

**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098, ORIENTE**

FAVORECER LA COORDINACIÓN MOTORA
EN PREESCOLAR: UNA APROXIMACIÓN
AL DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN INTEGRAL
PROYECTO DE INTERVENCIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PRESENTA
MARTHA AURORA GARCÍA VÁZQUEZ

DIRECTOR DE PROYECTO DE INTERVENCIÓN
DR. JAIME ANTONIO HERNÁNDEZ SORIANO

CIUDAD DE MÉXICO FEBRERO 2020





EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD UPN 098
CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE

Ciudad de México, 22 de enero, 2020
Oficio DIC-TIT/0002/2020

C. MARTHA AURORA GARCÍA VÁZQUEZ

PRESENTE

En calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado: **"FAVORECER LA COORDINACIÓN MOTORA EN PREESCOLAR: UNA APROXIMACIÓN AL DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN INTEGRAL"**.

Opción: **PROYECTO DE INTERVENCIÓN** Plan **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo, y se le autoriza proceder a la impresión del mismo, así como realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MTRA. LETICIA GUTIÉRREZ BRAVO
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



2020
AÑO DE
LEONORA VICARIO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

www.upn.mx



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
---------------------------	---

CAPÍTULO I

Contexto problematizador

1.1. Contexto socio-demográfico.....	7
1.2. Contexto familiar.....	17
1.2.1. Tipificación de padres de familia.....	21
1.3. Contexto escolar.....	25
1.4. Contexto docente-personal.....	28
1.5. El problema.....	36

CAPÍTULO II

La psicomotricidad, la ausencia permanente en los últimos años.

2.1. La psicomotricidad planificada ausente en el aula.....	38
2.2. Qué elementos hacen que la psicomotricidad sea un problema.....	40
2.2.1. La institución y los programas.....	40
2.2.2. El directivo y las docentes.....	41
2.2.3. Las instalaciones y los recursos didácticos.....	42
2.2.4. La precariedad de la práctica motora.....	43
2.3. El grupo de preescolar 1 y el problema psicomotor.....	44
2.3.1. Educación Física.....	49
2.3.2. Artes.....	50
2.3.3. Socioemocional.....	50
2.3.4. Campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social.....	50
2.4. Los padres de familia, los preescolares y lo motor.....	51
2.5. Reflexión docente de mi quehacer escolar	53

2.6. Cómo se mueven los niños de preescolar 1.....	55
2.7. Diseño de instrumento diagnóstico: las actividades.....	57
2.7.1. La viga de equilibrio.....	57
2.7.2. Caminar con un vaso lleno de agua a una mano.....	58
2.7.3. Saltar en el juego del avión	59
2.7.4. Recursos	59
2.8. Resultados del instrumento diagnóstico.....	60
2.8.1. La viga de equilibrio.....	60
2.8.2. Caminar con un vaso lleno de agua.....	63
2.8.3. Saltar en el juego del avión.....	65
2.9. Reflexión.....	67
Pregunta central.....	67
Objetivo general.....	68
Objetivo específico.....	68
Propósitos.....	68
Supuesto de intervención.....	68

CAPITULO III

Aproximación conceptual: el desarrollo del niño preescolar

3.1. El afecto como potenciador del desarrollo.....	70
3.2. Los procesos sociales en el desarrollo del niño preescolar.....	73
3.2.1. La acción y el movimiento una posibilidad para el ser social.....	78
3.3. Aproximación al concepto de la psicomotricidad.....	83
3.3.1. Aspectos de la psicomotricidad.....	86
3.3.2. El tono y la función tónica.....	87
3.3.3. Reconocer mi cuerpo.....	90
3.3.4. El uso del cuerpo y el movimiento.....	93
3.3.5. Equilibrio.....	95
3.4. Un programa de estudios, una forma de alentar la psicomotricidad.....	97
3.5. Implicaciones de los actores y el estímulo de la psicomotricidad en niños de preescolar 1.....	100

CAPITULO IV

Diseño de la Estrategia Didáctica

4.1. Justificación teórica en el diseño de la propuesta de intervención	103
4.2. Situación didáctica 1. “Usemos el cuerpo en la viga de equilibrio”.....	105
4.3. Situación didáctica 2. “Usemos el cuerpo para jugar al avión”.....	108
4.4. Situación didáctica 3. “Usemos el cuerpo para no derramar el agua de un vaso”.....	112
4.5. Situación didáctica 4 “Juguemos al circo”.....	115

CAPITULO V

Análisis y discusión de resultados respecto a las Situaciones Didácticas

5.1. Situación didáctica 1.....	127
5.2. Situación didáctica 2.....	132
5.3. Situación didáctica 3.....	138
5.4. Situación didáctica 4.....	140
5.5. Sugerencias y recomendaciones.....	143

Análisis y discusión de la Estrategia Didáctica.....	147
-------------------------------------------------------------	------------

Conclusiones.....	149
--------------------------	------------

Fuentes de consulta.....	154
---------------------------------	------------

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Nivel de escolaridad en la etapa preescolar, en la Ciudad de México...	12
Tabla 2 Edad de los padres e hijos.....	20
Tabla 3 Personas que cuidan de los niños de preescolar 1.....	22
Tabla 4 Ocupación y horas de los padres y madres de familia con sus hijos....	23
Tabla 5 Actividades que realizan las familias	24
Tabla 6 Perfil profesional docente.....	28
Tabla 7 La viga de equilibrio.....	62
Tabla 8 Caminar con un vaso lleno de agua a una mano.....	63
Tabla 9 Saltar en el juego del avión.....	65
Tabla 10 Comparativo de los estadios propuestos por Piaget y Wallon.....	79
Tabla 11 Qué figuras conocen los niños en el juego del avión.....	110
Tabla 12 Juguemos en el avión.....	111
Tabla 13 “Juguemos en el avión”	137

INDICE DE GRÁFICAS E IMÁGENES

Gráfica 1 Población de las 16 alcaldías que conforman la entidad federativa.....	8
Gráfica 2 Población de las alcaldías y tasa de población en la Ciudad de México.....	10
Gráfica 3 Estilos de aprendizaje.....	44
Imagen 4 Los recursos didácticos, la viga de equilibrio.....	58
Imagen 5 Los recursos didácticos, el juego del avión.....	59

AGRADECIMIENTOS

Al que se le da mucho...mucho agradece

Al Dador de la Vida, por todas las oportunidades presentadas, por los tiempos difíciles que me hicieron más fuerte y los gratos que me dieron aliento para mantenerme firme, para ser y crecer en cada aspecto. Sin tu ayuda, cuidado y amor no sería posible éste logro. Si tengo alguna gloria que darte, es esta meta consolidada. Gracias por la familia que alentó mis pasos, que extendió su atención y apoyo para este tiempo.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por abrirme sus puertas para profesionalizarme, por conocer profesores(as) que con sus enseñanzas me ayudaron a reconstruir mi práctica docente.

Al Dr. Jaime Antonio Hernández Soriano, que con su instrucción, paciencia y tolerancia ayudó hacer realidad este proyecto, las aportaciones dadas en cada asesoría me ayudaron a consolidar aprendizajes y visionar nuevas metas.

A mis lectores, Dr. Javier Hernández Corichi y Mtro. José Raúl Medina Benjamín, que con su tiempo y sus aportaciones propusieron mejoras en este trabajo de intervención.

Este espacio académico, me dio la oportunidad de encontrarme con hermosas personas a las que llamo amigas: Lupita, Claudia, Cris y Edith, gracias por escuchar mis anhelos, ayudar en mis necesidades, compartir su vida y recibir la mía.

A mis padres, Daniel y Aurora que gracias a su ejemplo, trabajo y constancia me enseñaron que se puede ser mejor, dar más y crecer sin importar edades, por el apoyo y la compañía en los tiempos de crisis.

Papi, aunque ya no estés aquí, agradezco tu amor desinteresado, tus palabras de aliento y por hacerme saber cuánto me amaste.

A mis hijos por lidiar con los sinsabores que esta profesión amerita, por acompañarme en el camino de vida que les tocó enfrentar.

A Key, mi compañera constante, gracias por tu amor, apoyo y cuidado en tantos momentos. Muchas gracias por ser mi alegría, inspiración y promotora de sueños.

Los amo.

A mi compañera de profesión, que se convirtió en amiga de mi camino. Elem gracias por tu confianza, tiempo y cariño a lo largo de estos años. Por escucharme, ser constante apoyo en el logro de este constructo.

A mis queridas hermanas: Mary, Ángeles y Elvia sin su apoyo en aquellos tiempos turbulentos hubiera estado perdida. Este camino pudo haber sido sólo una aventura más, pero, se convirtió en destino y fundamento de lo que alcanzo ahora.

MUCHAS GRACIAS, Eli, Lili por su apoyo al final de este proyecto y a todas aquellas personas que me dieron su apoyo en todo tiempo.

INTRODUCCIÓN

Éste proyecto de intervención nos ofrece información respecto a la comunidad donde se encuentra insertado el Jardín de Niños “Ameyalli”, se habla del contexto familiar y de cómo éste cobra importancia en los aprendizajes y desarrollo de los niños preescolares, se da a conocer el contexto escolar en donde los alumnos interactúan.

En la sociedad actual, la demanda de productividad en cada una de las esferas es cada vez más alta, tanto que podemos ver que los gobiernos presentan propuestas de mejora en sus políticas económicas, de seguridad y educativas, entre otras. Es pues que las instituciones tienen que mirar si estas demandas son suplidas en sus prácticas.

El proyecto tiene como objetivo estimular la psicomotricidad gruesa en niños preescolares del primer grado con la idea de poder resolver un problema motor, de esta forma contribuir a la mejora de una educación integral. Si tomamos como partida que, nosotros no somos especialistas en psicomotricidad pero, tenemos la responsabilidad de construir en los niños una herramienta que a partir del juego les ayude a madurar sus procesos motores, ya que es importante tener una psicomotricidad gruesa y fina equilibrada, lo que les va a permitir un mejor desarrollo como personas, individuos y profesionales, además de ayudarles a ser personas más seguras.

Es entonces que encontramos en los niños de preescolar del Jardín de Niños “Ameyalli” un descuido profesional, institucional y sistemático, ya que, ni los maestros, ni el directivo priorizan aprendizajes que tengan que ver con la psicomotricidad para que el niño desarrolle este tipo de habilidades, se cuenta con un currículo, sin embargo las maestras no han observado la importancia de la educación física, en términos generales no se estimula al niño para diferentes habilidades en las cuales descubran cuales son las más favorecidas y las que menos se favorecen con el fin de estimularlas.

No olvidemos que la naturaleza misma de los niños es el juego, el cual es el centro de interés, reunión, distracción y recreación, es por lo que, este proyecto se orienta a ese interés con la idea de poder estimular a los niños de preescolar 1 y que tengan un mejor desarrollo frente a los ciclos posteriores como lo es un tercer grado o a nivel primaria.

La psicomotricidad favorece en el niño preescolar su calidad de vida, el niño que se sabe capaz de controlar su cuerpo logra independencia del adulto ya que, puede ejercer acciones sobre lo que le rodea y desea, entonces puede mostrarse creativo al hacer uso de materiales, resolver problemas a partir de las acciones que ejerce con su cuerpo.

En este proyecto de intervención se retoma la propuesta de tres autores, la teoría de Piaget que basa su propuesta en el desarrollo cognitivo y propone cuatro etapas en el desarrollo de los niños de 0-15 años, de ésta nos centramos en la etapa preoperacional (2-7 años), ya que, es en la que los niños de tres años se encuentran.

La segunda propuesta es la de Wallon menciona que el desarrollo del niño esta influenciado por el medio que le rodea y la maduración biológica, propone estadios los cuales no son continuos, sino que estos se reorganizan y donde la afectividad que recibe del medio social le periten el desarrollo de su aprendizaje.

Tomamos a autores como Berruezo (2000) quien enfatiza la importancia de la psicomotricidad de manera integral y propone que el movimiento supera lo mecánico, ya que, éste es usado como medio de interacción entre el individuo y su medio y que las emociones y actitudes determinan el comportamiento. Prieto (2004) retoma la importancia de la psicomotricidad como base del desarrollo y se complementa del entorno, del otro y de la emoción. Maganto (2000) nos permite ver al niño desde lo biológico y aporta conceptos el equilibrio y la importancia de que las secuencias madurativas del niño sean favorecidas desde los primeros años. Toda esta información permite dar rumbo al diseño del presente proyecto de intervención en el grupo de preescolar 1.

Se propone una hipótesis que tiene busca estimular la psicomotricidad gruesa de tal manera que se desarrolle una educación integral y se propicie en el niño el desarrollo de la seguridad, autonomía, afectividad, desarrollo del pensamiento abstracto, así como el pensamiento positivo de sí mismo.

Entonces si el desarrollo motor favorece el desarrollo global, es necesario mirar de cerca sus beneficios y lo que aporta la psicomotricidad a la vida del niño como un ser que será visto como un adulto hábil. Pensemos en un cirujano, éste debe hacer uso de la psicomotricidad para realizar movimientos coordinados y exactos respecto a la labor que desarrolla, la práctica puede llevarlo a mejorar el control de sus movimientos, pero estas habilidades se adquirieron desde sus primeros años.

Otro ejemplo, está en la esfera deportiva, los equipos futbolísticos se dan a la tarea de descubrir nuevos talentos, estos no son encontrados en la vida adulta sino más bien se enfocan a buscarlos en edades tempranas, tal es el caso de Xavi Simons, holandés, que vive como jugador de primera, en el equipo del Barcelona, con 14 años y que desde los 7 años mostró habilidades sobresalientes.

El trabajo es favorecer la psicomotricidad gruesa como potenciador en la vida del niño preescolar, encontramos en el grupo de preescolar 1, a dos niñas que llegaron dos meses antes de concluir el ciclo escolar, ellas manifiestan ciertas deficiencias en su psicomotricidad, las cuales no fueron suplidas o cubiertas por los cuidadores, sin embargo, nosotros al implementar este proyecto observamos una diferencia entre ellas y el grupo en el que se intervino, ya que, el grupo manifiesta seguridad al controlar su cuerpo en la ejecución de sus movimientos, al equilibrarse, impulsarse, al saltar respecto a las otras que requieren de apoyo para ejecutar estas mismas acciones.

El trabajo está estructurado en cinco capítulos:

En el capítulo uno, se considera el contexto del niño preescolar, las características de las familias ya que de éstas los niños obtienen información, valores y actitudes que les ayuda o dificulta a interactuar en grupo e individualmente para favorecer o no un desarrollo integral. También se encuentra el contexto institucional y áulico

que nos da un panorama general respecto a la práctica de la psicomotricidad gruesa en el Jardín de Niños “Ameyalli” en el cual se hace esta intervención pedagógica.

El capítulo dos analiza las características actitudinales y aptitudinales de los padres, docente de grupo y alumnos ya que, es necesario tomarlas en cuenta para hacer una intervención real y apropiada a las necesidades del grupo.

Se presentan las problemáticas que refieren a la poca sistematización y práctica de los aprendizajes que se enfocan a la psicomotricidad gruesa en el grupo de preescolar 1, así como los resultados de un diagnóstico motor que deja ver las áreas que requieren favorecerse.

El capítulo tres contiene los conceptos que se requieren comprender y conocer al abordar la psicomotricidad. Se da a conocer el enfoque que se plantea en la teoría de desarrollo de Piaget y se compara respecto a la de Wallon, la cual también propone fases de desarrollo, en las cuales el proceso motor cobra importancia ya que el niño toca, explora y siente a partir del contacto con los objetos, y espacios lo cual es necesario para la construcción de imágenes mentales, y al mismo tiempo el desarrollo de la autonomía y por consiguiente la adquisición de mayor seguridad.

El capítulo cuatro plantea la propuesta de intervención y su desarrollo. La estrategia que se utiliza se da en función de cuatro situaciones didácticas, las cuales acercan al niño a la comprensión de lo que es un reto motor y tiene que ver con usar su cuerpo para la ejecución de ejercicios que favorecen la psicomotricidad gruesa.

Las tres primeras situaciones se retoman del diagnóstico y la cuarta busca que a partir del descubrimiento de las habilidades propias de los niños enfrente retos motores a su alcance.

El capítulo cinco nos presenta el análisis de resultados respecto a la práctica motora propuesta en este trabajo de intervención. Se encuentran las sugerencias y conclusiones de cada situación respecto a los logros y la importancia de que en

el preescolar se brinde la oportunidad de poner en práctica las habilidades y desarrollo motor de manera eficaz y sistemática.

Finalmente se ve el análisis y discusiones de nuestra estrategia, ya que, es necesario valorar qué de ellas fue acertado respecto a sus recursos, tiempos, las actividades que deben ser reforzadas.

Las conclusiones giran entorno de los logros, como este proyecto alcanza a resolver nuestro objeto de estudio y lo que aporta a cada actor educativo; el papel de la maestra, los logros de los alumnos en este trabajo, la importancia de la educación física considerada como factor de aportación en la mejora de los aprendizajes y la maduración y logros alcanzados en los preescolares del primer grado.

CAPITULO I

Contexto problematizador

Introducción

En nuestro país, las reformas educativas que a lo largo de los años se han implementado, buscan mejorar la productividad en sus diversos niveles. La Secretaría de Educación Pública (SEP), es la institución organizadora de la educación en México, hace una propuesta en 2016 en la cual enmarca los cambios y objetivos que busca priorizar, ya que, demanda una reestructuración del Plan y Programa de estudios 2011.

Por otra parte, la SEP propone un objetivo general en función de la reforma que se aplicó a partir del 2018.

... que la Educación pública, Básica y Media Superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños, niñas y jóvenes -independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género-, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida (SEP, 2017, p. 23).

Por lo tanto, desde las políticas educativas se hace evidente la necesidad de mejorar los aprendizajes y con ellos se pretende que se aprenda en la escuela, y ésta sea de impacto positivo para el niño preescolar y útil no sólo para el tránsito escolar, sino que sus aprendizajes sean un bagaje que le ayude a enfrentar las diversas situaciones de su vida, así como enfrentarse a su próxima vida laboral como adulto productivo.

Si tomamos en cuenta que la educación debe ser gratuita, ¿qué sucede con las instituciones privadas? pues éstas también están reguladas en el marco de la Ley General de Educación (LGE), en su artículo 1º se menciona que, ella es la reguladora de instituciones públicas y particulares, en el artículo 7º, se estipulan las condiciones que estas escuelas deben de cumplir, se habla de “contribuir al

desarrollo integral del individuo para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas”(Ley N.1,1993, art.7), y en el capítulo V se menciona, la implementación del plan o programa de estudios propuesto por la SEP.

Al laborar en una institución privada, he podido darme cuenta de algunas problemáticas con la que éstas se enfrentan, ya que, su sostenimiento y organización depende en gran medida de la matrícula que año con año reciben, es decir, no se cuenta con un presupuesto determinado, los recursos financieros son flotantes, además los enmarca la ley del mercado, oferta y demanda en contra de la escuela pública y gozan de “mala fama” o de una reputación, ya que especulan y venden una imagen que no corresponde a lo que se tiene.

1.1. Contexto Sociodemográfico

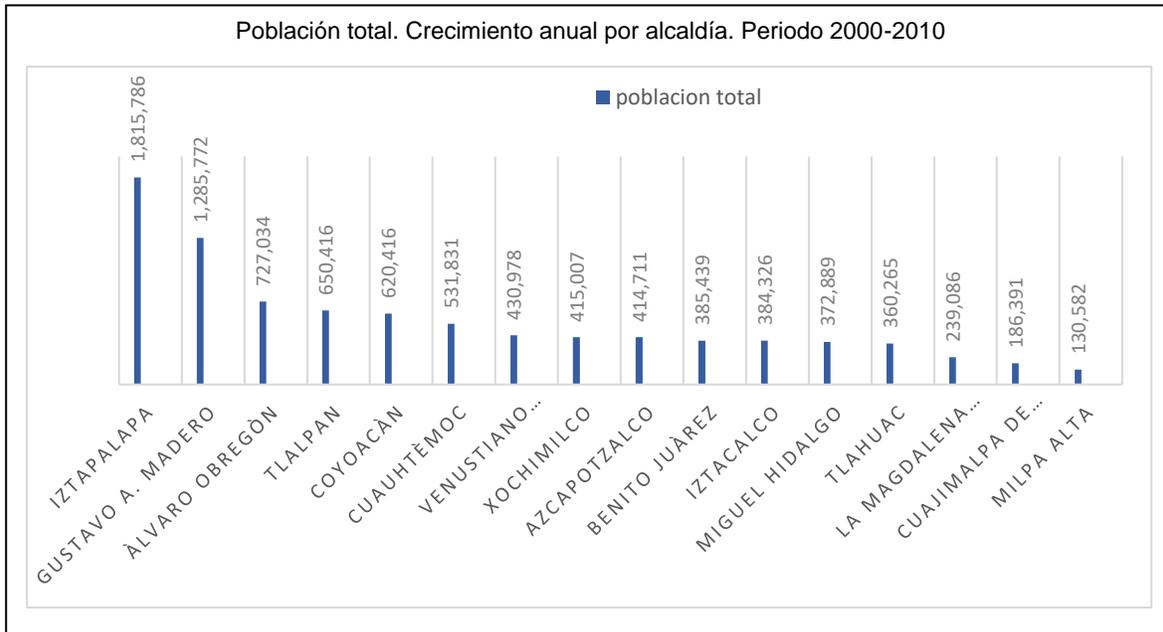
El Jardín de Niños “Ameyalli”, en el cual se realizó la intervención, se sitúa en la alcaldía Iztapalapa, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015), ésta es una de las más pobladas respecto a las 16 alcaldías municipales delimitadas en la Ciudad de México, ya que, para el año 2010 se contaba con 1, 815,786 habitantes en su territorio y para el 2015 se incrementó a 1, 827, 868 habitantes, manteniéndose así en el primer lugar de éstas (véase *gráfica 1*).

Se evidencia que Iztapalapa muestra un alto índice poblacional respecto a las demás alcaldías, por lo que es necesario tomar en cuenta que la demanda de los servicios es mayor, por lo que, se requieren no sólo de más, sino también de mejores servicios de salud, educación, seguridad, vivienda, etcétera.

Con base a lo anterior, es necesario considerar un nuevo perfil profesional de la docente, ya que, la complejidad social que embarga Iztapalapa requiere de un tipo de sujeto que sea capaz de comprender no sólo, cuestiones cognitivas, sino también, situaciones sociales y culturales, fundamentalmente de la sociedad Iztapalapense que en su mayoría son pobres, si lo comparamos con la propia Ciudad de México. Se requiere de un docente que esté formado de manera

interdisciplinaria que comprenda la cultura, la economía, el tipo de familia, niño y plan y programa de estudio.

Gráfica 1. Población de las 16 alcaldías que conforman la entidad federativa



Fuente: elaboración propia. La alcaldía Iztapalapa socialmente ha creado la imagen de ser una de las más pobres, sin embargo, es la más poblada, la que más rezago académico tiene, y al mismo tiempo presenta alto índice de delincuencia (datos obtenidos Delegación Iztapalapa, 2015. Población total y su tasa de crecimiento 200-2010).

Esta alcaldía presentó en 2010 un registro de 727,128 individuos con pobreza, lo que representa el 37.4% de la población total y 664,110 (34.1%) presentan pobreza moderada y 63,017 (3.2%) están en pobreza extrema. Este panorama nos lleva a considerar que estamos ante una sociedad en condiciones de desigualdad social con respecto a la misma Ciudad de México, por lo que, no se puede negar que la colonia “Reforma Política”, donde está ubicado el Jardín de Niños “Ameyalli”, vive en condiciones de pobreza (Coneval, 2010).

La pobreza va más allá de la sociedad y afecta también a las instituciones quienes sufren, ya que, son incapaces de competir con el poder económico de otras, que también de origen privado tienen mayores recursos, es decir, las escuelas particulares, que no por ser éste su origen tienen el dinero necesario para mejorar su oferta educativa, con respecto al docente y su perfil profesional que cumpla con las demandas que exigen las condiciones actuales, implican personal especialista

de otras áreas como: alguna lengua extranjera, educación física, música, artes, estimulación temprana, danza, expresión corporal, etcétera.

Si nos situamos en un contexto pobre y sobrepoblado como es Iztapalapa (véase gráfico 2), nos lleva a repensar no sólo en la pobreza institucional sino, del tipo de servicio que se brinda a este tipo de población, ya que, se confirma lo que en su momento Henry Giroux¹ (2004) planteó que el currículo es selectivo, segregativo y excluyente, es decir, que los servicios educativos de Iztapalapa dejan mucho que desear si los comparamos con cualquier otra alcaldía que no tiene la misma densidad de población y condiciones de pobreza.

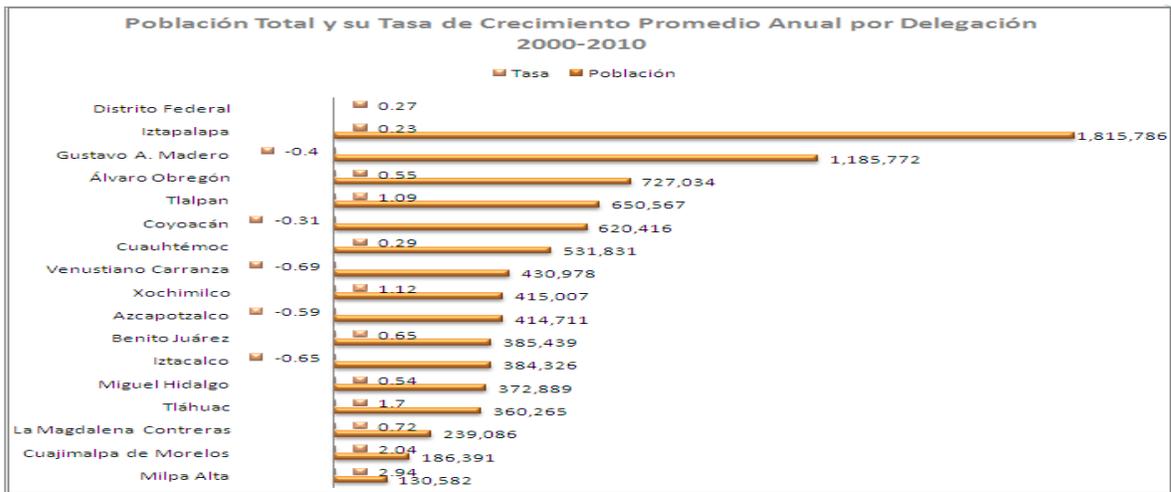
Respecto a la tasa de población (véase gráfico 2), el incremento a 10 años se dio en un 23%. Si esta proyección, se interpola a otro periodo igual al indicado, tal incremento, puede seguir reduciendo la calidad de los servicios, no sólo educativos, sino también el de agua, distribución de las riquezas, calidad del aire, transporte, esparcimiento, etcétera.

Cabe señalar que, esta alcaldía es la tercera con mayor extensión territorial en nuestra entidad federativa, y se considera que por km² hay 15,519 pobladores, estamos corroborando que los servicios de vivienda, salud y educación son mayores respecto a otras alcaldías y deben de ser tomados en cuenta en nuestra labor de intervención, ya que, uno de los grandes problemas que padece la educación es el hacinamiento en las aulas.

Si existe un alto índice poblacional, indudablemente éste afecta a las familias, si éstas de la misma manera se encuentran en condición de hacinamiento, podemos considerar que las conductas, los hábitos y las prácticas culturales en los niños tienen una afectación en la dinámica familiar, escolar y comunitaria.

¹ Giroux es un crítico cultural estadounidense y uno de los teóricos fundadores de la Pedagogía Crítica en dicho país. Establece la importancia que los grupos oprimidos encuentren una posibilidad transformadora a través de lo que él ha denominado una teoría de participación. Considera el currículo como proyecto social fundamental para superar las injusticias económicas, sociales y políticas. AulaPlaneta (2017). Henry Giroux: su visión educativa en diez puntos. párr. 1

Gráfica 2. Población de las alcaldías y tasa de población, en la Ciudad de México



Fuente: La tasa de crecimiento poblacional implica que debería de mantenerse un mayor financiamiento y atención a las necesidades emergentes (imagen obtenida de Delegación Iztapalapa, 2015).

De acuerdo con el informe sobre la situación de pobreza y rezago social del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2010) en ésta alcaldía y para el mismo año había 453,752 hogares, lo que corresponde a un 19% del total de hogares en la entidad federativa, de los cuales 131,599 estaban encabezados por jefas de familia, que corresponde a un 17.6% del total de la entidad federativa, este dato nos lleva a suponer que este sector requiere de redoblar esfuerzos por parte del sistema político mexicano en el sentido de focalizar demandas que rebasan a la familia, es decir, que en una familia pueden existir necesidades diversas que requieren tomar en cuenta a los adultos mayores, niños y adultos discapacitados, madres solteras, entre otras.

El modelo de crianza familiar ha tenido diversos vaivenes, la mujer ha tenido que salir del seno familiar, para solventar necesidades básicas, entonces podemos suponer que los abuelos, tías o algunos otros familiares se encuentran inmersos en estas prácticas de cuidado de los niños y por consiguiente, las rutinas familiares se ven afectadas, por ejemplo: si una jefa de familia, trabaja en un horario extenso, el tiempo que estará con su hijo, será menor y por consiguiente el criterio y estilo de crianza puede presentar discrepancias con los anhelos como madre y suponemos que deberá soportar no sólo la carga económica que conlleva

el sustento y crianza de un hijo, sino también, la carga emocional de “abandonar” a su hijo ya sea con familiares o en la escuela. Lo que le afectará al niño en la concepción de valores, hábitos, conducta, afectividad, aprendizajes, entre otras.

En la temática educativa, para el 2010, la alcaldía contaba con 723 escuelas preescolares, lo que representa un 21% del total de la entidad federativa (Coneval, 2010). El INEGI refiere que 30,514 alumnos son egresados de preescolar, en la alcaldía Iztapalapa (1.89%) respecto al 1, 617,859 en la totalidad de la entidad. De acuerdo con el Anuario estadístico y geográfico del Distrito Federal (2015), en Iztapalapa un 20.5% de la totalidad de la población infantil de la Ciudad de México, de tres años y más no asisten a la escuela (INEGI, 2015).

En la entidad federativa, se registran 296,415 alumnos preescolares y 13,166 docentes, lo que correspondería de 22 a 23 alumnos a cada docente, pero si se considera lo anterior respecto a la sobrepoblación en la alcaldía, podemos observar que esta población infantil no está distribuida equitativamente, por lo que, la sobrepoblación en aulas Iztapalapenses, tienen que enfrentar condiciones y demandas diferentes, con grupos de hasta 40 alumnos en escuelas públicas.

Se han observado en la zona dos factores que dificultan que los niños no cursen los tres grados de preescolar; uno de ellos, se presenta en los Jardines públicos, los cuales evitan ofertar el servicio en el primer grado, pese a que éste se contempla como obligatorio en la LGE, ya que, implica atender diversas necesidades, como el control de esfínteres, éste proceso requiere de personal de apoyo para el cambio de ropa que debe hacerse si algún niño se moja y al contar con grupos integrados por 30 a 40 alumnos, la carga de trabajo se vuelve mayor y la atención al programa curricular que la docente debiera implementar (al menos en el periodo inicial), sería limitado, por el hecho de atender las necesidades de aseo.

Otro aspecto por tomar en cuenta, es la adaptación al medio escolar, el cual requiere de ajustar actividades iniciales, ya que, algunos niños llegan a la escuela llorando, y requieren de un proceso más lento para adaptarse al ambiente escolar, el cual resulta para algunos novedoso, aunque para otros puede ser frustrante

enfrentar situaciones o rutinas a las cuales no están acostumbrados, por lo que, tener a niños tan pequeños en cantidades que sobrepasan en número, la mejora de atención, disminuye, por lo que se evita esta oferta. Aunque los docentes implementaran estrategias para atender a este grupo de niños, algunos padres no están dispuestos a enfrentar de manera asertiva los procesos que requieren de su participación, debido a los cortos tiempos que están con sus hijos.

El siguiente factor radica en algunos padres, los cuales, no encuentran necesario enviar a sus hijos al preescolar en edades cortas como lo son los tres y cuatro años, ya que prefieren que éstos cursen sólo el tercer grado, al contar ya con cinco años. Algunos padres al tener a su primer hijo, buscan llenarlos de atenciones y por consiguiente pueden creer que lo social está cubierto por ellos, evitan que sus hijos se enfrenten a “problemas” escolares, como lo sería, que les peguen, muerdan, rasguñen o que sientan “abandono” por parte de ellos.

Algunos otros, buscan sólo cubrir un requisito escolar, como lo es cursar el preescolar en el último grado, sin tomar en cuenta los beneficios que la educación preescolar tiene desde la etapa de adaptación, la cual, se favorece durante el primer grado.

Para el actual gobierno (2018-2024) Iztapalapa es mencionada como la primer alcaldía capaz de lograr un nivel de atención eficaz , ya que, en esta se aprobaron acuerdos de mejora y servicios con el eslogan “*si en Iztapalapa, se puede, se podrá en las demás*”, sin embargo, y con base en los datos anteriormente cuestionados, implica que hay una gran brecha, con respecto a las otras alcaldías, conlleva lo que antes dijimos en función de atender una problemática integral que gire en torno al sistema educativo.

Tabla 1. Nivel de escolaridad en la etapa preescolar, en la Ciudad de México

Edad	Total	Sin escolaridad	Niños que asisten al preescolar.
3 años	129 866	92 169	23 544
4 años	130 989	50 607	74 271
5 años	130 231	11 551	116 906

Fuente: INEGI. Anuario estadístico y geográfico del Distrito Federal, 2015. La falta de creencia en el sistema educativo inicial se hace evidente por parte de los pobladores.

Se observa (véase *tabla 1*), que la asistencia a la educación preescolar en los primeros grados es menor, en relación con el último. Considero que este factor puede darse por algunas de las situaciones comentadas, y los efectos que se presentan en las aulas por esta falta de atención al sistema educativo, van desde menores oportunidades para lograr una interacción social-afectiva, desarrollo de habilidades físicas- motoras y cognitivas, con esto no quiero decir que un niño que cursa sólo un grado de preescolar, respecto a uno que cursó los tres tenga menos capacidades, pero sí puedo decir que su bagaje para enfrentar situaciones puede ser menos amplio.

Si tomamos en cuenta un tercer factor; como lo es, que las instituciones privadas aceleran u obligan los procesos en los niños para que logren la lecto-escritura en un sólo ciclo escolar, de aquí que algunos padres de niños que pasan al tercer grado de preescolar, en las entrevistas iniciales, manifiestan estar más preocupados por la adquisición de conocimientos, es decir, que aprender a leer y escribir es lo más importante que el niño pueda lograr.

Podemos suponer que los padres de familia evitan la compleja tarea, que este proceso les causa, como lo sería la frustración de no saber cómo explicar, enseñar o favorecer la lectura, prefieren entonces, que la docente del preescolar se enfrente a esta “obligación”, sobre todo en el sector privado. Otro punto de vista puede ser que el niño al concurrir al nivel primaria se pueda mostrar en desventaja, en relación con algunos primos, vecinos o conocidos, lo que propicia que sea necesario que se curse al menos este último grado de preescolar, sin dar la importancia a la socialización, el desarrollo psicomotor o emocional.

Aunque este asunto no es una regla, ya que, también se ha observado que el sistema educativo coarta algunas oportunidades y libertades en la forma de cómo aprenden los niños, como lo es usar el arte, la música, la representación teatral, la experimentación, como centro de la transversalidad del currículo escolar.

Por ejemplo, favorecer la coordinación motora en los primeros años, les permite a los niños estimular habilidades y capacidades que les servirán en la construcción

posterior de aprendizajes, como lo puede ser el lenguaje, el cual desde las interacciones familiares y a través de la exploración de su cuerpo y del entorno áulico se estimula desde la interacción con los demás, pero también desde el intercambio corporal con el medio físico.

Consideremos el factor salud, en la alcaldía las unidades médicas eran 57 (8.5% del total de unidades médicas de la entidad federativa). El personal médico era de 1,828 personas (7.1% del total de médicos en la entidad federativa) y la razón de médicos por unidad médica era de 32.1, frente a la razón de 38.4 en toda la entidad encontramos que, aunque están presentes como lo es en el caso del centro de salud “Buenavista”, cercano a la colonia donde se encuentra el Jardín de Niños “Ameyalli”, pueden no ser del todo efectivo (Coneval, 2010).

Es decir, los datos anteriores, conllevan a determinar que los niños de preescolar tienden a enfermarse, y las deficiencias del servicio se confabulan con el desarrollo del niño, ya que, en ese mismo desarrollo está involucrada su salud y el desarrollo físico y si lo relacionamos con la alimentación, esto lleva a una atención deficiente que conlleva a problemáticas de higiene bucal (caries dental), desnutrición o sobrepeso.

El Jardín “Ameyalli”, es una institución privada que tiene 23 años de servicio, se encuentra ubicado en la zona urbana de la alcaldía Iztapalapa, colonia Reforma Política, calle Reforma Agraria N. 48, con código postal 09730.

Ésta colonia se encuentra en colindancia con la avenida principal Pozos, entre dos avenidas (las Torres y Minas), el transporte es constante en esta zona, así que podremos encontrar microbuses, taxis, camiones, moto taxis y algunos transportes irregulares conocidos como “piratas”. Esta posibilidad de tener servicios cercanos y diversos, pueden presentar una desventaja respecto a que las familias no tienen oportunidad de caminar por espacios abiertos o libres, obligándolas a que estén mayor tiempo en casa y, por ende, los niños tengan menores posibilidades de salir a las calles, para poder estimular la psicomotricidad y socialización entre pares.

Los servicios que se encuentran alrededor son: 2 tiendas en la misma calle del Jardín. Sobre las avenidas, se pueden encontrar: dos casas de materiales, una tienda de pinturas, una ferretería, dos rosticerías, dos tiendas de conveniencia, dos consultorios médicos particulares y tres farmacias de genéricos, hay una papelería, verdulerías y pollerías, tortillerías.

Los días martes, es complicado, el paso en la calle, ya que, se establece un tianguis desde las cinco de la mañana, por lo que los padres que llegan en transporte sobre pozos deben rodear para entrar sobre avenida Minas. El contar con servicios variados y abundantes en la zona, posibilita que los materiales que se les pide a los padres para ejecutar el trabajo escolar en el aula, sea proporcionado a la docente sin problemas, los padres que olvidan cumplir con materiales encuentran la posibilidad de suplir esta demanda, pero es de cierta forma que la docente observa y descubre la atención que le brinda al niño y la importancia o prioridad de la escuela donde su hijo se forma.

Uno de los factores de riesgo en esta zona es que al salir sobre avenida Las Torres, se encuentra un parque aproximadamente de 100 metros de largo, por el cual algunos padres de familia deben de cruzar, por las mañanas algunas personas hacen ejercicio, pero también, se encuentran indigentes y personas que se drogan, las cuales en ciertas ocasiones asaltan a transeúntes. La inseguridad que este parque representa, con dichos eventos, propicia a que sean pocas las familias que quieran usar el espacio en determinados días y horas, haciendo que las salidas con sus hijos a los juegos sean limitadas, y que la posibilidad de interacción con otros menores sea reducida.

En el paso del parque, se presentó el intento de robo de un menor, lo que hace que las madres o familiares a cargo de los menores eviten las salidas y, por consiguiente, los tiempos de sedentarismo son mayores, de esta manera, el uso de recursos electrónicos como lo son las tabletas, celulares y televisores, se ha incrementado y se deja de lado la actividad motora y se reduce la atención. La vigilancia policiaca respecto a otros años en esta zona ha disminuido,

anteriormente se encontraba cercana, ahora se hace visible al solicitar el apoyo ante tales eventos.

Como se menciona, la posibilidad de usar este espacio cada vez se reduce, a pesar de que tiene juegos para que los niños se diviertan, la inseguridad provoca que sea visitado en su mayoría los días de tianguis. Al cruzar el parque, se encuentra una Casa de Cultura la cual se vislumbra como una posibilidad de recreación para las familias, los niños preescolares y de otras edades, ya que ésta hace extensiva la invitación a la comunidad a cursos de música, danza, teatro, yoga, tejido y otros.

Uno de los recursos que el Jardín “Ameyalli” ha aprovechado de esta situación, han sido los cuentacuentos, el directivo propicia la participación de los padres de familia para que los niños tengan la posibilidad de interactuar en espacios más seguros por el hecho de estar cerrados y de cierta forma vigilados, en el cual, los padres o familiares están cercanos a la experiencia propiciada por estas actividades, ya que, el cuento como recurso didáctico estimula la escucha, atención y expresión corporal, además de la manifestación de emociones diversas.

Los servicios de limpieza se hacen presentes de dos formas: el camión recolector que pasa diariamente y por días recolecta la basura orgánica e inorgánica y la otra es que pasa el “carrito” que se lleva los dos tipos de basura, a pesar de que este servicio está presente diariamente, dentro de las aulas esta práctica no se realiza de manera formal, por lo que se requiere favorecer la cultura del reciclaje y separación de basura, se observa que son contados los niños que realizan esta práctica, si en los hogares no se favorece y en la institución no se realiza, podemos decir que, sin una práctica efectiva, rápidamente se olvida.

El Jardín de Niños “Ameyalli” cuenta con materiales didácticos limitados para realizar actividades de ejercicio físico, al ser estos compartidos por toda la escuela, en ocasiones se complica su uso. Las pelotas, la viga de equilibrio, los aros son elementos que se usan ya que, se busca estimular a través del ejercicio

físico lo motor, sabemos que los niños deben ser expuestos a diversos movimientos que les ayuden a lograr la rapidez, destreza y habilidades físicas.

Al hacer uso de los materiales se brinda la oportunidad al preescolar de hacer uso de espacios abiertos y nuevas oportunidades para el desplazamiento y movimiento que les ayuden a reconocerse a sí mismo y además a otros, a través de la interacción social y afectiva.

En el primer piso se encuentra la biblioteca escolar, en ésta, los niños tienen la oportunidad de hacer uso de los cuentos, pero al mismo tiempo, se ha detectado una necesidad motriz en ellos por ser más pequeños, ya que requieren, subir las escaleras, algunos de ellos logran alternar los pasos al escalar, pero en su mayoría no suben de esa forma, sino que, se detienen para juntar los dos pies, al bajar y al subir esta situación retarda el ascenso y descenso; sin embargo ayuda a estimular las extremidades del cuerpo, de esta forma podemos comprender que el espacio de la institución tiene algunas complicaciones donde los niños deben de exponerse a lograr un mayor dominio de su cuerpo, por ejemplo, un espacio que presenta un problema es el patio, ya que, su condición en losetas, se hace resbaloso y más cuando está mojado.

1.2. Contexto familiar

La sociedad al igual que la educación ha tenido cambios, uno de ellos, se encuentra en las nuevas estructuras familiares que se observa con el paso de los años. En la época actual se encuentra no sólo la familia clásica: padre, madre e hijos, están las monoparentales, donde las madres y padres en solitarios, ya sea por elección o por divorcio, se hacen cargo de los hijos; las familias reconstituidas o compuestas, son aquellas donde las parejas divorciadas forman nuevas familias con hijos biológicos de alguno de ellos o ambos; las de tres generaciones o extensas, donde los padres, los tíos, tías o abuelos viven juntos (Domínguez, s.f.)

La Secretaría General del Consejo Nacional de Población, menciona que: la familia es el ámbito primordial de desarrollo de cualquier ser humano pues constituye la base en la construcción de la identidad, autoestima y esquemas de convivencia social elementales (CONAPO, 2012).

Necesitamos de nuestros padres o de alguno de ellos, para poder ser cuidados desde los primeros años, ya que, somos formados y requerimos de modelos que orienten conductas, valores y tradiciones.

Como núcleo de la sociedad, la familia es una institución fundamental para la educación y el fomento de los valores humanos esenciales que se transmiten de generación en generación (Gutiérrez, et al, 2016, p.7).

Podemos considerar lo anterior, como una aproximación cultural de lo que es la familia y esta transmisión se hace presente en las aulas, ya que, las costumbres, actitudes y valores, se vivencian entre los niños de manera diversa. Esta diversidad se manifiesta, cuando los conceptos de sus propias estructuras familiares se hacen latentes, por ejemplo: lo que para uno puede ser “normal” (tener un papá y una mamá), para otros, lo es el tener un padre y abuelos, o una madre y tíos. En el caso de madres que requieren que sus hijos sean cuidados por guarderías desde los 45 días de nacidos, estas instituciones deben contar no sólo con programas que estructuran el cuidado físico, sino también, cuestiones culturales, sociales, psicológicas y por supuesto emocionales.

Gutiérrez, Díaz y Román (2016), realizaron un estudio en el cual se vislumbra y analiza la transformación de las familias mexicanas, y por ende requiere de un nuevo análisis que considere otras categorías, ya que, la familia “ideal” ya no existe; propone una reconstrucción del concepto de familia. Es importante pensar en un concepto de familia que considere los siguientes aspectos:

- a) No visualizar a la familia como uniforme y unilineal.
- b) Que incluya equidad de género, y no sólo el discurso de género inclinado a la percepción feminista.
- c) Que tome en cuenta el contexto geográfico donde se desarrollan las familias, pues está íntegramente ligado con las actividades económicas laborales de éstas.
- d) Analizar los procesos migratorios que traen consigo la migración (a México) de personas de otros países, con sus costumbres e ideologías nuevas, con respecto al matrimonio y la familia.

e) Otro aspecto importante, es la religión que profesa cada familia, pues de esta variable dependerá cómo entender y significar a la familia (Gutiérrez, et al, 2016, pp.12-13).

Los parámetros para concebir a las familias y sus diversas estructuras nos dan pauta para hablar de los estilos de crianza, los cuales pueden tener tintes de comunicación abierta o nula, de afectividad o de frialdad al resolver situaciones emocionales y qué decir de las exigencias, demandas o carencia de estas, entonces, el docente es insustituible o bien se le convierte en un participante para lograr su tarea de formar a otro.

Se plantea una clasificación de los modelos de crianza, los cuales se conforman por estilo democrático, estilo autoritario, permisivo e indiferente. Estos estilos norman no sólo los comportamientos de los sujetos, sino que también los criterios son los que delinear el actuar humano (Algeciras, s.f.).

Desde la creación de los preescolares y las estancias infantiles, podemos observar que estos constituyeron la piedra angular, para establecer un modelo de crianza determinado, sin embargo, a través de ellos se instauran diferentes modelos y esto hace imposible establecer un modelo único y acorde a las necesidades de la sociedad; por lo que el Modelo Educativo de Educación Inicial (MEEI) en su momento, no respondió acorde a las exigencias del sistema político mexicano que lo instauró.

El MEEI y la reforma al preescolar en el 2004 son nuestro punto de partida para dar cuenta de lo que sucede en nuestras aulas y cómo los padres de familia conforman también parte fundamental de nuestra institución, por lo tanto, son considerados para construir nuestro objeto de estudio. Sin embargo, ni el estudio que presenta la UAEM (2016), por parte de Gutiérrez, Díaz, ni los modelos de crianza que se han afianzado durante un periodo largo, en lo que hoy conocemos como la educación inicial, han concebido que el tipo de familia que llega a las escuelas ya sean particulares u oficiales, no contemplan que son familias jóvenes, ancianas o de estructuras diversas como lo sería un adulto mayor con una mujer joven, de tal manera que, la docente necesitaría de un diagnóstico fino, que le

permita comprender el contexto familiar desde la visión donde este tipo de familias tienen dinámicas propias y no comunes dentro de un aula.

Entonces hablamos de familias con hijos únicos que no rebasan los 30 años y, por ende, no tienen experiencia alguna en tratar hijos y establecen un desgobierno en la actitud de los niños, o son sumamente permisivos, y éstas abonan a ciertas actitudes que no responden a las exigencias de un modelo educativo que se propone en la reforma del 2016.

A continuación, damos cuenta de las edades de los padres de familia que forman parte de nuestros sujetos de estudio y que, además, presentan ciertas características que se compaginan (véase *tablas 2, 3 y 4*), ya que, en ellas, se manifiestan diversos factores para mirar un descuido del núcleo familiar y conlleva atender conflictos de inmadurez; por ejemplo, en la psicomotricidad gruesa y fina.

Tabla 2. Edad de los padres e hijos

Edad de los padres y edad de los niños al mes de septiembre de 2018			
Padre	Madre	Hijo	Hermanos(as)
27 años	27 años	2 años 8 meses	Hijo único
28 años	27 años	3 años	Hijo único
30 años	28 años	3 años	Hijo único
24 años	20 años	3 años 2 meses	Hermana de año y medio
38 años	33 años	3 años 5 meses	Hermana de 5 años
Dato no proporcionado	27 años	3 años 7 meses	Hermana de 13 años, por parte del padre.
Edad de los padres y edad de las hijas al mes de septiembre de 2018			
Padre	Madre	Hija	Hermanos(as)
56 años	32 años	2 años 10 meses	Hermano de 10 años
47 años	45 años	2 años 11 meses	Hija única
38 años	28 años	3 años 5 meses	Hija única
34 años	29 años	3 años 6 meses	Hija única

Fuente: elaboración propia; la heterogeneidad en el universo de los padres es manifiesta, y se multiplica en las actitudes y comportamientos de los menores, además si agregamos que prevalece el hijo único, o bien cuenta con un hermano, por ende, el niño es mimado.

Se puede observar (véase *tablas 2, 3 y 4*), que los padres y madres de familia de los niños; son jóvenes y de mediana edad, el 50% son hijos únicos y el otro 50% tiene ya un hermano o hermana. En un caso particular, él es hermano mayor y en

dos casos, son hijos menores, de estos uno es hijo del segundo matrimonio por parte del padre e hijo único por parte de la madre.

En el caso de las niñas se puede observar que hay padres de mediana edad y la mayoría de las madres son jóvenes, es decir, no rebasan los 28 años. El 75% del grupo de niñas son hijas únicas, cuando los padres de familia son jóvenes o tienen sólo un hijo.

Se observan dos situaciones, la primera es que, los padres no les permiten a sus hijos explorar, ni la oportunidad de manipular como lo harían con un segundo hijo, por consiguiente, la coordinación motora no se favorece y se presentan algunas circunstancias, que van desde la inseguridad que manifiestan, hasta complicaciones en la adquisición del lenguaje oral y escrito; aunque no es una regla, lo he observado en los grados de preescolar tres, en los que he estado a cargo. En segundo lugar, podemos observar que las actividades que hacen al ser padres jóvenes les permiten a sus hijos favorecer no sólo el movimiento en los niños, sino una diversidad de habilidades.

1.2.1. Tipificación de padres de familia en el preescolar

En las entrevistas que se realizaron a los padres de familia², se recopiló información acerca de las rutinas de sus hijos y al mismo tiempo, se observa que perciben a sus hijos, como pequeños para adquirir responsabilidades acordes a sus capacidades, ya que, hay un apartado en el que se cuestiona de sus responsabilidades del niño y la mayoría se hicieron conscientes que son ellos como adultos que les evitan las tareas que pudieran los niños realizar, como recoger sus juguetes.

El grupo de preescolar uno, que es donde realizamos nuestro trabajo de intervención está conformado por 10 escolares, de los cuales seis son niños y cuatro son niñas.

Sus familias están conformadas con las siguientes características:

² Las entrevistas a los padres de familia se aplicaron en el mes de agosto del 2018, a ésta se presentaron algunas abuelitas, ya que algunos padres trabajaron el día programado.

En el grupo de preescolar uno (véase *tabla 2*), el 50% de alumnos son cuidados por abuelitas, un 10% es cuidado por personas externas a la familia, en estos casos, estas personas les solucionan las tareas y evitan responsabilidades que a su edad pudieran realizar. En el aula se ven reflejadas conductas de casa: dejan sus trastes en la mesa después de desayunar, esperan que sea el adulto que los levante o los lleve al lugar designado; al quitarse las chamarras, gorras o suéteres, es frecuente que olviden guardarlos y los dejen tirados por diferentes espacios del aula. Por otra parte, el 40 % de los alumnos son cuidados por sus madres.

Cabe señalar que, es importante tomar en cuenta el estilo de paternidad que las familias practican, ya que, al ser cuidados por abuelos y terceras personas, las expectativas y demandas se ven traducidos en las conductas de los niños al interactuar en grupo, las cuales afectan o favorecen su desarrollo emocional, social y psicológico.

Tabla 3. Personas que cuidan de los niños de preescolar uno

Personas que cuidan a los preescolares.	Número de alumnos
Cuidados por papá.	0
Cuidados por mamá.	4
Cuidados por sus abuelas.	5
Cuidados por sus tías, algún otro familiar o cuidador.	1

Fuente: elaboración propia. El cuidado de los niños depende de gente permisiva, son abuelos o un ajeno a la familia, ellos son condescendientes con los niños, entonces los resultados en el aula se reflejan como una ausencia de límites, reglas, entre otros.

En el análisis anterior el 50% de los escolares es cuidado por las abuelitas maternas o paternas durante la semana, por lo que, las mamás cuidan a sus hijos los fines de semana o al menos uno de estos dos días. De este porcentaje, un niño se va con la familia de su padre y hermanastros; en otro, el menor está una semana con su mamá y otra con su papá. El 40 % de los niños son cuidados por su mamá durante la semana y los fines de semana por padre y madre.

¿Qué podemos hacer ante estas circunstancias que conforman el entorno familiar de los niños, la maestra, la escuela, el programa, etcétera; tienen alguna posibilidad de incidir y modificar ciertos patrones de conducta que manifiestan los niños?

Las actividades de los padres, no les permite estar con sus hijos la mayor parte del día, sólo en el caso de un padre, puede modificar sus horarios y se hace cargo de sus hijos por las mañanas (véase *tabla 4*).

Tabla 4. Ocupación y horas de los padres y madres de familia con sus hijos

Alumnos	Padres	Tiempo con sus hijos.	Madres	Tiempo con sus hijos.	Abuelas maternas o paternas o cuidadores
1	Enfermero	2-3 horas por la tarde.	Auxiliar de laboratorio	2-3 horas, por la tarde.	Todo el día.
2	Electricista	4 horas, por la tarde.	Hogar	Todo el día.	
3	Empleado	2 horas por la mañana.	Empleada	Viaja por periodos prolongados y constantes.	Todo el día
4	Vendedor	2 horas por la noche.	Auxiliar administrativo	4 horas por la tarde.	Todo el día
5	Herrero	Custodia compartida por semana.	Hogar	Custodia compartida por semana.	Todo el día intercambio por semana
6	Comerciante	5 horas por la tarde.	Comerciante	5 horas por la tarde.	10 hrs.
7	Dato no proporcionado	Dato no proporcionado.	Ama de casa.	Todo el día	
8	Comerciante	7 horas, por la tarde.	Negocio propio	7 horas, por la mañana.	
9	Chofer	Fines de semana.	Empleada	4 horas por la tarde.	Todo el día.
10	Técnico en telecomunicaciones.	3-4 horas	Ama de casa	Todo el día.	

Fuente: elaboración propia. El tiempo que dedican los padres es mínimo, por lo que el modelo de crianza recae en las maestras y éstas por la formación y preparación que no se cuenta, además si agregamos la problemática de las necesidades manifiestas, qué tipo de sociedad estamos formando.

El 70 % de padres de familia ven a sus hijos e hijas por la tarde en un promedio de tres a cuatro horas antes de que estos se vayan a dormir. En un 20 % ven a sus hijos los fines de semana y en uno de los casos se hace un intercambio de cuidado semanal. En el caso de las madres, el 60 % de éstas, están con sus hijos por las tardes, por lo que, requieren del apoyo de algún familiar o cuidador (como

lo son las tías, los abuelos, cuidadores externos del núcleo familiar), el 30% de las madres atienden a sus hijos e hijas durante todo el día y un 10% intercambia horarios con su esposo para atender a sus hijos por las tardes.

La necesidad de apoyarse en otros familiares es evidente: una característica referente a nuestro objeto de estudio, los niños pasan tiempos de juego en sus casas, pero también los tiempos de ver la televisión se vuelven extensos (aunque comentaron en entrevista que el tiempo que la ven es de 30 a 60 minutos, aproximadamente), los niños manifiestan ver más de tres o cuatro programas televisivos, los cuales tienen duración de media hora aproximadamente, lo que nos lleva a calcular que se encuentran 2 horas continuas en sedentarismo, aunque suponemos que este dato, puede no ser preciso.

Algunas de las actividades que realizan los padres con sus hijos ya sea por las tardes o fines de semana nos ayudan a comprender la activación de los niños y por otra observamos, la indisposición de los padres de familia (véase *tabla 5*).

Tabla 5. Actividades que realizan las familias

Actividades que realizan los preescolares con sus familias, los fines de semana.	Número de niños
Salen a visitar a sus familias.	5
Salen al mercado, tiendas de autoservicio o tianguis.	10
En ocasiones salen a comer a restaurantes de comida rápida	6
En ocasiones salen al cine.	6
Actividades que realizan los padres con sus hijos por las tardes.	Número de niños
Los niños ven televisión entre 1 y 2 horas.	8
Algunos niños juegan con carros, muñecos de acción, pelotas.	10
Realizan un deporte como natación y futbol.	2

Fuente: elaboración propia. La tristeza de esta realidad nos lleva a hacer un comparativo entre esta tabla y la 4, ya que disponen con mayor tiempo para realizar este tipo de actividades, que mantenerse con ellos en casa y ayudar a mejorar no sólo conductas, correcciones, atención a sus necesidades primarias, enseñarles artes, tradiciones, etcétera.

Se observa que, en su mayoría, las familias cuentan con recursos para salir los fines de semana, esto marca un tipo de población de clase media alta, porque tienen la capacidad económica de sufragar gastos superfluos.

Otro dato, durante la semana los niños practican actividades que les ayudan a ejercitarse, empero, ¿son suficientes los espacios y materiales con que se cuenta, para favorecer las dos psicomotricidades? Aunque los fines de semana la mayoría sale, vuelven a llegar a espacios cerrados, con la posible ventaja de que encuentran en sus núcleos más niños con quien jugar y convivir.

Las mínimas oportunidades de salir a espacios abiertos, de acuerdo con la información de la entrevista a los padres, cuidadores y niños, desfavorece la posibilidad de exploración y oportunidad de estimular el desarrollo psicomotor por parte de los niños al descubrir nuevas formas de movimiento y resolución a partir de la manipulación de recursos, aunque también se vuelve comprensible que, a diferencia de otros años³, la delincuencia a privado del uso de espacios verdes, como lo sería el parque de la colonia. (Observatorio Nacional Ciudadano, 2016, p.p. 88-91).

1.3. Contexto escolar

La institución cuenta con incorporación a la SEP, su clave de trabajo C.C.T.09PJN3138I y 23 años de servicio en la colonia “Reforma Política”, en la alcaldía Iztapalapa. La población escolar del Jardín actualmente es de 40 alumnos de los cuales el 25 % se encuentran en el grupo de preescolar uno y el resto lo conforman los grupos de preescolar dos y tres.

Los salones están acondicionados con ventilación adecuada, en cuanto a la iluminación es necesario encender luces en el patio durante días nublados, ya que, presentan cierta obscuridad que entorpece las actividades programadas al aire libre; en los salones de preescolar uno y dos es necesario tener las luces encendidas durante toda la jornada escolar, ya que no es suficiente la iluminación.

³ De acuerdo con el Observatorio Nacional Ciudadano, en la Ciudad de México del año 2016 al 2017 se reporta un incremento de 32.31% de los robos con violencia, de 47.43% de los robos a negocios, de 31.69% de los robos a transeúntes, entre otros. Estos índices son alarmantes, por lo que los padres evitan que sus hijos salgan a las calles respecto a años anteriores donde los niños podían salir con mayor libertad y realizar juegos y actividades de ejercicio físico. Observatorio Nacional Ciudadano (2017). Reporte sobre delitos de alto impacto, marzo 2017. párr.2.

El personal que labora en la institución desconoce la filosofía de la misma, la cual busca desarrollar en los niños valores para formar una sociedad participativa, reflexiva y autónoma, ya que, sólo dos personas han permanecido desde la apertura del Jardín.

Debido a los cambios constantes de las docentes, se dificulta consolidar los niveles esperados o avances en los grupos; por ejemplo, en el grupo de preescolar dos, se presenta hasta dos cambios de docente durante el ciclo escolar, por lo que, los grupos que han presentado esta situación manifiestan durante la etapa de diagnóstico menor avance respecto a los que han tenido docentes permanentes, y éstos favorecen de manera secuencial conocimientos, habilidades y valores.

Actualmente la docente auxiliar de preescolar 1, se encuentra en un periodo de profesionalización, tiene el bachillerato y cuenta con certificación de auxiliar de educadora. La intervención que ha tenido en la institución ha sido con los primeros grados, actualmente estudia la Licenciatura en Educación Preescolar, se percibe como una docente responsable, innovadora, reflexiva, estas características le han permitido trabajar en equipo y proponer mejoras en el aula.

En este ciclo escolar 2018-2019, la titular de preescolar 2 que trabajó el primer periodo, recibió su plaza por la mañana, por lo que dejó al grupo, actualmente la docente que lo recibió es egresada de la normal de educadoras y tiene una plaza en un Jardín público de la colonia, por lo que regularmente cuenta con poco tiempo para escuchar acuerdos al finalizar la jornada escolar.

La titular de preescolar 3, cuenta con una trayectoria de 5 años como docente en grupo, se ha desempeñado como directivo y coordinadora técnica por 18 años en el Jardín Ameyalli, obtuvo su titulación como Licenciada en Educación Preescolar por medio del examen de Centro Nacional de Evaluación ⁴(Ceneval), hace ya 10 años.

⁴ Centro Nacional de Evaluación (Ceneval). Es una institución civil, cuya actividad principal es el diseño y la aplicación de los instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como el

Como dueña del jardín se apoya de su esposo en la coordinación de la institución, el profesor es jubilado de la Escuela Normal de Maestros, aunque no aparece en la plantilla del personal, su intervención se hace presente en algunas sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTE).

El apoyo de preescolar 3, tiene una experiencia de dos años como docente de grupo y dos como apoyo, atendiendo a un grupo de 23 alumnos, la experiencia de la titular de grupo le ha ayudado a comprender el propósito de la educación preescolar, sobre todo en este último grado, en el cual se pretende alcanzar un perfil de egreso.

Una de las problemáticas que se vislumbran en este grado, es que los aprendizajes previos no se consolidan en grados anteriores, por lo que los futuros aprendizajes, se logran de manera tardía, compleja e incluso el nivel de avance en los contenidos curriculares ha disminuido, respecto a otros ciclos; por ejemplo, si los niños de preescolar tres necesitan favorecer la lateralidad, orientación y dirección de manera previa, para facilitar la adquisición de aprendizajes de Lenguaje y Comunicación, o Pensamiento Matemático, pero desde el primer grado la docente pasa por alto la importancia del trabajo motor y lo que éste implica, ésta carencia se hace presente durante el periodo de diagnóstico, por lo que, la docente tendrá que ayudar a que esta situación mejore, ¿qué pensar si en este periodo de la misma manera se pasa por alto esta necesidad?, y no es, sino hasta la mitad del ciclo escolar, en el cual los aprendizajes esperados no se logran por causa de esta carencia, ¿qué hacer?.

Tabla 6. Perfil profesional docente

Cargo	Nivel de escolaridad	Experiencia en años de servicio, en el Jardín de Niños "Ameyalli"	Años en la institución
Directivo	Licenciatura en psicología.	2	5
Titular preescolar 1	Bachillerato con carrera técnica.	23	23
Titular preescolar 2	Licenciatura en educación preescolar.	1	1
Titular preescolar 3	Licenciatura en educación preescolar	5	24
Apoyo preescolar 1	Bachillerato con carrera técnica	5	3
Apoyo de preescolar 3	Bachillerato con carrera técnica.	4	3
Encargada de comedor	Preparatoria	2	2

Fuente: elaboración propia. Los maestros tienen mínimo conocimiento, de las creencias, filosofía e intereses de la institución y sus años de servicio.

Actualmente no se cuenta con maestro de inglés, computación y educación física, aunque estas actividades se realizan durante la jornada, considero que, por ser la misma docente de grupo, que se encarga de impartirlas, sólo las cubre como parte de un cambio de actividad, y se deja de ver que la actividad motora, en este caso, siendo parte de nuestro interés por favorecer en la educación preescolar, es de suma importancia. Desde un primer grado debe propiciarse, a partir del uso y aplicación del cuerpo, el control, la coordinación, la comprensión del entorno tanto físico como en sus sensaciones; lo que le permiten al niño preescolar construcciones mentales que favorecen nuevas experiencias.

1.4. Contexto docente-personal

El desarrollo como docente del "Jardín Ameyalli", ha sido en gran parte por experiencia laboral, mi trayectoria en el ámbito de la educación inició el año de 1995, anterior a este tiempo estudié en la Vocacional 7, situada en la hoy alcaldía Iztapalapa, al darme cuenta de que no era lo que quería aprender, después de un

año, me trasladé a la ciudad de Morelia a los 15 años, con una hermana mayor que me ayudaría a sostener mis estudios. La carrera elegida fue auxiliar de educadora, mientras descubría lo que en realidad me apasionaba.

Algo si sabía y era que el trato con niños había aparecido en mi vida tiempo atrás, ya que, se me facilitaba poder llamar la atención de un niño al cuidarlo o al estar en la calle.

En la escuela, como futura auxiliar observé que tenía ciertas habilidades que me ayudaron a resolver tareas que se demandaban de los profesores, tal era el caso de, elaborar planeaciones, proyectos, las ideas parecían surgir fácilmente o al menos con un grado de menor dificultad.

Durante la preparación como auxiliar, se acentuó la preferencia por ser maestra, así que me di a la tarea de investigar las convocatorias para la preparatoria en la ciudad de México, era tiempo de regresar a casa.

Realicé el servicio en Jardines públicos, como apoyo de la docente titular, pude observar que, a diferencia de los particulares, estos contaban con mayor matrícula, era fácil poder tener el control del grupo que se me asignaban a diferencia de algunas otras compañeras y esto reforzó la idea que venía construyendo de trabajar en Jardines de niños. Este proceso duró dos años y pude recibir la titulación como auxiliar de educadora.

Al llegar a la Ciudad de México, era necesario buscar trabajo, en ese tiempo era más fácil que ahora, y la escuela Moisés Sáenz Garza, ubicada en la alcaldía Iztapalapa. Me dio la oportunidad de desarrollar lo aprendido; pero en realidad, fue un gran desconsuelo que desde el primer día que me contrataron, me dieran un grupo de tercero de primaria y salí con una gran cantidad de libros por delante. Aunque fue una experiencia grata, no era lo que esperaba, ya que con niños más grandes obtenía respuestas diferentes a las que esperaba de los pequeños, así que la tarea era doble porque tenía que estar un paso más adelante de lo que ellos, saber e investigar más de lo que ya me había mentalizado.

Durante un ciclo escolar estuve en el nivel primaria, esperaba que para el siguiente ciclo me dejaran un grupo de preescolar, pero al saber que las maestras no dejarían sus grupos, me di a la tarea de buscar una institución particular que me permitiera trabajar con niños de preescolar.

En la misma delegación se encuentra el Instituto Bassols, en el cual, me capacité por 15 días antes de iniciar el ciclo escolar 1995-1996, me comentaron que estaría a prueba durante dos semanas, eso no me gustó tanto porque el área que atendería era la de guardería, en realidad no me gustaba estar con niños más pequeños, ya que requieren de mayores cuidados. Aun así, esperé el tiempo de regreso al ciclo, al mismo tiempo esperaba los resultados del examen que había realizado para la educación media superior, mis primeras opciones fueron preparatorias, ya que, era lo más aconsejable para que al terminar, solicitara la educación Normal para educadoras.

En esa espera llegó el resultado, me habían aceptado en la Preparatoria 2, "Erasmus Castellanos Quinto", ubicada en la delegación Iztacalco, en el turno de la tarde. Me conflictuaba el poder estar en la guardería y estudiar al mismo tiempo, pero no tenía más opción, ya que, tenía que sostener en un mayor porcentaje ese estudio, si es que así lo quería. El horario de la guardería era de siete de la mañana a cinco de la tarde y el de la escuela sería de dos de la tarde a nueve de la noche, si tomaba en cuenta el recorrido que era de una hora, debía perder entre dos y tres clases, era una decisión difícil, pero oportunamente la institución me permitía cubrir necesidades económicas, de horarios y cercanía al hogar.

En mi paso por las calles de la colonia, para ir a la capacitación de la guardería, se encontraba en modificación un predio que tenía un hermoso jardín y a un costado una alberca donde algunas veces vi que niños se divertían. En éste, ahora estaban rellenando la alberca y con el paso vi que preparaban un pequeño salón con cortinas llamativas y un pizarrón mediano que se dejaba ver por las ventanas, a unos días de iniciar el ciclo escolar todo indicaba que sería una nueva escuelita, me hacía muchas preguntas acerca de que pasaría en ese espacio, en algún momento pensé que al pasar por esa calle vería los trabajos de los niños y que

podía usar alguna de sus ideas para mi nuevo lugar de trabajo. Quien pensaría, que a unos días la maestra que estaría en esa aula sería yo.

El fin de semana próximo al inicio del ciclo escolar, recibí una visita en realidad muy inesperada. Era el dueño del jardín que estaban abriendo en la colonia vecina. Me ofrecía trabajar en su Jardín, como apoyo del grupo de Preescolar 3, él sería el titular, pero no estaría todo el tiempo, sólo se encargaría de la aplicación de los aprendizajes de lectura y matemáticas, el sueldo que me ofrecía era mayor respecto al de la guardería y el tiempo era menor, así que podía salir e irme directamente a la preparatoria, todo se había ajustado y solucionado sin hacer más que aceptar.

Al tiempo que estudié la preparatoria, trabajé en el Jardín “Ameyalli”, una de las complicaciones en ese tiempo es que no se contaba con un plan que me diera la guía de lo que hacía con los niños, aprendí a improvisar y suplir necesidades en el momento que se presentaban, ya que, el maestro Eduardo llegaba a cualquier hora de la jornada y aplicaba estrategias que les ayudaban a los niños a habilitar su pensamiento, los llevaba a imaginar, crear, proponer sus ideas para solucionar problemas de su entorno, como por ejemplo: hacían un avioncito y salían al jardín a jugar con ellos y alguno se quedaba en lo alto del árbol, el maestro los orillaba con cuestionamientos acerca de cómo podrían resolver el problema, era emocionante descubrir esta forma de llevar al niño a otro nivel de pensamiento, a diferencia de lo que estaba acostumbrada a ver y practicar.

Una de las tareas más difíciles después de que pasaba el maestro era, ¿cómo hacer para que los pequeños pudieran al mismo tiempo aprender a escribir?, pero sobre todo qué más hacer, en los primeros años pude desarrollar actividades diversas y atractivas para ellos, pero sin tener la conciencia plena, de que había un seguimiento para observar los logros y saber en qué momento aumentar el nivel o disminuirlo. A pesar de que iba a cursos, la sistematización fue complicada tenerla, incluso porque el directivo no contaba con ella.

Descubrí que el juego y el cuento son grandes potenciadores de todo lo que se quisiera enseñar, conforme pasaban los años, terminé la preparatoria, pero no fue

hasta el año 2000, que usé el pase automático de la Universidad Nacional, la carrera seleccionada fue Pedagogía en el sistema abierto, aun con este beneficio los planes de profesionalización tuvieron que esperar.

Años después realice tres exámenes de Ceneval para la acreditación, a pesar de haberlos aprobado en la primera etapa, la segunda era imposible cubrirla ya que la situación económica por la que atravesaba complicó la concretización de este proceso.

En el año 2015, presenté el examen para estudiar la Licenciatura en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Nacional, y es que la demanda de personas tituladas es mayor con estas nuevas reformas y se “rumoraba” que el acuerdo en el que estoy como titular de grupo, podía dejar de ser válido y, por lo tanto, perder esa posición implica tener un menor ingreso económico. Este momento, me lleva a profesionalizarme, por un lado, la necesidad de ser mejor docente, pero también obtener mejores oportunidades y recursos para mi familia.

Lo adquirido en este periodo de profesionalización, me ha servido para comprender los procesos de aprendizaje en los niños y sus dificultades, así como mejorar en la práctica docente las estrategias de enseñanza; la sistematización en los procesos de evaluación durante el ciclo escolar, al poder usar apropiadamente o crear de manera cabal instrumentos de evaluación que ayudan a identificar las dificultades o procesos logrados por los preescolares.

Como ejercicio para la mejora de mi práctica docente, se les pidió a las docentes del Jardín, describieran tres fortalezas y tres debilidades en el desempeño de mi actuar profesional, las repuestas fueron las siguientes:

Fortalezas

- Una de las habilidades que mencionan, es la facilidad que tengo para elaborar dibujos, esto facilita que las docentes puedan contar con apoyo en la elaboración de materiales visuales que se requieren en el aula o fuera de ella, tal es el caso de eventos, ceremonias y periódicos murales.

- La experiencia laborar en la institución, me ha posicionado de tal manera que las docentes valoran el apoyo, la sugerencia de estrategias y la transmisión de conocimientos, experiencias, así como la filosofía de la institución, de tal manera que las docentes nuevas pueden contar con un apoyo que comprende sus necesidades y ayuda en la potencialización de su práctica escolar.
- Soy considerada una docente que ayuda en el establecimiento de acuerdos, organización y propuestas, ya que consideran que la redacción que utilizo facilita esta labor.

Debilidades

- El directivo considera que tengo facilidad para elaborar proyectos o planificar actividades, que pueden ser innovadoras y de gran ayuda a los aprendizajes de los preescolares, pero no así la formalidad en tiempo que éstas requieren.
- Muchas de las intervenciones que he realizado a lo largo de la jornada escolar, necesitan sistematizarse, ya que, existe información que requiere ser evidencia de avance, o de apoyo para otras docentes, como lo sería en el caso de experiencias y uso de estrategias que han sido permanentes y exitosas en mi práctica docente.
- A pesar de ser considerada una de las docentes que más ocupa las artes, como lo es la música, teatro, pintura, no es el caso para las actividades de baile, primero porque no hay un gusto personal, lo que implica la dificultad para proponer y ejecutar movimientos creativos y de agrado para los niños.

Estas opiniones, nos permiten comprender como me perciben los demás, sin embargo, la opinión más valiosa, en este tiempo, es la que parte de mi reflexión ya que esta me ayuda o limita en el desarrollo de la labor docente. Por ejemplo, lo que se percibe como ventaja de experiencia, para mí ha llegado a ser un problema, ya que la paciencia que tenía respecto a los primeros años de labor ha cambiado. También considero que me he vuelto demandante en los avances y logros de los niños respecto, a los avances de otros grados, ya que durante 18

años he trabajado con grupos de preescolar tres, y al tener los segundos grados, se me dificultada adecuar el nivel de avance, más que en los de primer grado.

A pesar de usar la música de manera variada en las actividades que se proponen, me es difícil, proponer movimientos variados, por lo que considero pues esta debilidad como una oportunidad para mejorar, ya que, en la mayoría de los casos, ellos me proponen qué pueden hacer con su cuerpo para resolver asuntos como lo serían festivales o eventos donde el baile es propuesto.

Se elaboró una prueba de estilos de enseñanza, propuesta por Rénes, et al (2013) quien retoma la instrumentación de Alonso (1994), con el objetivo de conocer el estilo de mi práctica docente y éste menciona que:

“los comportamientos de enseñanza son resultado del cruce de los valores propios del docente con su significación de la enseñanza, así como del contexto socio-educativo-cultural donde desarrollan su docencia. Su grado de coherencia con los conocimientos, valores y actitudes que intenta transmitir caracteriza una determinada forma de enseñar” (p.3).

Al tener un referente, acerca de cómo enseño a los niños preescolares puedo comprender aciertos, deficiencias y mejorar la intervención en el aula.

En esta prueba se establecen criterios para categorizar preferencias y comportamientos de enseñanza, así como sus rutinas y actitudes personales. La conceptualización de estos estilos es: estilo de enseñanza abierto, formal, estructurado y funcional.

El instrumento usado es un cuestionario, donde se preguntan datos personales y profesionales, pautas para su realización, relación de ítems y las normas para la obtención de los niveles en cada estilo, poniendo énfasis en que no existen respuestas correctas o incorrectas, por lo que, es necesario completarlos, las demás páginas contienen el perfil numérico y una plantilla para recoger los resultados. El perfil se obtiene a partir de las cuatro puntuaciones de cada grupo de 20 ítems (Rénes, et al, 2013, pp. 7-8).

Estilo de enseñanza abierto: 14 puntos

Estilo de enseñanza formal: 10 puntos

Estilo de enseñanza estructurado: 5 puntos

Estilo de enseñanza funcional: 11 puntos.

De acuerdo con los puntajes obtenidos, el estilo de enseñanza que práctico en el aula es abierto.

Rénes, et al (2013), retoma de Alonso (1994) y describe que, en este estilo los docentes favorecemos con alta preferencia a los alumnos con aprendizaje activo, planteo con frecuencia nuevos contenidos, aunque estos no se incluyan en el programa, lo que quiere decir, no me ajusto de manera estricta a las planeaciones. Por lo que, se puede analizar que, en mi práctica promuevo el trabajo en equipo, pero puedo cambiar de metodología, lo que no me permite ver resultados concretos a largo plazo, motivo a los niños con problemas y actividades reales, pero al mismo tiempo propicio un exceso de actividades, lo que dificulta la asimilación de un aprendizaje significativo, para algunos niños que requieren de un proceso sistematizado.

Se realizan actividades permanentes al inicio de la jornada como el saludo y la observación respecto a la participación de los niños y sus condiciones, ya que si hay quien no desayunó, vio algún conflicto familiar o no tuvo un descanso adecuado, de ocho horas o más, existe la problemática de que este primer tiempo sea complicado si lo planificado fuera la escucha de un cuento, que requiere de atención y participación.

Es aquí donde la improvisación y la experiencia, ayudan a crear un ambiente de empatía y flexibilidad en las actividades planificadas, pero al mismo tiempo considero que esta práctica afecta a algún momento, sobre todo, la etapa inicial del ciclo escolar, ya que, el interés de algunos niños es “aprender” cosas nuevas.

El cuento es, sin duda alguna, una herramienta que he utilizado para potenciar la escucha, la participación, el lenguaje, entre otras habilidades; ésta estrategia ayuda a desarrollar aprendizajes a través de situaciones didácticas, actividades

variadas y dinámicas, las cuales favorecen a los niños, ya que, se les da la oportunidad de usar sus cinco sentidos. En esta variedad, se presentan algunos problemas, porque no todos los niños han logrado hacer uso adecuado de estos recursos en sí mismos, por lo que, se brindan oportunidades que en ocasiones abren el propósito del aprendizaje, es decir hay modificaciones en la planificación, aunque se sabe que la transversalidad está presente en la intervención, algunos procesos se les da mayor importancia, alejándome en ocasiones de lo planificado y es aquí, donde los niños que tienen un estilo de aprendizaje visual no terminan de concretar el aprendizaje esperado, por lo que, todo se queda en una experiencia empírica, sin duda es favorable, pero no sistemática, es decir algunos niños les ayuda el juego, los cantos, pero estos niños requieren imágenes o ejercicios que les permitan construir la experiencia como lo sería la realización de mapas mentales, imágenes permanentes que le ayuden a recordar la información adquirida.

1.5. El problema

El grupo de preescolar uno, donde se encuentran los niños de tres a cuatro años de edad, requieren favorecer la coordinación motora general, porque a partir de ésta se construyen estructuras mentales-espaciales, necesarias para aprendizajes de lenguaje y pensamiento matemático. La imagen corporal que el niño tiene de sí mismo le brinda seguridad y confianza, por lo que, el esquema corporal no sólo debiera verse como el conocimiento de las partes del cuerpo, sino más bien, es invitar al niño a saber lo que se puede hacer o no con su cuerpo y donde la coordinación, la alternancia, el control de movimientos será necesario.

A pesar de que las docentes realizan juegos y cantos que favorecen la coordinación motora gruesa y fina, se priorizan en mayor grado los campos de formación académica de Lenguaje y comunicación y Pensamiento Matemático, dejando de lado la importancia de la motricidad, y es en el grado de preescolar tres, donde estas carencias se han visto reflejadas, ya que, se encuentran factores que le impiden a algunos niños, sobre todo a aquellos que no reflejan el dominio de su coordinación motora gruesa, por lo que, el logro de avances en la

adquisición del sistema escrito, y de la seguridad al enfrentar retos en actividades de motricidad fina.

Considero desde mi práctica docente algunos factores que no permiten el adecuado desarrollo de la coordinación en los preescolares.

1.- El desconocimiento por parte de las docentes, acerca de la importancia del desarrollo motor general y de sus secuencias madurativas, las cuales le permiten al niño desarrollar un pensamiento abstracto que le ayudará en la adquisición de futuros y más complejos aprendizajes, no es atendido durante el ciclo escolar, ya que se fuerza el logro de la coordinación fina, pasando por alto el favorecimiento de la coordinación motora gruesa como antecesor de ésta.

2.- Los docentes que promueven el área de educación física, cuentan con estrategias sistematizadas a diferencia de una educadora y a pesar de que éstas realizan algunas prácticas de ejercicio motor general, no logran vislumbrar los beneficios en otros aspectos como lo sería la seguridad personal, ya que, los niños reconocen sus propios logros y capacidades, y con ello, llegan a adquirir confianza para enfrentar cualquier tipo de retos no sólo físicos sino también intelectuales, de aquí la importancia de promover en este grupo de alumnos la coordinación motora general como base para un desarrollo integral.

3.- Por otra parte, cuando los padres de familia no ven en el Jardín de Niños un potenciador de capacidades desde los primeros años, y enfrentan a sus hijos a la escolaridad en el último grado, que sería el tercero, se manifiesta un desfase o dificultades en el área de lectura y escritura, sobre todo en la coordinación motora fina.

El niño de tres años se encuentra en un proceso de maduración y sería natural que, al verlos correr, saltar, brincar y moverse, creyéramos que no necesita favorecer la coordinación, pero no es así, ya que, en la infancia es donde se debe incrementar esta práctica de manera sistemática, por lo que, se propone intervenir en esta área.

CAPITULO II

La psicomotricidad, la ausencia permanente en los últimos años

El movimiento está implícito desde la concepción y en los procesos de desarrollo en nuestra vida, pero es importante comprender, que para que el movimiento sea coordinado, se requiere de un proceso no sólo natural, sino de oportunidades que ayuden al ser humano a desarrollarse mental y físicamente para controlar esos movimientos, es entonces que la psicomotricidad tiende a la articulación de diversos movimientos o sistemas.

La educación preescolar pretende favorecer la psicomotricidad desde los planes curriculares, pero la realidad en el Jardín de niños “Ameyalli” es otra, las actividades de ejercicio físico, las cuales deben favorecer el equilibrio, lateralidad, alternancia de movimientos, etcétera; sin embargo, la ausencia del trabajo de psicomotricidad se da de manera sistemática, ya que, se le da mayor importancia al lenguaje escrito y de pensamiento matemático. Desde hace 20 años, las clases de Educación Física se trabajan de manera irregular, es decir, la frecuencia con que ésta se da y la planificación de la misma es informal o inexistente, durante la semana las docentes podrían no dar la clase, aun habiendo una planificación, reducir el tiempo de la misma u omitirla.

2.1. La psicomotricidad planificada ausente en el aula

La currícula es clara y marca las competencias y aprendizajes necesarios en la práctica educativa, pero existe un currículo nulo⁵ en la institución, ya que, el desarrollo físico como su aprendizaje, se deja de lado, por ejemplo; sabemos que el juego cubre diferentes necesidades, pero su sistematización, que es la que

⁵ El currículo nulo, se define como un tema no enseñado; aquello que siendo parte del currículo no tiene aplicabilidad, ni utilidad aparente; materias y contenidos superfluos; contenidos que se dan y no se explicitan. Godoy, M. V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. 2005. CURRÍCULO NULO: Identificación en un diseño curricular. p. 2

podría dar cuenta de este avance o logro específico, no es usado en la planificación de forma permanente.

Las docentes salimos al patio y ejecutamos juegos donde favorecemos conscientemente la interacción social, participación, control de emociones, uso del conteo y número, el lenguaje, pero pocas veces, estos van encaminados a estimular la coordinación desde la currícula. A pesar de que el juego, es movimiento y ayuda a favorecer la psicomotricidad, no es considerado como una posibilidad de hacerlo transversal, donde se tome en cuenta aprendizajes del desarrollo físico.

El desconocimiento de las docentes acerca de lo que la coordinación motora brinda, hace que tenga menor importancia en las planificaciones, y es hasta el cierre del ciclo escolar que estas carencias, se hacen evidentes, ya que, los ciclos posteriores como lo es en el segundo y tercer grado, los niños manifiestan mínimo dominio en el control de su cuerpo, se muestran torpes al ejecutar ejercicios como saltar en un pie, equilibrarse, coordinar diferentes movimientos, por ejemplo: palmear, golpear con un pie y a la cuenta de tres saltar, los trazos que requieren de madurez en la motricidad fina para realizar la escritura, se dificultan y dejan de ser gratos, convirtiéndose así en una carga académica tanto para docentes, padres y niños. He encontrado docentes que creen que, por llenar cuadernos con ejercicios repetitivos, están favoreciendo la coordinación fina.

Otro ejemplo es, en años anteriores no se tomaba en cuenta la dominancia lateral, a pesar de haber estudios que abordan esta situación, los niños eran “forzados” a usar la lateralidad diestra, tanto por parte de los padres, como por docentes, actualmente, existe el saber, que los niños determinan este dominio entre los cinco y seis años, pero no se hace nada respecto a este asunto y no se les ayuda a comprender, sobre todo en aquellos con dominancia zurda, a reconocer éste imperar en su cuerpo y si la docente no toma en cuenta en su diagnóstico esta característica, podría estar reduciendo las oportunidades de maduración , estima, seguridad, entre otros aspectos.

Existe nula importancia el trato de la psicomotricidad en el aula del preescolar “Ameyalli”; otro aspecto, la ausencia de la profesionalización, es un obstáculo para un desarrollo integral de los alumnos en las aulas, la mayoría de nosotras se formaron en la empiria, es decir, lo que vimos de otras colegas lo reproducimos. En su mayoría las docentes están siendo orilladas a profesionalizarse, ya que, la experiencia de las prácticas educativas no es suficiente ante el panorama de las nuevas generaciones, las cuales requieren de mayores oportunidades de aprendizaje, mejores formas y estrategias de enseñanza.

2.2. Qué elementos hacen que la psicomotricidad sea un problema

2.2.1. La institución y los programas

En la institución donde laboro, el cambio de plan de estudios en este último año nos dejó a la deriva, así que, se decidió utilizar el programa de Aprendizajes Clave, en éste la educación física aparece como área de desarrollo, la cual debería de usarse de manera transversal en las situaciones didácticas. Cuando hablamos de transversalidad, se da por entendido que se incluyen aprendizajes en la secuencia didáctica, pero la realidad es que se hace de manera superficial.

A mi parecer, el programa 2017 resumió e incluso omitió aspectos importantes de la motricidad, respecto al PEP 2011, en el cual especifica y orienta a la docente en la importancia de la actividad motora general; por ejemplo, en sus primeras competencias el juego como potenciador de las actividades motoras básicas, entre ellas saltar, correr, reptar y trepar. A pesar de que estas competencias eran graduales, no se alcanza un perfil de egreso satisfactorio, al menos dentro de esta institución (SEP, 2011, p. 72).

A manera de ejemplo, cuando nos encontramos con el concepto equilibrio, para algunas docentes viene a la mente la idea de que el niño pueda lograr sostenerse en un sólo pie, pero esta acción toma mayor importancia cuando se reconoce que para que haya un equilibrio en el cuerpo.

El niño debe concentrarse y atender a lo que su cuerpo siente, para controlarlo y cuando ésta práctica se hace cotidiana, pero sobre todo consiente, se logra un avance significativo, y podrá el niño equilibrarse en mayores situaciones, como lo sería al saltar el avión, pasar la viga de equilibrio, seguir un camino trazado en el piso sin salir de él, entre otras actividades y problemas cotidianos fuera del aula, como lo sería esquivar algún obstáculo al caminar por la calle.

La institución cuenta con una matrícula regular de 10 o 15 niños por grado, lo que se traduce en precariedad económica para contratar maestros de educación física, y éstos sean los encargados de presentar una planificación encaminada a la mejora de estos aprendizajes, pero en la institución es la docente de grupo que se debe de encargar de esta labor.

De esta situación surge un problema, la docente empieza a ser una todóloga y termina cansada, estresada y es aquí donde se encuentra atareada por cubrir un sin número de necesidades, y termina por priorizar aprendizajes que sólo se enfocan en el conocimiento y no en el desarrollo de las habilidades motoras. Se cuentan con mínimos recursos y estos se convierten en una problemática, porque, aunque hubiera un leve aumento en el salario de la docente, ésta sigue perdiendo de vista la importancia de la motricidad como recurso potenciador en el logro de otros aprendizajes.

2.2.2. El directivo y las docentes

Definitivamente la carencia de docentes profesionalizadas o capacitadas para realizar la tarea educativa de manera integral no deja de ser un problema, la experiencia laboral nos ha formado, y la formación empírica nos lleva a deducir y llevar a la práctica de situaciones exitosas, pero nos encontramos con más diversidad de problemas, uno de ellos es la planificación, ya que ésta no sólo es un formato donde se agrupan las actividades, materiales, tiempo, sino que va más allá, considero que es la plataforma de despegue para que nuestra labor tenga éxito o estemos más cerca de nuestro objetivo, y qué decir de la falta de instrumentos o apoyos que nos pueden ayudar a evidenciar los logros, avances o

limitantes en nuestra enseñanza y en el aprendizaje de los niños, y aun somos carentes de estos recursos.

Otro problema es el cambio constante de docentes en algunos grupos, ya que, el trabajo en equipo se vuelve complejo, las asistentes que llegan a la institución tardan en ser capacitadas respecto a lo que se pretende favorecer, y algunas de ellas priorizan el aprendizaje de la lectura y escritura, obstaculizan los logros esperados en los grados, ya que, se observaba que el perfil de egreso en cada grado quedaba por debajo de lo esperado.

El directivo anterior del Jardín de Niños “Ameyalli” procuró esta “capacitación”, pero el actual, se encuentra navegando en un mar de limitantes, que a su propia consideración requiere de asesoramiento y capacitación respecto a lo pedagógico, porque su experiencia es mínima ante la labor pedagógica.

Observamos a lo largo de estos años que el puesto de directivo, no sólo en nuestra institución sino en otras, lo tomaron ingenieros, biólogos, arquitectos, o dueños sin ninguna experiencia docente, al menos esto ocurrió en las instituciones particulares, lo cual afectó no sólo el actuar institucional, sino el sentir educativo, ya que hubo años, donde el directivo ayudaba poco al abordar los problemas reales en la institución. Entonces las planificaciones eran entregadas sin tener la mínima orientación hacia la mejora en los aprendizajes.

Las docentes tienen la instrucción de dar educación física, los días martes y danza los jueves, pero puede pasar por alto esta instrucción, por lo dicho anteriormente, ¿cómo poder cambiar esta carencia en la planificación y su ejecución?

2.2.3. Las instalaciones y los recursos didácticos

El espacio que se usa para las actividades físicas es riesgoso, ya que, el piso es resbaloso, no se puede utilizar si está mojado, en el tiempo de lluvia, se llegan a presentar incidentes por lo que las docentes evitan usarlo. La posibilidad de su uso es limitada, ya que no tiene la especificación necesaria para más de 50 alumnos, no es amplio ni seguro.

El patio tiene espacio suficiente para que un grupo lo utilice, pero hay acciones que no se pueden realizar, el piso tiene formas rugosas, pero también es resbaloso, por lo que correr, saltar, pueden tener complicaciones, sobre todo si no se cuenta con el calzado adecuado (tenis).

El Jardín cuenta con recursos limitados para el trabajo motor, algunos de estos; la viga de equilibrio, aros, bloques, cuerdas, pelotas deben compartirse, lo que provoca que, si una docente está usando un recurso para su actividad y otra lo requiere para iniciar la suya, tendrá que esperar, regresar al aula y dejar para otro momento la actividad planificada, el problema es que puede ya no realizarla. Esto nos pasa con frecuencia, pero las docentes nuevas ven un problema y evitan realizar las actividades en este espacio, traducido a menores oportunidades en las actividades físicas.

Si consideramos la opinión del directivo anterior, acerca ésta falta de recursos, menciona que, si la docente no sabe qué hacer con los materiales, los usará sólo como parte del juego libre. Se toma en cuenta estos dos puntos de vista, llegamos a la conclusión que tienen razón, pero al final los niños siguen siendo los afectados al privárseles de mayores oportunidades en este aspecto.

2.2.4. La precariedad de la práctica motora

Una de las actividades que se orientan a favorecer la coordinación motora se da en el mes de noviembre, ya que se realiza una mini olimpiada, es en este momento donde nos damos cuenta lo que no hemos favorecido. Las competencias físicas propuestas en esta mini olimpiada son entre otras, el salto de altura, carrera de costales, lanzamiento de costal, circuito motor (pasan por la viga, saltan aros, dan marometas), relevos. Todo esto con una presentación de rutina musical donde la coordinación de movimientos y habilidades de los niños debe relucir.

Es hasta este momento donde nos hacemos conscientes de cómo el niño salta, corre o no. Por ejemplo: si tienen que ejecutar el salto de altura, podemos ver diferentes formas de enfrentar el reto, algunos alternan los pies; saltan sobre la

cuerda con los dos pies; evitan saltar o pasar al elevarse el nivel; se dejan caer antes o después de saltar la cuerda por no tener el control de su propio cuerpo. Que podemos decir si el reto es saltar en costal o pasar una prueba de obstáculos, pasa lo mismo, por lo cual se dedica tiempo a esta práctica, pero de manera temporal ya que una vez pasando este evento, se vuelve a minimizar su importancia.

En algunos años se han tenido que evitar algunas competencias, ya que presentan dificultad para su ejecución, ya que no se favorecen estas habilidades desde el primer periodo escolar.

2.3. El grupo de preescolar 1 y el problema psicomotor

En el grupo de preescolar 1, se sitúa nuestro objeto de estudio, y por ello, se buscó recopilar información necesaria que nos ayudara a conocer sus características, por lo que, se utilizó un instrumento que pretendió ayudarnos a reconocer el estilo de aprendizaje en los niños de este grado. Este consistió en presentar tres imágenes, en las cuales hay niños realizando las siguientes acciones: corriendo y jugando con una pelota; sentados mirando la televisión y, por último; bailando y tocando un instrumento musical. Posteriormente se les cuestionó, acerca de qué actividad de las mostradas les gustaba ejecutar.

Los resultados sobre 10 alumnos fueron los siguientes:

2 alumnos prefieren cantar, escuchar música, pero también ver televisión.

3 prefiere jugar y bailar.

3 prefiere sólo ver televisión.

2 no participaron, pero manifiestan preferencia por las actividades que implican los ejercicios físicos.

En la gráfica 3, se hace un planteamiento respecto a los estilos de aprendizaje de acuerdo con la clasificación sensorial de VAK⁶, respecto a estos resultados.

⁶ Una de las clasificaciones de estilos de aprendizajes usadas, es la de VAK, que tiene que ver con tres sistemas para aprender la información aprendida, y estas preferencias sensoriales son la Visual, Auditiva y Kinestésica. Mosquera, I. (2017). Estilos de aprendizaje: Clasificación sensorial y propuesta de Kolb.

Gráfica 3. Estilos de aprendizaje



Fuente: elaboración propia. Los niños en edad preescolar muestran interés por el movimiento, esto propicia la exploración en espacios abiertos, posibilita las oportunidades de descubrir lo que pueden hacer o no con distintas partes de su cuerpo. Es en los primeros años que el niño comprende su entorno a partir de las sensaciones y acciones que ejecuta. La gráfica evalúa respecto 10 alumnos.

La predominancia auditiva-visual, tiene que ver con aquellos niños que aprenden o recuerdan información a partir de las imágenes y la escucha de información, por ejemplo: los videos son para ellos una estrategia de aprendizaje, ya que, no sólo los disfrutan, sino que guardan información de manera concreta e incluso la memorizan de manera detallada.

Los alumnos auditivos, aprenden mediante explicaciones orales, siguen las instrucciones diligentemente, requieren de entablar diálogos y escuchar, por lo que lo visual se complementa en su estrategia de aprendizaje.

La predominancia kinestésica, tiene que ver con la práctica, el niño necesita tocar, experimentar, sentir, ya que, de esta manera construye su información y su aprendizaje es más profundo (Mosquera y Horns, 2016).

El conocer la forma en que los niños preescolares aprenden es de suma importancia, en el desarrollo de nuestra práctica escolar, y en nuestra propuesta de intervención, pero esta prueba no fue adecuada, ya que, sabemos que los niños tienen una diversidad de formas de aprender, por lo que, fue obsoleta para la realidad de nuestra práctica. Las inteligencias múltiples de Gardner nos amplían el panorama y valdría la pena tomarlas en cuenta, en futuros diagnósticos.

Pero existe una problemática con el uso de estos instrumentos, de nada serviría realizarlas, si esta información no es útil en la organización de la ruta de mejora, en las planificaciones o estrategias a lo largo del ciclo escolar.

En el primer momento del ciclo escolar, el diagnóstico inicial⁷ tomó relevancia ya que se observó y recopiló información de capacidades, habilidades y problemáticas del grupo, por lo que, damos información de este periodo observado.

El grupo está integrado por alumnos entre 2 años 8 meses y 3 años 7 meses, el 50% del grupo ya cursó un grado anterior de educación inicial o maternal, por lo que, las rutinas escolares como: el saludo, asambleas, tiempos de cuento, juego, etcétera, son practicados y facilitan la intervención educativa de la docente, la organización y logro de aprendizajes durante la jornada escolar, el 50% restante aún no cuenta con esta experiencia o rutina escolar, ya que, se integran por primera vez al ámbito educativo.

Esta característica del grupo, pareciera que dificultó el avance durante el primer periodo escolar, ya que, los niños sin experiencia escolar requirieron de mayores oportunidades y prácticas pedagógicas que les ayudaron a enfrentar desafíos, tomar turnos, mantener la escucha, atención en situaciones de juego; al ver películas; dialogar, etcétera. Cabe mencionar que, una de las estrategias que les ayudó a los dos grupos de niños, es aquella donde los más experimentados, fueran líderes o instructores en la ayuda a las nuevas prácticas de aquellos que inician su andar escolar.

Carrera y Mozzarella (2001, p. 43), retoma de Vygotsky, que el nivel de desarrollo potencial es donde se ayuda al niño y en interacción con “otros”, éste crea, comprende y aprende nuevas formas de resolver situaciones complejas o problemáticas.

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo

⁷ La información recopilada, da cuenta de las entrevistas, expediente de los alumnos y situaciones didácticas en el primer momento de evaluación del ciclo escolar 2018-2019 (agosto-octubre).

la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz
(Vigotsky,1979, p.13)

A tres niños se le dificultó el periodo de adaptación, ingresaron a la institución llorando, pidiendo que sus mamás regresaran pronto por ellos. Como es sabido, el proceso de desapego en los niños pequeños requiere de paciencia y constancia, pero también de una planificación flexible, capaz de reajustarse a lo largo de la jornada, por ejemplo, si se planeó iniciar con un juego de patio, éste puede ser cambiado, por el uso de materiales didácticos, los cuales son llamativos y ayudan a lograr el acercamiento docente–alumno, sobre todo en esta primera etapa.

Ya que, la mitad del grupo conocía las rutinas y la otra no, fue difícil la escucha de las indicaciones a lo largo de las actividades y su ejecución, esto es que, los niños con experiencias escolares previas esperan que se lleven a cabo las actividades después de la consigna, no así los niños inexpertos, que tienen periodos cortos de atención y algunas indicaciones no son comprendidas, por lo que requirieron de la explicación o de ejemplificar lo que se pretendía lograr.

Manifiestan interés por la exploración y escucha de cuentos, juegos dirigidos y libres, aún es complicado concluirlos por la falta de atención de los niños inexpertos. Los juegos dirigidos, buscan favorecer la atención, participación, integración, lenguaje y se busca propiciar el uso de su cuerpo para reconocer sus partes y las posibilidades de movimiento. Los niños preescolares tienen preferencia por estar moviéndose constantemente, pero en el caso de tres alumnos prefieren irse a jugar de manera “libre” sin atender las sugeridas por la docente, lo que dificulta la atención del grupo, y avances en los campos de formación académica fundamentalmente en Lenguaje y Comunicación, y Pensamiento Matemático; en las áreas de Desarrollo Personal y Social; Artes, Educación Socioemocional y Educación Física, ya que, se requiere no sólo de la atención del niño, sino de autorregular su conducta y que el uso de materiales sea de disfrute y no de riesgo, como lo sería al usar adecuadamente las tijeras para realizar una obra plástica, o poder practicar una danza en el espacio abierto como lo es el patio, sin que salgan corriendo con desenfreno.

Tres niños, usan pañal, por lo que requieren de la supervisión del docente para el trabajo de control de esfínteres, esta situación ha conflictuado el desarrollo de las actividades, ya que, se interrumpen para poder cambiar a los niños. Se ha platicado con los padres para que apoyen en este proceso, se observa que, hay preferencia porque su uso representa comodidad, ya que las madres que están poco tiempo en casa, dejan ésta tarea a las cuidadoras, las cuales no están dispuestas a lidiar con esta tarea y por otro lado, ignoran de ejercicios o formas para ayudar en el avance de esta necesidad, que al final dota al niño de seguridad, control de su propio cuerpo y por consiguiente de una imagen positiva de sí mismo , al saberse independiente.

Dos niños muestran conductas agresivas al momento de compartir materiales, cabe señalar que éstos son cuidados por las abuelitas, las cuales no ponen límites y esperan que los padres lleguen a resolver o tratar estos asuntos de conducta, por lo que al final de la jornada, olvidan dar los reportes o simplemente los consecuentan, por lo que en el aula se siguen presentando conflictos aunque es parte del proceso inicial, y pese a las estrategias usadas en el aula, como el uso de cuadro de conducta, el cual consiste en registrar con caras alegres o tristes la conducta que impera a lo largo de la jornada.

Uno de los alumnos muestra problemas en el lenguaje, ya que habla sólo monosílabos, sin estructurar oraciones. A pesar de que comprende lo que se le pregunta, no responde y su participación es limitada.

Un alumno presenta retraso motor leve, su mamá lo llevó a estimulación temprana, el ciclo anterior estuvo en maternal, a simple vista no se percibe algún problema en la marcha, ni la alternancia de movimientos, requiere de seguir potenciando la coordinación de movimientos en su cuerpo. En ocasiones se ve distraído y no atiende a las llamadas que se le hacen, es necesario repetirle dos veces o más las consignas para realizar las actividades.

Las actividades dentro y fuera del aula, están organizadas en tres tiempos, el primer momento es cuando se reciben a los niños, la encargada es la directora y el apoyo de cocina, que recibe los pagos del desayuno. Cada docente espera en

la puerta del aula a sus alumnos, el espacio es ambientado con anterioridad, de acuerdo a lo planificado.

Las actividades permanentes son el saludo, asistencia y la estrategia de estímulo para iniciar la situación didáctica, la cual puede ser un cuento, canto, juego estrategias usadas de manera regular por las docentes, éstas potencian actividades diversas durante la mañana, dándose el cierre antes del desayuno, el cual se inicia a partir de las 10:40 am. Las situaciones desarrolladas a lo largo de la mañana dan cuenta de aprendizajes de los campos de Lenguaje y Pensamiento Matemático.

Durante el tiempo del desayuno, que es el segundo momento, se propician en los niños hábitos de salud e higiene, posteriormente a éste hay recreos didácticos, los cuales, consisten en proporcionarles materiales didácticos como rompecabezas, ensambles, bloques, entre otros, así como, espacios en el patio escolar para jugar con pelotas, casas de juego, muñecos, aros y otros.

En el tercer momento, se desarrollan situaciones que abordan aprendizajes del campo formativo; Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social y las áreas de Desarrollo Personal y Social; Artes, Desarrollo Socioemocional y Educación Física. La importancia de este momento permite relajar el músculo cerebral de tensiones que fueron ocasionadas en el momento uno, ya que, allí se forzó al niño a razonar, pensar e iniciar a construir el modelo de pensamiento que exigen los campos formativos de Lenguaje y Comunicación, así como Pensamiento Matemático.

2.3.1. Educación Física

Los días martes, las docentes deben dar Educación Física a los niños y es aquí, donde existe una irregularidad, no se cuenta con el perfil de un docente de Educación Física; esto conlleva, que algunos docentes minimizan la importancia del trabajo psico-motor y dan mayor importancia a sus situaciones de los campos de Lenguaje y Pensamiento Matemático, en ocasiones, hacen ejercicios o juegos

sólo 15 minutos, sin propiciar una secuencia que le ayude al niño a favorecer de manera eficaz lo motor.

Con base en lo anterior, damos cuenta que la docente no tiene o desconoce la importancia de la educación física como parte integral del desarrollo humano y fundamentalmente el niño preescolar. El disminuir a 15 minutos este desarrollo no constituye una posibilidad de lograr la maduración necesaria que se requiere, es importante destacar, que no existe planificación de estrategia didáctica alguna, así como sus tres momentos que exige la didáctica.

2.3.2. Artes

El movimiento corporal, juega un rol importante, ya que, esta área es la base para desarrollar los momentos artísticos que se realizan durante el ciclo escolar, es decir, en las festividades se hace uso de representaciones diversas en las que se luce el movimiento corporal, es decir, son bailables, danza regional, teatro, música, entre otras; a diferencia del anterior, ésta se desarrolla a plenitud, por el simple hecho de que es visibilizada la actividad en dichos eventos. Sin embargo, en el área de desarrollo físico y salud, no hay muestras pedagógicas que permitan mostrar lo que se hace, no hay exigencia por parte de nadie que permita tener evidencias del nivel de logro.

2.3.3. Socioemocional

Los juegos que la docente dirige como el de las escondidas, las rondas, los cantos dirigidos, su uso propician la interacción social, favorecen en los niños la seguridad, la cooperación, la aceptación, tolerancia, entre otros valores, por lo que, la convivencia se convierte en un rasgo importante que forma parte del desarrollo emocional de los niños.

2.3.4. Campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social

Las actividades que se proponen van relacionadas con los experimentos; los cuales conllevan a mezclar diversos elementos que no sean de riesgo para los

niños, por ejemplo, mezcla de agua-aceite, arena-pintura, resistol- gelatina, etcétera; la recolección de muestras de elementos de la naturaleza, como hojas, piedras, insectos, favorece en los niños la observación, la reflexión, el planteamiento de hipótesis.

La falta de recursos por parte de la institución para contratar profesores que se encarguen de estas áreas, pone en desventaja no sólo a la institución frente a otras, que sí cuentan con este recurso humano, sino que, las docentes dejan de ver, como lo es en el caso de la clase de educación física, su importancia, creyendo que el juego libre o dirigido en las situaciones didácticas que proponen logra cubrir esta necesidad, siendo desvalorada y por consiguiente omitiendo o ignorando los beneficios que la coordinación motora trae en el logro de otros aprendizajes.

2.4. Los padres de familia, los niños preescolares y lo motor

Los padres de familia visionan la escuela como transmisora viable de valores, contenidos, conductas, organización, innovaciones tecnológicas, para que sus hijos adquieran aprendizajes, por lo que, dejan esta tarea en manos de las docentes, al mismo tiempo hay una demanda, donde los logros deben ser altos y respondan con eficiencia en el pensamiento matemático y lenguaje escrito; ésta exigencia, se presenta en las escuelas particulares, porque el padre se siente con el derecho de exigirla, ya que, “por eso hace una inversión”, que se traducen en avances, logros y habilidades notorias en el niño. Se percibe en los padres un deseo para sus hijos mejor atención, ya que, con respecto a las escuelas públicas la cantidad de alumnos es menor en los grupos.

Hay padres que se involucran en el aspecto educativo, cumplen con materiales y tareas escolares; sin embargo, hay niños que son cuidados por otras personas que pueden o no participar en las consignas dadas a casa, por lo que, las actividades no se desarrollan con eficacia en el aula, es decir, si necesitamos un aro para trabajar la lateralidad, algún niño puede quedarse en la espera de éste,

propiciando que el aburrimiento, fastidio, pérdida de interés o una actitud inadecuada, desencadene conductas desfavorables durante la actividad.

Los niños de preescolar 1, son vistos por sus padres como “pequeños, indefensos y necesitados de”, el problema es que en esta concepción les evitan enfrentarse a retos de los cuales son capaces, como lo sería trepar un árbol, subir a una resbaladilla de gran altura, seguir la acera camino a casa, etcétera.

Las actividades motoras se han dejado de realizar en casa, jugar a las escondidas, el juego del avión, stop, bote pateado, quemados, etcétera, a diferencia de generaciones anteriores; la inseguridad ha propiciado que los padres guarden a sus hijos en casa y es comprensible, lo cierto es que la tecnología también gana terreno y propicia que nuevas generaciones tengan problemas de salud a causa del sedentarismo.

Se sugiere que el tiempo adecuado de actividad física en un niño sea de una hora, es natural verlos correr, saltar y estar en constante movimiento, pero, hay familias menos activas que no desarrollan actividades que ayuden a su motricidad. En este sentido, se extienden conductas que se reproducirán en sus futuras generaciones, es decir, los niños que tienen padres inactivos probablemente tendrán hijos menos activos.⁸

En el grupo se observa a 4 niños con padres permisivos, las conductas que manifiestan en el aula van desde la poca atención a las consignas de la docente, indisposición al realizar actividades. Este grupo de niños son los más capaces en habilidades físicas, es decir, pueden dar marometas, correr velozmente o aventarse de ciertas alturas, etcétera, la dificultad es que la actitud (falta de límites) que presentan en las actividades pueden ser riesgosas para ellos y otros, ya que, no siguen las indicaciones y sus periodos de atención son cortos.

⁸ Según la OMS (Organización Mundial de la Salud) la falta de actividad física nos puede perjudicar no sólo en la niñez, sino en las etapas posteriores, la obesidad, mala alimentación y hábitos de vida determinan el rendimiento escolar y laboral. Información recuperada de <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/estilos-de-aprendizaje-clasificación-sensorial-y-propuesta-de-kolb/549201749973/>

Se considera un supuesto, de que la atención de estos padres a sus hijos es mínima, hay que recordar que los tiempos que están con sus familias en casa, van de 2 a 7 horas (véase tabla 4), donde se les permiten jugar descontroladamente, no los responsabilizan de sus actos, si tomamos en cuenta que son cuidados por otros familiares, suponemos que tampoco hay exigencias hacia ellos.

Otro grupo de 4 padres de familia se perciben autoritarios, los niños manifiestan poca iniciativa, en las actividades físicas donde se sienten inseguros, piden ayuda a la docente o evitan pasar el reto, por ejemplo, cruzar la viga de equilibrio. Suponemos que este tipo de niños, no están expuestos a oportunidades de exploración, sino a mantenerse sentados, o se aletargan siendo los padres o cuidadores quienes resuelven sus necesidades, por lo que, las oportunidades en sus juegos probablemente son limitadas.

La participación de los 10 padres de familia en las tareas y actividades es constante a pesar de las carencias de atención en dos casos. Evidentemente que no podemos cambiar el contexto familiar de los niños, lo que no hacen en casa, responsabilidades en sus acciones, brindarle retos a su alcance o minimizar logros, falta de límites y sedentarismo, tendrán que ser retos de mejora en el aula, la escuela debe brindar un equilibrio aún con las limitantes antes mencionadas.

2.5. Reflexión docente de mi quehacer escolar

Al analizar las características del grupo de preescolar 1, la intervención docente, las prácticas en el aula, la planificación y recursos didácticos, mi visión se amplía frente a las necesidades de los alumnos y me concientiza respecto a mi práctica, la cual puede determinar el nivel de logro de los aprendizajes, habilidades y capacidades infantiles.

Considero que en los niños de este grado se minimiza la importancia de la coordinación motora, ya que, las docentes damos por hecho que los niños se desarrollan físicamente como parte de un proceso natural, y que es normal que los niños se muevan. Los cantos que se usan y juegos pareciera que favorecen lo motor, pero no se cuenta con una planificación que tome en cuenta o de manera

sistemática, el campo de Educación Física, como lo es en el caso de preescolar 1, donde se trabaja sólo un día a la semana y no se realiza una secuencia didáctica que amplíe el avance, de tal forma que algunas especificaciones de la motricidad como lo es lateralidad, coordinación y alternancia de movimientos, tarda en manifestarse desde el primer grado y es en el segundo o tercero donde se impera la importancia, por la necesidad que de ésta se apoya la escritura, la construcción espacial, etcétera. Surge pues una necesidad real de abordar mejores prácticas docentes en este aspecto.

Al trabajar por 18 años en el tercer grado, reconozco una carencia latente en la institución, al tener la carga de alcanzar un perfil de egreso, que requiere que los campos de Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático se prioricen y pese a que se toma la transversalidad como parte de los aprendizajes, se dejan de lado como si fueran menos importantes como danza, teatro, exploración y entre ellos la educación física, ya que, consideramos que éstos puede ser una “pérdida de tiempo” o que se encuentra implícitos en el acto motor, prácticas de juego y actividades de la jornada escolar. Surge por lo tanto una pregunta, ¿cómo se favorece la coordinación motora en los niños de preescolar 1, para que alcancen mayores logros, en años posteriores?

Se considera que se tiene que formalizar una planificación que cuente con una secuencia pedagógica, las actividades favorezcan la actividad motora, lateralidad, direccionalidad, coordinación.

Cabe mencionar que no se cuenta en el Jardín Ameyalli con un instrumento que nos ayude a conocer lo que hace el niño en cada etapa preescolar, como lo sería un perfil por grado respecto al logro motor, se consideran las características, pero de manera superficial. Se observa lo que hacen los niños y se considera en los juegos si hay dificultades en su movimiento, de lo contrario pasa inadvertido un seguimiento formal de la coordinación motora general.

2.6. Cómo se mueven los niños de preescolar 1

Considero que en el grupo de preescolar 1, hay una gran ventaja, ya que, para la mitad del grupo la experiencia escolar es nueva, se pueden lograr resultados que buscan favorecer los aprendizajes de manera integral, porque podemos modelar nuevos aprendizajes.

Si tomamos en cuenta que los niños requieren del movimiento para conocer su entorno, y sobre todo en este tiempo, podemos decir que la coordinación se desarrolla en el niño desde que nace, pero estos movimientos aparecen primero como reflejos que parten de una necesidad y como lo propone Piaget (1973), estos movimientos o praxias tendrían que estar pensándose y controlándose para poder llamarlos movimientos coordinados (p.69).

Los niños preescolares manifiestan una estructura más compleja de movimientos adquiridos al pasar de sus cortos años, pero al mismo tiempo, necesitan que se siga favoreciendo para crear nuevas estructuras con niveles de complejidad; por ejemplo, un niño de un año puede alcanzar su juguete favorito y utiliza el gateo, no así un niño de tres años que correría para tomarlo antes. La complejidad del movimiento que se compara entre el gateo y el correr tuvo un proceso y éste a su vez manifiesta características concretas que necesitamos favorecer en el grupo.

Sabemos que los preescolares se encuentran en etapa del descubrimiento y de manera paulatina buscan hacer cosas por sí mismos, retos y experiencias que los lleven a medir sus propias capacidades.⁹ En esta etapa, pueden realizar algunos movimientos con mayor precisión como patear una pelota, saltar en dos pies, en ocasiones tratan de alternar los saltos o mantenerse en equilibrio, comienzan a dibujar sus propias ideas de lo que observan en su entorno familiar, empiezan a querer usar colores o crayolas que les permitan reproducir formas diversas, el

⁹ Según Piaget, el desarrollo cognitivo del niño avanza a través de una secuencia de cuatro estadios o grandes periodos críticos, marcados cada uno por la concepción de cómo concibe el mundo.

En la etapa preoperacional (2 a 7 años) el niño empieza a relacionarse con sus iguales, ya que, en esta edad, inician su experiencia escolar. Tienen ganas de aprender, el vocabulario aumenta, el juego simbólico les ayuda a asumir roles y situaciones del mundo que les rodea. Rodríguez, E. (2018). Teoría de Piaget: etapas del desarrollo cognitivo del niño ¿Tu hijo evoluciona según su edad? [Blog].

garabateo es también parte de esta construcción de pensamiento que se ve reflejado a través de la acción.

En el grupo se puede ver el interés de los niños por el juego libre, se les dificulta el seguir indicaciones, ya que, durante la mayor parte del tiempo, son ellos quienes deciden qué y cómo jugar los juegos.

Al tomar en cuenta las características de aprendizaje en los niños tenemos grandes posibilidades de favorecer la coordinación psicomotora a través del juego y la representación dramática. En la mayoría del grupo está el interés por desplazarse, así que haremos uso de éste para poner en marcha nuestro proyecto de intervención.

En este primer periodo escolar se realizó la ejecución de ejercicios motores, para saber cómo se mueven los niños de tres años. Se expuso a los alumnos a prácticas motoras que nos dieron referencia acerca de cómo las ejecutan y poder observar las limitantes que estos tienen.

En el perfil de niños de tres años, se abre una posibilidad de acciones, las cuales requieren de mejora, es decir, se abre un abanico de posibilidades en la práctica motriz, como lo sería comer y beber sin derramar los alimentos, caminar hacia adelante, hacia atrás, en puntas, hay mayor control de su cuerpo al frenar bruscamente.¹⁰

¹⁰ Hay características motrices generales en los niños de tres años, aunque lo que debieran realizar puede quedar por debajo o sobre el rango esperado, esto tendrá que ver con su contexto particular, por lo que, es necesario tomar en cuenta sus características propias. Características motrices: pueden saltar con los pies juntos hasta 30 cm.; caminan sobre los costados, talones y caminan de costado, sube las escaleras alternando los pies sin ayuda. Szechet, V. (s. f). Características evolutivas. Perfil del niño de 3 años. [Blog].

2.7. Diseño de instrumento diagnóstico: las actividades

El instrumento de diagnóstico pretende saber cómo se mueven los niños, qué se les dificulta, qué logran y como es la calidad de sus movimientos.

Propósito:

Observar en los niños de preescolar 1, cómo controlan su cuerpo, alternan y coordina movimientos, se equilibran, desplazan, enfrenta desafíos y siguen dos instrucciones al ejecutar tres tareas motoras.

Los niños ejecutarán 3 actividades motoras, la primera consiste en pasar por una viga de equilibrio; la segunda, trasladar un vaso de agua a una marca indicada; en la última saltar por un “avión” trazado en el patio de juegos. Se realizan en el tiempo de la jornada escolar en tres sesiones, donde los niños de manera grupal e individual ejecuten las actividades indicadas

A partir de los resultados podremos registrar información que nos oriente a crear una secuencia didáctica que propicie en el preescolar la mejora de la práctica motora general.

Distribución de actividades:

Las actividades se desarrollan en el patio, se prepara el material con anticipación y se le pide al grupo de su atención a la consigna en cada tarea por ejecutar.

2.7.1. La viga de equilibrio

El niño cruza una viga de lona, la cual se encuentra a 45 cm. del suelo. No cuenta con apoyo lateral.

Consigna: se le pide al niño que cruce como pueda hacerlo o prefiera, que cruce una segunda vez, pidiéndole que alterne sus pasos y se equilibre para evitar caer.

Aspectos para considerar: alternancia en sus pasos, equilibrio y seguridad.

Imagen 4. Los recursos didácticos, la viga de equilibrio



Fuente: elaboración propia. Los materiales didácticos ayudan en la tarea educativa. Al exponer a los niños a experiencias variadas en el juego y con variedad de recursos, se les estimula, y potencia oportunidades de resolver situaciones o conflictos sociales, afectivos, de habilidades y destrezas motoras, entre otros.

2.7.2. Caminar con un vaso lleno de agua a una mano

El niño toma un vaso de 10 centímetros de altura, lleno de agua a 9 centímetros, debe caminar 10 pasos aproximadamente en un espacio amplio.

Consigna: el niño debe evitar que el líquido se caiga, mientras avanza a la marca indicada que está a 10 pasos (aproximadamente 10 metros), da la vuelta y se regresa al lugar de salida.

Aspectos para considerar: alternancia de pasos, control postural, seguridad, desplazamiento hacia adelante y equilibrio dinámico (frenado después de la acción pedida).

2.7.3. Saltar en el juego del avión

El niño debe saltar tres veces por un “avión”¹¹ dispuesto en el patio de la escuela. Consigna: pasar sin tocar las líneas, la primera ronda lo hará de manera libre; en la segunda ronda, pasará saltando en dos pies; en la tercera, saltará con un pie sin tocar la línea.

Aspectos para considerar: salto en dos pies, salto en un pie, sigue la consigna de no tocar la línea.

Imagen 5. Los recursos didácticos, el juego del avión



Fuente: elaboración propia. El juego del avión es un juego tradicional que permite favorecer habilidades de salto, impulso y equilibrio, en época actuales su uso disminuye, ya que, se requiere de espacios amplios para jugarlo, anteriormente el lugar ideal era la calle, en la actualidad el riesgo que implica estar en ella sin supervisión de los adultos propicia dejarlo al abandono. Es importante entonces que la escuela haga uso de este recurso en sus patios para enriquecer experiencias respecto a la psicomotricidad gruesa.

2.7.4. Recursos

Recursos Humanos

10 niños de entre 3 y 4 años, docente de grupo y asistente de grupo.

¹¹ El juego del avión. Son figuras cuadradas y rectangulares, secuenciadas, que se trazan en el espacio de patio, las cuales tienen que ser saltadas sin tocar la línea.

Recursos Didácticos

- Barra de dos metros de largo, con forma circular de aproximadamente 30 cm. de diámetro, con relleno duro y forro de loneta.
- Apoyos laterales que elevan la barra a 45 cm. aproximadamente.
- Escaleras que se apoya por un lado de la viga.
- Un vaso de plástico de 10 cm. de largo lleno de agua a 9 centímetros.
- Cinta adherible de color.
- Patio escolar.
- Juego de avión marcado en el patio.

2.8. Resultados del instrumento diagnóstico

Se realizó la actividad diagnóstica propuesta, se observa cómo los niños desarrollan sus movimientos al realizar las tareas encomendadas, a continuación, se describe y presenta los datos cuantificados.

2.8.1. La viga de equilibrio

En la viga de equilibrio, se observó en el primer momento que los niños se desplazaron con dificultad, ya que, no tenían apoyo, es decir, no se les dio la mano para cruzar. En la segunda ronda fue para ellos más fácil pasar al darles la mano. El estímulo verbal, las “porras” respecto a que podían cruzar sin tener apoyo, en niños como Zury, Antonio y Nahomi les ayudó a sentirse alentados y seguros que podían ejecutar la actividad (véase *tabla 7*).

Antonio cruzó en cuatro extremidades, en los dos momentos, dijo: *-mejor paso como gato*. En el segundo momento se le pidió que intentará pasar parado, caminó dos pasos de manera alternada (un pie adelante, otro atrás), extendió los brazos y se detuvo, pidió ayuda y dijo: *-tengo miedo, me puedo caer*. Se le da la mano y cruza juntando los pies de frente, luego se acomoda de lado y avanza sintiéndose más seguro, relaja el cuerpo al apoyarse de la mano de la docente (véase *tabla 7*).

Luan se mostró seguro al cruzar en el primer momento, cabe señalar que se puso en riesgo al pasar corriendo, se muestra impulsivo y con poco control, se le dificulta la escucha de indicaciones, se dio cuenta que pudo caerse, ya que se le “atrapó” al final del recorrido. En la segunda ronda, se le pidió que pasará con mayor cuidado, cruzó a gatas, con el pie derecho arriba, se le pidió que se levantará para que intentará pasar de pie, pide ayuda, se le da la mano y alterna los pasos, se le avisó que se le soltaría de la mano, se coloca de lado, junta los pies, se suelta, extiende los brazos, pasa con menor velocidad que la primera vez (*véase tabla 7*).

Eduardo desde la primera ronda avanza dos primeros pasos junta los pies y de frente, comienza a alternar los pies sin extender los brazos (se le sugiere que los abra para equilibrarse), abre los brazos y al parecer se da cuenta que le favorece ya que aumenta la velocidad al cruzar (*véase tabla 7*).

Zoé pasa en la primera ronda a gatas, en la segunda pasa con apoyo de la docente, se le da la mano, se muestra segura, respira, no alterna pasos, junta los pies, avanza de frente (*véase tabla 7*).

Emiliana se mostró insegura en la primera ronda, pasó apoyada de las cuatro extremidades, se le animó a terminar, se mostró más segura en la segunda ronda, se le dio la mano para cruzar, alternó los pasos (*véase tabla 7*).

Zury pasa como ranita (agachada) en la primera ronda. En la segunda ronda pide apoyo, se le da la mano, alterna los pasos, imprime velocidad. Se le avisa que se le soltará la mano, se le sugiere levante los brazos para equilibrarse, no baja la velocidad y termina desequilibrándose, termina con apoyo (*véase tabla 7*).

Santiago pasa de pie las dos rondas, la primera son apoyo del docente, la segunda sin apoyo, con los brazos apretados al cuerpo, por momentos abre los antebrazos como para equilibrarse, su avance es lento, se muestra temeroso (*véase tabla 7*).

Nahomi pasa las dos rondas apoyada del docente, en la segunda se le avisa que se le soltará, se equilibra abriendo los brazos al sentir que se cae, lo que le permite terminar el recorrido (véase *tabla 7*).

Ian se dispone a cruzar, ya que, se no quiso hacerlo en grupo, se mantiene en el patio, pero no se integra a la actividad. Alterna los pies, cruza con poca velocidad, abre los brazos, mira fijamente el camino, mantiene el equilibrio (véase *tabla 7*).

Neidan se dispone a cruzar, al igual que Ian no quiso hacerlo en grupo. Alterna los pasos al cruzar, se le sugiere extienda los brazos, ya que los tiene abajo, lo que le permite pasar con mayor seguridad (véase *tabla 7*).

Tabla 7. La viga de equilibrio

Parámetros a observar	Frecuencia 1/10	Observaciones
Mantienen su equilibrio al cruzar la viga.	2	Luan cruza por la viga sin apoyo, con seguridad, imprime velocidad, esta acción propicia riesgo para él, casi se cae.
Cruzan la viga con seguridad sin apoyo lateral.	1	Eduardo es uno de los niños con mayor edad respecto a los demás. Se muestra seguro.
Alternan pasos al cruzar la viga, sin apoyo de la docente.	1	Eduardo cruza con seguridad, abre los brazos para lograr equilibrarse y aumenta la velocidad de la marcha.
Piden ayuda para cruzar y así alternan sus pasos.	6	En la segunda ronda se les pidió que pasaran parados, pedían la mano para pasar, encontraron mayor apoyo al cruzar de lado, lo que propicio que juntaran los pies sin alternar los pasos. Los que lograron alternar los pasos no extendían los brazos para equilibrarse.
Prefieren pasar en cuatro extremidades o de lado sin alternar la marcha.	4	En la primera ronda pasan apoyados en cuatro extremidades. Luan y Antonio comienzan su segunda ronda apoyados de las cuatro extremidades, se les animó a pasar parados, requiriendo apoyo.
No realizaron la actividad.	2	Ian y Neidan se reusaron a pasar el día programado para la actividad. Realizaron la prueba fuera del tiempo previsto.

Fuente: elaboración propia. Los niños que se sienten seguros son los que lograron ejecutar el ejercicio, la edad también puede ser un factor que determine el logro en las actividades motoras, hablamos de un total de 10 alumnos.

2.8.2. Caminar con un vaso lleno de agua a una mano

Los niños se muestran emocionados al tener su vaso lleno con agua y saber quién ganará el que logre llevarlo al otro extremo sin dejar que el agua se derrame.

Tabla 8. Caminar con un vaso lleno de agua a una mano

Parámetros a observar	Frecuencia 1/10	Observaciones
Logran llevar el vaso, sin derramar el agua.	4	Al ver que tiraban agua, regulaban la velocidad o tomaron el vaso con las dos manos. Luan logro trasladar el vaso, pero sólo la mitad de la distancia propuesta. Para Zury el refuerzo afectivo es importante al desarrollar la ejecución de la tarea encomendada.
Llevar el vaso, pero dejan que el agua se derrame.	2	Santiago busca estrategias para que el agua no se le caiga, pero Ian no resuelve el problema de derramar el agua durante el recorrido.
Se concentran para llevar el vaso, alternan sus pasos al hacer el recorrido.	1	Retoma la atención, busca la manera de controlar su cuerpo para resolver el que el agua no se derrame.
Se concentran en llevar el vaso, sin alternar los pasos.	1	Antonio toma el vaso, camina y se le derrama el agua, se le recuerda que debe evitar que se le caiga, toma el vaso con las dos manos y su caminar comienza a ser lento y poco coordinado.
Toman el vaso con las dos manos, para tener control y no derramar el agua.	4	Antonio y Neidan inician tomando el vaso con las dos manos, aparecen movimientos secundarios, sacan la lengua, curva los dedos o aprietan los labios. Santiago usa las dos manos, con una sujeta el vaso y con otra tapa el vaso para resolver que el agua no se caiga. Luan abandona la tarea al sentir que el agua podía caerse.

Fuente: elaboración propia. Los movimientos que los niños controlan les dan seguridad, también la posibilidad de adquirir mayor autonomía. Los resultados estimados respecto a 8 alumnos ya que dos alumnas no realizaron la prueba, por inasistencia.

Inician uno a uno, pero en el caso de Antonio que presenta retraso motor leve, se observa la siguiente acción.

Se le ve motivado al trasladar su vaso, se concentra en la tarea, sus pasos no son alternados, sino más bien arrastra los pies como si estuviera patinando, se ve concentrado en no dejar que el agua se le derrame, mantiene durante el recorrido los brazos pegados al cuerpo lo que le permite asegurar el equilibrio del vaso para no derramar el agua, se mantiene inclinado para controlar el vaso. Se le pide que sujete el vaso con una mano, la mano que suelta el vaso se mantiene con los dedos curvados, durante el recorrido saca la lengua y la oprime con los labios como para concentrarse y evitar que el agua se le caiga (*véase tabla 8*).

Luan toma el vaso con las dos manos, camina lento para no dejar que el agua se le caiga, no se dispone a terminar el recorrido en la distancia pedida, sólo lo hace a 5 pasos y regresa como para evitar enfrentar la complicación del ejercicio (*véase tabla 8*).

Eduardo ejecuta la actividad alternando los pasos en su recorrido y controla el vaso sin derramar el agua (*véase tabla 8*).

Zoé toma el vaso lleno de agua y comienza a caminar alternando los movimientos de sus pies, se ve centrada en caminar, más que en el vaso. Al darse cuenta de que se le comenzaba a caer el agua, regula su velocidad y comienza a caminar más lento (*véase tabla 8*).

Zury usa una mano al sujetar el vaso, mira a la docente mientras camina, alterna pasos, imprime velocidad, mantiene el equilibrio para evitar que el agua se le derrame. Durante la ejecución manifiesta refuerzos afectivos, menciona que ella lo puede hacer, pregunta a la docente cómo lo está haciendo, espera que se le reconozca el logro al no dejar caer el líquido (*véase tabla 8*).

Santiago toma el vaso, con una mano lo sujeta y con la otra lo tapa para no dejar que el agua se derrame, camina alternando los pies, por momentos se le cruzan los pies y llega a arrastrarlos, se le dificulta la caminata, se le cae un poco de agua, se inclina como para equilibrar el vaso y evitar que se siga derramando (*véase tabla 8*).

Neidan toma el vaso con las dos manos, saca la lengua y la oprime con los labios. Se le pide que use sólo una mano, la mano libre la abre, extiende los dedos, como para concentrarse y equilibrar el vaso, evita de esta manera, que el agua se le derrame. Alterna sus pasos, sus movimientos son lentos, tira dos veces el agua, se distrae, deja de ver el camino y el vaso, reduce aún más la velocidad y regula la atención para concluir el recorrido. Ian toma el vaso con una mano, alterna los pasos al caminar, va tirando el agua, no resuelve la problemática y termina el recorrido (véase *tabla 8*).

2.8.3. Saltar en el juego del avión

En el juego del avión pasan primero saltando con dos pies.

Tabla 9. Saltar en el juego del avión

Parámetros a observar.	Frecuencia 1/10	Observaciones
Saltan con dos pies, sin tocar las líneas trazadas.	10	Los 10 alumnos saltan en dos pies, pero no respetan las formas, tocan algunas líneas trazadas.
Saltan con un pie y respetan las líneas trazadas en el juego del avión.	6	Saltan equilibrándose en un pie, controlan con mayor dominio este ejercicio, se equilibran para retomar el salto, en el caso de Zoé se va hacia adelante o hacia atrás, tratando de mejorar el recorrido. Eduardo pasa con velocidad. Zury muestra problemas al equilibrarse en un pie y dar el impulso para el siguiente salto. Ian salta sin problemas con un pie, toca las líneas del juego. Neidan recurren a tomar su pierna para mantenerla arriba, salta de esta forma en cada forma del avión.
Se le dificulta tomar impulso al saltar en un pie.	2	Se les dificulta levantar un pie, impulsarse para realizar el salto y equilibrarse después del salto.
Coordinan al cerrar y abrir cuando pasan por las figuras del avión (en los cuadros cierran los pies, rectángulos los abren).	5	Luan, Santiago, Neidan abren y cierran los pies, pero sin respetar las líneas y figuras del avión. Ian pasa con los pies abiertos sin cerrarlos ni respetar las formas del avión. Eduardo logra coordinar al abrir y cerrar los pies, respeta las formas.

Fuente: elaboración propia. El juego potencia las habilidades motoras, el salto en los niños es gradual, comienzan saltando en dos pies, después de lograr el equilibrio, pueden saltar con un sólo pie. Los resultados proporcionados son respecto a 10 alumnos.

Antonio salta con dos pies, los cierra en los cuadros y abre en los rectángulos, coordina la acción al ver las formas. Al saltar en un pie mantiene las manos

cerradas, se le dificulta el equilibrio, se toma la pierna para lograr mantenerla arriba por lo que pierde el equilibrio y no logra el impulso para saltar (*véase tabla 9*).

Luan al saltar con dos pies se impulsa y los mantiene abiertos, en la segunda ronda logra saltar con un pie, pero no respeta las líneas marcadas (*véase tabla 9*).

Eduardo salta con dos pies, coordina sus saltos abre y cerrar al pasar las formas del avión. Al saltar con un pie, lo levanta, va y regresa sin bajarlo, no respeta las líneas, imprime velocidad (*véase tabla 9*).

Zoé salta con dos pies, con facilidad, con un pie se desequilibra, se va hacia adelante o atrás al terminar el salto (*véase tabla 9*).

Zury salta con disposición, muestra que puede hacerlo con los dos pies, dice que salta como rana, respeta las líneas del avión, se desequilibra al abrir los pies, abre los brazos para retomar el siguiente salto. Al saltar con un pie no mantiene el equilibrio al caer, se acomoda para tomar el impulso para el salto. Se apoya en el pie derecho y levanta el izquierdo, al complicarse su equilibrio cambia para apoyar el pie izquierdo y regresa a usar el derecho en el cual manifiesta la dominancia lateral (*véase tabla 9*).

Santiago salta con dos pies. Al saltar la segunda ronda se impulsa y salta con los pies abiertos, al hacerlo con un pie no hay impulso para dar el salto (*véase tabla 9*).

Neidan salta con dos pies, coordina los saltos ya que cierra y abre, pero sin respetar las formas. Al saltar con un pie, se le dificulta el impulso, toma su pierna, abre los dedos de sus manos y ejecuta el salto, se detiene para tomar la misma posición y lograr la ejecución (*véase tabla 9*).

Ian salta en la primera ronda con dos pies abiertos, no presta atención a cerrarlos en los cuadros y abrirlos sólo en los rectángulos. Al saltar en un pie logra equilibrarse y levanta el pie, no respeta las líneas, pasa con velocidad para terminar la ejecución (*véase tabla 9*).

En el juego del avión, primero pasaron de manera libre, saltan con un pie y en el caso de Santiago solo arrastra los pies, sin despegarlos del suelo, sin respetar la línea trazada (véase *tabla 9*).

Cuando se les indica que no deben tocar la línea del avión, la altura del salto es más baja; otros la pisan y al mismo tiempo saltan alternando los pies, empiezan a caminar o correr.

2.9. Reflexión

Estos ejercicios dejan ver que los niños de tres años requieren de ejercitar la coordinación motora, no sólo para mejorar un logro físico, sino también de pensamiento ya que como se ve en el caso de Antonio y Neidan cuando recibe dos indicaciones, se centra su atención sólo en la ejecución de una, presentan movimientos parasitarios.

Los niños que tienen mayor control de sus movimientos tienen 3 años cumplidos y entre 5 y 6 meses, respecto a otros como Santiago que es uno de los que acaba de cumplir sus 3 años. También se identifica otro aspecto, cuando a los niños se les motiva o se les reconocen sus logros, realizan las tareas con mayor dominio. Por lo que considerar el factor afectivo es necesario en esta intervención didáctica.

En relación con lo anterior, es posible sintetizar nuestra problemática en función de una concreción que nos ayuda a delimitar nuestro objeto de estudio con la intención de comprobar nuestro fenómeno que nos ocupa.

Pregunta central

¿Cuáles estrategias didácticas ayudan al niño de preescolar 1 a madurar el proceso psicomotor fundamentalmente grueso, para estimular habilidades que ayuden al desarrollo biopsicosocial?

Si esta es nuestra pregunta central, implica proponer objetivos generales con la idea que nos permita orientar y guiar nuestro objeto de estudio.

Objetivo general

Diseñar estrategias didácticas que ayudan a mejorar el desarrollo psicomotor grueso en el niño de preescolar 1, para estimular y favorecer el equilibrio, lateralidad, control postural y esquema corporal.

Objetivo específico

La psicomotricidad gruesa en niños de preescolar 1 del Jardín de Niños “Ameyalli”

Propósitos

- Favorecer una mejor vida y estímulo cognitivo como posibilidad de hacerse y ser mejor sujeto.
- Favorecer el control de su propio cuerpo, reconocerse como capaz, hábil y talentoso, desarrollando una imagen positiva de sí mismo.
- Desarrollar la afectividad, seguridad y autonomía.
- Desarrollar procesos de pensamiento abstracto, como lo es, la construcción de la referencia espacial y lateralidad necesaria en el desarrollo del pensamiento matemático y de lenguaje escrito.

Supuesto de intervención

Entre mayor estímulo a la psicomotricidad gruesa, favorece la seguridad, autonomía, afectividad, desarrollo del pensamiento abstracto, un pensamiento positivo de sí mismo.

CAPITULO III

Aproximación conceptual: el desarrollo del niño preescolar

Al nacer y antes de este evento, todo individuo requiere satisfacer necesidades físicas y de afecto. Dependemos de otros para desarrollarnos, en este caso, el hijo con su madre, quien desde la concepción requiere de un conector físico que lo alimente, como lo es el cordón umbilical, así, el alimento que consume la madre le ayuda al bebé a continuar un proceso natural en su desarrollo biológico.

Ávila (s.f.), conceptualiza esta dependencia como *simbiosis fisiológica*, donde se parte de un concepto biológico en el que la simbiosis tiene que ver con una relación entre dos organismos donde uno de ellos, o los dos se benefician sin que exista daño alguno (párr. 28). Pero también, observamos que somos receptores de emociones y afectos que se hacen visibles después del nacimiento, a esta relación la determina *simbiosis afectiva*, son los vínculos que se dan por la atención, relación y dependencia que se propicia entre ellos (párrs.1, 2 y 4).

Esta relación, se desarrolla entre ambas partes, tanto de la madre para el hijo y viceversa, propicia que haya una comunicación emocional antes que una verbal, el cuerpo entonces comienza a percibir sensaciones que le pueden agrandar a desagradar al niño, esto le permite experiencias que le ayudarán en su desarrollo psicosocial.

Entonces, las caricias, besos y expresiones afectuosas hacia el hijo pueden determinar en él, un sentir de aceptación y construcción que marcará su personalidad, conducta y desarrollo. Estos procesos le permitirán de acuerdo a su edad y madurez pasar de la dependencia a la independencia.

3.1. El afecto como potenciador del desarrollo

El desarrollo de los niños no sólo tiene que ver con lo físico, implica también un proceso afectivo, ya que, éste desarrolla su psique¹² desde los primeros años.

Existen investigaciones¹³ que refieren a niños en los años 80” que tuvieron nulo afecto en la primera etapa de su vida, éstos presentaron problemas de socialización, lenguaje, conducta y en su desarrollo motor, los cuales se tradujeron en patologías. Requerimos por lo tanto ver al niño como un ser integral, y no limitarlo a cuestiones biológicas.

Para González et al (1998), el afecto es un proceso de interacción social entre dos o más organismos, es acumulativo, se brinda y recibe (párrs.1-2), podemos decir que esta relación es sociocultural y se particulariza en función del contexto sociocultural, de acuerdo con el tipo y prácticas de familia en la que el individuo se encuentra y así se moldea y en la mayoría de los casos se determina su desarrollo.

El recién nacido, desde sus primeros días busca recibir del otro esta afectividad y como parte de una comunicación innata, utiliza el llanto, a medida que pasan los meses esta comunicación se vuelve más compleja, ya que, aparecen las sonrisas, balbuceos o vocalizaciones, contacto físico, seguimiento visual y los gestos como una forma de comprender y de “sentir” al otro, de recibir y brindar al otro el afecto, el cariño o la aceptación.

La madre determina este primer acercamiento a la afectividad, si se toma en cuenta su personalidad, su experiencia de vida, en parte se puede determinar si será un niño seguro o no. Hemos observado que los hijos de madres que

¹² La “psique”, se refiere a todos los procesos psicológicos: pensamientos, sentimientos, sensaciones, deseos. Conjunto de funciones sensitivas, afectivas y mentales de un individuo. Recuperado de <https://glosarios.servidor-alicante.com/psicologia/psique>.

¹³ El arrullo materno, es un video educativo de 27 min. de los años 80, habla sobre la importancia de la relación madre-hijo en el desarrollo, es el resumen de muchos trabajos de investigación sobre la conducta de los mamíferos y los humanos, la crianza, la importancia del vínculo materno y emocional, del mecer y arrullar a los bebés, del apego materno sano, así como las graves repercusiones que pueden tener niños que no son propiamente motivados desde su nacimiento y sus respectivas patologías. Ellison, R. (2018). En los brazos del amor. Crianza y educación con ternura. <https://www.facebook.com/383123251819967/videos/124756>

muestran poca atención al niño pueden presentar en la etapa preescolar mayores problemas de adaptación y socialización. El afecto que el niño recibe de la madre y posteriormente de los que le rodean, le ayuda a formar un ser consciente, un individuo con pensamiento propio, individual y colectivo a la luz del adulto que lo forma.

Prieto (2004), habla del planteamiento de Wallon respecto a la *simbiosis afectiva*, “en la conciencia reside el origen del progreso intelectual, pero ésta no se presenta en el momento del nacimiento, sino que es una cualidad que se construye socialmente” (p. 2), por lo tanto, la dependencia que tiene el niño hacia el adulto desde sus primeros días marcará una conciencia de su entorno, la realidad que le toque vivir, sentir y comprender en función a su cultura familiar.

Los primeros gestos del recién nacido y del niño de menos de tres meses, son llamadas de atención para los adultos que le rodean. Estos gestos expresivos se convierten en culturales en la medida que son capaces de suscitar en los otros un conjunto de reacciones dirigidas a satisfacer sus necesidades, sean éstas biológicas o afectivas y en la medida que los adultos atribuyen intenciones a las conductas de los niños que inicialmente no las tienen. A partir de estos primeros momentos, el bebé establece una simbiosis afectiva con sus cuidadores que le posibilita el desarrollo (Prieto, 2004, p. 4).

Esta simbiosis afectiva, tienen su importancia en la emoción que se genera en medio de esta comunicación. La expresión emocional¹⁴ aporta en el niño la construcción para sí mismo, entonces hablamos de un proceso de simbiosis y al mismo tiempo de individualismo, lo que forma la psique en el niño.

Pensemos en la madre que toma a su hijo para amamantarlo, este acercamiento implica no sólo un acto de alimentación, sino también de afecto. Los sentidos del niño se agudizan al percibir el aroma de la leche materna, tocar la piel de su madre, escuchar las diversas intensidades de su voz, ser tocado y sentir una

¹⁴ Existe una comprensión afectiva mutua que le permite establecer una influencia recíproca que tiene relevancia en los primeros estadios de la personalidad del niño.

temperatura, observar los gestos e intenciones al ser mirado. El intercambio de todo este entramado sensitivo, le permiten al niño un desarrollo neuronal, biológico, afectivo y motor (Roskam, 2018).

¿Qué podemos decir entonces de aquellos niños que a los 40 días de nacidos o menos tiempo, son expulsados del seno materno; para ser atendidos por cuidadores externos y ajenos a su entorno cercano? ¿Cuál es su desarrollo?, ¿qué se estimula?, ¿cómo se estimula su desarrollo biopsicosocial?, cuál será el alcance en él, será un desarrollo eficaz?

Las guarderías gubernamentales, tienen protocolos de cuidado hacia los bebés donde la necesidad primaria es la salvaguarda y alimentación del niño. En mi práctica, al transitar por estas instancias, pude observar que se restringe en cierta forma la posibilidad de brindar afecto al niño, en parte porque la cantidad de niños sobrepasa la capacidad de atención de las cuidadoras a cargo.

En las salas se observan niños tranquilos, sociables, pero hay quienes sufren, por una inadecuada atención de afecto por parte de sus madres o cuidadores. Hay niños que lloran la mayor parte del tiempo, vemos entonces que, los niños aun siendo de meses de edad, utilizan sus propios recursos para satisfacer en sí mismos esa falta de atención y afectividad. Entonces podemos ver conductas como: llevan los dedos a la boca y los comienzan a succionar, como para recordar ese evento donde su madre está presente; se tocan alguna parte de la cara, para sentirse acariciados, en algunos casos o en niños mayores, al encontrar su oreja, la tocan al mismo tiempo que succionan su labio inferior. Estas conductas nos muestran la importancia del otro en su desarrollo.

Cuando el niño llega al nivel preescolar lleva consigo una información amplia, empero, en ocasiones carente de interacción con otros en función de su propia experiencia. La docente puede ser vista por el niño, como la extensión de su madre y posiblemente busque recibir la misma atención que en casa le brindan o no, a partir de los vínculos que se propicien a lo largo del ciclo escolar se iniciará una simbiosis afectiva que le brinde al niño extender esta capacidad de desarrollo biopsicosocial, a otro nivel. A manera de ejemplo:

Zury de tres años de edad, se muestra segura, participativa y enfrenta retos físicos con disposición, se alienta y refuerza en ella misma palabras positivas que le ayudan a enfrentar el reto de subir por la viga de equilibrio. Le muestra a la docente sus logros y ante sus desaciertos, lo intenta de nuevo, espera que se le anime o reconozca el logro.

A diferencia, Santiago se muestra tímido, inseguro y poco participativo a las mismas actividades, presenta un problema de lenguaje, es cuidado por su abuelita, a pesar de ser atendido en sus necesidades básicas, no le permite explorar, hacer tareas por sí mismo, las oportunidades son mínimas para asumir responsabilidades en actividades ya que la posibilidad disminuye en función de su cuidadora (docente de grupo).

Concluimos que el tipo de afectividad que las familias propician en el niño determina diversas formas de asimilar y reconocerse en el medio que se encuentra, refleja conductas, formas y maneras de interactuar con otros, es decir se estimula el desarrollo biopsicosocial en relación con el grupo de niños al cual se remite la escuela.

Entonces, el afecto tiene sus implicaciones en el desarrollo del niño y en gran medida en la parte física, ya que quienes presentan problemas de movilidad de las extremidades son provocados por la falta de afecto.

3.2. Los procesos sociales en el desarrollo del niño preescolar

La interacción que el niño tiene con el adulto le ayuda a construir su personalidad. De acuerdo con Prieto (2004), según Wallon (1985) “El medio más importante para la formación de la personalidad no es el medio físico sino el social. Alternativamente, la personalidad se confunde con él y se disocia” (p.5).

Esta construcción puede ser rica en experiencias o carente, por lo que, el niño llega al preescolar y se encuentra con “extraños”. Se podrá reconocer en otros, pero será a partir de la interacción con ellos que, éste descubrir de quién y cómo es él se extenderá, confrontará o afirmará.

Los adultos enseñamos conductas, formas de relación y afectos. El niño entonces es un reproductor de lo que observa. En el trabajo de Prieto (2004), encontramos:

Wallon coincide con Vygotsky al afirmar que el niño es un ser social desde que nace y que en la interacción con los demás va a residir la clave de su desarrollo. No obstante, a pesar de esta y otras coincidencias importantes como la defensa del método dialéctico, se van a diferenciar en la explicación del proceso de individuación. Es decir, en la manera que el niño se construye como individuo desde el escenario social. De este modo, Vygotsky (1978) afirma que todas las funciones psicológicas superiores aparecen primero a nivel interpsicológico, en interacción con los demás y posteriormente se construye e interioriza a nivel intrapsicológico. Sin embargo, para Wallon, la individuación se produce gracias al papel que desempeña la emoción en el desarrollo, llegando a afirmar que gracias a ella los niños construyen su psiquismo (pp. 3-4).

Cuando se habla de un ser social, es por el intercambio que existe con otro, es decir, somos producto de las relaciones que establecemos con otros no importando la edad, entonces, el niño responde a estímulos de otros, se identifica en otros que le enseñan a ser como ellos, al mismo tiempo aparece una forma propia de pensar, sentir, actuar y responder a esas influencias. La construcción del psiquismo como lo plantea Wallon (1978) le da al niño una perspectiva interna de quién es él, la comprensión de ser uno y al mismo tiempo ser parte de otros (en Prieto, 2004, p.4).

La atención, cuidados, carencia o exceso de estos encuentros quedan impresos en el niño. Incluso la herencia cultural que se le brinda, lo lleva a ser, pensar y actuar de forma determinada, es entonces el ser humano, producto de sus ancestros, son ellos quienes lo forman, construyen, reconocen, lo hacen ser lo que es y para ello es necesario que se vincule y relacione a temprana edad y de esa manera, irá madurando en su desarrollo biopsicosocial.

Wallon (1987), centra su análisis en cuatro factores que según él son la base del desarrollo, y con ellos, nos aproxima a una explicación sobre la evolución psicológica del niño: la emoción, el otro, el medio y el movimiento (en Prieto, 2004, pp. 103-132). En este caso, centramos nuestro análisis en los últimos dos, el medio y el movimiento, ya que los primeros, los hemos considerado en la parte inicial de este capítulo.

El medio es lo trascendente para el niño, ya que, se configura el contexto social y cultural que está implícito con la acción, pero para Vygotsky (1987) eso forma parte de lo mismo, no es separado o no lo mira así. El contexto sociocultural incluye de manera directa y determina la identidad de lo que será el niño; es decir, a la niña por su género la llevará a dotar ciertas actitudes, el varón como tal asumirá otras, por ejemplo, el machismo, que se construye desde esa edad y en ambos géneros.

En este caso, el medio que para Wallon (según Prieto, 2004) lo contempla en físico- químico, biológico y social (p. 4), sin embargo, nosotros consideramos que el desarrollo biopsicosocial es implícito, es integral, estimula todo ya sea que, se entorpece o se empuja y hará que el otro llegue a nuevas exigencias o bien alcanza siempre su zona de desarrollo próximo.

El movimiento corporal para ellos representa la acción y actividad (Wallon en Prieto, 2004, p. 2), empero, no miramos que la interacción puede ser directa o indirecta, y de esta manera, existe y se estipula una relación que hace que influya el otro como posibilidad de cambio y transformación, ya que, adquiere sentido y significado de lo que se hace, por qué y para qué se hace. Entonces, el contexto sociocultural de acuerdo con Vygotsky (1987) está implícito a partir de la introyección que tiene de la información que adquiere el sujeto y cómo éste lo procesa.

Vergara (2017) [retoma de Vygotsky (1987)] que el aspecto social es importante en la formación de los niveles “altos” del funcionamiento intelectual, por lo tanto, el aprendizaje humano es un proceso social, en este caso, sus encuentros con otros son indispensables para su aprendizaje, enseñanza de creencias, actitudes, formas de vida, cultura (párr.3). Esta relación social tiene tal influencia y nos lleva a trascender como seres humanos realizados y conlleva a mantener influencia en futuras generaciones.

Por ejemplo, en un contexto rural, las prácticas y roles para hombres y mujeres son determinantes en lo que deben de aprender; podemos ver niñas de 13 a 15 años, siendo preparadas para formar sus familias, las cuales por tradición llegan a

tener más de 5 hijos, qué decir de los niños que han crecido con la ausencia del padre ya sea por separación o por fenómenos migratorios y al crecer, reproducen los mismos patrones de conducta.

Si miramos un contexto urbano, encontramos otras prácticas, como por ejemplo, el uso de la tecnología, la cual ha marcado el desarrollo en los niños pequeños, el uso de tabletas, celulares y recursos tecnológicos, han venido a ser una práctica en aumento, y encontramos a niños de 2 años que ya manipulan las herramientas tecnológicas para ver videos musicales, juegos en línea, programas infantiles, entre otros.

Existen contextos diversos como rurales, urbanos o económicos, sociales y religiosos donde los niños reproducen prácticas culturales complejas, por lo que, los recién nacidos requieren de “herramientas de adaptación intelectual” (Vergara, 2017, párr.8), y éstas le sirvan para adaptarse al grupo social al que pertenece o al que pretende emigrar.

Los adultos juegan un rol importante para el desarrollo cognitivo de sus hijos, ya que, son los más experimentados, pero al mismo tiempo los niños construyen su conocimiento, con sus iguales (Vergara, 2017, párr. 17). A los adultos se les llama expertos, aun así, no dejan de aprender de otros de menor edad, tal es el caso de Paola de 9 años, que le enseñó a su mamá a patinar y a usar el *aro ula- ula*, cuando ella tenía 35 años de edad. Entonces el aprendizaje no radica en la edad, sino en cuestión de actitud, sin embargo, para los primeros años es relevante.

Carrera y Mazzarella (2001) [retoman de Vygotsky (1979)], que todo aprendizaje tiene una historia previa, que el niño antes de llegar a la escuela ya ha tenido experiencias, por tanto, el aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. En estas experiencias hay dos niveles evolutivos de las funciones mentales, uno es, el nivel real y el otro, el próximo.

“No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo

la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (1979, p. 133).

El nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que ya han madurado, caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente (p. 43).

En esta relación social, hay reciprocidad, se toma para sí mismo y se adquiere una comunicación que no sólo vincula, sino trasciende como medio de comunicación, de una tradición, e incluso, de información genética que se reproduce en futuras generaciones.

Tomemos en cuenta una práctica motora que algunas familias desarrollan, el juego de fútbol, este juego puede ser para algunos padres de gran interés, de tal manera que lo practica, lo enseña, incluso puede mejorar las técnicas en el juego como lo sería enseñarles a sus hijos diversas formas de mover el balón para anotar un gol o “burlar” al contrincante, en algunos casos se convierte en tradición familiar. Estas prácticas desarrollan en los niños habilidades físicas que pueden permitirles ser sobresalientes respecto a otros niños de su edad, entonces el conocimiento, dominio y práctica del juego de fútbol, enmarca otros logros en la autonomía, seguridad, habilidad motora, mejor lenguaje. Todo esto se traduce en un ser humano más capaz, respecto a niños que no tienen estas mismas experiencias.

Esta diversidad sociocultural que hay en las familias de los preescolares, lleva a la docente a respetar, replantear y priorizar las necesidades en su aula, ya que, aunque sea una sociedad con prácticas parecidas, hay particularidades en las familias que la forman y estas prácticas determinan una manera de resolver la vida en el futuro ser humano, el cual puede ser capaz de desarrollarse o no, de acuerdo con la exigencia requerida en su entorno.

3.2.1. La acción y movimiento una posibilidad para el ser social

La acción y el movimiento son necesarios en este acercamiento físico con el ser social, el cuerpo es entonces un receptor, recordemos que una de las maneras que el niño construye su psique, es a partir de los estímulos del medio social y físico.

El movimiento, es, por tanto, indispensable para la edificación del ser y pertenece a la estructura de la vida psíquica. El progreso de la vida psíquica (hacia el estadio sensorio-motriz) se relaciona con su progreso en el movimiento...describe tres clases de movimiento. El movimiento *pasivo*, que se establece bajo la dependencia de fuerzas exteriores. Suscita reacciones de compensación y equilibrio, como son los reflejos laberínticos del bebé. El movimiento *exógeno*, se debe a desplazamientos activos del propio cuerpo en el medio en que se encuentra (locomoción), o de sus órganos en relación con los objetos. Finalmente, el tercer tipo está constituido por las *reacciones posturales*. Consiste en el desplazamiento de segmentos o fracciones corporales, su exteriorización forma las actitudes y la mímica (Wallon, 1932 en Vila,1986, p. 57).

El movimiento es entonces presenciado desde este intercambio social con los adultos. Por lo tanto, las actividades que realiza el niño le permiten aprender, interactuar, descubrir y potencializar sus capacidades. El niño a través de las experiencias corporales construye la significación de su entorno, reproduce o imita de otros movimientos, realiza acciones, asimila gestos y sus intenciones, es decir, se construye.

Los reflejos con los que el niño nace, menciona García (2012), le permiten enfrentar situaciones básicas, por ejemplo: podemos observar entonces en un recién nacido que ayudado de los movimientos de la cabeza, inicia la búsqueda y realiza la succión del alimento materno; la aprensión palmar que ejecuta al sostener la mano de quien lo toma o la presencia de la marcha como predecesora del gateo o caminata. Estos reflejos son conocidos como primitivos, incluso se hacen presentes, en la vida intrauterina (pp. 842, 843).

Por lo tanto, este descubrir de su cuerpo, reconocerse, sentirse, le permite al recién nacido desarrollarse y “dominarse” a sí mismo. Pero este dominio llega en un momento determinado, Piaget (1973), plantea respecto al movimiento: “las praxias o acciones no son movimientos cualesquiera sino sistemas de movimientos coordinados en función de un resultado o de una intención” (p. 69). Podemos ver en este planteamiento, que todo movimiento en el niño tiene un proceso, ya que en un inicio aparecen como reflejos, pero posteriormente se observa que tienen intenciones, entonces el moverse implica pensar, cuando hay un dominio de estos, se habla de psicomotricidad.

Tabla 10. Comparativo de los estadios propuestos por Piaget y Wallon

Edad	H. Wallon	Piaget
1 año	Estadio de impulsividad motriz. - Dependencia total en relación con el medio. Estadio afectivo y emotivo: Simbiosis afectiva	Estadio del personalismo. (Etapa sensoriomotora) Tres periodos en la evolución del Yo. 1.-Toma de consciencia de su propia persona. 2.-Afirmación seductora de la personalidad. 3.- Periodo de imitación
2 años	Estadio sensoriomotor: - Orientación hacia el mundo exterior.	Inteligencia representativa preoperatoria, (etapa preoperacional) caracterizada por: a) Pensamiento egocéntrico. b) Realismo intelectual sin razonamiento. c) Intrincación afectiva e intelectual.
3 años	Diversificación de la actividad sensorio motriz, aparición de la marcha.	
4 años	Estadio proyectivo Dos adquisiciones importantes marcha y lenguaje.	Tres estadios 1) De 2 a 4 años -Aparición de la función simbólica.
5 años	Estadio del personalismo. Tres periodos en la evolución del Yo. 1. Toma de consciencia de su propia persona.	-Interacción de los esquemas de acción y representación.
6 años	2. Afirmación seductora de la personalidad. Periodo de imitación	2) De 4 a 5 años. -Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas y conjunto de acciones. 3) de 5 a 7 años: - Organización de la función representativa de formas mentales semirreversibles.

Fuente: cuadro comparativo de los estadios en Antología Básica “El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar” (p.27). Se resalta la edad en la cual encontramos a los niños de preescolar 1, del Jardín de Niños “Ameyalli”

En la tabla 10 se compara y de manera sintética, los estadios según Wallon (1987) y Piaget (1974, [en Antología Básica, 2012]) con esto damos por consensado, que hablan de lo mismo, sin embargo existen ciertas peculiaridades que nos permiten retomar el concepto de movimiento para dar cuenta de nuestro objeto de estudio, es decir, la psicomotricidad en niños de preescolar que su antecedente del pasado reciente estriba justo allí en la edad de 3 a 4 años, según Wallon, estadio sensoriomotor y en el estadio preoperacional, según Piaget de 2 a 7 años.

Vayer (1977, p. 7), plantea que el enfoque de Wallon dado a la evolución del niño, se hace desde lo global y psicobiológico, precisando 5 etapas en las cuales el “dinamismo motor, está estrechamente vinculado con la actividad mental”, es decir, los estadios están relacionados con el medio que les rodea y los individuos que interactúan con él, de aquí la importancia de favorecer la psicomotricidad en los niños en etapa preescolar.

En los estadios propuestos por estos teóricos hay una referencia en común, es la actividad y hacia dónde va orientada, ya que, le permite al sujeto la transición de un estado a otro.

Es decir, se requiere de una actividad dominante, una función que le permita realizar al niño una construcción, resolución y acción frente una situación y respecto a la orientación de esta actividad, puede que se oriente al mismo sujeto o hacia afuera. Entonces algunas actividades pueden dirigirse a la construcción de la individualidad y otras al establecimiento de relaciones con otros; alternándose y siendo progresivas en cada estadio (Prieto, 2004, p. 5).

El contexto cultural y familiar, enmarca en cada niño características que ayudan o limitan a su desarrollo psíquico, las actividades que se les permiten realizar afectan directamente en la maduración de la coordinación motora general, en el caso de niños que tienen relación esporádica con sus padres por la ausencia de tiempos compartidos, ¿estarán propiciando un adecuado desarrollo, ya sea en lo motor o desde otro factor?

A manera de ejemplo:

Emiliana de tres años, se encuentra en el intento de desabotonarse la bata después de haber realizado una actividad plástica, estaba por darse por vencida y pedir ayuda a la docente, cuando se le animó a que lo siguiera intentando. Fue importante y significativo para ella, recibir esa indicación, por parte de la docente ya que, al lograr desabotonar el primer botón y reconocerle su esfuerzo, se mostró motivada y se dedicó con interés a desabotonar por completo su bata. Éste logro, lo continuó practicando e implementando con otros compañeros que tenían la misma dificultad.

Al alentar la práctica exitosa de desabotonar la bata se ejerce un estímulo, una motivación que le permite a la niña reproducir sus logros, ayudar a otros al darse cuenta de que puede dominar la actividad (desabotonar) y al mismo tiempo saberse hábil respecto a sus compañeros.

Indudablemente hay una estrecha relación entre lo social, motor, y emocional, ya que la actividad, la relación con otros y su influencia determina en los niños un sentir, mover y actuar que los ayuda a desarrollarse de manera integral y cercana a las situaciones que enfrentan en su vida escolar o fuera de ella, en este caso, el desabotonarse la ropa, le permitirá al niño en cualquier lugar y momento tener mayor autonomía e independencia del adulto.

Para Piaget (1973) los estadios se desarrollan de manera vertical, de tal forma que, para llegar al próximo estadio, es necesario consolidar estructuras que logren dar mayor soporte a las adquisiciones posteriores, ya que, de no ser así, lo que se pretende que se aprenda, se perderá fácilmente.

Vayer (1977, p. 2), plantea que Piaget mantiene un enfoque analítico y psicogenético y menciona que “hay coincidencia entre la actividad física y la actividad biológica en otros términos hay una continuidad funcional entre la actividad sensorio motriz y la representación, orientando dicha continuidad la constitución de las sucesivas estructuras”.

Al haber una actividad física, existe la ejecución de movimientos que le permiten al niño explorar, conocer y esta manipulación del entorno a partir del movimiento se

amplía con la edad, ya que, hay un desarrollo biológico que le permitirá levantarse, gatear, rodar, impulsarse, caminar o correr. Esto estará delimitado por la edad y la estimulación implícita en su entorno familiar.

Si tomamos en cuenta el factor biológico en cada niño, podemos vislumbrar que hay factores que intervienen en sus logros, como; la alimentación, la herencia genética, la experiencia enriquecedora o limitada del entorno donde se encuentre, pueden determinar un resultado diverso. Es decir, si una “buena” alimentación en los niños favorece la plasticidad en el cerebro y le permite una estimulación neuronal adecuada que le permita atender, concentrarse, esto hará potenciar su crecimiento y desarrollo. Aun al realizar las mismas actividades, los niños manifiestan logros diferenciados, ya que el entramaje social y biológico es diferente en cada uno de ellos.

De acuerdo con Maganto (2000), ella recopila y organiza la propuesta respecto a estas secuencias o procesos en el desarrollo del niño como “secuencias ordenadas” o “proceso secuencial”, en el cual, las etapas anteriores vienen siendo base para otras nuevas. Es decir, existen procesos biológicos que ayudan en el desarrollo, son continuos y progresivos, por ejemplo: la ley cefalocaudal implica que el niño alcance el dominio de la cabeza antes que los brazos y tronco, vemos entonces que un bebé puede seguir con movimientos de la cabeza la mirada de su madre, el seno materno para alimentarse, para los cinco o seis meses, observamos que estos movimientos se amplían, se impulsa para lograr sentarse y por consiguiente tener dominio sobre el tronco y las piernas.

Todo este logro o dominio del cuerpo a lo largo de la niñez, es favorecido por los estímulos sociales, afectivos, que parten de fuera, pero al mismo tiempo delimitados por el desarrollo físico, neuronal y genético de cada individuo.

Maganto (2000), hace una implicación del cerebro en el desarrollo del niño, menciona que:

Siguiendo a Shaffer (2000) podemos decir que el cerebro tiene tres partes principales: el tronco cerebral, responsable del equilibrio y la coordinación; el cerebro medio, que controla la respiración y deglución; y el cerebro propiamente

dicho que incluye los dos hemisferios y el haz de nervios que los conecta. Los dos hemisferios están recubiertos por la corteza cerebral. La corteza cerebral, denominada también córtex, es la parte del cerebro más evolucionada y controla las acciones voluntarias, es decir, las funciones de más alto nivel. No toda la corteza cerebral madura uniformemente, sino que diferentes regiones de la corteza maduran a ritmos diferentes. La primera área en madurar es el área motora, seguida por el área sensorial y finalizando con las áreas asociativas (p. 5).

Puede referirse que el desarrollo cerebral le permite al niño avanzar en su desarrollo progresivamente, los estímulos de afuera le permiten construir desde dentro, cuando las acciones son voluntarias, se vuelven pensadas, por lo tanto, se estaría hablando no de reflejos, sino de inteligencia, se vuelve entonces un ser consciente de sí mismo, de su entorno y capaz de moverse a voluntad para explorar nuevas experiencias.

Llama la atención que una de las áreas primarias que en el cerebro se madura es la motora, durante los primeros meses no hay un control total del sistema motor, requiere de constantes prácticas, como cuando el niño descubre la faz materna y alarga su brazo para poder sentirla y acariciarla con la intención de transmitir y recibir un afecto. Para tal acción, el bebé se enfrenta con muchas prácticas desorganizadas, hasta lograr perfeccionar los movimientos que le ayudan a concluir una intención, en este caso alargar el brazo para tocar a su madre.

Esta maduración del área motora, le permite el niño interactuar con su medio cercano o familiar, recordemos que la participación del adulto en este proceso se vuelve una relación social y toma relevancia en cuanto a los estímulos en los que este inmerso el pequeño individuo.

3.3. Aproximación al concepto de la psicomotricidad

La psicomotricidad por lo tanto retoma nuestra atención, para ser favorecida en los niños de 3 y 4 años del Jardín “Ameyalli”, ya que a esta edad como lo mencionamos, encontramos que las actividades motoras les permiten dominio de sí mismos y su entorno, para así favorecer su desarrollo integral.

Entonces mientras más favorecida sea el área motora, habrá mayor madurez en áreas que se desarrollan en el proceso biológico, tal es el caso de niños que son estimulados desde tempranas edades respecto a otros que no lo son, en donde los primeros manifiestan no sólo dominio en la acción, sino seguridad y mayores aprendizajes, respecto a los segundos. Los movimientos de los niños de 3 años son impulsivos, requieren de regulación, madurez, equilibrio, desarrollar reflejos o habilidades como el freno inhibitorio ¹⁵y así tener dominio de estos movimientos para gradualmente eliminar las asociaciones o sincinesias.¹⁶

Estos logros serán madurados, enriquecidos y perfeccionados al enfrentar al niño a las actividades, acciones y ejecuciones que impliquen para él un reto y le permita vivenciar el dominio de su propio cuerpo.

Es la psicomotricidad en sí misma que nos permite hacer algunas aproximaciones acerca de su definición.

Pérez (2004) nos aporta respecto al término de psicomotricidad,

Está formado por el prefijo “psico”, que significa, alma o actividad mental y “motricidad”, que deriva de la palabra motor, que significa movimiento. Por lo tanto, podríamos decir que la psicomotricidad hace referencia a la existencia de una relación directa entre la mente y el cuerpo (p. 1).

Como anteriormente se menciona, las actividades le permiten al niño desarrollarse desde dentro o hacia el exterior, es decir, lo que vivencian a partir de las actividades que el adulto le encomienda o imita del mismo, le ayudan a comprender su medio, a él mismo, podemos decir que las acciones que el niño ejecuta son planificadas, pensadas, por lo tanto, la psicomotricidad es una acción inteligente en el niño.

¹⁵ El freno inhibitorio es un reflejo que se desarrolla a partir de los tres años, implica el podernos detener frente a un obstáculo al estar desplazándonos, caminando, corriendo o saltando.

¹⁶ Las sincinesias son movimientos parásitos que se caracterizan por la contracción no voluntaria de un grupo muscular. Algunas sincinesias, nos acompañan durante toda la vida, un ejemplo representativo de esto es el movimiento de las extremidades superiores, que acompaña la marcha bípeda. Aranda, B.(s.f.). La sincinesia. párr. 2.

El término psicomotricidad, consensado para las Asociaciones Españolas de Psicomotricidad o Psicomotricistas es: “basado en una visión global del ser humano, integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad del ser y de expresarse la persona en un contexto psicosocial” (Pérez, 2004, p. 2).

El ser humano entonces utiliza el cuerpo para expresarse, interactuar y por consiguiente recibe también respuesta del entorno, el cual le permite sentir y aprender.

Podemos definir psicomotricidad como aquella ciencia que, considerando al individuo en su totalidad, psique - soma, pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales, valiéndose de la experimentación y la ejercitación consciente del propio cuerpo, para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en relación consigo mismo y con el medio en que se desenvuelve (Pérez, 2004, p. 2).

La psicomotricidad es considerada una ciencia, y como tal, debe cumplir ciertos objetivos, los cuales pueden ser verificados a partir de la observación y ejecución del movimiento en los individuos, pero cabe señalar que éste lo hace de manera global, entonces, lo afectivo, social, biológico, psicológico, complementa la acción del movimiento. Nuestro objeto de estudio está encaminado en niños que no presentan problemas en la motricidad general, sino más bien estamos interesados en que ésta se favorezca para alcanzar un desarrollo integral.

Tasset describe, “la psicomotricidad ejerce una influencia dominante sobre el cociente intelectual. Está demostrado que en la base de la inteligencia se encuentra la suma de las experiencias físicas de débil tensión energética vividas por el individuo” (Tasset, en Pérez, 2004, p. 4).

El estímulo motor que el niño reciba del entorno, le ayuda a madurar y construirse. A nivel afectivo, si un niño tímido, habla poco y se mueve poco y lento, crea en sí mismo una imagen negativa, sintiéndose inferior o poco hábil en relación con otros, afectando el área social.

Si se toma en cuenta que hay actividades agradables para los niños, éstas les ayudan a saberse capaces, les facilita realizar tareas de acuerdo con sus

capacidades próximas, de esta manera incrementan así nuevas experiencias, además soltura y rapidez en sus movimientos, todo esto, reflejará mejores actitudes, se identifica con sus iguales; por lo que, se relaciona con su entorno y adquiere un mejor comportamiento social.

“El primer elemento de comunicación del individuo es su propio cuerpo” es decir expresamos necesidades, sentimientos, por ejemplo: cuando nos sentimos angustiados, llevamos las uñas a la boca. Este lenguaje corporal, se complementa con el verbal y se perfecciona, para tener un adulto integrado a la sociedad (Prieto, 2004, pp. 7-8).

Existen dos categorías en el desarrollo motor, la primera es la coordinación gruesa, para Maganto (2000), en ésta se aborda la locomoción y el desarrollo postural. En la segunda refiere a la prensión¹⁷.

El desarrollo motor grueso se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar. Las habilidades motoras finas implican a los músculos más pequeños del cuerpo utilizados para alcanzar, manipular, hacer movimientos de tenazas, aplaudir, virar, abrir, torcer, garabatear. Por lo que las habilidades motoras finas incluyen un mayor grado de coordinación de músculos pequeños y entre ojo y mano (Maganto, 2000, p.7).

Entonces podemos decir que la coordinación gruesa sienta las bases para movimientos finos; influencia el desarrollo de funciones cognitivas, como lo es la atención, la memoria, la orientación, el equilibrio, todas estas habilidades le permiten al niño explorar su entorno, desarrollar confianza en sí mismo y adquirir seguridad.

3.3.1 Aspectos de la psicomotricidad

Para el análisis en nuestro objeto de estudio se toma en cuenta algunos aspectos de la psicomotricidad en los niños del Jardín “Ameyalli” del grupo de preescolar uno, o sea niños de tres años que requieren favorecer la coordinación motora gruesa, para lograr una mejor ejecución de movimientos, ya que, se enfrentan a

¹⁷ La prensión tiene que ver con el uso de los músculos pequeños del cuerpo, con ellos se puede aplaudir, abrir, garabatear, asir, torcer, hacer movimientos de tenazas.

diversas situaciones donde deben poner en acción el control de su cuerpo, como lo es subir y bajar escalones dentro del espacio escolar, moverse, equilibrarse, dominar su cuerpo al correr, frenar, esquivar, entre otras acciones.

Los preescolares necesitan reconocer su cuerpo y la posibilidad de movimiento que éste les permite, ya sea desde la particularidad que cada niño puede desarrollar, es decir, hay niños que pueden saltar en dos pies y uno, pero hay a quienes estas acciones se les dificultan. Estimular el aspecto motor le permite al niño controlar movimientos de manera más precisa, lograr un reconocimiento de sí mismos, así como del dominio de su espacio, por consiguiente, mayor seguridad y autonomía.

Entonces, se consideran los siguientes aspectos de la coordinación motriz gruesa, los cuales nos ayudarán a comprender la importancia psicomotora en el desarrollo de los niños de tres años.

- Tono muscular
- Esquema corporal
- Lateralidad
- Equilibrio (Conafe, 2010, pp. 16-17)

3.3.2. El tono y la función tónica

El tono es un estado de contracción permanente del sistema muscular¹⁸, inducido por el sistema nervioso. La actividad muscular, es decir la tensión o inhibición que ejercemos en los músculos al realizar algún movimiento es considerado como tono muscular, esta actividad tónica tiene que ver con mantener atento el cuerpo para preparar el movimiento que se desee o se quiera mantener, por ejemplo; si le pedimos al niño que represente con su cuerpo, cómo sería sentirse alegre, enojado o triste, entonces observamos que sus músculos faciales se tensan para

¹⁸ Existen dos tipos de músculos: los tónicos y fásicos. los músculos tónicos son los encargados de mantener la forma del cuerpo, estos músculos tienden a la rigidez, ya que ejercen mayor fuerza. Los músculos fásicos se contraen y relajan rápidamente y tienden a debilitarse y aumentar la longitud con la inactividad, como lo serían los músculos de los glúteos, el abdomen, los trapecios y del pecho, entre otros.

fingir una sonrisa (en el caso de la alegría) y su cuerpo toma una postura que le hace sentirse a gusto y todo ese actuar muscular, con sólo pensarlo.

Gracias al tono podemos organizar el equilibrio, posiciones, posturas, imitar gestos y actitudes. La función tónica es la mediadora del desarrollo motor, la base de la construcción corporal, ya que ésta ayuda al niño a actuar y dirigir el movimiento de manera intencional (Berruezo, 2000, p. 6)

Existe un “dialogo tónico, que consiste en un intercambio corporal de información que se produce entre la madre y el niño recién nacido y que fundamentalmente se expresa por estados de tensión-distensión muscular que reflejan sensaciones de placer-displacer y que provocan reacciones de acogida-rechazo en el otro” (Ajuriaguerra, 1986, en Berruezo, 2000, p. 7)

En los primeros meses, el tono le permite al niño interactuar en un dar y recibir afecto de personas cercanas a él, a través de acciones por parte del adulto que lo arrulla, acaricia, le sonrío, lo que le permite sentirse aceptado, amado y cuidado. De la misma manera el bebé da respuestas frente a esas expresiones haciendo que todo su cuerpo reaccione, usa pues el movimiento corporal y los músculos de su cuerpo se alargan o contraen para ejercer una acción intencionada, es decir, si quisiera tomar su biberón, estiraría los brazos y su cuerpo expresaría, por lo tanto, un sentir de satisfacción al lograr tomar el alimento.

El niño comienza a comprender ese mundo no verbal, los vínculos positivos que se forman en esa relación, le permiten experimentar sensaciones gratas o desagradables que le hacen aprender y actuar, por ejemplo: al no recibir una respuesta esperada, como lo sería la experiencia de no ser cargado por su madre, el niño comienza a llorar y ante la frustración de sentirse abandonado, mueve los brazos, patalea, tensa su cuerpo, así provoca una respuesta en el adulto y ésta puede ser favorable o no para el niño.

El tono nos permite tener conciencia de nuestro cuerpo, el control que tenemos de los músculos nos permite adaptar el esfuerzo al objetivo. Gracias a la regulación del tono, empleamos el grado de tensión muscular necesario para cada movimiento, si se tratará de dar un salto con un pie, la fuerza mayor recae

en los músculos de las piernas y los brazos se abren para encontrar un punto de equilibrio, aunque esta descripción suena sencilla, en el niño de tres años se requiere de diversas oportunidades para madurar al aspecto muscular, mental y emocional.

En la etapa sensomotriz que nos aporta Piaget (1973), indica la importancia de que el niño esté en contacto con todo aquello que le rodea, porque la acción ayuda a esta regulación muscular. A través del tono se presentan regulaciones globales en función de la actividad, es decir, se alenta o estimula para que el individuo resuelva una tarea concreta, como lo sería llevar un vaso con agua, evitando que ésta se derrame.

Podemos observar en el patio de juegos estas regulaciones, ya sea para tomar objetos, saltar, correr con la intención de no ser atrapado, etcétera. En la función tónica se imprimen todas las cargas afectivo-emocionales del individuo: estados de tensión, ansiedad, alegría, deseo, repulsión.

La emoción condiciona variantes en el tono de los miembros corporales y en la vida del individuo. Si un niño se siente triste o enfermo la postura y actitud que asume, le permite reconocer al adulto esta situación mucho antes de que el niño se lo diga.

Recordemos que para Wallon (1942) la emoción le permite al niño construir la realidad y es a partir de esta interiorización con su propio cuerpo que la posibilidad de la representación mental le permite imitar del adulto los movimientos y actitudes que los vinculan (en Berruezo, 2000, pp. 6-7).

Retomamos de Berruezo (2000), el planteamiento de cuatro aspectos de la función tónica en la psicomotricidad:

El primero, es que el tono es uno de los elementos del esquema corporal, ya que, a través de la conciencia que el niño va adquiriendo de su cuerpo y de lo que puede hacer con él como lo sería, alargar sus brazos para traer a sí mismo un objeto o soltarlo, hay una regulación o control tónico que adapta el esfuerzo al objetivo.

El segundo aspecto es que el tono guarda una estrecha relación con la postura, lo que permite al niño "canalizar la energía tónica para realizar gestos o para prolongar una acción o una posición del cuerpo" (Coste, 1980), en su mayoría los músculos del cuerpo son tónicos, los cuales ejercen fuerza para sostener el cuerpo (en Berruezo, p. 7).

En tercer lugar, el tono actúa determinadamente sobre las actitudes y las emociones (Stambak, 1979), es decir las tensiones emocionales se expresan mediante tensiones musculares y viceversa. Podemos provocar vivencias emocionales con la sólo estimulación de las posturas, los gestos, las contracciones que corresponden con determinada emoción (Berruezo y García, 1994, p. 7).

Por último, el tono muscular está relacionado con los procesos de atención y percepción, ya que, hay relación entre la tónica muscular y la función cerebral Fonseca (1988) [en Berruezo (2000)] "el tono pone en relación motricidad, afectividad e inteligencia" (p. 8).

Recordemos que todo movimiento psicomotor implica un acto pensado, por lo que el cerebro manda señales que indican cómo se debe mover o posicionarse el cuerpo y así resolver la acción requerida. En el preescolar, los niños de tres años descubren nuevas formas de moverse a partir de variadas experiencias escolares como lo sería, mantener el equilibrio al pasar la viga, levantar una torre con cubos de madera, entonces se enfrentan a situaciones motoras que les implican mejorar la atención, sentir su cuerpo para ajustar la fuerza aplicada, todo esto le permite al niño sentirse más capaz al realizar dichas acciones.

3.3.3. Reconocer mi cuerpo

El esquema corporal es el reconocimiento que el niño tiene de sí mismo. El niño preescolar siente su cuerpo y a partir de las experiencias que tiene con el medio social, reconoce su posibilidad de movimiento y sus limitantes, lo que le permite descubrirse y construir una imagen propia de sí mismo.

Cuando el niño reconoce sus capacidades entonces las ajusta a sus propósitos, mientras mayor conocimiento tenga de su cuerpo podrá incrementar las posibilidades de acción a tareas más complejas, como lo sería, saltar en un pie sobre el juego del “avión”, sin tocar sus líneas.

Pérez (2004) retoma aportaciones de diversos autores para establecer una idea general del esquema corporal.

Wallon propone que el esquema corporal “tiene como requisito la interacción del individuo con el medio” (p.16)

El primer cuerpo que el niño reconoce no es el propio, sino el de su madre y el de personas cercanas, entonces ve de otros; movimientos, actitudes y conductas que le permiten darse cuenta de que vive en sociedad y que lo que haga en ella, también afecta a los adultos que lo miran. El niño se hace consciente de sí mismo, se reconoce como único, en la interacción e imitación de las acciones del adulto y a la vez se diferencia.

Para Ajuriaguerra la definición de esquema corporal es: “La suma de sensaciones y sentimientos que conciernen al cuerpo, el cuerpo como se siente, le influyen las experiencias vitales, los procesos mentales en los que el sujeto se reconoce a sí mismo. Es, en definitiva, el cuerpo vivido” (Pérez, 2004, p.15).

El niño no sólo es un ser biológico, pero este factor también determina algunas experiencias que vive con “los otros”, ya que, adquiere mayores aprendizajes en relación con su edad y madurez, así sus sensaciones y sentimientos se modifican, regulan o amplían. Las actividades a las que se enfrenta a la edad de un año no serán las mismas al tener cinco años, ésto le permite comparar lo que antes hacía y diferenciarlo con lo que en la actualidad realiza, por lo que, vivencia un mayor conocimiento de sus capacidades, las cuales poco a poco llegan a ser dominadas y complejas en mayor grado.

Lapierre afirma que: “el esquema corporal es la representación mental que cada individuo hace de su propio cuerpo. Es la conciencia que cada uno tiene de sus partes y de la unidad en su conjunto. Es la consciencia de identificación de su yo corporal” (Pérez, 2004, p. 16).

Los niños de tres años comprenden a partir del juego y actividades lo que pueden hacer con cada miembro de su cuerpo, se dan cuenta que hay partes que pueden estirar, como, por ejemplo: los brazos, las piernas, los dedos, pero también que hay partes duras, blandas, largas, cortas, que se doblan o se mantienen rígidas, etcétera.

Descubren entonces las funciones y posibilidades de su cuerpo, este conocimiento les ayuda a construir en su mente cómo son y su actuar corporal, lo que les permite interiorizar y concientizarse de sí mismos.

El esquema corporal toma significación en el propio individuo, el cual requiere asimilarse en un medio físico, donde su cuerpo actúa y se descubre como capaz de interactuar e incluso modificar; como lo sería al pasar por la viga de equilibrio, algunos niños cruzan a gatas, ya que, de este modo se sienten seguros en sí mismos, probablemente porque tienen mayor dominio de su cuerpo al estar en esta posición. En el caso de los niños que pasan de pie por la viga, se mostraron temerosos y solicitaron la ayuda del adulto para cruzar. Suponemos que, al no realizar esta práctica de manera regular, el reto les permitió, saberse hábiles o limitados para realizar dicha acción.

La importancia de reconocerse a sí mismo en un entorno, puede brindar seguridad, descubrirse en otros propicia la certeza de ser parte de un todo y al mismo tiempo ser diferente, ya que, las capacidades particulares de los niños brindan el conocimiento de quien son. Los niños que lograron pasar la viga de equilibrio sin ayuda sirvieron de ejemplo a otros, lo que nos permite recordar que el individuo se construye a partir del proceso de interacción que vivencia en y con su contexto.

El esquema corporal es entonces en el niño preescolar una introspección que se deberá favorecer con actividades que potencien las capacidades motoras, las cuales le ayuden a reconocerse e interiorizarse.

3.3.4 El uso del cuerpo y el movimiento

Cuando hablamos de lateralidad, no nos referimos a un concepto de espacialidad o temporalidad, ya que, éstos se conceptualizan en edades de 6 y 7 años. La dominancia lateral tiene que ver con reconocer y saberse hábil al usar su cuerpo.

El cuerpo humano, aunque a nivel anatómico es simétrico, a nivel funcional es asimétrico. El término lateralidad se refiere a la preferencia de utilización de una de las partes simétricas del cuerpo humano, mano, ojo, oído y pie. El proceso por el cual se desarrolla recibe el nombre de lateralización y depende de la dominancia hemisférica. Así, si la dominancia hemisférica es izquierda se presenta una dominancia lateral derecha, y viceversa. El que una persona sea diestra o zurda depende del proceso de lateralización. Se considera que un niño está homogéneamente lateralizado si usa de forma consistente los elementos de un determinado lado, sea éste el derecho (diestro) o el izquierdo (zurdo). Cuando la ejecución de un sujeto con una mano sea tan buena como con la otra se le denomina ambidiestro. Mora y Palacios (1990) establecen que la lateralización se produce entre los 3 y los 6 años. Si un niño de 5 años no tiene todavía definida su dominancia lateral, especialmente, la referente a la mano, es necesario reconducir la misma hacia el lado o mano con la que el sujeto se muestre más hábil y/o preciso (Maganto, 2000, p. 10).

Desde los primeros años, el cuerpo del niño explora su medio, toma objetos o los recibe de los adultos que lo acompañan, éstos también alientan la adquisición de la lateralidad, cuando verifican, corrigen y se aseguran de que el niño sujete los objetos con la mano derecha, por ejemplo; al colorear o tomar una cuchara para alimentarse. La dominancia lateral también tiene que ver con la genética, ya que, si en casa hay personas zurdas probablemente los hijos tiendan a esta dominancia.

Si en casa no se tiene el cuidado de respetar la dominancia propia del niño, pueden obligar a sus hijos, como fue visto en generaciones anteriores al uso de la mano diestra, aunque esto es menos probable en nuestros tiempos, gracias a la apertura de información respecto a la dominancia zurda. No dejamos de tener en nuestras aulas niños zurdos, que requieran apoyo en alguna actividad, no porque

haya un déficit sino porque las docentes podemos pasar por alto algunas necesidades como: enseñarle a colocar su papel para colorear con inclinación hacia la derecha en lugar de la izquierda, estas prácticas, aunque hacen referencia a la motricidad fina no dejan de ser parte de lo que nos compete en su desarrollo.

Es importante que los niños reconozcan habilidades al hacer uso de su cuerpo, como lo es correr, saltar, dar marometas, lanzar la pelota o encestarla, ya que, estos movimientos y desplazamientos les permiten saberse capaces y habilidosos, también les permite desarrollar seguridad ante el medio social que los mira, esta actitud les ayuda a enfrentar retos o sobreponerse a los fracasos.

Antonio toma el vaso lleno de agua, lo sujeta con la mano derecha, al tiempo que camina se le derrama. Voltea a mirar a la docente quien le sugiere cambiar de mano. Se observó que, al sujetar el vaso con la mano izquierda, mejoró el control sobre el equilibrio del vaso, lo que le permitió no seguir derramando el agua. Por lo que, esta acción le permitió al niño terminar la tarea con mayor éxito, ya que, si hubiera mantenido sujeto el vaso con la mano diestra, el agua seguiría derramándose. Al hacerle saber al niño éste logro y su mejoría al cambiar de mano, se le permite ampliar las posibilidades que su cuerpo tiene y debe seguir descubriendo.

Hay miembros en el cuerpo que reflejan la lateralidad; mano, ojo, pie y oído, por lo que, debe de ser favorecida adecuadamente, para que estos miembros estén de “acuerdo” al ejecutar una tarea, es decir, el predominio del cuerpo sobre un lado sea eficaz.

Existe un problema llamado lateralidad cruzada, se refiere a que el predominio del ojo, pie, mano, oído, no se encuentran en el mismo lado, por ejemplo: el niño toma el lápiz con la mano derecha, pero salta y se apoya con dominio sobre el pie izquierdo.

Las complicaciones de tener una lateralidad cruzada, es. que, neuronalmente el cerebro en sus dos hemisferios está en desacuerdo, existe entonces un caos. Por lo que las repercusiones para el niño se traducen como problemas de aprendizaje

en la escritura, lectura, orientación espacial, razonamiento, lógica, equilibrio e indudablemente en el aspecto emocional, entre otros (Centro de lateralidad y psicomotricidad, 2016).

Por lo tanto, estimular la lateralidad en el niño preescolar es una tarea necesaria, para que, el control sobre las acciones de su cuerpo y dominio, le permitan establecerse en un entorno para ser y hacer.

3.3.5. Equilibrio

En el patio del preescolar encontramos una necesidad que impera en los primeros grados, y en los primeros meses del ciclo escolar, observamos entonces que hay incidencias durante las actividades, ya que, los niños no sólo están aprendiendo a controlar su cuerpo, sino que se encuentran con otros que al igual que ellos no calculan sus espacios, ni controlan su cuerpo del todo, sobre todo al estar en movimiento. Algunos más pequeños se encuentran chocando con otros que corren, por no frenar a tiempo su marcha o se les dificulta retomar la postura al saltar de diferentes alturas, entre otras acciones que implican equilibrarse.

El niño vivencia el equilibrio desde el primer momento que comienza a desplazarse, es decir desde el gateo y al iniciar la marcha, tiene que dominar y tener control sobre los músculos de sus piernas, brazos y reconoce que necesita organizar sus movimientos. A la edad de dos años, el niño ha logrado mantenerse de pie, y a los tres años, la velocidad y el freno se hacen presentes, por lo que, desarrolla concepciones internas que se van controlado con la práctica, como lo son: el impulso, fuerza, referencia espacial y el equilibrio.

En edades cortas, el equilibrio le permite al niño desarrollarse en el aspecto social, ya que, como lo mencionamos anteriormente, cuando aparece la marcha ésta le brinda la oportunidad de moverse por diferentes espacios, encontrarse con personas parecidas a él y con intereses similares, propiciando nuevos vínculos, al mismo tiempo lo emocional-afectivo y el aspecto cognitivo aumentan con las nuevas experiencias.

Maganto (2000) hace referencia que el equilibrio es un paso esencial en el desarrollo neuropsicológico del niño, ya que, es clave para realizar cualquier acción coordinada e intencional. Cuanto menos equilibrio se tiene, más energía se consume en la ejecución y coordinación de determinada acción, por lo que, se acaba distrayendo la atención e incrementándose la ansiedad (p. 12).

Cabe recordar que la tonicidad va muy de la mano con esta concepción del control de su cuerpo, ya que, el niño debe ajustar sus movimientos y fuerza para equilibrarse, entonces, la atención y concentración en la ejecución de una tarea requerida son necesarias para lograr mejorar la calidad en sus movimientos, como lo sería saltar en un pie. El niño también se enfrenta a asumir una actitud positiva ante la tarea requerida, de lo contrario podría sentirse inseguro y negarse a realizar la práctica por sentirse torpe, con respecto a niños que logran saltar con un pie.

Maganto (2000), menciona que el equilibrio es un conjunto de aptitudes estáticas y dinámicas incluyendo el control de la postura y el desarrollo de la locomoción (p. 12). Entonces, el cuerpo del niño se prepara para ejercer control sobre sus posiciones al mantenerse de pie, sentarse, agacharse, ya que, la gravitación ejerce fuerza de manera constante sobre él, por lo que debe sentir y controlar su cuerpo en todo tiempo para evitar caer.

El desarrollo neuropsicológico que el niño desarrolla al activar el equilibrio le permite dominarse, éste dominio es pensado, calculado y por consiguiente, le brinda control sobre su espacio.

Encontramos algunos tipos de equilibrio (en Fortalezas de mi cuerpo, 2015)

Estático, que es la capacidad de mantener la posición del cuerpo estando en reposo, ya sea sentado, agachado, parado u otros (“Fortalezas”, 2015, párr.1).

Dinámico, capacidad de mantener la posición del cuerpo estando en movimiento ya sea caminando, bailando, corriendo, etcétera (“Fortalezas”, 2015, párr. 3).

Reequilibrio, capacidad de recuperar la posición inicial del cuerpo después de realizar movimientos en el aire, como lo sería al saltar (párr. 5).

Equilibrio de objetos, es la capacidad de manejar o equilibrar objetos estáticos como cubos; o móviles como bicicleta o patines, aunque este último pudiéramos contemplarlo en el equilibrio dinámico (párr. 7).

En el preescolar se debe favorecer el equilibrio, respecto a estas cuatro características, ya que, el niño se enfrenta a tareas que requieren no sólo de controlarse, sino también de ejercer control sobre los objetos que usa, por ejemplo: cuando el niño debe llevar un vaso lleno de agua y evitar que ésta se derrame, se observa el dominio sobre el equilibrio dinámico que ha logrado al mantenerse caminando y trasladar el vaso a un lugar indicado, esta habilidad alcanzada le permite concentrarse en una segunda tarea, que es equilibrar el objeto vaso para evitar que el agua se caiga.

El niño se concentra en equilibrar no sólo su cuerpo al caminar, sino ejercer control en su mano, calcular la altura del vaso para evitar que el agua se caiga, posicionar el cuerpo de tal manera que éste le permita aplicar velocidad o disminuirla para resolver la tarea indicada. Todo este ejercicio posibilita el aprendizaje y la adquisición de mayores habilidades, las cuales, son usadas dentro y fuera de la escuela, ya que, estas prácticas se desarrollan desde el núcleo familiar al ser mecidos, cuando giran, ruedan, entre otras acciones que se deben alentar en el preescolar.

3.4. Un programa de estudios, una forma de alentar la psicomotricidad

La educación preescolar tiene como propósito propiciar el desarrollo integral y armónico del niño a través de los campos formativos de Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Desarrollo Físico y Salud, Desarrollo Personal y Social, Expresión y Apreciación Artísticas.

En el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2011, los aprendizajes que dan cuenta del desarrollo motor están organizados en el aspecto de Coordinación, Fuerza y Equilibrio y buscan favorecer la psicomotricidad gruesa y fina, a partir

de la conciencia y control que el niño adquiere de su cuerpo, y con ello, lograr la autonomía, seguridad, estimulación a partir del juego, el movimiento y las actividades entre compañeros (SEP, 2011, pp. 68-69).

En el Programa de Aprendizajes Clave los encontramos organizados desde el área de Desarrollo Personal y Social, en el apartado de Educación física, se busca desarrollar de manera integral la motricidad, movilizar al cuerpo (corporeidad), favorecer el reconocimiento, aceptación y cuidado de éste; así como su exploración como recurso creativo para desarrollar capacidades y habilidades físicas y resolver problemas (SEP, 2017, p. 329).

Aunque estamos en medio de una reforma que no termina de establecerse respecto a la organización curricular y al tomar en cuenta que en este periodo escolar (2018-20019) que concluye, tomamos como guía los Aprendizajes Clave, programa propuesto en el 2017. Del mismo se dice que un Aprendizaje Clave “es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores” (SEP, 2017, p. 111).

La escuela es reproductora de prácticas sociales y culturales las cuales deben favorecer el desarrollo integral en el niño preescolar, entonces el conocimiento que tenga de su propio cuerpo y las habilidades motrices que pueda desarrollar le permitirán enfrentarse a la sociedad escolar como capaz.

Este aprendizaje es favorecido por la docente, en los ambientes que debe crear para que el niño sea estimulado y se mantenga motivado para realizar las acciones que se pretenden favorecer a lo largo no sólo de un ciclo escolar, sino de la etapa preescolar (3 a 5 años).

Piaget (1973) plantea que esta etapa sensomotriz radica en eso, en la vivencia de la actividad para resolver los retos que se deslindan de ella, donde se busca que las características innatas del niño se encaminen a nuevos logros, y éstos sean consolidados para servir de base a nuevos aprendizajes.

Encontramos en los rasgos de Perfil de Egreso, del Programa de Aprendizajes Clave lo siguiente respecto a la psicomotricidad:

Cuida su cuerpo y evita conductas de riesgo

Activa sus destrezas motrices y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad (SEP, 2017, p.102).

Al final de la etapa preescolar, el niño debe mostrarse hábil respecto a los logros motores, como lo es el controlar su cuerpo en la ejecución de movimientos, que logre mejor coordinación y mayor calidad en su ejecución, así como el cuidado de éste.

El niño preescolar se relaciona con su entorno por medio del cuerpo, las experiencias que tenga le dejarán información que le ayude a conocerse, reconocerse y diferenciarse con los otros. Cuando el niño se percibe hábil al ejecutar un deporte, juego o destreza física, también se concientiza del cuidado que requiere su cuerpo, sus funciones y posibilidades.

Este conocimiento le permite construirse socialmente, lo que, le ayudará a construir aprendizajes a lo largo de la vida. Considero necesario favorecer la psicomotricidad la cual le permite este acercamiento con su realidad, la vivencia que adquiere con su cuerpo le permitirá este acercamiento con él mismo y otros.

Posee autoconocimiento y regula sus emociones

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidar su cuerpo, su mente y las relaciones con los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales (SEP, 2017, p. 101)

Recordemos que en la construcción social nos acompañamos, nos servimos de otros para crecer, modelar acciones, actitudes y enfrentar retos, lo cual nos ayuda a adquirir seguridad, aceptación de nuestro cuerpo y reconocernos en un medio cambiante con la posibilidad de hacer frente a sus exigencias.

3.5. Implicaciones de los actores y el estímulo de la psicomotricidad en niños de preescolar 1

El niño de tres años ingresa al preescolar y se integra a una comunidad escolar que le permite la posibilidad de desarrollarse física, emocional, psicológica y socialmente, lo que le permite exponerlo a diversas experiencias donde la docente, los padres y el mismo individuo se enfrenta a nuevos retos.

Las actividades de Educación Física a las que son expuestas los niños, en el preescolar:

Contribuye a la formación integral de niñas, niños y adolescentes al desarrollar su motricidad e integrar su corporeidad. Para lograrlo, motiva la realización de diversas acciones motrices, en un proceso dinámico y reflexivo, a partir de estrategias didácticas que se derivan del juego motor, como la expresión corporal, la iniciación deportiva y el deporte educativo, entre otras.....brinda aprendizajes y experiencias para reconocer, aceptar y cuidar el cuerpo; explorar y vivenciar las capacidades, habilidades y destrezas; proponer y solucionar problemas motores; emplear el potencial creativo y el pensamiento estratégico; asumir valores y actitudes asertivasy adquirir estilos de vida activos y saludables (SEP, 2017, p. 329)

El aspecto físico que se estimula en el niño preescolar va encaminado a que logre una formación integral ya que, sus logros motrices le permitirán sentirse seguro, autónomo, aceptado y tendrá la capacidad de enfrentar y resolver problemas. Así el niño reconoce sus posibilidades, al mismo tiempo este proceso da pauta a identificar las dificultades a las que se enfrenta. Al realizar un diagnóstico que ayude a reconocer las carencias y dificultades en la acción motriz de los niños preescolares, se brinda la posibilidad de enfrentarlas con mayor posibilidad de logro, ya que, se focaliza el área de oportunidad.

La docente por lo tanto debe cerciorarse que las estrategias implementadas para favorecer la coordinación, el equilibrio, lateralidad, esquema corporal estén realmente encaminadas al planteamiento de un reto al alcance del niño, en el cual,

se le permita incluirse en ambientes de aprendizajes diseñados para trabajar la empatía, tolerancia, respeto le permitan colaborar, participar y resolver.

Un problema motor como lo sería recorrer un camino por la viga de equilibrio le debe permitir al niño; enfrentar temores, medir capacidades respecto a otros, regular emociones y proyectar alcances, entonces la finalidad formativa se verá reflejada en la manifestación del niño acerca de la creatividad y habilidad que ejerza al resolver dicho problema. Por lo que, las docentes seremos las propulsoras de posibilitar retos motores que sean acordes a la edad, nivel y alcance de cada niño.

Respecto a la intervención docente el programa de Aprendizajes Clave hace referencia:

La intervención docente consistirá en: reconocer que los niños han desarrollado capacidades motoras en su vida cotidiana con diferente nivel de logro; esto debe ser el punto de partida para buscar el tipo de actividades con intencionalidad educativa para propiciar su fortalecimiento, tomando en cuenta las características personales, los ritmos de desarrollo y las condiciones en que se desenvuelven en el ambiente familiar (SEP, 2017, p. 332).

Entonces la participación docente en esta formación psicomotora del niño preescolar es mediática, lo que le permitirá el logro de sus dificultades y fortalecimiento de sus capacidades. Es decir, no resolveremos sus complicaciones como en casa sus familias lo hacen, brindaremos las oportunidades y condiciones necesarias para enfrentarlo a los retos. De la misma manera, la docente de apoyo reconoce su participación y comparte información, responsabilidad y compromiso en la implementación de estrategias propuestas. La exigencia para las docentes entonces se da en función de ejercer el rol que demanda el currículo.

Los padres de familia y cuidadores toman en esta participación, su correspondencia ya que, ellos son los que pasan la mayor parte del día con sus hijos y son estos quienes favorecen, limitan las posibilidades de movimiento o son los promotores del sedentarismo.

En el caso de los niños que manifiestan mayores destrezas y habilidades motoras, pero, carecen del autocuidado requerido en éste descubrir de su corporeidad, requeriremos de la participación cercana del tutor ya que éste debe reconocer que la falta de límites y permisividad se manifiesta primero en el ámbito familiar, los padres entonces deben concientizarse respecto a la importancia del juego en las actividades libres y favorecerlas.

Por lo tanto, la participación y colaboración de los padres en acciones que requieran de proporcionar materiales y ejecutar prácticas escolares en el ámbito familiar, les permitirá ampliar las oportunidades para sus hijos y estos se muevan, interactúen y refuercen los logros desde el aspecto psicomotor.

La función del directivo en esta correlación y para el fin del desarrollo motor, será, mantener canales de comunicación abiertos con padres-docentes acerca de los logros en el grupo de preescolar 1, de tal manera que se manifieste a corto plazo, mayor dominio y conocimiento en las posibilidades motoras en los niños y a largo plazo un perfil de egreso con la consolidación de los aprendizajes establecidos en el programa curricular, así como regular los tiempos donde las prácticas físicas se propicien, regulen y evalúen sistemáticamente.

CAPITULO IV

Diseño de la estrategia didáctica

4.1. Justificación teórica en el diseño de la propuesta de intervención

Nuestro objeto de estudio busca favorecer la psicomotricidad gruesa en el niño preescolar. El movimiento se da, de manera natural en él, pero requiere de mejorar el dominio de su cuerpo, el reconocimiento de sus posibilidades y al mismo tiempo de que las dificultades que éste manifieste al ejecutarlos sean superadas, logre una mayor coordinación y calidad en su ejecución.

Este estudio propone cuatro estrategias, las que a partir de retos físicos o tareas motoras le permitan al niño enfrentar problemas, conocer, dominar su cuerpo y ajustar sus movimientos en dichos desafíos.

Al enfrentar retos motores, los niños ven en otros, seres más capaces, la forma, el alcance ideal en la ejecución de dicho movimiento, por lo que, el más capaz se convierte en monitor o ejemplo del menos capaz, es en esta interacción donde la zona de desarrollo potencial se desarrolla en ellos como lo propone Vygotsky (1979) en su teoría sociocultural (en Vergara, 1979, p. 133)

Colateralmente le permitirán al niño preescolar el desarrollo de la afectividad, ya que como lo propone Wallon (1987), la base del desarrollo radica en lo emocional, la actitud que el niño determina, el cómo enfrentar los retos propuestos, le permitirán sentirse seguro y cada vez más capaz.

Por último, las actividades permiten a los niños construir sus propios conocimientos, Piaget (1973), propone que a partir de las acciones o movimientos que los niños ejecutan se realizan en función de una intención, lo que le permite al niño resolver, aprender y construirse, por lo que, enfrentarlo a un reto motor, éste le permite descubrir sus posibilidades, recordemos que para

hablar de psicomotricidad, es hablar de un proceso mental que el niño controla o domina.

El diagnóstico específico del grupo de preescolar 1, ayuda a detectar las dificultades en el desarrollo psicomotor grueso:

- 9 de los 10 niños presentan desequilibrio al ejecutar saltos en un pie y al cruzar por la viga.
- Antonio coordina con torpeza los movimientos al ejecutar más de dos acciones, como saltar y no tocar la línea del juego del avión, caminar sin derramar el agua para llegar a un lugar y detenerse.
- Neidan y Antonio manifiestan movimientos parasitarios, es decir las ejecuciones van acompañados de otros movimientos como lo son: sacar la lengua al saltar en un pie, doblar los dedos, apretar los labios, como para centrarse en la tarea de trasladar el vaso de un lugar a otro.
- Zury, Neidan, Santiago presentan poco impulso al retomar el salto con un pie y en el caso de Antonio se toma la pierna para lograr mantenerse equilibrado en un pie.
- Luan manifiesta intolerancia ante los retos motores que implican atención y constancia, ya que, al cruzar la viga no sigue las indicaciones para evitar riesgos y al trasladar el vaso, abandona la tarea al sentirse inseguro, ya que, el agua se le derrama porque imprime velocidad y en el juego del avión no concluye los saltos.
- Los niños manifiestan temor al cruzar la viga al hacerlo solos.

Lo anterior me permite orientar los propósitos en la propuesta de intervención, respecto a la motricidad gruesa para:

- Favorecer una mejor vida y estímulo cognitivo como posibilidad de hacerse y ser mejor sujeto.
- Favorecer el control de su propio cuerpo, reconocerse como capaz, hábil y talentoso, desarrollando una imagen positiva de sí mismo.
- Desarrollar la afectividad, seguridad y autonomía.

- Desarrollar procesos de pensamiento abstracto, como lo es, la construcción de la referencia espacial y lateralidad necesaria en el desarrollo del pensamiento matemático y de lenguaje escrito.

Los propósitos se encuentran en relación con el programa de Aprendizajes Clave, en sus áreas de educación física y socioemocional, donde se favorece la competencia motriz, que implican realizar movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad (SEP, 2017, p. 334), así como, la integración de la corporeidad que implica la organización del espacio-temporalidad, lateralidad, equilibrio y coordinación (SEP, 2017, p. 334).

Respecto al área socioemocional, se busca favorecer la autoestima (SEP, 2017, p. 312) e iniciativa personal para pedir ayuda en caso de necesitarla (SEP, 2017, p. 318), para enfrentar desafíos propuestos esta propuesta.

El periodo en el cual se lleva a cabo el proyecto de intervención del 03 al 14 de diciembre de 2018, en 3 sesiones de 45 minutos, a partir del inicio se continua la practica de tareas motoras por un periodo de 15 días al regreso del periodo vacacional y de manera permanente los días martes al finalizar el ciclo escolar.

4.2. Situación didáctica 1. “Usemos el cuerpo en la viga de equilibrio”

Propósito:

Favorecer en el niño preescolar las posibilidades de movilidad en su cuerpo, el equilibrio y control postural al cruzar por la viga de equilibrio. Al mismo tiempo que estos logros le permitan la construcción de una imagen positiva de sí mismo, seguridad y mayor autonomía.

Ambiente de aprendizaje:

El grupo de preescolar 1, es llevado al patio de juegos, en este espacio se encuentra la viga de equilibrio, se realiza asamblea al inicio y final de la actividad, se propicia la toma de turnos y las docentes alientan de manera verbal la participación de cada niño, la cual se da individualmente.

Organización del grupo:

Los retos motores se ejecutan de manera individual, donde el niño resuelva a partir de sus posibilidades la ejecución de movimientos gruesos.

Recursos:

Materiales didácticos

- Patio escolar
- Barra de dos metros de largo, con forma circular de aproximadamente 30 cm. de diámetro, con relleno de espuma dura y forro de loneta.
- Apoyos laterales que elevan la barra a 50 cm aproximadamente, escaleras que se apoyan por un lado de la viga.
- Rotafolio
- Marcadores
- Cinta adherible

Humanos

- 10 niños y 2 docentes (titular y apoyo)

Tecnológicos

- No se requiere

Financieros

- No se requiere

Secuencia didáctica:

Inicio

El grupo sale al patio y sentado en “asamblea”, escuchan las preguntas que la docente les hace.

Actividad 1

La docente pregunta al grupo:

¿qué pueden hacer con su cuerpo?

¿cómo lo pueden mover?

Actividad 2

Los niños dan sus respuestas acerca de cómo pueden mover su cuerpo, ejecutan los movimientos que mencionan.

Actividad 3

La docente de apoyo registra las propuestas de los niños.

Actividad 4

La docente les reconoce sus capacidades y logros al realizar movimientos con su cuerpo, posteriormente les pide que se calmen y escuchen una pregunta más, ¿Saben lo que es un reto?

Actividad 5

Los niños opinan respecto a sus saberes previos acerca de lo que es un reto.

Actividad 6

La docente de apoyo escribe en un rotafolio las opiniones dadas acerca de lo que es un reto.

Actividad 7

La docente indica a los niños que tendrán que usar su cuerpo para realizar un reto.

- Este reto consiste en pasar por una viga de equilibrio, dar la vuelta y regresar al inicio.

(Mientras se les menciona el reto a ejecutar, la docente de apoyo les muestra la ubicación de la viga de equilibrio, donde iniciarán y darán la vuelta para regresar).

Desarrollo

Actividad 8

La docente de apoyo menciona a los niños que deben estar sentados para tomar turnos y respetar el tiempo de participación de cada compañero (ella se encarga de regular la participación y recordar los turnos).

- *“Usemos el cuerpo para pasar por la viga de equilibrio”, dice la docente con emoción.*

Actividad 9

Los niños pasan uno a uno por la viga de equilibrio.

Actividad 10

La docente observa lo que hacen, no hacen y lo que les falta hacer. La docente de apoyo registra cómo cruzan por la viga.

Actividad 11

Mientras pasan por la viga de equilibrio la docente de apoyo, motiva al grupo para que organicen las porras y palabras de ánimo para animar al compañero en turno. Para que posteriormente sean los niños quienes las realicen.

Cierre

Actividad 12

El grupo, al terminar de cruzar por la viga, comentará si el reto se les facilitó.

En asamblea, los niños comentan las dificultades al cruzar por la viga.

La información se registra en un rotafolio.

Actividad 13

Los alumnos toman acuerdos junto con las docentes para hacer uso de la viga en diferentes momentos de la jornada, para lograr superar las dificultades escritas en el rotafolio.

4.3. Situación didáctica 2. “Usemos el cuerpo para jugar al avión”

Propósito:

Coordinar y favorecer el equilibrio al ejecutar dos tipos de saltos; el primero es el salto en dos pies, el segundo es el salto con un pie al usar el juego del “avión” marcado en el patio de juegos.

Ambiente de aprendizaje:

El reto propuesto se desarrolla de manera individual para que el niño muestre sus logros.

Organización del grupo:

Los niños son llevados al patio de juego, donde se realiza una asamblea, se dan a conocer las reglas del juego, se toman turnos, se alienta en forma verbal al pasar en un avión previamente dibujado en el patio del jardín

Recursos:

Materiales didácticos

- Patio escolar
- Juego del avión marcado en el patio de juegos el cual tiene 5 cuadros, 4 rectángulos y un círculo.
- 2 hojas de rotafolio.
- Marcador de agua
- Impresión de tablas de registro (véase tabla 12 y 13)

Humanos

- 10 niños y 2 docentes (titular y apoyo)

Tecnológicos

- No se requiere

Financieros

- No se requiere

Secuencia didáctica:

Inicio

Los niños son llevados al patio de juegos donde realizarán asamblea y se les pide que se preparen para un reto.

Actividad 1

La docente explica que el reto se trata de saltar en el juego del avión.

A partir de una lluvia de ideas, los niños contestan:

¿conocen las reglas del juego del avión?

¿han jugado o visto jugar a otros el juego del avión?

Actividad 2

Los niños aportan sus ideas, hacen uso de la técnica del cuchicheo.

Actividad 3

La docente de apoyo registra en el rotafolio la información dada por los niños.

Actividad 4

La docente indica las reglas del juego.

- Deben saltar con un pie en los cuadrados del avión.
- Deben saltar con dos pies abiertos en los rectángulos.
- Recuerda, no puedes tocar la línea de las figuras.

(Mientras se recuerdan las reglas la docente de apoyo ejemplifica en el avión los saltos requeridos).

Desarrollo

Actividad 5

La docente explica a los niños que el avión tiene figuras geométricas: 5 cuadrados, 4 rectángulos y un círculo.

- *Recuerda, no puedes tocar la línea de las figuras.*

(Mientras se recuerdan las reglas la docente de apoyo ejemplifica en el avión los saltos requeridos).

Actividad 6

Los niños hacen uso de la técnica de lluvia de ideas para dar a conocer cuales figuras del avión reconocen.

La docente de apoyo registra las aportaciones de los niños en la siguiente tabla.

Tabla 11. Qué figuras conocen los niños en el juego del avión

Figuras geométricas	Cuadrado	Círculo	Rectángulo	Observaciones
Nombre de los niños				

Fuente: elaboración propia, los niños de tres años reconocen algunas características de las figuras geométricas, describen algunos atributos de éstas.

Actividad 7

La docente regula la organización en la toma de turnos, se acercan donde se encuentra el avión dibujado para dar inicio al juego.

Actividad 8

Los niños pasan uno a uno por el avión, mientras la docente les recuerda las reglas en la parte inicial (ida), pero no lo hará en el regreso.

Inician los que se muestran más hábiles en función a la destreza motora:

Eduardo, Zoé, Luan, Ian, Emiliana, Zury, Nahomi, Santiago, Antonio y Neidan.

Actividad 9

La docente de apoyo registra información, relacionada con las reglas del juego, usando la tabla 13 (se encuentra al final de la situación didáctica).

Tabla 12. Jugamos en el avión

Nivel de logro Parámetros	Excelente Salta los 5 cuadros, 4 rectángulos.	Buena Salta 4 cuadros, 3 rectángulos.	Regular Salta 2 cuadros, 2 rectángulos.	Mala Salta 1 cuadro y 1 rectángulo.	Observaciones
Salta coordinando con uno y dos pies en las figuras.					
Salta sin tocar las líneas de las figuras geométricas.					

Fuente. elaboración propia. Es importante reconocer que la calidad de la ejecución de movimientos en los niños nos permite tener una ventana que ayuda a focalizar las problemáticas que deben ser superadas.

Cierre

Actividad 10

Al finalizar, los niños se reúnen de nuevo en asamblea para compartir su experiencia, lo que se les dificultó o no en el juego.

Actividad 11

La docente plantea las siguientes preguntas:

¿pudiste saltar en dos pies y uno?

¿es fácil saltar en un pie?

¿recordaste no tocar las líneas del avión?

¿te gustaría mejorar el salto en un pie, para que puedas jugar al avión cuando quieras usarlo?

Actividad 12

La docente de apoyo registra en un rotafolio la información que proporcionan los niños acerca de las reglas que no se respetaron y las dificultades que tuvieron respecto a poder saltar en un pie y coordinarse al abrir y cerrar de acuerdo con las figuras geométricas.

Actividad 13

La docente invita y sugiere a los niños saltar en un pie durante algunos momentos de la jornada, por ejemplo: al salir al baño o desplazarse a otros espacios de la escuela.

Actividad 14

La docente de apoyo observa, propicia y registra datos sobresalientes acerca de la ejecución de los saltos en un pie a lo largo de la jornada y por un periodo sugerido (tres semanas).

Actividad 15

Los niños en asamblea, después de las tres semanas platican con las docentes y muestran sus logros (saltan en un pie).

4.4. Situación didáctica 3. “Usemos el cuerpo para no derramar el agua de un vaso”

Propósito:

Favorecer el control postural, equilibrio dinámico y dominancia lateral, al caminar con un vaso lleno de agua y trasladarlo en un recorrido de 10 metros, en el patio de juegos.

Ambiente de aprendizaje:

La actividad se realiza en un primer momento de manera colectiva, en el segundo lo hacen de manera individual para registrar sus logros.

Organización del grupo:

En el aula se organizan dos equipos de cinco niños, de tal manera que queden conformados con niños que manifiestan mayores habilidades motoras en ambos equipos.

El grupo sale al patio, organizado previamente en dos equipos.

El primero lo conforma: Zoé, Neidan, Ian, Nahomi y Zury.

El segundo equipo lo integra: Eduardo, Emiliana, Antonio, Santiago y Luan.

La docente se encarga de motivar al niño y dar instrucciones que le permitan mejorar la ejecución como: indicar cambiar de mano, caminar lento durante la ejecución del reto.

Recursos:

Materiales didácticos

- Patio escolar
- 10 vasos de plástico de 10 ó 15 centímetros de alto.
- Una jarra con agua, para la cantidad de agua necesaria para llenar los vasos.
- Cinta de color para marcar la salida- regreso.
- Jerga

Humanos

- 10 niños y 2 docentes (titular y apoyo)

Tecnológicos

- No se requiere

Financieros

- No se requiere

Secuencia didáctica:

Inicio

Actividad 1

La docente pide a los niños que se preparen para un último reto, porque “usaremos el cuerpo para no dejar caer el agua de un vaso”.

Actividad 2

La docente pide a los niños:

- que observen las dos líneas que están en el patio.
- una línea indica la salida y la otra el lugar donde tendrán que llegar para dar la vuelta y regresar.
- Todo esto lo harán sin dejar que el agua que lleven en el vaso se les caiga.

Actividad 3

La docente selecciona al primer grupo de niños para pasar en una primera ronda.

Grupo 1: Zoé, Neidan, Ian, Nahomi y Zury.

Actividad 4

Los niños toman un vaso lleno de agua (dejando dos centímetros libres), salen de la marca inicial a la cuenta de tres y regresan en la marca indicada.

Actividad 5

La docente les recuerda que no se trata de hacer “carreritas”, sino de evitar que el agua se les caiga.

Actividad 6

Al terminar la primera ronda de niños, la docente pide que pase el segundo grupo integrado por: Eduardo, Emiliana, Antonio, Santiago y Luan.

Se les recuerdan la indicación antes mencionada, respecto a no derramar el agua.

Actividad 7

La docente pide a los niños que pasarán de nuevo, pero esta ocasión lo harán de uno en uno, mientras los demás observan cómo lo hace.

Actividad 8

El niño se coloca en la línea de salida, mientras la docente se pone frente a él, en la línea de retorno, donde observa la ejecución del reto.

Actividad 9

La docente de apoyo registra información acerca de la ejecución del movimiento (cómo la realiza, derrama agua, cómo soluciona en caso de tirar el agua).

Actividad 10

Los niños son reunidos por las docentes en una última asamblea, donde se les plantean las siguientes preguntas:

¿pudiste caminar con el vaso de agua, sin dejarla caer?

¿qué se te dificultó, o fue fácil la actividad?

¿crees que puedas hacerlo si tienes otros objetos?

¿cuáles podrías usar?

Actividad 11

Se les invita a los niños a realizar esta actividad de manera permanente y trasladar su vaso con agua al lavabo sin dejar que el agua se les derrame cada vez que se cepillen los dientes.

La docente de apoyo vigila y registra los avances en la ejecución del reto, por un periodo de tres semanas.

Actividad 12

La docente escribe el acuerdo y los niños se dan porras por haber concluido el reto.

4.5. Situación didáctica 4. “Juguemos al circo”

Propósito:

Favorecer el equilibrio, la lateralidad, el control de su postura, reconocer su esquema corporal, así como la expresión de sus emociones, a partir de una presentación teatral.

Ambiente de aprendizaje:

Esta secuencia didáctica propicia el trabajo de los alumnos por equipos, hace uso de estrategias de integración, colaboración y resolución de conflictos, y en lo individual se fortalece la seguridad.

Organización del grupo:

El espacio del aula se ambienta con anticipación y se adecua:

Antes de llegar a la puerta del aula, se simula una taquilla y hay una barandilla por donde deben pasar los niños.

En el salón se encuentran las sillas acomodadas en círculo, en medio hay un micrófono y del techo cuelga un trapecio aéreo.

En una de las paredes se encuentran siluetas que representan personas realizando acciones como: aplaudiendo, gritando, comiendo palomitas, frente a estas se encuentran otras siluetas que representan a personajes del circo como: una foca, trapecista, mago, payaso, zancudo (persona que anda en zancos).

Se prepara de antemano la música que debe escucharse antes de que entren los niños a la escuela. La música debe responder a los sonidos típicos del circo como: rugidos de leones y tigres, sonidos de focas, aplausos y música alegre del circo.

Recursos:

Materiales didácticos

panderos, listones de colores verde, rojo, amarillo, rosa, azul.

disfraces con talla adecuada para los niños del grupo, maquillaje para la cara, toallitas húmedas, hojas blancas, crayolas, marcadores, cinta contacto, pizarrón, pegamento, mesas, pinceles, godetes.

Humanos

10 alumnos de primer grado, docente titular y la docente auxiliar del grupo, padres de familia.

Tecnológicos

Memoria USB, con los siguientes sonidos: música para circo, banda de circo, música para payasos, sonidos del circo, aplausos, fanfarrias de circo.

Financieros

Se cotiza el material de papelería y se realiza una lista para identificar los recursos que faltan, se usa el siguiente instrumento.

Secuencia didáctica:

Inicio

Actividad 1

El pasillo y el aula se decoran con anticipación, como se indicó anteriormente.

Actividad 2

El día que se inicia la actividad, la docente recibe a los niños desde el patio , les pide que tomen turnos y formen una fila al lado de la barandilla, mientras se escucha la música del circo como fondo.

Actividad 3

Los niños se forman para tomar turnos, pasan por la barandilla en fila.

Actividad 4

La docente indica a los niños que se les va a dar un boleto de entrada al circo, el cual tiene un número que indica el asiento que les corresponde y éste tiene un valor de 5 pesos, por lo que tienen que hacer su compra al pasar por la fila (se les proporcionan palitos para pagarlo).

Actividad 5

El niño recibe su boleto de entrada (este no será seriado , de tal manera que los niños que prefieren estar juntos no lo este), la docente le recuerda observar el número de asiento y luego el niño entra al salón.

Actividad 6

El niño entra y busca el número de asiento que le corresponde.

Actividad 7

La docente de apoyo se cerciora que el niño tome el asiento que le toca.

Actividad 8

Mientras los niños entran, la docente de apoyo comenta con ellos acerca de lo que observan a su alrededor.

La docente de apoyo anima a los niños a pedir que inicie el espectáculo y escucha lo que los niños hablan acerca de lo que saben del circo.

Registra en la bitácora, los comentarios más relevantes acerca de lo que saben del circo y quienes son los niños que no dialogan.

Actividad 9

La docente de apoyo toma el tambor para hacer redoble e iniciar el espectáculo.

Actividad 10

La docente entra al grupo al escuchar los redobles del tambor, toma el micrófono, llama la atención de los niños al decir: ¡damas y caballeros, niños y niñas, bienvenidos al.... circo!

La docente pide un gran aplauso para que inicie el espectáculo, llamando al payaso.

Este no se hará presente, por lo que llama al mago y al acróbata, pero ninguno de ellos se presenta.

Actividad 11

La docente pregunta a todos los niños, por qué creen que no están.

Actividad 12

La docente prioriza la participación de los niños que tienen mayor fluidez en el lenguaje (sólo se toma el turno de Zoè y Eduardo).

Actividad 13

Los niños seleccionados pasan al centro para usar el micrófono y explicar lo que suponen que les ha pasado a los actores ausentes del circo.

Actividad 14

La docente plantea un problema:

El circo aún no tiene artistas, ¿qué podemos hacer?

Actividad 15

La docente pregunta a Ian que es uno de los niños más inquietos, acerca de lo que haremos para resolverlo.

Actividad 16

El niño debe responder, pero si este se encuentra distraído, la pregunta se repite.

Actividad 17

La docente escribe el problema en el pizarrón.

Actividad 18

Los niños (supongo) quieren participar para dar su respuesta, pero la docente pide Emiliana que es la niña que participa menos, dé su propuesta para resolver el problema.

Se utiliza la votación y se consensa el resultado.

Actividad 19

La docente registra en el pizarrón la segunda propuesta y al finalizar pide a los niños que escuchen.

Actividad 20

Los niños escuchan las dos propuestas y escogen la que sea más adecuada para resolver el problema.

Actividad 21

La docente encamina las propuestas hacia la participación de los niños para ser los artistas del circo.

Actividad 22

La docente pregunta:

¿Te agrada la idea de ser un artista del circo?

¿Qué artistas o personas hacen el espectáculo del circo?

Actividad 23

Los niños responden lo que saben acerca de los artistas del circo y se escribe en un papel bond la información que proponen.

Actividad 24

La docente escribe en lista el nombre de los artistas que se necesitan para hacer un espectáculo (un mago, un acróbata, un payaso, un zancudo, una bailarina, un domador) y luego plantea la pregunta:

En el circo ¿sólo trabajan personas?, ¿qué necesita un domador?, ¿qué animales conoces que pueden estar en el circo?

Actividad 25

Los niños hablan de los animales que pueden encontrar en un circo.

Actividad 26

La docente cuestiona en determinado momento, si el animal mencionado por los niños puede estar en un circo.

Actividad 27

La docente agrega a la lista los siguientes animales: león, elefante, foca, caballo, tigre.

Actividad 28

Los niños escuchan lo que se ha escrito y la docente pide que escojan un personaje que puedan representar, por ejemplo: el mago, el acróbata, el domador de leones o algún animal.

Actividad 29

La docente pregunta si hay alguien que quiera ser un animal de circo y cual le gusta más para representar.

Actividad 30

La docente de apoyo escribe el nombre de los niños, emparejando con el personaje que seleccionen, ya sea animal o personaje.

Actividad 31

La docente revisa la preferencia de los niños y el personaje que caracterizarán.

Actividad 32

Se comenta acerca de lo que necesitan para representar el personaje elegido.

Actividad 33

La docente asigna como tarea a los padres y niños ver un video del circo y dibujar lo que más les llama la atención de este.

“El circo de los hermanos Gasca” (CircoGasca, youtube, 2012).

Actividad 34

Se les indica a los padres de familia que vean el video con sus hijos, que comenten si han tenido alguna experiencia acerca de este tema. Se les pide que los niños dibujen lo que más les gusta de los actores o algo que llame su atención. Los niños acompañados de padres o tutores ven el video del circo en casa y dibujan.

Desarrollo

Actividad 35

En la siguiente sesión, se solicitan las tareas, estas se pegan en el pizarrón para mantenerlas a la vista durante toda la jornada.

La docente pregunta por la tarea realizada a Neidan y a Nahomy (son niños que participan y dialogan poco).

Posteriormente se pregunta a la clase si tienen sus tareas para entregarlas.

Actividad 36

La docente que con anticipación prepara las mesas para hacer tres equipos de tres niños y uno de cuatro, asigna a los niños distribuyendo deliberadamente a los niños con menos participación.

Actividad 37

Los niños toman el lugar asignado y esperan la indicación.

Actividad 38

La docente les pide que platiquen con sus compañeros de equipo acerca de lo que les gusto del video “El circo de los hermanos Gasca”. (los niños tienen que regular su turno de participación y en todo caso escuchar lo que los demás platican para hablar en lo que coincidan).

Actividad 39

La docente de grupo y el apoyo escuchan la información que hablan los niños y cómo participan, en cuanto a la actitud; esperan turnos, se enojan por no ser escuchados, o no permiten hablar a otros, se mantienen callados. Esta información la registran en el siguiente instrumento.

Actividad 40

La docente hace sonar un silbato para dar fin a la plática de los niños.

Explica que el silbato es para el domador y pregunta si recuerdan los personajes que quieren representar.

Actividad 41

Los niños responden acerca del personaje por representar.

Deduzco, que sugieren en ese momento, qué es lo que hace ese personaje, por ejemplo:

El león se coloca en cuatro extremidades y ruge.

El mago tiene un sombrero y una varita que debe mover para hacer magia.

El zancudo tiene que ser alto.

Actividad 42

La docente propone que pasen por turnos a expresar como representarían a su personaje.

Actividad 43

Los niños expresan con su cuerpo y dan ideas acerca de cómo representar su personaje.

Actividad 44

La docente les dice a los niños que en una hoja dibujen su personaje y lo que necesitan para representarlo.

Actividad 45

La docente registra en los dibujos de los niños, si este dibuja el personaje de su preferencia o si es un personaje ajeno al tema.

Se escribe cómo traza el niño, sus producciones (hace líneas rectas, circulares, inclinadas, reproduce la figura humana con elementos específicos: cabeza, piernas, brazos, dedos, rodillas, ojos, boca, orejas, nariz).

Actividad 46

La docente pone música alegre de circo y muestra dos latas que tienen cuerdas atravesadas, pregunta: saben para qué sirven

Actividad 47

Los niños hablan de lo que creen que son las latas y para qué se usan.

Actividad 48

La docente les dice a los niños que tiene una pista, y muestra una imagen de personas en zancos.

Actividad 49

Los niños deducen que las latas sirven para caminar y ser más altos, de no ser así la docente los orienta hacia este uso.

Actividad 50

La docente pide a dos niños (Ian que participa poco y Zoè que es hábil en los ejercicios físicos) que usen las latas para caminar como los zancudos.

Se les explica lo hagan de la siguiente manera:

Súbete a los zancos y toma las cuerdas.

Da un paso, pero al mismo tiempo toma la cuerda para avanzar con la lata.

Avanza con los dos pies como si caminaras, primero hazlo despacio.

Actividad 51

Los niños observan cómo Ian y Zoè se desplazan por turnos usando las latas y piden (supongo) usarlas también.

Actividad 52

La docente les explica a los niños que para poder hacer este ejercicio deben de traer sus propias latas. Por lo que se acuerda que las traerán el siguiente día.

Actividad 53

La docente pide a los padres de familia, construyan un par de zancos, con las siguientes instrucciones.

Dos latas de leche de 1 kg.

Dos cuerdas atravesadas como en el dibujo, de tal manera que los niños puedan tener control de ellas.

Debajo tienen que poner un fomi al tamaño de la lata, de tal manera que evite, que los niños se resbalen.

Pintar las latas al color de su elección.

Escribir el nombre de su hijo en cada lata.

Actividad 54

A la siguiente sesión, la docente de apoyo registra en papel bond el nombre de los niños en un papel bond, que presenta los zancos hechos de latas.

Actividad 55

Los niños comparten brevemente quien construyó sus zancos y comienzan a practicar el caminar con ellos.

Actividad 56

La docente observa el ejercicio realizado por los niños y registra en la siguiente información.

Actividad 57

Al final del ejercicio con los zancos la docente pide a los niños los levanten en el lugar asignado y convoca a una asamblea.

Actividad 58

Los niños se reúnen en círculo para platicar de la actividad con los zancos, planteando las siguientes preguntas:

¿Qué te ha sido difícil de andar en zancos?

¿Crees que para los zancudos sea fácil andar con zancos, por qué sí o no?

Actividad 59

Los niños responden el planteamiento de las preguntas y la docente les sugiere seguir practicando en algunos tiempos de la jornada escolar, como, por ejemplo: en el tiempo de descanso o elección de material libre, y se propone el lunes, miércoles y viernes como el día de los zancos.

Actividad 60

La docente mantiene los zancos a la vista de los niños y accesibles para que los tomen en los momentos indicados.

Actividad 61

La docente presenta dos videos llamados: “los acróbatas”, el cual muestra cómo dos niñas giran con ayuda de su papá y el otro: “Los acróbatas más increíbles y entretenidos del 2016” (La tía de las muchachas, youtube, 2016) presenta las acrobacias que hacen en el circo.

Actividad 62

Los niños después de ver los videos son motivados por la docente para poder ejecutar algunos movimientos o acrobacias con su cuerpo.

Los niños experimentan posibilidades con su cuerpo (marometas, vueltas de carro, saltos, equilibrio en un pie).

Actividad 63

La docente observa y elige a los niños que muestran mayor facilidad de ejecución de movimientos, para que estos sean los que den la muestra y expliquen cómo hacer acrobacias (saltar con dos pies y tocar sus rodillas, equilibrarse en un pie por tres segundos, girar con una mano), esto movimientos también los propone la docente para ejercitar el equilibrio y control de movimientos.

Actividad 64

Los niños intentan realizar los ejercicios ejecutados por los niños muestra hasta lograr igualarlos.

Actividad 65

Se propone un circuito que les permita a los niños, practicar los movimientos que deben ejecutar para su presentación del circo.

Actividad 66

En el patio o espacio designado, se adaptan los recursos para ejecutar sus ejercicios, como las latas para los zancos, la viga de equilibrio para el equilibrista, la colchoneta para el acróbata.

Actividad 67

La docente registra la siguiente información a partir de lo que observa en el siguiente instrumento.

Cierre

La secuencia termina cuando se hace la presentación del circo a los padres y alumnado de la escuela (previamente se elaboran boletos de entrada para los padres de familia, se designa a Zoè y Antonio, como taquilleros, para que den la bienvenida y den el paso), de tal manera que los niños ejerciten su coordinación motora general desde las prácticas realizadas durante las sesiones anteriores.

Evaluación

Durante el desarrollo de la secuencia se evalúa:

- La participación grupal de los niños de preescolar uno.
- Los sentimientos y actitudes que manifiestan los niños durante las actividades.
- El logro de movimientos motores que los niños ejecuten en las actividades.

CAPITULO V

Análisis y discusión de resultados respecto a las Situaciones Didácticas

5.1. Situación didáctica 1

“Usemos del cuerpo en la viga de equilibrio”, se observó lo siguiente:

Los niños son llevados al patio, en este espacio la atención de los niños es mínimo ya que, quieren jugar de manera libre, por lo que, se les pide que pongan atención a las indicaciones que se darán y se inicia la asamblea.

Cuando escuchan las preguntas acerca de cómo se pueden mover o qué pueden hacer con su cuerpo, los niños más participativos responden con prontitud:

- *Yo puedo saltar, así. Responde Zoé y muestra que salta como conejo.*
- *Yo puedo dar vueltas. Dice Zury, se levanta y comienza a girar.*

Estas respuestas alientan a los demás niños a proponer lo que pueden hacer con su cuerpo y ejecutan movimientos como saltar en dos pies, saltan como ranas, dan patadas (por lo que se les recomienda que tengan cuidado), Ian y Neidan se alejan para salir del grupo y jugar. Es necesario el apoyo de la docente para cuidar que no se vayan, sino se mantengan en el grupo.

Eduardo, Nahomi siguen proponiendo otros movimientos con su cuerpo; mueven los brazos, se ponen de puntas y giran, corren.

- *¡Muy bien!, ¡todo eso hacen con su cuerpo!, ¿pueden hacer lo que hace Eduardo o Nahomi? Dice la docente, propicia la reproducción del movimiento para que los demás participen.*

Se les pidió que se contuvieran ya que necesitaban poner atención a la pregunta, mientras tanto la docente de apoyo cuida a Neidan, Ian que no se integran aun a la práctica.

Eduardo, responde con interés al planteamiento de la pregunta acerca de lo que es un reto.

- *Es “algo” que tienes que hacer, pero es difícil. Dice Eduardo.*
- *Un reto es como las luchas, menciona Zury.*

Los niños que participan poco no saben lo que es un reto (Santiago y Emiliana), se les pregunta directamente, sin recibir respuesta.

Se les orienta respecto a lo que es un reto:

- *Un reto es como dice Eduardo, es “algo” que tienes que hacer y tienes que usar tu cuerpo.*
- *El reto que tendrás que hacer es pasar por una viga de equilibrio (señalando el lugar donde ésta se encuentra la viga), y regresar al lugar de inicio.*

Antonio, se encuentran entusiasmado, dice que él puede hacerlo.

Luan se aleja del grupo, busca a Ian y Neidan para jugar libremente.

- *La viga no tiene apoyo en la pared por lo que deberán tener cuidado al pasar. Comenta la docente.*

La docente da turnos para iniciar, mientras la docente de apoyo integra a los tres niños que se alejaron.

Los niños comienzan a cruzar, pasan primero los que manifiestan mejores habilidades motoras (Eduardo, Zoé, Zury, Luan, Ian para que al final queden los que requieren mayor tiempo para cruzar Nahomi, Santiago, Antonio, Emiliana, Neidan). Se observa lo siguiente:

Eduardo e Ian logran cruzar sin apoyo de la docente, atiende la sugerencia respecto a abrir los brazos, se muestran seguros al ir y regresar, controlan su postura para retomar el equilibrio al dar vuelta y regresar.

Zoé y Zury atienden la sugerencia de abrir los brazos para lograr mayor equilibrio, las dos requieren ayuda de la docente para concluir su reto ya que a la mitad de la trayectoria piden ayuda. Zury a diferencia de Zoé, se alienta durante el camino,

dice: yo sí puedo, a pesar de verse preocupada al sentir que se caía, solicitó la ayuda de la docente, al sentirse segura imprimió velocidad.

Nahomi, Santiago, Emiliana, se muestran inseguros al iniciar el recorrido, no solicitan ayuda, por lo que la docente se las brinda al detenerse o dudar durante la trayectoria, terminan el reto con ayuda.

Antonio, Neidan requieren apoyo desde el inicio ya que se muestran inseguros, caminan de lado para no caerse, aun con ayuda de la docente no hay alternancia de los pasos, se desequilibran fácilmente, terminan el reto con ayuda, no solicitan la misma.

Al terminar el reto motor, se concentran en asamblea, la docente cuestiona si el reto fue fácil o difícil, por lo que comenta:

- *Fue difícil, pero fácil, dice Eduardo.*
- *A mí me dio mucho miedo, refiere Zury*
- *A mí no me dio miedo, dijo Antonio.*
- *Pero te ayudé a cruzar, te di la mano y Eduardo cruzó solo, dice la docente y agrega, ¿entonces es fácil o difícil cruzar por la viga?*

Todos responden que si es difícil cruzar por la viga.

Se le pregunta a Eduardo que fue el que logró cruzar sin ayuda, cómo lo logró, responde:

- *Caminé y le hice así (muestra que abrió un poco los brazos, y mira de frente como para concentrarse).*

La docente retoma la información y dice:

Entonces debemos de abrir los brazos y caminar, ¿caminaste rápido o lento?,

- *¡Rapidito!, responde Eduardo.*

Se da una porra para dar terminó a la actividad.

Sugerencias

La docente sugiere al grupo que se habilite otro espacio donde puedan seguir la práctica del cruce de la viga, en éste podrán pasar de 15 a 20 minutos en el tiempo de recreos didácticos, o antes de la salida, será llamado circuito motor ya que se agregarán elementos que les permitan moverse y favorecer la psicomotricidad (colchoneta, resbaladilla, túnel).

Las docentes y los niños toman acuerdos respecto al espacio por habilitar, se recuerda cómo deben cruzar la viga. La docente de apoyo será la encargada de registrar los avances.

Recuerden que necesitan

- Abrir los brazos,
- Caminar despacito y si quieres lo puedes hacer rápido,
- Mira de frente sin mirar abajo, ni a los lados, eso te puede ayudar a ver el camino por la viga.

Durante dos meses este espacio fue usado diariamente de 15 a 20 minutos, en algunas semanas el espacio se habilitó en el patio, con música infantil.

Emiliana, Santiago, Nahomi, Zoé, Zury, Luan lograron coordinar sus pasos, los alternan, caminan de frente sin ayuda de la docente, lo hacen con poca velocidad, manifiestan mayor seguridad. En cuanto a su postura, se encorvan si sienten que se desequilibran y se mantienen erguidos al detenerse, abren los brazos con mayor frecuencia, aunque en el caso de Nahomi no lo hace, pasa con los brazos abajo, lo que hace que se tarde al cruzar.

Eduardo e Ian, lograron cruzar con mayor velocidad, abren sus brazos para retomar el equilibrio. Reconocen sus logros ya que dicen: - yo no me tardo, como Nahomi.

Antonio se percibe seguro e indica a la docente que puede pasar solo, que ya no necesita que lo ayuden, alterna sus pasos, aunque estos son cortos y lentos, se

muestra atento, concentrado. Despega los brazos del cuerpo para equilibrarse, anteriormente los mantuvo pegados al cuerpo y apretando los dedos de sus manos. Al regresar se detiene, gira, abre un poco los brazos para equilibrarse, aunque sigue cerrando los dedos de las manos y apretándolos, saca la lengua como para concentrarse en la ejecución del movimiento.

Se les dificultó a todos subir a la viga de equilibrio, ya que requieren de subir un pie primero e impulsarse y al mismo tiempo equilibrarse, es un aspecto que no se consideró, ya que las escaleras que usaban estaban apoyadas en la pared, lo que les permitía el apoyo para subir, pero al estar ésta lejos de ese apoyo, se encuentra otra oportunidad para seguir favoreciendo el equilibrio estático y dinámico.

Un factor que no se tomó en cuenta al colocar la viga en el circuito, fue que nos concentramos en el cruce de la misma, pero no en el arranque, es decir, se colocó la escalera que les permite subir cerca de una pared, ésta era usada como apoyo para subir. Al realizar la última evaluación, las escaleras se separaron de la pared y se observó que al subirlas requerían de mayor impulso y se desequilibraban, por lo que se acomodaban primero en cuatro extremidades y se erguían para iniciar el cruce.

Comentarios finales con relación a la Situación didáctica 1

Durante el ciclo escolar entraron dos niñas las cuales presentan dificultad al cruzar la viga, no solicitan ayuda, pero se les apoya dándoles la mano, juntan los pies al cruzar y lo hacen de lado no de frente. Es notorio el avance de los diez niños, respecto a las dos niñas que ingresaron en el segundo periodo, ya que, en ellas se presenta un desfase notorio, por lo que considero que la práctica motriz no sólo desarrolla habilidades físicas, sino afectivas y de autonomía. Valentina y Odalis, requieren del apoyo del docente para realizar con seguridad otras actividades, algunos de sus movimientos son más lentos, torpes y poco coordinados.

Se logró regular la actividad de educación física los días martes, se encaminó y organizaron actividades en función de favorecer el equilibrio, como seguir las

líneas de caminitos en el suelo, o con el juego de las arañas que implica seguir esos caminos, pero con velocidad, lo que reforzó la seguridad en los niños, les permitió reconocer que necesitaban controlar sus movimientos durante la ejecución de los movimientos.

5.2. Situación didáctica 2

“Usemos el cuerpo para jugar al avión”, se observó lo siguiente:

Al llevar a los niños al patio preguntan con entusiasmo qué van a hacer, se muestran dispuestos a realizar actividades en este espacio.

Se inicia la asamblea, se les pregunta si recuerdan lo que es un reto.

- *Es hacer “algo difícil”, contesta Zoé.*
- *Es usar el cuerpo, dice Antonio.*

La docente retoma sus ideas y dice:

- *Sí, es usar tu cuerpo para hacer una actividad o “algo” como cruzar por la viga. Para algunos un reto puede ser fácil o puede ser difícil.*
- *Para mí, fue fácil, dice Eduardo (haciendo referencia del paso por la viga).*

La docente explica que el reto de ese día será saltar en el juego del avión. Los niños recuerdan que lo han usado (refieren el día del diagnóstico), dice Zury:

- *Yo lo jugué con mi hermano Dany, así se “hace” (muestra que debe de saltar, abre los pies, no salta con un pie).*
- *Sí, tienes que saltar, pero también debes de saber cómo saltar.*

Luan corre a saltar en dos pies por el avión que se encuentra dibujado en el patio, la docente va por él, se le recuerda que debe esperar en la asamblea para saber qué tiene que hacer.

- *Este reto es un juego que tiene reglas, ¿las quieren conocer?*
- *¡sí!, responden con interés.*

La docente explica las reglas del juego:

- *Deben saltar con un pie en los cuadrados del avión (se ejecuta el salto).*
- *Deben saltar con dos pies abiertos en los rectángulos (se ejemplifica el salto).*
- *No puedes tocar la línea de las figuras.*
- *¡Ay, pero se me olvida!, no sé si ustedes conocen las figuras que tienen “el avión”.*

Los niños son acercados al “avión”, se les indica que correrán a la figura que se les mencione, para saber qué formas reconocen.

- *Quiero saber, si reconoces estas figuras (la docente las señala).*

Eduardo, Zoé y Zury dicen que, hay cuadrados, círculos y señalan, sólo Eduardo recuerda el rectángulo.

- *Entonces, para recordar cuáles figuras hay en el avión, correrán a ellas al escucharlas. ¡Corre al círculo! (se continúa con la mención de éstas).*

Al finalizar esta adecuación se les pide que cuenten entonces la cantidad de figuras. Luan comienza a correr por el patio, por lo que se suspende el conteo y se inicia el juego. Se les pide que se formen para poder pasar a saltar, deben observar cómo lo hace el compañero que va adelante.

Se hacen cambios para poner adelante a Eduardo, Ian y Luan que son los niños que se muestran más hábiles en la ejecución de movimientos, se deja al final a Neidan, Antonio y Santiago que tienen problemas al saltar en un pie.

Se les recuerda cómo deben de saltar mientras van de ida:

- *Cuadro, un pie; rectángulo, dos pies, círculo, camina y regresa.*

En el regreso, no se les da ninguna indicación y se observa que se les dificulta a todos la coordinación de los saltos (en dos o un pie), requieren que se les recuerde para saber qué salto deben dar. Al centrarse en la ejecución de saltar en un pie y dos, olvidan la tercera regla que es evitar tocar las líneas de las formas.

Luan ejecuta saltos con dos pies, no atiende la sugerencia de saltar con uno al ver un cuadrado, de regreso salta con un pie, pero no lo hace con dos, salta y toca las

líneas en el juego, es complicado centrar la atención de Luan en tareas que requieren de respetar reglas o seguir instrucciones concretas, su atención es corta, en el regreso al saltar con un pie, a mitad del juego se va y corre a otro espacio del patio (se le permite abandonar el juego mientras los demás terminan de saltar).

Antonio, Santiago, Zury, atienden las recomendaciones dadas en la ida, al regreso tocan las líneas de las formas. Saltan con problemas al estar en un pie, se equilibran con dificultad, el impulso al realizar el salto es menor. Antonio sostiene su pierna al saltar en un pie no se impulsa.

Se complica la atención del grupo al pasar el quinto niño, ya que, Ian que ha saltado busca a Luan para correr y Neidan que es uno de los últimos, sale de la fila para unírseles.

La actividad tiene que suspenderse, y pedirle a Ian y Neidan que regresen. Se condiciona la participación de Neidan, se le dice que no va a recibir un premio por no haber realizado el reto, por lo que Ian regresa a la fila, Neidan lo sigue. Luan quiere un dulce, se calma, deja de correr, se mantiene cerca de la fila, sin volver a formarse.

Se concluye el juego, se les pide a los niños que se reúnan en asamblea para saber quién logro el reto. Se les cuestiona si saltaron en dos pies y uno dentro de las formas del juego, si es fácil o difícil jugar al “avión”, ¿tocaste alguna línea de las formas del “avión”?

- *Empecemos, ¿a quién se le dificultó saltar en un pie?, pregunta la docente.*

Se le da el turno a Antonio, responde:

- *Yo no puedo saltar con un pie, nada más pude con dos.*
- *Luan pudo saltar con dos pies y uno, pero tocó las líneas y además no terminó de saltar todo el avión, ¿quién no tocó las líneas del avión al saltar? Pregunta la docente.*

Ian, Zury, Zoé dicen que ellos no tocaron las líneas, Eduardo comenta que pisó dos veces las líneas y que después ya no. Los niños reconocen que logran saltar en dos pies y que saltar con uno es difícil, se les comenta que, pisaron las líneas de las formas, entonces, se pregunta: ¿creen que lograron el reto?

- *Luan dice, ¿entonces no ganamos un premio?*
- *Creo que todos los que participaron y terminaron de saltar el avión, ganan el premio, porque se esforzaron para saltar en un pie, pero tú, no terminaste de saltar, te fuiste a mitad del juego. Comenta la docente.*

Luan se mantiene pensativo y pregunta a la docente, si puede volver a saltar. Se le acompaña a saltar de nuevo, se mantiene atento, requiere de recordarle la secuencia al saltar en un pie y dos, pero logra concluir el juego, se reconoce su logro:

- *Ya vez, terminaste el reto. Aunque, pisaste algunas líneas.*

Como el condicionamiento del premio no está considerado, se regresa al aula para usar el pizarrón, enlistar el nombre de los participantes para hacer entrega del premio al siguiente día. Mientras se escribe el nombre de cada niño, se les pregunta si lograron respetar las tres reglas, identifican sus logros y dificultades de manera consciente al ser comparada con la observación de la docente.

Después de hacer la lista, se les pide que presten atención. Se comenta con lluvia de ideas si jugar el avión es un reto difícil, concluimos que, si lo es, porque se necesita practicar el salto en un pie.

La docente propone que salten en diferentes momentos de la jornada, por ejemplo: si salen al baño regresen saltando en un pie, al llegar pueden entrar de esta manera hasta llegar al salón, se sugiere que al cantar podamos hacerlo con diferentes movimientos entre ellos el salto en un pie.

Se le comunica a la docente de apoyo, que, debe encargarse de propiciar estas acciones, deben usar los recreos didácticos para seguir con el uso del “avión”, por un periodo de tres semanas, en las cuales reportará con observaciones los avances más sobresalientes.

Conclusiones respecto con la Situación Didáctica 2

Santiago, Antonio y Neidan logran el impulso para saltar en un pie. Considero que este logro se ve favorecido gracias a la práctica permanente del salto de altura ya que, tenían que correr, levantar la pierna e impulsarse hacia arriba para lograr cruzar, aunque son los que menores alturas alcanzan, logran el impulso para saltar en un pie en el juego del avión.

Antonio y Neidan aun presentan movimientos parasitorios o secundarios como lo es sacar la lengua, pero lo hacen en menos ocasiones. Antonio se muestra más seguro y su cuerpo se ve más “suelto”, anteriormente se mostró muy tenso, los dedos los encorbaba y abría como para concentrarse en el salto, sin lograrlo.

Se observa que cuando escuchan las indicaciones de ida, los logros manifestados en la ejecución de movimientos alcanzan mayor nivel (*véase tabla 13*), ya que, para ellos es más fácil coordinar en dos y un pie, pero al no recibir las indicaciones, olvidan alguna exigencia como coordinar el salto de acuerdo con la figura y evitar pisar la línea, es decir, que sólo se concentran en una acción “saltar”.

Durante la secuencia se realizaron algunas modificaciones y ajustes en dos acciones propuestas.

- Al reconocer las formas geométricas, se propuso a los niños correr a la figura indicada, ya que, la docente de apoyo no asistió, era necesario mantener a los niños interesados. Luan, Ian y Neidan frecuentemente se mantienen en movimiento por lo que esta adaptación nos permite centrar su atención acerca de la tarea requerida.
- Se modifica la tabla 12, acerca de la ejecución del movimiento ya que, al planificar este instrumento se sugiere evaluar en un mismo parámetro dos movimientos, separar las ejecuciones nos ayuda a registrar datos específicos que no se tomaron en cuenta al diseñar el instrumento de evaluación (*véase tabla 13*).

Tabla 13. "Juguemos en el avión"

Nivel de logro		Excelente Salta 4 rectángulos.	Buena Salta 3 rectángulos.	Regular Salta 2 rectángulos.	Mala Salta 1 rectángulo.	Observaciones
Parámetros						
Salta con dos pies en los rectángulos.	Al ir	Eduardo	Ian Luan Zoé Zury	Antonio Santiago Neidan		Al inicio se les recuerda cómo saltar, si deben hacerlo con uno o dos pies y manifiestan un logro mayor, respecto al regreso, ya que, en éste lo hacen sin indicaciones.
	Al regresar		Eduardo	Ian Zury	Antonio Zoé Luan Santiago Neidan	
Nivel de logro		Salta los 5 cuadros	Salta 4 cuadros	Salta 2 cuadros	Salta 1 cuadro	Tienen complicaciones al saltar en un pie, porque hay equilibrio. Antonio, Neidan, Santiago y Zury tienen problemas al impulsarse para lograr saltar con un pie.
Parámetros						
Salta con un pie en los cuadros.	Al ir		Eduardo	Ian Luan	Antonio Santiago Neidan Zoé Zury	
	Al regresar			Eduardo	Ian, Luan, Antonio, Santiago Neidan Zoé Zury	
Nivel de logro		No pisa las líneas de las formas geométricas.	Pisa 5 líneas de las formas al saltar.	Pisa 7 líneas de las formas al saltar.	Pisa de 6 a 9 líneas de las formas al saltar.	Observaciones
Parámetros						
Salta sin tocar las líneas de las figuras geométricas.				Eduardo Ian	Antonio, Santiago Neidan Zury Zoé Luan	En la ejecución de ida pisaron líneas, pero en el regreso olvidan esta indicación, se concentran en saltar alternando en uno y dos pies.

Fuente. elaboración propia. Una rúbrica de evaluación que nos permite dar cuenta del nivel de logro que tienen los niños, los rasgos formativos nos aproximan en el nivel de ejecución y objetivos de la psicomotricidad.

Comentarios finales de la Situación Didáctica 2

Es importante referenciar que, los logros alcanzados por Antonio tienen un factor notorio desde el ámbito familiar. A lo largo de este ciclo escolar, su mamá salió a trabajar, por lo que, el niño queda al cuidado del padre y abuelita, este cambio en su ámbito le permitió desarrollar mayor seguridad en actividades que anteriormente no se le permitían, por ejemplo: su mamá lo bañaba, ahora él se baña solo, tiene que levantar el plato de su mesa y ayudarle a su abuelita en algunas tareas, acompaña a su papá por productos para su negocio, lo que le permite tener oportunidades para controlar su cuerpo al desplazarse en transporte público, ya que, debe subir, bajar, esquivar, saltar, etcétera. Sale al parque, lo que anteriormente no hacía.

5.3. Situación didáctica 3

En la situación didáctica “Usemos el cuerpo, para no dejar caer el agua de un vaso” se observa lo siguiente:

Cuando los niños salen a la asamblea saben que hay un reto por ejecutar, se muestran interesados. Comentan los retos anteriores y algunos logros.

La docente da las indicaciones del último reto, el cual requiere de ir y regresar con un vaso lleno de agua sin que ésta se les caiga.

Se organiza la participación en dos equipos, los primeros en pasar son Zoé, Neidan. Ian, Nahomi y Zury, se les hace entrega de sus vasos los cuales tienen menos dos centímetros de agua antes de ser llenos en su totalidad.

Zury, Nahomi y Neidan se encorvan un poco como para equilibrar el vaso y no dejar que el agua se derrame mientras se da la salida. Se cuenta tres y avanzan, Ian controla el vaso e imprime velocidad por lo que, empieza a caer el agua de su vaso, quiere ganarle a sus compañeros, la docente les recuerda, - deben evitar que el agua se caiga, ese es el reto.

Zury y Zoé caminan lento, alternan los pasos, toman el vaso con la mano derecha, logran mantener el agua del vaso. Neidan es el último en llegar, derrama agua en

el transcurso del camino, alterna pasos, se manifiestan movimientos parasitorios en su ejecución (saca la lengua, toma el vaso con una mano y con la libre, cierra los dedos y los dobla).

El segundo equipo observa la ejecución de sus compañeros y dicen lo que pasa.

- *A Neidan se le cayó el agua.*

El segundo equipo inicia su reto. Al llegar el turno de Eduardo comenta que, a él no se le caerá el agua.

Luan comienza la marcha, alterna sus pasos, imprime velocidad, deja caer el agua y se regresa antes de llegar a la línea indicada. Se le pide que regrese al inicio y se le da el acompañamiento para que logre la ida y regreso.

Antonio arrastra los pies, toma el vaso con las dos manos, baja la mirada para ver que el agua no se caiga y pierde de vista la línea de regreso. Se le pide que de vuelta y regrese, sigue fijando la mirada en el vaso, se desvía a la derecha cruza al lugar del otro compañero, se manifiestan movimientos parasitorios (saca la lengua).

Santiago camina alternando los pasos, se encorva para controlar que el agua no se caiga, tiene una mano arriba del vaso, para resolver el problema.

Los niños son reunidos por las docentes en una última asamblea, donde se les plantean las siguientes preguntas:

¿pudiste caminar con el vaso de agua, sin derramarla?

¿qué se te dificultó, o fue fácil la actividad?

¿crees que puedas hacerlo si tienes otros objetos?

¿cuáles podrías usar?

Comenta Neidan que se le cayó el agua, que si es difícil. Después de escuchar sus experiencias se toman acuerdos para seguir practicando esta actividad, se propone adecuar en el aula un espacio donde haya un garrafón de agua y vasos, para que trasladen su agua al cepillarse los dientes. La actividad es vigilada a lo largo de tres semanas.

Se pide a Neidan, Antonio, Santiago y Luan que son los niños que requieren favorecer el equilibrio ser ayudantes para trasladar materiales dentro del aula, en los recreos didácticos, de tal manera que trasladen diferentes materiales (actividad permanente).

Los avances son observados por la docente de apoyo quien, registra y comentan en tiempo pertinente de los mismos, así como de las adecuaciones necesarias durante las actividades.

Conclusiones respecto a la Situación Didáctica 3

El avance de Antonio a lo largo del periodo propuesto ha sido significativo. Al momento de hacer una última evaluación del logro al trasladar el vaso, se observa:

Antonio recibe el vaso y a diferencia de las veces anteriores, lo toma con una mano, camina haciendo alternancia de pasos, a pesar de que camina lento, se muestra seguro. En el regreso, se le pide que pase el vaso a su otra mano, esto se hace con la intención de observar si hay mayor control con la mano izquierda.

Fue interesante ver que, al momento de cambiar de mano, la alternancia en sus pasos se muestra coordinada, respecto al momento anterior al cambio de mano, aumenta la velocidad, en cuanto a su postura, deja de encorvarse y se yergue, termina la ejecución manifestando que logró no tirar el agua.

Luan logra mantenerse atento durante el desplazamiento del vaso, al caminar alterna los pasos se da cuenta que necesita reducir la velocidad para equilibrar el vaso, la seguridad que logra al ver que no se le cae el agua le permite dar conclusión al reto sin apoyo de la docente.

5.4. Situación didáctica 4

Esta estrategia no se logra desarrollar ya que los tiempos para su implementación se ven reducidos. Se rescatan acciones que se favorecieron en su inicio.

Se les presenta a los niños el video “Los hermanos Gasca” a partir de éste se les plantean preguntas, ¿conoces el circo?, ¿te han platicado tus papás, del circo?

Antonio, Zury, Eduardo y Zoé responden que sus papás les platicaron que cuando niños visitaron un circo y que ellos han visitado el zoológico, que ahí hay animales como los del video. El resto del grupo platica de los animales que conoce, contextualizan a los animales salvajes, no saben acerca del circo, hablan lo que saben del zoológico.

La docente encamina el interés que manifiestan al conocer el saber de algunos animales y les invita a realizar la “caminata de animales”, que consiste en mencionar a un animal y los niños representan dicha posición y caminar.

Se muestran interesados al desplazarse. Luan mantiene tiempos cortos de atención y busca iniciar el juego con Neidan, - yo soy un león (muestra sus dientes, empieza a corretearlo). Es necesario dar reglas por lo que se suspenden los desplazamientos y se acuerda con el grupo dos reglas para jugar la “caminata de animales”.

La primera es respecto a la participación, ya que, necesitan escuchar las indicaciones de lo contrario se complicará saber qué animal tiene que representar.

La segunda es que, deben representar al animal y desplazarse según sus demandas, es decir si es un león tendrá que mantenerse en sus cuatro extremidades, saltar, expresar con gestos su “sentimiento o actitudes” ¿cómo es un león?

Se observa el interés y se mantiene esta actividad como permanente durante un mes para favorecer el control de la postura ya que al representar a un animal se tienen que colocar en cuatro extremidades y mantenerse en esa posición. Luan se interesa en esta práctica, pero es necesario vigilar su ejecución ya que prefiere “atacar” a sus compañeros durante las caminatas.

Antonio muestra dificultad al realizar algunas posiciones, por ejemplo, al estar en cuatro extremidades, “camina” lento al no poder mover sus pies y manos de manera alternada, es decir pone las dos manos adelante y quiere avanzar de la misma manera con los pies, prefiere doblar las rodillas y arrastrarse.

Se les presenta un segundo video “los acróbatas”, en éste los niños se emocionan al demostrar lo que pueden hacer con su cuerpo, saltan, corren, giran, proponen sus posibilidades y las muestran.

La docente orienta un ejercicio, visto en el video “los acróbatas más increíbles”, en el cual tienen que girar, pero primero se toma de las manos de la docente, suben sus pies en las rodillas de la docente y giran ayudados del adulto.

Luan, Ian y Eduardo que son los niños que manifiestan mayor posibilidad para realizar ejercicio, al observar como tienen que girar y que pueden hacerlo comienzan a realizar la ejecución del giro y con la docente de apoyo pasan los niños que quieran hacerlo.

Zury, Neidan, Nahomi, Emiliana, Antonio requirieron de las dos docentes para lograr girar. Santiago, no quiso participar.

Se les sugiere a los niños practicar las marometas por lo que se adecua en el espacio de circuito motor, la colchoneta para practicar las marometas.

Este ejercicio nos permite observar el logro en el equilibrio, control postural y seguridad, ya que al inicio se mostraban torpes al controlar su posición para realizar el giro, fue necesario dar indicaciones concretas, por ejemplo, se les decía: pie, pie, mano, mano, gira.

Mientras escuchan esta indicación, se ejecuta el movimiento, es decir; se colocan frente a la colchoneta; ponen un pie, abren y ponen el otro; bajan las manos, ponen una frente a cada pie y avientan se cuerpo para girar.

En esta practica Antonio, Santiago, Neidan, Emiliana pierden el equilibrio al estar doblados, o al dar el giro se van de lado.

Conclusión respecto a la Situación Didáctica 4

La “caminata de animales”, les permite a los niños concientizarse respecto a las acciones que pueden realizar con su cuerpo, manifiestan que logran pararse como lo hace una garza, saltar como un canguro y una rana, ejecutan movimientos que requieren exigencia respecto a la postura (doblarse, mantenerse erguido, en

cuatro extremidades), el equilibrio y la actitud que deben expresar al representarlos.

La atención ha mejorado, sus tiempos en la escucha se prolongan, es notorio en los tiempos de asamblea y toma de turnos.

La actividad “los acróbatas”, les permite a todos los alumnos lograr equilibrarse al realizar la primera postura (pie, pie, mano, mano), la cual es necesario dominar antes de dar el giro. Ian, logra “el salto de tigre”, ya que, al practicar las marometas de manera constante adquiere seguridad y gira con rapidez.

Antonio da las marometas sin apoyo de las docentes, aunque fue el último en lograrlo, reconoce que también lo puede hacer, corrige su posición cuando percibe que se desequilibra, se impulsa con mayor fuerza, se muestra menos “tenso” al dar el giro, mantiene la columna flexionada cuando antes se notaba rígida.

5.5. Sugerencias y recomendaciones

Situación Didáctica 1 “Usemos el cuerpo en la viga de equilibrio”

1.- Se sugiere aplicar esta propuesta durante el periodo de diagnóstico, ya que, se enfatiza en los niños la necesidad no sólo motora, sino de favorecer aspectos como lo son la autonomía, autocontrol y seguridad y que mejor si ésto se realiza desde los primeros días escolares y en un primer grado.

Se propone que el uso de la viga se continúe durante todo el ciclo escolar, ya que, en ésta se puede propiciar variedad de movimientos como el pasar en cuatro extremidades, echado, hincado, con los brazos pegados a los laterales o abiertos; sobre la cabeza, etcétera.

Todos estos movimientos le permitirán al niño enfrentar sus limitantes y como lo plantea Vygotsky, lo situará en su ZDP, la cual será prontamente superada, ya que, al mirar a otros potenciará sus propias capacidades, e incluso la practica constante y el saberse hábil potenciará su afectividad, cabe mencionar que a pesar que no centramos la investigación en el lenguaje ,éste potencia en los grupos infantiles una fuente de apoyo a lo motor , como lo fue, que durante la

ejecución y ante la dificultad del reto los niños se motivaron al escuchar las “porras”.

Se puede corroborar que cuando el niño se percibe hábil al dominar su cuerpo adquiere seguridad, entonces lo planteado por Wallon cobra sentido, cuando observamos que la calidad del movimiento aumenta, domina su cuerpo, todo esto lo llena de satisfacción, nutre su afectividad y le permite avanzar a nuevos retos o superar rápidamente otros niveles.

Situación Didáctica 2 “Usemos el cuerpo para jugar el avión”

El juego del avión nos permite observar algunas complicaciones en su práctica, ya que:

1.- Requiere una exigencia superior al rango de edad estimada en algunos niños (véase *tabla 2*), en el caso de Eduardo e Ian observamos que, logran un nivel notorio y que tienen mayor edad en meses (3 años, 7 y 2 meses respectivamente), respecto a Santiago, Neidan, Luan y Zury (3 años, 3 años, 2 años 8 y 10 meses respectivamente), los cuales manifiestan dificultades en el equilibrio e impulso al saltar en un pie.

Si tomamos en cuenta que, un niño de tres años acaba relativamente de iniciar la ejecución del salto en dos pies y requiere aun de favorecer el dominio del equilibrio e impulso para saltar más alto, se tiene que considerar que el salto en un pie es una variante compleja en el proceso de desarrollo de los niños de tres años y que los niños de cuatro años pueden ejecutar este requerimiento con mayor logro y menos frustración.

De Piaget retomamos que el niño de 3 años requiere de la actividad para asimilar su aprendizaje y al realizar de manera permanente la práctica motora, ésta le permite al niño lograr un equilibrio, así domina su cuerpo y logra entonces que el movimiento tenga una intensión en su vida cotidiana. De esta manera el niño construye y amplía su aprendizaje tanto en lo motor, como en la construcción de estructuras mentales que le permitan el logro de la abstracción, como lo sería calcular espacios para ejecutar sus movimientos sin chocar con otros o controlar

su equilibrio para mantener alguna postura lo que requiere de atención y concentración, ya que al dominarse a sí mismo, domina su espacio y medio.

2.- En el caso de la atención que se requiere para saltar en dos, un pie y no pisar las líneas, considero que los niños de cuatro años tienen periodos de atención más largos respecto a los niños de tres años, por lo que, más de dos indicaciones pueden bien recordarlas, observamos entonces en la ejecución del salto en los niños fue favorable sólo al recordarles la exigencia, de lo contrario los niveles de logro es menor, por lo que se sugiere que el juego del avión se use con niños de cuatro años cumplidos o se mantenga un acompañamiento constante al hacer uso de éste juego con niños de tres años.

Situación Didáctica 3 “Usemos el cuerpo para no derramar el agua de un vaso”

Se sugiere que durante la ejecución del reto, se observe a aquellos alumnos que más complicaciones tengan, se les pida cambiar de mano para observar en cual lateralidad presenta mayor dominio, es importante hacerle saber al niño esta situación para que logre identificar lo que puede hacer o no con los dos lados de su cuerpo.

Situación Didáctica 4 “Juguemos al circo”

1.- La situación didáctica “juguemos al circo” requiere de adecuaciones en su planificación ya que, de ella como se observa, se desglosan actividades enriquecedoras como lo fue la “caminata de animales y los acróbatas”, las cuales les permiten a los niños preescolares practicas concretas de la coordinación motora gruesa para favorecer el equilibrio al hacer marometas, favorecer la tonicidad y el control de la postura.

2.- Ampliar la oportunidad respecto a una investigación de cómo se desplazan los animales salvajes ya que, algunos de los propuestos por la docente están descontextualizados (garza, canguro) para los niños.

3.- Es complejo situar a los niños en el contexto del circo, ya que, por parte de sus padres no hay experiencia respecto al tema, en esta situación se toman videos de apoyo, que hacen referencia del circo. Vale la pena mencionar que en la

actualidad los animales han sido sacados de este espectáculo y en su lugar hay la posibilidad de reorientar otras formas de circo, como lo es “El circo del sol”, que hace uso de acróbatas o el que con apoyo de la tecnología hace proyección de hologramas.

4.- Contemplar y adecuar desde el inicio del ciclo escolar un espacio destinado a la práctica motora, independientemente del patio como recurso ya que, al tener elementos destinados para favorecer aspectos de la psicomotricidad como lo es una viga, colchoneta, túnel, etcétera, de manera permanente les permite a los niños un ambiente atractivo, enriquecedor de experiencias sociales y considerado por los niños como un espacio donde el juego es el recurso primario.

Análisis y discusión de la Estrategia Didáctica

Los resultados de las situaciones didácticas nos ayudan a analizar los logros en su planteamiento y ejecución, así como los desaciertos que en ellas hay.

El recurso didáctico del avión no fue el adecuado para el grupo, se observa que el nivel requerido sobrepasa la exigencia para niños de tres años, ya que, los niños logran el salto en un pie a edades cercanas a los cuatro años, si se considera la edad de los niños de preescolar 1, esta situación no es adecuada para un periodo inicial, sino para ser aplicada en periodos intermedios del ciclo escolar.

La situación didáctica “juguemos al circo” queda inconclusa ya que se presentan diversos factores que dificultan su implementación, uno de ellos es el que se ve descontextualizada al interés de los niños, su realidad frente al conocimiento que tienen del circo es poco acertada. Aunque se rescatan actividades como los acróbatas, donde aportan movimientos para ejecutar, no lo fue así al hacer usos de los zancos, ya que, se percibe una problemática respecto al patio, en el cual los botes que se requieren tienen una mayor altura a la considerada en el planteamiento, por la falta de destreza y dominio de los niños, haría imposible que logran equilibrarse, al mismo tiempo que levantar el bote y coordinar la marcha, por otro parte, el patio es resbaloso y con el metal se convirtió en un material riesgoso.

Al trabajar por temáticas, se complica encontrar un tiempo adecuado, pese a que se pudo haber manejado la transversalidad de aprendizajes, parecía descontextualizada del propósito institucional, o más bien la deficiencia de la intervención docente fue una complicación en la puesta en práctica.

La instrumentación en la situación del avión requirió ser modificada ya que, no se había tomado en cuenta que ésta requería de dos procesos, uno que implica las indicaciones al niño, y la otra parte donde él recordará la consigna sin ayuda de la docente, por lo que considero que es una debilidad en la práctica docente.

Respecto a los tiempos en el uso de la viga, requirieron ser más largos de lo propuesto ya que al adaptar el salón de circuito motor, por un lado, se contaron con pocas oportunidades para salir al salón, posteriormente se reguló la practica constante, por lo que considero que ésto ayudó a que se logrará un mayor dominio respecto a las prácticas de equilibrio.

Conclusiones

Este proyecto de intervención permite concientizar acerca de la importancia que tiene el aspecto psicomotor en el niño preescolar, no sólo en un primer grado, sino, en los subsecuentes y que éste aporta y consolida en cada etapa experiencias y aprendizajes que le permiten al niño desarrollarse en lo motriz, cognitivo, comunicativo y afectivo.

Es importante señalar que en la etapa de los 0 a los 3 años los niños tienen una base familiar respecto a estos aspectos, por lo que, la escuela, docentes y currículo se vinculen con los padres y se siga potenciando las capacidades de los niños y lograr dar a la sociedad individuos creativos, capaces, hábiles y seguros.

El movimiento, los juegos, los cantos y actividades diversas, se convierte entonces en materia prima para los niños de 3 años quienes a través de esta variedad de descubren su medio, desarrollan su inteligencia y maduran los procesos biológicos del sistema nervioso, por lo que, si el niño recibe una estimulación adecuada, se evitan retrasos psicomotores específicamente en la motricidad fina.

Si se enlistan algunos beneficios que la psicomotricidad gruesa desarrolla en los niños de tres años, encontramos que el esquema corporal, la orientación espacial, la autonomía personal, la grafomotricidad, lenguaje, afectividad, creatividad, entre otros, se convierten en base para años subsecuentes, estas habilidades entonces le permitirán al niño enfrentar la vida escolar y social con mejores herramientas.

Entonces favorecer la psicomotricidad gruesa en la etapa preescolar es fundamental y requiere ser propiciada en todos los niveles de la educación, actualmente se ha priorizado como parte del desarrollo integral, tal es el caso de las “pausas activas”, como forma de vigorizar al niño a lo largo de las jornadas escolares, propiciando aprendizaje, disfrute y desarrollo.

La construcción del objeto de estudio permite reconocer que la psicomotricidad gruesa es un aliado para el logro del lenguaje, Santiago es uno de los niños que manifestó al inicio del ciclo problemas en el lenguaje, durante este periodo de

intervención, se observó que fue el periodo donde aumentó su participación al usar el lenguaje oral, anteriormente usaba señas y jalones para pedir lo que quería, ahora usa expresiones completas aunque no son muy claras, considero que el enfrentarse a desafíos o retos le permitió reconocerse y medir sus capacidades, que sin duda favorecen su desarrollo afectivo-emocional y por consiguiente el verbal.

Un logro notorio al desarrollar las situaciones didácticas es el confrontar mi práctica docente, ya que, anteriormente minimicé los beneficios de la psicomotricidad, es ahora que reconozco su importancia y me doy a la tarea de favorecerla desde el planteamiento de diagnóstico propuesto para el nuevo ciclo escolar 2019-2020.

Se logra en los niños interés al ejecutar los retos motores, se concientizan respecto de las posibilidades que tiene cada uno de ellos al ejecutar las demandas respecto a los aspectos trabajados, es entonces que la aportación de Wallon respecto a la afectividad se confirma ya que, considero que ésta le permite a los niños adquirir motivación por parte de otros y al mismo tiempo construyen en sí mismos recursos que les permiten mirarse a sí mismos capaces y se reafirma lo que Vygotsky plantea desde su teoría sociocultural, que en un medio social el más hábil y capaz enseña al otro y para alcanzar su zona de desarrollo próximo y de manera colateral el lenguaje que se hace presente les permite interactuar y expresar sus logros.

Observo que la edad de los niños marca una diferencia notoria en la ejecución y calidad de movimientos ya que, los niños con menor edad en meses requieren no sólo de una técnica brindada por el adulto, también necesitan del acompañamiento en la practica para motivar y habilitar sus capacidades, por lo que las etapas de desarrollo de Piaget nos sugieren que tiene que llegar una madurez respecto a la construcción personal para ejecutar nuevos logros como en el caso del juego del avión.

En el juego del avión comprendí que no todas las actividades que les brindamos a los niños pueden ser adecuadas a su edad, ya que podemos elevar la demanda

del nivel, haciendo que los logros están fuera de su posibilidad respecto a lo que pueden hacer en determinadas etapas.

Entonces podemos reafirmar que la psicomotricidad gruesa requiere de ser favorecida desde los primeros años, los teóricos nos aportan luz respecto a las etapas de desarrollo y que estas marcan un avance notorio en el aprendizaje, es así que el niño requiere de actividades pensadas en su nivel de logro, pero al mismo tiempo situarlo en un reto alcanzable que le permita lograr la seguridad de su alcance sin frustrarlo o conflictuarlo.

Las actividades motoras favorecen el desarrollo físico, pero también el emocional, psicológico y social. La actividad motora y la interacción que se da a partir de ella le permite al niño crear conciencia de su cuerpo, ya que, lo siente, lo vive y lo domina, es entonces que se requiere de una práctica docente eficaz para su implementación en las aulas preescolares donde el lenguaje, el autoconocimiento, la empatía e incluso los valores como el respeto a los compañeros que tienen menores logros se traduce en aprendizaje para la vida.

Al reflexionar acerca de la participación de los padres en esta intervención, es necesario tomar en consideración que si se les informa desde la etapa de diagnóstico y se les concientiza de la importancia de la psicomotricidad se pueden lograr mejoras, ya que el acompañamiento de los padres o cuidadores en casa es importante para alentar al niño preescolar a conocerse, ampliar sus capacidades y favorecer habilidades.

Considero que este proyecto arroja logros importantes, ya que, se muestra destreza motora en los niños a partir de favorecer la psicomotricidad gruesa, pero también en la práctica docente y la sistematización de acciones necesarias donde la Educación Física retoma su importancia en el grupo de preescolar 1 del Jardín de Niños "Ameyalli".

Se nota una apertura a la importancia psicomotora gruesa por parte de la docente de apoyo y la dueña del Jardín, ésta última manifiesta iniciativa por investigar

respecto a este aspecto del desarrollo infantil lo que permite mirar con mayor interés el desempeño y las prácticas en la Educación Física dentro del plantel.

Los logros motores que los niños manifiestan respecto al control del equilibrio en sí mismos y al equilibrar objetos, se traducen al observar que los niños tiran menos objetos al trasladarlos de un lugar a otro como lo son los rompecabezas o al ir por sus materiales y llevarlos a la mesa, ya que, manifiestan control y fuerza en su tonicidad o al llevar agua para pintar con acuarelas sin que ésta se les derrame, con respecto al inicio del ciclo escolar.

Emiliana, Santiago, Nahomi, Zoé, Zury, Luan y Antonio fueron niños que presentaban desequilibrio al pasar por la viga. Se observan logros notorios respecto a este reto, ya que, coordinan los pasos y se automatizó la marcha, la cual es necesaria para que atiendan a más de dos indicaciones, han aumentado su atención, se perciben concentrados, sin centrar su atención en la caminata, sino en una segunda tarea o consigna.

Se muestran seguros al ejecutar desafíos físicos, controlan su postura, se les percibe con mayor fuerza y control tónico, menos tensos y torpes en el patio de juego, ésto les permite esquivar o frenar con mayor efectividad los obstáculos encontrados en este espacio.

Antonio, Neidan y Santiago quienes manifestaron dificultad en el diagnóstico al saltar en un pie, redujeron notoriamente los movimientos parasitarios, permitiendo que su atención se incrementará, logran el impulso necesario para saltar, equilibrarse, controlar su postura y avanzar de tres a cinco saltos sin detenerse, lo que les permite sentirse capaces frente a los demás compañeros.

En el caso de Luan que manifestaba poca disposición ante los retos e irse sin concluirlos, podemos decir que su atención ha aumentado, respeta acuerdos que le permiten concluir actividades y muestra tolerancia al tomar turnos, esto aún bajo la intervención de la docente, pero se muestra dispuesto en “reglamentarse o regularse”.

En el ciclo escolar anterior (2018-2019) se pudo regular la práctica del ejercicio físico, siendo los días martes, los más deseados no sólo por los niños, sino también por las docentes, ya que, notamos avances en el control de su cuerpo al ejecutar diversos movimientos como lo fueron las marometas, éstas pudieran considerarse como un ejercicio sencillo de realizar, que incluso se logra por imitación, pero constatamos que existe una técnica para mejorar su práctica, la cual nos permitió que los niños se motivaran y evitaran lastimarse el cuello.

Esta práctica constante les permitió a los niños enfrentar sus temores, ampliar la calidad de movimientos de aquellos más hábiles, como en el caso de Ian que logra dar el “salto del tigre” y desarrollar la seguridad de saberse capaz al usar su cuerpo, reconocerse hábiles y sentirse motivados al enfrentar desafíos, ya que, el niño que se conoce y sabe qué hacer con su cuerpo, hará todo lo posible por ejecutar y mejorar las demandas escolares en todas las áreas.

Fuentes de Consulta

Algeciras, C. (s.f.). Los nueve tipos de familias que existen y sus características. Recuperado de <http://www-lifeder-com.cdn.ampproject.org>

Antología básica (2013). El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar. Recuperado de <https://docplayer.es/14068523-El-desarrollo-de-la-psicomotricidad-en-la-educacion-preescolar.html>.

Aranda, B. (s.f.). La sincinesia. Recuperado de <https://www.ugr.es/~setchift/docs/cualia/sincinesia.pdf>

AulaPlaneta. (2017). Henry Giroux: su visión educativa en diez puntos. [Mensaje en un blog] párr. 1. Recuperado de <http://teoriasdelcurriculum.blogspot.com>

Ávila, I. (s.f.). Ensayo: el desarrollo de la moral en el niño. Notas para comprender el desarrollo moral en el niño en edad preescolar. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos77/comprender-desarrollo-moral-ninos/comprender-desarrollo-moral-ninos2.shtml>

Berruezo, P. (2000). El contenido de la psicomotricidad. Recuperado de <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf>

Carrera, B., Mazzarella, C. (2001). EDUCERE. Vygotsky: enfoque sociocultural Educere, vol. 5 (núm. 13) [pp. 41-44] Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>

CENEVAL. (s.f.). Perfil Institucional. [Mensaje en blog]. Recuperado de <http://www.ceneval.edu.mx/perfil-institucional>

Centro de lateralidad y psicomotricidad (2016). ¿Cuándo hablamos de lateralidad cruzada? Tipos y tratamiento. Recuperado de <http://lateralidad.com/cuando-hablamos-de-lateralidad-cruzada-tipos-y-tratamiento/>

CircoGasca (27 septiembre.2012). Circo de los hermanos Gasca 2012 [comedia] Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=A0qw9KBODkk>

CONAFE (2010). Guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar. Recuperado de <http://www.gob.mx>file>g>

CONAPO (2012). 4 de marzo, Día de la familia. Recuperado de <http://www.Conapo.gob.mx/CONAPO/Marzo-Un-Dato>

Coneval (2010). Informe anual sobre la pobreza y rezago social. Iztapalapa, Distrito Federal, Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32197/Distrito_Federal_007.pdf

Delegación Iztapalapa (2015-2018). Población y su tasa de crecimiento. Promedio anual por delegación 2000-2010 (imagen). Recuperado de <http://www.iztapalapa.cdmx.gob.mx/delegacion/demografia/index.html#>

Ellison, R. En los brazos del amor. Crianza y educación con ternura. (2018). Arrullo Materno. Recuperado de <https://www.facebook.com/383123251819967/videos/124756>

Fortalezas de mi cuerpo. (23, 05, 2015). Tipos de equilibrio. Recuperado de <http://fortalezasdemiecuerpo.blogspot.com/>

Gallardo, R. (2017). El sedentarismo infantil: peligrosa epidemia. [Blog]. Recuperado de <https://www.efesalud.com/sedentarismo-infantil-epidemia/>

García, A., Quero, A. (2012). Reflejos primitivos o del desarrollo: evaluación neurológica del recién nacido. Recuperado de <http://boks.google.com.mx/boks/about/Reflejos-primitivos-o-del-desarrollo.html?>

Godoy, M. (8,9 y 10 de diciembre 2005). CURRICULO NULO: Identificación en un diseño curricular. p. 2. V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91100/GODOY%20%2029060-CURRICULUM%20NULOmdp.f?sequence=3>

González, M., Barull, E., Pons, C. y Marteles, P. (1998). ¿Qué es el afecto? - Biopsychology.org. Recuperado de https://www.biopsychology.org/.../articulos/que_es_el_afecto.html

Gutiérrez, R., Díaz, K. y Román, R. (2016). Ciencia Ergo Sum. El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. vol. 23, núm. 3. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10448076002>

H. Congreso de la Unión (13 julio1993) Artículo 7 (capitulo 1 Disposiciones Generales) Ley General de Educación DO: 19-01-2018. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx>sep1.PDF>

INEGI (2015). Encuesta intercensal 2015. Recuperado de http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf

INEGI (2015). Anuario estadístico y geográfico de Distrito Federal 2015. México: INEGI. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/anuarios_2015/702825076924.pdf

Los acróbatas más increíbles y entretenidos. (2016) Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=hgUxQCIJ4sE>
<https://www.youtube.com/watch?v=txEQIoVmlGo>

Maganto, C. (2000). Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil. Recuperado de http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/38c.pdf

Mosquera, I., Hornes, J., & Lema, B. (11,05,2017). Estilos de aprendizaje: clasificación [Entrada de blog] Recuperado de <http://www.unir.net-noticias-estilos-de-aprendizaje>.

OBSERVATORIO NACIONAL CIUDADANO (2016). Incidencias de los delitos de alto impacto 2015. Recuperado de <http://onc.org.mx-tag-estadisticas>.

Pérez, R. (2004). PSICOMOTIRCIDAD. Teoría y Praxis de Desarrollo Psicomotor en la infancia. Recuperado de http://books.google.com.mx/books/about/Psicomotricidad.html?id=KlcCuG0HxMIC&prinsec=frontcover&source=kp_read_Button&redir_esc=y

Piaget, J. (1973). Estudios de psicología genética. Recuperado de <http://psikolibro.blogspot.com>

Prieto, JL. (2004). La teoría de Wallon. Recuperado de <http://es.scribd.com/document/93431178/La-Teoria-Wallon>

Renès, P., Echeverry, L, Chiang, M., Rangel, L., Martínez, P. (2013). Estilos de enseñanza. Un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico, Vol. 6 (N.º 11). (p.p.4-18). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4324304>

Rodríguez, E. (2018). Teoría de Piaget: etapas del desarrollo cognitivo del niño ¿Tu hijo evoluciona según su edad? [Blog]. Recopilado de <https://blog.cognifit.com/es/teoria-piaget-etapas-desarrollo-ninos/>

Roskam, C. [Usuario de Facebook] (08, abril, 2018). El arrullo materno, es un video educativo de los años 80, enfatiza la importancia del afecto en las primeras etapas de desarrollo infantil. [Estado de Facebook]. Recuperado de: <https://www.facebook.com/383123251819967/videos/1247566555375628/>

SEP (2017). Aprendizajes Clave. México: SEP

SEP (2011). Plan y Programas de estudio 2011. Guía de la educadora. México: SEP

Szechet, V. (s. f). Características evolutivas. Perfil del niño de 3 años. [Blog]. Recuperado de <https://www.educacioninicial.com/c/000/448-caracteristicas-evolutivas-perfil-del-nino-3-anos/>

V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. 2005. CURRÍCULO NULO: Identificación en un diseño curricular. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91100/GODOY%20%2029060-CURRICULUM%20NULOmdp.pdf?sequence=3>

Vayer, P. (1977). Educación Psicomotriz: El Dialogo Corporal (Acción educativa en el niño de 2 a 5 años). Barcelona, ED. Científico-Mèdica. Recuperado de <https://es.slideshare.net/juankramirez/vayer-el-nio-de-dos-a-cinco-aos>

Vergara, C. (2017). Actualidad en Psicología. Vygotsky y la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo. Recuperado de <https://www.actualidadenpsicologia.com/vygotsky-teoria-sociocultural/>

Vila, I. (1986). Introducción a la obra de Henri Wallon. Editorial Antrhopos. Barcelona. Recuperado de <https://scribd.com/doc/216056/Henri-wallon-la-evolucion-psicologica-del-niño>.