistema educativo, señalando que la Educación Inicial y Preescolar dan sustento a la primaria, por lo cual, la estrategia para el logro de la equidad en la educación será ofrecer atención prioritaria a la población rural, indígena y a la población que vive en condiciones de marginación, a fin de superar los rezagos y disparidades y elevar la calidad de la educación.

En el Programa de Educación Inicial se menciona que la educación consiste en las formas y procedimientos que se utilizan para atender, conducir, estimular y orientar al niño y tiene el objetivo de contribuir a la formación integral del niño menor de tres años. Se imparte bajo dos modalidades: La modalidad escolarizada, que brinda atención a madres trabajadoras a través de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), los cuales cuentan con un equipo multidisciplinario para el logro de sus objetivos y proporciona servicios a lactantes, maternos y preescolares; y la modalidad no escolarizada, que surgió como estrategia de atención a la población infantil en zonas rurales, indígenas o urbano marginadas. Por tratarse de poblaciones que se encuentran en condiciones económicas de pobreza, la modalidad no escolarizada resulta una buena alternativa para que un mayor número de niños puedan acceder al servicio educativo a un bajo costo.

Para garantizar de manera legal que las necesidades educativas de los ciudadanos sean satisfechas, el artículo tercero de la Constitución menciona que *“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria, que conforman la educación básica obligatoria”*. También señala que *“...el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos, incluyendo la educación inicial...”* (Constitucional, art. 3, frac. V). Por su parte, en la Ley General de Educación se menciona que *“Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes: Fijar los requisitos pedagógicos de los planes y programas de educación inicial que, en su caso, formulen los particulares”* (Art. 12, Frac. VII). Es importante mencionarlo debido a la tendencia de descentralización de

la educación y que sin embargo, se pueda contar con una gestión educativa controlada que esté amparada bajo el marco legal.

Por otra parte, para asegurar calidad en la educación, *“se cuenta con un sistema nacional de formación, actualización y capacitación profesional para maestros, con la finalidad de formar a nivel licenciatura, a docentes de educación inicial, básica, incluyendo la de aquéllos para la atención de la educación indígena, especial y de educación física; y para fomentar el desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa”* (Ley Gral. de Educ., art. 20, Frac. I y IV).

Finalmente, la Educación Inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad, incluyendo orientación a padres de familia (Ley Gral. de Educ., art. 40). De aquí se desprende la importancia que tiene la función del orientador educativo: éste no sólo trabajará con los principales actores, los cuales son los niños menores de seis años, sino que además podrá desarrollar programas de apoyo a los docentes en su práctica educativa, en especial en la modalidad no escolarizada, pues recordemos que esta modalidad atiende principalmente a grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrentan condiciones económicas y sociales de desventaja. La orientación también estará dirigida a los padres de familia y comunidad en general que están involucrados en la educación integral de los menores de seis años.

En el marco legal se sientan las bases para promover el acceso a la educación de todos los menores de seis años, sin embargo, siguen existiendo regiones en donde la pobreza es extrema, por lo cual las familias y comunidades no pueden garantizar la adecuada atención de la primera infancia. Los comités encargados de llevar educación a las regiones más remotas, han perdido información valiosa al utilizar una cadena tan larga para llegar hasta los niños y sus familias. La atención debería ser más directa y es aquí precisamente donde la intervención de los pedagogos orientadores puede resultar de gran utilidad, ya que abordarían programas con un trato más directo hacia los padres, niños y comunidades, pudiendo asegurar una mejoría en la calidad educativa,

equidad en la atención y bajar los costos que implica llevar educación para todos, por ende, ampliar la cobertura en atención de los menores.

1.2.3 Alternativas para el desarrollo de la atención educativa integral de la primera infancia

Las tendencias neoliberales se inclinan a descentralizar la educación. Desde este punto de vista una alternativa educativa integradora sería lograr la participación conjunta escuela-familia para cubrir las necesidades básicas de preservación de vida de los niños que garantice un mejor desarrollo educativo. Por medio de programas colaterales se puede dar apoyo a las necesidades de salud, alimentación, protección de los niños y sus familias para que todos los menores tengan acceso a la educación inicial.

Otras alternativas de atención educativa en la primera infancia que son utilizadas en la mayoría de los países latinoamericanos son clasificadas en tres modalidades: educación formal, educación no formal y educación informal (Peralta, 1998). La primera se desarrolla en una institución creada para potenciar la educación de los niños por medio de un currículum que se adapte a las necesidades de una comunidad en especial. Aquí, el papel del educador es importante ya que es él quien planifica, aplica y evalúa el proceso educativo. En la educación no formal el educador toma el papel de asesor pedagógico disminuyendo su rol protagónico en el desarrollo curricular, el cual comparte acciones con otros participantes como las familias, los niños, jóvenes y adultos de la comunidad. La educación informal está integrada por instancias educativas que generan aprendizajes, como los medios de comunicación, museos, bibliotecas infantiles y programas educativos de televisión.

La forma más adecuada de impartir educación inicial debería centrarse en las características, necesidades e intereses de los niños y sus familias considerando la flexibilidad que ofrecen las anteriores alternativas. Si se trata de educación escolarizada se deberá propiciar la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos; cuando se hable de educación no escolarizada, el apoyo que reciban los padres debe garantizar el sano crecimiento del niño así como abarcar sus necesidades de

aprendizaje y desarrollo. Esto puede realizarse a través de un conjunto de fundamentos, criterios de calidad y objetivos de la educación inicial (Peralta, 1998).

De manera paulatina, los países de América Latina han tomado conciencia de la importancia educativa en los primeros años de vida, ya que de ello depende el futuro desarrollo del niño. En la década de los 70, la UNICEF promovió la realización de un diagnóstico de las condiciones que originaban los altos índices de deserción escolar y desajustes sociales, para concluir que es indispensable responder a las necesidades educativas de los niños por medio de políticas que los amparen, sobre todo a los más necesitados.

Como resultado de estas acciones, se generaron políticas de atención a la infancia; hubo un aumento en la cobertura principalmente en las zonas marginadas; se institucionalizó la educación inicial y preescolar en sus modalidades formal y no formal; surgieron innovaciones como la participación en la educación de las comunidades y familias, además de programas integrados de salud y alimentación (Peralta, 1998).

Gracias a las aportaciones de las convenciones, declaraciones y cumbres realizadas en América Latina y a nivel mundial, la educación es tomada con mayor seriedad en algunos países. De estas acciones políticas, Peralta (1998), considera que las propuestas más importantes son:

a) Cumplir con los compromisos adquiridos con el niño, la familia y la comunidad, en especial con los más necesitados; b) Mejorar las condiciones de vida en cuanto a salud, educación y nutrición de los niños; c) Impulsar políticas, planes y servicios que fortalezcan la participación de la familia; d) Lograr la universalización de la educación básica (desde que el niño nace) y cumplir con criterios de calidad, equidad, pertinencia y diversidad.

Puesto que los niños inician sus aprendizajes antes de ingresar a la escuela, existen variadas experiencias de atención y educación que pueden emplearse según las necesidades de las familias, la comunidad y la situación económica en que se encuentren. El apoyo que reciban para mejorar sus condiciones de vida, dará como

resultado el mejoramiento del aprendizaje de los niños. Pero no debemos olvidar que es necesario aplicar políticas legisladas de tipo integral que garanticen educación a todos los niños pequeños.

Hasta aquí, se realizó una semblanza histórica del desarrollo de la Orientación Educativa que permite comprender la función tan importante que han realizado los orientadores para el mejoramiento de la educación, sin embargo, en nuestro país aún está pendiente desarrollar y darle el valor que merece a la Orientación Educativa para poder ofrecer el apoyo tan necesario a los involucrados en la Educación Inicial y Preescolar; cabe señalar que a pesar del compromiso adquirido por las autoridades mexicanas para mejorar las políticas educativas, ahora es necesario cumplir con lo que éstas establecen en cuanto a formación docente, centros educativos con un adecuado espacio, ampliar la cobertura incluyendo las zonas más remotas, entre otros. En el siguiente capítulo se desarrolla el diagnóstico pedagógico con la idea de identificar las necesidades educativas que guiarán la propuesta pedagógica de este trabajo.

CAPÍTULO II DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El presente capítulo se apoya en el contenido del capítulo anterior para la realización de un Diagnóstico Pedagógico al plantel educativo CENDI Coapa. Para ello cabe definir el Diagnóstico Pedagógico, las etapas y técnicas e instrumentos empleados en este trabajo. Posteriormente se presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos dando pie al ofrecimiento de algunas alternativas de intervención orientadora para el caso de esta investigación en particular.

2.1 Construcción Conceptual del Diagnóstico Pedagógico

El diagnóstico en la educación es una disciplina orientada al conocimiento de una realidad educativa por medio de un proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que tiene como base un marco teórico para explicar la situación de un alumno o grupo, mediante técnicas diversas que permiten detectar el nivel de desarrollo personal, académico y social de los alumnos (Iglesias, 2005).

El diagnóstico pedagógico se considera como una de las fases de la enseñanza escolar que, según Álvarez (1984), persigue tres objetivos:

a) *Apreciación del rendimiento educativo*. Su finalidad es tratar los problemas que se derivan de las diferencias de capacidad y rendimiento de los alumnos y para ello se han utilizado la observación y pruebas estandarizadas aplicadas a los alumnos, aunque en la actualidad se realiza la medición de otros factores que originan el problema como los intereses, las actitudes, los valores y el entorno social del alumno. Además, el diagnóstico pedagógico también evalúa la eficacia de los programas educativos, los cuales deberán conseguir el desarrollo equilibrado de los educandos mediante la determinación clara de los objetivos que persigue, adaptándose a las necesidades, intereses y capacidades de los alumnos, al ofrecer materiales e instalaciones adecuadas, al brindar preparación al profesorado y al establecer programas de orientación dirigidos: a los profesores, para ayudarlos a valorar los resultados educativos; a los padres de los alumnos como emisores de las pautas de comportamiento de sus hijos; a los alumnos para la solución de dificultades y a la comunidad como factor educativo reforzador.

b) *El pronóstico*. Es la síntesis de la observación y de la exploración, tanto psicológica como de las realizaciones escolares, cuya meta es suministrar información al sujeto para que logre comprenderse a sí mismo, o a la familia y al centro escolar para que conozcan las causas de ciertos comportamientos del alumno.

c) *Pedagogía correctiva*. Son los procedimientos de asistencia destinados a eliminar los problemas que afectan al alumno. El tratamiento de un problema escolar sólo es posible después de un diagnóstico que revele la naturaleza del conflicto y las causas que lo motivaron y resulta necesaria para prevenir el fracaso escolar. Ya que la enseñanza correctiva es larga y costosa, el alumno deberá participar en su planteamiento y ejecución con apoyo de la familia y la institución educativa.

Para la realización del diagnóstico pedagógico del nivel de desarrollo motor de los alumnos de Preescolar 2, fueron empleados una serie de ejercicios motores que en general los niños de cuatro años ya deben lograr, mismos que sirvieron de indicadores de las habilidades motrices que los pequeños han alcanzado o que aún no logran realizar. Al mismo tiempo, la maestra y la asistente de Preescolar 2 contestaron un cuestionario con el cual se pretendía saber qué conocimientos tienen acerca del desarrollo de la primera infancia, qué tipo de estrategias utilizan para potenciar las habilidades motoras de sus alumnos y si en el ciclo escolar actual alguno o varios de sus alumnos han presentado problemas de bajo desempeño motriz, aspectos que permitirán reconocer las habilidades que las docentes han adquirido para fomentar en sus alumnos un adecuado desarrollo motriz.

2.2 Etapas para la realización del Diagnóstico Pedagógico

Para Brueckner (1980), el diagnóstico pedagógico implica tres problemas que constituyen las etapas del mismo, sin embargo, podemos considerar dos etapas más:

1) *Apreciación del progreso del alumno* según las metas educativas establecidas.

2) *Identificación de los factores* en la situación de enseñanza-aprendizaje que pueden interferir con el óptimo desarrollo individual de los alumnos.

3) Adaptación de la situación de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características del alumno para asegurar su desarrollo continuado.

4) Formular alternativas de intervención con base en el análisis de la situación educativa, los problemas, las causas y los factores para satisfacer las necesidades del alumno.

5) Elaborar un Plan de intervención que intente ya sea mejorar o prevenir la situación educativa del alumno al satisfacer sus necesidades educativas.

2.3 Ámbito del Diagnóstico Pedagógico

Los ámbitos en el diagnóstico se refieren a los diferentes tipos de problemas sobre los que se puede actuar en las distintas dimensiones del diagnóstico escolar. La dimensión representa un conjunto de aspectos que definen al sujeto en su totalidad y, según Iglesias (2002), pueden dividirse en tres: individual, académica y socioambiental.

En la dimensión individual, los ámbitos de intervención son:

- *Ámbito biológico*, donde se estudian áreas que tratan el desarrollo físico y madurativo, el estado de salud física, el estado psicofisiológico y el psiconeurológico.
- *Ámbito psicomotor*, donde se analizan las áreas que guardan relación con la motricidad gruesa y fina, la coordinación psicomotriz, la lateralidad y el esquema corporal.
- *Ámbito cognoscitivo-intelectual*, que trata las áreas relacionadas con el desarrollo intelectual del alumno, la inteligencia, aptitudes específicas, el estilo de aprendizaje, los conocimientos básicos, el pensamiento conceptual y el lenguaje.
- *Ámbito cognitivo*, donde se analizan las áreas relacionadas con los estilos cognitivos, la memoria, las creencias, la imaginación y las estrategias empleadas para solución de problemas.
- *Ámbito motivacional*, contempla las áreas que engloban las atribuciones, expectativas, intereses y actitudes de los individuos.

- *Ámbito afectivo*, recoge datos sobre las áreas relacionadas con la historia personal del sujeto, la estabilidad emocional, rasgos de personalidad, adaptación y autoconcepto.
- *Ámbito social*, recopila datos sobre las áreas de desarrollo social, habilidades sociales relaciones interpersonales, resolución de conflictos sociales y empatía.

En la dimensión académica, los ámbitos y áreas de intervención son:

- *Ámbito relacionado con el alumno*, se recogen datos que tienen relación con los conceptos, procedimientos y actitudes recogidas del currículum escolar; competencias emocionales, sociales y psicológicas; atención en las áreas escolares, adaptación escolar y académica; técnicas de trabajo y estudio escolar; aspiraciones profesionales y rendimiento escolar.
- *Ámbito relacionado con el profesor*, se obtienen datos que nos informan sobre las áreas relacionadas con la formación y especialización, experiencia, estilo y calidad docente, motivación y satisfacción profesional.
- *Ámbito del aula*, recoge datos relacionados con el clima dentro del aula como la motivación, relaciones profesor-alumno, alumno-alumno, ayudas, tareas, competitividad, innovación.
- *Ámbito relacionado con programas y medios educativos*, toma en cuenta las áreas que guardan relación con los contenidos de las materias, las actividades de aprendizaje, la metodología didáctica, recursos disponibles y tipos de evaluación.
- *Ámbito de la situación escolar*, toma en cuenta el aspecto físico del edificio, recursos de personal, recursos materiales, organización y funcionamiento, servicios especiales como los servicios de orientación y las relaciones con la familia y comunidad en general.

En la dimensión socioambiental los ámbitos de intervención son:

- *Ámbito familiar*, toma en cuenta las áreas relacionadas con la clase social, tamaño y configuración familiar, interacción familiar, valores, expectativas educativas y aspectos socioacadémicos como la cooperación con el centro

escolar los conocimientos que se tengan sobre el sistema educativo y su funcionamiento.

- *Ámbito de grupo de pares*, se recopila información sobre las áreas relacionadas con aspectos como la edad, clase social predominante, valores, actitudes, intereses, grado de conocimiento sobre el sistema educativo, actitudes hacia el centro escolar, las materias y tareas escolares así como expectativas académicas.
- *Ámbito de la comunidad*, toma en cuenta factores como aspectos socio-estructurales, demográficos, procesuales y académicos.

El presente trabajo se centra el ámbito psicomotor, específicamente en el ámbito de las capacidades motoras gruesas y finas de los niños que cursan el segundo grado de preescolar; teniendo en consideración que las capacidades motrices contribuyen a que se desarrollen otros tipos de habilidades tales como las cognitivas, de equilibrio personal y social, de comunicación y para la transmisión de mensajes afectivos y cognitivos.

La palabra psicomotricidad procede del griego *psichee*, que significa “alma” y del latín *motor* que significa “movimiento”. La psicomotricidad es “*el conjunto de habilidades práxicas y gnósicas en la asimilación del espacio interno y externo, el descubrimiento de las relaciones temporales de los actos secuenciales y la supresión de sincinesias innecesarias*” (Iglesias, 2005: 81). *Gnosia* es la capacidad para percibir y reconocer el espacio interior y exterior, mientras que *praxias* se refiere al conocimiento adquirido acerca de las relaciones del propio cuerpo con los objetos del que surgen imágenes en movimiento según los cuales se formulan y programan los gestos como actos intencionados.

La motricidad es una habilidad que el individuo utiliza para conocerse a sí mismo y a su entorno. Es importante en la comunicación y las relaciones interpersonales, también permite la locomoción y el control postural que benefician la interacción con el medio ambiente.

La evaluación de la psicomotricidad se ha basado en técnicas de observación, ya sea en situaciones controladas o provocadas, aunque en la actualidad se emplean instrumentos que contienen un listado de comportamientos como indicadores de presencia o ausencia así como escalas de apreciación del grado en que se manifiestan.

Para Iglesias (2005), los instrumentos de evaluación de la psicomotricidad se centran generalmente en dos áreas:

a) *El esquema corporal*, con dos subáreas, una hace referencia a la situación y localización corporal con el fin de conocer y localizar las diferentes partes del propio cuerpo y el de los demás, o bien, proyectándolo en dibujos o rompecabezas; la otra hace referencia a la independencia segmental, que le permite al niño tomar conciencia de las articulaciones y la disociación de sus movimientos.

b) *La coordinación general*, cuya finalidad es que el niño tome conciencia de los movimientos y posiciones del cuerpo. Tiene siete subáreas:

- *Lateralidad*. Para obtener el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro en función del predominio hemisférico y la orientación espacial.
- *Direccionalidad*. Permite que el niño se oriente de forma correcta en el espacio.
- *Equilibrio*. Habilidad que permite aumentar las destrezas motoras y funcionales.
- *Motricidad general o gruesa*. Habilidad con triple finalidad: una se refiere al logro de la adecuada actividad corporal; otra se refiere a una coordinación general y la tercera tiene relación con el adecuado desplazamiento en el espacio.
- *Motricidad fina*. También tiene tres finalidades: una está relacionada con el desarrollo tónico-muscular; la segunda con la coordinación óculo-motora de las extremidades superiores y la tercera se relaciona con el desarrollo de habilidades manipulativas básicas y la utilización de instrumentos como lápiz, goma, punzón, etc.
- *Respiración*. Permite conocer y controlar el acto respiratorio.

- *Relajación*. Permite que el niño logre una relajación segmentaria y global, para poner un músculo en reposo o varios de ellos a la vez.

2.4 Técnicas e Instrumentos del Diagnóstico Pedagógico

Entre las diversas técnicas e instrumentos que se emplean en la elaboración de un Diagnóstico Pedagógico, cabe mencionar la observación, el cuestionario y la entrevista debido a que éstos fueron empleados en el presente trabajo.

La observación no se limita al sentido de la vista pues implica todos los sentidos para captar los ambientes y sus actores; implica adentrarnos a situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente mientras se está atento a todo detalle, evento e interacción. Será relevante la observación del ambiente físico, el ambiente social y humano, las actividades individuales y colectivas, los hechos relevantes ocurridos en el ambiente de los individuos, los artefactos que utilizan tanto niños como docentes y las funciones que cubren (Hernández, 2006).

Por su parte, un cuestionario es un instrumento para recolección de datos que consiste en un conjunto de preguntas, cerradas o abiertas, respecto de una o más variables a medir (Hernández, 2006).

La entrevista se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra u otras (entrevistado) para lograr una construcción conjunta de significados respecto a un tema. Pueden ser estructuradas (basándose en una guía de preguntas), semiestructuradas (el entrevistador puede introducir preguntas adicionales para obtener mayor información del tema) o abiertas (se fundamentan en una guía general del contenido donde el entrevistador posee flexibilidad para manejarla). (Hernández, 2006).

Para la realización del presente trabajo fue utilizada la técnica subjetiva de observación de las actividades rutinarias de los alumnos de preescolar 2, en especial aquellas que guardan relación con cuestiones motrices como la clase de Educación Física; para ello fue utilizado un diario de campo como instrumento de registro de datos.

Posteriormente se realizó un cuestionario con preguntas abiertas a la docente titular del grupo así como a la maestra asistente para conocer sus métodos de enseñanza, entre otras cosas. También se realizó una entrevista de corte informal con las profesoras encargadas del grupo así como con la directora del plantel donde se pudieron obtener datos importantes acerca de la organización escolar, las prácticas educativas de las profesoras, el trato con los niños y el material educativo con que cuentan, entre otras cosas.

Finalmente fue aplicado a los niños un instrumento evaluativo de la habilidad motriz que considera la tonicidad, desplazamientos, control postural y respiratorio, estructuración espacial y temporal, capacidades perceptivas y actividades grafo-motrices, el cual se basa en las habilidades motrices que, según García (2002), deben conseguir los niños de segundo nivel de Preescolar.

2.5 Presentación de Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos así como el contexto donde se llevó a cabo el diagnóstico, mencionando la ubicación del centro educativo, el tipo de construcción y la organización general del mismo. También se menciona la situación relacional de los alumnos, el material con que cuentan así como las dificultades motoras que se hayan observado y por último, se mencionan algunos aspectos observados y comentados en la entrevista realizada a las docentes del grupo respecto a su práctica educativa, todo esto con la finalidad de comprender cuáles son los factores que pueden estar menoscabando el desarrollo psicomotriz de los alumnos, mismo que afecta la adquisición de habilidades de los pequeños en otros campos formativos.

2.5.1 Contexto

Por petición principalmente de los trabajadores del mercado Villa Coapa, el CENDI fue construido a finales de la década de los ochenta. Los propietarios de locales estuvieron de acuerdo en que el plantel se edificará a las afueras del mercado a pesar de ser un espacio muy reducido puesto que fue construida una sola planta.

El CENDI Coapa está ubicado prácticamente en la esquina de Miramontes y Acoxa sin número, siendo éstas dos avenidas muy transitadas. Al oeste se encuentra el mercado; al este, el estacionamiento; al sur, donde se encuentra el acceso al centro educativo, está una explanada donde en tiempos festivos de los meses de septiembre, noviembre y diciembre, se extiende el mercado hasta las once de la noche; al norte se encuentra un estacionamiento privado y una sucursal de la tesorería.

El plantel creció por la demanda de atención a los niños, por lo tanto, dos años después de comenzar sus funciones fue construido un piso más para alojar la cocina, el comedor, baños para los niños y un salón para Preescolar 3, mientras que en la planta baja quedaron ubicados la recepción y filtro de entrada de los alumnos, un escritorio que sirve para separar el pequeño espacio para la dirección, los salones de Lactantes, Maternal, Preescolar 1 y Preescolar 2. Todos ellos se comunican por un pasillo central donde los niños más grandes cuelgan en percheros sus pertenencias. Los salones no tienen el mismo espacio disponible y uno de ellos, el de Preescolar 2, sirve de tránsito para pasar al primer piso mediante un pequeño patio con escaleras y algunas plantas en macetones que los alumnos de Preescolar 2 pueden ver desde la ventana del salón.

No todos los salones tienen ventanas y si las hay, éstas son pequeñas, pero permiten el paso de la luz. Toda la escuela está pintada de verde claro a excepción de los baños que son blancos. En la planta baja los baños son compartidos por niños y niñas mientras que en la planta superior sí existe división, sin embargo, no resultan suficientes según las especificaciones de la SEP. Algo que también resulta preocupante es que no cuentan con un patio de recreación al aire libre, así que el comedor sirve también como patio de recreo y área para impartir la clase de educación física (ver Anexo 1, Plano arquitectónico de las instalaciones del plantel).

El CENDI Coapa cuenta con clave de Centro de Trabajo ante la SEP, el cual es 09MB10368M y depende directamente de la Delegación de Tlalpan. Tiene cinco grupos: Lactantes, con niños en edades de ocho meses a un año seis meses; Maternal, de año seis meses a dos años once meses; Preescolar 1, de tres a cuatro años; Preescolar 2, de cuatro a cinco años y Preescolar 3, de cinco a seis años. Además, cuentan con los

servicios de un médico, un dentista y asistentes educativos para cada grupo. Tienen servicio de comedor donde los niños desayunan a las nueve de la mañana y comen a las doce y media.

En este CENDI llevan el currículum High-scope en combinación con el Programa de Educación Preescolar (PEP), así que disponen los espacios en los salones de la siguiente manera: área de representaciones; área de arte plástico-gráfico; área de lectura y área de construcción. El currículum high-scope organiza las actividades de los alumnos en rutinas de tiempos específicos para que los niños realicen planes a futuro de sus propios intereses, los lleven a cabo en el presente y participen en actividades individuales o grupales que posteriormente podrán comentar como un acontecimiento que ya sucedió, de manera que, por tratarse de actividades rutinarias, los pequeños pueden anticipar las secuencias de sus acciones e ir comprendiendo la estructuración temporal. Las áreas de los salones están bien expuestas con material como libros, disfraces, rompecabezas, juegos de ensamble, pizarrón, material que en su mayoría han ido aportando los padres de familia mientras que otra parte es otorgada por la Delegación.

2.5.2 Sujetos de Atención

Los datos que aquí se muestran presentan parte de las observaciones realizadas a los alumnos de Preescolar 2 del CENDI Coapa, los cuales son los sujetos de atención en el presente trabajo. El grupo está integrado por 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. La mayoría de ellos han sido alumnos desde el grado de Maternal y han tenido a la misma profesora desde entonces. Una de las niñas se integró por primera vez al plantel ya iniciado el ciclo escolar lo cual se hace notar por su nivel de habilidades adquiridas en general.

En el ámbito relacional, los niños son cordiales en su saludo a las maestras, el típico “Buenos días” con sonsonete y sólo uno que otro se olvida de saludar. Cuando ingresan al salón, la maestra les dice: -Buenos días, niños, ¿Cómo están? Ellos contestan y preguntan cuáles serán las actividades del día. Los pequeños comienzan a platicar entre ellos, se saludan entre amigos pero ignoran a los demás. La maestra los

organiza para que pasen a las distintas áreas por equipos de cinco niños aproximadamente. Sus actividades en cada área duran unos veinte minutos y van rotando para pasar a las cuatro áreas el mismo día. En ocasiones, no quedan ubicados en el mismo grupo donde están sus mejores amigos, pero en general se llevan bien. Al pasar por el área plástico-gráfica, la maestra acuerda con ellos que le dediquen un tiempo a realizar algunas labores del libro de matemáticas o de español; si el trato les agrada, aceptan trabajar en sus libros.

La maestra parece más mediadora en las interacciones de los niños, pues es poca la intervención que realiza con ellos, sin embargo, surgen preguntas como ¿Me ayudas a armar el rompecabezas?, ¿Por qué le tocaron más piezas (de ensamble) a tal niño?, no me puedo abrochar el traje, ¿me ayudas?, ¿Puedo cambiarme de área?, ¿Puedo ir al baño? Cuando algún niño ha realizado satisfactoriamente alguna actividad, la maestra lo reconoce frente al grupo: ¡Qué bonito quedó tu dibujo! ¡Ya ves, tú puedes armar solito el rompecabezas! ¡Felicidades, recogiste todo el material que ocupaste ordenadamente!

Estos niños muestran preferencias por algún compañero en especial, desde que se saludan, al jugar, al comer y hasta para ir al baño juntos, pero no tienen mayor problema de convivir con los demás compañeros, sin embargo, su proximidad no incluye abrazos, tomarse de la mano, darse un beso o encimarse al jugar. Se expresan cordialmente, con un lenguaje sencillo, sin gritar y sin hablar con la voz muy baja. Aunque no es su lenguaje usual, escuché a un niño decir una palabra despectiva sin que los demás se alarmaran por ello. Cuando llegan los papás a recogerlos, la directora pasa a los distintos salones a avisar cuál es el niño que ya se va. Por rutina, como es toda su jornada aún de los más pequeños, los niños se limpian la cara y manos y recogen su mochila y chamarra que están en el perchero. Pocos son los niños que se despiden de las maestras y siempre desde lejos, haciendo una señal con la mano.

En cuanto a sus habilidades motrices, algunos niños muestran dificultades al realizar ejercicios que el profesor de Educación Física les indica: brincar con un solo pie, realizar carrera de ida y vuelta sin detenerse, carreras donde tienen que librar

obstáculos, ponerse de pie sin tocar el piso, recibir una pelota que fue lanzada por otro compañero, realizar marometas, etc. En su rutina diaria se observó que algunos niños aún suben escalones poniendo los dos pies en cada uno, toman incorrectamente la cuchara o el lápiz, presentan dificultades para realizar trazos en su cuaderno de trabajo o al seguir instrucciones de su profesora para encontrar la ubicación de ciertos objetos.

2.5.3 Factores y Destinatarios de la Orientación

La docente del grupo de Preescolar 2 y su asistente son las candidatas a recibir orientación educativa que clarifique sus dudas respecto a la forma de potenciar la psicomotricidad en los alumnos, pero sería benéfico que todo el personal docente y directivo sean partícipes del taller que se ha planeado realizar ya que no reciben continua formación.

Tanto la profesora a cargo como la señorita asistente cuentan con estudios a nivel técnico puesto que ambas son asistentes educativos. El personal que trabaja en el plantel es contratado directamente por las autoridades de la Delegación Tlalpan, las cuales no solicitan el nivel licenciatura para las profesoras a cargo de grupo. Por comentarios de ambas profesoras, el hecho de exigir profesores con título universitario significa aumentar el salario del profesorado, mismo que la Delegación no está dispuesto a ofrecer por falta de presupuesto. A pesar de ello, las maestras no cuentan con cursos de formación continua que apoyen su práctica educativa. Esto se manifiesta en la importancia que la docente del grupo observado le brinda a ciertos campos formativos del PEP al realizar las actividades con los niños mientras que otros campos prácticamente no los abarca, como es el caso del desarrollo psicomotriz de sus alumnos y del cual cuenta con poca información respecto a los niveles de logro que los pequeños deben tener o de qué manera obtener su potenciación.

Como las docentes son las personas que tienen un contacto directo con los niños y son quienes deciden qué situaciones didácticas desarrollarán con los alumnos, se considera necesario brindarles apoyo para que elaboren un plan de actividades que potencien el desarrollo psicomotriz de los niños.

2.6 Análisis e Interpretación de Resultados

En este apartado se dará a conocer la información obtenida en el cuestionario realizado a las maestras y los resultados de la prueba de ejercicios motrices aplicada a los alumnos de Preescolar 2.

Cuestionario aplicado a la docente y a la asistente de grupo

El cuestionario se compone de 15 preguntas abiertas sobre formación académica, cursos de actualización recibidos y conocimientos adquiridos sobre el desarrollo general y psicomotor de niños en edad preescolar (Anexo 2).

De las preguntas realizadas a la docente de Preescolar 2 y a la señorita asistente sobre su formación se observa que:

- Su escolaridad es de nivel técnico ya que ambas son asistentes educativas.

Sobre los cursos de actualización que reciben los datos obtenidos fueron:

- En la actualidad no reciben cursos que refuercen sus conocimientos respecto al desarrollo psicomotriz de niños en edad preescolar; desconocen el nivel general de desarrollo motriz que presenta un niño de 4 o 5 años, aunque reconocen que un factor que afecta tal desarrollo puede ser de origen congénito. Reciben apoyo por parte del profesor de Educación Física para fortalecer algunas habilidades motrices de los niños pero el plan de trabajo lo decide él.

Sobre el trabajo de intervención con sus alumnos se observa lo siguiente:

- La docente titular utiliza algunas estrategias después de valorar individualmente a los niños por medio de actividades que impliquen estimular la coordinación, fuerza y equilibrio de los niños, mientras que la asistente utiliza juegos y cantos que involucren saltos y aplausos. Una actividad que la maestra titular comúnmente utiliza es que los niños jueguen con rompecabezas, sin embargo, al parecer no ha relacionado tal actividad con el desarrollo psicomotriz. Ambas maestras reconocen que hay situaciones en que el desarrollo psicomotriz de los niños puede verse perjudicado como cuando el niño es forzado a realizar actividades para las cuales aún no alcanza la madurez necesaria o cuando en casa no tiene oportunidades para desarrollar su motricidad. Sin

embargo, consideran que no existen problemas que afecten el desarrollo motriz de los niños de segundo nivel de preescolar o que tal desarrollo pueda afectar el aprendizaje de los niños; no conocen tratamientos especiales para favorecer la motricidad y consideran que los niños que actualmente están a su cargo no presentan algún problema relacionado con el desarrollo psicomotor, por lo cual tampoco se ofrece algún tratamiento especial a determinado alumno, ya que en todo caso, la maestra titular opina que debe esperar la valoración médica y las indicaciones para actuar en consecuencia.

Evaluación de desempeño motriz aplicado a los alumnos de Preescolar 2

Las actividades realizadas con los niños fueron elegidas para observar el nivel de desempeño adquirido en siete categorías: tonicidad, control postural, control respiratorio, estructuración espacial, estructuración y noción temporal, capacidad perceptiva y actividades grafo-motrices. Todos estos ejercicios, según García (2002), son realizables en general por niños de cuatro años según su madurez y desarrollo. A continuación se presenta la descripción de las actividades realizadas con los niños:

Indicadores trabajados con los niños

Tonicidad

1. Con los brazos extendidos y flexionados del codo, abrir y cerrar las manos. Con las manos abiertas, flexionar, extender y rotar las muñecas como al jugar con títeres.
2. Ir al suelo, primero tocando con las manos, luego doblando las rodillas. Iniciamos el proceso inverso hasta conseguir la postura de pie.
3. Estando sentados y con las manos en la nuca, acostarse en el suelo sin quitar las manos de la cabeza. Volver a la posición inicial.
4. Estar sentados y jugar a pasar el balón por debajo de las piernas levantándolas sin flexionarlas.

5. Estar sentados con las manos extendidas en la mesa, abrir y cerrar todos los dedos a la vez. Luego, ir levantando un dedo tras otro, primero de una mano y luego de la otra.

6. Estar acostados y elevar las piernas, después flexionarlas por las rodillas, primero una, luego la otra y después las dos juntas, sin mover las manos que están junto al cuerpo.

Desplazamientos

7. Jugar a desplazarnos como si fuéramos un animal lastimado de una pata, la delantera, la trasera, etc.

8. En posición de gateo, imitar a un caballo que da coces.

Control Postural

9. Jugar a desplazarnos en cuclillas.

10. Hacer desplazamientos de puntillas.

11. Estar parados y coger un pie por detrás, luego el otro.

12. Jugar a saltar con el pie cojo, luego con el otro.

13. Franquear objetos de baja altura, situados irregularmente sobre el suelo y dar un salto entre ellos.

14. Caminar sobre un banco largo mientras la maestra nos da un objeto sin perderlo de vista.

Control respiratorio

15. Llenar la boca de aire y expulsarlo dando golpecitos a los cachetes.

16. Jugar a imitar el sonido de un reloj mientras movemos rítmicamente la cabeza.

17. Soplar al rehilete para que gire lento o rápidamente.

18. Cantar alguna canción suavemente e ir aumentando la intensidad del sonido.

Estructura espacial

19. Botar la pelota en el suelo con las dos manos y cogerla después del primer bote.

20. Jugar a que los niños realicen desplazamientos en línea cogiéndose de los hombros, franqueando objetos dispersos por el aula. La marcha puede ser hacia adelante, atrás, a un lado, etc.

21. Lanzar la pelota a un compañero de modo que pase por debajo de un puente (mesa) situado a un metro de distancia.

Estructuración temporal

Algunas de las actividades anteriores pueden realizarse tratando de llevar el ritmo.

22. Marchar al ritmo del pandero, aumentando o disminuyendo la velocidad.

Noción temporal

23. Tres niños correrán y los demás indicaran quién fue más rápido y quien el más lento.

24. La maestra lanzará una pelota hacia lo alto. Los niños palmearán al salir la pelota de sus manos y al recogerla (nociones de partida y llegada).

Capacidades perceptivas

25. La maestra les pedirá que mantengan los ojos cerrados en lo que ella realiza diferentes sonidos: arrugar un papel, cerrar una puerta, arrastrar una silla, etc.

26. Buscar y seleccionar objetos en función de una cualidad: color, forma, tamaño, etc. Puede aumentarse la dificultad pidiendo buscar objetos por dos o tres cualidades.

Actividades grafo-motrices

27. Recorrer con una raya el camino que el niño debe realizar para llegar al balón (en un laberinto sencillo).

28. Repasar las líneas de puntos con una raya: pueden ser líneas onduladas, quebradas, rectas, inclinadas, cruzadas, en espiral, etc.

Los resultados de las evaluaciones se encuentran recopilados en el Anexo 3, donde de manera general se puede decir que los niños presentaron mayores

dificultades para realizar ejercicios relacionados con el equilibrio, capacidad perceptiva y grafo-motricidad.

Interpretación de Resultados

Las tablas del Anexo 3 y 3 bis muestran tres indicadores del desempeño de los niños:

- Si los ejercicios fueron logrados satisfactoriamente.
- Si presentan algunas dificultades al realizarlos pero intentan hacerlos.
- Si los ejercicios no pudieron ser realizados.

En la categoría de tonicidad se observa que los niños logran realizar los ejercicios satisfactoriamente aunque se notan algunos problemas con el movimiento de muñeca (motricidad fina).

En las actividades de control postural, se notan algunos problemas de equilibración, sin embargo, han alcanzado la madurez física para ayudarlos a potenciarla.

Obtuvieron buenos logros en las actividades de control respiratorio excepto en el ejercicio 18, que consistía en aumentar o disminuir la intensidad de la voz al cantar.

En las actividades de estructuración espacial se obtuvo un buen nivel y se puede potenciar en los niños que tuvieron un desempeño menor.

La capacidad de percepción es regular ya que la mayoría puede hacerlo o lo intenta. De cualquier forma, es importante realizar más actividades donde los niños pongan en juego sus capacidades perceptivas.

Para las actividades grafo-motrices se tomaron en cuenta tres criterios:

1. Traza la línea sin tocar las paredes del laberinto o bien, traza por la línea punteada.
2. Las líneas deben ser continuas, sin separar el crayón de la hoja.

3. La presión debe ser regular, es decir, no realizar trazos muy marcados y después muy débiles o viceversa.

Al cumplir con los tres criterios se consideró como actividad lograda; si sólo se cumplieron dos, se consideró que intenta realizar la actividad; si sólo logró cumplir con un criterio o no cumplió con alguno de los tres, entonces la actividad no fue lograda. De estas actividades grafo-motrices se observa que existen problemas de tonicidad y de coordinación motriz fina por lo que hay que trabajar este tipo de ejercicios con los niños.

2.7 Detección de Necesidades Educativas

En la evaluación aplicada a los alumnos de Preescolar 2 se detectó que:

En las categorías de tonicidad y actividades grafo-motrices se muestra un menor rendimiento por parte de los niños y ya que estas actividades les preparan para la escritura, es necesario fomentar el desarrollo de ejercicios que impliquen la adquisición de habilidades motoras finas.

En las actividades de control postural se nota falta de control de equilibrio en general. El control postural favorece la coordinación del cuerpo y permite la disminución del cansancio por mala postura, pero los niños están creciendo y su centro de equilibrio cambia constantemente, es por ello que deben recibir apoyo para el logro del control postural.

En la tabla de registro de logros motrices (Anexo 3), son mencionados algunos niños que en especial necesitan apoyo debido al uso de ortopedia en zapatos o plantillas. Uno de los niños presentó dificultades para realizar ejercicios que en general implican el uso de extremidades inferiores, esto muy probablemente debido a que presentó problemas de nacimiento con una de las piernas. Por otro lado, hay dos niños que presentan sobrepeso, es posible que esto también afecte su desempeño. Además, recordemos que mientras el pequeño se sienta desequilibrado no podrá liberar sus brazos ni sus manos lo cual perjudica su aprendizaje por medio de la manipulación (Martínez, 1988).

La capacidad perceptiva resultó algo limitada en los niños de Preescolar 2. La importancia de intervenir se debe a que es por medio de los sentidos que nos llega todo conocimiento del mundo y también el conocimiento de nuestro propio cuerpo; se espera, entonces, que los niños sean más sensibles a los mensajes que captan sus órganos sensoriales.

Las actividades para observar la estructuración temporal resultaron de bajo logro. Algunos niños no pudieron marchar al ritmo de un pandero o no pudieron decidir quién llegó primero en una carrera y quién llegó al final, pero hubo un esfuerzo por realizar el ejercicio o decidir por qué tal niño fue el último en llegar. El niño podrá acceder a las nociones temporales gracias al movimiento, y de esa sucesión de acciones y la velocidad con que se realizan, se convertirán en puntos de referencia que el niño utilizará para evaluar la temporalidad.

Del cuestionario aplicado a la profesora titular y a la asistente del grupo (Anexo 2), se deduce que:

La situación de las docentes para fomentar el desarrollo motriz de los alumnos es difícil debido a la poca información que han recibido acerca del desarrollo de los niños. Ellas deben trabajar con los pequeños sin saber exactamente cuál es el nivel de desarrollo motriz que en general alcanza un niño de cuatro a cinco años. Consideran que los alumnos que actualmente están a su cargo no presentan problemas en su desarrollo psicomotor, sin embargo, han observado problemas de lateralidad y estructuración espacio-temporal en los niños al resolver ejercicios en sus libros sin encontrar relación entre éstas dificultades presentadas y el desarrollo de la motricidad. No por ello reciben cursos de actualización o de manejo del PEP. La maestra titular comenta que es el segundo año que ella lo emplea y piensa que le falta mucho por entenderlo.

El CENDI Coapa depende directamente de la delegación de Tlalpan la cual le abastece de distintos tipos de materiales pero parece insuficiente para cubrir las necesidades de los niños. Parte del material didáctico empleado por las docentes lo

proporcionan los padres de familia: fichas para el conteo, rompecabezas, ropa para el área de representación, etc., pero sería conveniente contar con barras de equilibrio, aros, pelotas, conos para limitar recorridos, etc., pues pese al espacio reducido en que está construida la institución, cuentan con un lugar suficientemente amplio que sirve de comedor y patio de recreo que bien podría ser adaptado para brindar a los niños una serie de ejercicios que les permitan potenciar su motricidad.

2.8 Alternativas de Intervención Orientadora

Con base en las necesidades educativas detectadas y enunciadas resulta conveniente realizar una intervención orientadora la cual abarque una o más de las siguientes propuestas:

- Intervenir directamente con los niños, ofreciéndoles un programa de actividades que favorezcan un mejor desarrollo psicomotor.
- Intervenir con las docentes con la finalidad de brindarles información acerca del desarrollo de la primera infancia y particularmente de desarrollo psicomotor. Así mismo, proporcionarles una serie de actividades que pueden ser incluidas en su planeación para fomentar el desarrollo motor de sus alumnos. Independientemente de que el diagnóstico haya sido realizado con las encargadas del grupo de preescolar 2, esta información puede ser proporcionada a todo el personal docente con la intención que se tome más en cuenta el desarrollo físico de los niños y continúen con esta acción formadora.
- Sensibilizar a los padres acerca de la importancia de los cuidados en salud y el fomento del desarrollo de la motricidad, puesto que el elemento que conjunta los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales del niño es el movimiento. Debido a la poca participación de los padres en las actividades escolares, la intervención podría realizarse por medio de folletos informativos o trípticos elaborados de manera que sea sencilla y amena su lectura.

- Intervenir a nivel directivo, concientizándolos acerca de la importancia del desarrollo psicomotriz en los primeros años de vida, con el fin de que consideren invertir en material adecuado para fomentar actividades motoras que faciliten la labor de las docentes y de los niños en sus actividades.

En este capítulo se describió el plantel CENDI Coapa así como las necesidades que tiene en cuanto a espacios, formación docente, atención a los menores, material didáctico, entre otras cosas. Importante mencionar que para las autoridades educativas la calidad de la formación docente no resulta relevante y muestra de ello es que la exigencia de un título universitario al momento de contratar al personal que se hará cargo de los alumnos como titulares de grupo, es pasado por alto si por ello se realiza una reducción en el gasto por concepto de salarios a docentes. En estas condiciones, los y las maestras deberían recibir cursos de actualización continua considerando las necesidades educativas que van presentándose en los distintos centros educativos, de lo contrario, los alumnos están expuestos a recibir una formación poco satisfactoria.

Es por ello que se eligió a las profesoras como destinatarias de la intervención orientadora, pudiendo brindarles el apoyo para cubrir alguna de las necesidades que se presentan en esta institución. El presente trabajo solo trata uno de los aspectos fundamentales para el desarrollo armonioso infantil: la potenciación de la motricidad, pero resulta indispensable para la concreción de otras habilidades relacionadas con los seis campos formativos que plantea el PEP y que además darán soporte a los siguientes años escolares.

En el siguiente capítulo se expondrán los fundamentos teóricos que sustentan la intervención orientadora del presente trabajo así como la metodología utilizada, teniendo en consideración la elaboración de un taller de motricidad dirigido al personal docente y directivo del CENDI Coapa.

CAPÍTULO III PROGRAMA DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA

3.1 Fundamentación

En este apartado se tratarán temas que sustentan la práctica educativa en el nivel preescolar tales como los contenidos del Programa de Educación Preescolar, Propósitos fundamentales, Principios Pedagógicos y la estructuración en Campos Formativos de los cuales se desprende el fomento al desarrollo psicomotor desde el Campo de desarrollo Físico y Salud; así mismo se dará una breve referencia del surgimiento de las competencias como reforma a la educación en México.

3.1.1 El Programa de Educación Preescolar 2004

En México fue establecido el Programa Nacional de Educación 2001-2006, tomando en cuenta los nuevos modelos pedagógicos aplicados en algunos países a nivel preescolar, teniéndose como meta proporcionar una propuesta pedagógica para mejorar la calidad y equidad educativa en el nivel preescolar. Esta reforma debía garantizar la participación de educadoras así como del personal directivo y técnico de las diferentes modalidades e instituciones educativas, partiendo de un diagnóstico de la situación de la educación hasta ese momento. La reforma contó con cinco fases (Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, 2005):

1) *Información y sensibilización*, llevándose a cabo reuniones a nivel nacional y regional con autoridades educativas, educadoras, directivos, personal de apoyo técnico, supervisoras, jefas de sector, personal de educación primaria e instituciones formadoras de docentes para impulsar el debate sobre temas pedagógicos a nivel preescolar.

2) *Elaboración de un Diagnóstico*, para identificar la problemática educativa por medio de evaluaciones internas realizadas a algunos planteles de educación preescolar así como reportes de investigación sobre la calidad educativa en centros preescolares.

3) *Diseño curricular*. La Secretaría de Educación Pública presentó el Programa de Educación Preescolar 2004 que incluyó las observaciones y sugerencias de especialistas, directivos, docentes y técnicos en educación infantil en México y América Latina, teniendo la finalidad de garantizar que los niños y niñas tengan experiencias educativas que les permitan desarrollar sus competencias afectivas, sociales y

cognitivas al tiempo que relacione la educación preescolar con la educación primaria y secundaria mediante el establecimiento de propósitos fundamentales.

4) *Implementación*. El Programa de Educación Preescolar 2004 inició su vigencia en el ciclo escolar 2004-2005, con carácter obligatorio para el tercer grado; para el ciclo 2005-2006, la obligatoriedad se extendió al segundo grado y para el ciclo 2008-2009 el primer grado sería obligatorio, pero posteriormente el plazo fue extendido hasta el ciclo 2010-2011.

5) *Seguimiento y evaluación*. Una vez implementado el programa, se obtuvo información sobre el impacto de la propuesta curricular en los procesos de aprendizaje y el mejoramiento de las prácticas educativas, pudiéndose realizar las modificaciones que se requieran de acuerdo a la información recibida en el seguimiento y la evaluación del programa. Simultáneamente, se han llevado a cabo cursos de actualización para el personal docente y directivo y ha sido distribuido material de apoyo para docentes y material educativo para los alumnos.

El Programa de Educación Preescolar (PEP) incluye los fundamentos para garantizar una educación de calidad e indica que la educación preescolar debe aportar a los niños las bases para su desenvolvimiento personal y social, por tal motivo considera que los primeros años de vida son un período de intenso aprendizaje y desarrollo en el cual las experiencias sociales tienen un papel primordial, pues de ellas dependen muchos aprendizajes para su vida futura: la percepción de su propia persona, la forma de relacionarse con los demás, el desarrollo de sus capacidades para conocer al mundo.

El PEP también indica que las instituciones de educación preescolar deben procurar el cuidado y la educación de los niños tomando en cuenta los cambios sociales, económicos y culturales de nuestro país que impactan en la vida infantil, como los cambios de la estructura familiar, la desigualdad social y la influencia de los medios de comunicación. Estas transformaciones exigen una educación preescolar de calidad que incluya una adecuada atención a la diversidad, considerando el contexto social y familiar de los niños, su origen étnico, situaciones de pobreza y de riesgo, así como

necesidades educativas especiales (Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, 2005).

La educación preescolar debe regirse bajo los principios garantizados por la Constitución Política de nuestro país, buscando congruencia entre las acciones educativas con los valores y aspiraciones colectivas. El Programa de Educación Preescolar tiene las siguientes características (PEP, 2004): a) es Nacional, pues será aplicable en todos los planteles y modalidades en que se imparta educación preescolar; b) establece propósitos fundamentales para los tres grados de educación preescolar; c) está organizado a partir de competencias, entendidas como la capacidad de utilizar los conocimientos adquiridos para aprender, actuar y relacionarse con los demás. Estará a cargo de las instituciones educativas promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee; d) tiene carácter abierto, ya que no define una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con los niños. Será la educadora quien seleccione las situaciones didácticas que considere convenientes para que los niños desarrollen las competencias propuestas, adecuándolas a las condiciones del grupo y al contexto en que se labora; e) las competencias que se espera alcancen los alumnos para favorecer los propósitos fundamentales están organizadas en seis campos formativos.

En cuanto a los propósitos fundamentales, según el PEP 2004, éstos expresan los logros que se espera obtengan los niños que cursan la educación preescolar en cualquier modalidad, considerando la diversidad lingüística y cultural, social y étnica de nuestro país, así como las características individuales de los niños. Se espera que tengan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos, expresen sus sentimientos, actúen con autonomía, regulen sus emociones y muestren disposición para aprender.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego, trabajen en colaboración y respeten las reglas de convivencia en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse y mejoren su capacidad de escucha.

- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos, compartan experiencias de su vida familiar y reconozcan su cultura propia y otras.
- Construyan nociones matemáticas mediante el uso de sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos, para estimar, contar, reconocer atributos y comparar.
- Desarrollen la capacidad de resolver problemas mediante situaciones de juego que impliquen reflexión, explicación y búsqueda de soluciones.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación donde puedan preguntar, predecir, comparar e intercambiar opiniones acerca de los procesos de transformación del mundo natural y social y que actúen a favor del cuidado del medio ambiente.
- Adquieran valores necesarios para la vida en comunidad, respetando los derechos de los demás.
- Desarrollen sensibilidad y creatividad para expresarse artísticamente y aprecien las expresiones artísticas de diversos contextos.
- Conozcan mejor su cuerpo, se comuniquen mediante la expresión corporal y mejoren su coordinación, manipulación y desplazamiento en actividades de ejercicio físico, juego libre y organizado.
- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios al estar en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud y prevengan riesgos y accidentes.

El Programa de Educación Preescolar contiene diez principios pedagógicos que orientan el trabajo docente bajo referentes conceptuales comunes sobre algunas características de los niños y de sus procesos de aprendizaje y destacan las condiciones que favorecen una buena intervención educativa. Agrupados en tres aspectos, los principios pedagógicos son:

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	
a) Características y procesos de aprendizaje	1. Los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. 2. La función de la educadora es fomentar el deseo de conocer y aprender. 3. Los niños aprenden en interacción con sus pares. 4. El juego potencia el aprendizaje de los niños.
b) Diversidad y equidad	5. La escuela ofrecerá a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente. 6. La educadora, la escuela y los padres contribuirán a la integración de los niños con necesidades educativas especiales. 7. La escuela debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.
c) Intervención educativa	8. El ambiente del aula debe fomentar la confianza en la capacidad de aprender. 9. La intervención educativa requiere de una planeación flexible, partiendo de 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.

Fuente: Programa de Educación Preescolar, 2004, p. 32.

3.1.1.1 El enfoque de competencias

Origen

En tiempos de la antigua Grecia ya se hablaba de competencias sin hacer uso de este concepto, ya que en éste escenario se integra la reflexión y el cuestionamiento de la realidad y el saber para la resolución de problemas del contexto así como la relación y la diferencia de estos problemas; pero fue Noam Chomsky quien utiliza el concepto de “competencia” por primera vez en el campo de la lingüística al referirse a la *competencia lingüística* que nos explica la forma en que las personas se apropian del lenguaje y lo utilizan para comunicarse (Tobón, 2005).

Sin embargo, es en el mundo laboral donde surgen las aportaciones al enfoque de competencias, ya que en los años setenta se buscaba un mejoramiento de las condiciones productivas a fin de que las empresas fueran competitivas a nivel mundial. Ello requería de la capacitación de los obreros y empleados para que lograran adaptarse a los nuevos procesos de producción de trabajo en equipo, utilizándose el enfoque de competencias en la formación profesional para preparar a los futuros trabajadores mediante la educación media superior y superior. Al mismo tiempo, hubo

un incremento en la demanda mundial de educación media superior, ya que los jóvenes que terminaban sus estudios de nivel secundaria no contaban con una calificación o capacidad para incorporarse al trabajo. Por esa razón, fue diseñada una forma de preparar a los jóvenes para incursionar en el campo laboral que garantizaba la calidad de su formación. El gobierno y la industria de los países más desarrollados invirtieron en éste proyecto con la finalidad de mejorar sus economías que dio como resultado un modelo de capacitación basado en competencias, siendo los primeros en hacer uso de este modelo Alemania, Australia, Canadá, Estados Unidos de América, Francia, Inglaterra, Italia, Nueva Zelanda y Japón (Thierry, 2007).

En Canadá, la reforma de la formación profesional tenía como objetivos conformar una mano de obra altamente calificada, revalorizar la formación profesional y abatir la deserción. Con la integración de la Unión Europea, la formación profesional se caracteriza por tener competencias polivalentes, transferibles y certificadas, por lo que son reconocidas en todas las naciones que la conforman. Posteriormente, el enfoque por competencias se extendería a todo el mundo con el apoyo del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (Thierry, 2007). Actualmente se cuenta con instrumentos y expertos que certifican procesos de producción de bienes y servicios, por ello, la formación profesional basada en competencias establece los resultados que se pretenden de los aprendizajes recibidos, de esta forma, lo que se espera de la educación superior es la formación de ciudadanos informados, que contribuyan al desarrollo económico y social a nivel nacional y mundial.

Por su parte, la Comisión Internacional Sobre la Educación para el siglo XXI, financiada por la UNESCO y presidida por Jackes Delors, realizó en la década de los noventa un análisis de las necesidades que en ese momento pudieran requerir los seres humanos para su formación educativa. Delors consideró que tal formación debiera formularse con la esperanza de un mundo mejor, respetando los derechos humanos, practicando el entendimiento mutuo, haciendo del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano y enseñando que no toda la información que hay a nuestro alrededor es verídica, por lo que se debe ser selectivo con la información que nos alcanza, la cual debemos compartirla con los demás.

Para Delors, la educación debe ser estructurada en torno a cuatro aprendizajes los cuales serán los pilares del conocimiento, a decir: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos” (Delors, 1996: 91).

En México, a principios de los años noventa, se establecen los modelos y metodologías de la educación basada en competencias en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), por medio de asesorías recibidas de países como Canadá, E.U., Francia e Inglaterra. En 1994 fue elaborado el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC), el cual pretendía garantizar la participación de las instituciones educativas como responsables de formar la competencia. Un año después se consiguió el financiamiento para crear el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) con apoyo del gobierno federal, empresarial y sindical, creándose un sistema de formación por competencias para los trabajadores, que toma en cuenta los requerimientos de las empresas y posibilita la certificación de los conocimientos de los trabajadores (Thierry, 2007).

Posteriormente, las competencias llegaron al nivel preescolar a partir de la Reforma de Preescolar 2004, la cual comenzó cuando la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, puso en marcha en el año 2002 el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, cuyas finalidades estuvieron orientadas a la transformación de las prácticas educativas, así como de las formas de organización y funcionamiento de los planteles.

El proceso de esta reforma a la educación preescolar se emprendió mediante acciones de exploración e intercambio con educadoras y autoridades educativas estatales para conocer los rasgos que caracterizan a este servicio educativo en el país, utilizando las estrategias mencionadas anteriormente: de información y sensibilización, diagnóstico, diseño curricular, implementación, seguimiento y evaluación (Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, 2005).

Concepto de competencia y elementos que la conforman

El origen etimológico de la palabra competencia proviene de dos definiciones. La primera, es la relación con el verbo competir, que viene del griego agon, agonistes, que quiere decir *<ir al encuentro de otra cosa, encontrarse para responder, rivalizar, enfrenarse para ganar, salir victorioso de las competencias olímpicas que se jugaban en Grecia antigua>* (Argudín, citada por Frade, s/f); la segunda, se deriva del latín competere, que *“se refiere a lo que te compete, el saber, tu aprendizaje es tu responsabilidad, tú lo construyes, tú te apropias de él”* (Frade 2008: 47).

Por su parte, Perrenoud (2003), considera que una competencia es un conjunto de habilidades, actitudes y destrezas que permiten movilizar los saberes en contextos particulares, pues sólo existen competencias estables si la movilización de los conocimientos va más allá de la reflexión que cada quien es capaz de realizar y poner en acción los esquemas creados.

Una competencia cuenta con diferentes elementos que tienen que ser considerados para desarrollarlos en los alumnos. Dichos elementos son: a) de índole objetivo, que hace referencia a todos aquellos elementos que pueden contar con cierta convencionalidad en su interpretación, la mayoría de las personas los entienden de la misma manera, como lo serían: conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas cognitivas y motoras y actitudes y valores, b) de índole subjetivo, se refiere a todos aquellos elementos que no cuentan con una base firme convencional y que pueden ser interpretados de diferente manera por las personas, como lo serían: percepción de lo que es alguien o algo, intuición sobre cómo hacer las cosas, tradiciones, costumbres, creencias o mitos y aptitudes (Frade, 2008).

Cuando una persona adquiere una competencia cuenta con todos estos elementos y los pone en acción. Como se acepta que dichos elementos objetivos cuentan con una naturaleza convencional, podemos ponernos de acuerdo sobre qué contenidos debe tener cada competencia, entonces definimos que los elementos a tomar en cuenta en una competencia son: a) *Conocimientos*. Se entiende que es el resultado de la interacción del sujeto con el objeto, cuyo producto es la información que

se obtiene de él. Son los conceptos, las ideas que se forman y pueden ser: verbales (de palabra), fácticos (fechas, hechos), declarativos (reconocen ciertas características), conceptuales (definen conceptos), procedimentales (los pasos a seguir); *b) Habilidades de pensamiento*. Son las acciones mentales que llevamos a cabo con el cerebro para conocer, entender, obtener, abstraer, construir, reconstruir y transformar la información que emerge del objeto. Son verbos mentales que no se ven ya que la persona las puede hacer independientemente de que los demás vean que las realicen o no; *c) Destrezas*. Es la demostración clara de que el conocimiento es utilizado por la habilidad mental en una situación concreta, es la automatización del conocimiento que generalmente incluye acciones motrices. La destreza es un paso más arriba de la habilidad, es desempeño. Una persona tiene la destreza de reconocer las cualidades y capacidades de otra cuando es capaz de observar una cualidad y decírsela en el momento oportuno; *d) Actitud*. Es la disposición que tiene una persona para llevar a cabo una tarea, a la cual le imprime un valor.

Planeación por competencias

En la planeación por competencias se establecen los pasos a seguir para alcanzar los objetivos, metas o propósitos que se haya propuesto la institución educativa o bien la titular de grupo para con sus alumnos. Existen 3 tipos de planeación: *1) A largo plazo*: se da por ciclo, está basado en el currículum; *2) A medio plazo*: se realiza para cada día laboral del año escolar; *3) A corto plazo*: Se realiza por mes o por semana.

Los pasos a seguir para realizar la planeación a corto plazo son (Frade, 2008):

1.- Elegir Campo Formativo, Aspecto y Competencia del Programa de Educación Preescolar.

2.- Identificar indicadores de desempeño. En este aspecto, para que la planeación sea más eficaz, debe darse una separación de contenidos los cuales son: conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes.

3.- Elegir la situación didáctica pertinente. A partir de esto, se diseña el escenario del aprendizaje, de acuerdo al tipo de competencia se establece si se requiere un proyecto, un juego, una dinámica etc. Esta situación debe tener un nivel de desempeño; cada situación didáctica contará con una secuencia de actividades, misma que tendrá

una secuencia lógica para desarrollar la competencia. El docente debe comprometerse en el diseño de las actividades, debe partir de preguntas en las que el alumno se vea obligado a poner en juego en aprendizaje.

4.- Establecer el nivel de desempeño, es decir, definir los conocimientos necesarios, la función que tienen y el contexto en que se realizan, de tal manera que el sujeto, pueda trasladar su conocimiento.

5.- Considerar los materiales que se van a utilizar.

6.- Establecer los mecanismos para evaluar.

Evaluación por competencias

La evaluación en la educación nos permite saber qué tanto aprendieron los niños y las niñas después de que han realizado alguna actividad o han participado en una clase. Aunque en la práctica se han incorporado otros aspectos como lo son la participación, los hábitos, la tarea y el respeto, la realidad es que el instrumento por excelencia para evaluar sigue siendo el examen. Aunque los alumnos demuestren en los exámenes los conocimientos adquiridos, no garantiza su capacidad para trasladarlos a la vida real, por lo tanto, es importante saber qué queremos evaluar, la cantidad de conocimientos, nombres y asuntos netamente declarativos o bien profundidad en el uso, habilidad para utilizarlos cuando se requieran. Para ello surge la necesidad de diseñar sistemas de evaluación que realmente promuevan el aprendizaje, que sean vistos como una oportunidad para corregir los errores y superarlos (Frade, 2008).

Uno de estos sistemas es la evaluación por desempeño, el cual implica la adquisición de conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes que se traducen en actividades con resultados específicos. Cuando se evalúa por desempeño se observa un proceso más integral, ya que no sólo se identifica qué tanto aprendió una persona, sino cómo se desempeña con lo aprendido. La evaluación por desempeño estará sustentada en dos pilares fundamentales: a) *La evaluación formativa*, que será el camino mediante el cual se observará el proceso, identificando lo que se sabe hacer para planificar lo que sigue con metas, actitudes y valores, es decir, qué tanto hace el niño y cómo lo hace; y b) *La evaluación sumativa*, que será el proceso

mediante el cual se observará el resultado, demostrando qué tanto logró. Esto implica que se tendrá que llevar a cabo una dinámica en la que se observe el proceso, pero también el resultado, cómo se llega, en qué condiciones y qué productos se logran (Frade, 2008).

Cuando un docente evalúa por competencias debe tener bien definidos los elementos de la evaluación. En el caso de evaluación en preescolar los elementos pueden ser: a) Población a la que se va a evaluar; b) Propósito para evaluar; c) Campo formativo a evaluar; d) Aspecto; e) Competencia, que incluye: Conocimientos a evaluar, habilidades de pensamiento, destrezas, actitudes y contexto en el que se evalúa. También se deberá considerar, el nivel de desempeño de los niños al observar los indicadores que vienen en el programa y verificar si lo hace solo, lo hace con ayuda, o no lo hace, de acuerdo con la zona de desarrollo próximo; f) Elección del mecanismo a utilizar para evaluar y escalas de evaluación; g) Momento de retroalimentación con los alumnos.

Para ver el avance del estudiante en el desarrollo de sus competencias serán elaborados instrumentos para recopilar evidencias, tomándose en cuenta las ventajas y desventajas del instrumento, el contexto donde se desenvuelve el estudiante, el tipo de situación didáctica diseñada, los conocimientos por adquirir y la actitud a desarrollar. Los tipos de instrumentos que se pueden utilizar en preescolar son (Frade, 2008):

1) Evaluación por comportamiento

El docente debe contar con instrumentos de observación en los que verifique por igual a cada uno de sus alumnos. Las observaciones facilitan el registro de la evolución de los alumnos en cuanto a desarrollo afectivo, socio-adaptativo y normativo, que nos proporcionan parámetros para tratar de identificar conductas de riesgo que indican si algo anda mal en los niños. Existen dos tipos de instrumentos de observación de la conducta: los que definen los comportamientos deseados y los que además identifican las conductas de riesgo de salud mental.

2) Evaluación por portafolio

Este instrumento comprende la suma de los trabajos realizados en distintos momentos por el alumno/a que está siendo evaluado, con el objetivo de observar el avance en el desarrollo de una o varias competencias. En Preescolar se emplea el portafolio para evaluar de manera bimestral, semestral o anual, al juntar los trabajos realizados mediante criterios ya establecidos con anterioridad, en los que demuestre el progreso del alumno en la adquisición de la competencia.

3) Evaluaciones de índole cualitativo: registro anecdóticos, diarios de campo

Para evaluar cualitativamente se utilizan los registros anecdóticos y los diarios de campo, que son instrumentos que sirven para escribir de manera sistemática aquellas observaciones que se consideran importantes para el desarrollo o la adquisición de las competencias en los alumnos, así como todo lo que llame nuestra atención y pueda ser utilizado después, tanto para evaluar a los alumnos como a los docentes mismos.

Sin embargo, al diseñar una evaluación que contemple todos los elementos que la conforman suele ser tan pesado como dar clases o planear nuestro trabajo, pues el principal obstáculo para garantizar su validez y confiabilidad es que deben llevarse a cabo muchos pasos, lo que complica su ejecución. Se sabe que esto va a depender de la cantidad de alumnos que haya en el salón de clases, por lo cual, es importante que la escuela establezca políticas que beneficien las necesidades educativas de los alumnos pudiendo reducir los grupos o contratando más personal. Para realizar una evaluación confiable, los docentes deben impulsar la construcción de sus propias competencias, los directivos deben proveer los ambientes de aprendizaje necesarios para que lo logren y los padres y madres de familia deben exigir que la escuela lo haga. La meta de la evaluación por competencias es impulsar de manera permanente oportunidades de aprendizaje que construyan, a su vez, actitudes de continuo perfeccionamiento frente a la tarea.

En la educación preescolar la evaluación tiene una función formativa como medio para mejorar el proceso educativo, por lo que no determina si un alumno acredita el grado que cursa. La evaluación tiene tres finalidades: 1) constatar los aprendizajes de

los alumnos; 2) Identificar los factores que afectan el aprendizaje; 3) Mejorar la acción educativa.

El principal objetivo de la evaluación es el aprendizaje de los alumnos, pero también son evaluados los procesos educativos del grupo, la práctica docente y la organización de la escuela. Los encargados de llevar a cabo la evaluación son las educadoras, el personal directivo, los padres de familia y los propios alumnos mediante las actividades educativas en las que participan. Las evaluaciones deben realizarse al principio del ciclo escolar (diagnóstico); a mitad del ciclo escolar, para rectificar el logro de competencias de los niños y si es necesario modificar la actividad docente; al finalizar el ciclo escolar, realizando un recuento de los logros y limitaciones en la formación de los niños; y continua, para disponer de mayor información acerca del desempeño de los niños. Como se mencionó anteriormente, los instrumentos que sirven para obtener información que apoya a la evaluación son el expediente personal del niño y el diario de la educadora (PEP, 2004).

3.1.1.2 Campos Formativos

Acorde al Programa de Educación Preescolar, las competencias que se pretende favorecer en los niños han sido agrupadas en campos formativos para identificar y dar seguimiento a los procesos de desarrollo y aprendizaje de los menores y facilitar la organización del trabajo docente. Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil son de carácter integral. Los niños, al ser partícipes de experiencias educativas, ponen en juego sus capacidades afectivas, sociales, cognitivas, de lenguaje, físicas y motoras que se refuerzan entre sí, pero el tipo de actividades en que participen permitirá que el aprendizaje se concentre en algún campo y competencia en especial. A continuación se muestra el cuadro de competencias organizada en seis campos formativos:

CAMPOS FORMATIVOS	ASPECTOS EN QUE SE ORGANIZAN
1.Desarrollo Personal y Social	• Identidad personal y autonomía • Relaciones interpersonales
2.Lenguaje y Comunicación	• Lenguaje oral • Lenguaje escrito
3.Pensamiento Matemático	• Número • Forma, espacio y medida

4.Exploración y Conocimiento del Mundo	• Mundo natural • Cultura y vida social
5.Expresión y Apreciación Artísticas	• Expresión y apreciación musical • Expresión corporal y apreciación de la danza • Expresión y apreciación plástica • Expresión dramática y apreciación teatral
6.Desarrollo Físico y Salud	• Coordinación, fuerza y equilibrio • Promoción de la salud

Fuente: Programa de Educación Preescolar, 2004, pp. 48.

1. Desarrollo Personal y Social. Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La construcción de la identidad personal en los niños implica la formación del autoconcepto y la autoestima. El desarrollo personal y social de los niños es un proceso de transición de los patrones culturales y familiares a un nuevo contexto social. Es importante desarrollar en el niño seguridad emocional para que logre mayores oportunidades de aprendizaje.

2. Lenguaje y Comunicación. El uso del lenguaje tiene mucho valor ya que es una herramienta para el mejoramiento de las capacidades cognitivas y expresivas, para acceder a la cultura, para interactuar en sociedad y para aprender. Hay niños que tienen expresiones comprensibles, pero hay otros que evidencian un vocabulario reducido o timidez para expresarse o relacionarse con los demás, mucha veces por falta de un ambiente estimulante. En la escuela, el niño puede aprender nuevas formas de comunicación, nuevas palabras y expresiones, lograr construir ideas más completas y ampliar su capacidad de escucha por medio de interacciones como narración de sucesos, conversaciones sobre sus inquietudes y al explicar los conocimientos que ha adquirido acerca de algún tema. En la educación preescolar también se requiere favorecer la familiarización con el lenguaje escrito mediante situaciones que impliquen conocer diversos tipos de textos, identificar para qué sirven, interpretar e inferir el contenido, expresar gráficamente ideas e identificar algunas características del sistema de escritura. Pero se debe considerar que en preescolar, el aprendizaje del lenguaje escrito es un trabajo intelectual y no una actividad que implique la elaboración de planas.

3. Pensamiento Matemático. La intervención educativa en este campo parte de la conexión entre las actividades matemáticas informales de los niños y su uso para propiciar el desarrollo del razonamiento. En la educación preescolar, las actividades mediante el juego y la resolución de problemas contribuyen al uso de los principios del conteo para que los niños gradualmente construyan el concepto y el significado de número. Los principios de conteo incluyen correspondencia uno a uno, orden estable, cardinalidad, abstracción numérica e irrelevancia del orden. La construcción de nociones de espacio, forma y medida están relacionadas 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 y el reconocimiento de sus propiedades.

4. Exploración y Conocimiento del Mundo. Este campo favorece el pensamiento reflexivo en los niños mediante experiencias que les permiten aprender sobre el mundo natural y social. La expresión de sus dudas, la comparación y la elaboración de explicaciones acerca del mundo son competencias que se pretende logren los niños.

5. Expresión y Apreciación Artísticas. En este campo se potencia en los niños la sensibilidad, iniciativa, curiosidad, imaginación, gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes, así como el desarrollo de las capacidades para la interpretación y apreciación de producciones artísticas, las cuales contribuyen al desarrollo integral del niño, ya que: expresan sus sentimientos y emociones y aprenden a controlarlos; practican el control muscular y fortalecen la coordinación visual y motriz; aprenden a utilizar instrumentos; desarrollan habilidades perceptivas; se percatan de que los demás tienen diferentes puntos de vista; desarrollan la idea de que a través del arte se transmite la cultura; expresan sensaciones de éxito.

6. Desarrollo Físico y Salud. El desarrollo físico es un proceso en el que intervienen factores como la información genética, la actividad motriz, la salud, la nutrición, el tipo de alimentación y el bienestar emocional. Su influencia se manifiesta en

el crecimiento y en el desarrollo individual. En el desarrollo físico de los niños están involucrados el movimiento, la locomoción, la estabilidad, el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción como capacidades motrices, las cuales se desarrollan rápidamente cuando los niños se hacen conscientes de su propio cuerpo y se dan cuenta de lo que son capaces de hacer.

Al llegar al preescolar, en general, los niños han alcanzado una buena capacidad motriz, pero hay niños que no han tenido oportunidades de juego y convivencia con sus pares o que tienen necesidades educativas especiales. La intervención educativa debe propiciar que los niños amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal. Hay actividades como armar y desarmar rompecabezas, construir juguetes con piezas, el uso de herramientas de trabajo, etc. que favorecen la coordinación motriz fina. En los demás campos formativos hay posibilidades de realizar actividades que propician el desarrollo físico en los niños, como el baile, los juegos de exploración y ubicación en el espacio, el dibujo, el modelado y otros. Además, la intervención educativa debe favorecer que los niños empiecen a tomar conciencia de la importancia de mantenerse saludables y participar en el cuidado del ambiente, de esta forma, los niños comprenderán por qué es importante practicar medidas de seguridad, de salud personal y colectiva, la importancia de prevenir enfermedades y accidentes, cuidarse a sí mismos y evitar ponerse en riesgo.

3.1.2 Desarrollo de la psicomotricidad en niños de cuatro a cinco años

Esta propuesta se centra en niños de cuatro a cinco años que cursan el segundo grado de educación preescolar. En específico, trataré el tema de Desarrollo Psicomotor el cual se ubica en el Programa de Educación Preescolar 2004, en el campo formativo de Desarrollo Físico y Salud. Sin embargo, es importante mencionar el desarrollo general del niño desde su nacimiento para comprender cuáles son los avances motrices que el menor va adquiriendo.

En los primeros seis años de vida se distinguen tres etapas en el desarrollo general del niño, pudiendo existir diferencias de un pequeño a otro (García, 2002):

a) Etapa de la sensación: (hasta los tres años, aproximadamente). El proceso mental que predomina es el desarrollo de las sensaciones, el cual consiste en la captación de las cualidades de la realidad que estimulan los receptores sensoriales del niño. Hay maduración funcional de las zonas primarias de la corteza cerebral, donde se reciben los impulsos nerviosos de los analizadores sensoriales. Estos receptores pueden ser *exteroceptores*, que recogen información del medio exterior (ojos, oído, nariz) o próxima (piel, boca); *propioceptores*, que captan información sobre la posición de las partes del cuerpo y de éste en el espacio, encontrándose en los músculos, tendones, articulaciones, el laberinto y la piel; *interoceptores*, que indican las modificaciones en el interior del organismo (presión sanguínea, estado del aparato digestivo, deshidratación, etc.) y se encuentran en las vísceras y órganos internos.

b) Etapa de la percepción: (de cuatro a cinco años, aproximadamente). Predomina el desarrollo de las percepciones, el cual es un proceso mental que organiza las sensaciones para que un objeto pueda ser identificado como distinto de los demás. Se trata de un primer nivel de abstracción ya que el niño discrimina las características generales de un objeto para que pertenezca a una sola clase. La percepción se va desarrollando conforme se asimilan las estructuras espacio-temporales y se perfeccionan los procesos de diferenciación. En cuanto al desarrollo neurofísico corresponde la maduración de las zonas secundarias y terciarias de la corteza cerebral encargadas de sintetizar los estímulos recibidos en las zonas primarias para integrarlas en una misma modalidad sensorial y establecer asociaciones entre una modalidad y otra.

c) Etapa de representación: (se inicia más o menos a los cinco años). Predomina el desarrollo de las funciones abstractas y simbólicas. La representación es un proceso mental complejo por el cual el niño es capaz de operar con las imágenes mentales de los objetos sin necesidad de que estén presentes, pues sólo si los objetos y las acciones han sido previamente interiorizadas será posible manejarlos mentalmente. El desarrollo de la representación es importante para el desarrollo del lenguaje, ya que es un instrumento apropiado para la simbolización de la realidad.

En el desarrollo del lenguaje el niño pequeño comienza a comunicarse por medio de movimientos corporales los cuales van mejorando en coordinación de acuerdo a las respuestas obtenidas por su madre. Estos movimientos van convirtiéndose en intencionales pues el pequeño espera un resultado debido a la experiencia y aprendizaje que ha ido adquiriendo. Después, el bebé comienza a tener un lenguaje gestual con las personas que están cerca de él que le permite dar a entender sus deseos, gustos o disgustos. Pronto, el pequeño comienza con balbuceos, además de los gestos, sonrisas y llantos para comunicar sus intereses; comenzará a decir algunas palabras monosilábicas para después comenzar a utilizar algunos sustantivos como papá, mamá, agua, nene, para indicar de manera general a las personas o a las cosas. Aunque al año el niño solamente conozca unas cuantas palabras, el aumento del léxico es notable en los primeros años de vida, pues a los dos años el niño conoce alrededor de 72 palabras, a los tres años unas 96 y a los cuatro años, la edad de los niños que cursan el 2º grado de preescolar, alrededor de 1 500 palabras, aunque no comprenda completamente las palabras que puede pronunciar.

El desarrollo de la afectividad también tiene gran relación con la motricidad, puesto que la afectividad incluye a las emociones que tiene el pequeño y le sirven de motivación para emprender una acción. Suelen ser intensas, frecuentes y de corta duración, es decir, el niño puede estar sumamente enojado en un momento y en instantes pasar a un estado de alegría y risas, sin embargo, van construyendo sus sentimientos a través de la experiencia. Los sentimientos que irá desarrollando el niño también son parte de la afectividad pero su respuesta es más duradera. Las emociones son originadas por factores hereditarios y ambientales y se considera que las más expresadas por los niños menores de dos años son la felicidad, la tristeza, el miedo y el enfado (González, 2002).

Es importante la actitud que tengan las personas que cuidan de niño para que éste desarrolle el control de sus emociones y descubra qué actitudes son permitidas y cuáles no lo son. Las emociones placenteras suelen ser repetidas por los niños hasta formar parte de sus hábitos, pero si es privado de una buena cantidad de estas emociones durante los primeros años de vida, puede causarle un estado de depresión

así como retraso en su desarrollo físico, al cual se le une el retraso al desarrollo del lenguaje y mental.

El dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento. Su propósito es desarrollar las cualidades fundamentales del niño para que logre ajustarse de manera adecuada al medio. El desarrollo físico de un niño es la base de su desarrollo psicológico puesto que la maduración de las funciones motrices y las capacidades psíquicas del niño van de la mano vinculándose en un solo proceso global de desarrollo. Es por ello que el desarrollo de las capacidades mentales se logra sólo a partir del conocimiento y control de la propia actividad corporal, es decir, del conocimiento del esquema corporal, siendo el cuerpo, el movimiento y la acción elementos básicos del conocimiento y comprensión del mundo.

El movimiento es también inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta, pues es mediante la acción que el niño se relaciona con su ambiente físico y social. De esta relación surgen las capacidades perceptivas del niño, la estructuración espacio-tiempo, las capacidades de simbolización y regulación de la propia acción, además, la comunicación lograda con la acción, hace que el movimiento de origen al lenguaje (García, 2002). El elemento que conjunta los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales del niño es el movimiento, por eso es de gran importancia el buen desarrollo motor de los pequeños desde que nacen.

Respecto al crecimiento y maduración del infante, al momento de nacer un bebé puede pesar alrededor de 3.5 kg y puede medir unos 50 cm, duplicando su peso al cuarto mes y triplicándolo al cumplir un año, logrando un peso de 10 kg y un crecimiento de 75 cm. Al llegar a los dos años, el pequeño puede pesar unos 13 kg aproximadamente y logra medir de 81 a 91 cm, tal medida es la mitad de la que tendrá al ser adulto. El cráneo del recién nacido es grande en proporción a un cuerpo adulto ya que debe dar cabida al cerebro que alcanza el 25% de su peso de adulto y a los dos años habrá alcanzado el 75% de su peso adulto. La maduración que está sucediendo en su sistema nervioso es muy importante, ya que este sistema contiene a las neuronas que se comunican por medio de dendritas y hasta los dos años de edad se

multiplican en cinco veces, lo cual permite a las neuronas conectarse unas con otras. Es probable que el ejercicio favorezca la conexión entre neuronas de suerte que la actividad intelectual contribuya al desarrollo del cerebro (González, 2002). Los huesos también aumentan de tamaño y se calcifican, se cierran las fontanelas y comienzan a salir los dientes de leche.

En el primer año del bebé, el desarrollo psicomotriz resulta ser un proceso de maduración de los nervios, los centros encefálicos, los músculos y el esqueleto la cual será favorecida en la medida que se apoye el ejercitamiento del niño. La maduración motriz se va dando de la siguiente forma (González, 2002):

- a) Céfalocaudal: primero maduran los músculos próximos al cerebro como ojos, cuello, después la pelvis, muslos y piernas.
- b) Próximo-distal: se desarrollan primero los músculos más próximos al tronco como cintura, antebrazo y posteriormente el brazo y la mano.
- c) De las actividades en masa a las específicas: de los movimientos gruesos a la motricidad más fina.
- d) Desarrollo de flexores-extensores: para el niño resulta más sencillo agarrar que soltar los objetos que toca.

En un principio el recién nacido se mueve mediante reflejos como respuesta involuntaria a los estímulos que recibe y poco a poco va mejorando su coordinación de movimientos. Él percibe mediante el mecanismo sensoriomotor de las impresiones que provienen de su cuerpo y del exterior e irá adquiriendo nociones del esquema corporal que son base del desarrollo psicomotriz equilibrado. Al adquirir fuerza muscular, el bebé adquiere habilidades motoras gruesas moviendo cabeza, brazos, hombros y piernas y alrededor de los 10 meses el bebé empieza a gatear, coordinando los movimientos de manos y rodillas, lo cual le da posibilidad de desplazarse y explorar el espacio que le rodea. También será capaz de caminar con apoyo de un adulto hasta que finalmente lo pueda realizar por sí solo e incluso comience a correr. Pero las habilidades motoras finas son más difíciles de dominar pues requieren de la coordinación de varios músculos. A los seis meses el bebé puede sujetar objetos sin problema alguno y se los llevan a la boca a manera de exploración y al cumplir el año, el bebé comienza a

explorar los objetos más con sus manos y dedos porque tiene mayor control de ellos. Las habilidades motoras que adquiera un niño en particular pueden variar, pues hay factores que influyen en el desarrollo del niño como la nutrición, estimulación física que le proporcionen los padres y cuidados sanitarios.

Debido a las experiencias adquiridas, el niño va desarrollando su motricidad la cual puede verificarse en *edades clave* para su logro: a las doce semanas, el bebé sostiene su cabeza en posición hacia su vientre y mantiene las manos más tiempo abiertas; a las 16 semanas juega con sus manos y sostiene la cabeza; a las veinte semanas puede sentarse si es sostenido; a los seis meses puede sentarse con apoyo de un soporte, manteniendo un objeto en sus manos; a los ocho meses hace uso del dedo pulgar; a los diez meses gatea y puede permanecer en pie sosteniéndose de algo; a los doce meses camina sosteniéndose de la mano y se sienta solo en el piso; a los dieciocho meses sus pasos son firmes pero precipitados, corre, se sienta en su silla y construye torres de dos cubos; a los veinticuatro meses puede correr pero cae si da la vuelta pues aún le falla el equilibrio, construye torres de seis cubos y juega imitando las actividades del hogar; a los treinta meses salta con los pies, se mantiene en un solo pie por un par de segundos, camina de puntas, salta de un escalón y manipula mejor los objetos; a los tres años logra correr y desacelerar en su trayectoria, avanza por pendientes y curvas sin dificultad, sube y baja escalones alternando los pies, construye torres de nueve cubos y puede montar un triciclo; a los cuatro años salta la cuerda, camina siguiendo una línea y toma la pelota en sus brazos. Es importante conocer el nivel de desarrollo motriz que puede alcanzar en general un niño según su edad para realizar comparativos de qué es aquello que el menor logra por sí solo, qué es aquello que intenta realizar a pesar de no poderlo hacer del todo bien, pero que tiene madurez para potenciarlo con ayuda y qué es aquello que definitivamente no logra hacer.

De manera más detallada, las habilidades motoras gruesas y finas que los niños preescolares logran en general son (Bredekamp, citado en SEP, 2005: 211-220):

Desarrollo motor grueso

Logros a los tres años de edad:

- Caminan sin verse los pies; caminan hacia atrás; corren a un paso constante; giran y se detienen totalmente.
- Suben las escaleras alternando los pies y sosteniéndose con una mano del barandal.
- Brincan desde escalones u objetos bajos; no juzgan bien al brincar sobre objetos.
- Muestran una mejor coordinación; empiezan a mover las piernas y los brazos para mover un columpio o subirse a un triciclo, aunque a veces olvidan fijarse en la dirección y chocan contra los objetos.
- Perciben la altura y velocidad de los objetos (como una pelota lanzada), pero pueden ser demasiado aventurados o miedosos ya que les falta una sensación realista de su propia habilidad.
- Se paran sobre un pie con mal equilibrio; se equilibran con dificultad en vigas de equilibrio bajas (de 10 cm de ancho) y observan sus pies.
- Juegan activamente y después necesitan descansar; se fatigan repentinamente y se ponen de mal humor si están demasiado cansados.

Logros a los cuatro años:

- Caminan de “gallo-gallina” (punta-talón); avanza brincando de manera poco uniforme; corre bien.
- Se para sobre un pie durante cinco segundos o más; domina la viga de equilibrio baja (de 10 cm de ancho), pero tiene dificultades para caminar sobre una viga de 5 cm sin verse los pies.
- Baja escalones alternando los pies; tiene buen juicio al colocar los pies en estructuras para trepar.
- Desarrolla la habilidad de calcular el tiempo para brincar la cuerda o participar en juegos que requieren reacciones rápidas.
- Empieza a coordinar movimientos para trepar en los juegos infantiles o brincar en un trampolín pequeño.

- Muestra un juicio perceptivo mayor y una conciencia de sus propias limitaciones y/o las consecuencias de comportamientos inseguros; todavía requiere de supervisión al cruzar la calle o para protegerse en determinadas situaciones.

- Demuestra una mayor tolerancia, con largos periodos de altos niveles de energía (lo cual requiere de un aumento en el consumo de líquidos y calorías); a veces se sobre-excita y tiene trabajo para autocontrolarse en actividades de grupo.

Logros a los cinco años:

- Camina hacia atrás rápidamente; avanza saltando y corre con agilidad y rapidez; puede incorporar habilidades motoras en un juego.

- Camina bien sobre una viga de equilibrio de 5 cm de ancho; brinca sobre objetos.

- Salta bien sobre un pie; conserva un paso constante al andar.

- Brinca desde mayores alturas; salta la cuerda.

- Trepa bien; coordina movimientos para nadar o andar en bicicleta.

- Muestra un juicio perceptivo desigual; en ocasiones actúa de forma muy confiada pero acepta el establecimiento de límites y obedece las reglas.

- Presenta altos niveles de energía; rara vez se muestra cansado; le es difícil permanecer inactivo y busca juegos y entornos donde haya actividad.

Desarrollo de la motricidad fina

Logros a los tres años de edad:

- Colocar letras o figuras en un pizarrón especial; ensartar cuentas grandes; servir líquidos con pocos derrames.

- Construir torres de bloques; resolver rompecabezas fácilmente con objetos enteros representados como una pieza.

- Se fatiga fácilmente si se requiere demasiada coordinación manual.

- Dibuja formas, como un círculo; empieza a diseñar objetos, como una casa; dibuja objetos con alguna relación entre ellos.

- Sostiene las crayolas o marcadores con los dedos en lugar de con el puño.

- Se desviste sin ayuda, pero necesita algo de ayuda para vestirse; se sabe desabrochar botones con habilidad, pero se abrocha con lentitud.

Logros a los cuatro años:

- Utiliza figuras pequeñas para colocarlas en un pizarrón; ensarta cuentas pequeñas y puede hacerlo siguiendo un patrón; vierte arena o líquido en contenedores pequeños.
- Construye estructuras complejas de bloques que se extienden verticalmente; muestra un juicio espacial limitado y tiende a tirar las cosas.
- Disfruta de manipular juguetes que tengan partes pequeñas; le gusta utilizar tijeras, practica una actividad muchas veces para aprender a dominarla.
- Dibuja combinaciones de formas simples; dibuja personas al menos con cuatro partes así como objetos que son reconocibles por los adultos.
- Se viste y se desviste sin ayuda; se cepilla los dientes y se peina; rara vez derrama el contenido de una taza o una cuchara; puede ponerse los zapatos pero todavía no es capaz de hacer nudos.

Logros a los cinco años:

- Puede atinarle a un clavo con un martillo; utiliza tijeras y desarmadores sin ayuda.
- Utiliza el teclado de la computadora.
- Construye estructuras de bloques tridimensionales; puede resolver rompecabezas con facilidad.
- Le gusta desarmar y rearmar objetos y vestir y desvestir muñecas.
- Tiene una comprensión básica de la derecha y la izquierda pero todavía las confunde.
- Copia formas, combina más de dos formas geométricas en dibujos y construcción.
- Dibuja personas; escribe letras rudimentarias, pero la mayoría son reconocibles por un adulto; incluye un contexto o escena en los dibujos; escribe su nombre.

- Puede cerrar la cremallera de su ropa, sabe abotonar; sabe atar los zapatos con un poco de ayuda de un adulto; se viste rápidamente.

El desarrollo psicomotriz del menor de seis años puede clasificarse de la siguiente forma:

1. Control tónico. El tono muscular consiste en un estado permanente de ligera contracción armónica de los músculos estriados que sirven a las actividades motrices y posturales controlados por el sistema nervioso. Es necesario un aprendizaje para adaptar los movimientos voluntarios al objetivo que se pretende. La conciencia de nuestro cuerpo y su control dependen de un correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad. El tono muscular está ligado a los procesos de atención debido a la interrelación entre la actividad tónica muscular y la actividad tónica cerebral. También mantiene relación con las emociones y la personalidad, es por eso que las tensiones psíquicas se expresan en tensiones musculares. Para desarrollar el control de la tonicidad debemos proporcionar al niño actividades que provoquen muchas sensaciones de su cuerpo, ya sea sentado, acostado, de pie, en actividades estáticas o dinámicas que le exijan adoptar diversos niveles de tensión muscular (García, 2002).

2. El esquema corporal. Es el conocimiento global de nuestro cuerpo, en estado de reposo o movimiento y en función de la interrelación de sus partes y de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean (Le Boulch, citado por Jiménez, 2002). El desarrollo de la personalidad e inteligencia y el conocimiento de las personas y los objetos parten de la adecuada estructuración del esquema corporal; si ésta es inadecuada, surgirán problemas personales, familiares, escolares y sociales. En el área motriz el esquema corporal es fundamental pues sin él el niño es incapaz de organizar los esquemas motores de los que parten las acciones más usuales. El niño presentará poco control de su cuerpo, falta de coordinación, hará letras deformadas y temblorosas. En consecuencia, el niño será amonestado por sus profesores y padres que le resultará en cambios de estado anímico tendientes a la agresividad y al nerviosismo.

3. Equilibración: control postural. Es la capacidad para adoptar y mantener una posición corporal en pie gracias a los músculos que sostienen el cuerpo. Un

equilibrio correcto es base de la buena coordinación dinámica general y de cualquier actividad autónoma de los miembros superiores. Los problemas de equilibrio repercuten en aumento de cansancio, ansiedad y disminución de atención del niño debido a los esfuerzos que realiza para mantener una actitud correcta. Estos niños suelen ser retraídos y muy dependientes a consecuencia de sus frustraciones al correr, saltar, trepar, etc. Mientras el pequeño se sienta desequilibrado no podrá liberar sus brazos ni sus manos que perjudican su aprendizaje por medio de la manipulación (Martínez, 1988).

4. Respiración. Es una función del organismo que se desarrolla por medio de la inspiración, cuando el aire penetra a través de las fosas nasales de modo regular y rítmico a los pulmones, y de la espiración, cuando el aire es expulsado por vía bucal o nasal. El hecho de respirar se encuentra relacionado con la percepción del cuerpo, sobre todo a nivel de tórax y abdomen así como la atención interiorizada indispensable para obtener la resolución muscular global, el relajamiento parcial corporal, el estrés o ansiedad y la capacidad de atención. (Jiménez, 2002). Debido a la influencia de la respiración sobre los procesos psicológicos como la atención y las emociones, es importante su educación en los niños pues la respiración adaptada a cada tipo de tarea y el control de las emociones a través de la respiración es el resultado de un aprendizaje de control consciente de su respiración (García, 2002).

5. Coordinación dinámica general. Es la capacidad del cuerpo para conjuntar el trabajo de varios músculos con el fin de realizar alguna acción. Los ejercicios de coordinación dinámica son aquellos que exigen el ajuste de todas las partes del cuerpo y que en muchos casos implica locomoción. Estos ejercicios son un medio para educar los automatismos, siendo a la vez un ejercicio laberíntico, kinestésico, visual, espacial, temporal, que resultan de importancia para mejorar los mandos nerviosos y el manejo de las sensaciones y percepciones, para incrementar la fuerza muscular, la velocidad, la resistencia física, la agilidad y la flexibilidad. Además, actúan como sedante en niños que son agitados y animan a los inhibidos. Se incluyen ejercicios de cuadrupedia, marcha, carrera, de trepar y salto (Jiménez, 2002).

6. Coordinación manual. Se trata de una coordinación motriz fina en la que son utilizados los pequeños músculos de la mano para realizar movimientos específicos. Las manos son importantes herramientas de trabajo que de su habilidad dependerán gran parte de nuestros éxitos, de allí la conveniencia de que el niño adquiera el mayor dominio posible del movimiento de los músculos de la mano para realizar actividades como la escritura, marquetería, modelado, pintura, etc.

7. Coordinación óculo-manual. Es la capacidad que posee el niño para utilizar simultáneamente las manos y la vista a fin de realizar una actividad. Una buena coordinación requiere tener en cuenta el desarrollo del equilibrio de nuestro cuerpo, independencia de los distintos músculos, adecuación de la mirada a los movimientos de la mano, lateralización definida, desarrollo de la direccionalidad. En los primeros años escolares es importante la coordinación ojo-mano pues de ella depende la facilidad del niño para el aprendizaje de la escritura (Jiménez, 2002).

8. Estructuración espacio-temporal. Representa el resultado del análisis intelectual de los datos inmediatos de la orientación donde el niño deberá haber organizado el espacio en función de su propio cuerpo, ser capaz de trasponer las nociones de izquierda y derecha hacia los demás, posteriormente adquirirá los conceptos de derecha e izquierda a los objetos y en relación con los mismos para finalmente apreciar distancias de objetos y situaciones logrando desarrollar la capacidad de representarlos mediante símbolos que le permiten actuar sobre un espacio virtual. Toda acción intencional hacia el logro de un objetivo requiere de una valoración inmediata de la situación del propio cuerpo en relación con las personas y las cosas que lo rodean así como la capacidad de imaginar elementos que cambian de lugar (Jiménez, 2002). La noción del espacio se va elaborando a lo largo del desarrollo psicomotor y en un sentido que va de lo próximo a lo lejano y de lo interior a lo exterior. Como forma de combinar el espacio interno y el externo somos capaces de organizar el espacio, de orientarlo y de estructurarlo en función de la situación con referencia a nuestro cuerpo, al de nosotros o a los objetos.

El tiempo, duración que separa dos percepciones espaciales sucesivas, está ligado al espacio y comenzamos a notarlo gracias a la velocidad. En este sentido, la noción de prisa-despacio precede a la de antes-después que es puramente temporal. El tiempo es el movimiento del espacio y se interioriza tardíamente: hasta los seis años el niño no sabe manejar los conceptos temporales como valores independientes de la percepción espacial por lo que no puede operar con ellos. Será hasta los siete u ocho años cuando el niño comience a entender las relaciones espacio-temporales y a introducir en el tiempo físico (actividad del propio cuerpo) y psicológico (ligado al sentido de las relaciones en el tiempo) una sucesión razonada. La estructuración temporal se desarrollará en los niños a través de actividades rítmicas del cuerpo y de instrumentos de percusión (García, 2002).

3.1.3 Sujetos y destinatarios de la intervención orientadora

Un aspecto fundamental para el desarrollo de los niños que comienzan sus primeros años escolares es el apoyo que puedan darle tanto sus padres como sus maestros, puesto que es necesario fortalecer su aprendizaje y desarrollo general, en espacial para aquellos niños que han recibido pocas experiencias en casa. Según investigaciones que recoge Rice (citado en González, 2002), algunos autores opinan que el desarrollo del niño se beneficia cuando: a) existe un contexto de relación afectuosa, de confianza y de estima mutua; b) la disciplina es consistente, razonada y es aplicada en el momento mismo que se requiere; c) los métodos de disciplina no le causan dolor físico y se adecuan a la edad del pequeño.

El niño pasa varias horas del día en la escuela por lo que es importante fomentar su desarrollo cognitivo, lingüístico, social, emocional y moral, pues tanto el maestro como los compañeros son influyentes en la forma en que se desempeña el niño. Estos primeros años son un período de intenso aprendizaje y desarrollo que tiene como base la propia construcción genética, en el cual desempeñan un importante papel la interacción con otras personas ya que, por medio de éstas, los pequeños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar con mayor autonomía así como continuar con el aprendizaje del mundo que les rodea (PEP, 2004). Y ya que todo el conocimiento del mundo nos llega a través de nuestros sentidos

(para conocer nuestro cuerpo, para diferenciar sus partes y sus funciones, para establecer relaciones con los objetos), es imprescindible no sólo desarrollar las posibilidades motoras sino también las perceptivas, pues el conocimiento del medio externo e interno que nos posibilita desenvolvernó de forma eficaz nacerá de los mensajes provenientes del medio que son recogidos por los órganos sensoriales, además, el desarrollo perceptivo propiciará el buen desarrollo motor. Esto resulta importante pues recordemos que el desarrollo físico de un niño es la base de su desarrollo psicológico puesto que la maduración de las funciones motrices y las capacidades psíquicas del niño van de la mano vinculándose en un solo proceso global de desarrollo.

Sin embargo, también es importante la buena disposición que manifieste la docente encargada del grupo así como el conocimiento que obtenga de los niños para decidir qué situaciones didácticas considera convenientes de manejar con los niños para el logro de las competencias establecidas en el Programa de Educación Preescolar y que éstas promuevan el desarrollo de más competencias. Por lo tanto, y como se menciona en el PEP (2004), las docentes deben adquirir una sólida formación, en tradiciones pedagógicas y en concepciones acerca de lo que considera importante para que los niños aprendan o respecto a cómo aprenden para así programar las actividades que van a realizar, ya que, según las características de su práctica, la intervención podrá resultar eficaz y estimulante para el aprendizaje de los alumnos, de lo contrario, puede ser rutinaria y desalentadora.

3.1.3.1 Características del desarrollo del niño en general

El avance en el desarrollo y aprendizajes de los seres humanos es mucho mayor en los primeros años de vida, precisamente en la etapa en que los niños ingresan a la escuela para cursar la educación inicial y preescolar. Es por ello que deben crearse bases sólidas en esta etapa, pues como mencionaba con anterioridad, existen edades clave para el logro de ciertas habilidades y una vez que ha pasado esa etapa, el niño difícilmente logrará obtener el nivel de desarrollo que corresponde a su edad.

El desarrollo psicomotriz que en general un niño de cuatro años ha logrado se observa en que puede flexionar brazos y piernas, girar las muñecas en ambos sentidos, mover individualmente cada uno de sus dedos de las manos, desplazarse a manera de gateo, desplazarse en cuclillas, caminar rítmicamente sin tropezar con algún obstáculo, caminar al seguir una línea o equilibrándose al caminar sobre una viga que se encuentre a 10 cm de altura y tenga un ancho de 30 cm, correr, brincar pequeños obstáculos, saltar la cuerda, brincar con uno u otro pie, botar una pelota y atraparla en el rebote, lanzar la pelota a un compañero y después recibirla con los brazos y manos, marchar al ritmo de un instrumento musical a pesar de que aumente o disminuya la velocidad, reconocer los conceptos lento y rápido al realizar actividades o escuchar música, como capacidad perceptiva, el niño puede reconocer diferentes sonidos al mantener los ojos cerrados, buscar objetos en función de una a tres cualidades, puede tomar correctamente un lápiz, seguir una línea punteada ya sea ondulada, recta o quebrada, trazar con lápiz un recorrido dibujado en una hoja de papel sin tocar los extremos del camino (García, 2002).

3.1.3.2 Características de los destinatarios docentes

Las docentes que laboran en el CENDI Coapa son contratadas directamente por la Delegación Tlalpan a la cual pertenece este centro educativo. Si tomamos en cuenta que los recursos que otorga la delegación no son bastos, se justifica el hecho de que sus profesoras no cuenten con una formación a nivel licenciatura, como lo estipula la Secretaría de Educación Pública. Tanto la profesora titular así como la asistente del grupo de Preescolar 2, tienen estudios de asistente educativo. Sin embargo, en la actualidad no reciben cursos que refuercen o amplíen sus conocimientos respecto al desarrollo general o psicomotriz de los niños en edad preescolar y solamente reciben apoyo del profesor de Educación Física cuando se lo solicitan. Tampoco se les exhorta a continuar con su formación para cumplir con los requisitos que la Ley General de Educación marca en su artículo 20 (ver Cap. I, 1.2.2 de esta propuesta). Quizá esto se deba a que, como menciona Harf y colegas (2002), la sociedad no le ha otorgado el estatus debido ni al nivel Preescolar ni a las docentes que laboran en él, así que no tiene relevancia la formación docente para la educación inicial y preescolar.

La docente titular utiliza algunas estrategias después de valorar a los niños por medio de actividades comprendidas en el PEP, en el campo de Desarrollo Físico y Salud, pues ha notado que sus alumnos presentan dificultades grafo-motrices al trabajar con sus libros y dedujo que debe estimular el desarrollo motriz grueso de los pequeños. Ella le otorga mayor importancia a las competencias comprendidas en el campo de Pensamiento Matemático y prácticamente no promueve el desarrollo de la Expresión y Apreciación Artísticas en los niños. El PEP contiene las competencias básicas que se espera logren adquirir los niños al egresar del preescolar, al no favorecer el desarrollo de las competencias de todos los campos formativos, se merma la calidad básica de la enseñanza y no se cumple con una educación integral.

Su grupo está formado por 20 alumnos por lo cual también resulta complicado atender las demandas de los niños, aunado al pequeño espacio con que cuentan en el salón. Las docentes de éste grupo no conocen tratamientos especiales para favorecer la motricidad y consideran que los alumnos no presentan problemas relacionados con el desarrollo psicomotor, por tal motivo, no se ofrece algún tratamiento específico o es canalizado algún niño con un especialista.

Las rutinas comunes en preescolar permiten un trabajo docente cargado de sentido común. Estas rutinas han hecho que los maestros no se cuestionen acerca de su práctica educativa y al trabajar así con los niños, los hábitos que adquieren no les generan la autonomía que se pretende fomentar en los menores (Harf, 2002).

La realidad de la educación en México es que no se cumple con los requerimientos legales que se estipulan. Sin embargo, cuando un menor solicita inscripción en alguna institución educativa, no puede negársele, como sucede en el CENDI Coapa. Las maestras realizan una labor extraordinaria al intentar comprender el Programa de Educación Preescolar por su cuenta, pues no reciben el apoyo que les permita tener una comprensión del desarrollo de los niños, cómo planear para ellos o cómo evaluarlos.

3.2 Metodología

En este apartado se hará referencia al modelo de programas de orientación educativa como una alternativa metodológica de intervención del modelo de servicios, recalcando su concepto, características y fases. Quedarán definidos los objetivos del programa de intervención orientadora y se hará mención del taller como estrategia de intervención así como las técnicas y recursos de evaluación del mismo. Será redactado el plan de acción, los recursos humanos y materiales que se emplearán, el seguimiento del programa y la evaluación de la propuesta por parte de la directora del CENDI Coapa, todo esto con la finalidad de ofrecer al personal docente herramientas para que fomenten el desarrollo psicomotor de los alumnos del centro educativo.

3.2.1 Modelo de Programas de Orientación como metodología de intervención pedagógica

Modelo es una representación de la realidad sobre la que se interviene que condiciona las funciones, los destinatarios y los métodos de intervención. Los modelos de intervención se clasifican en tres: de servicios, de consulta y de programas (Álvarez, 1994).

El modelo de programas es una forma eficaz de hacer efectivos algunos de los principios de la orientación educativa al atender la prevención y el tratamiento remedial de situaciones problemáticas así como la intervención social y educativa. Un programa es ecológico ya que atiende al individuo y a su contexto, pudiendo ser directo o indirecto, pues surge de la acción planificada y colectiva de un equipo de orientadores y otros miembros de la institución para identificar necesidades, diseñar, implementar y evaluar un plan destinado a alcanzar objetivos determinados.

Las características de los programas, según un estudio realizado por Borders y Drury (citado por Álvarez, 1997) son:

- Los programas educativos pueden ser independientes al contar con currículum propio, objetivos secuenciales y tareas dirigidas al desarrollo del sujeto en todos los niveles educativos.

- Un programa es integrable porque puede funcionar como componente independiente del programa educativo de la institución o integrarse a dicho programa.
- Se sustenta como programa para el desarrollo pues la intervención se basa en alguna teoría del desarrollo humano.
- Es considerado programa equitativo pues es diseñado para todos los alumnos tomando en cuenta las desigualdades sociales o culturales, discapacitados y contextos rurales, urbanos así como zonas marginadas.
- Se realiza una revisión y renovación del programa para tomar en cuenta la transformación de los contextos y las nuevas aportaciones teóricas.

3.2.2 Fases del modelo de Programas de Orientación Educativa

Las tareas en que se ve implicado el orientador en este modelo de intervención es el diseño de programas, los cuales, constan de las siguientes etapas (Álvarez, 1997):

1) *Diagnóstico de necesidades o problemas a los que va dirigido el programa.* Implica la identificación de necesidades mediante la recogida de datos sobre la realidad social en la que se va a intervenir. La información obtenida deberá relacionarse con el problema, el contexto y los destinatarios.

2) *Planificación y diseño del programa.* La planificación de un programa de intervención requiere la selección del esquema conceptual del mismo, que incluye las teorías en que se basa, la metodología de intervención y los juicios de valor que es posible realizar a partir de los resultados obtenidos, así como la delimitación de la oferta global del programa y su diseño.

3) *Implementación del programa en los contextos naturales,* donde es necesario controlar que todo lo planificado se lleve a cabo para conseguir los objetivos propuestos mediante:

- El apoyo a los responsables de las actividades del programa.
- Determinación de tiempos y lugares para cada actividad.
- Difusión del programa y preparación de los participantes.
- Comunicación con los responsables y destinatarios del programa.

- Apoyo y supervisión durante el desarrollo de las actividades del programa.
- Ayuda a los destinatarios para la ejecución de tareas derivadas de su participación en el programa y seguimiento de la evolución de éstos.

4) *Evaluación y revisión del programa.* Este debe ser un proceso sistemático cuyo objetivo principal es la obtención de datos sobre el programa y su desarrollo en contextos naturales que posibiliten la toma de decisiones sobre el desarrollo, optimización y continuidad del mismo en un contexto escolar.

Pérez Juste (1991), propone tres etapas para la evaluación de programas (citado por Álvarez, 1994):

- *Primera etapa.* Se considera la calidad del programa (legitimidad de las teorías que lo sustentan y la adecuación a la etapa evolutiva del los sujetos); la adecuación al contexto (respuesta a las necesidades detectadas, integración al plan del centro y grado de participación de los colectivos en el programa); adecuación a las condiciones de entrada (viabilidad del programa).

- *Segunda etapa.* Se realiza la detección de las disfuncionalidades que pudieran producirse en el programa por medio de indicadores de progreso.

- *Tercera etapa.* Es realizada la evaluación de los logros por medio de instrumentos y técnicas de recogida de datos.

3.2.3 Estrategias de Intervención acordes con el destinatario: niños, padres de familia, docentes

Como estrategia de intervención se ha diseñado un taller el cual será dirigido a los docentes del centro educativo para concienciarlos acerca de la importancia que tiene el desarrollo psicomotor en los niños de edad preescolar y así fomenten el desarrollo del mismo en sus alumnos.

Un taller es un medio que posibilita la producción de conocimientos a partir de una realidad concreta para transformarla. Tiene el objetivo de llevar a la práctica las ideas, las teorías, así como la solución de tareas con contenido productivo. Resulta una útil estrategia para formar y desarrollar hábitos, habilidades y capacidades que les

permitan a los participantes el logro de un cambio positivo en su formación (Maya, 1996).

Algunos de los principios pedagógicos que sustenta el taller, según Ezequiel Ander (citado por Maya, 1996), son:

- 1) Eliminación de jerarquías entre los participantes.
- 2) Producción grupal al superar la competitividad entre los participantes.
- 3) Realización de evaluaciones tanto del orientador como de los protagonistas en relación a la producción de la tarea.

Para enterar a los futuros participantes de cuándo se llevará a cabo el taller, en qué lugar y qué temas serán tratados, emplearé un volante informativo (Anexo 5). Un volante es un papel impreso, generalmente de media cuartilla, cuyo mensaje es breve y conciso, que es distribuido entre las personas para brindarles información.

3.2.4 Técnicas, instrumentos y recursos de evaluación

Se aplicará un cuestionario con reactivos que indiquen si ha sido clara la información manejada en el taller, si fue agradable el curso y las actividades y si piensan aplicarlas con sus alumnos, en el caso de las docentes. También me apoyaré en el Diario de Campo para conocer las preferencias de las profesoras en cuanto a los temas que resultan de su interés de los cuales desean recibir más información.

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas que pueden ser de tipo cerrado o abierto. Las preguntas cerradas contienen opciones que han sido previamente delimitadas a dos o más respuestas. Las preguntas abiertas no delimitan anticipadamente las alternativas de respuesta, por lo que el número de categorías de respuesta es muy elevado. Los cuestionarios obedecen a diferentes necesidades, por tanto, a veces se incluyen preguntas de un solo tipo y en ciertos casos de ambos (Hernández, 2006).

Un diario de campo es un instrumento que resulta útil para registrar descripciones, mapas, esquemas y listados del curso del estudio. Se deben tomar

distintos tipos de anotaciones (Hernández, 2006): a) anotaciones de la observación directa, de todo lo que percibimos del contexto y los participantes observados; b) anotaciones interpretativas sobre significados, emociones e interacciones de los participantes; c) anotaciones temáticas, es decir, de ideas, especulaciones, conclusiones y descubrimientos que arrojen nuestras observaciones; d) anotaciones personales del aprendizaje, sentimientos y sensaciones de quien observa; y e) anotaciones de reactividad de los participantes ante los cambios inducidos por el investigador.

3.3 Propósitos

A corto plazo:

- Diseñar un taller relacionado con el tema de desarrollo de la psicomotricidad en niños de cuatro a cinco años, dirigido al personal docente del centro educativo CENDI Coapa.
- Realizar un resumen de diversos textos que traten el desarrollo general y motriz del niño menor de cinco años para ofrecerlo a las docentes del plantel.

A mediano plazo:

- Concienciar al personal docente del CENDI Coapa acerca de la importancia que tiene el potenciar el desarrollo psicomotor de los niños en edad preescolar.

A largo plazo:

- Potenciar el desarrollo psicomotriz de los niños de cuatro a cinco años que cursan el segundo grado de nivel preescolar.

3.4 Diseño de la Intervención

A continuación se muestra el Plan de Acción mediante la estrategia de taller:

LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO PSICOMOTRIZ EN EDAD PREESCOLAR

Propósitos:

- ☺ Concienciar a las docentes del centro educativo respecto a la importancia de fomentar el desarrollo psicomotriz en los niños de edad preescolar.
- ☺ Adquirir conocimientos y habilidades para potenciar el desarrollo psicomotriz en sus alumnos.



Tiempo:

Tres sesiones de dos horas cada una.

Competencias a desarrollar:

- ☺ Actitud positiva al trabajar en equipo.
- ☺ Adquisición de conocimientos acerca del desarrollo general y psicomotriz del niño preescolar.
- ☺ Reflexionar acerca de la importancia que representa el potenciar el desarrollo psicomotriz en la primera infancia.
- ☺ Habilidades para fomentar el desarrollo psicomotriz en sus alumnos.

Espacio:

La reunión será en el salón 2 del plantel, de 9 a 11 a. m.

Destinatarios:

Personal docente y
directivo del CENDI
Coapa

SESIÓN 1 Me conozco a mí misma, reconozco el desarrollo de mis alumnos

Propósitos:

- ☺ Concienciar a las docentes del centro educativo respecto a la importancia de fomentar el desarrollo psicomotriz en los niños de edad preescolar.
- ☺ Adquirir conocimientos y habilidades para potenciar el desarrollo psicomotriz de los alumnos.



Contenidos:

- Reconocimiento de cualidades y defectos personales que nos permiten o frenan el alcanzar nuestras metas.
- Factores que determinan el desarrollo del niño.
- Desarrollo prenatal y posnatal.
- Percepción

Competencias a desarrollar:

- ☺ Actitud positiva al trabajar en equipo.
- ☺ Reconocimiento de sí mismo.
- ☺ Adquisición conocimientos del desarrollo general de los niños menores de seis años.
- ☺ Reflexión respecto a la percepción como elemento fundamental en el aprendizaje de los niños.

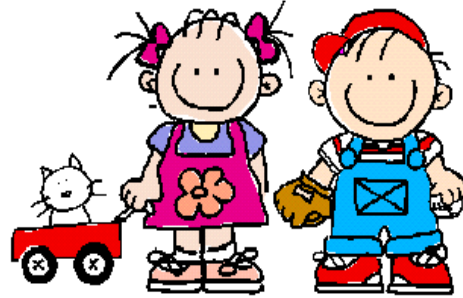
Referencias bibliográficas:

- Bettinsoli, A. (2006) *Estimulación temprana al alcance de los padres*. Argentina. Editorial Lumen. Cap. III p.p. 27-64.
- González, E. (2002) *Los principales factores del desarrollo*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 57-85.
- González, E. (2002) *Desarrollo Prenatal*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 117-135.
- González, E. (2002) *Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p.137-175.
- González, E. (2002) *Desarrollo en la Primera Infancia (dos a siete años) I y II*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 177-225.
- Kail, R. y Cavanaugh, J. (2006) *Desarrollo humano una perspectiva del ciclo vital*. México: Thomson editores, p.p. 63-82.
- Le Boulch, J. (1995) *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas*. Barcelona. Editorial Paidós, p.p. 45-93, 95-107 y 109-175.

SESIÓN 2 Me interesa el desarrollo psicomotriz de mis alumnos

Propósitos:

- ☺ Concienciar a las docentes del centro educativo respecto a la importancia de fomentar el desarrollo psicomotriz en los niños de edad preescolar.
- ☺ Adquirir conocimientos y habilidades para potenciar el desarrollo psicomotriz en sus alumnos.



Contenido:

- Contenidos que aborda la práctica psicomotriz en la primera infancia.
- Ejercicios psicomotrices para fomentar la tonicidad, desplazamientos y control postural.
- Relajación como medio para reconocimiento de la corporeidad.

Competencias a desarrollar:

- ☺ Reconocimiento de algunas formas de fomentar el desarrollo psicomotor en niños de edad preescolar.
- ☺ Adquisición de conocimiento de los aspectos que debe tratar al fomentar el desarrollo psicomotriz en sus alumnos.
- ☺ Reflexión respecto al reto que representa para los niños las actividades grafo-motrices.
- ☺ Reconocimiento de la relajación como medio para interiorizar la idea del propio cuerpo.

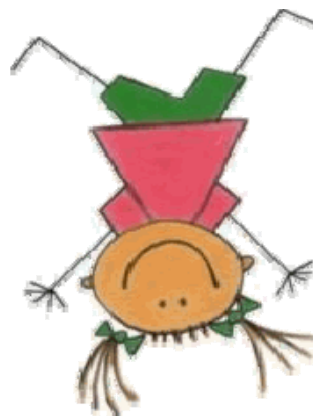
Referencias bibliográficas:

- García, J. y Berrueto, P. (2002) *Psicomotricidad y educación infantil*. España: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. p.p. 100-153.
- González, E. (2002) *Los principales factores del desarrollo*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 57-85.
- González, E. (2002) *Desarrollo Prenatal*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 117-135.
- González, E. (2002) *Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p.137-175.
- González, E. (2002) *Desarrollo en la Primera Infancia (dos a siete años) I y II*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 177-225.
- SEP (2005) *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, Volumen II*. Anexo 1 (Bredcamp, S. y Copple, C. *Un bosquejo del desarrollo físico en niños de tres, cuatro y cinco años de edad*). Programa de Educación Preescolar 2004. Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo Curricular. México. p.p. 214-220.

SESIÓN 3 Aplico ejercicios que fomentan el desarrollo psicomotriz de mis alumnos

Propósitos:

- ☺ Concienciar a las docentes del centro educativo respecto a la importancia de fomentar el desarrollo psicomotriz en los niños de edad preescolar.
- ☺ Adquirir conocimientos y habilidades para potenciar el desarrollo psicomotriz en sus alumnos.



Contenidos:

-Clasificación de las diversas adquisiciones motrices en niños de cuatro años

Competencias a desarrollar:

- ☺ Reconocimiento de algunas formas de fomentar el desarrollo psicomotor en niños de edad preescolar.
- ☺ Adquisición de conocimientos del desarrollo motor alcanzado por los niños de cuatro años.
- ☺ Actitud cortés al convivir con los demás participantes.

Referencias bibliográficas:

- García, J. y Berrueto, P. (2002) *Psicomotricidad y educación infantil*. España. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. p.p. 100-153.
- Jiménez, J. (2002) *Psicomotricidad: Teoría y programación para educación infantil, primaria y especial*. Barcelona. Praxis. 154 págs.
- Martínez, Ma. (1988) *Primeros pasos en psicomotricidad*. Madrid. Narcea ediciones, Madrid. p.p. 13-39.
- Conde, J. y Viciñana, V. (1997) *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga, Aljibe. p.p. 37-165.

SESIÓN 1

Situación didáctica: “Me conozco a mí misma, reconozco el desarrollo de mis alumnos”						
TEMA	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	TIEMPO	RECURSOS	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE
Presentación	-Presenta una breve referencia de quién es.	-Bienvenida al taller dando una breve reseña de los temas a tratar. -Presentación de los participantes comentando qué función desempeñan en el centro educativo.	-Identifica a sus compañeros a partir de memorizar sus nombres.	20min	-Gafetes	
Quien soy.	-Escribe sus reflexiones respecto a sus aspiraciones, cualidades y defectos. -Escucha las reflexiones de los demás y comenta las propias.	-Realizar una reflexión acerca de quién eres, qué quieres ser y cómo actúas para ser lo que quieres al contestar el cuestionario: 1. ¿Quién soy yo? Enumera tus valores, cualidades, habilidades y tus defectos. 2. ¿Qué quiero ser? Escribe cuáles son tus metas, tus ilusiones y tus objetivos. 3. ¿Cómo actúo para llegar a ser lo que quiero ser? Indica cómo actúas en tu trabajo, con tu familia, en el tiempo libre.	-Identifica cuáles son sus habilidades, defectos así como sus metas y reconoce si realmente está haciendo algo para alcanzarlas a partir de escuchar al grupo y a sí mismo.	30 min	-Hojas de papel -Pluma o lápiz	-Cuestionario escrito contestado cuya información es compartida con el grupo.
Desarrollo del niño en los primeros años de vida.	-Toma nota de ideas clave.	-Mediante lectura por equipos analizar el desarrollo del niño menor de seis años y factores que lo determinan (Lectura 1, Anexo 7).	-Identifique el desarrollo general de los niños preescolares.	45 min	-Hojas de papel -Pluma o lápiz	-Elaboración de cuadro sinóptico del contenido de la lectura.
Percepción	-Decodificar palabras escritas en la espalda a partir del tacto.	-Formar 3 equipos. -Los miembros se colocan en fila. -A la segunda persona de cada fila se le dirá una palabra de cuatro letras que debe escribir letra por letra en la espalda del compañero que está delante suyo. -Éste debe escribirla en el pizarrón y colocarse detrás de la fila y así sucesivamente hasta que todos hayan participado.	-Considere importante fomentar el desarrollo perceptivo de los alumnos.	20 min	-Pizarrón -Plumones para pizarrón	-Breve redacción de las dificultades y facilidades de percepción que tuvo al realizar esta actividad.
-Cierre de sesión				5 min		

SESIÓN 2

Situación didáctica: “Me interesa el desarrollo psicomotriz de mis alumnos”						
TEMA	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	TIEMPO	RECURSOS	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE
-Saludar a los participantes.				5 min	-Gafetes	
“A practicar la psicomotricidad”	-Practica distintos ejercicios motores.	-Realiza algunos ejercicios que puede trabajar con los niños para favorecer su desarrollo psicomotriz en cuanto a: *Tonicidad *Desplazamientos *Control postural.	-Reconoce algunas formas de fomentar el desarrollo psicomotor en niños de edad preescolar.	30 min	-Una cobija o colchoneta que cada quien lleve de su casa.	-Realiza cuadro de ejercicios e indica qué favorece cada uno.
Psicomotricidad en Preescolar.	Toma nota de las principales ideas de la lectura.	-Realizar lectura grupal de los contenidos que aborda la práctica psicomotriz en la etapa de educación infantil (Lectura 2, Anexo 8).	-Adquiere conocimiento de los aspectos que debe tratar al fomentar el desarrollo psicomotriz en sus alumnos y del desarrollo motor alcanzado por los niños de cuatro a cinco años.	30 min	-Hojas de papel -Pluma o lápiz	-Cuadro sinóptico por equipos del contenido de la lectura.
Coordinación óculo-manual.	-Escribe en hoja de papel su nombre viéndolo a través de un espejo.	-En una hoja blanca de papel deberá escribir su nombre. -Colocará un espejo de suerte que pueda leer a través de él su nombre. -Intentará escribir su nombre al verlo a través de un espejo.	-Se percata del reto que representa para los niños las actividades grafo-motrices.	25 min	-Espejo de 15 x 10 cm aproximadamente. -Hojas de papel -Pluma o lápiz	-Breve comentario escrito en la misma hoja del ejercicio acerca de sus experiencias en esta actividad.
Relajación	-Mantenerse en estado de relajación por unos minutos. -Escuchar y seguir las indicaciones del orientador.	-Seguir indicaciones: *Los participantes se recuestan con los ojos cerrados mientras escuchan música tranquilizante de fondo. *El orientador les pide que imaginen un lugar donde les gustaría estar. *Después debe pedirles que sientan su cuerpo, parte por parte, desde la cabeza hasta los pies. *Por último, regresan al estado inicial.	-Reflexiona acerca de que la relajación es un medio para interiorizar la idea del propio cuerpo.	25 min	-Cobija o colchoneta -Reproductor de CD -Disco con música clásica ligera: *Canon de Pachelbel *Claro de Luna de Beethoven.	-Responder por parejas a las preguntas contenidas en una caja con referencia a lo que han trabajado en el taller (Anexo 9)
-Despedir la sesión				5 min		

SESIÓN 3

Situación didáctica: “Aplico ejercicios que fomentan el desarrollo psicomotriz de mis alumnos”						
TEMA	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	TIEMPO	RECURSOS	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE
-Bienvenida a los participantes.				5 min	-Gafetes	
Desarrollo psicomotor en preescolar	-Toma nota de las principales ideas de la lectura.	-Realizar lectura grupal de la clasificación de las diversas adquisiciones motrices en niños de 4 a 5 años (Lectura 3, Anexo 10).	-Adquiere conocimientos de los aspectos contenidos en desarrollo psicomotor en la primera infancia.	30 min	-Hojas de papel -Pluma o lápiz	-Cuadro sinóptico por equipos del contenido de la lectura.
“Fomentemos el desarrollo psicomotor”	-Practica distintos ejercicios motores.	-Realizar algunos ejercicios que puede trabajar con los niños para favorecer su desarrollo psicomotriz en cuanto a: *Estructuración espacial *Estructuración temporal *Capacidades perceptivas *Actividades grafo motrices *Control respiratorio -Tomar nota del ejercicio y su función en el desarrollo motriz.	-Reconoce algunas formas de fomentar el desarrollo psicomotor en niños de edad preescolar.	30 min	-Cobija o colchoneta que cada quien lleve de su casa. -Cuadro para vaciar información (Anexo 11).	-Cuadro de ejercicios indicando qué favorece cada uno.
“Somos un equipo, ejemplo de nuestros alumnos”	-Comunica en lenguaje escrito sus impresiones.	-Agrupar por parejas, de preferencia la maestra y su asistente. -Una persona tendrá tapados los ojos y la otra lo guiará al caminar entre algunos obstáculos. - Al terminar se invierten los papeles. -Escribe en tarjetas sus impresiones. -Socializar su trabajo.	-Desarrolla confianza grupal. -Reflexiona acerca de la dependencia que pueden tener los niños hacia sus maestras.	30 min	-Pañoleta	-Escrito sobre el papel de dirigir y ser dirigido tanto con su pareja como con sus alumnos.
	-Expresa su opinión respecto al taller.	-Evaluar el taller mediante un cuestionario con escalas (Anexo 12).		15 min	-Cuestionario -Pluma o lápiz	-Cuestionario contestado.
-Despedir la sesión			-Muestra cortesía al retirarse del recinto.	10 min		

3.5 Recursos Materiales y Humanos

Recursos materiales que ofrece el plantel:

- Salón para actividades
- Reproductor de discos compactos
- Pizarrón
- Plumones para pizarrón
- Sillas y mesas

Recursos materiales que ofrece el organizador:

- Volantes
- Gafetes
- Folders
- Hojas blancas de papel
- Plumas o lápices
- Folleto informativo
- Caja pequeña de cartón que contiene las preguntas que el organizador hará a los participantes
- Cuestionarios impresos para evaluación por parte de los participantes
- Discos compactos de música clásica

Recursos que proporcionan los participantes:

- Cobija o colchoneta
- Espejo de 15 x 10 cm aproximadamente

Recursos Humanos:

- El taller está diseñado para recibir entre 12 y 15 participantes, los cuales serán las maestras titulares de grupo y las asistentes así como la directora del plantel.
- El orientador-organizador y un monitor.

3.6 Estrategias, técnicas e instrumentos para el registro de operación y seguimiento de la aplicación de la propuesta

Realizaré observaciones de la atención y participación por parte de los integrantes del taller y de la correcta secuencia del mismo con el fin de constatar que no se presenten problemas de organización, falta de materiales, empleo de mayor tiempo en las distintas actividades etc., de ser necesario, realizaré las correcciones pertinentes.

Para completar las observaciones pueden realizarse entrevistas a los participantes para saber si los temas son claros, si son tratados de forma amena y qué temas les gustaría tratar en futuras ocasiones.

La entrevista es una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado) u otras. Cada entrevista es una experiencia de diálogo única y no hay estandarización. Pueden realizarse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, etc. (Hernández, 2006).

3.7 Evaluación de la Propuesta Pedagógica

La evaluación de la propuesta se realizó a partir de las observaciones realizadas por la directora del plantel, profesora Rosa Elvira Arriaga Cabrera, al leer la secuencia de los temas propuestos y tratamiento que contiene la misma. Como instrumento de evaluación se presenta una escala que indica si la propuesta resulta buena, regular o mala (Anexo 6).

CONCLUSIONES

La Orientación Educativa nos permite atender necesidades tales como el fomento al desarrollo psicomotriz de los alumnos, aspecto que resulta ser medular en la formación de los niños y niñas menores de seis años puesto que favorece la obtención de habilidades en otros campos al tener relación con estos.

Actualmente, los servicios de Orientación Educativa que se presentan en nuestro país para los niveles Inicial y Preescolar son atendidos por centros como CAPEP y USAER, pero no todos los menores tienen oportunidad de acceder a estos servicios, los cuales resultan insuficientes ante la gran población infantil, pues no sólo se trata de atender las necesidades de los niños y niñas que presentan dificultades en su desarrollo ya sea social, cognitivo, motriz, etc., sino de buscar prevenir situaciones que pongan en desventaja el desarrollo integral de los menores tomando en cuenta el contexto donde se desenvuelven los pequeños.

Desde el Campo de la Orientación Educativa para nivel Inicial y Preescolar, he tenido la oportunidad de realizar esta propuesta la cual me ha permitido conocer la situación que en particular se vive en el centro educativo donde realicé mis prácticas profesionales, detectar sus necesidades educativas y desarrollar un plan de acción como apoyo al personal docente que en el labora, en espera que resulte benéfico y aplicable para los menores que sean alumnos de este centro.

Fue necesario realizar observaciones de las actividades cotidianas tanto de los niños como de la docente y asistente del grupo, sostener entrevistas con ellas y la directora del plantel, aplicar cuestionarios y realizar una valoración de las destrezas motrices de los niños, trabajo que resultó satisfactorio pues todo el personal que ahí labora me recibió cortésmente, teniendo un trato amable y cooperativo de su parte.

Los alumnos de segundo grado fueron aceptando mis intervenciones al grado de acercarse a mí para solicitar cualquier tipo de ayuda, así que, al aplicar los indicadores de rendimiento psicomotriz, mostraron interés en realizar las actividades propuestas, pero desafortunadamente tuve algunas dificultades sobre todo de espacio para aplicar

las pruebas, ya que la única área suficientemente grande para realizar actividades motrices sirve también de comedor y patio de recreo que deben compartir con los demás grupos preescolares, aunado a esto, la ausencia de algunos niños por enfermedad no me permitió aplicar los indicadores de desarrollo psicomotor en el período de tiempo establecido por lo que debí realizarlos en mayor número de sesiones que las planeadas, ajustándome lo más posible al material con que cuentan en el centro educativo, pero en algunos casos me fue indispensable proporcionar el equipo necesario para realizar las actividades.

Sin embargo, debido al buen recibimiento que tuve por parte del personal docente y en especial de la directora, maestra Rosa Elvira Arriaga, me permitieron realizar una plática relacionada con la planeación y evaluación por competencias que realizan las profesoras titulares, pudiendo resolver algunas dudas que surgieron del tema. También trabajé con los alumnos de segundo grado el reconocimiento de las emociones por medio de un cuento que realizamos las alumnas del campo de Orientación Educativa para nivel Inicial y Preescolar. Trabajar directamente con los niños es muy satisfactorio y me permite acercarme más a ellos para comprender las necesidades que particularmente tiene cada uno de ellos.

Todas estas actividades me permitieron desarrollar una propuesta de intervención acorde a las necesidades psicomotrices que detecté en los niños y niñas de Preescolar 2, es decir, fueron complemento de los indicadores aplicados a los niños, y gracias a ello, tomé la decisión de considerar al personal docente como los destinatarios de la intervención, puesto que es labor de ellas fomentar el desarrollo de competencias en sus alumnos y debido a que sus conocimientos y habilidades respecto al tema son limitados, resultan ser las personas idóneas para que labore con ellas, considerando que no sólo podrán fomentar la psicomotricidad en sus alumnos del presente ciclo escolar, sino también de los ciclos subsecuentes, lo cual beneficiará a mayor número de niños. De esta forma, considero que la función orientadora cumple su cometido en esta institución y permite que el fomento a la psicomotricidad en los alumnos sea considerado parte de su plan de acción.

Debo reconocer que la elaboración de esta propuesta no hubiera sido posible sin la formación pedagógica recibida a lo largo de la licenciatura, pues las bases para lograr realizarla están precisamente en cada una de las asignaturas curriculares al reconocer los orígenes y transformaciones a través del tiempo de la educación, la historia de la educación en nuestro país y América Latina, los cambios pedagógicos, sus precursores, las nuevas tendencias pedagógicas, la gestión educativa, planeación, evaluación, orientación educativa, investigación y tantas otras más que forzosamente han modificado mi manera de contemplar las propuestas educativas actuales y que además han resultado valioso apoyo en mi práctica docente.

Tuve especial interés en el campo de la Orientación Educativa por tratarse de niveles escolares donde se requiere apoyo continuo en la formación del personal que ahí labora, ya que he podido apreciar cierto abandono por parte de las autoridades en propiciar el fomento a la mejora de la práctica docente, por ende, los menores, que se encuentran en pleno desarrollo físico, social, cognitivo y emocional, se ven afectados.

También desde la Orientación Educativa, el trabajo con los padres de familia es significativo si tomamos en cuenta que son ellos los responsables inmediatos de la educación que reciban sus hijos, por lo cual requieren de orientación para mejorar el modelo de crianza que utilizan y así tener mayor certeza de que sus pequeños hijos recibirán una educación que favorezca su desarrollo armonioso.

Sin embargo, aunque la orientación educativa se ha extendido hasta el nivel preescolar, mediante el apoyo de instituciones como el CAPEP, no por ello existe una legislación que la fundamente, desarrolle y la promueva, quedando muchas necesidades por atender. En el CENDI Coapa se presentan diversas situaciones problemáticas que requieren atención inmediata, tales como espacios insuficientes, falta de material necesario para favorecer la educación física de los menores, cursos de actualización y/o conferencias que permitan a las docentes mejorar su práctica educativa, tratamiento específico para niños con NEE, entre otras, mismas que las autoridades delegacionales han olvidado contemplar.

Desde este punto, la formación recibida en la Universidad Pedagógica Nacional nos permite, como pedagogos, entender con mayor claridad la problemática que se presenta en los distintos centros educativos a los cuales tenemos el privilegio de acceder. Queda de nosotros, pedagogos, realizar un cambio en la forma en que se mira la educación, darle la importancia que se merece, apoyar a los niños y jóvenes, docentes y padres de familia mediante programas de orientación que permitan cubrir aquellas necesidades que se presenten en las instituciones educativas y, principalmente, realizar una labor de convencimiento a la sociedad y autoridades para que consideren de gran valor la calidad educativa que toda persona requiere para su formación integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

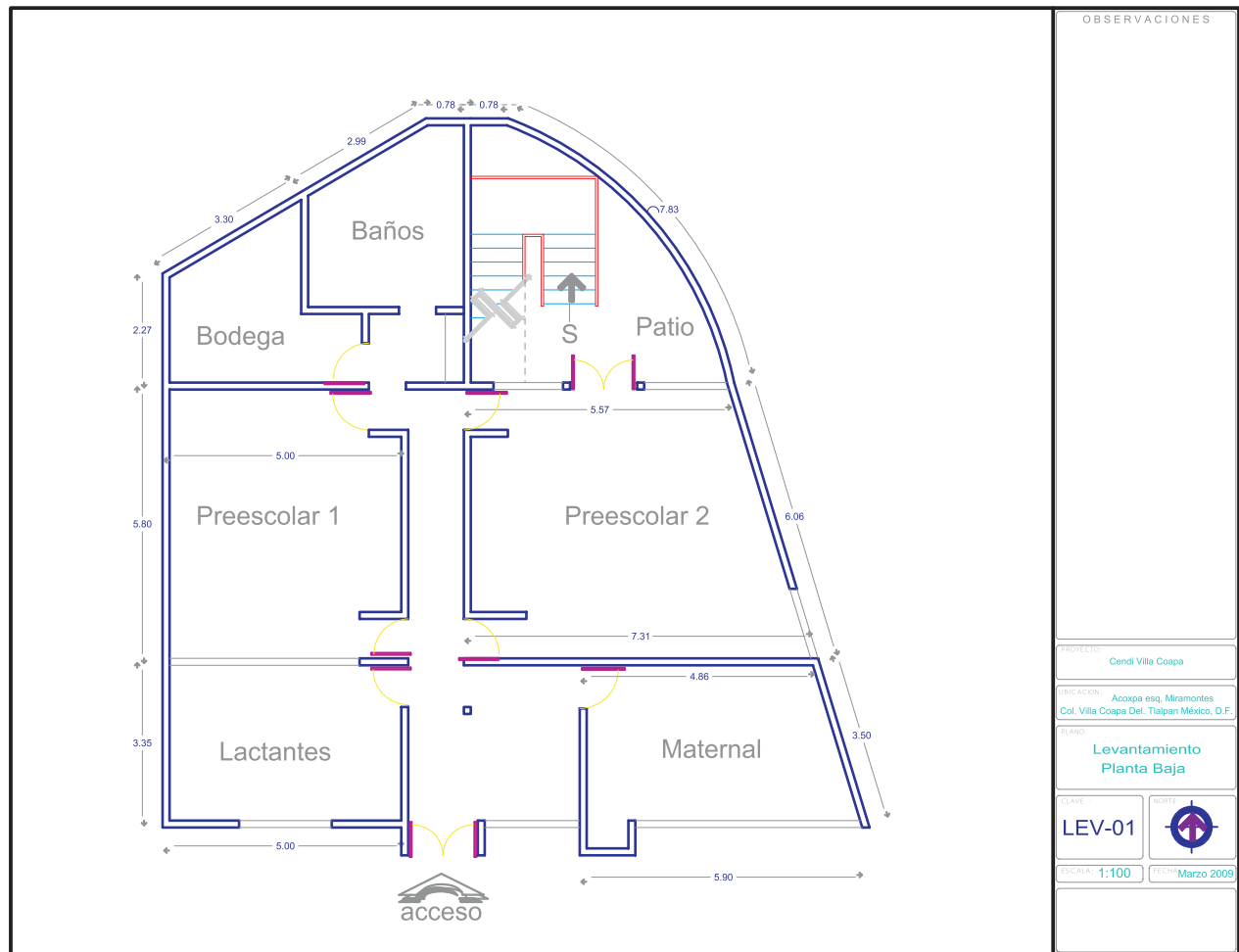
- Álvarez, V. (1984) *.Diagnóstico Pedagógico*. Granada: ALFAJAR.
- Álvarez, V. (1997) *La práctica profesional del orientador desde los diferentes modelos de intervención, en Orientación Educativa y Acción Orientadora*. España: EOS.
- Bertely, M. (2005) *La educación preescolar y la diversidad sociocultural en México*. Cero en Conducta. México: No. 51, Año 20.
- Bisquerra, R. (1996) *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Madrid: Narcea, S.A.
- Bisquerra, A. (coord.) (1998) *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Brueckner, L. y Bond, G. (1980) *Diagnóstico y Tratamiento de las dificultades en el Aprendizaje*. España: Rialp.
- Conde, J. y Viciania, V. (1997) *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2008), México: Grupo Editorial RAF.
- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*: Ediciones UNESCO.
- Frade, L. (2008) *Desarrollo de competencias en educación básica: Desde Preescolar hasta Secundaria*. México: Calidad Educativa Consultores.
- Ferreira, E. (2005) *El preescolar: entre la evaluación y la comprensión del desarrollo*, en Cero en conducta. México. Educación preescolar: Reforma pedagógica. No. 51, Año 20.
- Fuenlabrada, I. (2005) *El Programa de Educación Preescolar 2004: una nueva visión sobre las matemáticas en el Jardín de Niños*, en Cero en Conducta. México. Educación preescolar: Reforma pedagógica. No. 51, Año 20.
- García, J. y Berrueto, P. (2002) *Psicomotricidad y educación infantil*. España: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- González, E. (2002) *Los principales factores del desarrollo, en Psicología del ciclo vital*. Madrid: Editorial CCS.
- González, E. (2002) *Desarrollo Prenatal, en Psicología del ciclo vital*. Madrid: Editorial CCS.

- González, E. (2002) *Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid: Editorial CCS.
- González, E. (2002) *Desarrollo en la Primera Infancia (dos a siete años) I y II*, en *Psicología del ciclo vital*. Madrid: Editorial CCS.
- Harf, R. (2002) *Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial*. México. SEP: Biblioteca para la Actualización del Maestro. Serie Cuadernos.
- Iglesias, Ma. (2005) *Diagnóstico Escolar. Teorías, ámbitos y técnicas*, España: Pearson.
- Jiménez, J. (2002) *Psicomotricidad: Teoría y programación para educación infantil, primaria y especial*. Barcelona: Praxis.
- Kail, R. y Cavanaugh, J. (2006) *Desarrollo humano, una perspectiva del ciclo vital*. México: Thomson Editores.
- Ley General de Educación, www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/137.pdf, consultada 1 de noviembre de 2008.
- Martínez, Ma. C. (2002) *La Orientación Escolar. Fundamentos y Desarrollo*. Madrid: Dykinson.
- Martínez, Ma. P. (1988) *Primeros pasos en psicomotricidad*. Madrid: Narcea ediciones.
- Maya, A. (1996) *El Taller Educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Peralta, M. y Fujimoto, G. (1998) *La Atención Integral de la Primera Infancia en América Latina: Ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Chile: Organización de los Estados Americanos.
- Perrenoud, P. (2003) *Construir competencias desde la escuela*. J. C. Sáenz editor.
- *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*, en *Cero en Conducta*. Educación preescolar: Reforma pedagógica no. 51, Año 20, Abril de 2005, México: SEP.
- Ratnoff, L. (2003) *Necesidades de una política de educación inicial en América Latina y el Caribe*, en *Necesidades de educación básica y prioridad política de la Reforma de la Educación Primaria*: UNESCO.

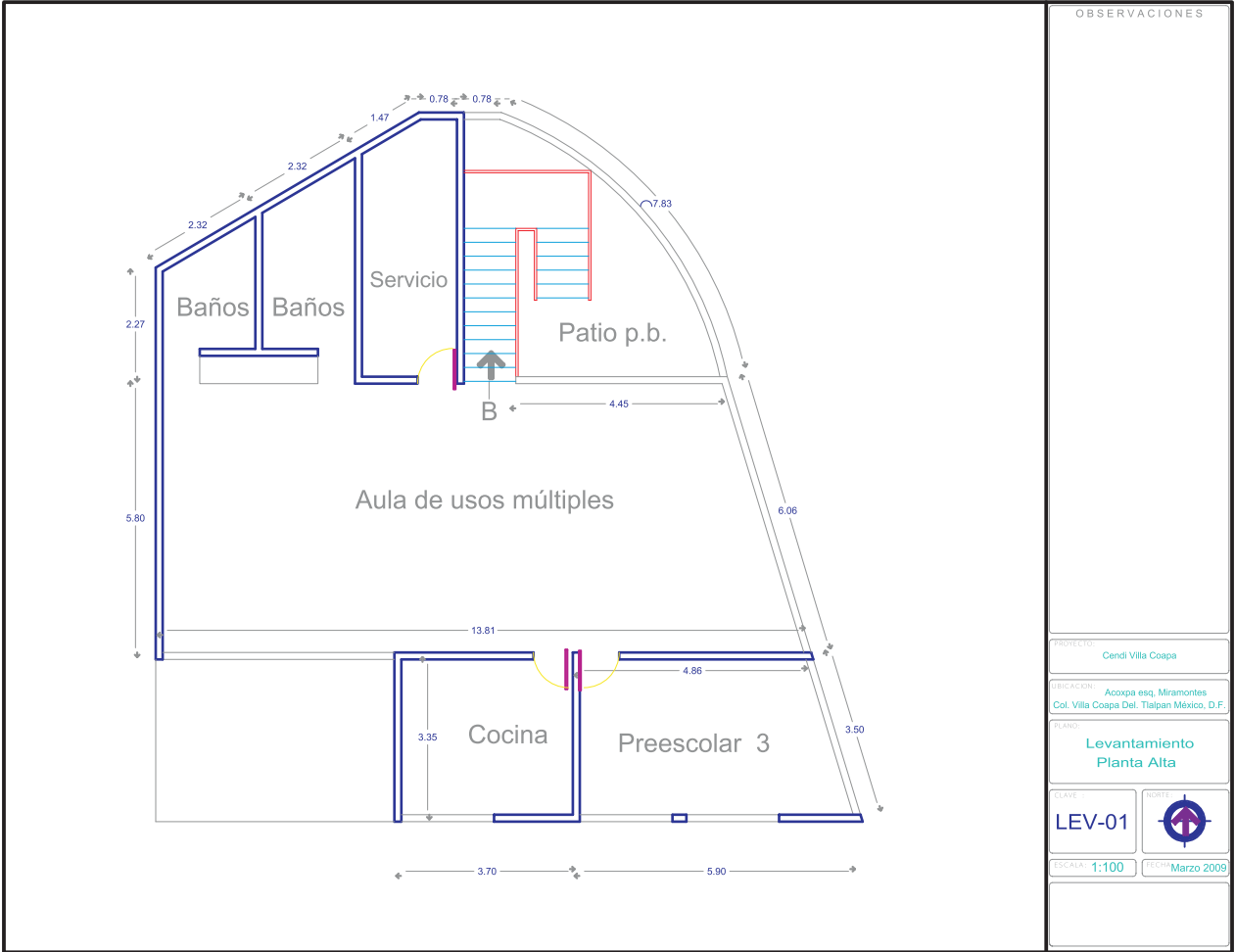
- Rivero, J., Rojas, F., Gámez, L. y Colbert, V. (1994) *Segundas Jornadas Internacionales de Educación Inicial* (compilación). México: Secretaría de Educación del gobierno de Jalisco.
- Rodríguez, Ma. (1994) *Metodologías y Estrategias para desarrollar un programa de acción tutorial. Funciones del tutor y funciones del orientador*, en Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: CEAC.
- Hernández, R. (2006) *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Secretaría de Educación Pública (2004) *Programa de Educación Preescolar 2004*. México.
- Secretaría de Educación Pública (2005) *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, Volumen II*. Anexo 1. Programa de Educación Preescolar 2004. Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo Curricular. México.
- Secretaría de Educación Pública (2006) *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México.
- Thierry, D. *La formación profesional basada en competencias*, documento en línea <http://medicina,iztacala.unam.mx/medicina>, consultado el 02-07-07.
- Vélaz de Medrano, C. (1998) *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Concepto, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga: Aljibe.

A N E X O S

Anexo 1



Anexo 1 bis



Anexo 2

Cuestionario aplicado a la docente y a la auxiliar del grupo de Preescolar 2

1. Nombre _____

2. Escolaridad _____

3. ¿La Institución le ofrece cursos, pláticas o conferencias acerca del desarrollo del niño preescolar? ¿Cuáles?

4. ¿Conoce las características del desarrollo motriz de niños en edad preescolar?

5. ¿Conoce algunos factores que pueden afectar la motricidad de los pequeños?

6. ¿Qué estrategias utiliza para potenciar las habilidades motrices de sus alumnos?

7. ¿Recibe apoyo del profesor de Educación Física para favorecer algunas habilidades motrices de los niños?

8. ¿Sabe en qué situaciones se podría perjudicar la motricidad del niño?

9. ¿Conoce el nivel motriz que debe haber alcanzado un niño de 4 años?

10.¿Qué problemas se pueden presentar en el desarrollo motriz de niños de 4 años?

11.¿Alguno de sus alumnos presentan este tipo de problemas?

12.¿Considera que un bajo desarrollo motriz puede afectar el aprendizaje de sus alumnos?

13.¿Presenta uno o varios de sus alumnos problemas de aprendizaje?

14.¿Conoce algún tratamiento especial para favorecer la motricidad de los niños?

15.Actualmente, ¿Ofrece alguno a sus alumnos?

Anexo 3

Tabla de registro de logros motrices de los alumnos de Preescolar 2 en el CENDI

Coapa

S= sí lo logra /= lo intenta N= no lo logra

Niños	Tonicidad					Desplazamiento y control postural								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Andrea Sánchez Cruz (usó zap. ortop.)	S	S	N	/	N	S	S	/	/	S	/	S	S	/
Miriam Vélez Arámbula	S	S	S	S	S	S	S	/	S	S	S	S	S	/
Jesús Eduardo Sánchez Cruz	S	/	S	/	/	S	/	/	N	S	/	S	S	/
Andrea González Guzmán (orto. zap.)	S	/	S	S	/	S	N	/	/	S	/	S	S	/
Kevin Uriel Oliva Gutiérrez	S	S	S	S	/	S	/	/	N	S	N	/	/	/
Selene Abigail Cortés Sánchez	S	S	S	S	/	S	/	/	/	S	/	/	S	/
Alejandro Oliva Gutiérrez (problema de nacimiento en una pierna)	S	S	S	N	/	/	/	/	N	/	N	N	/	/
Valeria Jaqueline Terrez	S	S	S	S	/	S	/	/	/	S	/	S	/	S
Daniela López Arrangue	S	S	S	S	/	S	/	/	/	S	/	S	S	S
Michelle Sánchez Cruz	S	S	/	S	/	S	S	S	S	S	/	S	S	S
Emanuel González Bonilla	S	/	S	S	/	S	/	/	S	S	/	S	S	S
Luis Adrián Becerra Vega (ortop. zap.)	S	S	S	S	/	S	/	/	/	S	/	S	S	S
Fernando Juárez Núñez	S	S	S	S	S	S	/	/	N	S	N	S	/	N
Rebeca Abril Martínez Islas	S	S	/	/	N	S	S	S	/	S	/	S	N	/
Sofía Guadalupe Sánchez Cruz	S	S	S	S	/	S	/	S	S	S	S	S	S	S
Luis Yael Vílchez Gutiérrez	S	S	S	S	/	S	/	/	S	S	/	/	S	S
Leonardo Saucedo Ballesteros (ort. plantillas)	S	/	S	S	/	S	/	/	S	S	N	/	/	/
Edgar Rocha Haro	/	N	S	/	/	S	/	/	S	S	N	S	/	/
Ana Lilia García (se integró a medio curso)	S	/	/	/	/	/	S	/	/	S	N	/	/	/

Fuente: García, (2002) Actividades para el desarrollo psicomotriz en la escuela infantil (segundo nivel).

Anexo 3 bis

Tabla de registro de logros motrices de los alumnos de Preescolar 2 en el CENDI

Coapa

S= sí lo logra /= lo intenta N= no lo logra

Niños	Control respiratorio				Estructura espacial			Estr. y noción Temporal			Capacidad perceptiva		A. Grafo-motrices	
	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Andrea Sánchez Cruz	S	S	S	S	/	/	S	/	/	/	S	S	/	N
Miriam Vélez Arámbula	S	S	S	S	S	S	S	S	S	/	/	S	S	N
Jesús Eduardo Sánchez Cruz+	/	S	S	/	S	S	S	S	S	/	N	/	S	N
Andrea González Guzmán	S	/	S	N	S	/	S	/	S	S	S	S	N	/
Kevin Uriel Oliva Gutiérrez	S	S	S	S	/	N	S	/	/	S	/	/	/	N
Selene Abigail Cortés Sánchez	S	S	S	S	S	S	S	S	/	S	/	S	N	N
Alejandro Oliva Gutiérrez	/	N	S	/	S	N	S	/	/	/	N	/	N	N
Valeria Jaqueline Terrez	S	S	S	/	S	S	S	/	S	S	S	/	S	S
Daniela López Arrangue	S	S	S	S	S	S	S	/	/	S	S	S	S	/
Michelle Sánchez Cruz+	/	/	S	/	S	/	S	S	/	S	/	S	/	N
Emanuel González Bonilla	S	S	S	N	N	/	S	/	S	S	/	S	/	N
Luis Adrián Becerra Vega	/	S	/	/	S	S	S	/	/	/	S	S	/	N
Fernando Juárez Núñez	S	S	S	/	/	/	S	N	/	/	N	/	N	N
Rebeca Abril Martínez Islas+	S	S	S	S	/	/	S	/	/	S	/	S	/	/
Sofía Guadalupe Sánchez Cruz	S	S	S	/	S	/	S	S	/	S	S	S	/	/
Luis Yael Vílchez Gutiérrez	/	S	S	/	S	S	S	/	/	/	S	S	/	/
Leonardo Saucedo Ballesteros	/	S	S	/	/	S	S	/	/	S	/	/	S	/
Edgar Rocha Haro	S	S	S	N	S	/	S	/	/	S	/	/	N	N
Ana Lilia García+	/	S	N	/	/	N	S	/	N	/	N	/	N	/

Fuente: García, (2002) Actividades para el desarrollo psicomotriz en la escuela infantil (segundo nivel).

Anexo 4

Resultados globales de logros alcanzados por los niños de Preescolar 2

Actividades	Sí lo logra	Lo intenta	No lo logra	Total de niños
Tonicidad				
Ejercicio 1	18	1	0	19
2	13	5	1	19
3	14	4	1	19
4	13	5	1	19
5	2	15	2	19
6	17	2	0	19
Control Postural				
7	5	13	1	19
8	3	16	0	19
9	6	9	4	19
10	19	0	0	19
11	2	11	6	19
12	13	5	1	19
13	11	7	1	19
14	17	11	1	19
Control Respiratorio				
15	12	7	0	19
16	16	2	1	19
17	17	1	1	19
18	6	10	3	19
Estructuración Espacial				
19	12	6	1	19
20	8	8	3	19
21	19	0	0	19
Estructuración Temporal				
22	5	13	1	19
23	5	13	1	19
24	11	8	0	19
Capacidad Perceptiva				
25	7	8	4	19
26	11	8	0	19
Actividad grafo-motriz				
27	5	8	6	19
28	1	8	10	19

Datos obtenidos en las observaciones realizadas en el CENDI Coapa, marzo de 2009.

Anexo 5

Folleto del Taller de Psicomotricidad

Al personal del CENDI Coapa, se hace la más cordial invitación para que asistan al taller

"La importancia del desarrollo Psicomotriz en edad Preescolar"



Que se llevará a cabo los días 4, 5 y 6 de agosto de 2010 en las instalaciones del centro educativo, de 9 a 11 a. m.

Los temas a tratar están relacionados con el desarrollo general y psicomotor de los niños y niñas menores de 6 años.

Y de manera particular el desarrollo de la confianza en el trabajo colegiado de la planta docente.

¡Tu participación es importante para todos, en especial para los más pequeños!

Anexo 6
EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Fecha de evaluación 16 de marzo de 2010

Nombre del evaluador Rosa Elvira Arriaga Cabrera

Ocupación en el centro educativo Directora

Favor de contestar a las siguientes preguntas señalando la opción que considere más pertinente:

1. ¿Le parece que el tema tratado en el taller es importante para tomarse en cuenta?

Bueno (X) Regular () Malo ()

2. ¿Cómo considera la organización general del taller?

Bueno (X) Regular () Malo ()

3. La relación entre el tema y las actividades propuestas es

Bueno (X) Regular () Malo ()

4. La información ofrecida por escrito le parece relevante

Bueno (X) Regular () Malo ()

5. La secuencia de las actividades propuestas en el taller le parece

Bueno (X) Regular () Malo ()

6. La realización del taller mediante la planeación por competencias le parece

Bueno (X) Regular () Malo ()

7. La disposición por parte del orientador-organizador por escuchar sus sugerencias ha sido

Bueno (X) Regular () Malo ()

8. Mencione en qué otros talleres le gustaría que participaran usted y las docentes a su cargo

Planeación de Actividades

Lecto-escritura

9. Comentarios que desee agregar

Sugiero que éste taller fuera con más tiempo, una hora más por sesión

Sus comentarios son de gran valor para realizar con esmero el diseño y aplicación de esta y de nuevas propuestas. Gracias.

Anexo 7

TALLER DE PSICOMOTRICIDAD EN PREESCOLAR

LECTURA 1

Factores que determinan el desarrollo del niño

(Síntesis elaborada por Julieta Peralta R.)

Podríamos pensar que mientras el niño va creciendo y desarrollando habilidades, todo es natural, sin embargo, existen muchos factores que limitan o potencian el desarrollo del menor aún desde antes de nacer. Hay factores genéticos que la futura madre deberá tomar en cuenta para que su hijo tenga un desarrollo normal, como la alimentación que recibe, la tensión emocional en que se encuentre o la edad a la que se embaraza. Hay también factores externos que pueden perjudicar al niño concebido.

1. Factores genéticos

Puede existir una deformidad genética debido a factores hereditarios, a condiciones surgidas durante el embarazo o situaciones que ocurren durante el parto. Estos defectos son congénitos pues se nace con ellos, pero sólo el 20% de los defectos genéticos son heredados, mientras que el 80% se deben a causas relacionadas con el embarazo o el nacimiento. Luis Vílchez (citado por González, 2002), comenta que “la herencia establece los límites de la potencialidad de cada característica, pero las influencias del ambiente determinan el nivel de desarrollo terminal del sujeto”.

Por su parte, Kail (2006) comenta que los factores genéticos pueden modificar el desarrollo normal prenatal, a continuación se mencionan los más importantes.

a) Alimentación, estrés, edad de la madre

Mientras en feto se encuentre en gestación, la alimentación que reciba dependerá de lo que la madre acostumbre comer, pero si la madre no lleva una buena alimentación, puede provocar que el feto no reciba los nutrientes necesarios para su desarrollo normal. En el caso que no consumiera suficiente ácido fólico, el producto puede presentar espina bífida que más tarde se convertirá en el cerebro y la médula espinal, sufriendo daños permanentes. La falta de vitaminas, minerales y proteínas también pueden ocasionar problemas en el desarrollo fetal. Si la alimentación de la madre no es adecuada, es probable que su hijo sea prematuro o de bajo de peso al nacer, mismo que lo vuelve más propenso a las enfermedades. La mala alimentación también puede afectar al sistema nervioso de feto que en los últimos meses de gestación crece rápidamente (Guttmacher y Keiser, citados por Kail, 2006).

El estrés de la madre durante el embarazo es otro factor que afecta el desarrollo del feto. La espera feliz de futuro miembro de la familia y la tranquilidad de la madre durante el embarazo, son momentos que esperamos se pudieran lograr, pero la realidad es que existen embarazos no deseados o situaciones que provocan mucha tensión a la futura madre, como por ejemplo, la carga de trabajo de la madre empleada o los problemas económicos y familiares. Si el estrés durante la gestación aumenta considerablemente y por tiempo prolongado, puede ocasionar una disminución en el flujo sanguíneo del feto, así como un aumento en su frecuencia cardíaca. El estrés debilita el sistema inmunológico de la futura madre, lo que la vuelve más susceptible a las enfermedades que pueden dañar el desarrollo fetal (Kolberg, citado por Kail, 2006). Ello también puede provocar que el bebé nazca antes de tiempo o con bajo peso, lo cual conlleva consecuencias en su desarrollo.

Se considera que la mejor edad en las mujeres para comenzar un embarazo es de los 20 a los 30 años, ya que la madurez del aparato reproductor ha sido lograda. Tener un embarazo antes de este período puede no traer consecuencias importantes logrando el nacimiento de un bebé sano. Sin embargo, los hijos de una madre adolescente, por lo general, no logran un buen aprovechamiento escolar además de presentar problemas de conducta. Aunado a esto, la situación de la joven madre, como dificultades en el matrimonio, si es madre sin pareja, dejar inconclusos los estudios y la pobreza en que vive, influyen en el desarrollo posterior del pequeño. Las madres que deciden tener un embarazo después de los 35 años tienen mayores riesgos de aborto o parto con feto muerto, lo cual aumenta el riesgo conforme avanzan en edad, incluso, las embarazadas de más de 40 años aumentan las probabilidades de tener un hijo con síndrome de Down (Kail, 2006). Debemos considerar que aún en las mejores condiciones de

alimentación, poco estrés y edad durante el embarazo, se pueden presentar algunos problemas provocados por otros factores.

b) Teratógenos

Los teratógenos son factores que causan un desarrollo prenatal anormal de manera negativa. Estos factores pueden ser *determinantes*, cuando no hay posibilidad de cambiar los efectos producidos, y *condicionantes*, los cuales tienen posibilidad de cambio. Para ejemplificar, consideremos a una futura madre alcohólica, que al saber de los daños que puede sufrir el feto, deja de tomar alcohol para que el niño nazca sano (condicionante), pero si lo decide cuando el embarazo ya está muy avanzado, el ingerir alcohol se vuelve un factor determinante del desarrollo del bebé.

Hay también otras drogas que pueden afectar el desarrollo prenatal. La aspirina puede provocar baja inteligencia, atención y destrezas motoras; la cafeína provoca poco peso al nacimiento del bebé y disminución de su tono muscular; la cocaína y la heroína provocan retraso en el crecimiento e irritabilidad en el recién nacido; el consumo de marihuana durante el embarazo trae como consecuencia bajo peso al nacer y menor control motor; la nicotina también provoca retraso del crecimiento además de posibles déficits cognoscitivos (Kail, 2006).

Las mujeres embarazadas no están exentas de contraer enfermedades. Algunas enfermedades no causan problema alguno al desarrollo fetal, pero hay otras que pueden causarle daños irreparables. Tal es el caso del Sida, cuyas consecuencias posibles son infecciones frecuentes, trastornos neurológicos e incluso, la muerte. A continuación se incluye una tabla con algunas enfermedades teratógenas y sus posibles consecuencias:

Enfermedad	Causas	Consecuencias
Síndrome de alcohol fetal	Consumo de alcohol	Problemas cardíacos, crecimiento lento, déficit cognoscitivo
Espina bífida	Falta de ácido fólico (vitamina B)	Malformación de la espina, problemas cognitivos (mientras más cercana esté la lesión al cerebro, mayores problemas habrán)
SIDA	Contagio a través de la sangre y fluidos corporales de una madre portadora del virus	Infecciones frecuentes, trastorno neurológico, muerte fetal
Citomegalovirus	Virus	Sordera, ceguera, cabeza pequeña
Rubeola	Virus	Retraso mental, daño en ojos, oídos y corazón
Fenilcetonuria	Intolerancia a la fenilalanina	Bajo peso al nacer, problemas neurológicos
Herpes	Virus	Encefalitis (El encéfalo coordina el movimiento), hipertrofia del bazo (sistema inmunológico), coagulación deficiente
Tabaquismo	Componentes de la nicotina	Déficit de atención, problemas de conducta, Problemas de lenguaje: Bradilalias (hablar muy despacio) Taquilalias (hablar muy rápido) Tartamudez (repetir las sílabas) Dislalias (omitir sílabas o aumentarlas en las palabras)

Fuente: Kail (2006) *Desarrollo humano una perspectiva del ciclo vital*. p. 67.

Algunas de estas enfermedades y trastornos se transmiten a través de la placenta atacando al feto; otras atacan en el momento del parto. Existen, además, toxinas en el ambiente que contaminan el aire, la tierra, el agua y los alimentos. Por lo general, estos teratógenos son producto de sustancias químicas que desechan las industrias, que aunque se encuentren en niveles bajos, de suerte que a una persona adulta no le ocasione gran daño, al feto lo puede dañar seriamente. Más alarmante resulta que al no percatarnos de su existencia, tampoco sabemos el peligro en que se encuentra el feto. El plomo puede causar retraso mental al producto; el mercurio ocasiona retraso del crecimiento, retraso mental y parálisis cerebral; los PCB (bifenoles policlorinados) causan deterioro de la memoria y de las habilidades verbales; la exposición a los rayos X pueden causar retraso en el crecimiento, retraso mental y leucemia.

¿Cómo saber si el desarrollo prenatal es normal?

Actualmente, existen algunas formas de saber si el desarrollo prenatal es normal. Aquellos quienes deseen ser padres pueden acudir a un asesor en genética, el cual les solicitará los antecedentes médicos familiares para evaluar las probabilidades de que el bebé herede un trastorno. Si es el caso, efectuará exámenes de sangre para determinar su genotipo. Posteriormente, les informará de las opciones que tienen para concebir.

Si la mujer ya está embarazada, puede solicitar un ultrasonido para checar el desarrollo del feto, pero si se sospecha de un trastorno genético, se puede utilizar la técnica de amniocentesis, la cual consiste en introducir una aguja en el abdomen de la madre para obtener una muestra de líquido amniótico, el cual contiene células que pueden ser analizadas para determinar el genotipo del feto. Existe otra técnica que puede realizarse a las 8 semanas de concepción, se llama muestreo de vello coriónico, y consiste en tomar una muestra de tejido de la placenta. Mediante estas dos técnicas es posible detectar alrededor de 200 problemas genéticos, sin embargo, se eleva un poco la probabilidad de aborto.

2. Factores sociales

Los cuidados maternos al recién nacido

El desarrollo del pequeño depende de la actitud materna y del clima afectivo que ella le proporciona. Los momentos de relación corporal como el alimentarlo, bañarlo o jugar con él, deben realizarse en calma, acariciando al niño de forma que se sienta satisfecho. Si la madre no se encuentra en estado de tranquilidad, todos sus conflictos inconscientes pueden repercutir en el desarrollo del bebé, ya que el equilibrio emocional de la madre condiciona el equilibrio emocional del pequeño (Le Boulch, 1995).

El niño aún no puede distinguir si la madre es buena a veces, pero mala otras veces, así que cuando la madre no satisface sus necesidades él se torna frustrado. Si la frustración es muy grande, es probable que el niño tenga conductas agresivas cuando sea adulto, por esa razón, la madre debe ser al mismo tiempo facilitadora y limitadora y así mediar la frustración del niño, pues si sólo es facilitadora, el niño crecerá sin límites. Una madre que cambia fácilmente de estado de ánimo o que es controladora, tiene mayor tensión lo cual le provoca descargas tónicas al bebé. El control tónico es el que permite que el niño pueda moverse, controlarse, escribir, etc. Las consecuencias de una relación de este tipo podrían ser más notorias tiempo después.

La madre juega entonces un papel importante en el desarrollo de su hijo. Al hablarle, tocarlo y sonreírle lo estimula de forma que el niño responde con movimientos de sus extremidades, cabeza, le busca con la mirada, sonríe, grita, es decir, sus sentidos se estimulan en la interacción de la madre con su hijo, creando un potencial energético del que dependerán sus posteriores actos intencionados. Con el tiempo, el niño estará en condiciones de poder beber de una taza entrenadora o llevarse alimento a la boca con una cuchara, podrá gatear y tendrá fuerza para sostenerse de pie y empezar a caminar.

La familia contribuye al desarrollo del niño

La familia es el medio por el cual todas las personas aprenden los distintos estilos de comportamiento de la sociedad a la que pertenecen, ya que la familia contribuye al desarrollo del niño de distintas formas: 1) ayudando al desarrollo de su personalidad, cuando la familia le facilita al niño un clima adecuado de seguridad y aceptación; 2) modela su nivel de actividad mediante estimulaciones tempranas las cuales resultan fundamentales para el desarrollo de los niños que nacen con deficiencias. Hay que tomar en cuenta que la estimulación que reciba el niño varía según la clase social y el papel que desempeñen los padres en los cuidados del niño; 3) facilitando la socialización del niño mediante el aprendizaje de la lengua materna, los juegos, etc. para formarlo como la sociedad lo espera. Estos factores que condicionan el desarrollo del niño son las conductas y actitudes de cariño y tolerancia y dan lugar a desarrollos equilibrados, mientras que las conductas y actitudes hostiles perjudican el desarrollo del niño.

Según investigaciones que recoge Rice (citado en González, 2002), algunos autores opinan que el desarrollo del niño se beneficia cuando: a) existe un contexto de relación afectuosa, de confianza y de estima mutua; b) la disciplina es consistente, razonada y es aplicada en el momento mismo que se requiere; c) los métodos de disciplina no le causan dolor físico y se adecuan a la edad del pequeño.

En preescolar, las relaciones que el niño tiene con sus compañeros y amigos resultan de gran importancia para su desarrollo social, ya que el niño pasa varias horas del día en la escuela y ésta resulta fundamental para su desarrollo cognitivo, lingüístico, social, emocional y moral, pues tanto el maestro como los compañeros son influyentes en la socialización del niño. Durante la etapa primaria es muy importante para los niños el hecho de ser aceptados por sus compañeros. Los niños populares suelen ser comunicativos, tienen un autoconcepto positivo, son amistosos, inteligentes, con habilidades de comunicación. Por el contrario, los niños que desagradan a los demás son fácilmente señalados mientras que los tímidos son reservados y se alejan de los compañeros generalmente por tener baja autoestima.

3. El factor de aprendizaje

El aprendizaje que el niño recibe se da en todo momento y en cualquier lugar: en la casa, en la escuela, con los familiares y amigos, etc. Sin embargo, es importante mencionar algunos elementos esenciales para que se manifieste el desarrollo que el pequeño va logrando:

La *madurez* determina los períodos críticos de las capacidades del niño; el *crecimiento* se refiere al aumento en peso y talla del niño; el *desarrollo* es un proceso que implica madurez, crecimiento y un factor externo el cual es el aprendizaje. El desarrollo del niño depende en buena medida de lo que aprende, pero también lo que aprende depende de las capacidades y habilidades que el pequeño ha desarrollado.

En resumen, existen muchos factores que bien pueden potenciar pero también pueden perjudicar el desarrollo sano del niño desde el momento de ser concebido. Las correctas conductas que la madre realice para asegurar un ambiente seguro y cordial para su hijo, estimularán su desarrollo y por ende, sus potencialidades tanto en su niñez y adolescencia así como en su adultez.

4. Desarrollo Prenatal

En el desarrollo prenatal es importante la maduración del sistema nervioso pues de éste depende la conducta del embrión, ya que desde el sexto mes de embarazo el feto tiene actividades cognitivas, perceptivas y emocionales. Si existieran anomalías durante la concepción o el embarazo, podría haber un retraso en el desarrollo del sistema nervioso del feto que condicionaría su motricidad, cognición y emociones afectivas.

Desde las diez semanas el feto, que entonces mide 2.5 cm, ya tiene una protuberancia cerebral de 5 mm. Dos semanas después, tiene cierta sensibilidad en la boca, manos y pies y comienza a tener pequeños movimientos de cabeza y extremidades. Para el quinto mes, el feto puede adquirir una postura tónica (postura de esgrimista) que más tarde le permitirá adaptarse a la postura materna al momento de amamantar. Al sexto mes logra el reflejo de succión, posee sensibilidad al tacto, a la luz y a los sonidos y aumenta la tonicidad muscular. Al octavo mes aparece el reflejo de prensión. A las cuarenta semanas, a punto de nacer, el cerebro ha adquirido un tamaño aproximado de dos tercios del cerebro de un adulto, donde sus áreas corticales y conjuntos nucleares del tallo encefálico se encuentran casi formadas en su totalidad, pero aún hay formación de conexiones celulares que dependerán de la maduración y la experiencia. (González, 2002)

5. Desarrollo Posnatal

Reflejos del recién nacido

Una vez que el bebé nace, el pediatra puede evaluar que el sistema nervioso del pequeño funcione adecuadamente mediante la exploración de sus reflejos. Estos son:

- 1) Postura normal en posición acostado donde se verá que la cabeza siempre está de lado, las extremidades superiores levantadas y las inferiores flexionadas.
- 2) Reflejo de Moro. Si en posición acostado se mueve bruscamente la cama o se hace un ruido fuerte, el niño se sobresalta, elevando los brazos, abriendo las manos y estirando las piernas.
- 3) Reflejo oral. Al estimular con el dedo o un chupón el rededor de la boca del bebé, éste la abrirá buscando embocar el estímulo.
- 4) Reflejo de succión. Al introducir el chupón en la boca del bebé, éste comenzará a succionar aunque no reciba alimento.
- 5) Reflejo plantar. Al estimular la zona central de la planta del pie con un objeto de punta roma, el bebé retrae su pierna y flexiona los dedos o los abre en forma de abanico.
- 6) Presión palmar. Al acercar un dedo a la mano del bebé, lo cogerá presionándolo sin soltarlo.
- 7) Reflejo de enderezamiento. Si se sostiene al bebé por debajo de los brazos y se apoya en algún objeto plano, se enderezará las piernas parándose sobre sí mismo.
- 8) Reflejo de marcha automática. Con la misma posición anterior pero desplazándolo hacia adelante, el bebé moverá sus piernas como queriendo caminar.

La prueba Apgar se realiza a los 30 minutos de nacido el bebé y sirve para evaluar los reflejos del pequeño otorgándole una calificación de 9 a 7 puntos si el bebé se considera normal, pero de 6 a 0 puntos el bebé se considera deprimido, lo cual indica que es candidato a tener problemas de aprendizaje. Sin embargo, si el niño es estimulado a tiempo puede mejorar su rango de calificación pues es posible desarrollar su potencial. En las pruebas realizadas a los recién nacidos también se toma en cuenta el color de la piel, pues si nace morado o verde indica que tuvo falta de oxigenación. El pediatra también

puede darse cuenta si el bebé tiene músculos sin fuerza o están disminuidos de volumen, si su mirada es inexpresiva o sus ojos bailotean (lo cual puede indicar disminución visual).

Si hubiera trastornos en el desarrollo del niño, el pediatra puede remitirlo con el neurólogo, pues los reflejos antes mencionados no se presentan en recién nacidos con lesiones cerebrales, o puede recomendar a los padres que el bebé sea atendido en un centro de estimulación temprana, ya que un bebé que tiene retardo en su crecimiento o en su desarrollo psicomotor probablemente tenga una lesión en el sistema nervioso central (Bettinsoli, 2006).

Percepción del recién nacido

La percepción es una actividad realizada por el organismo para extraer del medio ambiente información necesaria para adaptarse a él. Es adaptativa e intencional pues de los diversos estímulos que llegan al pequeño sólo unos cuantos serán significativos en función de sus experiencias pasadas.

Cuando ha nacido el bebé, su sistema de adaptación se organiza desde la esfera oro-alimenticia, donde las primeras reacciones reflejas son la apetitiva-bucal, buscando el seno materno, y de rechazo bucal, cuando está satisfecho o rechaza lo que presiente como desagradable (González, 2002).

Los sentidos más desarrollados en el bebé al nacer son el oído y el olfato. Diez días después del nacimiento, los párpados del bebé ya tienen una coordinación simultánea que permite la estimulación de los bastoncillos. A los tres meses de edad, el bebé es capaz de percibir los colores. Un pequeño de cinco meses puede percibir objetos que se encuentran a un rango de 30° a la izquierda o derecha del centro de su mirada y que se están a una distancia de 90 cm. González opina que el reconocimiento del rostro materno es apoyado por las percepciones olfativas del bebé, que le permiten un aprendizaje al relacionar la visión con el olor de la madre.

El desarrollo de los sentidos se logra mediante las impresiones y estímulos externos que el niño recibe lo cual es indispensable para la maduración normal del cerebro pues, debido al ejercitamiento de los órganos de los sentidos, también se desarrollan las estructuras cerebrales que posibilitan la visión, la audición, el olfato y demás aptitudes sensoriales. Si un niño se encuentra en aislamiento sensorial tendrá un retraso en su desarrollo (González, 2002).

Etapas de desarrollo del menor de edad

En los primeros seis años de vida se distinguen tres etapas en el desarrollo general del niño, pudiendo existir diferencias de un pequeño a otro (García, 2002):

a) *Etapas de la sensación:* (hasta los tres años) El proceso mental que predomina es el desarrollo de las sensaciones, el cual consiste en la captación de las cualidades de la realidad que estimulan los receptores sensoriales del niño. Hay maduración funcional de las zonas primarias de la corteza cerebral, donde se reciben los impulsos nerviosos de los analizadores sensoriales. Estos receptores pueden ser *exteroceptores*, que recogen información del medio exterior (ojos, oído, nariz) o próxima (piel, boca); *propioceptores*, que captan información sobre la posición de las partes del cuerpo y de éste en el espacio, encontrándose en los músculos, tendones, articulaciones, el laberinto y la piel; *interoceptores*, que indican las modificaciones en el interior del organismo (presión sanguínea, estado del aparato digestivo, deshidratación, etc.) y se encuentran en las vísceras y órganos internos.

b) *Etapas de la percepción:* (de cuatro a cinco años) Predomina el desarrollo de las percepciones, el cual es un proceso mental que organiza las sensaciones para que un objeto pueda ser identificado como distinto de los demás. Se trata de un primer nivel de abstracción ya que el niño discrimina las características generales de un objeto para que pertenezca a una sola clase. La percepción se va desarrollando conforme se asimilan las estructuras espacio-temporales y se perfeccionan los procesos de diferenciación. En cuanto al desarrollo neurofísico corresponde la maduración de las zonas secundarias y terciarias de la corteza cerebral encargadas de sintetizar los estímulos recibidos en las zonas primarias para integrarlas en una misma modalidad sensorial y establecer asociaciones entre una modalidad y otra.

c) *Etapas de representación:* (se inicia a los cinco años) Predominan el desarrollo de las funciones abstractas y simbólicas. La representación es un proceso mental complejo por el cual el niño es capaz de operar con las imágenes mentales de los objetos sin necesidad de que estén presentes, pues sólo si los objetos y las acciones han sido previamente interiorizadas será posible manejarlos mentalmente. El desarrollo de la representación es importante para el desarrollo del lenguaje, ya que es un instrumento apropiado para la simbolización de la realidad.

En el desarrollo del lenguaje, el niño pequeño comienza a comunicarse por medio de movimientos corporales los cuales van mejorando en coordinación de acuerdo a las respuestas obtenidas por su

madre. Estos movimientos van convirtiéndose en intencionales pues el pequeño espera un resultado debido a la experiencia y aprendizaje que ha ido adquiriendo. Después, el bebé comienza a tener un lenguaje gestual con las personas que están cerca de él que le permite dar a entender sus deseos, gustos o disgustos. Pronto, el pequeño comienza con balbuceos, además de los gestos, sonrisas y llantos para comunicar sus intereses; comenzará a decir algunas palabras monosilábicas para después comenzar a utilizar algunos sustantivos como papá, mamá, agua, nene, para indicar de manera general a las personas o a las cosas. Aunque al año el niño solamente conozca unas cuantas palabras, el aumento del léxico es notable en los primeros años de vida, pues a los dos años el niño conoce alrededor de 72 palabras, a los tres años unas 96 y a los cuatro años alrededor de 1 500 palabras, aunque no comprenda completamente las palabras que puede pronunciar.

El desarrollo de la afectividad también tiene gran relación con la motricidad, puesto que la afectividad incluye a las emociones que tiene el pequeño y le sirven de motivación para emprender una acción. Suelen ser intensas, frecuentes y de corta duración, es decir, el niño puede estar sumamente enojado en un momento y en instantes pasar a un estado de alegría y risas, sin embargo, van construyendo sus sentimientos a través de la experiencia. Los sentimientos que irá desarrollando el niño también son parte de la afectividad pero su respuesta es más duradera. Las emociones son originadas por factores hereditarios y ambientales y se considera que las más expresadas por los niños menores son la felicidad, la tristeza, el miedo y el enfado (González, 2002).

Es relevante la actitud que tengan las personas que cuidan de niño para que éste desarrolle el control de sus emociones, descubriendo qué actitudes son permitidas y cuáles no lo son. Las emociones placenteras suelen ser repetidas por los niños hasta formar parte de sus hábitos, pero si es privado de una buena cantidad de estas emociones durante los primeros tres años de vida, puede causarle un estado de depresión así como retraso en su desarrollo físico, al cual se le une el retraso al desarrollo del lenguaje y mental.

Referencias Bibliográficas

- Bettinsoli, A. (2006) *Estimulación temprana al alcance de los padres*. Argentina. Editorial Lumen. Cap. III p.p. 27-64.
- González, E. (2002) *Los principales factores del desarrollo, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 57-85.
- González, E. (2002) *Desarrollo Prenatal, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 117-135.
- González, E. (2002) *Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p.137-175.
- González, E. (2002) *Desarrollo en la Primera Infancia (dos a siete años) I y II, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 177-225.
- Kail, R. y Cavanaugh, J. (2006) *Desarrollo humano una perspectiva del ciclo vital*. México: Thomson editores, p.p. 63-82.
- Le Boulch, J. (1995) *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas* Barcelona. Editorial Paidós, p.p. 45-93, 95-107 y 109-175.

ANEXO 8

TALLER DE PSICOMOTRICIDAD EN PREESCOLAR

LECTURA 2

Desarrollo psicomotriz en la primera infancia

(Síntesis elaborada por Julieta Peralta R.)

El dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento. Su propósito es desarrollar las cualidades fundamentales del niño para que logre ajustarse de manera adecuada al medio. El desarrollo físico de un niño es la base de su desarrollo psicológico puesto que la maduración de las funciones motrices y las capacidades psíquicas del niño van de la mano vinculándose en un solo proceso global de desarrollo. Es por ello que el desarrollo de las capacidades mentales se logra sólo a partir del conocimiento y control de la propia actividad corporal, es decir, del conocimiento del esquema corporal, siendo el cuerpo, el movimiento y la acción elementos básicos del conocimiento y comprensión del mundo.

El movimiento es también inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta, pues es mediante la acción que el niño se relaciona con su ambiente físico y social. De esta relación surgen las capacidades perceptivas del niño, la estructuración espacio-tiempo, las capacidades de simbolización y regulación de la propia acción, además, la comunicación lograda con la acción, hace que el movimiento de origen al lenguaje (García, 2002). El elemento que conjunta los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales del niño es el movimiento, por eso es de gran importancia el buen desarrollo motor de los pequeños desde que nacen.

Al momento de nacer, un bebé puede pesar alrededor de 3.5 kg y puede medir unos 50 cm, duplicando su peso al cuarto mes y triplicándolo al cumplir un año, logrando un peso de 10 kg y un crecimiento de 75 cm. Al llegar a los dos años, el pequeño puede pesar unos 13 kg aproximadamente y logra medir de 81 a 91 cm, tal medida es la mitad de la que tendrá al ser adulto. El cráneo del recién nacido es grande en proporción a un cuerpo adulto ya que debe dar cabida al cerebro que alcanza el 25% de su peso de adulto y a los dos años habrá alcanzado el 75% de su peso de adulto. La maduración que está sucediendo en su sistema nervioso es muy importante, ya que este sistema contiene a las neuronas que se comunican por medio de dendritas y hasta los dos años de edad se multiplican en cinco veces, lo cual permite a las neuronas conectarse unas con otras. Es probable que el ejercicio favorezca la conexión entre neuronas de suerte que la actividad intelectual contribuya al desarrollo del cerebro (González, 2002). Los huesos también aumentan de tamaño y se calcifican, se cierran las fontanelas y comienzan a salir los dientes de leche.

El desarrollo psicomotriz resulta ser un proceso de maduración de los nervios, los centros encefálicos, los músculos y el esqueleto la cual será favorecida en la medida que se apoye el ejercitamiento del niño. La maduración motriz se va dando de la siguiente forma (González, 2002):

- a) *Céfalo-caudal*: primero maduran los músculos próximos al cerebro como ojos, cuello, después la pelvis, muslos y piernas.
- b) *Próximo-distal*: se desarrollan primero los músculos más próximos al tronco como cintura, brazo y posteriormente antebrazo y mano.
- c) *De las actividades en masa a las específicas*: va de los movimientos gruesos a la motricidad más fina.
- d) *Desarrollo de flexores-extensores*: para el niño resulta más sencillo agarrar que soltar los objetos que toca.

En un principio el recién nacido se mueve mediante reflejos como respuesta involuntaria a los estímulos que recibe y poco a poco va mejorando su coordinación de movimientos. Él percibe mediante el mecanismo sensoriomotor de las impresiones que provienen de su cuerpo y del exterior e irá adquiriendo nociones del esquema corporal que son base del desarrollo psicomotriz equilibrado. Debido a las experiencias adquiridas, el niño va desarrollando su motricidad la cual puede verificarse en edades clave para su logro: a las doce semanas, el bebé sostiene su cabeza en posición hacia su vientre y mantiene las manos más tiempo abiertas; a las 16 semanas juega con sus manos y sostiene la cabeza; a las veinte semanas puede sentarse si es sostenido; a los seis meses puede sentarse con apoyo de un soporte

manteniendo un objeto en sus manos; a los ocho meses hace uso del dedo pulgar; a los diez meses gatea y puede permanecer en pie sosteniéndose de algo; a los doce meses camina sosteniéndose de la mano y se sienta solo en el piso; a los dieciocho meses sus pasos son firmes pero precipitados, corre, se sienta en su silla y construye torres de dos cubos; a los veinticuatro meses puede correr pero cae si da la vuelta pues aún le falla el equilibrio, construye torres de seis cubos y juega imitando las actividades del hogar; a los treinta meses salta con los pies, se mantiene en un solo pie por un par de segundos, camina de puntas, salta de un escalón y manipula mejor los objetos. De manera más detallada, las habilidades motoras gruesas y finas que los niños preescolares logran en general son (Bredenkamp, citado en SEP, 2005: 214-220):

Desarrollo motor grueso

Logros a los tres años de edad:

- Caminan sin verse los pies; caminan hacia atrás; corren a un paso constante; giran y se detienen totalmente.
- Suben las escaleras alternando los pies y sosteniéndose con una mano del barandal.
- Brincan desde escalones u objetos bajos; no juzgan bien al brincar sobre objetos.
- Muestran una mejor coordinación; empiezan a mover las piernas y los brazos para mover un columpio o subirse a un triciclo, aunque a veces olvidan fijarse en la dirección y chocan contra los objetos.
- Perciben la altura y velocidad de los objetos (como una pelota lanzada), pero pueden ser demasiado aventurados o miedosos ya que les falta una sensación realista de su propia habilidad.
- Se paran sobre un pie con mal equilibrio; se equilibran con dificultad en vigas de equilibrio bajas (de 10 cm de ancho) y observan sus pies.
- Juegan activamente y después necesitan descansar; se fatigan repentinamente y se ponen de mal humor si están demasiado cansados.

Logros a los cuatro años:

- Caminan de "gallo-gallina" (punta-talón); avanza brincando de manera poco uniforme; corre bien.
- Se para sobre un pie durante cinco segundos o más; domina la viga de equilibrio baja (de 10 cm de ancho), pero tiene dificultades para caminar sobre una viga de 5 cm sin verse los pies.
- Baja escalones alternando los pies; tiene buen juicio al colocar los pies en estructuras para trepar.
- Desarrolla la habilidad de calcular el tiempo para brincar la cuerda o participar en juegos que requieren reacciones rápidas.
- Empieza a coordinar movimientos para trepar en los juegos infantiles o brincar en un trampolín pequeño.
- Muestra un juicio perceptivo mayor y una conciencia de sus propias limitaciones y/o las consecuencias de comportamientos inseguros; todavía requiere de supervisión al cruzar la calle o para protegerse en determinadas situaciones.
- Demuestra una mayor tolerancia, con largos periodos de altos niveles de energía (lo cual requiere de un aumento en el consumo de líquidos y calorías); a veces se sobre-excita y tiene trabajo para autocontrolarse en actividades de grupo.

Logros a los cinco años:

- Camina hacia atrás rápidamente; avanza saltando y corre con agilidad y rapidez; puede incorporar habilidades motoras en un juego.
- Camina bien sobre una viga de equilibrio de 5 cm de ancho; brinca sobre objetos.
- Salta bien sobre un pie; conserva un paso constante al andar.
- Brinca desde mayores alturas; salta la cuerda.
- Trepa bien; coordina movimientos para nadar o andar en bicicleta.
- Muestra un juicio perceptivo desigual; en ocasiones actúa de forma muy confiada pero acepta el establecimiento de límites y obedece las reglas.
- Presenta altos niveles de energía; rara vez se muestra cansado; le es difícil permanecer inactivo y busca juegos y entornos donde haya actividad.

Desarrollo de la motricidad fina

Logros a los tres años de edad:

- Colocar letras o figuras en un pizarrón especial; ensartar cuentas grandes; servir líquidos con pocos derrames.
- Construir torres de bloques; resolver rompecabezas fácilmente con objetos enteros representados como una pieza.
- Se fatiga fácilmente si se requiere demasiada coordinación manual.
- Dibuja formas, como un círculo; empieza a diseñar objetos, como una casa; dibuja objetos con alguna relación entre ellos.
- Sostiene las crayolas o marcadores con los dedos en lugar de con el puño.
- Se desviste sin ayuda, pero necesita algo de ayuda para vestirse; se sabe desabrochar botones con habilidad, pero se abrocha con lentitud.

Logros a los cuatro años:

- Utiliza figuras pequeñas para colocarlas en un pizarrón; ensarta cuentas pequeñas y puede hacerlo siguiendo un patrón; vierte arena o líquido en contenedores pequeños.
- Construye estructuras complejas de bloques que se extienden verticalmente; muestra un juicio espacial limitado y tiende a tirar las cosas.
- Disfruta de manipular juguetes que tengan partes pequeñas; le gusta utilizar tijeras, practica una actividad muchas veces para aprender a dominarla.
- Dibuja combinaciones de formas simples; dibuja personas al menos con cuatro partes así como objetos que son reconocibles por los adultos.
- Se viste y se desviste sin ayuda; se cepilla los dientes y se peina; rara vez derrama el contenido de una taza o una cuchara; puede ponerse los zapatos pero todavía no es capaz de hacer nudos.

Logros a los cinco años:

- Puede atinarle a un clavo con un martillo; utiliza tijeras y desarmadores sin ayuda.
- Utiliza el teclado de la computadora.
- Construye estructuras de bloques tridimensionales; puede resolver rompecabezas con facilidad.
- Le gusta desarmar y rearmar objetos y vestir y desvestir muñecas.
- Tiene una comprensión básica de la derecha y la izquierda pero todavía las confunde.
- Copia formas, combina más de dos formas geométricas en dibujos y construcción.
- Dibuja personas; escribe letras rudimentarias, pero la mayoría son reconocibles por un adulto; incluye un contexto o escena en los dibujos; escribe su nombre.
- Puede cerrar la cremallera de su ropa, sabe abotonar; sabe atar los zapatos con un poco de ayuda de un adulto; se viste rápidamente.

Referencias Bibliográficas

- García, J. y Berruezo, P. (2002) *Psicomotricidad y educación infantil*. España: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. p.p. 100-153.
- González, E. (2002) *Los principales factores del desarrollo, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 57-85.
- González, E. (2002) *Desarrollo Prenatal, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 117-135.
- González, E. (2002) *Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p.137-175.
- González, E. (2002) *Desarrollo en la Primera Infancia (dos a siete años) I y II, en Psicología del ciclo vital*. Madrid. Editorial CCS, p.p. 177-225.
- SEP (2005) *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, Volumen II*. Anexo 1 (Bredecamp, S. y Copple, C. *Un bosquejo del desarrollo físico en niños de tres, cuatro y cinco años de edad*). Programa de Educación Preescolar 2004. Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo Curricular. México. p.p. 214-220.

ANEXO 9

Preguntas de la sesión 2 del taller

Cada pregunta será escrita en un pequeño papel el cual tomarán sin ver cada pareja de participantes para contestarla.

1. ¿Cómo puede afectar la alimentación, el estrés y la edad de la madre en el desarrollo del nonato?
2. ¿Cuáles enfermedades teratógenas de la futura madre afectan el desarrollo del feto?
3. ¿Cómo puede ayudar la familia a facilitar el desarrollo armónico del bebé?
4. Mencione algunos reflejos típicos del recién nacido.
5. Recuérdele al grupo las etapas de desarrollo general en la primera infancia.
6. ¿Cómo se efectúa la maduración motriz en los primeros años de vida?
7. ¿Qué logros motores, en general, ha observado en sus alumnos?
8. ¿Considera importante fomentar la relajación en sus alumnos? ¿Por qué?
9. ¿Se siente más seguro (a) al contestar acompañado este cuestionario? ¿Por qué?

ANEXO 10

TALLER DE PSICOMOTRICIDAD EN PREESCOLAR

LECTURA 3

Clasificación de las diversas adquisiciones motrices en la etapa de educación infantil (Síntesis elaborada por Julieta Peralta R.)

1. Actividad tónico postural equilibradora

Este término surge del conjunto de conceptos que hacen al niño controlar su cuerpo mediante el sistema nervioso en una postura que permite el natural y equilibrado desenvolvimiento de su cuerpo en el espacio que le rodea. La A.T.P.E. es un componente del control y conciencia corporal donde el equilibrio del cuerpo no se logra solamente a través de la base de sustentación de los pies pues la base de sustentación puede estar formada por otros segmentos corporales. Para Conde (1997), los elementos que conforman el A.T.P.E. son:

a) *El tono*. La actividad tónica es una actividad muscular sostenida que prepara para la actividad motriz y postural. La conciencia de nuestro cuerpo y su control dependen de un correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad. El tono muscular está ligado a los procesos de atención debido a la interrelación entre la actividad tónica muscular y la actividad tónica cerebral. También mantiene relación con las emociones y la personalidad, es por eso que las tensiones psíquicas se expresan en tensiones musculares. García (2002), sugiere que para desarrollar el control de la tonicidad debemos proporcionar al niño actividades que provoquen muchas sensaciones de su cuerpo, ya sea sentado, acostado, de pie, en actividades estáticas o dinámicas que le exijan adoptar diversos niveles de tensión muscular.

b) *La postura*. Está directamente relacionada con el tono formando la unidad tónico postural que al controlarla canaliza la energía tónica necesaria para realizar los gestos, prolongar la acción o llevar al cuerpo a una posición determinada.

c) *El equilibrio*. Es la capacidad de vencer el efecto de la gravedad para mantener el cuerpo en la postura deseada ya sea de pie o sentado, sin caer. El equilibrio implica la interiorización del eje corporal, disponer de un conjunto de reflejos que permitan al niño saber cómo disponer las fuerzas y el peso de su cuerpo para no desequilibrarse, provocándole un sentimiento de seguridad y dominio propio con su logro. Los factores que pueden influir en el equilibrio son fisiológicos (oído, visión, órganos propioceptores), físicos (la gravedad) y psicológicos (el estado emocional, sensación de inseguridad, miedo, ansiedad, autocontrol, etc.).

Martínez (1988), considera que los problemas de equilibrio repercuten en aumento de cansancio, ansiedad y disminución de atención del niño debido a los esfuerzos que realiza para mantener una actitud correcta. Estos niños suelen ser retraídos y muy dependientes a consecuencia de sus frustraciones al correr, saltar, trepar, etc. Mientras el pequeño se sienta desequilibrado no podrá liberar sus brazos ni sus manos que perjudican su aprendizaje por medio de la manipulación.

2. Esquema corporal

Es el conocimiento global de nuestro cuerpo, en estado de reposo o movimiento y en función de la interrelación de sus partes y de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean (Le Boulch, citado por Jiménez, 2002). El cuerpo es el primer medio de relación que tenemos con el mundo que nos rodea, por ello, el conocimiento y dominio del cuerpo es el pilar a partir del cual el niño construirá el resto de sus aprendizajes. Al principio, el niño siente su cuerpo como un todo difuso y pasa a otra etapa cuando a través del movimiento vive su cuerpo y el otro como si fuesen lo mismo, para comprender, más tarde, que los distintos miembros de su cuerpo pertenecen a un todo que es su propio cuerpo. Para ello, es recomendable que el niño vaya reconociendo los distintos segmentos corporales como cabeza (y todo lo que en ella se encuentra), cuello, hombros, brazos, tronco, piernas y órganos sexuales exteriores. El desarrollo de la personalidad e inteligencia y el conocimiento de las personas y los objetos parten de la adecuada estructuración del esquema corporal; si ésta es inadecuada, surgirán problemas personales, familiares, escolares y sociales. En el área motriz el esquema corporal es fundamental pues sin él el niño es incapaz de organizar los esquemas motores de los que parten las acciones más usuales. El niño presentará poco control de su cuerpo, falta de coordinación, hará letras deformadas y temblorosas. En consecuencia, el niño será amonestado por sus profesores y padres que le resultará en cambios de estado anímico tendientes a la agresividad y al nerviosismo.

3. Lateralidad

Es una etapa más del sistema nervioso por el cual la dominancia de un lado del cuerpo sobre otro va a depender del dominio del hemisferio cerebral derecho o izquierdo. Se considera una persona diestra cuando hay predominancia del hemisferio izquierdo, y la persona será zurda cuando la predominancia es del hemisferio derecho. Pero no podemos determinar que una persona sea diestra o zurda únicamente por la preferencia de una mano sobre la otra, sino de todo el costado corporal que incluye mano, pie, ojo y oído. Otro factor que tiene relación con la lateralidad es el espacio. El niño va a ir definiendo su lateralidad y adoptará una preferencia funcional por unos segmentos sobre otros lo cual le permitirá diferenciar dónde va a estar la derecha y la izquierda con relación a su cuerpo y más tarde con relación a un compañero, lo que le permitirá conformar la base de la estructuración y orientación espacial.

Según Ortega & Blázquez (citado por Conde, 1997), según la predominancia lateral que presenten las personas a nivel ocular, pédico, auditivo y manual, existen diferentes tipos de lateralidad: a) *Dextralidad*: predominio de ojo, mano, pie y oído derecho; b) *Zurdería*: predominio de ojo, mano, pie y oído izquierdo; c) *Ambidextrismo*: no existe una manifiesta dominancia manual suele darse en los inicios de la adquisición de la lateralización; d) *Lateralidad cruzada o mixta*: donde la mano, pie, vista u oído dominante no corresponde al mismo costado corporal; e) *Lateralidad invertida*: donde la lateralidad innata del niño se ha contrariado por los aprendizajes.

Es difícil hacer un diagnóstico de lateralidad antes de los cinco años, pues es hasta los seis años cuando el niño ya será capaz de tomar conciencia de la derecha y de la izquierda sobre sí mismo pero no sobre los demás, lo cual logrará hasta los ocho años.

4. Respiración

Es una función del organismo que se desarrolla por medio de la inspiración, cuando el aire penetra a través de las fosas nasales de modo regular y rítmico a los pulmones, y de la espiración, cuando el aire es expulsado por vía bucal o nasal. La educación motriz no puede prescindir de la respiración pues es la base esencial del ritmo propio del individuo y ambos funcionan en la construcción de la imagen de sí mismo. Por ello, la interiorización del proceso respiratorio permite al niño el reconocimiento de su propio cuerpo y de los fenómenos que en él tienen lugar al mismo tiempo que permite una mayor resistencia al esfuerzo físico, ayuda a combatir el estrés o ansiedad y mejora la capacidad de atención y control de las emociones. El mejor tipo de respiración es aquella donde se produce una interacción entre abdomen, tórax y diafragma con prevalencia nasal, más no bucal. La frecuencia respiratoria se modifica con la edad en sentido descendente. Así, un recién nacido tendrá de 35 a 50 respiraciones por minuto; al año serán 35; a los tres años de 20 a 30 y a los cinco años de 20 a 25.

5. Relajación

En educación, este significado nos acerca a considerarlo como un medio por el cual el niño irá interiorizando su idea de cuerpo, pues en las sesiones de relajación estará localizando diversos segmentos corporales, aprenderá a controlar y diferenciar la tonicidad muscular de los segmentos trabajados y adoptará posturas equilibradoras que le permitan respirar correctamente para lograr la relajación.

Conde (1992), señala que entre los métodos de relajación empleados con niños se encuentra el de Berges, el cual consiste en: a) Fase de concentración mental de movilización de la atención y representación mental, donde el niño se concentra en la representación mental de imágenes sugeridas; b) Fase de relajación y disminución de la tensión neuromuscular; c) Fase de reanudación del estado habitual.

6. Sensopercepciones

Ya que todo el conocimiento del mundo nos llega a través de nuestros sentidos (para conocer nuestro cuerpo, para diferenciar sus partes y sus funciones, para establecer relaciones con los objetos), es imprescindible no sólo desarrollar las posibilidades motoras sino también las perceptivas, pues el conocimiento del medio externo e interno que nos posibilita desenvolvernos de forma eficaz nacerá de los mensajes provenientes del medio que son recogidos por los órganos sensoriales, además, el desarrollo perceptivo propiciará el buen desarrollo motor.

Los órganos que captan la información interior o exterior son los sentidos como la vista (ojos), oído (con el cual se perciben los sonidos), el tacto (con el cual se aprecian las sensaciones de contacto, calor, presión, frío, calor, etc. así como suavidad, aspereza, consistencia y otras cualidades de los objetos), el gusto (para percibir los sabores), el olfato, sin embargo, Conde (1992), sugiere también tomar en cuenta que existen otros sentidos como el vestibular (nos dice si vamos hacia arriba, abajo, hacia adelante o hacia atrás), el propioceptivo (nos indica las posiciones de nuestro cuerpo en el espacio), el cinestésico

(nos informa cuando nuestro cuerpo está en movimiento) y el interoceptivo (nos transmite información de nuestros órganos internos como corazón acelerado, vejiga llena, dolor, etc.).

7. Locomoción

Los primeros movimientos locomotores que evolucionan durante el primer año de vida son la raptación, el gateo, la trepa y ponerse de pie. Posteriormente, estos movimientos elementales dan lugar a otros *desplazamientos* naturales que son la marcha erecta, la carrera y desplazamientos en medio acuáticos y saltos. En la *marcha erecta* el niño es capaz de andar a pie de forma autónoma lo cual le permite desplazarse y conquistar su entorno. La *carrera* conlleva las capacidades físicas básicas de fuerza, velocidad y resistencia y es una ampliación de la habilidad de andar. Los desplazamientos acuáticos tienen relevancia en los primeros años de vida ya que durante la gestación el bebé se desarrolló en un medio acuoso y debería seguir desenvolviéndose en el medio en que se gestó pues ayuda al desarrollo de su motricidad. Los *saltos* constituyen una complicada modificación de marcha y carrera en cuya acción intervienen factores como la agilidad, la coordinación dinámica general (capacidad del cuerpo para conjuntar el trabajo de varios músculos con el fin de realizar alguna acción), la fuerza, la potencia y el equilibrio. Los *saltos* pueden clasificarse en saltos en horizontal (de longitud) y saltos en vertical (con uno o los dos pies). A los cuatro años el niño puede lograr un salto de de 20 a 25 cm de largo, llega cerca de los 90 cm a los cinco años y podrá aumentar la distancia unos 10 cm por año.

8. Giros

Corresponden a toda rotación total o parcial a través de cada uno de los ejes del cuerpo humano. En los primeros años de vida, los giros tienden a la búsqueda de la locomoción, aunque después evolucionan a formas más complejas. La habilidad de girar es utilizada en numerosos deportes como gimnasia artística, atletismo, patinaje, natación, clavados, etc. y es un movimiento de gran utilidad para el desarrollo de la espacialidad y la mejora del esquema corporal. Los niños entre los tres y seis años de edad comienzan a realizar giros y acrobacias simples.

9. Manipulación

El proceso evolutivo de la manipulación (coordinación de los músculos de la mano) comienza a través de los reflejos como reflejo defensivo, táctil y de abrazo, que evolucionan con la edad hacia movimientos elementales manipulativos como son alcanzar, tomar o agarrar, soltar, arrojar y atajar. De los dos últimos se derivan formas más complejas de manipulación, como son los lanzamientos y las recepciones. Las habilidades manipulativas están íntimamente relacionadas con la percepción visual. En el desarrollo de la habilidad de *lanzar* intervienen habilidades motrices referidas al control y conciencia corporal como la actividad tónica postural equilibradora, además de la habilidad motriz de coordinación óculo-manual (capacidad que posee el niño para utilizar simultáneamente las manos y la vista a fin de realizar una actividad), la espacialidad y la temporalidad. Como aspectos fundamentales del lanzamiento están la forma, la distancia, la velocidad y la precisión. Cuando se pretende conseguir la máxima distancia, se necesita de coordinación dinámica general, fuerza, amplitud de movimiento y velocidad; si se pretende precisión se necesitará una buena coordinación óculo motriz; si se requiere velocidad, se necesitará fuerza, velocidad segmentaria y coordinación dinámica general. La *recepción* es un movimiento que evoluciona desde patrones elementales manipulativos como alcanzar y agarrar, derivados del reflejo de prensión y algunos reflejos defensivos. En el desarrollo de ésta habilidad juegan un papel importante factores como la lateralidad, la coordinación dinámica general y la coordinación óculo motriz. La habilidad de recepcionar representa uno de los logros más difíciles de dominar pues a los elementos de coordinación se añaden factores espacio-temporales de apreciación de distancias, velocidades y trayectorias. Un niño de cuatro años es capaz de atrapar un objeto lanzado al aire al mismo tiempo que desvía la mirada de la trayectoria de la pelota, girando la cabeza a un lado e inclinando el tronco ligeramente hacia atrás mientras sus brazos atrapan al balón pegándolo al pecho.

10. Habilidades genéricas

Una vez que el niño domina el control y conciencia corporal, la locomoción y la manipulación, comienza a tener otras habilidades para cuyo dominio necesita un grado madurativo mayor. Estas son las habilidades genéricas las cuales son un paso hacia habilidades específicas propias de los deportes, aunque en este caso, el objetivo es enriquecer el repertorio motriz del niño. Entre las habilidades genéricas está el Bote, las Conducciones y los Golpeos. El *Bote* es una habilidad fundamental para el desarrollo de otras habilidades motrices como la lateralidad, la coordinación óculo-manual, la espacialidad, la temporalidad. El niño puede entrenar esta habilidad variando objetivos, tamaños de móviles, formas, pesos,

superficies, a fin de madurar al mismo tiempo el resto de las habilidades mencionadas. La *Conducción* es la capacidad de dirigir un objeto hacia un determinado lugar por medio de la acción de un segmento corporal mediante el uso de algún implemento. Esta actividad se incluye en actividades dirigidas al desarrollo de la coordinación segmentaria óculo-pédica y óculo-manual. Es importante pues enriquece el nivel de desarrollo de diversas habilidades coordinativas de componente perceptivo visual. El *Golpeo* es la acción por la cual se impacta contra un móvil con una parte del cuerpo (manos o pie) o con un implemento, dándole un impulso para modificar su posición. A los cuatro años el niño puede mostrar un patrón de golpeo eficaz, iniciando con el desplazamiento del cuerpo hacia adelante, después rota la cadera y el tronco para terminar con un balanceo de brazos, bajando las muñecas antes del contacto.

11. La espacialidad

La educación de la percepción del espacio es de gran importancia para el niño en lo referente a su motricidad, desarrollo intelectual y afectivo y en su relación con los aprendizajes escolares de lectura, escritura y cálculo, que supone una relación entre el cuerpo y el mundo exterior. La espacialidad está relacionada con el esquema corporal, la lateralidad y la temporalidad. En la educación del espacio se debe tener cuidado en no brincar etapas, pues para que el niño llegue a controlar lo abstracto de los conceptos espaciales, debe primero vivenciarlos con su propio cuerpo. Por ello, antes de conocer los conceptos de izquierda y derecha, será más fácil para el niño colocarse a un lado u otro de un objeto. La espacialidad puede ser de dos tipos: 1) *Orientación espacial*, que es la capacidad de localizar el propio cuerpo en función de los objetos y posicionarlos a éstos en función de nuestra posición (derecha-izquierda, arriba-abajo, dentro-fuera, espacios libres, espacios llenos, grande-pequeño, lejos –cerca, junto-separado, etc.); 2) *Estructuración espacial*, la cual es la capacidad para situar objetos y sujetos. Al trabajar el espacio con los niños, debe centrarse en la adquisición progresiva de los distintos espacios: a) *el espacio propio* (esquema corporal); b) *el espacio inmediato* (objetos accesibles a la mano del niño), y c) *el espacio lejano* (objetos situados más allá del espacio inmediato).

12. Temporalidad

La noción temporal es un concepto muy difícil de asimilar por el niño pues no es algo que se perciba por medio de los sentidos. Será hasta los siete años cuando el niño adquiera un orden temporal coordinado que concluirá hasta los doce años. La organización temporal no se conforma aisladamente sino que se coordina con la espacialidad dando lugar a la organización espacio-temporal. La dimensión temporal influye directamente en el resultado de la acción motriz, así que el niño podrá acceder a las nociones temporales gracias al movimiento, y de esa sucesión de acciones y la velocidad con que se realizan, se convertirán en puntos de referencia que el niño utilizará para evaluar la temporalidad. El control y conciencia corporal es indispensable para una buena relación con el mundo exterior que rodea al niño, y éste, está compuesto de espacio y tiempo. Entonces, si se quiere llevar con éxito el desarrollo motriz, no podemos separar el equilibrio entre el cuerpo, espacio y tiempo.

Según Conde (1992), los elementos que conforman la temporalidad son: a) *la orientación espacial*, en la cual, debemos acudir a los conceptos más significativos para orientarnos en el tiempo, por ejemplo, día-noche, mañana-mediódía-tarde, ayer-hoy, las estaciones del año, los días de la semana, etc. Por ello, debemos valernos de acontecimientos diarios para hacer sentir a los niños la existencia de tal realidad; b) *estructuración temporal*, descansa sobre la clasificación de acontecimientos sucesivos durante un período de tiempo, como las referencias de antes y después o llevar un calendario de actividades fijo que separe los acontecimientos en orden y con una duración determinada, con un principio y un fin, de manera que el niño pueda comprenderlo; c) *la organización temporal*: las sensaciones de orden y de duración serán percibidas a través del ritmo, pues las diversas secuencias del movimiento remiten a la capacidad de organización temporal representada por el ritmo, el cual está inmerso en todos los fenómenos de la naturaleza, no sólo en el musical, ya que hay otros ritmos como el respiratorio, el cardíaco, los movimientos corporales, etc. El niño de dos años tiene conciencia del mañana, tarde y noche en referencia a sus necesidades de hambre y sueño. A partir de los tres años y hasta los seis, se empieza a entender la noción de velocidad (lento, rápido, etc.) y se comienzan a clasificar los acontecimientos en orden de sucesión, para más tarde diferenciar el orden espacial del orden temporal. En cuanto a la evolución del ritmo, un niño de dos años comienza a adquirir sentido rítmico y su motricidad va respondiendo al fenómeno musical dando golpes con los pies en el suelo, moviendo la cabeza, balanceándose, etc. A los cuatro años va adquiriendo un mayor control motriz de las extremidades inferiores para caminar, trotar, saltar, etc. y logra ejecutar con cierta gracia sus movimientos. García (2002), considera que la estructuración temporal se desarrollará en los niños a través de actividades rítmicas del cuerpo y de instrumentos de percusión.

Referencias Bibliográficas

- García, J. y Berruezo, P. (2002) *Psicomotricidad y educación infantil*. España. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. p.p. 100-153.
- Jiménez, J. (2002) *Psicomotricidad: Teoría y programación para educación infantil, primaria y especial*. Barcelona. Praxis. 144 págs.
- Martínez, Ma. (1988) *Primeros pasos en psicomotricidad*. Madrid. Narcea ediciones, Madrid. p.p. 13-39.
- Conde, J. y Viciano, V. (1997) *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga, Aljibe. p.p. 37-165.

Cuadro de ejercicios psicomotores

[illegible]

ANEXO 12

Cuestionario evaluativo del Taller de Psicomotricidad

Nombre _____

Ocupación _____

Favor de contestar a las siguientes preguntas optando por la escala que considere más pertinente:

1. ¿Cómo considera la organización general del taller?

Bueno () Regular () Malo ()

2. ¿Cómo fue la exposición en cuanto a claridad por parte del orientador-organizador?

Bueno () Regular () Malo ()

3. El trato cordial por parte del orientador fue

Bueno () Regular () Malo ()

4. La relación entre el tema y las actividades propuestas resultó

Bueno () Regular () Malo ()

5. La información ofrecida por escrito fue clara y relevante

Bueno () Regular () Malo ()

6. El ambiente creado en el taller le pareció

Bueno () Regular () Malo ()

7. La participación del grupo fue

Bueno () Regular () Malo ()

8. ¿Le parece que el tema tratado en el taller es importante?

Sí () Regular () No ()

¿Por qué? _____

9. Mencione tres temas que le gustaría fueran abordados en un próximo taller.

Sus comentarios son de gran valor para mejorar el diseño de ésta y otras propuestas.

Gracias.