



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 094 D.F. CENTRO

**“EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD GRUESA Y FINA
PARA FAVORECER EL PROCESO DE LA UBICACIÓN
ESPACIAL EN NIÑOS DE PREESCOLAR II, A TRAVÉS DEL
JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA”**

“PROYECTO DE INNOVACIÓN”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN '94

PRESENTA:

MARÍA CRISTINA BORJA TEXOCOTITLA

ASESORA:

PROFRA. TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ

MEXICO, D.F. MAYO 2011

INDICE

INTRODUCCIÓN.....4

CAP. 1 LA COMUNIDAD COMO PARTE FUNDAMENTAL EN LA DINÁMICA DE LA ESCUELA Y MI PRÁCTICA DOCENTE

1.1 LA COMUNIDAD DE SANTO DOMINGO AZTACAMECA.....6

1.2 ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD DE SANTO DOMINGO AZTACAMECA

1.2.1 Características geográficas de la población.....11

1.2.2 Desarrollo urbano.....13

1.2.3 Características- socio-económicas de la comunidad.....14

1.3 ESCUELA “JARDÍN DE NIÑOS SOR JUANA INES DE LA CRUZ”

1.3.1 Ubicación y antecedentes del Jardín de Niños “Sor Juana Inés de la Cruz”.....16

1.3.2 Estructura Física y organización escolar.....18

1.3.3 Personal docente y la práctica docente.....20

1.4 DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

1.4.1 Problematización de la práctica docente.....23

1.4.2 Problema identificado.....28

1.4.3 Planteamiento del problema.....30

1.4.4 Elementos teóricos para la resolución del problema.....32

CAP. 2 LA MADURACIÓN MOTORA Y COGNITIVA EN EL DESARROLLO DE LA UBICACIÓN ESPACIAL DE NIÑOS DE PREESCOLAR.

2.1 EL DESARROLLO COGNITIVO Y MOTRIZ EN EDAD PREESCOLAR

2.1.1 La formación de la inteligencia infantil según Piaget.....	33
2.1.2 La maduración motriz en edad de 3 a 6 años.....	38
2.1.3 La psicomotricidad en la educación infantil del niño en edad preescolar.....	40

2.2 LA UBICACIÓN ESPACIAL

2.2.1 La habilidad motriz gruesa en el proceso de desarrollo del niño.....	42
2.2.2 La habilidad motriz fina en el proceso de desarrollo del niño.....	47
2.2.3 Ubicación espacial en niños de preescolar.....	49

2.3 EL JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD MOTRIZ GRUESA Y FINA

2.3.1 La actividad lúdica en la etapa infantil.....	51
2.3.2 El juego como recurso didáctico en el aprendizaje del niño.....	55
2.3.3 El juego motriz para la estimulación de la motricidad gruesa y fina.....	58

CAP. 3 PRESENTACIÓN DE LA ALTERNATIVA

3.1 La fundamentación pedagógica de la alternativa.....	60
3.2 Situaciones de aprendizaje y desarrollo de competencias en preescolar	68
3.3. El Método de proyectos y el desarrollo de las competencias motrices.....	72
3.4 Diseño de la alternativa: esquema de intervención.....	74

CAP. 4 LA APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA: EL CUERPO EN MOVIMIENTO Y SU UBICACIÓN ESPACIAL

4.1 Percepción corporal y control del cuerpo en movimiento en niños de preescolar II.....	96
4.2 Dominio y coordinación del cuerpo en movimiento en niños de preescolar II.....	122
4.3 Control del movimiento y coordinación manual en niños de preescolar II...	139
4.4 Organización y estructuración del espacio en niños de preescolar II.....	159

EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO.....	172
---	------------

CONCLUSIONES.....	182
--------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA.....	185
--------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una aportación para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas. Es un proyecto de innovación que pretende diseñar situaciones didácticas que desarrollen las habilidades motriz gruesa y fina en el nivel preescolar como medio para favorecer la ubicación espacial.

La propuesta educativa, parte de la necesidad de trabajar los contenidos corporales que le permitan ayudar al niño reconocer las partes de su cuerpo por su nombre; además de desarrollar competencias en los niños tanto las referidas a la coordinación, dominio y conocimiento de su propio cuerpo, como el esquema corporal, lateralidad, el control y ajuste postural, la respiración, la relajación, equilibrio, etc., como las relacionadas con la locomoción los desplazamientos, los saltos y las propias de motricidad fina como: control y lateralidad manual complementario con la habilidad de percepción; todo ello para su progresiva conquista del medio, a partir de nociones básicas de espacialidad, que le permite tener contacto con su medio conocer y controlar progresivamente el cuerpo, provocando que actúe día a día de una manera más segura.

Estas habilidades motrices en los niños de esta etapa de educación preescolar, son un medio para favorecer la ubicación espacial del niño en áreas de trabajo. A través de la psicomotricidad el infante adquiere la madurez para obtener una base sólida del aprendizaje global en donde también se interrelaciona el aspecto afectivo y social.

El *juego* es la estrategia para llevar a cabo este proyecto, como medio para atraer el interés del infante y motivarlo a la acción y la experimentación. Las situaciones didácticas fueron diseñadas a partir del interés del niño por aprender, tomando en cuenta sus conocimientos previos, buscando desarrollar habilidades motrices y la construcción de sus propios conceptos.

Cada situación didáctica se estructura iniciando con una pregunta, un hecho, un problema, una acción, que el niño al realizar, resolver o dar solución a través de una secuencia didáctica. Se le presenta un conflicto cognitivo, para motivarlo a que se involucre en la actividad surgiendo la construcción de un aprendizaje que se podrá visualizar en una actividad de cierre.

Este proyecto de innovación en la modalidad de intervención pedagógica se organiza en cuatro capítulos y las conclusiones: el primer capítulo está dedicado a la comunidad, se describe las características tanto físicas, sociales y culturales de la localidad donde se ubica el centro educativo de trabajo. Así mismo se describe la estructura y organización del Jardín de Niños y el diagnóstico que permitió la problematización de la práctica docente, la elección del problema más relevante y su justificación. El problema que da origen a la propuesta es **“El desarrollo de la motricidad gruesa y fina para favorecer el proceso de la ubicación espacial en niños de preescolar II, a través del juego como estrategia didáctica”**, en el Jardín de Niños Sor Juana Inés de la Cruz, ciclo 2009-2010 y además se describen los elementos teóricos que sustentan el proyecto para su resolución.

En el segundo capítulo se aborda la temática sobre la maduración motora y cognitiva y la manera en que se favorece la ubicación espacial en niños de edad preescolar, así también se explica la importancia del juego como estrategia para desarrollar habilidades motoras. El tercer capítulo describe la alternativa de manera sistemática, la manera en cómo fue planeada esta propuesta. Por último, el capítulo cuarto está formulado para la descripción de las actividades realizadas y la evaluación de los resultados de la aplicación de esta alternativa pedagógica.

En el apartado de las conclusiones se muestra de manera general los resultados que se obtuvieron en el desarrollo de los niños con la planeación y aplicación de este proyecto propuesto para la solución de esta problemática presentada en el proceso de aprendizaje del grupo de Preescolar II.

CAP. 1 LA COMUNIDAD COMO PARTE FUNDAMENTAL EN LA DINÁMICA DE LA ESCUELA Y MI PRÁCTICA DOCENTE

1.1 LA COMUNIDAD DE SANTO DOMINGO AZTACAMECA.

La comunidad de Santo Domingo Aztacameca pertenece al municipio de Axapusco, en el Estado de México. Esta comunidad como cualquier otro grupo social, ha pasado por momentos históricos, que propiciaron su actual forma de estructura social. Las características que la definen como nos menciona en una de sus constantes de la multiseccular historia de las sociedades agrarias de Emmanuel Leroy “la estructura que presenta cualquiera de ellas en un momento dado es producto de largos procesos acumulativos: su historia es estratigráfica, perdura el pasado –uno y múltiple- a través de los efectos de la evolución tecnológica, los movimientos demográficos, las catástrofes naturales, la sabiduría tradicional”¹.

Considero que es importante conocer el contexto en que se ubica la escuela al contrastar por un lado una comunidad rural llena de tradiciones, costumbres, y por otro una comunidad en vías de urbanización con nuevas formas de vida modernas, con nuevas perspectivas. Esto influye de manera determinante en la dinámica escolar, en primera lugar, porque los niños que asisten al preescolar llegan con ideas, modos de vida, experiencias diversas de esta sociedad y son presenten estos factores, en la interacción cotidiana dentro del aula de trabajo.

La inserción de las madres al mercado de trabajo causa que los niños estén al cuidado de otras personas adultas y con tecnología que lejos de ayudarle o darles oportunidad de experiencias que enriquezcan su desarrollo o aprendizaje, los inmoviliza por tiempo prolongados me estoy refiriendo a la televisión, máquinas de

¹ Emmanuel Leroy es citado por Guillermo de la PEÑA. “Los estudios regionales y la antropología social en México”, en: Peña, Guillermo de la. *Relaciones*. México. El Colegio de Michoacán, 1881. pp. 43-86, en la Antología básica: *Historia regional formación docente y educación básica* en Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 28.

juegos, computadoras, por no tener alguien quien los oriente para su uso o por no tener otros lugares recreativos.

La forma de interacción en la comunidad, nos sirve de base para establecer los contenidos que han de aprender los niños en la institución, ya que la escuela es un espacio de socialización y en el Jardín de Niños casi todo el ciclo se trabaja con festividades tradicionales, fechas cívicas; en tanto en las fiestas religiosas de la comunidad, no hay asistencia de alumnos a clases. Conocer el contexto de mi comunidad me permite comprender la diversidad de situaciones que se presentan dentro y fuera del salón de clase, en la interrelación cotidiana de mi grupo escolar.

Así pues, de una manera breve se describirá los aspectos históricos más relevantes de la comunidad y el municipio que nos den una referencia del origen de la comunidad de Santo Domingo Aztacameca. Durante la época prehispánica es donde comienzan los primeros asentamientos humanos, entre 700 y 900 d.C. las culturas más antiguas de la que ocuparon el altiplano central estaba la teotihuacana.

La extensión de Teotihuacán se calculaba en unos 20 kilómetros a la redonda , por lo que se cree que los primeros pobladores de la comunidad de Santo domingo fueron de esta cultura; ya que su aproximación es de sólo 8 kilómetros en línea recta respecto a las pirámides.

Por otra parte para el siglo V y mediados del VII se dio la decadencia de la cultura teotihuacana y otro grupo antiguo proveniente del norte del país, se estableció en las regiones centrales del Altiplano Central, este fue el Otomí, grupo que se estableció en un lugar que posteriormente se denominó Otompa; por su cercanía geográfica con Axapusco se relaciona de manera estrecha con su historia; por lo que se cree que también el municipio y sus alrededores, fue fundado por tribus

otomíes. De lo que se considera que estas culturas fueron la base de algunas de tradiciones que existen hasta nuestros días en nuestra comunidad.

Tras el descubrimiento del continente americano por Cristóbal Colón en 1492, llegan más expediciones entre ellas la de Hernán Cortés, comenzó la conquista y después de la caída Tenochtitlán, Cortés inicia el gobierno de la nueva colonia española. Para someter a los indígenas solicitó a la corte de la península la llegada de misiones para convertirlos a la religión católica.

En 1522 llegan los monjes franciscanos y algunos se instalaron e Otumba, donde construyeron un convento y de allí evangelizaron a Axapusco. En 1603 la iglesia de la comunidad de Santo Domingo es convertida en convento por los Franciscanos, razón por la cual se venera en esta iglesia a San Francisco de Asís, por lo que se imagina que este hecho, sea el origen de que en esta región, se encuentre tan arraigado o sea de mucha importancia para los habitantes la religión.

Se realiza la repartición de tierras entre los españoles y los indígenas principalmente, posteriormente el clero fue el nuevo propietario. En este hecho surge la construcción de dos haciendas que dan origen a los poblados de San Francisco y Santo Domingo. A los soldados conquistadores se les entregaron tierras e indios para que se colonizara la región.

El trabajo de la tierra estuvo a cargo de los indios, para eso se utilizó el repartimiento y la encomienda. El territorio de cada corregimiento o alcaldía mayor abarcaba determinados pueblos, cabecera y sus correspondientes sujetos, es decir, poblados de menor importancia que reconocían a otro como principal. El maíz cosechado de las tierras de cultivo de comunidad, se entregaba al gobernador, alcaldes, regidores y otros oficiales de Axapusco.

En 1739 *Santo Domingo Aztacameca*, resultó de la fusión de dos comunidades antiguas, San Francisco Metepec (surge entorno a San José Salinas) y Santo Domingo (surgieron entorno a la hacienda de Axotla) porque según la historia se vieron diezmados por las epidemias que azotaron la región el siglo XVII y para sobrevivir se fusionaron alrededor de su Iglesia. En 1761 aparece un mapa de las comunidades que pertenecían a la jurisdicción de Otumba, constituida por 16 pueblos, 11 haciendas y 16 ranchos, entre ellos se aprecian Axapusco, y *Santo Domingo*.

Para la época independiente, en 1826 fue editada la Memoria del Gobierno del Estado de México, a la consecuencia del decreto de diciembre 16 de 1825 y en la misma aparece Axapusco reconocido como municipio dependiente de Teotihuacán y en **1873** siendo presidente de la república Sebastián Lerdo de Tejada y Alberto García Gobernador del Estado de México², fue firmado el decreto por el cual ***se reconoce a Axapusco como municipio*** al reunir las características para ello.

En el municipio sus haciendas eran repartidas entre pocas personas que aprovechaban el trabajo agotador de los peones que trabajaban de sol a sol en las haciendas; había además campesinos que se comprometían a pagar con la mitad de la cosecha el permiso de trabajar las tierras inactivas. El latifundio se convirtió así en el signo de prosperidad de algunas personas del municipio, en comunidad de Santo Domingo este fenómeno se ve reflejado en una persona muy significativa para su historia.

Otros hacendados como en la hacienda de Axotla, prefirieron introducir el cultivo del maguey, en el cual empleaban a los tlachiqueros que raspaban la planta y recogían el aguamiel, actividad que fue favorecida por la construcción de vías férreas, que impulsó el comercio sobre todo las haciendas pulqueras, favorecidos todos por el traslado seguro y rápido de los productos y mercancías a diversos

² Octavio Rivera. *Axapusco: Monografía Municipal*. México, ED. Gobierno del Estado de México, 1999. p. 80

lugares del país. “Al triunfo de la República, en 1867, se hizo a un lado el carácter religioso de la educación que desde entonces tomó como base las ideas del positivismo”³.

Durante la época revolucionaria, los habitantes del municipio guardaban sus cosechas en cuevas para evitar fueran robadas por las tropas combatientes, y hubo tal escasez de alimentos que incluso algunas personas se alimentaban con mezcal (residuo del tronco del maguey, al rasparlo para sacar el aguamiel) y con vegetales del campo que recolectaban.

Docenas de axapusquenses participaron en la Revolución debido a que se los llevaron en contra de su voluntad. Hubo en ese momento tanta influencia en la dinámica de la comunidad que fue cerrada en 1923 la escuela primaria, para ser ocupada como cuartel, quienes estaban comisionados para perseguir a un líder agrarista. “Dicho destacamento fue retirado por el presidente de la república Álvaro Obregón, hasta la resolución del conflicto de tierras con los hacendados mencionados”⁴.

En el conflicto religioso conocido como Cristero repercutió también la vida de Axapusco y a partir de 1926 fueron cerrados al culto católico todos los templos e iglesias del municipio, para evitar que fueran quemados, destruidos o saqueados. Después de este periodo no se encuentra registro oficial alguno, que permita conocer con veracidad lo que sucedió después en la historia de Axapusco y Santo Domingo, por lo tanto se da un salto hasta la época actual.

La comunidad de Santo Domingo aztacameca ha sufrido a través del tiempo cambios en su organización social, económica y cultural, que la han llevado en la actualidad a definirla como un espacio semirural, con tradiciones y costumbres culturales muy definidas que la llevaron a construir su propia identidad.

³ *Ibidem* p. 81

⁴ *Ibidem* p. 82

1.2 ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD DE SANTO DOMINGO AZTACAMECA

1.2.1 Características geográficas de la población

La comunidad de Santo Domingo se localiza al poniente del municipio de Axapusco, en el Estado de México, posee una superficie territorial de 10.9 kilómetros cuadrados, limita al norte con San Pablo Súchil Axapusco, al sur con el municipio de Otumba, al este con el municipio de Nopaltepec y al oeste con el municipio de San Martín de las Pirámides y Temascalapa. El pueblo se ubica en las faldas de un cerro y es denominada zona rural.

El nombre de Axapusco proviene del náhuatl **axpochco** del **atl**, agua; **xapochtli**, aljibe y **co**, en; que significa “**en el aljibe del agua**”. El nombre de **Aztacameca** proviene del náhuatl **aztl** manto o capa; **quémitl**, plumas blancas y **can** en el signo de lugar; se deriva de **aztaquemecan** que significa “**lugar donde tienen mantas de plumas de garza**”⁵.

De acuerdo a datos recabados de acuerdo al “Censo General de Población y Vivienda del INEGI 2010, hay 2713 habitantes, en la comunidad”⁶. Actualmente no existen etnias en la comunidad, sólo se habla el idioma español (antes de la conquista y hasta 1950 se hablaban el náhuatl y el otomí). De esta población predomina “en un 95 % la religión católica y un 5 % la religión protestante entre ellas Cristianos y Testigos de Jehová”.⁷

Esta comunidad tiene un *clima* templado subhúmedo, excepto en diciembre a marzo, cuando el clima es templado semifrío. Su rango térmico se ubica entre los 10° y 32° C aunque en ocasiones desciende hasta los -2°, lo que propicia que en época invernal se presente en la mayoría de los habitantes enfermedades de tipo

⁵ *Ibidem* p.13.

⁶ <http://www.inegi.gob.mx>

⁷ *Op.cit* . Rivera, Octavio. p. 44.

respiratorio principalmente, pues por la mañana se tienen temperaturas altas y por la noche baja esta.

Los tipos de propiedad o adjudicación que tiene la superficie territorial de la localidad son unas 521 hectáreas de ejidos, 109 hectáreas de propiedad privada, unas 373 hectáreas de otros usos.

La flora nativa de esta comunidad es predominantemente el maguey, el nopal, los árboles de pirul. Entre otras especies encontramos las plantas agrícolas como la cebada, maíz, frijol, haba, trigo y alverjón. Los árboles frutales son representados por durazno, granada, chabacano, tejocote y capulín. De la especie de los cactus encontramos el órgano y biznaga. También en esta región se localizan plantas medicinales: epazote, hierbabuena entre otras más; así como plantas comestibles: chilacayote, quintonil.

Su *fauna* está comprendida por varias especies: *animales domésticos* (vacas, burros, caballos, ovejas, aves de corral, cerdos, gatos y perros); *insectos* (arañas, alacrán, chapulín, mosca, grillo); *mamíferos* (ardilla, liebre, entre otros); *reptiles y otros* (lagartija, escorpión, ranas, víboras); aves (calandria, gorrión y otras más).

En relación al *tipo de viviendas*, en la comunidad es evidente un contraste entre construcciones, por un lado casas con paredes de adobe o piedra, techos de lámina de asbesto o teja, escasas ventanas y cocina de humo, para sus cercas utilizan órganos (planta cactácea) para delimitar la propiedad, sus zaguanes hechos con lamina. Por otra parte las casas de la clase media; construidas con muros de block o tabique rojo, ventanas, habitaciones separadas de la cocina y del comedor con baño con agua y drenaje, cuentan con luz, son las casas resguardadas por bardas y zaguanes con chapa. La mayoría cuenta con teléfono, computadora, televisores con cable, videojuegos, DVD, estufa de gas, refrigerador, cocinas integrales, modulares, horno de microondas.

1.2.2 Desarrollo urbano

La comunidad tiene los servicios básicos de agua potable, electrificación, luz eléctrica en casi todo el poblado, drenaje y alumbrado público sólo en zonas céntricas, solo se cuenta con algunas calles pavimentadas, las demás son de terracería. Santo Domingo está comunicado vía terrestre por la carretera local y por la carretera federal.

En este poblado no se cuenta con oficina de correo y telégrafo el más cercano se localizan en el municipio de Axapusco o en Otumba. Con lo que respecta a la comunicación telefónica se automatizó la línea satelital local de la compañía de TELMEX y se establece una caseta pública, actualmente la mayoría de las personas cuenta con teléfonos celular.

Otro servicio es el transporte, donde los vehículos que circulan en la comunidad son unidades particulares y para el transporte público son: combis que cubren la ruta de Otumba con todas las comunidades de municipio de Axapusco, taxis que tienen su base en Santo Domingo, autobuses que cubren la ruta Santo Domingo-Temascalapa-Tizayuca Hgo.-México DF y la ruta México-Tulancingo Hgo.

La comunidad cuenta para el servicio de salubridad, solamente con un Centro de Salud, el cuál otorga consulta externa, medicina preventiva y control familiar, este depende del Instituto de Seguridad para el Estado de México. Los médicos que atienden este lugar son pasantes en servicio social y colaboran con dos enfermeras de planta. El mobiliario consiste en lo indispensable para la atención consulta, se otorgan medicamentos del cuadro básico del sector salud a muy bajos precios si es que se cuenta con ellos. Este Centro de Salud en conjunto con el ISEM desarrolla programas de medicina preventiva, vacunación, planificación familia, nutrición infantil y control de enfermedades transmisibles y crónicas.

La localidad de Santo Domingo cuenta con Instituciones educativas nivel básico, medio superior y superior entre estas se menciona: Jardín de Niños estatal “Sor Juana Inés de la Cruz”, Jardín de Niños Federal “Gabriela Mistral”, Primaria Federal “Miguel Hidalgo” con dos turnos matutino y vespertino, Telesecundaria “José Vasconcelos”, preparatoria oficial no. 84 y Universidad Autónoma del Estado de México. Además la comunidad cuenta con una Biblioteca Pública.

1.2.3 Características socio-económicas de la comunidad

Los suelos de Santo Domingo son de tipo arcillos, calcáreo y rocoso de origen sedimentario. Su distribución agropecuaria se considera en agricultura de temporal, cuerpo de agua (jagüeyes) y otros usos. Los principales productos agrícolas son cebada, maíz, frijol, alverjón, haba, nopal tunero. Esta cosecha se utiliza para el consumo familiar y el comercio

Las especies de ganado que existen en la región como unidades de producción rural de cría y explotación de animales son: equino, ovino, porcino, bovino, aves de corral. Entre los productos ganaderos más comercializados es la carne y la lana. La cría de estas especies de ganado, se da sólo en menor producción, ya que no es una comunidad ganadera, sino tunera

Los tipos de comercio dentro en la localidad, consiste en un sistema de distribución al menudeo, que satisfacen la demanda de sus habitantes y estas son: misceláneas, carnicerías, tortillerías, recaudarías, talleres mecánicos, papelerías, café internet, paleterías, establecimientos de videojuegos, expendio de pan, estéticas, farmacias, tlapalería, florería, forrajearía, jarcería, fondas económicas. El comercio informal se observa, los domingos y miércoles los tianguis con varios puestos de comida, diferentes artículos. En la zona no existen industrias sólo pequeñas empresas que en su mayoría son de tipo doméstico como: maquiladoras, tabiquerías, y fundidoras de metales.

Con respecto al sector trabajador, aproximadamente más de la mitad de población es económicamente activa y se dedican a “trabajar en maquiladoras, al comercio ambulante, comercio establecido, trabajan en el campo, en el transporte y otros son empleados en la zona o tienen que salir de su lugar de origen”⁸. El rango de edad laboral es de 15 a 45 años. Se observa un aumento en la participación de la mujer al trabajo, sobre todo en labores como la costura, comercio y empleadas. El sueldo es el salario mínimo.

En cuestión a lo político hasta 1989 el PRI era el único partido que existía en la organización política de la comunidad e inclusive los habitantes de esa época tenían como únicos candidatos para votar los de este partido político; pero desde 1990 aparecen otros seccionales en la localidad como el PRD, PT Y PAN, este último ha tenido actualmente mayor aceptación entre los ciudadanos de esta localidad.

En lo que respecta a las tradiciones que aun se llevan a cabo en Santo Domingo son la celebración de **fiestas religiosas** Semana Santa, Corpus Cristo, aparición de la Virgen de Guadalupe, Navidad, Año nuevo. **Las fiestas agrícolas** donde se acostumbra pasear por el campo en procesión para que llueva y pueda iniciar la siembra. **En las fiestas patronales** los lugareños festejan a dos patronos Santo Domingo de Guzmán y San Francisco de Asís en los meses de agosto y octubre de cada año.

Las fiestas familiares sirven para reunir a los familiares más cercanos, los fines de semana y las celebraciones son: bautizos, presentaciones, primera comunión, XV años y bodas. **Las fiestas cívicas** son organizadas por las autoridades locales (delegado y colaboración ciudadana) en coordinación con las autoridades de las diferentes escuelas, las ceremonias más importantes son el 21 de marzo, el 15 y 16 de septiembre y el 20 de noviembre conmemoradas con un desfile y un programa

⁸ [http. //www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx)

cívico-social, ya sea en la explanada principal del pueblo o dentro de algún plantel escolar.

Una tradición muy arraigada en esta comunidad es la **celebración de día de muertos** en el mes de noviembre, donde los habitantes ponen altares en su casa, asisten a misa y visitan el panteón al arreglo de las tumbas de sus familiares con flores de cempasúchil y mano de león. Otra costumbre es cuando las personas se lastiman los huesos con torceduras, acuden a personas que se les llaman cura huesos para su alivio y aún utilizan remedios caseros para algunas enfermedades (gripe, diarrea, etc.).

Algunas creencias de las personas son el mal de ojo y aire. Practican ritos para proteger a los recién nacidos de que no se los chupen las brujas. Las creencias más populares están las malas influencias hacia las mujeres embarazadas para hacerlas abortar o a los niños enfermarlos de mal de ojo.

1.3 ESCUELA “JARDÍN DE NIÑOS SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ”

1.3.1 Ubicación y antecedentes del Jardín de Niños “Sor Juana Inés de la Cruz”

El Jardín de Niños “Sor Juana Inés de la Cruz” C.C.T. 15EJN3590F se encuentra ubicado, en la calle Calmecac s/n de la comunidad de Santo Domingo Aztacameca , municipio de Axapusco, Estado de México, este Jardín de Niños forma parte del Sistema Educativo Mexicano y se regula a su normatividad.

Es una escuela pública que por su ubicación es denominada como rural, al encontrarse establecida en el campo; por su fuente de sostenimiento es estatal, por depender del Gobierno del Estado de México; con turno matutino en un horario de 9 a 13 hrs.; es de designación mixta al impartir simultáneamente educación a niños y niñas; por el nivel educativo se denomina multigrado, al

proporcionar educación en diferentes grados escolares (2º y 3º y un mismo grupo con ambos grados).

Este Jardín, es creado en 1977 al entrar en vigor la *Ley Orgánica de la Administración Pública Federal*, publicada en el Diario Oficial del 29 de diciembre de 1976, que entre sus objetivos esta el rubro de conceder atención prioritaria a los servicios destinados a las comunidades indígenas y a los grupos marginado y rurales, motivo por el cual se realizan los trámites necesarios para lograr que se estableciera el Preescolar en la comunidad de Santo Domingo, con una promotora para atenderlo, instalándose en la Delegación de la localidad (construcción de adobe y techo de tepetatillo y puerta de madera). Debido a las malas condiciones de la construcción en 1978 se adapta el Jardín de Niños en una casa prestada (construcción de adobe, techo de madera, sin puerta, ni ventanas).

En 1984 se vuelve a reubicar en la Delegación, es ya denominado CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL, atendida por una promotora educativa y sustentado por el Sistema de Desarrollo Integral de la familia del Estado de México (DIF Estatal) y del Municipio de Axapusco (DIF Municipal). En 1989 por la intervención del Comité de Padres de Familia, gestionan la donación de terreno y la construcción de un edificio ante las autoridades municipales; siendo Presidente el C. Salvador Ramírez, en su periodo sólo se termina la obra negra de los tres salones y dos baños.

En 1990 se legaliza el nombre de esta Institución “Sor Juana Inés de la Cruz” propuesta por la directora. Para 1993 el C. Felipe Borja, Presidente Municipal, lleva a cabo el proyecto de acondicionamiento de este edificio y se comienza la limpieza del terreno de nopalera y se construye la barda perimetral.

El 27 de enero de 1993 queda inaugurado el Centro de Desarrollo Infantil por la Presidenta del DIF Estatal la Sra. Julieta Lechuga de Pichardo y la Presidenta del DIF Municipal la Sra. Angélica Coronel de Borja para beneficio de la comunidad de

Santo Domingo. Según Decreto del Congreso Mexiquense se decide que los Jardines de Niños perteneciente al Sistema DIF pasaran a formar parte al Sistema de Gobierno del Estado de México (SEP).

1.3.2 Estructura física y organización escolar

La institución cuenta con una población escolar de 82 alumnos. La población estudiantil oscila entre los 4 a 6 años. La mayoría de los padres de familia tienen el nivel de escolaridad básica: primaria, secundaria y una minoría cuentan con preparatoria o carrera profesional. De todos estos padres, casi todos se dedican a trabajar en la maquiladora, en el comercio, en el campo, en el transporte y como empleados.

El plantel tiene una superficie de 638 m² en el cual ha sido construida tres aulas, de 2½ x 3 m con 3 metros de alto cada una. Estas aulas son designadas una para el 2do. grado y dirección, otra para el 3er. grado y uno más para un grupo multigrado. Cada aula tiene en su construcción ventanas grandes, cuatro ventanas de 1.5 m. de largo por 1 m. de ancho por donde entra mucha luz y se colocan cortinas, una puerta de 2 X 1 m. con su protección, el piso es de cemento pintado, las paredes son rústicas, su fachada fue actualmente aplanada y decorada.

Cada salón cuenta con un pizarrón, 8 mesas de plástico pequeñas con cuatro sillas cada una, escritorio, una pequeña biblioteca, material didáctico, juguetes mexicanos. Este material está dividido en áreas al criterio de cada profesor y se requieren para que los niños aprendan según al Programa de Educación Preescolar 2004. En el salón que funge también como dirección se encuentra una máquina de escribir; botiquín para los primeros auxilios, el aparato de sonido, un archivero. También en este edificio, se cuenta con dos sanitarios, éstos no cuentan con una buena instalación de agua.

En más de la mitad de la superficie se localiza el área verde con pocos árboles, en esta área se encuentra ubicados juegos mecánicos, cancha de basquet-ball, cancha de fútbol, una alberca fuera de servicio, la cisterna y el desayunador al aire libre con techo de láminas, tiene 2 mesas y 4 bancos de concreto, así mismo se cuenta con un patio (piso rústico) para actos cívicos y sociales. La institución cuenta con los servicios de agua, luz, drenaje. Más de la mitad del terreno se encuentra bardeado por tabique y la otra parte solo tiene alambrado, la puerta principal también es de este mismo material.

La institución escolar tiene como objetivo principal cumplir lo institucionalizado en los artículos 3º constitucional que dice “Todo individuo tiene derecho a recibir educación, el estado-Federación, Estados y municipios, impartirán educación preescolar primaria y secundaria, la educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades de ser humano y fomentar en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional”⁹.

La Ley General de Educación y la Ley de Educación del Estado de México y en el Programa de Educación Preescolar reconocido por la Secretaría de Educación Pública “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas, fortalecer la conciencia del nacionalismo y la soberanía, el aprecio a la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, fomentar el conocimiento y el respeto a las instituciones, fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica”¹⁰.

El cuerpo docente de esta institución está integrado por tres docentes a cargo de grupo, un docente a cargo de grupo y dirección, un conserje, una maestra de inglés y un comité de padres de familia.

⁹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, Porrúa, 2009.p. 6.

¹⁰ Programa de Educación Preescolar. México, SEP, 2004. p. 21.

1.3.3 Personal docente y práctica docente

Los profesores frente a grupo tienen que dirigir actividades que logren competencias marcadas en el Programa de Educación Preescolar 2004, así como realizar comisiones, éstas se asignan y distribuyen al inicio del ciclo escolar entre ellas: elaborar el periódico mural, dirigir ceremonia cívica de cada lunes y de acuerdo a las fechas cívicas más importantes, participación en eventos cívicos con demás instituciones educativas de la comunidad, eventos sociales con padres de familia y personas de la comunidad y eventos en semanas culturales.

La guardia semanal verifica que los alumnos estén aseados, que cumplan con el uniforme, disciplina, asistencia, puntualidad, la puerta de la escuela se abre a las 8:45 a.m. Los padres de familia deben llegar puntuales porque al dar las 9:05 a.m. la reja se cierra y ningún alumno es aceptado después de esa hora.

El director asiste a reuniones periódicas a la supervisión escolar, para estar informado de los procesos administrativos. Para la documentación e informes requeridos por diversas instancias y para la planeación de actividades escolares, se ocupan los días viernes en horario de 11:30 a 13:00 hrs. donde se llena todo documento solicitado como urgente y se elabora una misma planeación para los tres grupos.

En lo que se refiere al personal se cuenta con tres docentes frente a grupo. El director es designado por la supervisión para encargarse de lo administrativo. La profesora de inglés, el personal de intendencia y un docente son pagados por los padres de familia.

Cuadro 1. Relación del personal docente y demás personal

NOMBRE	NIVEL DE PREPARACIÓN	GRADO QUE ATIENDE	FUNCIONES
SOCORRO	NORMAL SUPERIOR	MULTIGRADO	PROFESORA FRENTE A GRUPO
GUADALUPE	NORMAL SUPERIOR	3° GRADO DE PREESCOLAR	PROFESORA FRENTE A GRUPO
CRISTINA	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN	GRUPO 2°	PROFESORA FRENTE A GRUPO
WILLIAM	NORMAL SUPERIOR	GRUPO 2°	DIRECTOR
CINDY	CARRERA COMERCIAL	GRUPO 2° , 3° Y MULTIGRADO	PROFESORA DE INGLÉS

Con respecto a la práctica docente, al iniciar el ciclo escolar se lleva a cabo una asamblea general para tomar acuerdos respecto a la educación de sus hijos, la supervisión manda una circular para garantizar, al interior de la escuela, la seguridad del alumnado donde se deben cumplir las siguientes recomendaciones:

- Que cada docente reciban y despidan al alumnado en la puerta del salón.
- Una vez que el alumno entró a la escuela es responsabilidad de la misma, por lo que no se les podrá regresar bajo ninguna circunstancia.
- Que los alumnos no salgan antes de la hora establecida oficialmente para cada turno a nivel.
- Durante horas hábiles, entregar a los alumnos solo a personas autorizadas y registradas por la institución.

También se les pide a los padres de familia material de papelería para actividades en las que se requiera y para el aseo personal de los niños.

Los alumnos son ubicados en los tres salones de acuerdo a su edad, aun que hay un salón de multigrado que atiende a niños de diversas edades.

El grupo de preescolar II se inserta en el Jardín de Niños “Sor Juana Inés de la Cruz” y tiene estas características: se encuentra conformado por 19 niños y 11 niñas, que tienen edades entre los tres años y medio, cuatro y cuatro años y medio.

Se planea cada quince días de acuerdo a los campos formativos del PEP 04, el salón de clases es dividido por áreas (gráfico plástico, de construcción, dramatización, aseo, biblioteca, matemáticas naturaleza). También se debe tener el diario de la educadora para registrar los avances de cada alumno para evaluarlos al final del ciclo escolar y registrar actividades que lleven objetivos y propósitos de acuerdo a cada campo formativo.

El libro de ejercicios de escritura se da diariamente, primero se enseña al niño el abecedario a través de sonidos, después el niño realiza las planas correspondientes. La profesora busca estrategias didácticas, entre ellas el boleado, punteado, ejercicios de caligrafía, remarque, llenado con diferentes materiales de semillas, etc.

Al iniciar la clase nos saludamos cantando una canción algunos participan otros niños no, se quedan sentados, se les motiva para que participen; pero no quieren, *son tímidos, les da pena que otros niños los observen*. Después se pone la fecha en el pizarrón, también se observa que no todo el grupo participa. Posteriormente se cuentan a los niños y las niñas para saber cuántos asistieron a la escuela, se pone a trabajar boleado, recortado y pegado y se aplican actividades para desarrollar las competencias.

Para mantener el orden en la clase se pide al niño que esté sentado, si no lo hace se canta una canción para que se siente, el canto les agrada mucho a los niños, es necesario implementar actividades que ayuden al niño a relacionarse con sus iguales a socializar con sus demás compañero y sobre todo el trabajo en grupo y equipo, pues aun son muy egocéntricos.

El proceso educativo es tradicionalista, ya que debo enfocarme más en mantener el orden y disciplina dentro del aula, además de que al llevar a cabo las actividades educativas sólo se visualiza que el maestro enseña y el niño únicamente se debe limitar a aprender; sobre todo en cuestiones de aprendizaje de lecto-escritura y matemáticas. Este tipo de práctica, considero que es por una influencia de otras prácticas en mi propia formación educativa.

1.4 DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

1.4.1 Problematicación de la práctica docente

Mi práctica educativa de cinco años de labor docente en Jardín de niños Estatales, con dos años con el Programa de Educación Preescolar 94 por proyectos y dos años con el actual programa PEP' 2004 por competencias, durante los cuales he atendido a grupos de preescolar II y multigrado (preescolar II y III), de 30 a 32 niños aproximadamente, con edades de tres años y medio a cinco años y medio, en que los niños presentan las siguientes características: *los niños de tres a cinco años necesitan de más tiempo y apoyo para realizar sus actividades, tienen dificultad en poder comunicarse por su escaso vocabulario e inclusive se comunican con sonidos, además son dependientes de otras personas y cuidar sus pertenencias, se dificulta aún integrarse al trabajo de grupo, sus movimientos son mas torpes y toscos al igual que no logran ubicarse, no participan, son tímidos e inseguros y pierden el interés fácilmente.*

Los niños mayores de cinco años, son inquietos, más rápidos para realizar sus trabajos o actividades, les gusta participar más, unos son distractores de otros, algunos son agresivos, otros no quieren trabajar, gustan de actividades dinámicas y se animan más a realizar nuevos retos, pueden concentrarse por períodos más largos, tienen mayor control de sus movimientos, gustan de indagar e investigar, logran percibir diferencias de objetos, preguntan mucho y desean conocer más acerca de las cosas, personas y objetos de su medio. Ciertos niños disfrutan ayudar a los más pequeños en sus tareas, ya no sólo les interesa por lo que sucede en su casa o en la escuela sino también lo que ocurre en la comunidad y otros lugares, si es algo significativo o de su interés para el niño pone más atención, les gusta imitar a las personas que le rodean, ya logran manipular con las manos los objetos y son capaces de representar o inventar historias y le encanta construir, leer cuentos y cantar.

Consideró que mi ***práctica es tradicionalista***, rutinaria y mecanicista, realizando actividades sin tomar en cuenta lo que realmente aprendía cada uno de los alumnos, sin verificar si verdaderamente lo lograban, sin apreciar las necesidades o intereses de estos, simplemente establecía actividades enfocadas al desarrollo sólo en los niños ciertas habilidades, con el abuso de trabajo en cuadernos y libros, no consideraba el nivel de desarrollo cognitivo de cada alumno, sus conocimientos previos y que además evaluaba buscando el mismo nivel de aprendizaje en todo el grupo, es decir, que el niño sentado en su lugar, sin que se tenga que mover, (es considerado importante mantener el orden dentro del aula) y en un tiempo determinado realice su actividad, que sólo se reducía a cierto tipo de aprendizaje, impidiendo además la oportunidad que los niños vivan experiencias educativas que les permitieran desarrollar otro tipo de competencias.

Otra cuestión es que el programa aunque se proponga de carácter abierto, con el ***propósito de ampliar el campo de acción de la educadora para que tenga la posibilidad de seleccionar o “diseñar situaciones didácticas que considere convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas”***¹¹ esto no sucede en mi práctica escolar.

Como profesora no sabía qué hacer con esa libertad y al mismo tiempo con un grupo multicultural, con la diversidad de situaciones que se suscitan en la dinámica del grupo escolar, con la desigualdad de intereses y necesidades educativas de cada uno de los alumnos; que nos es más fácil homogeneizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, limitándonos únicamente a buscar cambios que se nos piden en los niños a través de influencias externas, como es la misma sociedad, sin tomar en cuenta o considerar que no todos los niños son iguales, no todos aprenden al mismo ritmo.

No son las mismas condiciones de desarrollo en cada niño y no debemos esperar resultados iguales en su aprendizaje, porque proceden de diferentes formas de

¹¹ *Op cit.* PEP. 2004. p. 23.

convivencia en casa y viven diferentes experiencias. Esto lo visualizo cuando se le pide a todos los niños del grupo realicen cierta actividad al mismo tiempo y solo algunos de ellos son más rápidos y si el niño no lo hace, se le califica con adjetivos como: flojo, distraído, lento, etc.

Así pues, con los registros del diario de la educadora, la observación directa de los alumnos, la reflexión sobre mi práctica docente en general, así como mis evaluaciones diagnósticas (inicial, intermedia y final), me han llevado a recoger información para constatar dificultades con los niños con respecto a mi acción educativa. En el ámbito educativo el docente considera una problemática significativa, como aquella situación o problema que limita, obstaculiza y dificulta la asimilación y comprensión de los contenidos de aprendizaje, misma que afecta a la mayoría de los integrantes de un grupo.

De esta forma considero que, durante mi trayectoria docente, los problemas que se presentan en mayor ocasión en los niños de preescolar son: *cuando se realiza actividades o juego de desplazamiento en el patio o lugares amplios, no logran trabajar en toda el área, pues se observa que aun reducen su lugar de trayecto en el patio y dentro salón, como igual el que no logren aun desarrollar su habilidad de ubicación en espacio más reducidos como hojas de trabajo; además de que dentro de estos espacios no saben identificar aún su lado derecho-izquierdo, arriba-abajo, esto se visualiza cuando se efectúa el homenaje a la bandera saluden con la mano izquierda y cuando se les indica que den vuelta en tal orientación no lo logren; así como también no dar dirección correcta para tomar las hojas de una libreta y libro de trabajo, al leer un cuento pues lo toman el escrito al revés o leen siguiendo la dirección de atrás para adelante o de abajo hacia arriba.*

Otro punto es el que aún no coordinar sus movimientos alternando partes de su cuerpo al cantar o jugar, el no brincar y saltar, el no controlar su fuerza para pintar, rasgar, cortar y el tomar correctamente tijeras, lápiz, colores, crayolas, no ubicar la

grafía en su espacio de trabajo cuando comienza su proceso de escritura, pues escriben de abajo para arriba o de derecha a izquierda o en forma de escalera.

Tienen además la dificultad de ubicarse en una superficie plana, cuando tienen oportunidad de trabajar en lugar amplio y en forma libre, pues he visto que reducen su espacio de juego en el patio, canchas y además he observado que cuando se les indica que caminen en diferentes direcciones, siguen solo la trayectoria del docente, sin que puedan trabajar en todo el espacio, la mayoría se van para el mismo lugar y en la misma dirección, de igual manera lo percibo cuando trabajan en hojas de su libreta o hojas blancas, pues reducen también aquí su margen, como por ejemplo cuando pegan varias figuras, las ponen juntas o las enciman.

Algunas otras situaciones que se consideraron como problemáticas son: la indisciplina que muestran algunos niños para atender las indicaciones del docente durante el desarrollo de las actividades que distraendo al grupo, además la agresividad que presentan casi todos, pues los niños constantemente se agreden entre ellos a veces física o verbalmente, denotando la carencia de reglas y límites en su comportamiento. Así mismo la falta de integración con sus pares que impide realizar trabajo en equipos o grupales, además evitan compartir saberes, no expresar sus intereses e ideas.

También, una dificultad que presta atención es la que se produce en la comunicación verbal, donde el niño presenta una falta de vocabulario, que su lenguaje no sea claro, porque algunos infantes no logran aún desarrollar esta habilidad comunicativa, únicamente se comunican con señas, con sonidos o balbuceando.

Por otro lado, es una problemática que el niño no desarrolle la habilidad de reflexión sobre los fenómenos del medio social y natural, que no de respuesta y haga sus propias interpretaciones de fenómenos naturales observados, que no

comprendan porque realizan conmemoraciones cívicas y festividades de tradición y costumbre; pues esto impiden que el niño se interese por la actividad relacionada a estos acontecimientos sociales y sólo lo realicé por obligación, además, porque esto impide que el niño conozca y comprenda su entorno físico y su contexto social.

Este diagnóstico se realizó en base a las competencias esperadas a desarrollar en el campo formativo de lenguaje y comunicación, así como en el campo de exploración y conocimiento del mundo señaladas en actual Programa de Educación Preescolar y que se contrastaron en los alumnos para identificar los puntos críticos.

Otras problemáticas conciernen al conocimiento de las grafías de los números, que el niño se le dificulta relacionar la grafía (número) y objeto concreto, no diferencia cantidades mucho-poco así como figuras. En relación a las operaciones de suma y resta, el que no comprende de manera abstracta el significado de éstas (quitar-poner), así como el que no adquiere el concepto de los números, ni que identifique el orden progresivo y la forma correcta de escribir en el espacio de trabajo y esto se percibe cuando el niño los coloca en forma salteada, en la dirección de izquierda a derecha, de abajo hacia arriba, y de manera salteada.

En mi práctica docente me enfrento a la reducción del horario de trabajo con el grupo, pues tengo que designar un tiempo para llevar a cabo actividades rutinarias de salud, higiene y seguridad; un tiempo más para la clase de inglés y el llenado de documentación solicitada en la Dirección.

Otra problema en mi práctica frecuente es la falta de compromiso de los padres de familia para apoyar la educación de su hijo, por considerar que el nivel educativo de preescolar con respecto a otros (primaria, secundaria, medio superior y superior) no es importante; ya que consideran al Jardín de Niños como el lugar donde se cuida a sus hijos y sólo acuden a ella para jugar.

Otro aspecto sería el que tanto la institución educativa como los padres de familia otorgan más prioridad al desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura, escritura y a la realización de operaciones matemáticas, a pesar de haber diversas necesidades educativas o el desarrollar otras competencias que son necesarias para el desarrollo óptimo del niño.

Por último otra limitación es la falta de material didáctico dentro del salón y el apoyo de los padres para reforzar el trabajo educativo realizando con los niños en la escuela, así mismo como el tener sólo 20 minutos a la semana para realizar ejercicio físico con los niños.

1.4.2 Problema identificado

De todas estas dificultades que yo observe, considero que *la problemática más relevante es el desarrollo de la psicomotricidad en el niño, para lograr su ubicación en el espacio de trabajo, la definición su lateralidad derecha-izquierda, la relación arriba-abajo delante-atrás dentro-fuera cerca-lejos, la coordinación y control de movimientos, el que se le dificulte saltar obstáculos, la manipulación de objetos, el que no logren seguir una trayectoria y no tomen correctamente el lápiz, crayola, el que aún no puedan pegar un recorte en un determinado lugar, no consigan colorear sin salirse de los límites de un dibujo y que en la hoja de libreta a pesar de que se le indique con marcas donde tiene que escribir el niño no lo consiga; ya que esto les propicia frustración, inseguridad en lo que hacen.*

Es necesario promover que los educandos desarrollen ciertas habilidades motrices, ya que esto me permitirá ayudar al niño a que se logren procesos madurativos en su estructura cognoscitiva que le servirá como base para otras competencias. Al ampliar estas "capacidades motrices lograrán coordinar sus movimientos de su cuerpo, mantener el equilibrio, caminar, correr, trepar, manejar con cierta destreza los objetos e instrumentos representan y crean imágenes y

símbolo con una lápiz, pintura, una vara que ayudarán a trazar grafías, adquiriendo más confianza en el mismo”¹².

Los niños aprenden más, si realizan actividades a través del movimiento y la creatividad, que actividades mecánicas y repetitivas como el llenado de planas para lograr ubicar al niño en la hoja de trabajo, suponiendo que la repetición de esta actividad les ayudará a coordinar mejor o ubicarse y lo único que se propiciará es el agotamiento de los niños y la falta de interés en la misma actividad. No podemos planear nuestras actividades a partir del supuesto de que los niños preescolares no saben hacer nada, de que ellos no pueden realizar labores, de que les es aburrido todas las tareas educativas.

En este marco es necesario concienciar a los adultos, que el desarrollo de competencias motoras es el medio por el cual, permitirá en el niño apoyar el proceso de iniciación de la escritura y que la actividad motora como el juego, no es una actividad en sí sin ningún resultado favorable para sus hijos, que no es una pérdida de tiempo; sino que el juego será la vía para desarrollar estas habilidades motrices.

Además se percibirán cambios y logros en su desarrollo y aprendizaje de cada uno de los alumnos, sin la necesidad de sacrificarlos, en la elaboración de planas y planas, de presentar sólo libros de trabajos terminados o presentar hojas de trabajos diariamente, para que verifiquen que se está trabajando bien con los niños, porque consideran que solo así los pequeños aprenderán a leer, escribir o realizar operaciones matemáticas, a las que le dan mayor importancia.

El Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) pretende que “el aprendizaje que se imparta en las aulas sea el resultado de experiencias escolares

¹² *Ibidem*, p. 106.

significativas”,¹³ es por ello que considero que mediante el desarrollo físico del niños, les permita el conocimiento de su cuerpo, que mantenga su equilibrio, control de movimiento que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulsos en actividades físicas, logren con mejores condiciones utilizar objetos e instrumentos de trabajo que le permitan resolver problemas y realizar actividades diversas y posterior logre ubicarse en las diferentes áreas de trabajo. En el PEP’ 04 estas habilidades motrices aparecen en el campo formativo de desarrollo físico y salud.

1.4.3 Planteamiento del problema

De esta manera después de un proceso de análisis determino que el problema a investigar sea planteado de la siguiente forma: **“El desarrollo de la motricidad gruesa y fina para favorecer el proceso de la ubicación espacial en niños de preescolar II, a través del juego como estrategia didáctica”**, en el Jardín de Niños Sor Juana Inés de la Cruz, ciclo 2009-2010.

La elección de esta problemática permite revelar que la psicomotricidad puede ser un factor de suma importancia en la educación preescolar para favorecer otras áreas de desarrollo de los niños, su progreso personal y social, su creatividad y expresión artística, su conocimiento del mundo.

Además es uno de los propósitos fundamentales del actual Programa de Educación Preescolar 2004 en el que se refiere mejorar “el conocimiento de su cuerpo, para que actúe y se comunique mediante la expresión corporal, mejorar sus coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico”¹⁴.

¹³ *Ibidem* p. 109.

¹⁴ *Ibidem*, p. 28.

Otra razón por la inclinación por esta problemática es la de demostrar a los adultos, de que el desarrollo de habilidades motoras o de la psicomotricidad, es una base necesaria, a través por la cual permitirá en el niño otros aprendizajes y además desarrollar procesos madurativos en su estructura cognoscitiva de otras competencias para la vida, sin la necesidad de sacrificarlos, en la elaboración de planas y planas o la repetición de una misma tarea para su aprendizaje mecánico y fragmentado fuera de toda relación de su realidad.

Por esta cuestión, a continuación describo algunas interrogantes que considero importante saber sobre el tema:

- ¿Qué es la habilidad motriz gruesa y fina?
- ¿Cuáles son los elementos necesarios para el desarrollo de estas habilidades?
- ¿Qué importancia tiene el desarrollo de la habilidad gruesa y fina?
- ¿De qué manera contribuye la psicomotricidad para el desarrollo de la ubicación espacial?
- ¿Qué importancia tiene el juego para desarrollar habilidades motrices?

De la misma manera presento los propósitos que se pretenden alcanzar al contribuir a la adquisición de habilidades motrices en los niños de preescolar:

- Favorecer la relación entre el niño y su medio, proponiendo actividades motrices, para la elaboración de su esquema corporal, logren aprender a conocer su cuerpo, controlar y coordinar sus movimientos, para posteriormente ubicarse en su entorno.
- Implementar actividades lúdicas para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices, que permitan la ubicación y lateralidad del niño preescolar, de tal forma que permita su ubicación en áreas y materiales de trabajo (patio, salón, libretas, libros, hojas blancas, márgenes).

1.4.4 Elementos teóricos para la resolución del problema

La problemática planteada con anterioridad se encuentra ubicada en el Programa de Educación Preescolar 2004. Las competencias de habilidades motrices, aparecen en el campo formativo de desarrollo físico y salud; por lo que hace necesario considerar elementos teóricos: los aportes de Piaget para conocer el nivel de desarrollo de los niños de la edad de 4 a 5 años y contar con un marco de referencia para promover el aprendizaje de los preescolares. El enfoque constructivista reconoce que el sujeto construye su propio conocimiento en base a sus conocimientos previos y experiencias.

Otras fuentes que sustentan la propuesta son: la teoría de desarrollo motor de Ajuriaguerra, el estadio de la motricidad de Wallon, el desarrollo de habilidades motoras en niños en edad preoperatoria de Durivage, García Núñez, Barruenzo, Rodríguez Soto, Ma. Fernández, Schoning, Escobar Díaz y Comellas entre otros más. Estos autores me permitirán tener una noción de las habilidades motrices, así como las actividades educativas para promover su desarrollo.

Analizaré otros autores para sustentar la relación que existe entre la psicomotricidad para el proceso de la ubicación espacial en los niños de edad preoperatoria y por último respaldar con autores como Fonseca, Deval, García Rodríguez y Meneses Montero en la descripción del juego como estrategia para desarrollar la psicomotricidad de los niños de segundo de preescolar.

CAP. 2 LA MADURACIÓN MOTORA Y COGNITIVA EN EL DESARROLLO DE LA UBICACIÓN ESPACIAL DE NIÑOS DE PREESCOLAR

2.1 EL DESARROLLO COGNITIVO Y MOTRIZ EN EDAD PREESCOLAR

2.1.1 La formación de la inteligencia infantil según Piaget

El niño pasa por etapas de desarrollo “la personalidad del niño es el resultado de un crecimiento lento y gradual; su sistema nervioso llega a la madurez por etapas y secuencias naturales”¹⁵, por lo que como educadoras debemos favorecer este crecimiento y desarrollo.

Piaget estudió los periodos de desarrollo cognitivo. Según su teoría, reconoce que en estas etapas se describe cómo el niño se va adaptando al medio, qué tipo de esquemas utiliza, cómo van surgiendo nuevas representaciones y de qué manera, al combinarlos pueden adquirir esquemas nuevos; además se observa durante este tiempo cómo surgen diferentes quehaceres y nuevas maneras de enfrentarse a recientes situaciones.

El período sensoriomotor que comprende de los 0 a 2 años de edad, las características y logros que muestra el niño son “un movimiento gradual de la conducta reflejo hacia la actividad dirigida a un objetivo, la respuesta sensoriomotora hacia estímulos inmediatos y como aprenden la conducta prepositiva, el pensamiento y al concepto de objeto permanente”¹⁶ es decir en este periodo los movimientos y comportamiento del niño son en forma progresiva, poco a poco estos son dirigidos a un objeto por reflejos innatos por ejemplo, rotación succión, pues su pensamiento es orientado a medio y fines, como cuando

¹⁵ A. Cesell es citado por P. Vayer. “El niño de dos a cinco años”, en: Vayer, A. *Educación Psicomotriz: El diálogo corporal*. Barcelona. Ed. Científicos Médicos, 1977. pp. 3-20, en la antología básica: *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar* en: Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 24.

¹⁶ *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño*. México, Ed. Gobierno del Estado de México, SEP, 2004. p. 87.

tienen necesidad de alimentarse; pues el niño al nacer no tiene conocimiento ni de su propia existencia, ni de la del mundo, los únicos modelos innatos de su conducta están relacionados con sus necesidades biológicas.

Este período es dividido en seis subestadios que de cierta manera, nos da información más definida de cómo va ir evolucionando en su desarrollo el niño a lo largo de este tiempo:

El subestadio I dura aproximadamente un mes. El niño ejercita los reflejos con los que nace: succión prensión, su visión es muy general y su exploración de objetos con la vista se realiza especialmente en los contornos.

El subestadio II va de 1 a 4 meses, en donde el niño descubre ciertos movimientos que le permitirán coordinar determinados esquemas y muestra la relación boca-mano ojo-oído mano-pie. El niño manifiesta esta relación porque según se sabe, comienza a ejercitar movimientos que antes no hacía, como llevarse las manos a la boca y con ello se entretiene repitiéndolos incansablemente.

El subestadio III que va de los 4 a los 8 meses. "El niño descubre que haciendo un movimiento puede producir un espectáculo interesante"¹⁷, como cuando jala una cobija y mueve todo lo que tengan sobre el, empezando a diferencias entre medios y fines. Comienza la búsqueda de objetos parcialmente ocultos.

El subestadio IV se encuentra entre los 8 a los 12 meses. A través de este "se dan los primeros actos de inteligencia práctica"¹⁸, es decir, comienza a observarse en sus actos la intencionalidad; manipulando medios como el llanto, el grito y el balbuceo con el fin de llamar la atención del adulto.

¹⁷ *El niño y sus primeros pasos en la escuela*. México, SEP, 1995. p.35

¹⁸ *Ibidem* p. 34.

En el subestadio V entre los 12 a los 15 meses, el niño se dedica a considerar todo, “empieza a distinguir el no y a pesar de esto lo hace, descubre nuevos medios por experimentación activa y diferenciación de esquemas conocidos”¹⁹ como por ejemplo el niños ya entienden que jalando un tapete puede obtener lo que está arriba, el niño encuentra tácticas diferentes para alcanzar metas; además el sabe ya relacionarse con las personas que más amistan e imita sus gestos.

Para el subestadio VI comprende de los 15 a los 18-24 meses, el niño a utilizar utensilios, además de que va consiguiendo la habilidad de representar cosas mentalmente a través del juego simbólico. Encuentra nuevos métodos, no sólo por tanteos o por ensayo-error, sino por representaciones variadas que le permite pronosticar, deducir e inventar soluciones nuevas a problemas desconocidos.

“El periodo preoperacional se divide en dos etapas: la *etapa preconceptual* comprendido del los 2 a 4 años “el niño opera en el nivel de la representación simbólica ponen de manifiesto la imitación y la memoria demostradas en dibujos, sueños, lenguaje y en el juego de similar”²⁰, aunque el niño actúe de acuerdo a la realidad, piensa que el mundo es solamente como él lo imagina.

El niño es todavía regido por el egocentrismo, pues se encuentra dominado por la idea de que todo existe en relación con y para él; además de considerarse el centro del contexto en el que vive y desconoce los intereses de los demás, por lo que incluso, no es capaz de comprender la opinión de otra persona.

En lo que se refiere a la *etapa prelógica o intuitiva* de los 4 a 7 años “el niño puede desarrollar el lenguaje, pero es usado en forma egocéntrica lo que refleja su experiencia limitada y la capacidad para pensar y solucionar problemas en forma intuitiva, porque su razonamiento es basado en las apariencias preceptuales”²¹ es

¹⁹ *Ibidem* p. 34.

²⁰ Mary Ann S. Pulaski. *El desarrollo de la mente infantil según Piaget*. México, Paidós Educador, 1997. p. 209.

²¹ *Op. cit.* p. 87.

decir simplemente en lo que el observa, pues su pensamiento es preciso, reducido, egocéntrico; y que de cierta manera su falta de flexibilidad le impide comprender algunas situaciones. Un ejemplo de esto sería, cuando el niño piensa que media taza de leche, es más cuando se vacía en un vaso pequeño, que en un vaso grande.

Pero lo más interesante del periodo preoperatorio, es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, la capacidad de construir su idea de todo lo que le rodea; ya que su concepción del mundo lo hace a partir de imágenes que él recibe guarda, interpreta y utiliza para pedir lo que necesita o para expresar lo que siente. Por ejemplo no sólo reconoce la presencia independiente de personas u objetos, sino que además cuando están ausentes, puede representarlos mediante la imitación, las imágenes mentales y el juego.

Es en esta etapa donde el niño puede conseguir, que sus conocimientos previos construidos durante las experiencias concretas del periodo sensorio-motor, tengan la capacidad para representar estas experiencias simbólicas en el periodo preoperacional, puedan pensarlos ya en una forma abstracta, es decir que el niño logra ya considerar por separado las cualidades de un objeto.

El método de ensayo-error puede llevar al infante a un “descubrimiento intuitivo de las relaciones correctas, pero el niño es incapaz de tomar en cuenta más de un atributo a la vez”²², lo que Piaget demuestra a través de sus investigaciones que las relaciones entre un todo y las partes de este, son muy difíciles de entender para el niño antes de los 7 u 8 años.

Es en esta etapa donde el niño puede conseguir, que sus conocimientos previos construidos durante las experiencias concretas del periodo sensorio-motor, tengan la capacidad para representar estas experiencias simbólicas en el periodo

²² *Op cit.* p. 35.

preoperacional, puedan pensarlos ya en una forma abstracta, es decir que el niño logra ya considerar por separado las cualidades de un objeto.

Para el **periodo de operaciones concretas** que abarca de los 7-8 años a los 12 años, “la lógica del niño todavía se basa en las acciones concretas”²³, es decir, únicamente mediante la manipulación de los objetos será capaz de operar, relacionar y resolver problemas.

En esta etapa se observa un cambio importante, el niño ya crea sus acciones con un sentido de reversibilidad operatoria, que lo lleva a utilizar sus pensamientos en dos sentidos: directo e inverso. “Con esta capacidad, surgen nuevas estructuras lógicas elementales tales como las nociones lógicas (clasificación y seriación) y las nociones espaciales infralógicas”²⁴, lo que permitirá al niño adquirir las *nociones de número, espacio y tiempo*.

En el **periodo de la inteligencia formal** de los 12 años en adelante que “se caracteriza por la capacidad de operar sobre inmaterial simbólico y sobre un sistema de signos”²⁵, el niño maneja sobre operaciones y con ella culmina el desarrollo de la inteligencia.

A lo largo de estas cuatro etapas, es indudable que la *formación de la inteligencia* se basa en la acción práctica con los objetos y por consecuencia en el movimiento corporal. Esta acción significa una experiencia y ser reorganizarse con esquemas cada vez más complejos, permitirá surgir en el niño nuevos conocimientos.

La educación infantil ha de respetar estas leyes del desarrollo, lo que propicia que como educadores se tenga la necesidad de tomar en cuenta estos aspectos, en la determinación del orden y secuencias de propuestas educativas.

²³ *Op cit.* p. 90

²⁴ *Ibidem.* P. 91

²⁵ *Ibidem.* p. 92

2.1.2 La maduración motriz en niños de 3 a 6 años

De la misma manera que existen diversas concepciones sobre el desarrollo en general en el niño, también se puede encontrar diversos intentos de explicar el desarrollo motor que parten de dos autores Piaget y Wallon.

Los principios básicos de la psicomotricidad son asentados en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño; en este concepto de la inteligencia señala Piaget la importancia de la actividad psicomotriz en la construcción de conceptos lógicos.

Por su parte Wallon señala la importancia de la motricidad en el acontecimiento de la consciencia. Este autor agrupa al conjunto de comportamientos del desarrollo motor del niño y los divide en tres fases:

“La primera fase que abarca del nacimiento a los 6 meses se caracteriza por una dependencia completa de la actividad refleja, especialmente de la succión y esta desaparece alrededor de los 3 meses”²⁶ debido a estímulos externos que incitan el ejercicio y provocan una posibilidad más amplia de acciones y el inicio de los movimientos voluntarios.

“La segunda fases, de los 6 meses a los 4 años se caracteriza por la organización de las nuevas posibilidades del movimiento”²⁷. En esta etapa se observa que el niño se mueve en más extensión de espacio, se percibe ya la maduración de sus movimientos, pues el niño comienza a esta edad a lograr más control.

“La tercera fase de los 4 a los 7 años de edad corresponde a la automatización de las posibilidades motrices que surgen en la anterior etapa y que forman la base

²⁶ Johanne Durivage, *Educación y psicomotricidad*. México, Trillas, 2000. p. 18.

²⁷ *Ibidem* p. 18

necesaria para futuras adquisiciones”²⁸. En cada una de estas fases se observa una correspondencia, que se presenta a la vez; como un momento de progreso mental y como un tipo de comportamiento.

Autores como Ajuriaguerra “elaboran modelos estructurados para explicar el desarrollo motor”²⁹ como por ejemplo para Ajuriaguerra, el desarrollo infantil atraviesa por diversas fases: la primera fase es para la *organización del esqueleto motor* en la que se organiza el tono de fondo y la propioceptividad, desaparecen los reflejos; en la segunda fase es la *organización del plano motor*, en donde se elaborando la motricidad voluntaria, afinando la armonía cinética; la tercera fase es la *automatización*, en donde se coordinan el tono y movimiento para permitir la realización más ajustada, se instauran la praxis finas sobre este nivel y la motricidad deja paso al conocimiento.

Para *Le Boulch* su método basado en el movimiento diferencia dos etapas en la evolución de la motricidad: “la infancia, en donde se produce la organización motriz y se estruja la imagen del cuerpo y la etapa preadolescencia donde se produce la mejor de los factores de ejecución motriz”³⁰.

En forma general se puede decir que las etapas en las que se lleva a cabo el desarrollo motor están presente en tres edades: La *primera edad es de lactancia* que abarca desde el nacimiento al año y medio, dentro de esta se encuentran tres etapas, la etapa oral pasiva de los primeros meses de vida, es cuando sus actividades son de tipo sensorial; la conquista del debe de la presión manual y comienza a relacionar lo que ve con lo que toca. La *segunda es la edad temprana* que comprende de los dieciocho a los veinticuatro meses, donde a esta edad, dicen que *no*, por imitación de sus padres que le prohíben realizar cosas.

²⁸ *Ibidem* p. 18

²⁹ Ajuriaguerra es citado por Juan Antonio García Núñez, y Berruezo, Pedro Pablo. *Psicomotricidad y educación infantil*. España, Ciencias de la educación Preescolar y Especial, 1999. p. 21

³⁰ Le Boulch es citado por Juan Antonio García Núñez, y Berruezo, Pedro Pablo. *Psicomotricidad y educación infantil*. España, Ciencias de la educación Preescolar y Especial, 1999. p. 23.

Por último *la tercera edad* es la **edad preescolar** de las tareas, a los seis años el niño se inicia en el ámbito social representando por él. Le gusta ponerse a prueba con habilidades verbales y cognitivas. Se da el fenómeno del “¿Por qué?”, con respecto a su motricidad comienza a estar prácticamente desarrollada.

2.1.3 La psicomotricidad en la educación infantil del niño en edad preescolar

A lo largo de la historia, la psicomotricidad en la educación preescolar ha ido progresando y consiguiendo una representación propia, que demuestra una formación complementaria para los niños en edades de entre el nacimiento y los diez años de edad; pues se ha creado un desarrollo con la aplicación de la psicomotricidad como medio de integración y adaptación del niño al medio que le rodea.

El trabajo pues, sobre el *movimiento*, es sin duda el medio para que los más pequeños interactúen y potencialicen su desarrollo, “preparándoles así para la escuela que impondrá ya unos aprendizajes instrumentales cuya fundamentación previa hará de ellos elementos de progreso o de adaptación”³¹.

La educación infantil tiene su objetivo fundamental y debe ser el “estimular el desarrollo de todas las capacidades, tanto físicas, como afectivas, intelectuales y sociales”³², por lo tanto la función educativa del nivel, es el favorecer al máximo las capacidades de los niños menores de seis años, para que logre un desarrollo personal lo mas que sea posible.

La educación en preescolar en el área psicomotriz se propone facilitar y apoyar los logros que posibiliten la maduración relacionados al control del cuerpo, desde el mantenimiento de la postura y los movimientos amplios y motrices, hasta los movimientos precisos que permiten diversas modalidades de acción y al mismo

³¹ Juan Antonio García Núñez, y Berruezo, Pedro Pablo. *Psicomotricidad y educación infantil*. España, Ciencias de la educación Preescolar y Especial. p. 8.

³² *Ibidem*, p. 55.

tiempo favorecer el proceso de representación del cuerpo y de su ubicación en el espacio y el tiempo en las que se desarrolle la acción “ el descubrimiento del medio físico que rodea al niño y su configuración de una orientación y configuración del mundo, de los objetos, los animales y las personas, si como a una adaptación al medio en que se encuentra inmerso.”³³

La infancia es el periodo en el que el sujeto toma conciencia de sí mismo de los demás y es a partir de movimiento como el niño va ir descubrimiento el mundo que lo rodea, especialmente por los aprendizajes que formará y que son de suma trascendencia en sus etapas posteriores.

El desarrollo psicomotor será determinante, tanto por las actitudes como por los recursos que se le propiciará para favorecer su desarrollo integral. “La escuela tiene un papel predominante en este proceso por el hecho ser una institución encargada de su educación, por lo que deberá fundamentar y establecer los recursos metodológicos y didácticos que permitan a cada niños encontrar respuestas a sus necesidades”³⁴. El propósito de la educación psicomotriz es favorecer la relación entre el niño y su medio, a través actividades motrices de elaboración del esquema corporal y del espacio–tiempo, a partir de las necesidades e intereses espontáneos del niño, especialmente esa función natural que es *el juego*.

“La psicomotricidad en preescolar, debe entonces desarrollar una práctica psicopedagógica que proporcione al niño actividades sensoriomotrices, que faciliten su maduración biológica, afectiva y cognitiva”³⁵ es decir la psicomotricidad en la educación infantil debe ser de una forma global, permitir que el niño se desarrolle, pues al concebirse como una personas podrá ubicarse y relacionarse

³³ *Ibidem* p. 57

³⁴ M. Jesús Comellas y Perpinyá., Anna. *Psicomotricidad en la educación infantil*. CEACA educación infantil. España, 2003. p.13

³⁵ Adriana Parrilla Armenta y Rodríguez Soto, Maria Alejandra. *Psicomotricidad*. México, Terracota, 2008. p. 25.

sanamente con los demás, permitiendo con esto que el niño aprenda, se relacione y interactúe en su medio tanto natural como social.

La psicomotricidad trata de relacionar dos elementos hasta ahora desconectados, el desarrollo psíquico y el desarrollo motor, “la maduración de las funciones neuromotrices y de las capacidades psíquicas del individuo”³⁶. En este sentido, se entiende por maduración psicomotriz el proceso global que implica el cuerpo y la mente que conduce a la persona a actuar frente a unas propuestas determinadas, mediante el dominio de su cuerpo (motricidad) y la capacidad de estructurar el espacio durante un tiempo determinado, es decir el proceso de interiorización y abstracción surgido de acciones vivenciales y de experimentación a través del cuerpo.

El docente debe planear experiencias que sirvan para estimular adecuadamente al niño preescolar para que alcance este desarrollo pleno como ser humano, además de lograr una adecuada interacción del niño con su entorno, tanto en lo individual como en lo social, “el trabajo psicomotor es la síntesis que debe producirse, desde la más tierna infancia, de las vivencias sensoriales, motrices, intelectuales, y afectivas, para permitir la construcción de los aprendizajes a través de las vivencias de los niños en cualquier actividad espontánea o planteada específicamente”³⁷.

2.2 LA UBICACIÓN ESPACIAL

2.2.1 La habilidad motriz gruesa en el proceso de desarrollo del niño

El crecimiento físico durante la edad infantil, permite que el niño realice movimientos más estables y con más seguridad. El desarrollo motor grueso incluye el uso funcional de los brazos y las piernas para actividades como brincar,

³⁶ *Ibidem.* P. 28

³⁷ *Op. cit.* . Comellas M. Jesús y Anna Perpinyá, p. 9.

correr y trepar, pero debido a que el sistema nervioso todavía está inmaduro, el tiempo de reacción del niño preescolar es por lo general mucho más lento que el de un niño de seis o siete años. Sin embargo aún en una misma edad existe una variación del desarrollo motor, debido a factores ambientales y genéticos, incluyendo también la maduración, la motivación, la experiencia y el apoyo de los adultos, como por ejemplo se observan niños de tres o cuatro años que ya manifiestan habilidades motoras gruesas de niños de cinco años, debido al contexto en el que viven.

Las habilidades motrices gruesas parten de los reflejos-movimientos involuntarios y se definen como la capacidad adquirida por aprendizaje de producir resultados previstos con el máximo de certeza y frecuentemente, con el mínimo desperdicio de tiempo, energía o de ambas cosas, estas habilidades referidas al dominio del cuerpo y su mejor conocimiento de movimientos elementales locomotores, considerados como los primeros movimientos voluntarios.

El cuerpo, como medio de relación entre el sujeto con el medio, requiere un dominio y una flexibilidad para realizar los movimientos necesarios para una tarea determinada, por lo tanto, es mediante el cuerpo como se establece la comunicación con este medio. En este sentido debe procurarse que no exista una falta de dominio que altere las relaciones con su entorno y repercuta espacialmente en los primeros años en la adquisición de su autoimagen del niño (conciencia corporal) y por consecuencia en su autoestima.

Cuando se habla de motricidad gruesa se hace referencia al dominio de una motricidad amplia que lleva al sujeto a una armonía en sus movimientos, a la vez que le permite un funcionamiento cotidiano, social y específico como por ejemplo un deporte, una actividad cultural un traslado etc. Entonces para lograr el dominio motor grueso, es necesario trabajar desde diferentes perspectivas para garantizar que se adquieran sus diversas habilidades.

La adquisición del dominio de la motricidad gruesa se logra “mediante el dominio parcial y específico del dominio corporal dinámico y estático”³⁸, donde estos, deben de aprenderse de forma vivencial y practicarse mediante diferentes actividades que ponen en juego las diferentes partes del cuerpo y permiten su comprensión o concepción.

Los componentes que forman parte del sistema motor grueso en el niño, son *la percepción* (que permite al niño tomar conciencia del medio que le rodea) y el *movimiento*, como Piaget nos menciona “durante el periodo sensoriomotor, es cuando no hay representación ni pensamiento todavía, se utiliza la percepción y el movimiento, así como una creciente coordinación de ambos”³⁹. Entonces es en base a esta coordinación percepción-movimiento, como el pequeño logra poco a poco organizar su mundo y comienza a regular sus desplazamientos.

El niño al empezar con la noción de los objetos que le rodean inicia a realizar movimientos y desplazamientos en base a estímulos visuales, auditivos, táctiles, etc. y es a partir de estos, como él aprenderá a diferenciar las formas, los sonidos, los colores, que le permitirán su adaptación a su medio ambiente y la integración de aprendizajes y al juego.

En lo que se refiere al *esquema corporal* el niño comienza a tener una imagen de sí mismo como resultado de las experiencias que él ha tenido en su vida, ya sea de manera activa o no, de lo que Ajuriaguerra menciona al respecto “este conocimiento es posible gracias al dialogo tónico que implica la relación estrecha del individuo con el medio ambiente”⁴⁰ es decir, el desarrollo del esquema corporal comienza desde los primeros reflejos innatos del niño y las aplicaciones corporales que el niño recibe de su madre.

³⁸ *Ibidem.* p. 24

³⁹ *Ibidem.* p. 25.

⁴⁰ *Ibidem* p. 26.

En el periodo preoperatorio, la elaboración del esquema con la imitación de otra persona, permite en el niño el control y coordinación de sus movimientos para su maduración, “hace posibles más movimientos elaborados y controlados que contribuyen a la unificación del cuerpo”⁴¹. A través de la imitación el niño comienza su orientación corporal y a construir su noción espacial.

Otro elemento importante es la *lateralidad* en el niño resultado de un predominación motriz del cerebro sobre su lado derecho o izquierdo desde los ojos, manos y pies; pero esto "dependerá de su desarrollo neurológico y sus influencias culturales que recibe"⁴², la lateralidad es progresiva, durante el primer año de vida del niño, hay manipulación de los objetos donde el niño decide si tomarlos con la mano derecha o la izquierda o utiliza equitativamente ambos lados, y después de este tiempo aparece hasta los 3 años. Llegando a los 4 años se establecen de forma casi definitiva, la dominación lateral.

Johanne Durivage señala que “sin el desarrollo de la noción espacial en el niño, podría propiciar en él, problemas en su vida cotidiana y repercutir en su aprendizaje sobre todo en la lectura y la escritura”⁴³, ya que el niño al no lograr ubicar desde el mismo, su lado derecho e izquierdo, tendrá dificultades para ubicarse en un espacio, ocasionándole frustración.

Con respecto a la elaboración del espacio, éste es construido por el niño después de que reconoce su cuerpo como eje desde el cual el niño conseguirá ubicarse en su entorno, que este es dividido en diferentes espacios.

La construcción del espacio se hace “paralelamente a la elaboración del esquema corporal, y ambos depende de la evolución de los movimientos”⁴⁴, desde los primeros días, el niño se mueve en un espacio centrado, en su propio cuerpo, que

⁴¹ *Ibidem* p. 26

⁴² *Ibidem* p. 27

⁴³ *Op cit.* Durivage. P. 46

⁴⁴ *Ibidem* p. 28

se va abriendo con la manipulación de los objetos, éste es vivido por el niño durante su primer año de manera táctil, auditiva y visual. Mientras que en el segundo año ya existe un espacio global; el niño lo vive afectivamente y se orienta en función de sus necesidades, hasta que hay una separación y un orden; es decir el niño piensa que todo lo que le rodea es para agrado de él o su satisfacción.

Durante etapa preoperatoria se elabora una imagen interiorizada del espacio vivido hasta convertirse en el espacio proyectivo y es el lenguaje el medio por el cual construye las primeras nociones espaciales: derecha, izquierda, adelante y atrás. Al finalizar esta etapa “el niño tiene acceso a un espacio construido alrededor de su propio cuerpo como eje de orientación”⁴⁵.

La noción temporal para el pequeño en la etapa sensoriomotriz, depende del movimiento y la maduración, en el que existe para él, solo un tiempo vivido relacionado exclusivamente al sueño, el hambre y la comida. Con la función simbólica en la etapa preoperatoria, empieza el infante a organizar la integración temporal “el niño comienza a situarse en el ahora y, a partir de éste, en un antes o un después, y distinguir situaciones simultáneas y sucesiva”⁴⁶. En el periodo preoperatorio, el tiempo en el que vive el niño, va ir reelaborándose en sus representaciones y a través del lenguaje, va ir dando un orden, una duración y sobre todo una comprensión cronológica de los acontecimientos, así como su relación entre estos.

Un hecho importante en la elaboración temporal es la percepción del cambio y la sucesión de los hechos a lo que llama Durivage el ritmo interior y ritmo exterior, un ejemplo de ritmo interior el que se da en la respiración y para el exterior el acontecimiento del día y la noche observadas en la vida cotidiana.

⁴⁵ *Ibidem* p. 28

⁴⁶ *Ibidem* p. 29.

Schoning señala que “La motricidad gruesa está integrada por ciertas habilidades motrices y estas dependen principalmente de la maduración cortical, del desarrollo muscular y del aprendizaje”⁴⁷. Estas habilidades están integradas a todo lo que se refiere a movimientos locomotores: caminar, brincar, rastrear, pedalear, trepar, desplazamientos, saltar, marchar, subir, bajar, calcular el tiempo, calcular el espacio.

El cuerpo como partícipe del sujeto con el medio, requiere un dominio y una flexibilidad para realizar los movimientos necesarios para una tarea determinada, ya que es mediante éste, como el niño establece la comunicación con su medio, en este sentido debe procurarse que no exista ninguna falla en el dominio que altere esta relación con su entorno, especialmente en los primeros años.

Para lograr este dominio motor amplio, es necesario trabajar desde diferentes perspectivas para garantizar que se vayan adquiriendo las diversas habilidades. Así que es necesario no sólo que pueda realizarse un movimiento más o menos extenso, sino que a su vez puedan efectuarse movimientos precisos con cada uno de los segmentos del cuerpo; ya que estos servirán posteriormente como base para nuevas habilidades personales.

Es así, que para se logre una adquisición del dominio de la motricidad gruesa debe realizarse mediante dos procesos: el dominio corporal dinámico y el dominio corporal estático, aprendido en forma vivencial y práctico, a través de diferentes actividades que pongan en juego las diferentes partes del cuerpo y permitan su comprensión y conocimiento.

2.2.2 La habilidad motriz fina en el proceso de desarrollo del niño

La motricidad fina comprende todas las actividades que requieren precisión y un elevado nivel de coordinación. Por lo tanto, “son movimientos de poco espacio

⁴⁷ Francés Schoning. *Problemas de aprendizaje*, México, Trillas, 1990. p. 13.

realizados por una o varias partes del cuerpo y que responden a unas exigencias de exactitud en su ejecución”⁴⁸ donde los niños no adquieren la destreza manual al llegar a cierta edad (tres y los cinco años), sino que esto lo logran a través de fallas y frustración frecuentes en la realización de tareas, comienzan a desarrollar un control preciso de los músculos de las manos, juicios preceptivos cuidadosos que impliquen coordinación vista-manos y movimientos refinados que requieran la estabilidad y paciencia.

Por esta causa la motricidad fina implica un nivel más elevado de maduración neuromotriz y, según las actividades, requiere un aprendizaje largo para su adquisición y para poder realizar una serie de tareas con unos resultados adecuados. El proceso que se debe seguir para el aprendizaje de las habilidades motrices finas, implica una mayor cognición que en el aprendizaje de las competencias motrices gruesas, puesto que cada uno de ellas implica un proceso más complejo y, al mismo tiempo, los resultados obtenidos constituyen un elemento de evaluación por el propio niño, lo que repercute en su motivación; ya que en las habilidades motrices gruesas el grado de perfección no puede ser tan evidente.

En la edad preescolar los niños se ven beneficiados para que a través de diversas actividades, desarrollen los músculos de sus manos y la adquisición de habilidades motoras finas como: dibujar, pintar, trabajar con plastilina o construir cosas con bloques, vestirse, desvestirse, armar, desarmar, copiar formas, utilizar figuras pequeñas, sostener objetos pequeños, etc.

Para conseguir este aprendizaje se debe seguir un proceso constante, de lo simple a lo complejo, para favorecer el conocimiento de la utilidad de cada conducta, su posible cambio a campos de actividades personales. Entonces la motricidad fina implica de esta manera, diferentes áreas, que han de trabajarse

⁴⁸ *Op. Cit.* M Jesús Comellas, y Perpinyá, Anna. P. 56

de forma ordenada y especial para dominarla, estas áreas son la motricidad facial, la gestual y la manual.

2.2.3 Ubicación espacial en niños de preescolar

El desarrollo de las habilidades motrices, como se ha mencionado no es el simple hecho de movimiento por el movimiento si no incluye el uso funcional de los brazos y las piernas para que el niño logre actividades con mejor precisión; sin embargo debido a que su sistema nervioso está aun inmaduro, el tiempo de reacción del niño en esta edad de preescolar es por lo regular aun lento.

Durivage sostiene que “la maduración del sistema nerviosos, o mielinización de las fibras nerviosas, sigue dos leyes: la céfalocaudal (de la cabeza al glúteo) y la próximo distante (del eje a las extremidades)”⁴⁹ estas leyes nos explican porque el movimiento en un principio es tosco, global y brusco y durante los primeros años, la realización de los movimientos precisos depende de su maduración; la variación en el desarrollo motor se debe a una combinación de factores ambientales y genéticos, incluyendo la maduración, la motivación, la experiencia y el apoyo de los adultos.

Entonces sí la elaboración del esquema corporal se relaciona en forma conjunta con la construcción del espacio, y ambos dependen de la evolución de los movimientos, por consecuencia la toma de conciencia del espacio surgirá de las capacidades motrices del niño que inician desde el nacimiento y que como adultos responsables de un buen desarrollo del niño, debemos estimular para que el niño logre desarrollar su ubicación espacial a través de un proceso.

Por esta razón se dice que la educación motriz permitirá que en el niño preescolar, logre la construcción del espacio, ya que desde el primer momento de vida el niño

⁴⁹ *Ibidem.* p17.

se mueve, con ello, se va abriendo su espacio, desde su propio cuerpo y para lograr entender este desarrollo basta con observar como poco a poco se apropia del entorno, partiendo de un conocimiento indefinido de su cuerpo y de la ejercicio directo en el mundo que le rodea.

El pequeño reconoce y nombra aquello que toca, mueve, chupa, siente, percibe los colores, formas y dimensiones de los objetos con los que aprende y comienza a percibir el espacio cuando se encuentra inmerso en él, además reconoce las partes de su cuerpo cuando las mueve, las toca y las represente en un dibujo.

Así pues todo acto se desarrolla en el tiempo y en el espacio, pues la especialidad y la temporalidad son inseparables de la acción, puesto que el espacio es el lugar donde emitimos y nos movemos, todo lo que hacemos ocupa un espacio determinado, donde nos deslazamos en este y podemos ocuparlo de distintas maneras y posiciones. Cuando las personas logran organizar este espacio les permite ubicarse en su entorno y por lo tanto actuar de una forma adecuada.

Cuando poseemos un espacio de acción, poseemos también un espacio de representación, que corresponde a un marco de pensamiento en el que se insertan las aportaciones de la experiencia, y es precisamente este espacio conceptual el que nos permite anticiparnos y prevenir transformaciones sin necesidad de que se produzcan.

Para que esto suceda es necesario haber explorado el espacio real a través de nuestra propia actuación, por lo que desde el principio, será necesario asegurarse de que en forma semejante a esta toma de conciencia del cuerpo, también exista una toma de conciencia territorial, la cual “permitirá al niño definir con mayor precisión el espacio que ocupa, así como desarrollar su noción de un mundo espacial organizado”⁵⁰.

⁵⁰ *Op cit.* Frances Schoning., p. 19.

Entonces, para conseguir la ubicación espacial, hay que adquirir con anterioridad los elementos que fundamentan el esquema corporal como la tonicidad, el equilibrio, la respiración y la lateralidad.

2.3 EL JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD MOTRIZ GRUESA Y FINA

2.3.1 La actividad lúdica en la etapa infantil

La actividad lúdica tiene gran importancia en la vida del niño, porque es a través de estas actividades que el niño encuentra satisfacción; las realiza simplemente por el gusto que les produce, “la finalidad de juego está entonces en sí mismo, en la realización de la actividad que produce placer”⁵¹. Además Wallon considera que el juego se involucra adecuadamente bien con *la actividad entera del niño*, mientras esta siga siendo natural y no reciba sus objetivos de las disciplina, lo que nos lleva a reflexionar, que es recomendable que la escuela busque el juego infantil como un medio y no condicionarlo a propósitos educativos cerrados.

Dentro de la función del juego en el desarrollo de las capacidades en los primeros seis años de la vida, es de gran importancia porque el aprendizaje es más rápido, se graban impresiones que quedarán en la mente de forma definitiva, aparte de que es entonces cuando se desarrollan las actitudes y se toman modelos. Los niños deben jugar, ya que es una actividad espontánea de la vida infantil, una actividad instintiva que necesitan para desarrollarse correctamente tanto a nivel físico como mental; por ello, el moverse y jugar es también considerada una necesidad innata tal como lo es el alimentarse o el dormir .

⁵¹ Jean Deval. “El juego”, en: *El desarrollo humano*. Madrid, siglo XXI, 1994. pp. 283-287, en la Antología básica: *El juego*, en Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 14.

Actualmente se sabe que los procesos más decisivos tienen lugar antes de los tres años, porque “es la etapa de máxima maleabilidad, máxima receptividad de influencias y el periodo en el que los cambios inducidos por intencionalidad educativa adquieren la máxima relevancia”⁵². En esta etapa los niños son más flexibles y tienden a una mayor potencialidad de aprendizaje, asimilación, y disponibilidad, que si es aprovechada a un determinado modo de aprendizaje, ya sea de lenguaje o motriz, no se presentará inconvenientes o limitaciones posteriores.

El juego en esta etapa infantil tiene una importancia primordial en el crecimiento y en el desarrollo del niño, por lo que se necesita jugar, lo que Gross denomina en su teoría “el juego consistirá en un ejercicio preparatorio o un preejercicio para el desarrollo de funciones que son necesarias para los adultos y que el niño ensayo sin la responsabilidad de hacerlas de una manera compleja”⁵³.

Desde esta perspectiva el juego como principal ocupación de los niños, es un medio por el que ellos se preparan para el mundo de la realidad, practicando habilidades motrices, aprendiendo a disciplinarse de acuerdo con normas sociales, imitando roles adultos y reconstruyendo los acontecimientos de su vida.

Los juegos favorecen la integración de los niños, al valorar esencialmente el derecho de todos a jugar en cooperación y no el enfrentamiento con los demás en búsqueda de ganadores; porque lo importante es el valor del juego en sí mismo, mantener el espíritu de jugar por jugar y que a veces es olvidado en una sociedad tan competitiva; entonces desde este carácter, lo importante del juego es que permita a los niños interesarse y encontrar placer por lo que en este sucede.

⁵² Maria Luisa García Rodríguez. “La actividad lúdica en la etapa infantil” en Indivisa. Boletín de estudios e investigación. España, 2003. p. 224.

⁵³ Laureen Meneses Montero y Monge, María de los Ángeles. “El juego en los niños: enfoque teórico”, en Educación Revista de la Universidad de Costa Rica, Vol. 25, no.2, Costa Rica, 2001. p. 119.

El juego en la etapa infantil, sirve como una herramienta útil para incorporar propuestas didácticas adecuadas, tanto a las características del niño como a las funciones y objetivos que son asignados en la actualidad al nivel preescolar.

Los tipos de juegos que se diferencian por edades según Meneses y Monges se encuentran: *el juego funcional* manipulación exploración hasta los seis meses de edad, con este juego los niños conocen el mundo de los objetos a través de la exploración. *El juego de autoafirmación* este aparece de uno a dos años donde el niño conquista su entorno con mayor habilidad motora, proporcionándole confianza en su propio medio, autonomía e iniciativa. El *Juego sensoriomotor* hacia los dos años o dos años y medio, que según Piaget “se encuentran en una posición intermedia entre el juego y el trabajo”⁵⁴, el niño juega cerca de un compañero, pero cada uno utiliza sus juguetes, aun no comparten.

Este tipo de juego constituye la respuesta a la primer y más urgente necesidad de los niños: moverse y manipular las cosas de su entorno con el fin de descubrir sus cualidades. Suelen los pequeños llevarse los objetos a la boca porque es el órgano sensorial más desarrollado, dejan caer las cosas porque están experimentando que pueden sujetar o soltarlos, golpean o hacen sonar los objetos porque están entrenados los movimientos que deben hacer para manejar lo que les rodea. Se trata de actividades que provocan un comportamiento, que va a favorecer su desarrollo.

El juego de dos a cuatro años se le denomina *simbólico* aquí predominan los juegos de construcción y destrucción. Se comienza a dar la representación por medio de la imitación y simulación de experiencias agradables pasadas, aquí el juego no es compartido, aunque si necesita el apoyo de algo o alguien.

⁵⁴ *Op Cit.*, María Luisa García Rodríguez. , p.230.

El juego simbólico para García “aparecen hacia los dos años y medio y se desarrollan hasta los siete los juegos de imitación de la vida o juegos de rol”⁵⁵, son juegos de representación de personajes en los que los niños y las niñas reproducen situaciones aprendidas en su entorno, expresan su fantasía o suelen asumir el papel del personaje que les gustaría ser y desarrollan el comportamiento que corresponden a su forma de comprender a ese personaje. Tiene la función de ayudarles a interiorizar los valores del entorno social en el que viven. En el juego simbólico los infantes pueden utilizar un objeto como si fuera otro, por ejemplo un palo a modo de un caballo. Otros juegos de este tipo es el de comprar y vender, las casitas, los médicos, las maestras, etc.

Dentro del *juego pre-social* que va de los cuatro a seis años, el niño busca compañero para sus actividades, pero no es aun una actividad social, ya que el niño ve a sus amigos como si fueran juguetes, por lo que se le denomina a este *juego asociativo* porque a esta edad aún no son capaces de organizar un juego, se limitan a relacionarse y representan cada uno un papel de forma personal dentro de ese grupo.

Los juegos de reglas para García se da a partir de los seis años; son frecuentes estos juegos, que continúan en la etapa adulta, “nacen cuando los niños descubren en su entorno a sus iguales y la necesidad de ponerse de acuerdo en su comportamiento durante ciertos juegos”⁵⁶. Se pasa de la etapa egocéntrica a la posibilidad de la relación cooperativa. El proceso de socialización implica la existencia de un grupo de compañeros que por lo regular adoptan unos signos, símbolos o contraseñas de identidad. “Los juegos de reglas permiten aprender a renunciar al criterio propio y a subordinar lo personal a lo colectivo”.⁵⁷

Así pues el juego toma un significado relevante en el transcurso de la etapa infantil, sobre todo el juego espontáneo que los niños desarrollan solos o con

⁵⁵ *Ibidem*. p. 230.

⁵⁶ *Ibidem*. p. 231.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 230

otros. El grado de complejidad de los juegos puede estar relacionado con los saberes que los niños poseen, creando situaciones de aprendizajes, que no siempre son resueltos de la misma manera.

2.3.2 El juego como recurso didáctico en el aprendizaje del niño

Los recursos didácticos son “instrumentos o herramientas que utiliza el profesor en su práctica docente, con el propósito de facilitar y acelera en los alumnos la apropiación y aprehensión de los contenidos programático”.⁵⁸ Los recursos didácticos facilitan el proceso educativo de los niños, por lo que se considera importantes auxiliares en el proceso pedagógico, es decir un modo por el cual a los alumnos se les facilite la apropiación del conocimiento.

El juego como recurso didáctico en el grupo escolar, por su gran valor vivencial y por ser propio al desarrollo del niño, “el juego es una herramienta operativa que brinda muchas posibilidades a la práctica docente, primero como elemento renovador de la enseñanza y después, como medio para el aprendizaje que posibilita el desarrollo integral del niño”⁵⁹, es pues el juego en esta etapa un medio útil para incorporar ofertas educativas adecuadas, tanto a las características del niño como a las funciones y objetivos que son asignados actualmente en el nivel preescolar.

Como educadoras al incorporar el juego como un recurso, se propicia que el niño tenga experiencias agradables y significativas en esta edad. De esta manera el juego se concibe como esencial para el desarrollo saludable, para los niños, ya que es a través del cual se desarrolla el niño mental, físico y socialmente, entonces el juego puede retomarse como una estrategia para alcanzar determinados aprendizajes.

⁵⁸ Judith Fonseca. “El juego como recurso didáctico en el aprendizaje” en *Consentidos*.1998, México, 2005, p. 14

⁵⁹ *Ibidem*, p. 14.

Es importante reflexionar sobre el valor que tiene el juego, para facilitar los aprendizajes en la escuela, ya que según Piaget parte de que el juego es una forma de asimilación. Desde la infancia y a través de la etapa del pensamiento operación concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad a esquemas que ya tienen además de considerar que el juego como un fenómeno de empobrece en importancia en la medida en que el niño adquiere la capacidades intelectuales que le permite entender la realidad de manera más exacta.

Por ello todos los teóricos del juego han contribuido a una explicación y ejecución del juego infantil, como “una expresión natural, una necesidad filogenético del ser humano y una aspecto que influye en el proceso educativo sobre todo en el niño de etapa preescolar”⁶⁰. El juego en el Jardín de Niños es un elemento primordial en la educación escolar; los niños aprenden mas mientras juegan, por lo que esta actividad debe convertirse en el eje central del programa. Además Zapata dice que la educación por medio del movimiento hace uso del juego ya que proporciona al niño grandes beneficios, entre los que se puede citar la contribución al desarrollo de potencial cognitivo, la percepción, la activación de la memoria y el arte del lenguaje.

Considera Meneses que el juego en los niños “para que pueda usarse como recurso educativo debe tener ciertas consideraciones entre las cuales se encuentra *el juego como recreo que recrearse*”⁶¹, para este autor, es un medio reformarse de nuevo; por esta razón el hombre ve en la actividad lúdica como una forma donde puede descansar y ayudarse, como una reconstrucción o regeneración de las fuerza físicas y mentales, pero este hecho varia en el niño, ya que el juego para él es continuo.

⁶⁰ *Op cit* . Meneses y Monge. p. 123

⁶¹ *Ibidem*. p. 122

El juego como *excesivo de energía* donde se visualiza una imitación de la vida formal, en la que se emplea la energía solamente y como una función biológica en donde se tiene que permitir desarrollar criterios útiles en la vida y el desarrollo de los órganos; es decir, estos juegos son pre-ejercicios, ensayos al tanteo, experimentaciones, que proporcionan cierto nivel de las actividades que se realizan en su vida real. Al respecto Newman comenta “que la frecuencia con que el juego se da entre los niños se debe a la enorme necesidad de esparcimiento que tienen dada la intensidad de energía que utilizan para aprender tanto nuevos conocimientos y tantas habilidades”⁶².

Por lo tanto, se puede considerar al juego como un recurso didáctico, puesto que éste, es una forma natural del niño para aprender; ya que jugando puede concentrarse, ejercitar su imaginación, manifestar sus ideas, adquirir comportamientos; que le van dando madurez y a tener un dominio del mundo que lo rodea, entonces se puede decir que el juego es el medio por el que el niño ejerce y desarrolla su inteligencia.

De esta forma, el juego permitirá dar respuesta a una educación activa, que reconoce con gran importancia la experiencia del niño, respeta sus necesidades e intereses, dentro de un contexto educativo, entonces el maestro debe emplearlo adecuadamente como recurso didáctico que logrará en el niño un aprendizaje significativo; pues el juego como elemento de estimulación, facilita el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje.

Entonces el juego en la etapa preescolar es una forma de expresión mediante la cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios en las relaciones que establece con otras personas, con su entorno espacio, en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje; en general en la estructuración de su pensamiento.

⁶² *Op cit*, Menes y Monge. P. 121.

Es por ello que la educadora debe recordar que el objetivo del juego, es producir una sensación de bienestar que el niño busca constantemente en su actuar espontáneo y su desarrollo en las cuatro dimensiones del conocimiento: afectivo, social, intelectual y físico.

2.3.3 El juego motriz para la estimulación de la motricidad gruesa y fina

El juego motriz puede ser un medio que logre favorecer la motricidad, ya que estos juegos buscan según Díaz la maduración de los movimientos corporales en el niño. El juego motriz además que les permite desarrollarse físicamente, también aporta un desarrollo cognoscitivo que posteriormente le permitirá conocer su cuerpo, usarlo y ubicarlo correctamente en el espacio.

Los juegos psicomotores según Fernández “posibilitan el aprendizaje infantil y por consecuencia su relación con el mundo”⁶³, ya que en este tipo de juego se puede distinguir que el niño imita la realidad y lo personal a través de la expresión motriz lúdica. Además el placer de la acción y el movimiento que contiene en sí mismo estos juegos, favorece la iniciación y la influencia del niño al exterior.

Esta perspectiva del juego motriz, se afirma en la teoría del juego como estimulante de crecimiento donde Vargas señala “a medida que el hombre desarrolla actividad física por medio del juego, prepara su organismo y lo habilita para obtener mayor y mejor rendimiento”⁶⁴.

Los espacios de juego pueden ser reorganizados, tomando en cuenta los intereses, las necesidades afectivas y la disponibilidad motriz de los niños; así como las relaciones espaciales y temporales que los niños elaboran en ellos.

⁶³ *Ibidem*. P. 123

⁶⁴ *Ibidem* p. 120

El juego contribuye al desarrollo físico en el niño y es a través de ellos: donde corre, salta, trepa persigue, además que estas actividades lo divierten y fortifican sus músculos; cuando se arrastra, se estira, alcanza objetos, pateo y explora con el cuerpo aprende a usarlo y ubicarlo correctamente en el espacio.

El juego es un medio para propiciar el desarrollo físico, pues sin darse cuenta, ejecutan un movimiento muchas veces hasta que lo dominan y con esta actitud el niño reafirma y repite un movimiento sin cansarse hasta que este sea perfecto o solo por el gusto de realizarlo bien.

En síntesis el juego sirve como un buen recurso para facilitar el conocimiento del cuerpo y la ubicación de este como eje en un espacio físico, Gross dice que “el niño no entra en la vida completamente listo, tiene un periodo de desarrollo y de crecimiento esto comprende un tiempo de aprendizaje, un periodo de formación y adquisición de actitudes y conocimientos que se presenta en la etapa infantil”⁶⁵.

Entonces el juego impide la falsa separación con el trabajo escolar. De esta manera se evita que los contenidos establecidos en el currículum, sean solo abordados de manera transmitida y verbalista como tradicionalmente se venía haciendo.

⁶⁵ *Ibidem* p. 128.

CAP. 3 PRESENTACIÓN DE LA ALTERNATIVA

3.1 La fundamentación pedagógica de la alternativa

La *escuela*, como toda institución tiene el propósito fundamental de cubrir las necesidades de una sociedad en constante cambio, es por ello que en primer lugar su objetivo es el de transmitir conocimientos socialmente valorados, entonces se puede decir que la escuela debe ser el espacio educativo totalmente socializador, es decir para preparar a los estudiantes para su inserción en ella. La escuela se constituye en un espacio que contribuye al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizaje que les permitan integrarse a su contexto y saber utilizarlo en su actuar cotidiano.

El preescolar tiene una función democratizador como “espacio educativo en que todos los niños y niñas, independiente de su origen y condiciones sociales y culturales tengan la oportunidad del aprendizaje que les permita desarrollar su potencial y fortalecer las capacidades que posee”⁶⁶.

El preescolar tiene el compromiso de impulsar actividades o experiencias educativas que propicien en el niño la estimulación de su desarrollo de todas sus competencias (capacidades, destrezas, habilidades, conocimientos) en todas las esferas formativas (social, física, cognitiva y afectiva), para que esto permita que los niños puedan incorporarse plenamente a su vida social en un mundo en continuo cambio.

Es importante que los niños sean los protagonistas de su educación, de su propio aprendizaje, concibiéndose también como el objetivo de la misma, favoreciendo con ello a su crecimiento personal, que llevará como resultado a un bienestar para los niños y para su sociedad.

⁶⁶ *Op Cit.* Programa de Educación Preescolar 2004. p. 15

Así pues ahora los niños, como ejes centrales de ese proceso de enseñanza-aprendizaje, deberán plantear los contenidos, los objetivos del programa y las acciones educativas a llevar a cabo en este proceso educativo.

El Programa de Educación Preescolar 2004, se enfoca al Jardín de niños como la base del desarrollo del infante, pero de manera global que le ayude para aprendizajes posteriores y más complejos. El programa para preescolar se estructura por competencias, pretende favorecer el desarrollo integral de todos los niños, con una visión más amplia, con la idea de una educación para la vida.

Las competencias son un conjunto de capacidades que le ayuden al niño a integrarse a una sociedad. La enseñanza debe centrarse más en el aprendizaje del alumno, por lo que la educación en términos de adquisición por parte del estudiante de capacidades, habilidades, competencias y valores, le deben permitir una progresiva actualización de los conocimientos a lo largo de toda su vida.

En este sentido **Competencia**, será entendido como “al conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante un proceso de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”⁶⁷. Por lo que se podría decir que competencia es un medio de acción complejo, que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes, los valores y emociones que son adquiridos por el individuo a lo largo de su vida y son indispensable para participar eficazmente en diferentes contextos sociales.

Una competencia implica no solo un *saber*, conocimientos cognitivos, motivacionales y de valores que llamadas *competencias básicas*, como “conocimientos que se queden almacenados en la memoria del individuo”⁶⁸,

⁶⁷ *Ibidem*. p. 22.

⁶⁸ Secretaría de Educación Pública. *Prioridades y retos de la educación básica: curso básico de formación continua*. México, SEP, 2008, P.32.

inertes y fragmentados, siendo estos las de mas prioridad en la enseñanza tradicionalista; sino el *saber hacer*, habilidades que permitan al niño aplicar esos conocimientos básicos o competencias y manejar la información que se aprende, de igual modo las *competencias de intervención* que sean aplicadas sobre el medio físico y social y sobre el propia pensamiento del niño, permitiendo en el alumno la búsqueda, evaluación y sistematización de información, de reflexión, argumentar analizar , sintetizar y utilizar esta información, conocimiento con la posibilidad de organizar diseñar proyectos de vida.

Las competencias contribuyen al desarrollo integral de los niños, que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano, según Ibarrola la competencia se trata de una formación integral no reducida a los aspectos técnicos de las tareas, sino que tiene una mayor interacción entre lo cultural lo valoral y lo técnico, entre lo básico y lo especializado, entre lo universal y lo particular, se trata de la capacidad de actuar resolviendo problemas y decidiendo situaciones con base en el conocimiento.

Una *competencia* no se adquiere de manera definitiva sino que amplia y se enriquece en función de las experiencias, de los retos que enfrenta el individuo duran su vida y de los problemas que logra resolver en los distinto lugares en que se desenvuelve.

Ahora el concepto de competencia aparece en nivel de preescolar, como “el propósito educativo central, que implica un saber hacer (habilidades) un saber (conocimiento), y la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)”⁶⁹,es decir el que el niño desarrolle una competencia, el poner en juego sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores (saber hacer, saber y conciencia del impacto de ese hacer) en situaciones comunes de su vida diaria (situaciones complejas, problemas, etc.).

⁶⁹ *Ibidem* p. 31

Por esta razón es ahora el papel fundamental del docente, es orientar al niño a través de verdaderas experiencias educativas, que le permitan adquirir competencias. Por lo tanto, el trabajo de la educadora se centra, en buscar mediante el diseño de situaciones didácticas desafíos para que los niños y niñas avancen paulatinamente en sus niveles de desarrollo y aprendan más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas en su contexto social.

Desde el punto de vista cognitivo, la construcción de conocimientos está íntimamente relacionados con el medio ambiente que rodea al niño, de tal modo que “la interacción activa con el medio es lo que produce en el individuo el proceso de conocimiento”⁷⁰ es decir ya que la función del preescolar es promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada uno de los niños posee, adquiridas en su contexto familiar, estas podrán ampliarse o enriquecerse si se toman en cuenta para nuevos aprendizajes.

El desarrollo de las *competencias*, se relaciona con el aprendizaje significativo, que es cuando los contenidos son relacionados con lo que los niños ya saben, esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe con aquello que debe aprender, de forma que estos son integrados en la estructura cognoscitiva del niño no en forma arbitraria, sino más trascendente. El objetivo de ayudar a los alumnos a comprender el significado de la información presentada de manera que puedan combinarla con el conocimiento ya existente, logrando con ello un aprendizaje de competencias que puede utilizar o relacionar en su vida diaria.

De esta manera, el concepto de competencia pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitan continuar aprendiendo de

⁷⁰ *Op cit. Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño. p. 150.*

forma autónoma a lo largo de su existencia; por esta razón las competencias en el nivel preescolar se desarrollan desde cinco campos formativos:

- *Desarrollo personal y social*: que se encarga de la construcción de la identidad personal, el desarrollo afectivo y social, competencias que permitirán al niño formarse un autoconcepto de sí mismo, formar su autoestima; también la comprender y regular sus emociones que permitan establecer relaciones interpersonales con sus iguales y en contexto social y familiar.
- El campo formativo de *lenguaje y comunicación*, tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades comunicativas e el niño y es la misión importantísima en el preescolar, porque estos serán el medio por el cual el niño pueda integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras, para interactuar en sociedad y en un sentido más amplio para aprender.
- En el campo de *pensamiento matemático*, se busca que el niño desarrolle su razonamiento, pues el pensamiento matemático está presente en los niños desde temprana edad y continuamente están en contacto con este tipo de experiencia en su entorno desde lo simple a nociones matemáticas complejas.
- En el campo formativo de *exploración y conocimiento del mundo*, esta propuesto primordialmente a favorecer en los niños el desarrollo de las capacidades y actitudes de un pensamiento reflexivo, que les permitan aprender sobre el mundo natural y social que les rodea, en este campo propone el desarrollo competencias que permitan a los niños profundizar en el conocimiento y aprendizaje de lo que sabe sobre el mundo tanto social (costumbre, cultura, etc.) como natural (lo referente a la naturaleza).
- Con respecto al campo de *Desarrollo físico y salud*, este busca de manera general el desarrollo físico en los niños que permitan y que es base fundamental para el aprendizaje en los alumnos de preescolar, pues están

involucrados en sus competencias el perfeccionamiento de las capacidades motrices como el movimiento y la locomoción, la estabilidad, el equilibrio, la manipulación, la proyección, la recepción, que permitirán al niño hacerse más conscientes de su propio cuerpo y darse cuenta de lo que pueden hacer, experimentando sentimientos de logros y perseverancia, que en el proceso de la adquisición de estas competencias físicas, permitirán con mayor apoyo del desarrollo de otras capacidades de tipo cognitivas y afectivas.

Un **campo formativo** es una agrupación ordenada de competencias que se relacionan con cierto campo de conocimiento de la actividad humana y que ha sido construida a través del análisis de las fuentes de los contenidos. Las competencias, no son aisladas, sino que interactúan entre sí. Los campos formativos se relacionan, son transversales y en conjunto permiten al niño desarrollarse de una forma integral, para una exitosa inserción a la sociedad.

La manera en que el Programa de Preescolar, agrupa las competencias en los campos formativos, permite identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en que participen los niños, ubica claramente en qué tipo de aprendizaje se centran como por ejemplo lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social etc., pero ello no quiere decir que estas materias o campos formativos deben tratarse de forma separada.

De este último campo: Desarrollo Físico y Salud, está ubicada mi problemática que es ***“El desarrollo de la motricidad gruesa y fina, para favorecer el proceso de la ubicación espacial en niños de preescolar II, a través del juego como estrategia didáctica”***, en el Jardín de Niños Sor Juana Inés de la Cruz, ciclo 2009-2010’.

Este Programa de Educación Preescolar establece propósitos que son la base para definir las competencias a favorecer en los niños mediante la intervención

educativa en cada campo formativo, de los cuales el propósito que está relacionado directamente con mi campo formativo sea:

- Conozcan mejor su cuerpo, actúe y se comunique mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.

Este campo formativo *Desarrollo físico y salud*, se divide en dos aspectos:

El aspecto de ***Coordinación, fuerza y equilibrio***, donde se requiere el desarrollo de las siguientes competencias.

- Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juego y actividades de ejercicio físico
- Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.

En el aspecto de ***Promoción de la salud*** se pretende el desarrollo de las siguientes competencias:

- Practica mediada básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud
- Participa en acciones de salud social, de preservación ambiente y de cuidad de los recurso naturales de su entorno
- Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza y expresa lo que siente.

Ubico mi tema en el campo formativo ***“Desarrollo físico y salud”*** y en el aspecto de ***coordinación fuerza y equilibrio***, en las competencias ***“mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en***

juegos y actividades de ejercicio físico”, “Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas” y “Conoce y asume los conceptos básicos de orientación de los movimientos del cuerpo en un espacio determinado” ya que en este nivel preescolar su motricidad comienza a estar prácticamente desarrollada.

Los niños preescolares comienza el dominio, coordinación y control sus movimientos, pues a esta edad han logrado habilidades motrices como caminar, desplazarse, correr aunque aun bruscas por reflejos-movimientos involuntario; por lo que en esta etapa de preescolar están para iniciar la maduración en sus movimientos con la máxima seguridad y con el mínimo desperdicio de tiempo y energía. En otras palabras, es en esta edad donde el niño comienza la adquisición de habilidades referidas al dominio del cuerpo y su mejor conocimiento como de movimientos elementales locomotores, conocidos como los primeros *movimientos voluntarios*.

Para que un niño desarrolle su ubicación espacial, se requiere que adquiera habilidades motrices, como “la adquisición de una ajustada conciencia corporal, que de forma paulatina va tendiendo al espacio en el que se desenvuelve”⁷¹. La orientación espacial del niño va unida, por tanto a la maduración corporal individual. Así pues, a través de un proceso, el niño de tres años y medio a cuatro desarrolla habilidades motrices. Esto requiere del conocimiento de su cuerpo y al mismo tiempo favorecer el proceso de representación del mismo y de las coordenadas del espacio en las que se desarrolla la acción y de esta manera conseguir ubicarse en áreas e instrumentos de trabajo.

Enriquecer el conocimiento de su cuerpo, favorecer que actúe y se comuniquen mediante la expresión corporal y al mismo tiempo que mejore sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico; favorecerá el desarrollo personal, social y

⁷¹ *Op cit.* Raquel Escobar Díaz. p. 89.

cognitivo del niño. Sí el niño comienza a tener más confianza en su acciones, tendrá motivación para realizar otro tipo de aprendizajes; pues el infante al descubrir su propia identidad y al fomentar la confianza en sí mismo en un contexto de relación social, conseguirá su adaptación a ese medio en el que está inmerso.

3.2 Situaciones de aprendizaje y desarrollo de competencias en preescolar

El PEP busca “favorecer experiencias educativas de calidad para los niños y niñas, garantizando que se les permitan desarrollar de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas, partiendo del reconocimiento de sus capacidades potencialidades”.⁷²

Es entonces que en esta propuesta educativa es conceptualizada las **situaciones de aprendizaje o situaciones didácticas** como aquellas “acciones articuladas entre sí, a través de las cuales los niños podrán apropiarse de su objeto de conocimiento”⁷³, es decir este conjunto de acciones tendrán una relación entre los niños y los contenido para que produzca un interés por adquirir este conocimiento, por esto, tienen como finalidad la construcción del aprendizaje.

La educadora tiene como función promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee, a través de diseñar situaciones de aprendizaje, por esta razón el programa es de carácter abierto y la educadora tiene la libertad de seleccionar según considere más convenientes para que los niños logren un desarrollo total.

Para favorecer el desarrollo de competencias en los niños, las situaciones didácticas requieren de ciertas condiciones: estar en función de una finalidad educativa es decir de las competencias que se pretendan desarrollar; deben ser

⁷² *Op cit.* Programa de Educación Preescolar 2004. p 12.

⁷³ *Ibidem* p. 11

interesantes para los niños y que además comprendan de qué se trata; las instrucciones deben ser claras para que los alumnos actúen por consecuencia; al mismo tiempo deben ser tomados en cuenta los conocimientos previos que ya poseen cada uno de los niños para que éstos sean ampliados o se construyan nuevos conocimientos; por que el niño nunca parte de cero, ni llega en blanco a la escuela.

Otra condición es que tanto la intervención educativa como estas actividades tengan una intencionalidad educativa definida asimismo se deben considerar factores no menos importante como que las actividades deben promover una o más competencias, se deben considera cierto lapso de tiempo y que se atiendan competencias de todos los campos formativos y que la intervención educativa ha de ser congruente con los principios pedagógicos.

Así pues que las situaciones didácticas deben promover el aprendizaje, y para que este se produzca, el niño debe involucrarse de forma voluntaria y esto lo hará a partir del interés por aprender o conocer. El niño aprende más de lo que el mismo vive, experimenta o descubre que todo lo que de forma verbal el maestro le comunique, porque esto solo limita al niño a hacer algo que no tiene nada que ver con lo que él quiere, pues su intervención es dirigida por parte del docente hacia la tarea y el sólo se concreta a su realización.

En el preescolar el juego es considerado como un impulso natural y motivador para que los niños participen en la actividad. Por ello, la educara tiene como “función de fomentar y mantener en los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender”⁷⁴ .

Sin embargo, incorporar los intereses de los niños al proceso educativo no es algo fácil, pero que como docentes tenemos este desafío y esto se lograr a partir del *profesor como mediador*, entonces, como educadora tenemos la tarea, en la que

⁷⁴ *Ibidem.* p.34

nuestra intervención se orienta a precisar, canalizar, negociar esos intereses a lo que formativamente es importante, es más rico como tema, a más de procurar que al introducir una actividad que se considere relevante ésta debe ser dirigido a despertar el interés de los niños a su curiosidad que propicie la disposición por aprender. Esto permitirá mantenerlos cognitiva y emocionalmente activos en las experiencias escolares.

Las *situaciones de aprendizaje* adoptan distintas formas de trabajo en aulas del preescolar como proyecto, como taller, como centros de interés o como rincones y pueden abordar un problema, la indagación o estudio de un tema, un experimento o la elaboración o construcción de artefactos. Asimismo las situaciones de aprendizaje deben seguir una *secuencia didáctica* que deben servir para comprender el valor educativo que tienen las razones que la justifican y la necesidad de introducir cambio o actividades nuevas que la mejoren.

Entonces la *secuencia didáctica* debe de llevar un orden un cierto grado de dificultad acorde a las características del grupo, igualmente debe tomar en cuenta:

- Los *conocimientos previos*. Identificar qué relación tiene el alumno con los contenidos de aprendizaje que se les presenta.
- *La funcionalidad y significatividad de los contenidos*. Revisar la manera en que presentamos el nuevo contenido a los alumnos y si realmente va relacionado con algo de su vida cotidiana, que les pueda ser funcional.
- *La zona de desarrollo próximo*. Tener un nivel de desarrollo o que el grado de complejidad que implica la actividad, sea acorde a las características del grupo y sobre todo a sus posibilidades y que se creen espacios donde todos los niños aprendan de todos.
- *el conflicto cognitivo*. Identificar como docente en qué momento la actividad, el alumno establece relación entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos.

- *La actividad mental, la actitud favorable, la autoestima y autoconcepto; así como la noción de aprender a aprender.*

Al promover actividades motivadoras y al transmitir confianza en los niños logren adquirir el nuevo contenido, así el alumno podrá percibir y sentir que en cierto grado ha aprendido y que su esfuerzo ha valido la pena, remitiéndoles con ello, ser más autónomos en sus formas de aprendizaje.

De forma general, se puede decir que el programa de Educación Preescolar 2004 al estar organizado por competencias, que no es más que la capacidad del niño para utilizar el saber adquirido para aprender a actuar y relacionarse con los demás, *implica que como educadora se busque, mediante el diseño de situaciones didácticas, favorecer experiencias educativas de calidad para los niños, garantizando de esta manera su competencias afectivas, sociales y cognitivas, partiendo del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades.*

Así que, centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de *situaciones didácticas*, desafíos para los niños, para que de este modo avancen paulatinamente en sus niveles de logros, aprender más de lo que sabe acerca del mundo y para que sean cada vez más seguros, autónomos, creativos y participativos.

De esta manera, el Programa al tener el carácter de abierto, significa que debemos seleccionar o diseñar situaciones didácticas que se consideren más convenientes para que los niños desarrollen las competencias y propósitos fundamentales propuestas por el mismo programa que marca como las que el niño necesita para un desarrollo integral y recomendable para su inclusión a la sociedad.

Este proceso de intervención pedagógica de búsqueda organizada y sistemática permite al docente saber, lo que interesa al niño, y propiciar que sean ellos mismos quienes construyan su aprendizaje.

Las experiencias educativas deben estar diseñadas para generar la reflexión y razonamiento de lo que el niño está aprendiendo, para que sean ellos mismos los que busquen la solución a sus problemas planteados en el grupo, implicando con ello poner en juego los saberes previos de los niños; aparte de permitir a cada niño una evolución en su desarrollo.

3.3. El método de proyectos y el desarrollo de las competencias motrices

El *método de proyectos* en el preescolar, es una propuesta educativa que sustenta que los niños deben dar respuesta a una pregunta, solución a los problemas que se les presentan o una situación problemática concreta y necesitan resolver conjuntamente, pretendiendo que los niños encuentren posibles soluciones a problemas de su interés.

Así que una de los principios del método de proyectos es la necesidad de que el trabajo escolar sea atractivo, y ello lo consigue mediante el planteamiento de problemas que el niño siente deseos de resolver y las razones, según Laurent lo que mueve a los niños a la agrupación conducen a asegurar que es preciso un suceso que despierte un sentimiento común en el grupo.

También esta metodología es considerada como un método globalizador que consiste en el desarrollo infantil como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman tanto afectivos, motrices, cognitivos y sociales, se interrelacionen entre sí, es decir, este método hace perfectamente posible la relación de todas las ciencias dándoles unidad, que es precisamente como se presentan ante el niño que no distingue los problemas particulares de cada campo formativo en particular.

El método de proyectos regido por las posibilidades del niño y no por la lógica del adulto, admite cualquier forma de clasificar los conocimientos que mejor se acomoden a las curiosidades, necesidades y capacidades de los niño, deportando su alegría y optimismo cuando se ven autorizados para discutir el hecho; para imaginar, buscar y hallar, para ensayar combinar, rectificar construir y realizar. Es planteado este método para favorecer el desarrollo Integral del niño.

Es importante definir que el interés que se formula en este planteamiento pedagógico, no significa el preguntar a los niños que quieren ver, sino que aquí el logro está asociado a la situación problemática concreta, que surja ese deseo de aprender no por la inquietud sino también por el gozo experimentado. Además otro aspectos importante en este método, es que se favorece el trabajo compartido para un fin en común, como la solución de un problema, una actividad en concreto o una pregunta y al mismo tiempo posibilita diversas formas de participación en los niños; además de fundamentarse en experiencias de los mismos alumnos.

Así pues esta propuesta educativa permite cubrir la finalidad principal que tiene la escuela que es, constituirse en un espacio que contribuye al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizaje que posteriormente utilizarán en su actuar cotidiano “Aprender a aprender”.

Este método se constituye en tres etapas de desarrollo: la primera se refiere a la planeación que consta del surgimiento, elección y planeación general del proyecto, que es a partir de situaciones de la vida cotidiana del niño, de eventos especiales, acontecimientos, etc. y para elegir el proyecto se requiere que sea del interés de todo el grupo, factible de llevarse a cabo y formativo.

En lo que respecta a la segunda etapa que se refiere a la realización donde el niño es quien realiza la tarea pues es que trabaja en equipo, investiga, propone, explora, confronta opiniones, sugiere, discute, argumenta, comparte y el docente no desaparece sino que su intervención solo es la de coordinara, escuchar,

propiciar el trabajo, invita promueve la investigación, respeta ritmo de aprendizaje, ayuda, sugiere técnicas y materiales. La tercera etapa corresponde a la culminación y autoevaluación grupal donde los niños confrontan lo planeado, escuchan a los demás narran y comentan experiencias.

El proyecto de intervención se sustenta en el método de proyectos, se diseñarán secuencias didácticas para que el niño logre su ubicación espacial en áreas y materiales de trabajo, le permita relacionarse con el mundo de los objetos y las personas.

La planeación de situaciones didácticas para que a partir de esta serie de acciones con niveles distintos de complejidad el niño logre con seguridad potencializar su aprendizaje y esto se llevará acabo de septiembre a mayo del periodo 2009-2010, dirigido a niños de preescolar II. Las personas que lo van hacer es el grupo de alumnos, el docente y algunos padres interesados en apoyar el trabajo. Durante un año escolar se planea situaciones didácticas, que de manera paulatina los niños vayan desarrollando habilidades motriz gruesa y fina que permita posteriormente la ubicación del niño en espacios y instrumentos de trabajo.

3.4 Diseño de la alternativa: esquema de intervención

Este es un *proyecto de innovación* en la modalidad de *Intervención pedagógica*, ya que se realizó para la solución de la problemática presentada en el proceso de aprendizaje del grupo de preescolar dos, pues como nos dice sus nombre se pretende la construcción de una alternativa que busca intervenir para generar un aprendizaje (conocimientos y habilidades motoras), modificar la forma del aprendizaje o en nuestro caso, para desarrollar una serie de competencias a través de diseñar o modificar en su caso las estrategias, contenidos y las acciones en el aula, por lo tanto este proyecto se considera en esta modalidad.

La situación problema que se presente en este Jardín de Niños, en el grupo de segundo, tiene que ver con el desarrollo motriz del niño, la lateralidad, el control y coordinación de sus movimientos, el uso de la crayola o lápiz, la falta de ubicación espacial en áreas de trabajo.

También se ha visto que algunos niños no conocen los conceptos derecha-mano izquierda, no saben reconocer partes de sus cuerpos o no tienen equilibrio en su movimiento o postura; además de que todas estas restricciones en su conciencia corporal y control de su cuerpo, propicia que los niños no tengan seguridad en sus acciones, no quieran hacer actividades motoras, se observa inseguridad y titubeo en lo que hacen y solo dicen “es que no puedo...” o “yo no sé...”; a más de de propiciarles frustraciones.

Estos aspectos se visualizan más en niños de madres solteras, en niños donde ambos padres de familia trabajan, o en niños muy consentidos o han sido descuidados en el aspecto que no les han permitido desarrollar sus habilidades motrices.

Las razones que me llevaron a elegir esta situación problema es, primero propiciar experiencias a través de actividades motrices desarrollen sus procesos madurativos en su estructura cognoscitiva que permitan a los niños a desarrollar sus habilidades motrices, que posteriormente le servirán como base para desarrollar otras competencias, además de propiciar en los niños seguridad en nuevas posibilidades de acción con su cuerpo, atreverse a nuevos retos y favorecer posteriormente su ubicación en áreas de trabajo como hojas, mesa, patio etc., al mismo tiempo de alcanzar su autoestima y logren su autonomía.

De igual forma es importante señalar que para la solución de la situación problema se consideró la edad de los niños que oscila entre los 3 años y medio y cuatro.

El diseño de la propuesta se basa en el enfoque por competencias, y el método de proyectos que no solo busca conocer un tema o adquirir un conocimiento sino que el niño aprenda interrogándose a sí mismo.

El proceso de la planeación, se elige la competencia que debe estar dentro del Programa de Educación Preescolar actual, en este caso una competencia del campo formativo Desarrollo Físico y Salud, donde el niño conozca mejor su cuerpo, actúe y se comunique mediante la expresión corporal, mejore sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicios físicos.

El docente debe analizar e identificar los indicadores de desempeño que se consideren y definan el contenido de la competencia a desarrollar, en este ejemplo conciencia corporal, lateralidad, etc. Los indicadores serán conocimientos, habilidades, destrezas o actitudes que considere son indispensables para lograr esta competencia y de acuerdo a los contenidos elegidos en este caso: conceptos, habilidades, actitudes.

Se elige la situación didáctica que no es más que una situación problemática que el niño debe resolver, generando con ello un aprendizaje situado o un aprendizaje en situación, es decir, el niño a partir de una situación real logra construir su aprendizaje y éste le proporciona una competencia para utilizar en su vida cotidiana; por ejemplo el niño va aprender a conocer su cuerpo, controlarlo, coordinarlo y ubicarlo, a partir de una situación real: el ejercicio físico o el juego. En otras palabras, el niño aprende en la misma acción o con el contacto con sus iguales (aprendizaje colaborativo).

El diseño de la situación didáctica parte de una pregunta, un problema o un hecho que el alumno debe resolver a través de una secuencia didáctica, que en una serie de actividades articuladas y en orden gradual permitirán a los niños lograr resolver o dar solución a lo que plantea la situación didáctica.

La secuencia didáctica será el espacio de experiencia que garantice el aprendizaje situado, como por ejemplo, la situación didáctica ¿Cómo soy? que por medio del diseño de la secuencia didáctica con ejercicios y juegos el niño va ir descubriendo y construyendo sus conceptos, la exploración de su propio cuerpo. Cada una de estas actividades tendrán que cerrar con una actividad, donde el niño construya un nuevo concepto o conocimiento a partir de los conocimientos que ya tenía, a partir de un conflicto cognitivo para la construcción de nuevas estructuras mentales.

Entonces para el diseño de situaciones didácticas se parte de una situación real; a partir de las necesidades del grupo, sus intereses y motivaciones para que impulse a los niños a resolver o dar explicación de lo que se cuestiona o sucede. La situación didáctica puede ser resuelta, ya sea en trabajo colectivo, proyecto, resolución de problema individual.

El diseño de esta alternativa es considerado en el campo formativo de *Desarrollo físico y salud*, en el aspecto de *coordinación fuerza y equilibrio*; en la competencia *“Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juego y actividades de ejercicio físico”* y la competencia de *“Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas”* y por ultimo la competencia *“conoce y asume conceptos básicos de orientación en los movimientos de su cuerpo en un espacio determinado”*.

A continuación se señalan las competencias e indicadores a trabajar para el desarrollo de las habilidades motrices gruesa y fina que apoye a la ubicación espacial en niños de preescolar dos:

Competencia

- ❖ *“Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades”*.

Sus indicadores a trabajar son:

- Conciencia corporal
- Lateralidad
- Tono muscular
- Control postural
- Respiración
- Relajación
- Flexibilidad
- Equilibrio estático y dinámico
- Coordinación
- Control del movimiento
- Desplazamiento
- Direccionalidad

Competencia

- ❖ *“Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas”*

Sus indicadores a trabajar son:

- Control muscular o autocontrol manual
- Percepción o atención
- Control manual para el recorte
- Punzar con precisión
- Coordinación visomanual (laberintos)
- Reproducción de dibujo y Lateralidad

Competencia

- ❖ *“Conoce y asume los conceptos básicos de orientación espacial derecha-izquierda, arriba-abajo-adentro-afuera, adelante-atrás de los movimientos de su cuerpo en un espacio determinado”⁷⁵ .*

Sus indicadores a trabajar son:

- Noción espacial derecha-izquierda
- Noción espacial arriba-abajo
- Noción espacial delante-atrás
- Noción espacial adentro-afuera

⁷⁵ *Ibidem.* p 109

De manera general el diseño de la alternativa se llevó a cabo en ocho meses que abarca de la segunda semana de septiembre del dos mil nueve a la última semana de mayo del dos mil diez, con la designación de una situación didáctica a la semana es decir 32 semanas de aplicación:

En septiembre

* El indicador a trabajar fue conciencia corporal que se llevara a cabo en tres situaciones didáctica en la segunda, tercera y cuarta semana de septiembre (un día a la semana) con la finalidad de que los niños reconozcan las partes que componen su cuerpo, la percepción de que todos tenemos un cuerpo y con el realizamos diversas actividades.

En octubre

* El indicador a trabajar fue lateralidad en tres situaciones didáctica en un día de la primera, segunda y tercera semana de este mes, con la intención que propicie en el niño el conocimiento de que nuestro cuerpo está dividido en dos partes y que una de ella es la que tenemos más dominio.

En noviembre y diciembre

* Los indicadores a trabajar para el primer mes fue control postural, respiración, relajación y tono muscular son programadas para un día de las cuatro semanas de noviembre, con una situación didáctica para cada indicador. Para el siguiente mes se planea en un día de las dos semanas que se va a trabajar en diciembre, es planeado el indicador de flexibilidad y equilibrio estático, con la idea de que el niño logre un mejor control de su cuerpo.

Para enero y febrero

* El indicador a trabajar para enero fue equilibrio en dos de sus tres formas el equilibrio dinámico y el equilibrio estático después del movimiento, el desplazamiento-direccionalidad y control del movimiento, que tendrán como finalidad que el niño adquiera un mayor autocontrol de sus movimientos tanto dinámico como estático. Estos se programan para un día en las cuatro semanas

del mes de enero. Para febrero se planea trabajar con los indicadores de equilibrio, flexibilidad, y resistencia complementando con indicadores con conceptos de orientación derecha e izquierda, y adentro afuera con el propósito de que los infantes logren una mayor coordinación y control de sus movimientos cuando están detenidos y cuando se desplazan en áreas de trabajo, además de darles orientación a estos movimientos.

En marzo y abril

* Los indicadores a trabajar fueron control muscular o autocontrol manual, percepción o atención, control manual, precisión para punzar, coordinación visomanual para resolver cenefas integrada con el indicador de lateralidad programadas para un día de las seis semanas de estos meses, con la finalidad de que el niño adquiriera un mejor control y coordinación del movimiento manual, además de su ubicación en áreas de trabajo.

En mayo

* Los indicadores a trabajar fueron las nociones espaciales de orientación como: derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-atrás y dentro-fuera, programadas para dos días de cada una de las semanas de este mes, con el propósito del que el niño logre ubicarse en espacios de trabajo como hojas de trabajo, patio, dentro del salón, mesas etc. y que además, tenga mejor ubicación de sus movimientos dentro de estas.

Los indicadores se organizaron en forma gradual y algunos se repiten con mayor grado de complejidad. También cabe mencionar que en algunos meses se programó trabajar cuatro situaciones didácticas por semana; pero en otros meses únicamente dos o tres y hasta seis. Esto por los periodos de vacaciones o semanas con comisiones y por la fecha en que se establece el término de este proyecto.

Para cada situación didáctica se aplicará una evaluación semanal por medio de ejercicios gráficos en un instrumento de evaluación de cada uno de los niños y una global por mes, esta última es registrada en un perfil de desempeño o listas de cotejo.

Ambas evaluaciones semanal y mensual, me ayudaron a apreciar si las habilidades, destrezas o conceptos fueron puestos en práctica a través de los ejercicios o juegos, así como también los aprendizajes adquiridos por ellos. Además de estas valoraciones, será complementada la evaluación por anotaciones del diario de campo, observaciones del docente y almacenando evidencias como ejercicios gráficos de cada uno de los alumnos y fotografías del grupo.

Cuadro 2. Cronograma de actividades

COMPETENCIA	HABILIDAD DESTREZA	INDICADOR	SITUACION DIDACTICA	MES DE TRABAJO
Mantiene el control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en y juegos actividades	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>CONCIENCIA DEL CUERPO SEGMENTARIA</i>	<i>¿Cómo estamos formados?</i>	SEPTIEMBRE
	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>CONCIENCIA DEL CUERPO GLOBAL</i>	<i>¿Cómo es mi cuerpo?</i>	SEPTIEMBRE
	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>FUNCIONALIDAD DE LAS PARTES DEL CUERPO</i>	<i>¿Cómo nos movemos?</i>	SEPTIEMBRE
	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>CONCEPTOS DE LATERIADAD PROPIA</i>	<i>¿Cuál es mi lado derecho e izquierdo?</i>	OCTUBRE
	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>LATERALIZACIÓN</i>	<i>¿Qué mano utilizo más?</i>	OCTUBRE
	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>CONCEPTOS DE LATERALIDAD EN LOS DEMAS</i>	<i>¿Quién está a mi derecha y quien a mi izquierda?</i>	OCTUBRE

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA	HABILIDAD DESTREZA	INDICADOR	SITUACION DIDACTICA	MES DE TRABAJO
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>CONTROL POSTURAL</i>	¿Cuál es la postura recta o encogida en mi cuerpo?	NOVIEMBRE
	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>RESPIRACIÓN</i>	¿Cómo respiramos?	NOVIEMBRE
	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>RELAJACIÓN</i>	¿Cómo y cuándo debe descansar mi cuerpo?	NOVIEMBRE
	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>TONO MUSCULAR</i>	¿Cómo saltar como rana?	NOVIEMBRE
	<i>ESQUEMA CORPORAL</i>	<i>FLEXIBILIDAD</i>	¿Cómo estirar y encoger mi cuerpo?	DICIEMBRE
	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>EQUILIBRIO ESTÁTICO</i>	¿Es fácil o difícil mantenerme en posición de cojito?	DICIEMBRE
	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>EQUILIBRIO DINÁMICO</i>	¿Cómo mantener el equilibrio siguiendo la línea recta?	ENERO
	<i>DOMINIO CORPORAL</i>	<i>EQUILIBRIO ESTÁTICO DESPUES DEL MOVIMIENTO</i>	¿Puedo mantener el equilibrio en mi cuerpo después de moverme?	ENERO
	<i>DOMINIO CORPORAL DINÁMICO</i>	<i>DESPLAZAMIENTO</i>	¿Sabemos caminar o avanzar saltando?	ENERO
	<i>DESPLAZAMIENTO Y DIRECCIONALIDAD</i>	<i>CONTROL DE MOVIMIENTO</i>	¿Sabemos avanzar en diferentes direcciones?	FEBRERO
	<i>COORDINACIÓN Y DIRECCIONALIDAD</i>	<i>EQUILIBRIO FLEXIBILIDAD Y RESISTENCIA (CONCEPTO FUERA-DENTRO)</i>	¿Será difícil avanzar llevando objetos en los pies?	FEBRERO
	<i>COORDINACIÓN VISOMOTRIZ Y DIRECCIONALIDAD</i>	<i>CONTROL DE MOVIMIENTO (CONCEPTO DERECHA-IZQUIERDA)</i>	¿Cómo caminar a mi derecha o izquierda botando la pelota?	FEBRERO
<i>COORDINACIÓN DINÁMICA</i>	<i>DIRECCIONALIDAD</i>	¿Quién puede desplazarse al lugar indicado?	FEBRERO	

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA	HABILIDAD DESTREZA	INDICADOR	SITUACION DIDACTICA	MES DE TRABAJO
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	FUERZA MANUAL	TENSION MUSCULAR O PRESIÓN	<i>¿Cómo es aflojar y presionar con mis manos?</i>	MARZO
	FUERZA MANUAL	CONTROL MUSCULAR O AUTOCONTROL MANUAL	<i>¿Puedo controlar la fuerza en mis manos para colocar los objetos donde se indica?</i>	MARZO
	COORDINACIÓN VISOMANUAL	PERCEPCIÓN O ATENCIÓN	<i>¿Es fácil o difícil seguir las órdenes con mis manos?</i>	MARZO
	COORDINACIÓN VISOMANUAL	CONTROL MANUAL (RECORTE DE PAPEL CON DEDOS)	<i>¿Puedo recortar con mis dedos el papel?</i>	MARZO
	COORDINACIÓN VISOMANUAL	PUNZAR (PRESICIÓN)	<i>¿Puedo realizar la actividad de pinchar siguiendo la línea?</i>	ABRIL
	COORDINACIÓN GRAFO-PERCEPTIVA	COORDINACIÓN VISOMANUAL (LABERINTOS)	<i>¿Por donde debo seguir para llegar al final del caminito?</i>	ABRIL
	COORDINACIÓN GRAFO-PERCEPTIVA	REPRODUCCIÓN DEL DIBUJO EN ORDEN (Izq-derecha) CENEFAS	<i>¿Puedo seguir el orden de las figuras?</i>	ABRIL

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA	HABILIDAD DESTREZA	INDICADOR	SITUACION DIDACTICA	MES DE TRABAJO
<p>Conoce y asume los conceptos de derecha-izquierda, arriba-abajo-adentro-afuera, adelante-atrás de los movimientos del cuerpo en un espacio determinado</p>	ESPACIO INMEDIATO	CONCEPTO DELANTE-DETRÁS (MOTRICIDAD GRUESA)	¿Quién está delante y quién detrás?	MAYO
	ESPACIO INMEDIATO	CONCEPTO DELANTE-DETRAS (MOTRICIDAD FINA)	¿Dónde están las figuras?	MAYO
	ESPACIO INMEDIATO	CONCEPTO DERECHA-IZQUIERDA (MOTRICIDAD GRUESA)	¿Qué hay a mi lado derecho e izquierdo?	MAYO
	ESPACIO INMEDIATO	CONCEPTO ARRIBA DE Y ABAJO DE (MOTRICIDAD GRUESA)	¿De qué manera es más fácil desplazarse por arriba o por debajo de las mesas?	MAYO
	ESPACIO INMEDIATO	CONCEPTO DERECHA E IZQUIERDA, ARRIBA-ABAJO (MOTRICIDAD FINA)	¿Cuál es el lugar que le corresponde a mi dibujo en la hoja de trabajo?	MAYO
	ESPACIO INMEDIATO	CONCEPTO ARRIBA-ABAJO, DENTRO-FUERA DERECHA-IZQUIERDA DELANTE-DETRAS (MOTRICIDAD GRUESA)	¿Dónde nos colocamos?	MAYO

En el enfoque por competencias, la **evaluación** se define como el proceso donde se aprecia el desempeño, logro o cambio de actitud de cada niño en situaciones y contextos diversos. Este proceso evaluativo en el aula se transforma, ya que tradicionalmente la evaluación consideraba únicamente el conocimiento verbal o explicativo del alumno para calificar su capacidad de memorizar, ahora no solo se evalúa lo que el niño aprendía mecánicamente, sino que lo que logra hacer con estas nociones.

En el Programa de Educación Preescolar 2004 se señala “la evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades”⁷⁶.

De esta misma forma, si se define la competencia motriz como la capacidad de un niño para dar sentido a su propia acción, orientarla y regular sus movimientos, aparte de comprender y tomar conciencia de qué hacer, cómo hacerlo, cuándo, con quién y en función de las condiciones cambiantes del medio, entonces su evolución será el apreciar el aprendizaje de una tarea motora lo que podemos llamar como “saber hacer” y el valorar como este conocimiento lo emplean a situaciones problemáticas o cotidianas “saber actuar” y la actitud de niño ante estas acciones “la confianza sobre su capacidad de movimiento, a partir de conocimiento de sus propias limitaciones sus posibilidades en cada situación.

Entonces *la evaluación en la educación preescolar* asumirá tres *finalidades* principales, *una* de ellas es comprobar los aprendizajes de los niños, sus logros y dificultades para alcanzar las competencias marcadas, para crear actividades y situaciones y necesidades de aprendizaje. *La segunda finalidad* es para identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y *por último* la mejora y cambio del trabajo docente.

⁷⁶ *Op cit.* Programa de Educación Preescolar 2004, p. 131

Así pues a diferencia de otros niveles educativo, en la educación preescolar *la evaluación* tiene una *función esencial y exclusivamente formativa*, “el mejoramiento del proceso educativo, y no para determinar si un alumno acredita un grado como condición para pasar al siguiente”⁷⁷

Es a partir de esta representación la evaluación en mi esquema de intervención, se valora las capacidades de los niños, en la variedad de formas que demuestren estas competencias y en los variados niveles de dominio que se logran percibir entre los niños de un mismo grupo.

Los avances que logran los niños en cada una de las competencias planeadas se evaluarán en la intervención en dos tipos de instrumento de evaluación:

Uno de estos es el ***Instrumento de evaluación continua***, esta estimación tiene una *evaluación* después de cada indicador y se evalúa el trabajo realizado, cada semana, es decir, un día de la semana se ocupa para llevar a cabo una situación didáctica donde se trabaja un indicador considerado necesario para el desarrollo de una competencia (en mi caso son tres competencias); después se ocupa otro día de la misma semana para evaluar y por medio de un ejercicio gráfico, que permite percibir el logro o desempeño del niño sobre el indicador evaluado, el cual es definido específicamente en un aspecto. Este mismo proceso se realiza en los nueve meses de aplicación.

La ***evaluación sumativa*** se realizó con ***ejercicios gráficos*** mensuales, en el cual, se engloban todos los indicadores trabajados durante todo el mes (en mi caso cuatro indicadores diferentes); en ocasiones cada uno de estos indicadores fueron complementados con otros indicadores ocupados ya anteriormente. Este ejercicio consiste en que el niño ejecute acciones, donde se perciba o se concretice nuevamente los avances de los cuatro indicadores trabajados durante el mes. El otro instrumento de evaluación son ***las rúbricas***, las cuales permiten la

⁷⁷ *Ibidem* p. 131

verificación válida, objetiva, confiable, y transparente del proceso evaluativo. La rúbrica nos señala lo que es y lo que se evaluará en un trabajo específico, de manera que nos permita investigar el conocimiento o desarrollo de cierta habilidad, la forma en que logra ocupar y la actitud que el niño va tomando ante nuevas posibilidades o limitaciones.

Por tanto, para evaluar las competencias planteadas, se define los niveles de desempeño, para saber cómo el niño tiene que ejecutar estas competencias en su vida cotidiana; como lo menciona Frade Rubio “como se espera que la competencia elegida se utilice en diferentes contextos”⁷⁸.

Para el diseño de las rúbricas en este esquema de intervención, se consideraron tres competencias a desarrollar “*Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juego y actividades de ejercicio físico*”; la competencia “*Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas se trabajan*” y la competencia de “*Conoce y asume los conceptos de derecha- izquierda, arriba-abajo-adentro-afuera, adelante-atrás de los movimientos del cuerpo en un espacio determinado*”.

El total de indicadores que se trabajaron para desarrollar estas tres competencias fueron 20 de los cuales se diseñaron enunciados: Los primeros 10 indicadores son habilidades de motricidad gruesa, sus 80 enunciados fueron ordenados para evaluar de manera que se perciba en el niño su logro de conocimiento de su esquema corporal, la definición de lateralidad en su cuerpo y el control de sus movimientos.

Los otros 6 indicadores son habilidades motoras finas, sus 32 enunciados fueron establecidas en un orden tal que se observara en los niños su nivel de logro y

⁷⁸ Laura Frade Rubio. *La planeación por competencias*, México, 2° ed. México, Inteligencia Educativa, 2009, 80pp, p-72.

desempeño, primero el de reconocer las partes en que se componen sus extremidades superiores, su lateralización, el control de sus movimientos manuales, para que después les permita lograr la noción de los conceptos básicos de ubicación en área de trabajo libreta y hojas.

Por último a los otros 4 indicadores se colocan sus 32 enunciados de forma que se aprecie el nivel de desempeño para las habilidades de ubicación espacial, primero de la comprensión de conceptos básicos de ubicación, para evaluar el nivel de logro para ubicar su cuerpo en espacio de trabajo como patio, salón y posteriormente el de ubicarse también en áreas de trabajo como hojas, libreta.

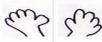
De esta forma, para la evaluación de de estos 20 indicadores se diseñaron 160 enunciados, 8 enunciados para cada uno de los indicadores, los cuales de manera general valoran el conocimiento de estas habilidades en cada niño logro aprehender, el logro o avance en el desarrollo de estas habilidades para adquirir un mejor conocimiento, control de movimientos y su ubicación corporal en espacio de trabajo, la forma de manejo de sí mismo y de sus acciones en relación con los otros con los objetos del medio; además de esto, la actitud del niño ante sus posibilidades o limitaciones.

SE ILUSTRA EN LOS SIGUIENTES CUADROS, EL PROCESO DE EVALUACIÓN REALIZADO

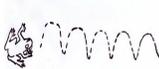
**Cuadro 3. Instrumentos de evaluación:
Evaluación semanal**

<i>M e s</i>	<i>Indicador a evaluar</i>	<i>Aspecto a Evaluar</i>	<i>Estrategia de evaluación</i>
S E P T I E M B R E	<i>Conciencia corporal</i>	<i>Conciencia de cuerpo global</i>	<p>Actividad donde el niño identifique la silueta que pertenece a su cuerpo y complementa las partes que integran su cara</p> 

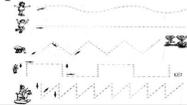
CONTINUACIÓN

<i>M e s</i>	<i>Indicador a evaluar</i>	<i>Aspecto a Evaluar</i>	<i>Estrategia de evaluación</i>
<i>S E P T I E M B R E</i>	<i>Conciencia corporal</i>	<i>Conciencia de cuerpo segmentario</i>	Actividad donde el niño reconoce las partes de su cuerpo 
	<i>Conciencia corporal</i>	<i>Conciencia de cuerpo funcional</i>	Actividad a través del cual el niño percibe las acciones o movimientos que puede realizar con algunas partes. 
	<i>Conciencia corporal</i>	<i>Conciencia de cuerpo funcional</i>	Actividad a través del cual el niño percibe las acciones o movimientos que puede realizar con algunas partes. 
<i>O C T U B R E</i>	<i>Esquema corporal</i>	<i>Conceptos de lateralidad propia</i>	Actividad donde el niño divide en dos partes iguales la silueta (simétricamente); además se le pide que pinte de color verde el lado derecho y rojo el lado izquierdo 
	<i>Esquema corporal</i>	<i>Lateralización</i>	Actividad donde se le solicita al niño colorear la figura de la mano derecha con su mano derecha y la figura de la mano izquierda con su mano izquierda 
	<i>Esquema corporal</i>	<i>Lateralidad</i>	Actividad donde el niño colorea la figura que está a la derecha o la izquierda según se le indique 
<i>N O V I E M B R E</i>	<i>Control postural</i>	<i>Conocimiento de posturas corporales</i>	En esta actividad el niño relaciona el dibujo de las personas con la representación de sus posturas que le corresponde 
	<i>Respiración</i>	<i>Concepción de respiración</i>	En una hoja se marcó un camino, el niño a través de un popote sopla para que la bolita de unicel empapada de pintura llegue al final del camino, inhalando-exhalando. 
	<i>Relajación</i>	<i>Concepto de descanso corporal después del movimiento</i>	Actividad donde el niño indique las acciones donde el cuerpo reposa o descansa 
	<i>Tono muscular</i>	<i>Control sobre la tensión muscular en el movimiento</i>	Actividad donde se pide al niño que marque la trayectoria del camino 

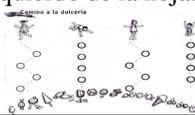
CONTINUACIÓN

<i>M e s</i>	<i>Indicador a evaluar</i>	<i>Aspecto a evaluar</i>	<i>Estrategia de evaluación</i>
D I C I E M B R E	Flexibili- dad	<i>Concepción de flexibilidad</i>	Actividad donde el niño marque las acciones donde el cuerpo se estira o encoge 
	Equilibrio estático	<i>Control del cuerpo con apoyo de un solo pie</i>	El niño se pone pintura dactilar en un pie (dominante) y pinta su huella en una hoja colocada en el piso. 
E N E R O	Equilibrio dinámico	<i>Control del cuerpo en movimiento</i>	Actividad donde se pide al niño que marque la trayectoria del camino sin salirse de la línea (a través de huellitas digitales con un dedo de cada mano) 
	Equilibrio dinámico	<i>Control del cuerpo después del movimiento</i>	Se divide una hoja en dos partes: en una mitad el niño va a colorear en dirección circular y a la voz de "alto" paran y rápidamente marca un punto en la otra mitad de hoja. 
	Desplaza- miento	<i>Control y coordinación del movimiento corporal para trasladarse</i>	Actividad donde se pide al niño que marque la trayectoria del camino en dirección de derecha a izquierda 
F E B R E R O	Control de movi- mientos	<i>Concepto derecha- izquierda, adelante-atrás arriba-abajo</i>	Actividad donde se pide al niño que una con una línea la persona con el objeto que se indica (el de la derecha, el de la izquierda, el de arriba, el de abajo) y tache el pez que esta frente de la planta y coloque una paloma al pez que esta atrás de la planta 
	Equilibrio y flexibilidad	<i>Control del cuerpo en movimiento Y Concepto fuera-dentro</i>	Se pide al niño que indique con una tache o una marca donde el dibujo muestre objetos que se encuentran dentro o fuera según se le indica 
	Control de movimiento	<i>Coordinación cor- poral y concepto derecha- izquierda</i>	Actividad donde se pide al niño que encierre en un círculo de color verde la rana de a derecha y en un círculo de color rojo la rana a su izquierda 
	Direccio- nalidad	<i>Concepto derecha-izquier- da en otros</i>	En esta actividad se pide a los niños que marquen con una tache los dibujos que se le indica (derecha-izquierda, atrás-delante, arriba-abajo) 

CONTINUACIÓN

<i>M e s</i>	<i>Indicador a evaluar</i>	<i>Aspecto a Evaluar</i>	<i>Estrategia de evaluación</i>
M A R Z O	Tensión Muscular o presión	<i>Concepto de presionar y aflojar</i>	Actividad donde se pide al niño que encierre las manos que presionan algún objeto 
	Control Muscular o Autocontrol manual	<i>Control de su fuerza</i>	Se coloque al niño a una distancia considerable de una hoja blanca y cuando se le indica desde su lugar el niño tiene que lanzar papel higiénico empapado de pintura, procurando que caigan dentro de la hoja. 
	Percepción	<i>Atención</i>	Actividad donde se pide al niño que relacione con una línea los dibujos de la columna derecha con los de la columna izquierda 
	Punzar	<i>Precisión y control manual (dirección de derecha izquierda)</i>	En esta actividad se pide a los niños que marquen el contorno del dibujo pinchando con el punzón 
A B R I L	Control manual y atención	<i>Control del movimiento de la mano y dedos</i>	Actividad donde se pide al niño que utilizando los dedos trate de cortar la hoja siguiendo la línea marcada en dirección de arriba hacia abajo sin romper toda la hoja y otra en dirección de derecha a izquierda
	Coordinación visomanual	<i>Percepción y control manual</i>	Se pide al niño que ayude a Pipe a encontrar el camino para llegar a su pelota 
	Percepción	<i>Percepción</i>	Actividad donde se pide al niño que repita la figura que corresponda siguiendo la secuencia 
M A Y O	Orientación espacial	<i>Concepto delante-detrás</i>	Actividad donde se pide al niño que encierre de color azul el dibujo donde el niño está delante de la silla y con rojo el dibujo que represente al niño que está detrás de una silla. 
	Orientación espacial	<i>Percepción de delante-detrás</i>	Se le da un dibujo al niño donde tiene que encerrar de color amarillo todos los animales que se encuentren delante de una planta y se encierra de color verde los animales que se localicen detrás de cierta referencia. 
	Orientación espacial	<i>Concepto de orientación Derecha-Izquierda</i>	Se le entrega al niño una hoja con el dibujo de dos cestos: uno a la izquierda que tienen una estrella y uno a la derecha que tiene una luna, se le pide al niño que al cesto de la izquierda le peguen los cascabeles grandes y al cesto de la derecha los cascabeles pequeños. 
	Orientación espacial	<i>Concepto de Orientación Arriba y abajo</i>	En esta actividad se pide a los niños que encierre de color amarillo el niño que se encuentra arriba de la silla y de verde el niño que se encuentra abajo de la silla. 

CONTINUACIÓN

<i>M e s</i>	<i>Indicador a evaluar</i>	<i>Aspecto a Evaluar</i>	<i>Estrategia de evaluación</i>
M A Y O	<i>Orientación espacial</i>	<i>Concepto derecha-izquierda arriba- abajo</i>	<p>En esta actividad se pide al niño que marque el camino para llegar a los dulces. Este ejercicio de seguir la direccionalidad correcta que es de arriba hacia abajo, iniciando en el extremo superior izquierdo de la hoja.</p> 
	<i>Orientación espacial</i>	<i>Percepción Arriba-abajo Dentro-fuera Izquierda-derecha delante-detrás</i>	<p>Se le otorga al niño un dibujo donde tiene que pegar los animales en lugar que se le indica ejemplo: pegar el oso dentro de la cueva, la abeja arriba de una flor, etc.</p> 

**Cuadro 4. Instrumento de evaluación mensual:
Indicadores de desempeño**

<i>M e s</i>	<i>Competenci a específica</i>	<i>Indicadores de desempeño</i>	<i>Aspecto a evaluar</i>	<i>sí lo lo- gro</i>	<i>En pro- ce-so</i>	<i>No Lo lo- gro</i>
S E P T I E M B R E	Crea conciencia de su esquema corporal	Indica las partes que compone su cuerpo, sus límites y posibilidades de acción	<p>*Identifica la figura humana sus características físicas y existen diferentes formas de cuerpos</p> <p>*Descubre que su cuerpo está integrado en varias partes e identifica cada uno de estas y nombre verbalmente</p> <p>*Diferencia una de otras y logra discernir que tiene dos manos, dos piernas etc. y las señala en sí mismo y en los otros.</p> <p>*Identifica posibilidades de acciones con cada una de sus partes corporales y explora posibilidades de acción.</p> <p>*Participa y tiene confianza en las posibilidades propias de sus movimientos</p>			

CONTINUACION

Mes	Competencia específica	Indicadores de desempeño	Aspecto a evaluar	Sí Lo logro	En proceso	No lo logro
OCTUBRE	Identifica el Lado derecho y el lado izquierdo en su cuerpo	Logra en el juego desplazarse de derecha a izquierda	<p>*Logra percibir el eje de simetría corporal o las dos partes iguales de sus cuerpo simétrico</p> <p>* Identifica y nombra mano, brazo, pierna, pie, ojo, oreja, ceja derecho e izquierdo</p> <p>*Logra discriminar un miembro derecho de un izquierdo los nombra verbalmente y existe una correspondencia con lo que dice.</p> <p>*reconoce posibilidades de acción de su mano derecha e izquierda y descubre su mano dominante.</p> <p>*Adquiere mayor conciencia de su lado derecho e izquierdo sobre sí mismo y proyecta sobre los objetos</p> <p>*Reconoce en situaciones de juego la dirección que debe tomar su cuerpo, al indicar lado derecho e izquierdo.</p> <p>Logra entender mejor los conceptos lado derecho y lado izquierdo</p>			
NOVIEMBRE	Logra el Control de su cuerpo	Participa en juegos que implica control de sus movimiento con mayor eficacia y máximo ahorro de energía	<p>*Identifica la postura recta y encogida</p> <p>*Logra caminar y bailar con estas dos posturas</p> <p>*Percibe la dificultad en cada una de las posiciones</p> <p>*Reconoce el órgano que utiliza para la respiración</p> <p>*Logra tener la noción del proceso de la respiración en él y en los demás</p> <p>*Logra y explica lo que sienten cuando su cuerpo está en movilidad y cuando está en descanso</p> <p>*Logra efectuar el salto y seguir una trayectoria con control y confianza</p>			

CONTINUACIÓN

<i>M e s</i>	<i>Competen- cia específica</i>	<i>Indicadores de desempeño</i>	<i>Aspecto a evaluar</i>	<i>sí lo lo- gro</i>	<i>En pro- ce-so</i>	<i>No lo lo- gro</i>
D I C I E M B R E	Logra el control de su cuerpo	Participa en juegos que implica control y equilibrio de sus movimientos con mayor eficiencia	<ul style="list-style-type: none"> *Logra identificar cuando su cuerpo se estira y se encoge y su cuerpo y en los demás *Logra realizar ejercicio de estiramientos y contracciones *Logra la concepción de los aspectos de flexibilidad *Realiza ejercicios que implican flexionar algunas partes de su cuerpo *Ejecuta ejercicios de equilibrio estático con más seguridad. 			
E N E R O	Logra el control de su cuerpo	Participa en juegos que implica equilibrio en sus movimientos	<ul style="list-style-type: none"> *Logra la concepción del equilibrio dinámica *Logra realizar el paso gallo-gallina *Logra guardar el equilibrio dinámico al caminar sobre la línea *Logra con más facilidad el equilibrio de su cuerpo al seguir una trayectoria *Logra guardar el equilibrio estático después del movimiento corporal. *logra la coordinación de su cuerpo que implican en el desplazamiento (carrera y salta) *Muestra más seguridad al realizar ejercicios de desplazamiento 			
F E B R E R O	Logra el control de su cuerpo	Participa en juegos que implica el control de sus movimientos Con mayor precisión	<ul style="list-style-type: none"> * Identifica su lado derecho e izquierdo en su cuerpo *Logra la noción concepto arriba y abajo, *sabe diferenciar una de otra *logra flexionar los pies para presionar y avanza sin separarlos *adquiere el concepto de fuera y dentro *Se posesiona del concepto de su lado izquierdo y derecho tomando como referencia su cuerpo *Logra el concepto de adelante y atrás tomando en referencia un objeto (silla) 			

CONTINUACIÓN

	<i>Competencia específica</i>	<i>Indicadores de desempeño</i>	<i>Aspecto a evaluar</i>	<i>Sí lo logro</i>	<i>En proceso</i>	<i>No lo logro</i>
M A R Z O	Logra el reconocimiento y control de extremidades superiores	Tiene control de sus movimientos manuales para realizar actividades que requieren más precisión	<ul style="list-style-type: none"> * Reconoce el concepto de presionar y aflojar *objetos y su diferencia de uno y otro *Logra controlar la fuerza en sus manos para realizar ejercicios de precisión *Logra lanzar objetos a una determinada distancia con fuerza *controla su fuerza para colocar los objetos en un lugar determinado *identifica la diferencia entre lanzar con fuerza y suavemente los objetos en lanzamiento. 			
A B R I L	Favorece habilidades motrices finas que permita al niño el dominio y control de sus movimientos manuales que ejercitan su percepción y el ubicarse en áreas de trabajo	Que el niño logre la coordinación manual y control de sus movimientos en complemento con la percepción para resolver ejercicios gráficos como recortar, laberintos, cenefas.	<ul style="list-style-type: none"> *Reconoce mano derecha e izquierda *Logra recortar siguiendo una línea *percibe con atención o concentración para resolver o buscar el camino correcto *Realiza comentarios de sus logros *Se cuestiona sobre dificultades encontradas *Respeta reglas para resolver ejercicios *logra identificar figuras para ordenar identificar *Logra discernir el orden que llevan la aparición de figuras en la cenefa *completa la serie de dibujos de manera correcta 			
M A Y O	Logra ubicarse en áreas de trabajo	Logra posesionarse de los conceptos básicos de orientación para realizar diversas tareas en áreas de trabajo de espacio inmediato	<ul style="list-style-type: none"> *Tiene noción de orientación adelante-detrás. *Logra discernir en su entorno el concepto de adelante de y detrás de... *Logra ubicarse el niño adelante o atrás de objetos como punto de referencia. *logra discernir la diferencia entre estos dos conceptos. *Ubica en un dibujo los objetos que están delante o detrás de algún otro objeto de referencia. *Tiene concepto de lado derecho e izquierdo *logra ubicar los objetos tomando como referencia su cuerpo. *logra desplazarse en utilizando el concepto de arriba y abajo tomando de referencia su cuerpo *logra manejar mejor los conceptos: derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-atrás, dentro-fuera. *logra ubicarse en hoja de trabajo utilizando conceptos básicos de orientación. *logra utilizar los conceptos básicos de orientación en áreas de trabajo patio y salón. 			

CAP. 4 LA APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA: EL CUERPO EN MOVIMIENTO PARA SU UBICACIÓN ESPACIAL

4.1 Percepción corporal y control del cuerpo en movimiento en niños de preescolar II

El niño a partir de desarrollar habilidades motrices, logra conocer el medio que le rodea, su ubicación espacial y una correcta adecuación a la realidad en la que se desenvuelve, Ajuriaguerra señala “El niño sin movimiento, sin expresión motora, no sabe captar el mundo exterior”⁷⁹ esta conciencia la van adquiriendo poco a poco y el estimular su conocimiento es de gran importancia para desarrollar la seguridad en sí mismo y el autoestima. La primera competencia que se pretende desarrollar en el niño es conseguir una conciencia de su esquema corporal, pues el cuerpo es su principal instrumento de comunicación con el entorno.

El primer indicador a trabajar en la tercera semana de septiembre es **conciencia corporal segmentaria**, considerada importante porque según Durivage, “El niño conoce el mundo a través de su cuerpo: el movimiento es su medio de comunicación con el mundo exterior”⁸⁰, a partir de que el infante descubra los elementos de su cuerpo y tome conciencia de ellos, es como comenzará a comprender su estructura corporal como nos menciona Wallon “el esquema corporal es importante, porque es el pilar sobre el cual se van asentando el resto de los elementos que componen la psicomotricidad”⁸¹.

Para lograrlo se planeó la situación didáctica **¿Cómo estamos formados?** con la secuencia didáctica que permitiera al niño reconocer que su cuerpo está compuesto por varias partes (cabeza, piernas, brazos, tronco, manos, pies etc.); además de diferenciar brazo de mano y pierna de pie y que tenemos también

⁷⁹ Ajuriaguerra. *El desarrollo Infantil según la Psicología Genética, Manual de Psiquiatría Infantil*. Barcelona-México. Masson, 1983.pp. 21-24, en la antología básica: El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento en Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 29.

⁸⁰ *Op cit.* Johanne Durivage. p.9

⁸¹ *Ibidem* P. 29

orejas, ojos, boca, nariz etc., todo esto a través de la secuencia didáctica “*Conociendo mi cuerpo...*”, en la que se llevo a cabo la actividad perceptiva, mirándose en el espejo, donde el niño a través de la visualización y del sentido táctil lograran reconocer los elementos corporales. Esta actividad tuvo como finalidad que el niño a través de estos sentidos logrará adquirir, comprender, reproducir e identificar cada uno de los partes que compone su cuerpo, para hacerse más concientes de su cuerpo.

Se canto la canción “que lo baile que lo baile” los niños nombraban y mostraban la diferentes partes de su cuerpo. También se realizó el juego “hombro con hombro”, al nombrar un elemento corporal, el niño lo ubicaba y por pareja tocaban la parte indicada (cabeza con cabeza, mano con mano etc.).

Las dificultades presentadas en la realización de esta actividad fueron que algunos niños no quisieron participar, no se integraron al grupo, pelearon, no socializaron sus ideas e intereses y sólo se quedaban callados; aun se hallan en el subjetivismos y egocéntricos característico de la etapa anterior como afirma Piaget “en el estadio preoperacional la actitud del niño es aún muy egocéntrica, ve las cosas desde una sola perspectiva: la suya o mejor dicho la que ha internalizado de sus padres, en espacial de su madre; por esos el niño cree que todos piensan como él y por esto, que todos deben entenderle”⁸².

También se observo que ciertos niños no lograron reconocer las partes de su cuerpo, ni discriminar brazo de mano, pierna de pie y comprender su funcionalidad que es uno de las intenciones del actual Programa de Educación Preescolar.

Algunos niños no consiguieron realizar la actividad, posiblemente sea por la falta de estimulación o atención en el ámbito familiar, ya que sus madres de familias trabajan, no tienen con quien jugar, solo ven televisión, afirmándose lo que comenta Durivage “La influencia del medio ambiente en el desarrollo del niño es

⁸² *Op cit.* Pulaski M.A.S. p.147

importante y, si es favorable aumentará eficazmente las capacidades para el aprendizaje escolar, entonces en la escuela debe maximizarse, cuando el medio ambiente familiar no satisface las necesidades de crecimiento del niño, como ocurre con la mayor parte de la población infantil ⁸³.

Considero que los niños no están aun acostumbrados a dinámicas de colaboración o trabajo grupal al faltar más integración en las actividades didácticas. Además nos enfrentamos con el que no contamos con material didáctico para todos los niños (espejos), en un momento se percibió un poco de descontrol. Otra dificultad fue el que no se cuenta con una asistencia regular de los integrantes del grupo por cuestiones de salud y desinterés de los padres.

Para *la evaluación* de los niños, se les pide identificar las partes del cuerpo y tacharlas o poner una cruz.



Lo logro



No lo logro

De todos los niños que integran el grupo, la mayoría logró identificar las partes que componen su cuerpo, aunque esta fue de manera subjetiva propia de los niños de esta edad; al marcar el balón y relacionar que el pie le pega al balón para meter goal y al tachar el carro porque su papá maneja con las manos.

Fueron muy pocos los niños que aun no reconocen las partes del cuerpo, no lograron diferenciar brazo de mano y pie de pierna, pues al realizar el ejercicio no consiguieron percibir la pierna, ni el brazo; ya que ellos denominan *mano* al brazo y la mano juntas e igual forma la pierna y el pie. Se observa, que estos infantes

⁸³ Ibídem p. 9

están en proceso de adquirir esta habilidad, al contar ya con conocimientos de algunos elementos corporales.

El segundo indicador a trabajar en la cuarta semana de septiembre es **imagen global**, María Fernández considera fundamental que el niño adquiriera una imagen global de la postura, ya que “de esta manera logra percibir mejor los detalles de situación segmentaria de las partes del cuerpo, además de que su cuerpo se vuelve como punto de referencia orientativo”⁸⁴. Esta habilidad es un elemento indispensable para la construcción de la personalidad del niño, aunque se puede dar sin estimulación, se corre el riesgo de que el infante no alcance esa necesaria valoración de sí mismo en su aspecto físico.

Para esta competencia se crea la situación didáctica **¿Cómo es mi cuerpo?** con la secuencia didáctica “Conociendo nuestro cuerpo” donde dibujaron su silueta por parejas, marcaron uno a otro el contorno del cuerpo de su compañero, que permitiera a los niños observar y visualizar como es la forma de su cuerpo y la de sus compañeros. Descubrieron que todos los cuerpos marcados tenían dos piernas, dos brazos etc. y que en conjunto formaban su cuerpo.



En el patio, niños marcando su silueta

Con la técnica de “sombras chinescas” los niños observaron su silueta a través de la proyección de su sombra, permitiendo la apreciación de su cuerpo y que este esta integrado por varias partes.

⁸⁴ Ma. Fernández. “Bases de la Psicomotricidad”, en FERNANDEZ, Ma. *Educación Psicomotriz en Preescolar y Ciclo Inicial*. Madrid, Ed. Narcea, 1990. pp. 13-31, en la Antología básica: *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar en*. Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994, p. 65.

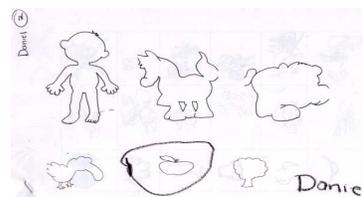
Algunos niños lograron identificar característica como alto, bajo, chiquito, apreciando que su cuerpo y el de sus compañeros eran diferentes, por ser unos más grandes que otros. Piaget dice “el cuerpo es vivido como un objeto que no se distingue de los otros, como un objeto entre los otros y en un principio no existe permanencia y poco a poco el infante realiza actos más voluntarios, porque se hace más consciente de su cuerpo”⁸⁵ y al lograr una imagen global de su cuerpo le permite a su vez realizar posibles movimientos más elaborados, que contribuyen a la unificación de sus partes o elementos que lo conforman, como nos indica Fernández “La imagen parcelaria irá pasando a ser una imagen unitaria”⁸⁶.

En estas actividades se encontraron algunas dificultades como que algunos niños no logran aún percibir que todos sus miembros corporales forman un todo que es su cuerpo, sino que solo lo delimitan por segmentos. Todo esto me refiere pensar que estos niños necesitan más estimulación, para que logren una conciencia de su esquema corporal, o que les falta aun maduración ya que cuentan con tres años de edad.

Para su *evaluación* se realizó un ejercicio donde los niños tenían que identificar la silueta del cuerpo humano de otras siluetas como la de un caballito, manzana etc.



Lo logro



No lo logro

De esta evaluación se distingue que casi todos los niños lograron identificar las silueta de su cuerpo, además de los elementos que les faltaban como ojos, boca nariz cabello o el color de la piel. Otros cuantos sí identificaron la silueta humana, pero también pintaron la silueta del caballito, aparece de nuevo el subjetivismo del pequeño, que al preguntar ¿por qué el caballito? y ¿sí era también está la silueta

⁸⁵ *Op cit.* Durivage. p. 26

⁸⁶ *Op cit.* Fernández. p. 62

del cuerpo? contestaron que no, que ese no era la silueta de su cuerpo, pero que les gustan los caballos y que se van a montar en él. Se apreció en pocos niños al realizar la actividad visual, no consiguieron identificar la silueta del niño, pues marcaron la silueta de la manzana y del caballo.

De los niños que no lograron identificar la silueta de su cuerpo, se puede considerar que necesitan de más actividades, que les permitan desarrollar la competencia de imagen global. Lo pueden lograr a través de más experiencias que lo lleven a explorar y observar por medio del movimiento corporal, para que consigan obtener una imagen más consciente de su cuerpo. Así pues se propone planear para el mes de diciembre más situaciones didácticas que le permitan seguir construyendo su concepción corporal, esta competencia se trabajará ahora de forma complementaria con otras habilidades a desarrollar.

El tercer indicador que se llevó a cabo en la última semana de septiembre fue **funcionalidad** de las partes del cuerpo, se considera importante, ya que el niño al hacerse consciente de sus logros y experiencias, logrará que su cuerpo tenga relación con su entorno a través de estas acciones, lo que menciona Fernández como "la tercera etapa de toma de conciencia del cuerpo humano en su aspecto dinámico"⁸⁷.

Para lograr esta habilidad se creó la situación didáctica **¿Cómo nos movemos?** con su secuencia didáctica "cuerpo móvil", en esta secuencia los niños elaboraron un títere móvil donde observaron y comentaron las partes que se mueven del cuerpo. También se bailó la canción "yo tengo" donde los niños identificaron cada uno de los miembros de su cuerpo y realizaron diversos movimientos con ellos: como brincar, aplaudir, correr, saltar, que permitió al niño a través de la misma acción, darse cuenta de que sus miembros superiores e inferiores les sirven para realizar ciertas acciones.

⁸⁷ *Ibidem.* p. 27

Algunos niños como Diego, Marco, Lupita y Giovanni lograron comprender que sus manos las utilizan para cortar con las tijeras, pintar, tomar la crayola, que con sus piernas saltaron y brincaron muy alto, con sus pies patean un balón para jugar fútbol.

En el trascurso de esta secuencia didáctica, se encontraron dificultades con ciertos niños que no se atrevieron aún a realizar las acciones que se indicaron, lo que implicó que el resto del grupo no se concentrara en la actividad; llegó el momento en que surgió la desorganización y junto con ella la falta de interés en los demás niños que sí estaban ejecutando la actividad.

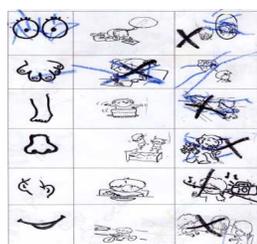
Se percibió en pocos niños, que al no tener bien desarrollada su imagen corporal no lograron realizar bien los ejercicios o simplemente se quedaron parados mirando cómo se ejecutaba. Considero que es una problemática que el niño aun no cuente con una conciencia de su cuerpo pues como dice Durivage “el niño vive su cuerpo en el mundo en que se puede identificar con él, expresarse a través de él y utilizarlo como medio de contacto”⁸⁸. Esta dificultad solo se presenta en muy pocos; por falta de motivación para realizar la actividad o les falta integrarse aún al trabajo grupal como menciona Wallon “el niño no logra aun identificarse de los otros como parte individual”⁸⁹.

En cambio algunos niños les gusta bailar, correr, brincar como es el caso de Miguel y Daniel que ejecutaron mejor las actividades físicas más que los ejercicios precisos o visomanuales.

La actividad para *evaluar* este indicador fue que el niño tenía que identificar el dibujo que representará la acción que corresponde a la parte del cuerpo que ocupa para ésta.

⁸⁸ .Op cit . Durivage. P. 37

⁸⁹ *Ibidem*. P. 12



Lo logro



No lo logro

Algunos niños no han llegado a distinguir las acciones que pueden lograr con ciertas partes de su cuerpo, considero que están en proceso de alcanzarlo, pues ya pueden identificar las partes de su cuerpo segmentario, pero no así percibir en los dibujos las acciones que pueden lograr hacer con estos elementos corporales. Algunos niños como Diego, Marco, Giovanni, Luis Ángel, Ángel, Alejandro y Lupita lograron apreciar claramente estas acciones, aunque a veces fue de manera subjetiva, al marcar dibujos de acciones que no correspondían al miembro corporal, pero eran acciones que les gusta hacer como brincar e inclusive Ángel logro relacionar aunque todavía de forma inconsciente, que para la acción de pensar se utiliza el cerebro.

Como se presentó la realización de la secuencia didáctica, considero que nuevamente se debe considerar esta habilidad para planear en nuevas situaciones, que permitan que esta competencia se logre desarrollar en todos los niños del grupo o sino en su gran mayoría; pero ahora reforzando los conocimientos ya adquiridos por los niños en esta situación didáctica y de forma transversal con otras habilidades.

Para la *evaluación mensual* se realizo una rúbrica, la cual está constituida por veinticuatro enunciados de los cuales, los primeros ocho fueron para apreciar la imagen mental que tiene cada niño de las partes que componen su cuerpo, los sucesivos ocho enunciados son para valorar el conocimiento que tiene cada niño sobre su imagen global y los restantes para evaluar el comprensión que tiene el niño sobre la funcionalidad de las partes que forman su cuerpo.

Por medio de este instrumento evaluativo, se percibe que la mayoría del grupo ha logra identificar las partes que forma su cuerpo, aunque no de una manera clara, pues en este momento en que se inicia a trabajar sobre la consciencia corporal, los niños no pueden discernir, ni diferenciar un componente de otro.

El niño está en la primera etapa donde comienza a estructurar su esquema corporal como nos menciona Ma. Fernández “el niño hasta los tres años, es la etapa del descubrimiento del propio cuerpo y con él la adquisición de lo podríamos llamar el primer esqueleto del yo”⁹⁰, lo que me refiere pensar que este grupo de niños están en proceso de descubrir que su cuerpo esta integrado por varias partes, lo único que necesitan es vivir mas de este tipo de experiencias, en que a través del mismo movimientos y la percepción de sus elementos corporales logren interiorizarlos, como nos menciona Fernández “Alcanza poco a poco una primera imagen del cuerpo a base de asociar las informaciones cenestésicas y las sensaciones visuales que obtiene en su exploración”⁹¹.

De esta manera se piensa que es importante, en lo sucesivo seguir planeando actividades que concedan al niño tomar conciencia de las partes que componen su esquema corporal, es decir hacerse conciente de su cuerpo y los elementos que lo componen, para posteriormente el niño logre apreciar las posibilidades de acción que puede lograr con cada uno de ellas; al mismo tiempo que logre discernir que estos componentes corporales forman un todo que es su *cuerpo* y alcancen superar la representación sincrética de su etapa anterior, donde su imagen corporal va delimitada en relación a las personas y objetos.

El primer indicador a trabajar en la primera semana de octubre fue conceptos de ***lateralidad propia***, este indicador es apreciado importante, porque el niño debe obtener un conocimiento sobre su propia lateralidad, ya que después de que logre adquirir los conceptos de derecho, izquierda, puede lograr trasladar la lateralidad a

⁹⁰ *Op cit.* Fernández, p. 62

⁹¹ *Ibidem.* P. 62

los demás (su lado izquierdo, su mano derecha, etc.) y a los objetos (mesa, libros, silla, etc.) como menciona Durivage “la lateralización es de importancia especialmente para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio”⁹². Si se tiene problemas en el desarrollo de esta habilidad, tendrá consecuencias en su vida cotidiana y en el aprendizaje escolar, principalmente en la lectura y escritura.

Para desarrollar esta competencia se planeó una situación didáctica que permitiera a los niños distinguir que su cuerpo está dividido en dos partes iguales: un lado derecho y un lado izquierdo. Además de identificar que cada uno de estos lados, cuentan con una mano, un pie, un ojo una oreja (derecho o izquierdo).

Se crea la situación didáctica **¿Cuál es mi lado derecho e izquierdo?** con su secuencia didáctica “derecha-izquierda uno, dos, tres” los niños a través del sentido visual apreciaron la silueta del cuerpo humano y siguiendo una línea lo dividieron en dos partes iguales, pintando de verde el lado derecho y de rojo el lado izquierdo. Por medio del sentido auditivo, distinguieron las partes que integran el cuerpo humano, pero ahora ubicando el lado derecho y el lado izquierdo. La finalidad de estas actividades es que los niños comiencen a definir su lateralidad.

Otra actividad para que los niños lograran definir su lateralidad, se llevo a cabo una actividad por medio del sentido del tacto y visual, donde los niños con pintura de color verde plasmaron en una hoja su mano derecha y de rojo su mano izquierda. Después se colgaron en la pared sus dibujos, para que los niños se dieran cuenta que tenemos una mano derecha y una mano izquierda; para complementar esta actividad didáctica, se les fue colocada una pulseara verde en la mano derecho y una pulsera roja en la mano izquierda, con la idea de que logren diferenciar este misma extremidad de cada uno de los dos lados.

⁹² *Ibidem.* P. 27

Dentro de esta serie de actividades se encontraron dificultades con niños como Edwin, Omar, Osvaldo, Cecilia, que no consiguieron identificar un lado de otro. Además en niños como Lupita, Jimena, Daniel, Dustin y Marco no lograron identificar que además de brazos-manos, piernas-pies, tenemos una oreja, un ojo derecho e izquierdo. Nos dice Quiroz “la lateralidad corporal, no sólo se refiere a las extremidades (superiores e inferiores); sino también a los órganos sensoriales principalmente ojo, oído”⁹³.

Niños como Quetzalli, Arturo, Luís Ángel, no alcanzaron a definir cuál era su lado derecho y cual el izquierdo pues, estos infantes pintaron la silueta con un color sobre otro (los dos colores indicados y que representarían cada lado); aunque estos niños ya tienen noción de que su cuerpo está dividido en dos lados, aún no pueden discriminar un lado de otro. Los niños están en proceso de adquirir esta competencia, ya que además de ser difícil la construcción de su lateralidad, es un proceso lento como dice Durivage “la lateralidad del niño, quizá el aspecto de más compleja maduración, dado que el proceso de lateralización no concluye hasta que el sujeto tiene aproximadamente los seis años”⁹⁴.

Se observa en algunos niños que aunque no alcanzaron a diferenciar y identificar correctamente cada uno de los dos lados, se denota que logran percibir que su cuerpo tiene un lado derecho e izquierdo y que cada lado está integrado por una mano, un pie, un brazo, un ojo etc. De igual forma fue percibido en la *evaluación*, donde los niños tenían que dividir el dibujo del cuerpo humano en dos partes y colorearlo de rojo el lado derecho y verde el lado izquierdo.



Lo logro



No lo logro

⁹³ Quiroz, B.J. “Circuitos de control postural y potencialidad corporal”, en Aprendizaje y Psicomotricidad, Ed. Panamericana, Buenos Aires. pp. 19-37 en la Antología Básica: *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar en Universidad Pedagógica Nacional*. Licenciatura en Educación Plan 1994.p. 51.

⁹⁴ *Op cit* Durivage p. 47

El siguiente indicador a trabajar en la segunda semana de octubre es **lateralización**, el desarrollo de esta competencia es importante porque es a partir de este momento que al niño se le debe ir preparando, para que consiga darse cuenta y precisar cuál es su lado dominante aún no definido, como explica Ma. Fernández “en el niño menor de seis años, la predominancia lateral no está aun determinada totalmente, porque de los 4 a 7 años se encuentra en una fase de automatización, de preferencia instrumental”⁹⁵ y esto será a través de la misma práctica como define Quiroz “la prevalencia lateral se produce como consecuencia del accionar del cuerpo sobre el medio”⁹⁶, por lo tanto, como docentes debemos propiciar experiencias para que esta competencia sea concretada por los niños en edad preescolar.

Para esto, se crea la situación didáctica **¿Qué mano utilizo más?** constituida con una secuencia didáctica que permitiera a los niños reflexionar y definir, ¿Cuál de las dos manos es la que utiliza más? y ¿con cuál se le facilita hacer mejor ciertas actividades como pintar? Se les pide a los niños que pinten el lado derecho de una hoja con la mano derecha y el lado izquierdo de la misma hoja con la mano izquierda.

Se localizaron dificultades como que Christian y Edwin, no se integraron al trabajo de grupo y algunos niños pintaron los dos lados de la hoja con la mano derecha, lo que me refiere pensar que no comprendieron indicaciones. Otra cuestión fue que niños como Alejandro y Lupita manejaron con mayor control al pintar la mano izquierda, pero considero que necesito realizar más ejercicios con ellos especialmente para tener mayor seguridad de que ellos pudieran ser zurdos y tomar en cuenta esto para futuras actividades didácticas.

En la *evaluación* de los niños se les pidió que identificar en el dibujo cual era la mano derecha y cual la izquierda. Posteriormente se les pide pintar el dibujo de la

⁹⁵ *Op cit* Fernández. P. 67.

⁹⁶ *Op cit.* Quiroz. P. 53.

mano derecha de color verde con su mano derecha y pintar el dibujo de la mano izquierda de color rojo únicamente con su mano izquierda.



No lo logro



Lo logro

De todos los niños que integran el grupo, casi la mayoría lograron identificar mano derecha, mano izquierda y lograron tener correspondencia al nombrar verbalmente esa mano. Los niños en su mayoría consiguieron reconocer las posibilidades de acción tanto de su mano derecha como de su mano izquierda, al surgir comentarios como “es que no puedo con esta mano pintar” o sucedió la situación, que se cuidaban de que no los observara que pintaban con la mano derecha el lado izquierdo y cuando les indicaba que con la mano que le correspondía, ellos argumentaban “es que maestra no se puede”. Solamente Quetzalli y Karen no alcanzaron identificar correctamente su mano derecha e izquierda, por lo que consideró realizar este tipo de actividades para que reforzar más.

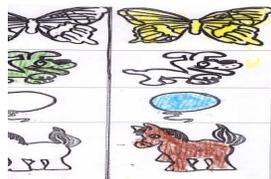
El indicador que corresponde a la tercera semana de octubre es **lateralidad a los demás**, es significativa esta competencia, pues le sirve de base para que el niño vaya creando sus primeras referencias en el espacio, por medio de su cuerpo, como García Núñez señala “la lateralidad corporal permite la organización de las referencias espaciales, orientando al propio cuerpo en el espacio y a los objetos con respecto a su propio cuerpo”⁹⁷.

Para desarrollar esta competencia se planeó la situación didáctica **¿Quién está a mi derecha y quien a mi izquierda?** con la secuencia didáctica “Estoy aquí” en la cual el niño a través de un juego identifica su lado derecho e izquierdo en su cuerpo y que persona esta a su derecha e izquierda. Los niños sentados en sillas y en forma de semicírculo ubicaron los compañeros a sus dos lados.

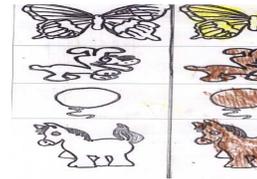
⁹⁷ Op cit. Juan Antonio García Núñez. p. 56.

Las dificultades que se presentaron en esta situación didáctica fue que no todos lograron ubicarse, ni ubicar a su compañero; por lo que tuve que hacer unas modificaciones, ahora tomando como punto de referencia una silla; pero aún así considero que algunos niños no lograron ubicarse con referencia a su cuerpo entre personas u objetos, no reconocieron la dirección que debían tomar. También falta definir con mejor claridad su lado derecha e izquierda. De esta manera, se considera llevar a cabo más actividades para que se logre desarrollar con mayor precisión este indicador.

Para *evaluar* esta habilidad se llevo a cabo una ejercicio donde el niño coloreaba la figura ya sea el de la derecha o izquierda según se le indicara. Del total del grupo la mayoría logro ubicar los animales en el lado derecho o izquierdo en la hoja; pero aun se observa un poco de confusión en ciertos niños como: Omar, Jaretzi, Lupita, Cecilia, Yeimi y Ángel, al no conseguir pintar la figura del lado que se les indico e inclusive unos de estos niños pintaron los dibujos de un solo lado, lo que me refiere meditar que no escucharon indicaciones, porque pudiera ser que no tome en cuenta la diferencia de tiempo que cada niño requiere para ejecutar indicaciones.



Lo logro



No lo logro

La *evaluación mensual* de este conjunto de habilidades fue por medio de una rúbrica, la cual estuvo integrado por veinticuatro aspectos a evaluar, los primeros ocho enfocados a valorar el desarrollo de la habilidad de lateralidad propia en el aspecto de concepto de lado derecho y lado izquierdo en su cuerpo, los subsiguientes enunciados fueron para la lateralización de cada uno de los niños, en el concepto de discriminar su mano predominante; por último se integran ocho enunciados los cuales se encaminan a estimar el concepto de lateralidad en los demás, tomando como referencia su propio cuerpo.

A través de esta evaluación se pudo observar que una parte de niños que integran el grupo está en proceso de percibir y distinguir que su cuerpo está integrado en dos lados, además de identificar que cada lado está integrado por extremidades superiores e inferiores, ya que varios niños lograron percibir que tenían una mano derecha y una izquierda, un pie derecho y uno izquierdo y que se deben reforzar este nuevo conocimiento a través de mas actividades didácticas, para que adquieran esta habilidad.

También se apreció que tiene más predominancia sobre un lado, el lado derecho. De esta manera pienso que si los niños logran desarrollar la habilidad de lateralidad propia, podrá lograr tomar mayor conciencia primero sobre su propio cuerpo para después proyectar su lateralidad en los otros. El proceso de lateralización se determina hasta los seis años de edad.

El indicador de la primera semana de noviembre fue **control postural** según Berruenzo y García Núñez “la postura es la posición que adopta nuestro cuerpo para actuar, para comunicarse y para aprender, para esperar y esta habilidad es la base de la autonomía motriz”⁹⁸ pues a partir de que el niño vaya logran un control de su postura este le servirá como base para futuras habilidades motrices básicas tanto locomotoras como orientativos, si el niño tiene un control de su postura puede lograr con mejor exactitud la coordinación de sus movimientos con mas ahorro de energía, precisos y más eficaces; asimismo podrá mover con mayor libertad brazos y manos.

Para que el niño consiga un mejor control y conocimiento de su cuerpo, debe haber nuevas posibilidades de movimiento controlado y junto con ello una mejor interacción y comunicación con su mundo (de los otros y de los objetos).

Se diseña la situación didáctica **¿Cuál es la postura recta o encogida en mi cuerpo?** que tiene como intención que el niño identifique dos posturas en su

⁹⁸ *Ibidem* .P. 45

cuerpo a más de lograr el control de su cuerpo al realizar los movimientos para adoptar estas dos posiciones. Para ello se llevo a cabo una secuencia didáctica con una serie de actividades que llevarán al niño a la percepción de la postura que tomaba su cuerpo, la conceptualización de estas dos posiciones y su control corporal a través del juego, dibujos, el baile, el comentario y la reflexión.



Niños ejercitando dos posiciones corporales

La dificultad que se vuelve a presentar es que Edwin, Omar y Christian aun no se han integrado completamente al trabajo en grupo, lo que me hace pensar en incluir actividades de integración, para que no se siga afectando el proceso de aprendizaje de estos niños.

Otras dificultades que se encontraron al realizar esta serie de actividades en el grupo con respecto al concepto y movimientos de control postural fue, que en la mayoría de niños lograron tener la idea de cómo tenía que ser la posición de su cuerpo para cada una de las posturas, pero no consiguieron controlar los movimientos de su cuerpo al realizar cada cambio postural.

Comellas dice “que para tener una postura determinada, es necesario tener un buen dominio del tono muscular para obtener así un control del cuerpo en el movimiento y en una postura”⁹⁹ lo que me refiere pensar que estos niños para adquirir una conciencia y la posibilidad de utilización de su cuerpo, necesita desarrollar más la habilidad de tono muscular, pues la postura está sostenida por el tono muscular.

⁹⁹ *Op cit.* Jesús Comellas y Anna Perpinyá, p. 31.

También nos señala este mismo autor “el niño a esta edad se encuentra en un desarrollo postural donde puede trabajar todas las posibilidades de movimiento articular en las distintas posiciones: bipedestación, sedestación, decúbito supino y decúbito prono”¹⁰⁰. En la bipedestación el niño a partir de los 3 años puede doblar el cuerpo hacia adelante, hacia atrás, hacia la derecha y hacia la izquierda y esta depende de un funcionamiento y un control tónicos correctos.

Estos niños están en la edad, pero lo que requieren es desarrollar la tonicidad, entonces los niños deben experimentar al máximo de sensaciones posibles en diversas posiciones y en diversas situaciones estáticas y dinámicas, por lo tanto en posteriores actividades didácticas, pretendo tomar en cuenta esta habilidad para que los niños tengan la oportunidad de vivir experiencias que les sirvan de ajuste en el control postural y tono muscular, que posibilite la estabilidad en su cuerpo.

En la *evaluación* de esa habilidad los niños a través de un trazo tenían que relacionar el dibujo con la línea que asemejará esa posición.



La mayoría de los niños lograron relacionar correctamente el dibujo con línea, logrando adquirir el concepto manejado (recto o encorvado), lo que no se consiguió aun en su totalidad fue que los niños controlaran su postura o simplemente algunos no la ejecutaron.

El indicador de **respiración** se realizó en la segunda semana de noviembre, se considera como importante, ya que a partir de que el niño tome conciencia del

¹⁰⁰ *Ibidem*. P. 30.

proceso de la respiración en su cuerpo y controle su inspiración-expiración; puede corregir las insuficiencias de respiración que se observa en la mayoría de los niños, como al correr se agita, pues meten el aire por la boca, propiciando que su cuerpo se debilite o le duela la parte abdominal de su cuerpo evitando seguir con los ejercicios al aparecer el cansancio o fatiga.

Afirma Ma. Fernández “numerosos psicólogos afirman que la respiración es la clave del control de sí mismo, porque a partir de que el niño logre tener más conciencia de su respiración podrá lograr tener más control sobre sus movimientos e inclusive tendrá mayor precisión y control, con el menor desgaste físico”¹⁰¹ .

Se diseña la situación didáctica **¿Cómo respiramos?** que pretende que a partir de una serie de actividades didácticas enfocadas al tema de la respiración, el niño logre tomar conciencia o reconozca el procedimiento correcto de la respiración, pero principalmente distinguir los conceptos de inspirar e expirar.



Niños realizando el proceso de respiración

Para lograr que los niños adquirieran el concepto de inspiración y expiración se llevo a cabo la secuencia didáctica “*metiendo y sacando aire*”. Efectuaron una investigación sobre el proceso de respiración por medio de ejercicios perceptivos, mirándose en el espejo, donde el niño observa por pareja como respira su compañero, para eso se les indicó que colocaran su mano derecha o izquierda frente a la cara de su compañero y logrará sentir como entra y sale aire (nariz-boca) del cuerpo, con la finalidad que el niño al recibir el estímulo táctil sea más

¹⁰¹ *Op cit.* Ma. Fernández, p 66.

consciente y comprender como se lleva acabo la respiración en nuestro organismo.

Con la técnica “*Cortando una florecita...*” fue mostrado, explicado y ejercitado el proceso de la respiración en los niños. Esta práctica consistió en cortar una flor imaginaria, por lo que tenían que agacharse y al mismo tiempo meter aire por la nariz, después al volver a nuestra posición derecha, soplaban a la flor para que volara, teniendo que sacar el aire por la boca. Al transcurso de esta actividad, los propios niños se dieron cuenta como entra y sale el aire cuando respiramos. Posteriormente se llevo a cabo el juego “*dibuja en el cristal*”, los infantes se colocaron frente a su cara un espejo, inspirando por la nariz y expulsando el aire por la boca, hasta empañar el cristal, después realizaban dibujos y garabatos.

Estas actividades didácticas buscaron en el niño hacerse consciente y conceptualizar el procedimiento de la respiración (inhalar-exhalar), con el propósito de que el infante al conseguir este conocimiento, aprenda a respirar de manera correcta y de este modo controlar su proceso respiratorio para que el cuerpo logre la oxigenación requerida y con ello realizar con mayor eficiencia los ejercicios físicos.

En la realización de estas dos actividades se encontraron dificultades como que algunos niños no se concentraron en los ejercicios, ya que al integrarlos por pareja se distraían tapando la cara a sus compañero o por no llevar el material (espejos); lo que me hace pensar que los niños todavía no están adaptados para efectuar tareas en grupo pequeño y hace falta la comprensión del respeto y colaboración.

Los niños llegan con la idea en casa de ser el centro de atención, situación que señala Piaget “en el estadio preoperacional la actitud del niño es aun muy egocéntrica, ve las cosas desde una sola perspectiva: la suya o mejor dicho la que

ha internalizado de sus padres, en especial de su madre; por eso el niño cree que todos piensan como él y por esto, que todos deben entenderle”¹⁰².



Niños en el patio llevando acabo un ejercicio de respiración

Posteriormente los niños participaron en una carrera con bolitas de unicel, en el juego “*peloticarretera*”. En este juego los alumnos tenían que empujar con inspirando por la nariz y fuertes expirando por la boca con un popote para dirigir con el aire la bolita a la meta. Llevando al niño a la ejercitación del proceso de respiración y entrenarla para cuando se realice un ejercicio físico, como nos indica Escobar Díaz “a través de distintos ejercicios y a partir de los dos años, el niño podrá aprender a respirar bien y de este modo, controlar su proceso respiratorio”¹⁰³. No se trata de enseñarle a respirar correctamente, sino de erradicar los malos hábitos adquiridos que impiden la inspiración completa y con ello la máxima oxigenación, que es importante para llevar eficazmente un ejercicio físico.

Los problemas que se encontraron en esta actividad fue que algunos niños no consiguieron controlar su expiraciones y no siguieron la trayectoria o que algunos no quisieron realizar la actividades.

Para la *evaluación*, a los niños en una hoja se le dibuja un camino y se les pide a cada uno, que por medio de un popote sople la bolita de unicel empapada de pintura hasta llegar al final del camino, realizando inspiraciones por la nariz y expiraciones por la boca, procurando que la bolita no salga del camino. Se pudo observar que varios niños lograron controlar su respiración para que la bolita no

¹⁰² *Op cit.* Pulaski p.147.

¹⁰³ *Op cit.* Raquel Escobar Díaz. p. 107.

saliera de los límites del camino, pero al igual se apreció que algunos niños no lograron el control de la trayectoria de su bolita de unicel, al salir disparada por la fuerza de sus expiraciones.

Se observó en casi todo el grupo que ahora ya reconocen el concepto de inhalar (meter aire por la nariz) y exhalar (sacar aire por la boca). Reflexiono que las próximas actividades estarán encaminadas ya no como conocimiento de la respiración en el cuerpo, sino como una habilidad de ejercitación para que el niño logre control su respiración durante y después del movimiento; por lo que la respiración será una habilidad complementaria de otras competencias.



Lo logro



No lo logro

El indicador a trabajar en la tercera semana del mes de noviembre es **relajación**, esta habilidad es necesaria desarrollar en el grupo, ya que se ha visto en varios niños que al relajar ejercicios físicos, terminan muy exaltados, incontrolables o nerviosos y otros con fatiga. Se trabaja esta competencia para que logre disminuir y regular la tensión almacenada en su cuerpo después del movimiento como señala Escobar Díaz “la relajación muscular se convierte en un recurso idóneo en la práctica psicomotriz para liberar a los niños de la excesiva tensión acumulada, pues sus efectos se manifiestan no sólo a nivel corporal, sino en lo emocional”¹⁰⁴.

Se planea la situación didáctica **¿Cómo y cuándo debe descansar mi cuerpo?** con una secuencia didáctica “descansando zzzzzz...” a través de la cual los niños lograrán percibir el concepto de descanso y sentir el descanso en su cuerpo.

Para iniciar, se lleva a los niños al patio y se realizan ejercicios físicos para desarrollar habilidades de lateralidad, desplazamiento (caminata y carrera) y ejercitando la respiración. Posteriormente entran al salón y sobre tapetes se

¹⁰⁴ Ibídem. P. 73

efectúa la actividad de relajación “*el viaje musical*”, se pone música suave se pide a los niños cerrar los ojos y al mismo tiempo se les indica que imagen que la música entra a su cuerpo. Lentamente, al ritmo de la melodía y complementada con una respiración correcta, se les explica que la música primero entraba a su cuerpo por su cabeza, luego recorre por sus brazos, pasa por su tronco y piernas hasta salir por sus pies.

Posteriormente se les da la indicación de que tienen mucho sueño por lo que van a dormir y soñar que están en un jardín donde hay muchas plantas, árboles, animales. Se deja unos momentos para el reposo.

Se plantea esta actividad mediante motivaciones auditivas, porque en esta etapa de representación en la que se ubica el niño en edad preescolar, únicamente se puede hacerse de esta manera; ya que señala Barruenzo “sólo se puede utilizar motivaciones de visualización, cuando el niño ha desarrollado un considerable nivel de representación mental, de atención y concentración voluntaria, lo que se logra después de esta etapa”¹⁰⁵.

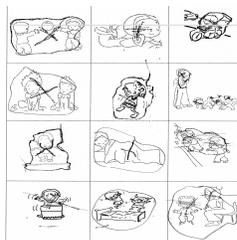
Al término de la actividad, se efectuaron comentarios de lo que los niños sintieron, descubriéndose que algunos infantes lograron la concentración para relajarse; pero no fue así con Miguel, que es un niño muy activo y que sólo se integra en ejercicios de movimiento, es cenestésico y no logró integrarse a la actividad. En la mayoría de los niños les falta desarrollar la habilidad de atención, pues para ciertos niños les fue muy difícil concentrarse. La mayor parte de los niños comprendieron el concepto de descansar, no así, el lograr la relajación de su cuerpo después de la tensión acumulada y posterior a la ejercitación corporal.

Para evaluar a los niños, en una hoja con diferentes dibujos, tenían que indicar con una marca (tache o palomita), las acciones donde el cuerpo descansa.

¹⁰⁵ *Op cit.* García Núñez y Berruezo. P. 45



Lo logro



No lo logro

La mayoría de los niños lograron identificar los dibujos que representaba el descansando, relacionando rápidamente la cama con el concepto de descansar. Los infantes únicamente traen como conocimientos previos, el concepto de que para descansar es, en su cama cuando duermen. Considero que para alcanzar el descanso, es necesario fomentar más esta habilidad.

El relajamiento y descanso debe utilizarse después de actividades que provoquen tensión y fatiga. El educador prácticamente no interviene en el proceso, como nos señala García Núñez y Berruenzo “se limita a que cada niño adquiriera el hábito de relajación colocándose en una postura corporal correcta y dejando que los mecanismos orgánicos encargados de equilibrar las alteraciones tónicas, de frecuencia cardiaca y respiratoria actúen normalmente”¹⁰⁶.

Por este motivo se programa tomar en cuenta esta competencia al igual que respiración para futuras actividades educativas, que permitan fomentar el hábito de relajamiento después del ejercicio, como habilidades complementarias para un mejor rendimiento corporal en el niño.

El indicador de **tono muscular** se trabajó en la cuarta y última semana de noviembre, se considera elemental porque está íntimamente ligado al desarrollo del control postural y estos se deben trabajar paralelamente. A partir del desarrollar de esta habilidad servirá para preparar al niño para la acción; pues actúa como base para la relación del niño con su entorno.

¹⁰⁶ *Ibidem.* p. 45.

El desarrollo de esta habilidad proporciona al niño el máximo de sensaciones posibles de su propio cuerpo, en diversas posiciones estáticas o dinámicas y con diversos grados de dificultades que le exijan adoptar diversos niveles de tensión muscular. La función tónica regula el control de la tensión muscular como nos menciona Parrilla y Rodríguez “el tono sirve de telón de fondo a las actividades motrices y posturales, es mediador del desarrollo motor, organiza el tono corporal que son las bases de la actuación y el movimiento dirigido e intencional”¹⁰⁷

Se propone la situación didáctica **¿Cómo saltar como rana?** a través de la secuencia didáctica se ofrece la oportunidad de que el niño experimente las sensaciones posibles en su cuerpo en diversas posiciones para llevarlo al movimiento dinámico, como es el saltar. En esta actividad el niño vive y se enfrenta a formas dinámicas que le exigen adoptar diversos niveles de tensión muscular, es decir, es una oportunidad donde el niño percibe con su cuerpo nuevas formas de adoptar el movimiento, ya que la manera en que el niño aprende a saltar será saltando.

Además le permite experimentar sensaciones y emociones de logro, fortalecer el tono muscular junto con el control postural, posibilitando al niño de energía necesaria, para realizar acciones prolongadas o posición determinada y lo afirma Wallon “la contracción tónica del músculo no significan tan sólo movimiento y tensión sino gesto y actitud”¹⁰⁸.



Niños en el patio realizando ejercicio motor de saltar

¹⁰⁷ *Op cit.* Adriana Parrilla Armento y María Alejandra Rodríguez Soto. p.35.

¹⁰⁸ *Op cit.* García Núñez y Berruezo p. 30

El juego “salta, saltarín...” se trabajó al mismo tiempo con todo el grupo, donde los niños se desplazaban saltando siguiendo una trayectoria, con el propósito de que el niño logrará fortalecer los músculos de las piernas y tener el control postural para lograr este tipo de desplazamiento.

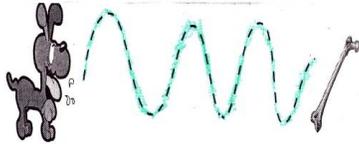
La mayoría de niños del grupo sí lograron llegar hasta la meta saltando. Las dificultades que se encontraron en la actividad fue que algunos niños se cansaban y a la mitad de la trayectoria saltaban en posición recta. Algunos niños aún les falta desarrollar un tono muscular o fuerza en piernas para que logren saltar sin que se canse. A través de la secuencia didáctica se observó también, que hay niños que no tenían la idea de como salta una rana y no saltaron; pero al observar a otros compañeros que si lo hacían, se animaron y lo realizaron.

Se piensa retomar sucesivamente la habilidad de tono muscular, junto con el control postural y el control de la respiración con la finalidad de que el niño logre un mejor rendimiento, pues no sólo basta con el hecho de hacer ejercicio; sino que es necesario que a través de la ejecución de estos ejercicios, poco a poco pueda lograr un *mejor control de su cuerpo*, sin olvidar que esto va a depender también de la maduración del niño, la fuerza muscular y las característica psicomotrices del sujeto.

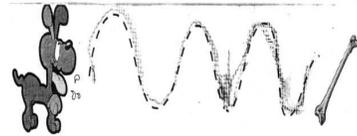
Este control corporal se va a conseguir, dándole la oportunidad al niño de vivir este tipo de experiencias, como nos menciona Barruenzo “Para desarrollar el control de la tonicidad como docentes propondremos actividades que tiendan a proporcionar al niño el máximo de sensaciones posibles en su cuerpo, en diversas posiciones y que le exijan diferentes tensiones de nivel”¹⁰⁹.

En la *evaluación* se le pidió al niño realizar la siguiente actividad, seguir la trayectoria de la línea punteada para llegar al objeto sin salirse de la raya sin descansar la mano, solo hasta terminar.

¹⁰⁹ *Ibidem*. P. 44



Lo logro



Lo logro aunque en menor precisión

Se observa que ciertos niños tienen desarrollado más su tono muscular en extremidades superiores que en inferiores, pues al saltar como ranas se cansaron, no terminaron la trayectoria saltando y en esta actividad de evaluación, rápido unieron las líneas sin salirse de la raya y sin hacer pausa. Tienen desarrollado su motricidad fina más que su habilidad motriz gruesa (el desplazamiento saltando). Se debe realizar nuevamente actividades, para que los niños tengan más fortaleza en piernas, desarrollen su tono muscular en piernas.

Para evaluar este grupo de habilidades del mes de noviembre se realizó una rúbrica constituida por treinta dos enunciados en el siguiente orden; los primeros ocho enunciados se refieren al control postural en el aspecto concepción de dos posturas y el control del cuerpo para ejecutarlas, los siguientes ocho enunciados fueron para evaluar la habilidad de respiración en el aspecto del concepto de inhalar-exhalar, los siguientes ocho enunciados para la habilidad de relajación en el aspecto de noción de descanso corporal y por último ocho enunciados más para estimar la habilidad de tono muscular.

Por medio de este *Instrumento evaluativo* se distingue que los niños adquirieron la conceptualización de nociones como: postura recta y encogida, distinguir el concepto de inhalar-exhalar en el proceso de la respiración, la construcción de la noción de descanso de su cuerpo después del movimiento, aunque no lograron con precisión realizarlo en su cuerpo. Además se considera, que sí el niño logra desarrollar estas competencias, posteriormente conseguirá un mayor control en sus movimientos. De esta manera se debe tomar en cuenta más actividades didácticas para desarrollar el tono muscular, pues, como se ha dicho, es la base para un mejor control de los movimientos corporales.

4.2 Dominio y coordinación del cuerpo en movimiento en niños de preescolar II

Uno de los indicadores a trabajar en la primera semana de diciembre fue **flexibilidad**, ya que esta habilidad está íntimamente relacionada con el equilibrio, y que según Escobar Díaz “al desarrollar esta capacidad el cuerpo logra adoptar una postura determinada, por extrema que ésta sea”¹¹⁰. Es importante que esta área sea trabajada en edades tempranas, ya que de esta manera el niño al tener flexibilidad en su cuerpo, podrá lograr sus movimientos con el menor esfuerzo y menores posturas inadecuadas.

También Escobar menciona que “los elementos fundamentales para la flexibilidad es la elasticidad la capacidad de contraerse y extenderse el músculo implicado en el movimiento y la movilidad que será la capacidad de encogerse y estirar su cuerpo”¹¹¹. De esta forma, el trabajo en los niños de este nivel preescolar, fue primeramente que interioricen el concepto de estirar y encoger sus partes corporales, para posteriormente sean estos conocimientos ejercitados en acciones de estiramiento y encorvar las partes de su cuerpo.

Para ello se crean las situaciones didácticas **¿Cómo estirar y encoger mi cuerpo?**, a través de la secuencia didáctica algunos niños lograron comentar sus conocimientos previos de estas dos conceptos “estirar y encoger”, que era para ellos estirar y encoger su cuerpo.

Después se llevó a cabo una serie de ejercicios donde los niños comenzaron a flexionar y contraer músculos de brazos y piernas, doblar su cuerpo por la parte del tronco en diferentes posiciones (acostados, de pie) y en varias direcciones (hacia adelante, hacia atrás, a la derecha, a la izquierda). Estos ejercicios fueron realizados primero de manera individual y posteriormente en parejas, por medio de la técnica “*del espejo*”, el niño que representaba el espejo, tenía que hacer los

¹¹⁰ *Op cit.* Escobar Díaz p. 51

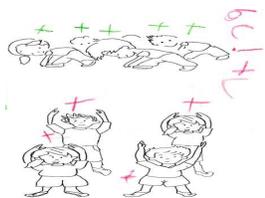
¹¹¹ *Ibidem*, p. 52

mismos movimientos de estiramiento y encogimiento corporal que su compañero de enfrente.

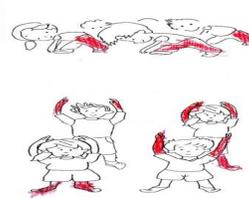
Las dificultades que se percibieron en esta situación didáctica fueron que aunque la mayor parte del grupo tiene ya la idea de que es estirarse y encogerse; todavía niños como Cecilia, Edwin, Osvaldo, Quetzally, Dustein, no lograron controlar los movimientos para este tipo de ejercicios, ni definir con claridad estos dos conceptos; pues esperaban ver como hacían los demás niños para que ellos lo realizaran. Se debe reforzar este tipo de movimientos, para que los niños logren mecanizarlos y consecuentemente consigan su control corporal en estas habilidades.

Otra situación que se presenta es que Christian y Edwin, aún no se incorporan a las actividades didácticas grupales, este fenómeno podrá ser por que no conviven en casa con otros niños y de repente se aíslan, sin relacionarse, socializar y compartir material didáctico con sus compañeros. Se pretende por ello planear actividades didácticas complementarias con técnicas que apoyen para su integración; ya que no sólo se afecta el aprendizaje de estos dos niños, sino que también al resto del grupo, pues sus compañeros al observar que no quieren participar, ni realizar la actividad, se distraen y tampoco quieren ejecutar estos ejercicios, comenzando la desorganización en el trabajo grupal.

Para la *evaluación* de estas dos concepciones, fue que en una hoja el niño tenía que marcar con una tache de color verde, donde se ve que los niños están encogiendo su cuerpo y de rojo donde los niños están estirando su cuerpo.



Lo logro



No lo logro

Esta Actividad demostró que la mayoría del grupo tiene el concepto de que es estirar y encoger su cuerpo, marcaron correctamente las acciones. Solamente Cecilia, Yeimi y Alejandro aún no tienen bien definido estos conceptos; pero considero que se encuentran en proceso, ya que el ejercicio lo ejecutaron con la ayuda de sus compañeros y en el momento de la actividad evaluativa marcaron incorrectamente el color indicado en las acciones, sin embargo se distingue que lograron percibir la diferencia entre estos dos conceptos, únicamente invirtieron el color.

La mayor parte del grupo logró identificar cuando su cuerpo se estira y cuando su cuerpo se encoge en ellos y en los otros. Del mismo modo esta mayoría de niños, han desarrollado la habilidad de ejecutar los ejercicios de estiramiento y contracción que implica flexionar algunas partes de su cuerpo, logrando con ello la ejercitación de la habilidad de flexibilidad.

El indicador a trabajar en la segunda semana de diciembre fue **equilibrio estático**, es una de las habilidades motoras importantes, porque posibilita al organismo para situarse en una posición de ventaja mecánica que le permita realizar o mantener cualquier acción, ya que el ser humano debe estar capacitado para encontrarse continuamente en equilibrio; en vista de que siempre estamos en constante movimientos. Para realizar esta habilidad entran en juego ciertos conocimientos así como la participación de otras habilidades motoras, como nos menciona Díaz “depende de una serie de circunstancias y capacidades físicas y psicológicas de carácter individual”¹¹².

Para ejercitar el equilibrio estático se propuso la situación didáctica **¿Es fácil o difícil mantenerme en posición de cojito?** En la secuencia didáctica se ofreció la oportunidad al niño de experimentar sensaciones en su cuerpo, que implicó el controlar la postura para no caerse; además se reforzó la concepción de lateralidad (lado derecho, lado izquierdo) utilizando miembros específicos como

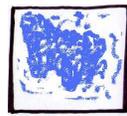
¹¹² *Ibidem*, , p. 50

por ejemplo mano derecha pie derecho etc. De igual forma el niño se enfrentó a un conflicto cognitivo, para pensar cómo hacerle para no caerse, como se observó en Daniel, Marco, Enrique, Luís Ángel y Diego que después de terminar la actividad, seguían intentando controlar su cuerpo y buscar la manera de no caerse.

Las dificultades que se observaron en la realización de esta situación didáctica fue que algunos niños no logran integrarse en el trabajo grupal, considero que les falta fomentar el trabajar en grupo pequeño o en pareja; al observar que en ciertos dúos, uno de los integrantes no quería compartir el mismo material o participar en la actividad.



Lo logro



No lo logro

Para *evaluar* esta habilidad, se le pide al niño colocarse pintura en la planta de un pie, para pintar su huella en la hoja colocada en el piso, en un lazo de un minuto. Algunos niños como: Enrique, Marco, Diego, Cintia, Sandra, Alejandro, Daniel, Luis Ángel, Yarezi, Omar, Erick, Osvaldo, Brandon, Lupita y Ángel consiguieron un mejor control de su cuerpo apoyándose en un solo pie (equilibrio estático). Asimismo se apropiaron e identificaron la “*posición de cojito*”, lograron guardar el equilibrio estático por 1 mínimo 4 segundo controlando su posición corporal para no caerse e inclusive Enrique, Daniel, Diego, Alejandro y Sandra conquistaron apropiarse de la posición a pesar de perder por un instante el equilibrio de su cuerpo.

En niños como Cecilia, Dustin, Arturo, Quetzalli, Yamileth y Karen se aprecia que están en proceso de conseguir esta habilidad, pues tienen la noción de cual es esta posición corporal, únicamente necesitan más de su ejercitación para conquistarla. En casi la mitad del grupo, lograron expresar su experiencia de este ejercicio, muy pocos se quedaron callados y se limitaron sólo a escuchar.

Para *la evaluación mensual* se efectuó una rúbrica formada por dieciséis enunciados, los primeros ocho fueron para la habilidad de flexibilidad en el aspecto de concepto y ejecución. Los otros ocho enunciados fueron para la habilidad de equilibrio estático. Se distinguió que la mayoría de los niños lograron comprender la noción: de cuando su cuerpo se estira y cuando su cuerpo se encoge (contraerse). La mitad de niños están en proceso de realizar ejercicios que impliquen flexionar algunas partes de su cuerpo, si los niños siguen ejercitando este tipo de movimientos físicos, y con ello, en un futuro alcanzar su control corporal y desarrollar la habilidad de flexibilidad; razón por la que se requiere seguir reforzando esta competencia en los siguientes meses.

Con respecto a la habilidad de equilibrio estático los niños están en proceso de controlar su cuerpo para no caerse y ejecutar correctamente ejercicios de este tipo de habilidad, sólo algunos consiguieron apropiarse y sostenerse en la posición corporal apoyándose en un solo pie. Considero que se necesita ejercitar también esta habilidad para que los niños logren apropiarse de esta competencia y la adquieran al proporcionarles experiencias educativas que lo posibiliten.

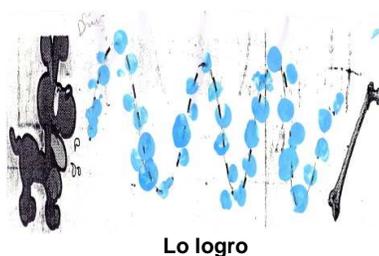
El indicador a trabajar en la segunda semana de enero fue **equilibrio dinámico** se considera importante el desarrollo de esta habilidad que no es innata sino que requiere una madurez progresiva, porque es considerada trascendente y parte integral en la formación del esquema corporal en especial con el espacio y lo señala Ajuriaguerra “la postura se relaciona principalmente con el cuerpo mientras que el equilibrio se relaciona principalmente con el espacio”¹¹³.

Para lograrlo se crea la situación didáctica **¿Cómo mantener el equilibrio siguiendo la línea recta?** que tiene como propósito que el niño a través del movimiento con dificultad para sostener su cuerpo sobre su base, logre mantener una actitud equilibrada, haciendo pasar a nivel consciente, los reflejos de

¹¹³ Ajuriaguerra es citada por Pedro Pablo Berruezo en *Psicomotricidad y educación Infantil*. Ciencias de la educación Preescolar y Especial, España, 1999. p. 46.

equilibrio. De esta manera se crea la secuencia didáctica “*el equilibrista*”, donde los niños siguieron con el paso gallo-gallina (punta-talón) la trayectoria sobre una línea marcada en el suelo, que en ciertos puntos se cruzaron unas con otras sin perder el equilibrio a pesar de encontrarse en el recorrido con otro compañero.

Las dificultades percibidas en la realización de esta situación didáctica fue que la mayoría de los niños no lograron caminar sobre la línea con paso punta-talón; pues perdían fácilmente el equilibrio e inclusive algunos niños al sentirse inseguros de sus movimientos, hicieron trampa y esperaban a que no fueran observados para caminar con pasos grandes para avanzar; lo que me refiere pensar que estos infantes ya poseen el conocimiento de que deben controlar su equilibrio en su cuerpo, pero aún les falta madurar estos movimientos para que posteriormente logren tener mayor control y por consiguiente mejor seguridad en sus movimientos, como lo señala Ma. Fernández “Las consecuencias de la falta de equilibrio afectan a toda la personalidad del niño de manera nociva, provocando inseguridad de este tipo afectivo, menta y corporal”¹¹⁴.



Lo logro



No lo logro

Para *la evaluación* de los niños, se les pidió realizar el siguiente ejercicio grafico, donde se pide a los infantes que marcarán la trayectoria del camino, sin salirse de la línea a través de huellitas digitales con el dedo índice de ambas manos (intercalando el dedo derecho e izquierdo).

Se percibe que los niños tienen mayor control en los movimientos de los dos dedos para seguir la trayectoria indicada que con los pies; pero no así, con su

¹¹⁴ *Op cit.* Ma. Fernández, p. 67.

coordinación en sus movimientos de los dedos, ya que sucedió que la mayoría de los niños tampoco pudieron combinar dedo derecho-dedo izquierdo uno tras otro para seguir la trayectoria, razón por la que algunos niños marcaron la línea con un solo dedo y arrastrándolo. El niño todavía no controla sus movimientos ni coordinación en extremidades superiores e inferiores, ni llevar un mismo ritmo, por lo que necesitan más ejercitación de esta habilidad para un mejor logro.

El segundo indicador que se trabajó en la tercera semana de enero, es el que se refiere a la habilidad de **equilibrio estático después del movimiento** el cual se considera necesario, porque el niño al ejercitar los reflejos de equilibrio después del movimiento corporal (carrera, salto, etc.), le servirá como apoyo para futuras habilidades motoras como nos menciona Barruenzo “ El equilibrio y el control de la postura están en la base de la autonomía motriz y cualquiera de las habilidades motrices básicas como saltar, andar, correr, que necesita como requisito previo, un adecuado control de la postura y la automatización de las reacción de equilibración”¹¹⁵.

Para alcanzar esta habilidad se crea la situación didáctica **¿Puedo mantener el equilibrio en mi cuerpo después de moverme?** la cual tiene como propósito que el niño después de una serie de actividades logre el control de su cuerpo evitando perder su equilibrio y ello se lleva a cabo a través de la secuencia didáctica “Me muevo, me paro...” donde se efectúa una carrera de zancos, una carrera de cojito, donde los niños ejercitan sus reflejos y control muscular para controlar su postura y no caerse después de la movilidad.

Las dificultades que se encontraron durante la secuencia didáctica es que niños como Edwin, Omar, Quetzalli, no quisieron participar en la actividad por falta de seguridad para realizarlas. Otra dificultad fue que niños como Brandon, Dustin, Yamileth y Ana Karen no lograron controlar su cuerpo y perdieron el equilibrio al

¹¹⁵ *Op cit.* Berruezo, p. 59.

detenerse, algunos de estos niños volvían a reincorporarse a la actividad y otros no.



Lo logro



No lo logro

Para *la evaluación* de esta actividad se realiza un ejercicio gráfico, en el que se dividió una hoja por dos partes: en una mitad el niño coloreaba en dirección circular de manera rápida y a la voz de “alto” paraban y rápidamente marca un punto en la otra mitad de la hoja. De esta actividad se observa que la mayoría de los niños ya lograron el control para detener el movimiento de sus manos al detenerla para puntear en la otra parte de la hoja.

El indicador a trabajar en la cuarta semana de enero fue **desplazamiento**, se considera que es importante el desarrollo de esta habilidad en los infantes por que a través de que logre ejercitar y adquiera esta competencia, el niño adquiere mayor confianza y autonomía para lograr la conquista de su espacio inmediato, como nos mencionan Parrilla Soto “los desplazamientos ocasionan estados espaciales”¹¹⁶ y Escobar Díaz “El desplazamiento proporciona al niño, principalmente, autonomía de movimiento”¹¹⁷.

Para ello se planea la situación didáctica **¿Cómo caminar o avanzar saltando?** la cual tiene como intención que el niño logre el control y coordinación de sus movimientos corporales para trasladarse. Su secuencia didáctica fue “animales que saltan..” al inicio de esta secuencia el niño investiga algunos animales como las ranas, sapos y su manera de cómo se trasladan de un lugar a otro. Posteriormente los niños imitan a estos animales con sonidos y con movimientos corporales para trasladarse de un lugar a otro del patio y en dirección indicadas: *a su derecha, a su izquierda.*

¹¹⁶ Adriana Parrilla Armento, y Rodríguez Soto, María Alejandra. *Psicomotricidad.*, México, Terracota, 2008. p. 51.

¹¹⁷ *Op cit.* Escobar Díaz .p. 57

Las dificultades que se encontraron en el transcurso de esta actividad, fueron que algunos niños no lograron saltar de forma segura y solo se limitaron a intentar despegar los pies del suelo, simulando el movimiento. Se observa que simplemente pretendieron hacer el ejercicio. Otra dificultad percibida fue que Dustin y Ana Karen no han logrado discernir su lado derecho e izquierdo y exclusivamente se limitaron a seguir a sus demás compañeros.



Lo logro

No lo logro

Para *evaluar* esta habilidad se crea un ejercicio gráfico en el cual se solicita al niño que marque el camino de la primera rana a la *derecha* y de la segunda rana a la *izquierda*. De esta evaluación se percibe que la mayoría de los niños han logrado diferenciar su lado derecho y su lado izquierdo, únicamente niños como Cecilia, Dustin, Christian y Edwin no logran discriminar todavía su lateralidad.

Para realizar la *evaluación mensual* de este grupo de indicadores se creó una rúbrica formada por veinticuatro enunciados, los primeros ocho fueron para la valoración del desarrollo de habilidad de equilibrio dinámico en el aspecto de control postural, los siguientes ocho enunciados fueron para el indicador de equilibrio después del movimiento y los últimos ocho enunciados fueron para el indicador de desplazamiento.

A través de este instrumento evaluativo se pudo observar que los niños aún no controlan y coordinan sus movimientos como el caminar o saltar con seguridad, se aprecia que pierden el equilibrio y algunos no lograron saltar. En cuestiones de lateralidad la mayoría de los niños han logrado desarrollar esta habilidad y diferenciar su lado derecho de su lado izquierdo.

Casi todos los niños aprendieron conocimientos de cómo saltar, aunque algunos no lograron ejecutarlo. En el niño, el control de su cuerpo para desarrollar la

habilidad de equilibrio, se considera que será mediante su ejercitación para que logren su dominio corporal.

El indicador a trabajar en la primera semana de febrero fue **control de movimiento** el cual se cree importante, pues el niño al controlar su cuerpo provocará que actué progresivamente de una manera más autónoma y lo enviará a explorar su entorno con mayor precisión como nos menciona Barruenzo “la ejecución de un acto motor voluntario es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en los movimientos”¹¹⁸ .



Niños realizando ejercicio utilizando conceptos arriba-abajo

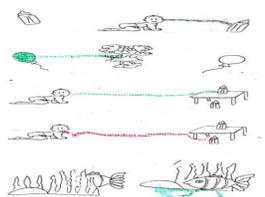
Para lograrlo se crea la situación didáctica **¿Sabemos avanzar en diferentes direcciones?** el niño experimentó movimientos en la posición de cocodrilo, que le permitió ejercitar el control de sus movimientos corporales al desplazarse en la posición “*acostado sobre pies y manos*”.

También en esta actividad didáctica fueron utilizados los conceptos: *lado derecha, lado izquierda y arriba-abajo*, con la idea de que los niños se hagan más conciencia de los conceptos de lateralidad. En el juego “el cocodrilo” los niños llevaron sus manos hacia adelante, hacia atrás, hacia la izquierda hacia la derecha, después en fila uno junto a otro se acostaron boca abajo y al ritmo del pandero se paraban sobre manos-pies al indicar “*arriba*” y se acostaban cuando se les dijo “*abajo*”, se les pidió asimismo dar vuelta a la izquierda o derecha.

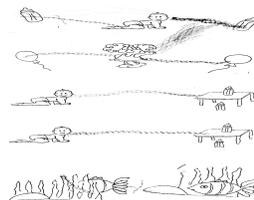
Las dificultades que se encontraron en la realización de esta situación didáctica fue que Christian y Edwin no quisieron realizar la actividad, se les dificulta aún

¹¹⁸ *Op cit.* Berruezo. P. 43.

integrarse al trabajo grupal. Otra dificultad fue que Cecilia, Jimena y Lupita no lograron tomar la postura indicada.



Lo logro



No lo logro

Para *la evaluación* se les pidió realizar el siguiente ejercicio gráfico; unir con una línea la persona con el objeto según se le indicará: *el de la derecha, el de la izquierda, el de arriba, el de abajo* y marcar con un tache el pez que estuviera *enfrente* de la planta y con una palomita el pez que se encontrara *atrás* de la planta. De esta forma se observa que algunos niños ya lograron identificar los conceptos de *lado derecho* y *lado izquierdo* y que la mayor parte del grupo logró aprehender conceptos de *arriba* y *abajo*; aunque en el ejercicio motriz grueso no logran aún sostener la posición corporal (cuerpo arriba y abajo), cuando se les indicó.

El segundo indicador a trabajar en el mes de febrero fue **equilibrio y flexibilidad**, con un grado más de dificultad y se complementó con **conceptos “afuera-adentro”**; ya que es preponderante que el niño logre un mayor equilibrio y flexibilidad de su cuerpo, para que su cuerpo consiga una mayor precisión en sus movimientos y en sus acciones siguiendo una dirección, como nos menciona Escobar Díaz “Los concepto de equilibrio o coordinación postural, flexibilidad y coordinación dinámica, son básicos para la psicomotricidad, debido a que constituye el pilar fundamental de las posibilidades y limitaciones del movimiento”¹¹⁹

La forma en que se buscó favorecer esta habilidad fue a través de la situación didáctica **¿Será difícil avanzar llevando objetos en los pies?** Con la intención que el niño logre una mejor flexibilidad en las piernas, además de habilitarlas para

¹¹⁹ *Op cit.*, Escobar Díaz, p. 49

un mayor control en su fuerza y que al mismo tiempo le permita ejercitar un superior dominio de coordinación y orientación de su cuerpo en el movimiento. Esto se lleva a cabo a través de su secuencia didáctica “Pescar con los pies” en ella, los niños realizan el ejercicio de transporta con los pies los objetos que se encontraban ubicados en todo el espacio disponible (afuera de los aros) y los debían colocar estos objetos adentro de su aro.

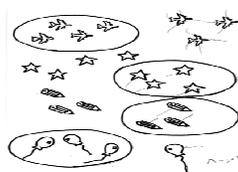


Niños transportan objetos con los pies para depositar dentro del aro

Lo que se observó en el transcurso de la actividad, fue que a algunos niños se les dificultaba presionar las piernas para prensar los objetos o se les obstaculizaba caminar con las piernas juntas; razón por la cual, llegaron hacer trampa y tuvieron que llevarlas con las manos al aro indicado, lo que me refiere pensar que los niños aún les falta desarrollar la habilidad de flexibilidad y control de la fuerza en las piernas, pero ya tienen la concepción “de afuera y adentro”.

Otra dificultad que sucedió fue que el niño al querer caminar o avanzar con los objetos prensados en sus piernas, perdía el equilibrio de su cuerpo y dejaban soltar los objetos. Solo niños como Daniel, Enrique, Lupita y Luís Ángel lograron transportar los objetos prensados en los pies y Omar consiguió transportar los objetos a su aro, aunque buscó una forma diferente a los demás niños, él los preno con sus piernas.

La evaluación para esta situación consistió en pedirle al niño que indicara con una tache o una marca de color azul el dibujo que mostrara objetos que se encontraran dentro del círculo y con una marca roja los dibujos que se encontraran fuera del círculo.



Lo logro



No lo logro

Se observó en esta evaluación que la mayoría del grupo logró conceptualizar el significado de *adentro* y *afuera*.

El indicador de **control de movimiento** que estaba planeado para la tercera semana de febrero, se realizó en la última semana de febrero, ya que la fecha en que se había programado se presentó mal clima y la mayoría de los niños dejaron de asistir, también porque en esa semana se hubo TGA y Comisiones. Esta habilidad se trabajó al mismo tiempo con el cuarto indicador **direccionalidad** planeado en la cuarta semana de este mes. Se ejecutó cada indicador con su respectiva situación didáctica por separado y al finalizar se complementó con una actividad donde se integraran los dos indicadores.

Para el indicador de **control de movimiento** complementado con los conceptos de lado derecho y lado izquierdo, se planea con el fin de seguir ejercitando movimientos que le permitan al niño desarrollar un mejor control en sus movimientos corporales y al mismo tiempo seguir tomando conciencia de su lado derecho y lado izquierdo.

Es considerando importante esta habilidad, porque según afirma Comellas “a medida que el niño logre el dominio corporal de las diferentes partes del cuerpo (extremidades superiores e inferiores, tronco etc.) y moverlas por propia voluntad o por consigna determinada, le permitirá no solo el desplazamiento sino la coordinación de los movimientos y seguridad”¹²⁰. Se considera que en la medida que el niño tenga más oportunidad de experimentar y habilitar su control corporal, el infante no solo se hará más consciente de su dominio, sino también le permitirá

¹²⁰ Op Cit. Comellas y Perpinyá. p. 36

descubrir y experimentar nuevos movimientos que le proporcionarán mas seguridad para llevarlos acabo en diferentes lugares.

Además, si el niño desarrolla su lateralidad logrará ubicarse en el espacio tomando como referencia su propio cuerpo como comenta Escobar Díaz “Cuando el niño tenga muy bien adquiridos estos conceptos de lateralidad, será cuando trataremos de trasladar la lateralidad a los demás (su lado izquierdo, su mano derecha etc.) y a los objetos”¹²¹.

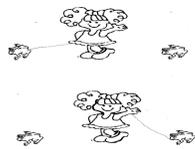


Niños utilizando en el ejercicio concepto de derecha-izquierda

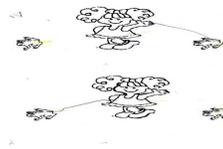
La situación didáctica para el indicador de control de movimiento fue **¿Cómo caminar a mi derecha o izquierda botando la pelota?** esta situación tiene como intención que el niño logre la coordinación de sus extremidades y que al caminar pueda controlar el movimiento de sus manos para el rebote de la pelota. Su secuencia didáctica fue “Caminabalones” en donde el niño tomando como referencia una línea, tenía que caminar y botar la pelota en la dirección indicada (a la línea de su lado derecho o de su lado izquierdo).

Las dificultades encontradas en la realización de esta situación didáctica, fue que la mayoría de los niños no lograron coordinar y controlar sus movimientos para caminar botando la pelota, se observó que algunos botaban la pelota pero no caminaban y si caminaban no podían controlar el rebote de la pelota. Solamente Daniel y Enrique si lograron realizar esta actividad. Se notó que casi en más de la mitad de niños ya han logrado discernir cual es su lado derecho y cual su lado izquierdo, tomando como referencia su propio cuerpo.

¹²¹ *Op cit.* Escobar Díaz. p. 46.



Lo logro



No lo logro

Para *evaluar* la habilidad se le pide al niño que en el primer dibujo: relacione con una línea la niña con la rana que esta a lado derecho y en el segundo dibujo que una con otra línea la niña con la rana que esta a lado izquierdo. Se distingue en esta evaluación, que la mitad de niños tomaron como referencia su cuerpo para indicar en los otros el lado derecho e izquierdo (en este caso el dibujo de la niña) y únicamente niños como Daniel, Lupita, Diego, luís Ángel y Enrique están en proceso de identificar el lado derecho e izquierdo de los otros o la lateralidad cruzada (reflejo de espejo).

El cuarto indicador planeado para la última semana de febrero fue **direccionalidad**. Es importante desarrollar en el niño esta competencia, ya que al aprehender los conceptos básicos de dirección tomando como punto de referencia su propio cuerpo, le servirá para poder ubicarse en el espacio inmediato, como lo afirma Escobar Díaz “el cuerpo es un centro de coordenadas del que parten direcciones que nos ayudan a situarnos y a marcar punto de referencia con el exterior, solo cuando conocemos nuestro cuerpo podremos situarnos delante, detrás, a un lado a otro”¹²².

Desde esta perspectiva se crea la situación didáctica **¿Quién puede desplazarse al lugar indicado?** Con el propósito que los niños vayan poco a poco organizando su ubicación espacial, al interiorizar algunas nociones básicas espaciales “*derecha-izquierda, atrás-adelante*” y logren construir la relación entre estos conceptos con su cuerpo, así como también conceptos de colocación y orientación como nos menciona también Escobar Díaz “Una adecuada estructuración espacial requiere conocer y asumir los conceptos básicos de orientación; arriba, abajo,

¹²² *Ibidem* p. 89

delante, detrás, derecha e izquierda y posteriormente establecer las relaciones entre tales conceptos y el propio cuerpo y los conceptos básico de posición como pueden ser la distancia, la dirección y el tamaño”¹²³



Niños que se desplazan en dirección derecha o izquierda según se indique

Para ello se crea la situación didáctica “conduciendo mi...”, en la que algunos niños comentaron el concepto que tienen de cual es la derecha, cual la izquierda, adelante y atrás de los otros (personas u objetos). Además estos conceptos los experimentaron en su propio cuerpo en el juego “estacionando mi carro...” (*adelante o atrás de... a la derecha o izquierda de... arriba o debajo de...*)

Las dificultades que me encontré fue que ciertos niños no lograron integrarse a la actividad; aparte de que una minoría no logra aún concebir su lado derecho e izquierdo, por consecuencia no pueden discriminar su lateralidad en los otros (objetos o personas). Esto se observó cuando estos infantes solo esperaban que sus demás compañeros se ubicaran en el lugar indicado, para que ellos lo hicieran. Un aspecto importante que se presentó es que en la mayoría de niños lograron ubicarse *arriba, abajo, adelante y detrás de...* y solamente Daniel, Enrique, Jovany, Cintia, Lupita y Luís Ángel lograron ubicarse en el lugar indicado de acuerdo a los conceptos: *derecha, izquierda, atrás y adelante de...*

Se llevo a cabo *para la evaluación* un ejercicio gráfico, donde se le pide al niño que encierre con un círculo los dibujos con el color indicado: de azul el animal que está arriba del niño, de amarillo el animal que estaba abajo del niño, de rojo el animal que se localizaba a su derecha y de verde a su izquierda. Por último se le indica que tache el animal que esta adelante de la planta y con coloque una palomita al animal que estaba atrás de una planta.

¹²³ *Ibidem p.91.*



Lo logro



No lo logro

Se logró percibir que la mayor parte del grupo de niños, ya lograron conceptualizar su lado derecho y su lado izquierdo, pero solo una minoría ha alcanzado discriminar su lateralidad de forma cruzada o reflejo de espejo. La mayoría de niños ya conciben la noción de arriba, abajo, adelante y atrás en los demás.

Para *la evaluación mensual*, se realizó una rúbrica compuesta por treinta y dos enunciados de los cuales los ocho primero fueron para valorar el desarrollo de la habilidad de control de movimiento tomando como referencia el concepto derecha-izquierda-adelante-atrás-arriba-abajo. Los sucesivos ocho enunciados fueron para estimar esta misma habilidad de control del cuerpo en movimiento complementada con la noción de afuera y adentro. Los siguientes ocho enunciados para el control del movimiento en el aspecto de coordinación y concepción de derecha-izquierda. Los últimos ocho enunciados son dedicados al indicador de direccionalidad en su aspecto de concepto de derecha izquierda en otros.

A través de esta evaluación se puede distinguir que los niños ya han logrado avanzar a un mayor nivel en su lateralidad, pues los niños no concebían que su cuerpo se dividiera en dos lados imaginarios (derecho e izquierdo) y ahora ya saben que tienen un lado derecho y un lado izquierdo, aunque no logran discriminar cada lado con precisión. Se percibe también que ciertos niños que podían diferenciar el lado derecho del izquierdo, en este momento han logrado ubicarlos pero de manera cruzada.

Otro aspecto visto fue que el grupo en su mayoría, han conseguido mayor control en los movimientos de su cuerpo y aunque pierden el equilibrio,

logran incorporarse. Casi todos los infantes se han posesionado de los conceptos de adelante–atrás y dentro–afuera.

En el aspecto de coordinación de extremidades son muy pocos niños que lograron desplazarse y controlar los movimientos de sus manos para votar la pelota. En lo que se refiere a la noción espacial de derecha e izquierda en los otros tomando como referencia su propio cuerpo, lograron ubicarse en el espacio.

De todo esto, me refiere pensar que la mayor parte del grupo han logrado aprehender conceptos de ubicación, sólo les falta el control y coordinación de movimientos y equilibrio, esto será a través de más situaciones o actividades didácticas que le den oportunidad de ejercitar sus movimientos para que logren su dominio.

4.3 Control del movimiento y coordinación manual en niños de preescolar II

Para el mes de marzo se planearon situaciones didácticas que permitieran desarrollar en los niños ciertas habilidades de motricidad fina que comprenden todas las actividades que requieren precisión y un elevado nivel de coordinación, para posteriormente ubicarlos en áreas reducidas de trabajo como hojas, libreta.

La motricidad fina es importante en el desarrollo de los niños para los movimientos de poco espacio por una o varias partes de su cuerpo en este caso las manos, que requieren una exactitud en su ejecución y que según Comellas y Perpinyá “requieren de un largo aprendizaje para su adquisición para poder realizar un serie de tareas con resultados adecuados”¹²⁴, considerándose por ello valioso su aprendizaje desde las primeras edades, mediante una serie de actividades que conduzcan al niño a estas competencias, que favorecerán posteriormente a otras habilidades de aprendizaje específicas, como las enseñanzas escolares que necesiten movimientos precisos y de control.

¹²⁴ *Op cit*, Comellas y Perpinyá. p. 56.

También consideran estos autores que “el proceso que se debe seguir para el aprendizaje de habilidades motrices finas implica una mayor cognición que en el aprendizaje de las conductas motrices amplias”¹²⁵ pues estas habilidades para su desarrollo requieren de mayores conocimientos, así como de un grado de precisión y perfeccionamiento superior que en la motricidad gruesa.

Para conseguir este aprendizaje se planea desarrollar ciertas habilidades que le permitan seguir su proceso que según Comellas “es cíclico e inicia el trabajo desde que el niño es capaz, partir de un nivel muy simple y continuar a lo largo de los años, con metas más complejas y bien delimitadas en las que se exigirán diferentes resultados”¹²⁶ de manera que se pueda favorecer en el niño el reconocimiento de su utilidad y ejercitación de cada uso del trabajo manual.

Se habla de desarrollar habilidades de motricidad manual, para habilitar cada una de las manos tanto la derecha como la izquierda y su utilización aunque exista un predominio lateral (lateralización), pues no se trata de que las dos manos sean igualmente capaces, sino de que no sean torpes. Durante la etapa de educación Infantil, debemos acostumbrar al niño a hacer ejercicios con los dedos, mano, muñeca, antebrazo, brazo, hombro para adquirir mayor flexibilidad, agilidad, control y coordinación de sus movimientos para favorecer la ejecución básica que se consideran propia para el aprendizaje escolar como el recortar, pegar, etc. Para lograrlo se presentan situaciones adecuadas que ejerciten movimientos delicados, de complejidad y dificultad; además de hacerlos conscientes de algunos conceptos básicos de ubicación en instrumentos de trabajo (hojas y libreta).

El primer indicador a trabajar durante el mes de marzo fue **tensión muscular o presión**, es importante que el niño logre tomar conciencia de la fuerza que ejerce para cierto tipo de actividades y del control para su realización como el recortar, escribir, pintar. Nos comenta Comellas “El recortar es una actividad que no puede

¹²⁵ *Ibidem*. P. 57.

¹²⁶ *Ibidem*. p. 58.

iniciarse antes de los 3-4 años, ya que requiere de fuerza muscular y el dominio de la mano en el manejo de las tijeras, además de este dominio la dificultad de pasar las tijeras por un lugar determinado, algo que no podrá hacer sino domina la realización de sus movimientos”¹²⁷.

Para desarrollar esta habilidad se crea la situación didáctica **¿Cómo es aflojar y presionar con mis manos?** Consiste en que los niños comprendan los conceptos de *presionar* y *aflojar* sus manos. Se elige el ejercicio manual “Carrera de objetos” donde el niño con una pinza en cada mano, traslada objetos y los deposita en cajas clasificando los objetos al mismo tiempo (en una caja los lápices, en otra crayolas etc.). A continuación se ejercitó el control de la fuerza en ambas manos, se reforzó la conceptualización de *presionar* y *aflojar* con el ejercicio “controlando mi fuerza en mis manos”. Con una pelota de plástico, los niños presionaban y aflojaban su mano derecho e izquierda según se les indicara.

Al terminar este ejercicio se pide a los niños tomar una crayola con su mano dominante (la que utilizan mejor), en seguida se solicita que pinten con mucha fuerza en una hoja blanca en forma circular (apretando con fuerza su mano) y al reverso de la hoja, hacer la misma acción pero de manera ligera aflojando la presión o fuerza en sus manos, indicando que deben hacer esto sin soltar su crayola.



Niño utilizando pinza para transportar una crayola al lugar indicado

De las dificultades que se localizaron durante la realización de esta situación fue que algunos niños como Cecilia, Dustin, Brandon, Sandy y Edwin, no lograron manejar con eficiencia las pinzas para prensar los objetos, no fue por no percibir el

¹²⁷ *Ibidem.* p. 72

concepto de lo que es presionar con fuerza sus dedos para trasladar los objetos, sino que no tenían la fuerza en los dedos y no concluyeron la actividad. Pero en el ejercicio de presionar con dedos y palma la pelota, sí consiguieron ejecutar el ejercicio, y definir correctamente su movimiento manual cuando se les indicó presionar y aflojar; aunque no fue con gran fuerza pues apenas se lograba distinguir la diferencia entre estos dos conceptos.

Otra dificultad durante la actividad fue en el ejercicio donde tenían que pintar con presionando con fuerza y ligeramente, la mayoría de los niños no lograron concretar los dos conceptos al pintar, no se observa ninguna diferencia. Además al indicar, pintar en forma circular, ciertos niños pintaron presionado con la misma intensidad y sin respetar el movimiento circular. Otra conflicto fue la inasistencia de varios niños debido a cuestiones de salud.

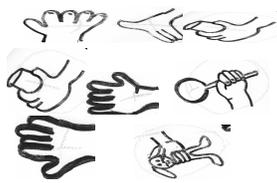


Niños donde se observa que algunos lograron prensar la crayola

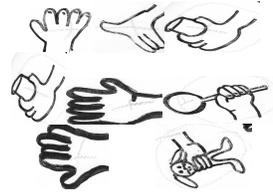
Para *la evaluación* de la adquisición de los conceptos de *presiona- aflojar* y su ejercitación fue a través de un ejercicio gráfico, en el que los niños tenían que encerrar en un círculo los dibujos que representaban manos presionando algún objeto y marcar con un tache donde la mano estaba sin presionar (aflojando). En esta evaluación se observó que aunque no siguieron las indicaciones correctamente, se puede ver que la mayor parte del grupo tiene ya interiorizado los dos conceptos que se trabajaron.

Sólo Edwin no logró realizar la actividad, pues tachó todos los dibujos y para confirmar su ejercicio se le solicitó señalar en los dibujos donde la mano está presionando un objeto y volvió a indicar todos. Lo que no sucedió con Giovanni, Jaretzi, Jesús, Brandon y Fernando que de igual manera tacharon con un mismo

color todos los dibujos, pero al preguntarles, lograron definir bien los conceptos, lograron diferenciar donde la mano presionaba objetos y donde no.



Lo logro



No lo logro

Se puede visualizar que la mayoría del grupo ha logrado concientizar los dos conceptos, lo único que falta, es que a una mitad del grupo ejercitar estas nociones, para lograr el control de su fuerza al realizar actividades de motricidad manual.

El segundo indicador a trabajar en marzo fue **control muscular o autocontrol manual**, es importante el desarrollo de esta habilidad motriz fina, pues el niño al ejercitar el control de su fuerza en sus manos le ayudará primero a tener más confianza para efectuar las actividades manuales y realizarlas con mejor precisión y eficacia, como nos menciona Parrilla “ el movimiento de una o varias partes del cuerpo, con precisión y finura , favorecerán en el niño a su maduración y aprendizaje¹²⁸ y además de esta manera se desarrolla su capacidad de procesar su información visual.

Para la ejercitación del control de fuerza en manos en una acción manual, se planea la situación didáctica **¿Puedo controlar la fuerza en mis manos para colocar los objetos donde se indica?** Por medio de su secuencia didáctica “juego de lanzamiento...” los niños al tener ya consciente el concepto de fuerza manual, practicaron esta noción lanzado uno dardos con ambas manos para romper globos a una distancia determinada. También fue ejercitada la fuerza manual a través del juego de lanzamiento de pelota (hoyitos)) donde los niños desde una distancia determinada, tenían que lanzar una pelota de esponja con el

¹²⁸ Op cit. Parrilla y Rodríguez Soto. p. 56.

objetivo de que entrara en hoyos hecho sobre la tierra. Se observó durante las actividades didácticas que los niños que no participaban en el trabajo grupal, ni con entusiasmo, ahora con esta situación didáctica se logró integrarlos al trabajo.



Niño donde logra tener control de su fuerza y darle dirección al dardo



Niña lanzando el dardo con mano izquierda le da la fuerza pero no la dirección correcta

Las dificultades que se encontraron al realizarse el juego de los dardos, fue que todos los niños querían pasar al mismo tiempo, considero que fue una actividad donde se percibió motivación e interés en los pequeños para ejecutarla. La dificultad que se presentó fue que no se contaba con el material didáctico necesario para que al mismo tiempo se ejecute con varios niños; por lo que se tuvo que organizar a los niños para pasar uno por uno, el resto de los niños participaron apoyando y motivando al niño que realizaba el ejercicio.

Otra dificultad que observe fue que Luís Ángel, Daniel, Jaretzi que habían logrado realizar con eficiencia habilidades de motricidad gruesa, ahora en cuestiones de habilidades motrices finas, aun no adquiere en forma eficaz estas competencias, no lograron controlar su fuerza al lanzar los dardos y pelotas ni coordinar sus movimientos para lanzar correctamente, aunque querían lanzar fuerte su dardo no llegaban a la tabla donde estaban los globos o no le daban la dirección requerida.

A pesar de no darle la fuerza necesaria para tronar globos o meter en el hoyito la pelota cuando les toco su turno a estos niños después de la actividad, se les disminuye la distancia hasta que rompieran sus globos para no se sintieran mal. Al término del juego, se sintieron más seguros y siguieron practicando su tiro al blanco. Esto me refiere pensar que a estos niños, hay que brindarles más situaciones que les permita favorecer su control y coordinación manual.



Lo logro



No lo logro

La *evaluación* consistió en solicitarle al niño que se colocara a una distancia considerable de una hoja blanca y a la voz de “*con fuerza*” tenían que lanzar una bolita de papel higiénico empapado de pintura, con el fin de que cayera dentro de la hoja. En este ejercicio se observó que la mayoría de los niños lograron llegar al lugar, aunque algunos niños se les redujo la distancia para lograrlo. Algunos no consiguieron llegar a su hoja, por no controlar su fuerza o por no darle la dirección correcta. Los niños tienen el concepto de fuerza, solamente les falta más ejercitación para desarrollar con más eficiencia esta competencia.

El tercer indicador a trabajar en el mes de marzo fue ***percepción visual o atención***, es de importancia, ya que si el niño no desarrolla su habilidad de percepción, no logrará realizar con eficacia sus acciones, pues esta habilidad es complemento de los movimientos manuales, como es mencionado por Comellas y Perpinyá “Para la ejecución de las tareas manuales exigen un análisis preceptivo o un apoyo visual como condición clave”¹²⁹, la capacidad en que las manos (coordinación manual) son capaces de realizar ejercicios guiados por los estímulos visuales, de esta forma se deben trabajar no descartando una de otra, sino que se deben complementar, para que simultáneamente aporten bases para el proceso de maduración del niño.

Para ello se planea la situación didáctica **¿Es fácil o difícil seguir las órdenes con mis manos?** Primero los niños reconocen los tres colores a utilizar en esta actividad, luego se les explica a los niños que la paleta de color verde vale 1 aplauso, la paleta roja 2 aplausos y la paleta amarilla 3 aplausos. Posteriormente se lleva a cabo el juego visomanual “*Aplaudiendo con el color*” en el cual los niños

¹²⁹ *Op Cit.* Comellas y Perpinyá, p. 68

cuando se les mostraba alguna paleta de estos tres colores, ellos tenían que aplaudir según se le había asignado el número de aplausos. Este ejercicio se llevo primero de manera ascendente, después en descendente y por terminar fue en forma desordenada hasta que los infantes lograr aplaudir a un ritmo más acelerado.



Niños observando la paleta para aplaudir según las veces que le corresponde.

La dificultad que se encontró al realizar esta actividad fue que al efectuar la actividad en forma desordenada algunos niños no lograron diferenciar el color, no coordinaron sus movimientos manuales con lo que veían y por consecuencia no aplaudieron. En otros niños no coincidía el número de aplausos con el color mostrado. De esta manera considero que esta actividad visomanual requiere ser más ejercitada por los niños para su próxima adquisición.



Niños que aplauden y otros no

Para *la evaluación* se realiza el ejercicio gráfico: se pide al niño que relaciona con una línea los dibujos de la columna del lado derecho (dibujos) con los de la columna del lado izquierdo (la sombra de los mismos dibujos). Se observa que la mayoría del grupo logro relacionar correctamente las figuras con firmeza y con seguridad en su elaboración del trazo, sin titubear.

Solamente algunos niños sí lograron relacionar correctamente, pero se observa que no había control en el movimiento de su mano pues formaron líneas curvadas, cuadradas o en zigzag. Sólo muy pocos niños confundieron el caballo

con el unicornio, lo que hace pensar, que no consiguieron distinguir lo que observaron, a pesar de tener casi la misma forma había una pequeña diferencia entre estos dos dibujos (cuerno) y que otros niños si lograron percibir. Solamente Osvaldo, Cecilia y Edwin no lograron realizar correctamente el ejercicio.



El último indicador del mes de marzo fue **control manual** esta habilidad en el niño de cuatro años empieza a controlar y a tomar conciencia de sus posibilidades de movimiento manual, para ello se debe hacer con frecuencia ejercicios con los dedos para que el niño logre una mayor flexibilidad, agilidad, y control muscular, para el dominio de la mano en actividades de motricidad manual.

Se podrá favorecer el rendimiento del niño en las actividades que se dan en el contexto escolar como es colorear, recortar, remarcar y desarrollar otras habilidades que son punto de partida de la formación del educando como nos expresa Comellas “el dominio segmentario se va adquiriendo, al no haber una aprendizaje moderadamente programado, se presentan situaciones inadecuadas, como rigidez en la ejecución de los movimientos, lo que añade complejidad y dificultad en el aprendizaje de coordinación y aprendizaje escolares”¹³⁰.

De esta manera, es importante acostumbrar al niño a hacer ejercicios con las manos para adquirir un mayor dominio segmentario y además es en esta etapa de educación preescolar, donde se debe favorecer la ejecución de prácticas básicas como recortar, moldear, enhebrar y punzar que a la vez se establecerán como actividades para aprendizajes escolares como lectoescritura.

¹³⁰ *Ibidem.* p. 61



Niño realizando recorte libre con dedos índice y pulgar



Niña realizando recorte siguiendo línea recta

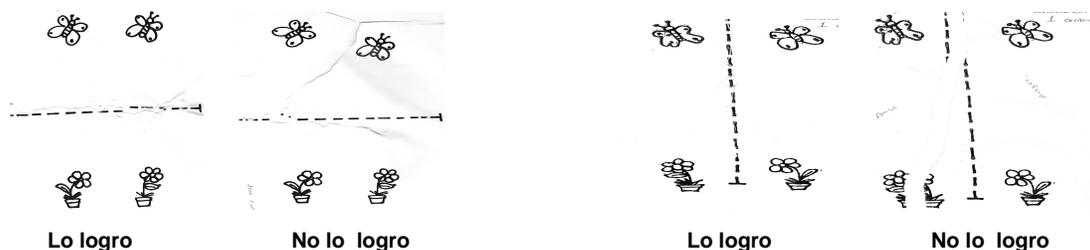
Se planea la situación didáctica **¿Puedo recortar con mis dedos el papel?** que pretende que el niño ejercite actividades manuales finas, que le den la oportunidad del control de su fuerza y el dominio de sus manos. Todo ello se efectúa a través de la secuencia didáctica “corta, corta, corta...” primero los niños identifican las partes en que se compone su mano, cuantos dedos tenemos en las dos manos, cuántas manos tenemos e identificaron cual es la mano de su lado derecho y cual la de su lado izquierdo. Se complementa esta actividad didáctica con la canción de *pulgarcito* así identificaron cada uno de los dedos de cada mano y el nombre con el que se le conoce. Posteriormente se les proporciona papel periódico para realizar ejercicios de recorte libre, utilizando únicamente los dedos índice y pulgar y luego en el papel de estraza rasgaron siguiendo una línea recta.



Niño al no cortar con dedos indicados siguiendo la línea recta
recorta con rasgado libre en tiras.

Las dificultades que me encontré en el transcurso de esta situación didáctica fue que en la mayoría de los niños se percibió problemas para controlar la fuerza y movimiento en sus manos para recortar el papel, pues algunos no cortaron con los dedos indicados, sino que mordieron el papel para trozarlo como fue el caso de Christian, otros niños trozaron el papel a jalones con el puño cerrado y algunos niños sólo pellizcaron el papel para cortar, todo esto con respecto al recorte libre. Con respecto al recorte siguiendo una línea recta, la dificultad que se observó fue que la mayoría de los niños no lograron recortar sobre la línea y sólo improvisaron

recortando rasgando, esto me hace pensar que debo planear más actividades que permitan a los niños ejercitar esta habilidad para que puedan lograr su adquisición.



Para la *evaluación* de esta competencia se llevo a cabo el ejercicio grafico donde se le solicita al niño que utilice solamente los dedos para recortar la hoja siguiendo la línea marca, en dirección de arriba hacia abajo y de derecha a izquierda sin romper toda la hoja.

En este actividad evaluativa se observó que la mayoría de niños logró manejar los conceptos de arriba-abajo, derecha e izquierda. Igualmente se percibió que a casi el total de niños les falta control en sus movimientos digitales. Comellas afirma “Para la realización de esta actividad implica pequeños movimientos de los dedos pulgar e índice que tienen un papel preponderante, además de una serie de movimientos específicos: presión, equilibrio de movimientos, atención y control muscular”¹³¹ de esta manera se considera plantear mas actividades didácticas de tal forma que permitan favorecer en el niño un dominio suficiente en los dedos para recortar líneas o siluetas y esto estará de acuerdo con el proceso evolutivo del niño. Primero será en espacios amplios, para posteriormente ir delimitando hasta llegar a las líneas.

La *evaluación mensual* fue a través de una rúbrica, la cual está integrada por treinta y dos enunciados, los primeros ocho son para evaluar la noción que tienen los niños del concepto de fuerza manual y los conceptos de presionar y aflojar las manos, los siguientes ocho son para estimar la habilidad con respecto al control

¹³¹ *Ibidem*, p. 70

de su fuerza manual, los sucesivos ocho enunciados para el indicador de atención y los últimos ocho enunciado para la valoración del desarrollo de la habilidad de control manual y atención en el aspecto de control del movimiento de mano y dedos.

A través de esta continua evaluación se pudo percibir que los niños ya han logrado interiorizar casi en su mayoría los conceptos que se trabajaron para el control de su fuerza en mano y brazos, dominando ligeramente la fuerza de sus lanzamiento y aproximándose sutilmente a calcular la fuerza de sus lanzamiento con respecto a la distancia, ya que se pudo distinguir que algunos niños utilizaron enunciados con sus compañeros como: “más fuerte para que llegues como yo”.

Otra cuestión observada en casi todos los niños fue que ya tienen mayor concientización de las concepciones utilizados en ejercicios de direccionalidad en hojas de trabajo, pues la mayoría entendió y utilizó correctamente los conceptos básicos de ubicación de derecha-izquierda, Arriba-abajo.

En lo que respecta al control de la fuerza se puede decir que los niños ya tienen una concepción de esta habilidad, lo que se necesita es ejercitarla para lograr un mayor control, así como para coordinar sus movimientos manuales como el aplaudir.

A través de este instrumento evaluativo se observó en ciertos niños que aun no tienen control y coordinación en sus movimientos manuales. Sí lograron identificar que cada una de sus dos manos la derecha e izquierda tiene cinco dedos, consiguieron discernir la diferencia entre ellos y aprender el nombre de cada uno, en particular el dedo índice y pulgar que utilizaron para el recorte y rasgado de papel. Algunos niños tienen la dificultad de recortar con los dedos siguiendo una línea recta, les falta flexibilidad, agilidad en dedos y el control en los movimientos de sus manos.

El primer indicador a trabajar en la segunda semana de abril fue **punzar**, se considera elemental porque es la primera actividad manual del niño, que requiere tanto presión como precisión con el instrumento pequeño llamado punzón. Inicia esta destreza limitando su espacio de trabajo (hoja de papel), pues para realizar este movimiento de ser en relación a lo que está mirando, por esta razón es necesario como nos menciona Comellas es preciso “que el niño inicie por dominar el brazo, la mano y los dedos y dirigir la actividad específica (seguir los límites, dibujo o línea que se le pida que pinche) en función de lo que ve”¹³². Además es necesario empezar con el desarrollo de esta habilidad, ya que el dominio de esta labor se obtiene de los 4-6 años y que según Comella “es la edad a la que se consiguen el ritmo de trabajo, la atención y la resistencia al cansancio necesarios para realizar esta tarea”¹³³.

Para ejercitar esta competencia se idea la situación didáctica **¿Puedo realizar la actividad de pinchar siguiendo la línea?** Esta situación sirve para que el niño pueda entrenar movimientos viso-manuales en diversos tipos de líneas que requieran poca atención y que no le provoque cansancio, además de estimular su coordinación visomotriz y el dominio de su mano dominante en diferentes trayectos; esto se desarrolla a través de la secuencia didáctica “*Siguiendo mi línea...*” en la cual, a más de realizar el ejercicio visual-manual donde los niños tenían que punzar siguiendo la línea de la figura que se les proporcionó, de igual manera sirvió para que los niños logaran hacerse más conscientes de las partes corporales que utilizaron para realizar esta tarea (brazo, mano y dedo). Esta actividad didáctica se complementó con canciones referidas a estos elementos corporales.



Niños pinchando una figura geométrica

¹³² *Ibidem.* p. 69.

¹³³ *Ibidem.* , P. 70.

Conjuntamente y antes de iniciar esta situación didáctica, se realizaron actividades complementarias, donde se trabajó los conceptos de tres figuras geométricas que posteriormente se utilizarían en esta situación pedagógica (círculo, triángulo y cuadrado). Estas representaciones las percibieron de manera: auditiva, visual, gustativa y táctil. Cantaron la *canción de las figuras*, jugaron el juego a *descubrir en el salón cosas en forma de...*, observaron figuras en foamy mencionando su nombre y después siguieron buscando objetos que tuvieran esta forma, comieron chicharrones representando las tres formas geométricas y por último con los ojos cerrados, reconocieron estas figuras solamente tocándolas con las manos.



Percepción visual de figuras geométricas



Percepción táctil de figuras geométricas

Toda la secuencia didáctica y actividades didácticas fueron apoyadas con música y sonidos de la naturaleza, con el fin de que los niños logran relajarse. Considero que esta técnica de relajación dio resultados positivos, pues se observo un ambiente en que todos los niños trabajaron, sin que surgieran situaciones peligrosas como el que se pincharan entre ellos.

Esta forma de trabajar, esa propia para efectuar futuras actividades, ya que de un tiempo a la fecha el ambiente se había convertido un poco pesado, ciertos niños eran distractores de otros y se perdía concentración en la tarea grupal, además de la falta de atención por parte de los niños. Esta técnica funcionó para que todos los niños trabajaran muy bien.

La única dificultad localizada en esta situación didáctica fue que para algunos niños les falta reforzar conceptos ya trabajados de las partes de su extremidades superiores como de figuras geométricas y seguir practicando la habilidad motriz fina de *pinchar*, ya que algunos niños no lograron posesionar del punzón

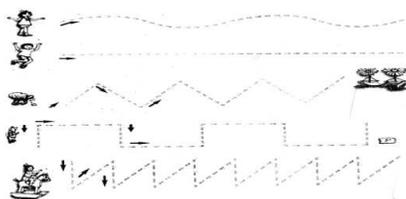
correctamente, lo utilizaron en una posición semi-vertical. Además algunos niños como Miguel, Luís Ángel, Jaretzi, Jesús, Alejandro y Arturo no controlaron su fuerza en mano y rompieron el papel.



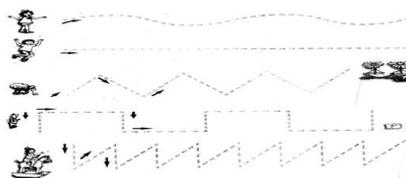
Niño donde se observa el punzón en posición semi-vertical

Para *evaluar* la situación didáctica se empleó un ejercicio grafico, donde se les pidió a los niños pinchar siguiendo el camino indicado (forma recta, zigzag, curva y cuadrada), en la dirección de derecha a izquierda comenzado de arriba hacia abajo. Se distinguió que la mayoría de los infantes lograron realizar esta actividad evaluativa correctamente, lograron tener control de su fuerza y coordinación sus movimientos al pinchar y seguir la trayectoria siguiendo la orientación indicada. Reconocen ya las partes corporales que ocuparon en estas tareas manuales.

Solamente Edwin y Christian no siguieron la dirección, ni una secuencia continua. Asimismo Miguel y Jesús no lograron seguir las líneas con precisión, pues pincharon fuera del trazo y rompiendo el papel.



Lo logro



No lo logro

El siguiente indicador que se trabajó en la tercera semana del mes de abril fue **coordinación visomanual** es necesaria ejercitar esta competencia para su adquisición, para que le permita al niño ser capaz de realizar ejercicios o actividades manuales guiado por los estímulo visual, pues no sólo requiere el control y coordinar los movimientos de sus manos para su práctica sino que también necesita apoyo visual como menciona Comellas y Perpinya “La

coordinación visomanual implica mayor complejidad ya que todas las tareas exigen una análisis perceptivo como condición clave para su ejecución”¹³⁴. Es importante que estas actividades y habilidades aparezcan simultáneamente en el transcurso de maduración del niño ya que son de gran beneficio para su desarrollo personal como mencionan Comellas “el hecho de trabajar una de ellas no sólo ha de excluir el trabajo de la otra, sino que se deben complementarse, aportando cada una elementos positivos en el proceso de maduración”¹³⁵.

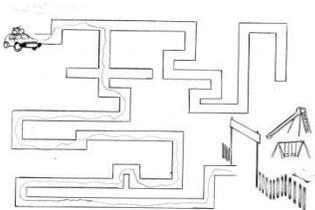


Niño resolviendo un laberinto sencillo

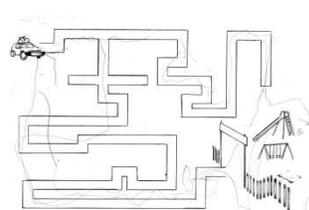
Para conseguir esto se crea la situación didáctica **¿Por donde debo seguir para llegar al final del camino?** Pretende que los niños logren ejercitar el control de su mano dominante para realizar un trazo dentro de límites más o menos amplios, por medio de la percepción para escoger un camino, el espacio a recorrer, seleccionar y descartar opciones que lo lleven a la meta. Comellas dice que “esta actividad implica la coordinación visomotriz que exige un dominio del instrumento gráfico”¹³⁶. Esto se realiza a través de la secuencia didáctica “busca la salida...” donde los niños expresaron su experiencia y conocimientos de los laberintos. Se proporciona a los niños un laberinto para resolver.



Niños resolviendo un laberinto



Ejercicio donde lograron percibir el camino



Ejercicio donde no hay percepción ni hay control de movimiento manual

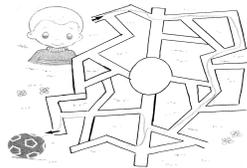
¹³⁴ *Ibidem* p. 68

¹³⁵ *Ibidem*. p. 68

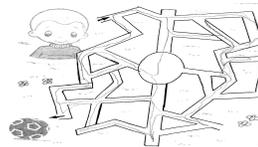
¹³⁶ *Ibidem* p. 76

Las dificultades encontradas durante la secuencia didáctica fue que los niños no lograron seguir indicaciones y cumplir reglas para la solución de laberintos. Algunos infantes, les falta desarrollar la habilidad de escucha, atención y que respeten turnos para hablar.

La mayor parte del grupo de niños lograron la resolución de laberintos simples y distinguir la salida fácilmente. Con respecto a la solución del laberinto con más nivel de complejidad, algunos niños sí encontraron el camino aunque no con facilidad. Solo algunos niños no respetaron el espacio del camino, ni lograron identificar el camino correcto. Ciertos niños al no percibir la salida remarcaron todos los caminos y otros infantes resolvieron el laberinto pero cruzaron varias líneas, no respetaron reglas.



Lo logro



No lo logro

Para la *evaluación de la habilidad* se llevo a cabo la resolución de otro laberinto. Se pide al niño que ayude a Pipe a encontrar el camino para llegar a su pelota. Se observó que Osvaldo y Jaretzi, consiguieron resolver el laberinto percibiendo el camino que debían seguir, lo que les falta es más control en sus movimientos manuales, para marcar el camino sin salirse del espacio.

Otro punto que se observó fue que Ángel, Christian, Aline, Quetzalli, Edwin y Arturo no lograron resolver el laberinto de forma correcta; remarcaron todos los caminos y cruzaron líneas sin salida para llegar al balón. De esta manera se entiende que es necesario que los niños sigan realizando actividades de coordinación grafoperceptivas para la ejecución de este tipo de actividades que implica la coordinación visomotriz con mayor dominio del instrumento gráfico.

El tercer indicador a trabajar fue **reproducción del dibujo en orden (cenefas)** a través de la habilitación mayor de la percepción. Realizada en la cuarta semana de abril.

Se considera importante desarrollar actividades como las cenefas que son próximas al acto de escribir, porque implica realizar *unos caracteres* siguiendo una direccionalidad. Menciona Comellas “dentro del campo de la preescritura se engloban actividades como las cenefas que son una forma de reproducción que implica la repetición de unos elementos de forma secuencial, que exige a la mano del niño seguir una sucesión de grafismos, que facilitan la consolidación del dominio manual y perceptivo para el aprendizaje de la escritura desde el punto de vista mecánico”¹³⁷.



Niño reproducción el dibujo en el orden una bolita un palito y el llenado en la dirección de derecha-izquierda, de arriba-abajo

Se plante la situación didáctica **¿Puedo seguir el orden de las figuras?** a través de la secuencia didáctica “Ahora sigue...” se inicia solicitando a los niños observen el orden en que aparecen los dibujos indicados en los primeros recuadros, para que posteriormente complementen los dibujos que falta en los siguientes cuadros en el orden y pauta que perciban y el llenado en la dirección de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo de la hoja de trabajo.

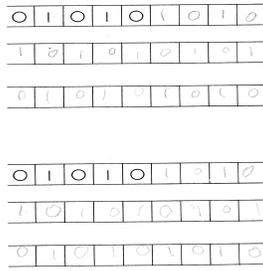
Primero se les proporcionó una cenefa para su solución adecuada a niños de 3-4 años, que consiste en una sola variante. Después se le da para solucionar otra cenefa con dos elementos, que se repiten de una manera regular y constante

¹³⁷ *Ibidem* p. 78

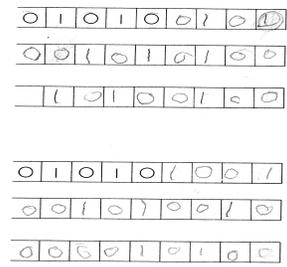
(una bolita un palito). Posteriormente se le otorga otra cenefa con mayor complejidad, se aumento e incluye tres variante (una bolita una tache y un palito).



Niños realizando el llenado de su cenefa

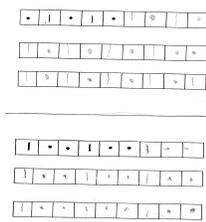


Ejercicio que sigue la secuencia



Ejercicio que no tiene secuencia

Las dificultades durante la situación didáctica fueron que la mayoría de los niños, al rellenar la cenefa que implicaba el llenado con tres caracteres, no lograron percibir la secuencia y pauta para reproducir caracteres en el orden correcto. Me refiere pensar que estos niños necesitan más ejercitación de este tipo de actividades didácticas, para que logren habilitar más su percepción, ya que a esta edad en la que se encuentran los alumnos de este grupo de segundo de preescolar, deberían lograr reproducir la secuencia con tres elementos pues según nos comenta Comellas “los niños de 4-5 la complejidad puede aumentar e incluir dos o tres variante”¹³⁸, de esta forma se plantea seguir realizando este tipo de aprendizaje para permitir que los niños adquirir esta habilidad y lograr el nivel de maduración que ya pueden alcanzar, solo falta estimular.



Lo logro



No lo logro

Para la *evaluación* de los niños se realizo la siguiente actividad, se les requiere que reproduzcan las figuras en la secuencia utilizando dos caracteres. Una cenefa a resolver en esta evaluación tiene la pauta: palito-punto y otra cenefa tiene la pauta: palito-punto-punto. Se contempló que varios niños no lograron seguir la

¹³⁸ *Ibidem* p. 79

secuencia ni la pauta indicada, únicamente Enrique, Brandon, Diego, Giovanni, Daniel y Erick lograron repetir estos dos elementos siguiendo la secuencia y la pauta correcta.

Para realizar la *evaluación mensual* de este grupo de indicadores, se creó una rúbrica la cual se constituye de veinticuatro enunciados, de los cuales los primeros ocho fueron para valorar el concepto de precisión y control manual, los siguientes ocho enunciados fueron para el indicador de coordinación visomanual en la ejercitación de la percepción y control manual; por último, los otros ocho enunciados para el indicador de percepción.

La habilidad de pinchar se ha logrado en algunos niños del grupo, pues han conseguido sujetar el punzón y pinchar siguiendo con continuidad las líneas, con mejor precisión y control de fuerza manual, aunque no se descarta el que se siga ejercitando estas competencias, para su evolutiva adquisición.

Con respecto a la solución de laberinto, algunos niños del grupo comprenden ya las reglas para efectuar un laberinto. Ciertos niños no comprendieron que algunos caminos no tenían salida y debían atravesar las líneas. Varios niños que a pesar de no encontrar rápidamente el camino, utilizaron su atención para buscar otras opciones.

Casi todo el grupo logró concluir el recorrido, lo único que se observa es favorecer más la habilidad de percepción y control en instrumento gráficos. Falta desarrollar más la atención en los niños, para que logren identificar el orden que llevan las figuras en las cenefas. Con respecto a los conceptos utilizados de direccionalidad, se observa en este momento que la mayoría de los niños ya manejan con mejor precisión los conceptos de arriba-abajo e inclusive algunos niños que aún no lograban discernir su lado derecho e izquierdo ahora lo han llevado a proyectar en las hojas de trabajo.

4.4 Organización y estructuración del espacio en niños de preescolar II

Los indicadores a trabajar para el mes de mayo son conceptos básicos referentes a la ubicación espacial; que se consideran en **la primera etapa de estructuración espacial** en el nivel de **orientación espacial** para que los niños en esta etapa preoperatorio, logren utilizar y se apropien de concepciones espaciales básicas como: *noción delante-atrás, noción izquierda-derecha, noción arriba-abajo, noción dentro-fuera*, en áreas de trabajo.

Se consideran de importancia la orientación espacial porque es de ésta manera que se inicia el proceso por el cual los niños sitúan los objetos o a ellos mismos y esto lo afirma Escobar Díaz “Una adecuada estructuración espacial requiere que el niño conozca y asuma los conceptos básicos de orientación: arriba, abajo, delante, detrás, derecha izquierda”¹³⁹. El desarrollo de la orientación espacial servirá, para que los niños ubiquen su cuerpo respecto a la posición de los objetos, así como para localizar esos objetos en función de donde se encuentran situados.

El niño al aprehender estos elementos le permitirá comprender y situar las cosas, las personas y hasta las propias partes de su cuerpo. Realizar con mayor seguridad, acierto y conocimiento sus movimientos en su espacio de trabajo escolar y localizarse con respecto a la posición de los objetos o personas, así como localizarlos con respecto al lugar que está situado y esto lo menciona Díaz Bolio “Durante el proceso que va del reconocimiento del espacio interno al externo, del próximo al lejano, de la acción en el espacio a la representación del mismo, el pequeño va conquistando su cuerpo para apropiarse posteriormente del espacio externo que corresponde al de los objetos y las personas”¹⁴⁰.

¹³⁹ *Op cit*, Escobar Díaz. P. 91

¹⁴⁰ Nayeli Díaz Bolio. *Fantasía en movimiento*. México, Noriega Editores, 2000. p. 21.

El primer indicador a trabajar para la primera semana de mayo es **concepto básico de orientación delante-detrás en motricidad gruesa**, el cual tiene la finalidad que el niño entienda estas expresiones que determinan la posición en el espacio de un objeto con respecto a otro. Se crea la situación didáctica **¿Quién está delante y quién está detrás?** los niños en grupo comentaron la noción que tienen de estos dos conceptos de orientación espacial, a través de la secuencia didáctica “Esta adelante de...” en diferentes posiciones comentaron la ubicación de un objeto con respecto a otro.

El primer ejercicio de este tipo fue donde el docente se ubica delante de un dibujo y pide a los niños que encuentren ciertas características en el dibujo, de tal forma que los niños al no ver por completo el dibujo, surgiendo comentarios del porque no podía observar bien *“es que me tapa porque esta enfrente del dibujo y no me deja ver nada”*.

Posteriormente se realiza la actividad donde se sitúa a tres niños en fila de tal manera que no se vea más que el niño que se localizaba al frente. Después al resto del grupo se les pregunta ¿quién está adelante? con la finalidad de dar oportunidad a los niños de expresarse y conocer sus inquietudes. Se ejecuta una serie de ejercicios utilizando los conceptos *“adelante-atrás”*.

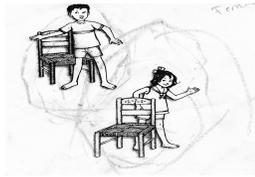
Se les cuestiona a los niños, que sucedía con los objetos y con sus compañeros que siempre se ubicaban en el mismo lugar (adelante o atrás) y que sucedía cuando los niños se cambiaron de lugar o al ponerse otro niño en la fila. Para terminar se les pide a todo el grupo que se ubiquen detrás o delante de algún compañero u objeto según se le solicita.



Niños ubicados en fila de tres niños por la actividad

Por último se lleva a cabo una actividad didáctica con más conflicto cognitivo, mediante el juego “*colocando los objetos*”, donde los niños tenían ubicar el objeto con respecto a otro Ej. Coloca el libro detrás de la silla, sin mover el libro; esto se realiza con otros objetos en diferente orden.

Para *evaluar* este indicador se lleva a cabo un ejercicio gráfico. Se pide al infante que encierre de color azul el dibujo donde el niño o niña este delante de la silla y con rojo el dibujo que represente al niño o niña que está detrás de una silla.



No logro



Lo logro

A través de esta evaluación, se percibe que la mayoría de los niños consiguieron posesionarse de estos dos conceptos, solo Karen, Alberto, Arturo y Christian no consiguieron definir un concepto del otro, están en proceso de su adquisición, ya que lograron diferenciar estos conceptos al ejercitarlo, pero no así en la representación gráfica.

Las dificultades que se encontraron durante la realización de esta situación didáctica y en el ejercicio grafico evaluativo fue que algunos niños no han logrado desarrollar la habilidad de escucha y la atención al momento iniciar en los juegos y actividades, pues se percibe que Karen, Arturo, Christian y Edwin no siguieron las indicaciones correctamente durante la acción y se colocaban en cualquier lugar o en el caso de la evaluación encerraron del mismo color los dos dibujos y cuando pregunte los conceptos que representaban cada imagen fue señalada correctamente.

El segundo indicador que se planeo también para la primera semana de mayo fue el **concepto delante-detrás** pero ahora en motricidad fina. Se considera importante que el niño tenga oportunidad de comprender estas expresiones que

determinan la posición de los objetos con respecto a otro, para que el mismo vaya construyendo posteriormente sus propias representaciones y le permita comprender su ubicación, como nos comenta Escobar Díaz “Poco a poco, el niño va adquiriendo competencias para que su entorno se convierta en una fuente de información constante, siendo capaz de extraer utilidades, tanto a nivel interno como externo”.¹⁴¹

Para este indicador se programa la situación didáctica **¿Dónde están las figuras?** que se crea para que el niño logre hacerse consciente de estas nociones de referentes “*delante-detrás*”, que indican el lugar que ocupan los objetos tomando como referencia su propio cuerpo, en este caso en espacios más reducidos como son las hojas de trabajo. Su secuencia didáctica fue “las figuras están...” donde los niños a través de un modelo en forma de tríptico se insertaron en cada una de sus tres divisiones una figura geométrica, en este caso un círculo, un triángulo y un cuadrado en este orden respectivamente.

Primero el modelo es mostrado de tal forma que solo pueda verse la primera figura (el círculo) y se les pregunta a los niños ¿qué ven? Después se muestra el modelo abierto de manera que se vea el círculo, el triángulo y el cuadrado y se les pregunta a los niños de nuevo ¿qué ven?, esta actividad se realiza varias veces recogiendo y extendiendo el modelo, con el fin de que los niños explicaran con su propio lenguaje lo que ellos dedujeron o comprendieron donde se encontraban las otras dos figuras faltantes (triángulo, cuadrado), con el propósito que ellos mismos construyan el concepto “delante-atrás”.



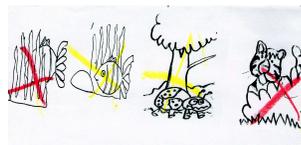
Niños observando la posición de la primera figura con respecto a las otras

Las dificultades que se observaron durante esta actividad fueron que algunos aún no logran discriminar las figuras geométricas, ya que estos niños faltaron a una

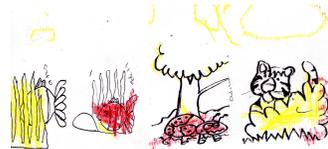
¹⁴¹ Op Cit., Escobar Díaz. p. 90

situación didáctica preparatoria, donde se trabajo con tres figuras (círculo, cuadrado, triángulo), con el fin de que los niños logaran reconocerlas, diferenciarlas y discriminarlas. Se distinguió con los otros niños que sí lograron estos conocimientos pues les fueron de gran utilidad en la mayoría de los alumnos para el desarrollo óptimo de esta situación didáctica de orientación espacial.

Para *evaluar* la situación didáctica de orientación espacial ¿donde están las figuras...? se llevo a cabo una actividad. Se les dio un dibujo a cada niño, en el tenían que tachar de color amarillo todos los animales que se encontraran delante de una planta o árbol y tachar de color rojo los animales que se localicen detrás de una planta o árbol.



Lo logro



Lo logro, pero invierte colores

De todos los niños del grupo se apreció que sólo Karen, Dustin, Cecilia, Arturo y Christian no logran aun comprender estas dos nociones básicas de ubicación, al no percibir aún la diferencia de la posición de los animales representados en los dibujos. Pondría ser consecuencia de que estos niños no asisten de manera regular, porque apenas comienzan a integrarse al trabajo de equipo o porque cuentan con menor nivel de maduración que el resto del grupo (3 a 4 años). En la mayoría del grupo de niños se aprecia más seguridad en sus percepciones de ubicación y en algunos se distingue que están en proceso de adquirir esta competencia.

El tercer indicador a trabajar en la segunda semana de mayo fue el **concepto derecha-izquierda (motricidad gruesa) con movimiento sobre un punto de referencia "su propio cuerpo"**. Es considerando importante, ya que en la medida que el niño logre el conocimiento de su cuerpo y también consiga comprender que su cuerpo está dividido en dos lados (derecho e izquierdo), debe entender que en el espacio nos movemos y su lateralidad no es estática, sino que abarca más

allá de su espacio propio y este es el espacio próximo y lejano; pues izquierda y derecha no son posiciones, sino que cada una es el resultado de la representación mental de un movimiento sobre un punto referencial que es su propio cuerpo como nos menciona Durivage “ La lateralidad es de importancia especial para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio”¹⁴².

Para desarrollar esta habilidad de ubicación, se crea la situación didáctica **¿Qué hay a mi lado derecho e izquierdo?** la cual tiene como propósito, que el niño a partir de sus movimientos corporales, vaya él mismo construyendo sus propias representaciones de lo que es su lado derecho y su lado izquierdo no sólo en su cuerpo, sino ahora en su espacio inmediato, tomando como referencia su propio cuerpo.

A través de la secuencia didáctica “esta a mi lado derecho e izquierdo” partiendo de la noción que tienen en este momento los niños de su lado derecho e izquierdo, se lleva a cabo el juego motriz “¿Qué encuentro a mi derecha o a mi izquierda?” Se elige un niño al azar, lo situamos en el centro del salón con los ojos cerrados y le pedimos que se imagine una línea roja por donde tiene que caminar después se le proporciona una pelota y se le pide que la lance en dirección de esta línea roja (lado derecho) la cual tendrá que buscar en esa dirección que la lance (sin importar que la encuentre).

Posteriormente se repite este mismo procedimiento, pero ahora en cualquier punto del salón y se le dice que camine sobre la línea roja y que a esta línea se llama derecha (todos los demás niños deben estar detrás del niño al realizar la actividad).

Por último, ahora el niño con los ojos abiertos, y utilizando la expresión “tu derecha” se le pide que camine hacia su derecha y que comente todos los objetos

¹⁴² *Op cit.* Durivage. p. 27.

que encuentra, de la misma manera se hace del lado izquierdo. Al término del juego cada uno de los niños debe discriminar las cosas y partes de su cuerpo que hay de su lado izquierdo así como derecho. Por último los niños comentan, cual es su lado derecho y cual es su lado izquierdo, para distinguir un lado del otro.



Niño definiendo su lado derecho

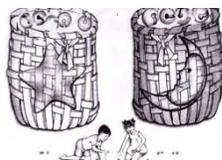


Niño lanzando la pelota a su lado derecho

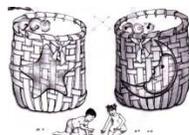
Las dificultades durante la actividad fue que algunos niños no han logrado aun elaborado su concepción de lateralidad propia, es decir no saben diferenciar con seguridad en su cuerpo cual es un lado y cual es el otro. Considero que para estos niños hace falta integrar más actividades didácticas que les ayude a desarrollar esta habilidad. Poseen la noción que su cuerpo está dividido en dos partes y que cada parte tiene una mano, un pierna, un pie, un ojo etc. lo que les falta es diferenciar cual es su lado derecho y cual el izquierdo, para que adquieran esta competencia y después lograr proyectarla en el espacio inmediato. Otra dificultad encontrada fue que no hubo asistencia de varios niños, por eventos sociales en la comunidad.

Para *evaluar* este indicador se le entrega al niño una hoja con el dibujo de dos cesto: uno a la izquierda que tienen una estrella y uno a la derecha que tiene una luna, se le pide al niño que al cesto de la izquierda le peguen los cascabeles grades y al cesto de la derecha los cascabeles pequeños.

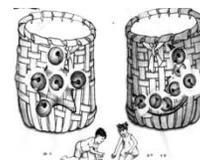
De este instrumento evaluativo se observó que la mayor parte del grupo consiguió diferenciar el lado derecho y el lado izquierdo en la hoja. Solamente Miguel y Christian, no lograron colocar los cascabeles en el lado que les correspondía y Jesús se encuentra en proceso, ya que invierte aun los dos lados; al derecho le nombra izquierdo y al izquierdo le nombra como derecho.



Lo logro



En proceso



No lo logro

El cuarto indicador a trabajar fue **concepto de arriba de... y debajo de...** (motricidad gruesa) y se programó para la tercera semana de mayo. Al igual que con los conceptos trabajados anteriormente, este indicador es una expresión importante que implican una posición para la localización de objetos. Cabe mencionar que ambos conceptos se afectan, ya que si un objeto no está en posición superior del otro, éste se encuentra en otra, ubicado “*debajo de...*” Como Fernández afirma “Es importante ser consciente de la existencia de los dos elementos que se relacionan y la reciprocidad de esos dos”¹⁴³.

Para trabajar estos conceptos, se inventa la situación didáctica **¿De qué manera es más fácil desplazarse por arriba o por debajo de las mesas?** Tiene como finalidad que el niño logre aprehender estas dos concepciones a través del mismo movimiento. Y esto será por medio de la secuencia didáctica la “*a correr por...*” en la que a partir de los conocimientos previos de cada niño, comentan mediado por el diálogo grupal, cuando un objeto está arriba de y cuando debajo de.... A continuación se lleva a cabo el juego motriz de desplazamiento “las carreritas” en el cual los niños se desplazaban gateando por arriba o por debajo de la mesa según se le indica.



Niños desplazando por arriba de la mesa



Niños desplazándose por debajo de la mesa

La dificultad que se presentó durante la actividad fue el espacio, la falta de material para que todos los niños logran realizar la actividad al mismo tiempo, como era el deseo del grupo escolar.

¹⁴³ Op cit. Fernández P. 77

Para evaluar esta situación didáctica se efectuó el ejercicio grafico que consistió en que los niños encerraran de color rojo el niño o niña que se encontrara arriba de la silla y de azul el niño o niña que se localizará abajo de la silla. Casi todos los niños han logrado posesionarse de estas dos nociones de orientación espacial, únicamente Dustin no lo consiguió aún, considero que es por no asistir con regularidad a la escuela.



Lo logro



No lo logro

El indicador a trabajar en la cuarta semana de mayo fue el **concepto derecha-izquierda, arriba-abajo de...** Como se han mencionado por separado, son conceptos de localización de suma importancia para el niño, pero ahora los dos en complemento serán de mayor ayuda al proceso de su orientación espacial y sitúe en el espacio los objetos y a él mismos. Es fundamental para posibilitar los aprendizajes y en su vida cotidiana.

El niño va ir adquirir la orientación espacial en la medida que perciba e interiorice estos conceptos básicos espaciales, para conseguirlo es necesario que el niño tenga la oportunidad de experiencias orientativas para que consiga hacerse conciente de su ubicación en el espacio como menciona Comellas “Una manera de adquirir la orientación espacial (la más simple), es mediante los conceptos”¹⁴⁴ .

Para apropiarse de estos conocimientos espaciales no hay una organización, luego de que se observa que algunos niños pequeños conocen ya varias concepciones espaciales, mientras que en niños mayores no lo han adquirido porque según Comellas “No hay en los conceptos espaciales un orden de adquisición, ya que unos no presuponen el dominio de los demás sino que se van interiorizando de manera paralela”¹⁴⁵ .

¹⁴⁴ Op cit. Comellas y Perpinyá. P.89.

¹⁴⁵ *Ibidem* p. 89.

Para ello se crea la situación **¿Cuál es el lugar que le corresponde a mi dibujo en la hoja de trabajo?**, la cual tiene como interés que los niños logren ubicar una imagen o figura en una hoja de trabajo, utilizando estos dos conceptos, tomando como punto de referencia su propio cuerpo.

Por medio de la secuencia didáctica “Este dibujo va aquí...” donde los niños en forma grupal comentan de manera verbal o corporal, la noción que tiene de lado derecho e izquierdo y de arriba-abajo. Después se realiza el ejercicio visomanual “colocando mis dibujos” en donde se le proporciona cuatro dibujos diferentes y se le facilita a cada niño una hoja blanca dividida en cuatro partes. Cada imagen se pega en uno de los cuatro cuadros, esto dependiendo de referencias de localización que se le indique. Quedando un dibujo por cuadro.



Niña ubicando la tercera figura en hoja de trabajo



Niño terminando trabajo de orientación de cuatro figuras

Las dificultades que se observaron en esta situación didáctica fueron que no todos los niños han logrado concentrarse y poner atención durante toda la actividad. También se dificultó en ciertos niños concretar con certeza algunas indicaciones de los cuatro puntos de referencia y que unos niños aún no logran ocupar todo el espacio y pegaron sus figuras en un mismo sitio. Otros niños necesitaron más tiempo para ubicar el lugar indicado con los puntos de referencia orientativos y se retrasaron. Por esta razón se les indicó a estos infantes que esperaran a que se terminara la actividad didáctica con el resto del grupo y después se volvía a iniciar de nuevo con ellos.



No lo logro



Lo logro

Para *la evaluación* de este indicador, se realiza una actividad donde se solicita a los alumnos que marquen el camino para que los niños del dibujo lleguen a los dulces siguiendo los puntos orientativos: se inicia primero con el niño que está a su izquierda, marcando el camino siguiendo la dirección de abajo hacia arriba, después se siguen con el niño que se localiza a la derecha de la hoja marcando el camino de arriba hacia abajo. Se pudo percibir durante esta evaluación que la mayoría de los niños ya lograron apropiarse de dos conceptos de orientación espacial al mismo tiempo.

El indicador a trabajar en la cuarta semana de mayo fue el **concepto arriba-abajo, dentro-fuera, izquierdo-derecho y delante-atrás**. Estos conceptos básicos de orientación espacial son importantes, ya que en la medida que el niño conozca y asuma estas nociones básicas de orientación, y logre establecer relación entre estos conceptos y el propio cuerpo, alcanzará una adecuada estructuración y orientación espacial que le servirá para saber cómo está localizado su cuerpo con respecto a la posición de los objetos, así como para ubicar esos objetos en función de donde se encuentra situado su cuerpo.

Se logrará en los niños cuando la noción del espacio se vaya elaborando y cambiando en un sentido que parte, de lo próximo a lo lejano y de lo interior a lo exterior. Es la primera diferencia del yo corporal con respecto al mundo físico y visible, como afirma Piaget "El espacio lo constituye pequeñas extensión proyectada desde el cuerpo, y en todas direcciones, hasta el infinito"¹⁴⁶. Para interiorizar estos conceptos básicos de orientación espacial, se crea la situación didáctica **¿Dónde nos colocamos?** Esta tiene la finalidad de que el niño comprenda, identifique sitúe los objetos y ubique su cuerpo o sus partes corporales en el lugar indicado por medio del uso de estas nociones básicas de orientación.

¹⁴⁶ Piaget es citada por Pedro Pablo Berrueto en *Psicomotricidad y educación Infantil*. Ciencias de la educación Preescolar y Especial, España, 1999. p. 53



Grupo pequeño ubicando su propio cuerpo y fichas con las nociones debajo de, arriba de, derecha e izquierda

Todo ello a través de la secuencia didáctica “Aquí es...” Se les pide a los niños que comenten en forma grupal donde están localizados algunos objetos dentro del salón (adelante, arriba, a la derecha etc). Después se realiza el juego motriz “Colócalo aquí” donde cada niño coloca ciertos objetos y ubica su propio cuerpo en determinados lugares, esto mediante diversas instrucciones dadas como por ejemplo: “dentro de una aro”, “arriba de la mesa”, “a la izquierda de la silla”, “coloca la ficha amarilla a la derecha del libro” “enfrente y atrás de la silla”, “la ficha roja arriba del libro y la amarilla abajo del libro” etc.



Grupo pequeño ubicando su cuerpo con las nociones adentro de, afuera de, a la derecha de, a la izquierda de los objetos

Las dificultades que se encontraron fue que el material no fue suficiente para que todos los niños del grupo realizaran al mismo tiempo los ejercicios de orientación espacial, por lo que se ejecutó en equipos de cinco en cinco.



Grupo pequeño ubicando su cuerpo con las nociones arriba de, abajo de, enfrente de, a tras de los objetos

Para evaluar el manejo de estos conceptos básico de orientación espacial se llevo a cabo un ejercicio grafico. Se le entrega al niño un dibujo para que pegue algunos objetos y animales en el lugar correcto: el conejo a la derecha del oso y el globo a la izquierda del oso. Colorear de amarillo el oso que se encuentra dentro de la cueva y de azul el oso que se localiza fuera de la cueva, pintar de rojo la mariposa que se encuentra a su izquierda y de verde la que se localiza a su

derecha. Encerrar en un círculo verde la abeja que está arriba del árbol y de rojo la que se encuentra abajo del árbol.



Lo logro



No lo logro

Se observa que varios niños han logrado interiorizar estas nociones de orientación y han mejorado el manejo de algunos conceptos espaciales. Niños como Daniel, Enrique, Lupita, Giovanni, Erick, Marco, Diego, Jimena, Sandra, Cintia, Jamilet, Omar, Luis Ángel, Ángel, lograron manejar los conceptos con mayor seguridad. También se contempla que Enrique, Daniel, Jimena, lupita han logrado posesionarse de su lateralidad en ellos mismos y en los otros, como se distingue en sus dibujos al colocar el conejo y globo no al lado derecho e izquierdo de su cuerpo, sino al lado derecho e izquierdo del oso, como se había indicado. *“No tomaron como referencia su propio cuerpo, sino el del otro”*.

Para *evaluar* el grupo de habilidades del mes de mayo se llevo a cabo una rúbrica constituida por treinta dos enunciados en el siguiente orden: los primeros dieciséis enunciados se refieren al conocimiento y utilización de los conceptos de *adelante-atrás*, tomando como referencia su propio cuerpo y en imágenes graficas, estos conceptos fueron ocupados en dos áreas de trabajo en el espacio del salón y en hojas de trabajo.

Los otros ocho se encargan de valorar la percepción y comprensión de su lado derecho e izquierdo propio y del espacio próximo para realizar una acción (tomando como referencia su propio cuerpo). Los últimos veinticuatro enunciados fueron para estimar en los niños el conocimiento e interiorización de cuatro conceptos de orientación “arriba-abajo, derecha-izquierda, delante-atrás, dentro-fuera”. Así mismo para percibir cómo utilizan estos conceptos en relación a su cuerpo y espacio inmediato tomando como punto de referencia su cuerpo.

EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

En estos cuadros se presta de manera general la evaluación de los resultados obtenidos en este proyecto.

Cuadro 5. Evaluación del proyecto.

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICA DOR	SERIE DE JUEGOS y CANCIONES	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	Esquema corporal	Conciencia del cuerpo semegtrario	-Conociendo mi cuerpo -Canción: "Que lo baile que lo balie"	<ul style="list-style-type: none"> • No existía aún el reconocimiento de los elementos que componen su cuerpo • No definían algunas partes de su cuerpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • reconocer las partes de su cuerpo • discriminar mano de brazo y pie de pierna
	Esquema corporal	Conciencia del cuerpo global	-Marcando mi silueta -Sombras chinescas	<ul style="list-style-type: none"> • Aún no conciben que en conjunto todas sus partes corporales forman su cuerpo. • No tenían todavía una imagen corporal global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lograron apreciar que su cuerpo estaba integrado por varias partes una cabeza, dos brazos etc. • Lograron percibir que cada cuerpo tiene ciertas características mas altos, mas grandes etc.
	Esquema corporal	Funcionalidad de las partes del cuerpo	-Cuerpo Móvil -Yo tengo...	<ul style="list-style-type: none"> • Aún no logran discriminar claramente las acciones que pueden realizar con algunos elementos corporales. • Utilizan su cuerpo de manera inconsciente 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificaron que con algunos miembros corporales, les sirven para realizar ciertas acciones. • Lograron diferenciar que con sus manos pueden cortar, pintar etc. y con sus piernas saltar, brincar etc. -Algunos lograron interiorizar las posibilidades de acción de algunas partes corporales a través del propio movimiento.

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	Esquema Corporal	Concepto de lateralidad propia	-Derecha-izquierda uno, dos, tres	<ul style="list-style-type: none"> No cuentan todavía con el conocimiento que su cuerpo es dividido en dos lados. No tienen definida su lateralidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Lograron discriminar los dos lados corporales. Identificaron que cada lado tiene un brazo, pie etc. Algunos lograron definir su lateralidad.
	Esquema Corporal	Lateralización	-Pintando con mi mano derecha y después con la izquierda	<ul style="list-style-type: none"> A esta edad aún no tienen todavía definida la mano predominante. Algunos no identifican aún correctamente cual es su mano derecha y cual su mano izquierda 	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría logró identificar mano derecha de izquierda y consiguió tener correspondencia al nombrarla verbalmente cada mano Consiguió reconocer posibilidades de acción tanto de su mano derecha como de la izquierda
	Esquema Corporal	Concepto de lateralidad en los demás	-Estoy aquí	<ul style="list-style-type: none"> No todos logran ubicar los objetos y personas tomando como referencia su propio cuerpo. No reconocen aún la dirección de: a su derecha o izquierda. Falta definir con mejor claridad lado derecho e izquierdo. 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños lograron ubicar los objetos y persona a su lado derecho e izquierdo. Algunos niños están en proceso de definir su lateralidad para después ubicar a los demás.
	Dominio Corporal	Control postural	-El rey anciano y el rey joven	<ul style="list-style-type: none"> Falta más control en sus movimientos corporales. No tienen aún conocimientos sobre los concepto de postura encorbada y recta o derecha. Falta desarrollar más tonicidad. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría logró la concepción de estas dos posiciones corporales y están en proceso de controlar más sus movimientos de su cuerpo al realizar cada postura. En proceso de tomar consciencia de las posibilidades de acción corporal.

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	Dominio corporal	Respiración	-Metiendo y sacando aire -Mirándose en el espejo -Cortando una florecita. -Pelotica-rretera.	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de niños tienen insuficiencia en su respiración al realizar ejercicio físico. • Respiran los niños metiendo aire por la boca, llevándolos a la fatiga en los ejercicios físico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Casi todos los niños están en proceso de tomar conciencia del proceso de la respiración. • La mayoría logró distinguir los conceptos de inspirar y expirar • Algunos lograron reconocer, controlar y tomar conciencia del proceso de su respiración.
	Dominio corporal	Relajación	-Descansando zzz...	<ul style="list-style-type: none"> • No logran aún concentrarse en las actividades didácticas. • Después del ejercicio los niños terminan exaltados, incontrolables, nerviosos o con fatiga • Falta de atención en actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Han logrado desarrollar un nivel de representación mental de: atención, el concepto de descansar y la concentración voluntaria. • Lograron disminuir y regular la tensión acumulada después del ejercicio, no sólo a nivel corporal, sino emocional.
	Dominio corporal	Tono muscular	-Salta, Saltarán...	• Falta desarrollar más tonicidad, que permite al niño llevar a cabo los movimientos o acciones voluntarias de manera correcta.	• La mayor parte del grupo de niños ha logrado regular el control de la tensión muscular en posiciones estáticas y dinámicas.
	Dominio corporal	Flexibilidad	-Me estiro y me encojo	• Solo algunos niños tienen una idea de que es estirarse y encojarse, pero no controlan aún sus movimientos para la realización de estas dos posiciones	• La mayoría logró percibir que es estirar y encoger su cuerpo y están en proceso de adoptar posturas determinadas con el menor esfuerzo y menor posturales inadecuadas.

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	Dominio corporal	Equilibrio estático	-El Cojito	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños tienen la concepción de la postura de cojito. Falta todavía controlar esta postura para no caerse 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos lograron apropiarse y sostener esta posición corporal y ejecutar correctamente ejercicios de este tipo de habilidades. Lograron un nivel mayor para controlar su cuerpo para no caerse y reforzar su lateralidad. Logra guardar el equilibrio estático por 4 segundos y controlar su posición corporal.
	Dominio corporal dinámico	Equilibrio Dinámico	-El equilibrio	<ul style="list-style-type: none"> Les falta mayor control en su cuerpo en movimiento para no caerse. 	<ul style="list-style-type: none"> Están en proceso de controlar su cuerpo y guardar el equilibrio durante el movimiento y conseguir más seguridad en sus movimientos.
	Dominio corporal dinámico	Equilibrio estático después del movimiento	-Me muevo, me paro...	<ul style="list-style-type: none"> Les falta mayor control en su cuerpo para no caerse después del movimiento 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños lograron el control de su cuerpo para detener después del movimiento y controlar su cuerpo, evitando perder el equilibrio. Están en proceso de adquirir esta habilidad pues, algunos niños aunque perdían el control de su cuerpo volvían a reincorporarse.
	Dominio corporal dinámico	Desplazamiento	-Animales que saltan	<ul style="list-style-type: none"> Algunos no logran aun conseguir el movimiento con mejor control y coordinar sus movimientos como caminar, saltar con mayor seguridad. Aun les falta Diferenciar su lado derecho e izquierdo para desplazarse en el espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños han logrado saltar de manera segura y también distinguir su lado derecho e izquierdo. Casi la mayoría de los niños han logrado caminar y saltar con seguridad. La mayoría ha conseguido discernir su lado derecho y su lado izquierdo.

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	Desplazamiento y direccionalidad	Control de movimiento	-El cocodrilo	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños aún no tienen control sobre los músculos que intervienen en los movimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> Han logrado mejorar su control en movimientos corporales. La mayoría ha logrado comprender los conceptos arriba-abajo y están en proceso de posesionarse de izquierda y derecha en el espacio inmediato.
	Coordinación y direccionalidad	Equilibrio, flexibilidad y resistencia (concepto fuera-dentro)	-Pescar con los pies	<ul style="list-style-type: none"> Aun no controla el equilibrio y flexibilidad en su cuerpo para que logre mayor precisión en sus acciones siguiendo además la dirección indicada. Aún no define en el espacio inmediato los conceptos de ubicación dentro-fuera 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos lograron flexibilidad en piernas y habilitarlas para un mayor control en su fuerza. La mayoría de los niños logró definir los conceptos dentro-fuera en el espacio de trabajo. Algunos niños están en proceso de tener mayor control, coordinación y orientación en sus movimientos en el espacio inmediato.
	Coordinación visomotriz y direccionalidad	Control de movimiento (concepto derecha-izquierda)	-Camina-balones	<ul style="list-style-type: none"> Les falta aún controlar en movimientos corporales. Todavía no logran coordinar dos movimientos al mismo tiempo. Casi la mayoría de niños, ya cuentan con la noción de lo que es el lado derecho y su lado izquierdo 	<ul style="list-style-type: none"> Lograron un nivel más de control en sus movimientos corporales. Lograron un nivel más de consciencia de cual es su lado derecho y cual su lado izquierdo. Algunos niños lograron proyectar su lateralidad en espacio inmediato. Ciertos niños lograron desplazarse coordinando dos movimientos al mismo tiempo (desplazarse y botar la pelota)

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Mantiene el equilibrio y control de movimientos, que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades	Coordinación dinámica	Direccionalidad	-Estacionar mi carro en...	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría ya saben discernir que su cuerpo esta dividido en un lado derecho e izquierdo aunque no de manera clara y precisa. • Algunos ya saben discriminar su lado derecho e izquierdo y ahora están en proceso de distinguir-los de manera cruzada. • Casi la mayoría de niños se han posesionado de los conceptos adelante-atrás y afuera-adentro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Casi todo los niños han logrado discernir los conceptos básicos de localización en los otros (los objetos): <i>arriba-abajo, adelante -atrás y a la derecha - a la izquierda</i>; tomando como punto de referencia su propio cuerpo. Estos niños han servido como monitores para el resto del grupo que esta en proceso de desarrollar esta habilidad.
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Fuerza manual	Tensión muscular o presión	-Carrera de objetos -Controlando la fuerza en mi mano	<ul style="list-style-type: none"> • Todavía no controlan su fuerza para realizar actividades manuales como recortar, colorear. • No logran aún manejar con eficiencia y precisión algunos objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos niños lograron comprender los conceptos de presionar (con fuerza) y aflojar (ligero) su mano derecha e izquierda. • Algunos niños lograron entender estos dos conceptos pero en el momento de aplicarlos a la actividad, no fue de manera correcta.
	Fuerza manual	Control muscular o Auto-control manual	-Lanzando dardos -Los hoyitos	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos niños ya poseen una idea del concepto de fuerza manual, aunque no tienen plenamente un control sobre ella. • Aún no controlan su fuerza manual al realizar actividades manuales, ni darle la dirección correcta. • Están en proceso, solo falta ejercitación para su adquisición. 	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de niños lograron concebir el concepto de fuerza. • Solo ciertos niños ya tienen un control de su fuerza manual y se observa confianza al realizar actividades manuales y realizarlas con mayor precisión y eficiencia.

CONTINUACION

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS y CANCIONES	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Coordinación visomanual	Percepción o atención	-Aplaudiendo con el color	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños aún no logran realizar con eficiencia sus acciones manuales. Todavía no desarrollan completamente la habilidad para que las manos realicen actividades manuales guiadas por estímulos visuales 	<ul style="list-style-type: none"> Sólo ciertos niños lograron relacionar correctamente lo visual (las figuras) con la actividad manual (aplaudir) con seguridad. Algunos niños están en proceso de desarrollar percepción como complemento de los movimientos manuales.
	Coordinación visomanual	Control manual (recorte de papel con dedos)	-Corta, corta, corta... -Canción: Pulgarcito	<ul style="list-style-type: none"> La mayor parte de los niños tienen problemas para controlar la fuerza y coordinar sus movimientos manuales. Algunos niños maneja los conceptos: arriba-abajo, derecha-izquierda 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños aumentaron su flexibilidad, agilidad, control de su fuerza, un mayor dominio segmentario y tomar conciencia de sus posibilidades manuales. Ciertos niños están en proceso de adquirir esta destreza, falta mas control en sus movimientos digitales, solo falta favorecer la ejecución de estas prácticas básicas. Casi la mayoría de niños tomaron conciencia de los conceptos de localización: arriba-abajo, derecha-izquierda.
	Coordinación visomanual	Punzar (presión)	Siguiendo mi línea	<ul style="list-style-type: none"> Les falta todavía dominar su mano dominante para realizar actividades precisas y siguiendo al mismo tiempo una trayectoria. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de niños lograron hacerse mas concientes de su mano dominante y realizar la actividad de pinchar siguiendo diferentes líneas (rectas y curvas). Ciertos niños no consiguieron aún poseionarse del punzón, ni controlar la fuerza en su mano(rompen la hoja), les falta practicar más

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Coordinación grafo-perceptivo	Coordinación viso-manual (laberintos)	-Laberintos "busca la Salida"	<ul style="list-style-type: none"> En ciertos niños les falta aún controlar los movimientos de sus manos guiado por estímulo visual para actividades manuales. Algunos niños todavía no desarrollan la habilidad de análisis perceptivo como condición clave para la tarea de la coordinación visua-manual. 	<ul style="list-style-type: none"> Algunos logran ejercitar su control de su mano dominante para realizar un trazo dentro de límites por medio de la percepción. La mayoría de los niños lograron la resolución de laberintos simples y están en proceso de resolver laberintos con un nivel mayor de complejidad. Solo ciertos niños lograron resolver ambos tipos de laberintos.
	Coordinación grafo-perceptivo	Reproducción del dibujo en orden (izquierda-derecha) CENEFAS	-Ahora sigue...	<ul style="list-style-type: none"> No tenían conocimiento de este tipo de actividades de seguir la reproducción de grafías que implican la repetición de unos elementos de forma secuencial. Algunos niños ya tienen interiorizado los conceptos de orientación utilizados para seguir la secuencias de grafismos y el dominio manual y perceptivo para esta actividad. Ciertos niños les falta percibir el orden, la pauta y la dirección (derecha-izquierda de arriba hacia abajo) en hoja de trabajo para el llenado de cenefas. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de los niños lograron rellenar la cenefa que implicaba el llenado con 2 variantes y algunos niños solo lograron el llenado con 3 caracteres. Consiguieron percibir la secuencia, la pauta la direccionalidad para reproducir estos caracteres en el orden correcto. Otros niños están en proceso de adquirir esta destreza, solo requieren mas ejercitación de este tipo de actividades de motricidad fina, para habilitar su percepción, mas que su ubicación o lo motriz.

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
<p>Conoce y asume los conceptos de derecha-izquierda, arriba-abajo, adentro-afuera, adelante-atrás de los movimientos del cuerpo en un espacio determinado</p>	<p>Espacio inmediato</p>	<p>Concepto delante-detrás (motricidad gruesa)</p>	<p>Colocando los objetos</p>	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría están en proceso de aprehender estos dos conceptos (adelante-detrás) ya que logran definirlos. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de niños han logrado comprender y situar su cuerpo con respecto a estos dos conceptos de orientación.
	<p>Espacio inmediato</p>	<p>Concepto delante-detrás (motricidad fina)</p>	<p>-Las figuras están...</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ciertos niños aun no logran comprender estos dos conceptos, pues todavía no consiguen percibir la diferencia de posición de un objeto con respecto a otro, representado en dibujos. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayor parte de niños lograron hacerse conscientes de estas dos nociones de referencia (delante-detrás) que indica el lugar que ocupa un objeto tomando como referencia a otro objeto, en un espacio más reducido (hoja de trabajo). Algunos niños lograron determinar la posición y construir sus propias representaciones, que le permiten comprender la ubicación de un objeto con respecto a otro, en la hoja de trabajo.
	<p>Espacio inmediato</p>	<p>Concepto derecha izquierda (motricidad gruesa)</p>	<p>-¿Qué encuentro a mi lado...?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Algunos niños han logrado elaborar la concepción de lateralidad propia Ciertos niños todavía no saben diferenciar con certeza cual es su lado derecho y cual su lado izquierdo; pero ya tienen una idea de su lateralidad. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de los niños lograron discriminar con más seguridad su lateralidad y proyectarla en el espacio inmediato, tomando como referencia su propio cuerpo. Algunos niños lograron distinguir de manera seguridad, los objetos que se ubicaban a su lado izquierdo y a su lado derecho. Ciertos niños están en proceso de elaborar su lateralidad, ya reconocen su lado derecho e izquierdo, solo que invierten los lados.

CONTINUACIÓN

COMPETENCIA A DESARROLLAR	HABILIDAD DESTREZA CONCEPTO	INDICADOR	SERIE DE JUEGOS	CONOCIMIENTOS PREVIOS	LOGROS ALCANZADOS
Conoce y asume los conceptos de derecha-izquierda, arriba-abajo, adentro-afuera, adelante-atrás de los movimientos del cuerpo en un espacio determinado	Espacio inmediato	Concepto arriba-abajo (motricidad gruesa)	-Las Carreritas	<ul style="list-style-type: none"> • Casi todos los niños comprenden estos dos conceptos de orientación 	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de niños han conseguido a través del movimiento poseionarse de estos dos conceptos de orientación y lograron utilizarlos para ubicarse en el espacio de los objetos.
	Espacio inmediato	Concepto derecha izquierda, arriba-abajo (motricidad fina)	Colocando mis dibujos..	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de niños han tomado conciencia de estos dos conceptos espaciales . 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos niño han logrado interiorizar estos dos conceptos y consiguieron utilizarlos para ubicarse en el espacio reducido (hoja de trabajo). • Ciertos niños están en proceso, ya que no lograron concretar con certeza los conceptos indicados en la hoja de trabajo.
	Espacio inmediato	Concepto arriba-abajo, dentro-fuera, derecha izquierda, delante-detrás (motricidad gruesa)	-Aquí es...	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos niños conocen y asumen las nociones básicas de orientación y logran ya establecer relación entre tales conceptos y el propio cuerpo. • Ciertos niños solamente han logrado construir sus representaciones de estos conceptos básicos de ubicación pero aún no consiguen proyectarlos en el espacio inmediato. 	<ul style="list-style-type: none"> • Casi la mayoría de niños logró discernir, interiorizar, hacerse más conciente y construir sus propias representaciones de estas nociones de orientación que le permitan ubicarse en el espacio inmediato de los otros (personas y objetos) tomando como referencia su propio cuerpo. • Ciertos niños sólo lograron percibir y manejar los conceptos básico de orientación con mayor seguridad y están en proceso de proyectar su lateralidad en el espacio contiguo.

CONCLUSIONES

Se realizó un proyecto de innovación con modalidad de intervención pedagógica con niños de tres a cinco años de edad, a través de una serie de situaciones didácticas o situaciones problema por ocho meses, se buscó ampliar en los niños conocimientos y habilidades motrices gruesas y finas, que permitieran al niño preescolar conocer su cuerpo, controlarlo y coordinar sus movimientos, para apoyar la construcción de conceptos básicos espaciales y su orientación espacial en áreas de trabajo.

Las competencias motrices se entienden como la capacidad de un niño para estar consciente de su acción, saber orientar sus movimientos y el control de sus respuestas motoras, en este sentido es necesario promover y hacer al niño reflexivo de lo que sabe y puede hacer y cómo es posible lograrlo; es a partir de ello que se crea el planteamiento “El desarrollo de la motricidad gruesa y fina para favorecer el proceso de la ubicación espacial en niños de preescolar II, a través del juego como estrategia didáctica”, en el Jardín de Niños Sor Juana Inés de la Cruz, ciclo 2009-2010. En el transcurso de este proyecto de innovación, se ha permitido proporcionar a los niños una serie de experiencias educativas, que han propiciado el desarrollo de algunas habilidades motoras, percibiéndose un significativo cambio en cada uno de los niños al realizar ciertas actividades o para realizar unas tareas.

A través del desarrollo de este proyecto se observó que la mayoría de los niños mejoraron su esquema corporal, es decir la mayor parte de los niños hasta este momento ya tienen una imagen mental o representación que cada uno tiene de su propio cuerpo ya sea en posición estática o dinámica. Algunos niños han presentado la dificultad de interiorizar su concepción corporal, ya que estos niños llegaron con un nivel menor que el resto del grupo.

Las habilidades motrices les permitieron tener una mayor coordinación corporal, casi la totalidad del grupo de niños desarrollaron ciertas competencias que le

permiten tener una mayor coordinación y control de sus movimientos; pero para algunos niños fue difícil llegar al mismo nivel de logro que el resto del grupo. Algunas dificultades enfrentadas como el que el tiempo que se le otorga a estos infantes en estas experiencias educativas no eran suficiente, igualmente la falta de estimulación en su ambiente familiar y el apoyo de los padres de familiar para integrarse en actividades complementarias en casa con sus hijos.

Las habilidades como la flexibilidad y el reconocimiento de sus elementos corporales, evitaron en los niños lograran su equilibrio dinámico. Este grupo de alumnos requieren de seguir ejercitando estas competencias para desarrollarlas, ya que se considera están en proceso de adquirirlas, cuentan con nociones, lo único que les falta es su ejercitación para su aprehensión.

Otro aspecto importante que se distinguió en el tiempo de aplicación fue el logro en casi la totalidad del grupo de niños, en distinguir y definir su lado derecho e izquierdo, pues al inicio no concebían aun imagen de su cuerpo. La propuesta contribuyó a que la mayoría de los alumnos reconozcan su lado derecho e izquierdo, sus extremidades derechas e izquierdas, y solamente muy pocos lograron proyectar este noción en los otros y el espacio, tomando como referencia su propio cuerpo.

Los logros y las dificultades de los niños en el desarrollo de las competencias de ubicación espacial, se aprecia que la mayor parte del grupo de niños están en proceso de adquirir estas habilidades de localización; ya que más de la mitad de niños lograron interiorizar los conceptos básicos de orientación. Los niños requieren para reafirmar estos conocimientos y consigan interiorizarlos, que se les propongan más experiencias de este tipo, tanto en el ámbito escolar como familiar. Con este aprendizaje se iniciaría el proceso de la ubicación espacial en los niños de etapa preoperatorio; pues según los especialistas, esta habilidad es desarrolla definitivamente hasta los 7 años.

De esta manera, se considera que se ha logrado en la mayoría de los alumnos, el propósito planteado que es el de: favorecer la relación entre el niño y su medio, la elaboración de su imagen corporal, conocer mejor su cuerpo para controlar y coordinar mejor sus movimientos que aun eran toscos y torpes.

En cuestión al otro propósito se distingue que las actividades lúdicas programadas en este proyecto, lograron favorecer el desarrollo de algunas habilidades motrices propuestas en el Programa de Educación Preescolar 2004, de tal forma que apoyaran para que los niños iniciaran el proceso de su ubicación espacial y desarrollar la competencia de lateralidad en casi todo el grupo, que permitiera la iniciación a los niños de su ubicación espacial en algunas áreas de trabajo, logrando con ello una base o apoyo para futuros aprendizajes como la lecto-escritura.

Es necesario mencionar que a pesar de que se busco desarrollar las mismas competencias en todos los niños del grupo, se planearon las misma situaciones didáctica, la misma metodología, no todos los niños lograron igual nivel de desempeño, ya que la intervención de factores familiares, sociales, afectan el aprendizaje de ciertos niño, que fue muy poco el trabajo educativo con ellos, por que no asistieron de manera regular a clases. Otros agentes que intervinieron para que no se lograra el mismo nivel de logro en los niños fueron las condiciones familiares como el que varios niños se encuentran solos en casa y no hay apoyo para reafirmar estas habilidades.

Este proyecto fue adecuado, pues la solución a la problemática en el planteamiento, se logró casi en su totalidad. Para mejorar los resultados de esta propuesta educativa, es necesario que el desarrollo de la noción espacial a través de actividades psicomotrices, sea una estrategia permanente en la educación infantil.

BIBLIOGRAFIA

Comellas, M. Jesús y Anna Perpinya. *Psicomotricidad en la educación infantil*. España, Ceac educación infantil, 2003. 111 pp. (Colección Educación Infantil)

Deval Jean . “El juego” en: *El desarrollo humano*. Madrid, siglo XXI, 1994. pp. 283-287, en la Antología básica: *El juego*, en Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. 369 pp.

Díaz Bolio, Nayeli. *Fantasía en movimiento*. México, Noriega Editores, 2000. 116 pp.

Durivage, Johanne. *Educación y psicomotricidad: Manual para el nivel preescolar*. México, Trillas, 2000. 91 pp.

Escobar Díaz, Raquel. *Taller de psicomotricidad: guía práctica para docentes*. España, Ideas Propias Editorial Vigo, 2004. 139 pp.

Fernández, Ma. “Bases de la Psicomotricidad”, en FERNANDEZ, Ma. *Educación Psicomotriz en Preescolar y Ciclo Inicial*. Madrid, Ed. Narcea, 1990 pp. 13-31, en la Antología básica: *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar*, en Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. 215 pp.

Fonseca, Judith. *El juego como recurso didáctico en el aprendizaje*. México, Consentidos, 2005. 122 pp.

Frade Rubio, Laura. *La planeación por competencias*. 2a. ed. México, Inteligencia Educativa, 2009. 80 pp.

García Núñez, Juan Antonio y Pedro Pablo Berruezo. *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial General Pardiñas, 1999. 193 pp.

García Rodríguez, María Luisa. "La actividad lúdica en la etapa infantil" en *Boletín de estudios e investigación monografía 2*. España, Indivisa, 2003. 274 pp.

Meneses Montero, Maureen y María de los Ángeles Monge. "El juego en los niños enfoque teórico" en *Educación revista de la Universidad de Costa Rica*. Costa Rica, vol. 25, no. 2, 2001. 118 pp.

Parrilla Armenta, Adriana y María Alejandra Rodríguez Soto. *Psicomotricidad*. México, Terracota, 2008. 191 pp.

Peña, Guillermo de la. "Los estudios regionales y la antropología social en México". México, Relaciones, 1980. pp. 43-86, en la Antología básica: *Historia regional formación docente y educación básica* en: Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. 309 pp.

Pulaski, Mary Ann S. *El desarrollo de la mente infantil según Piaget*. México, Paidós Educador, 1997. 221 pp.

Rivera Gómez, Octavio. *Axapusco: Monografía Municipal*. México, Ed. Gobierno del Estado México, 1999. 105 pp.

Sarlé, Patricia Mónica. *Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación infantil*. México, Novedades Educativas, 2002. 223 pp.

Secretaría de Educación Pública. *El niño y sus primeros años en la escuela*. México, SEP, 1995. 217 pp.

Secretaría de Educación Pública. *Programa de Educación Preescolar 2004*. México, SEP, 2004. 142 pp.

Secretaría de Educación Pública. *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño*. México, SEP, 2004. 215 pp.

Schoning, Frances. *Problemas de aprendizaje*. México, Trillas, 1990. 259 pp.

Vigotsky, Lev Semionovich. *Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación* en: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España, Grijalbo, 1979. pp. 130-140, en la Antología básica: *El niño: Desarrollo y procesos de construcción del conocimiento*, en Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación Plan 1994. 189 pp.

www.inegi.gob.mx