



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

EL DESARROLLO DE LA PSIMOTRICIDAD FINA EN NIÑOS DE 18 A 24 MESES
POR MEDIO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

PROPUESTA PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MARÍA BECKET ULLOA RODRÍGUEZ

ASESORA:

MTRA. DOLORES GUADALUPE MEJÍA RODRÍGUEZ

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2022

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
--------------	---

CAPÍTULO 1

ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD

1.1 Sobre el origen de la Orientación	7
1.2 La orientación educativa como actualmente la conocemos	8
1.3 La orientación educativa en la primera infancia	12
1.4 Orientación educativa y sus principios	14
1.5 Modelos básicos de intervención	16
1.6 La psicomotricidad en educación inicial	20
1.7 El desarrollo de la motricidad	23
1.8 La estimulación temprana para favorecer la psicomotricidad	25
1.9 La etapa de sensorio-motriz de Piaget	26

CAPÍTULO 2

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

2.1 Surgimiento de Diagnóstico pedagógico	29
2.2 Etapas-fases y ámbitos del diagnóstico pedagógico	31
2.3 Instrumentos del diagnóstico pedagógico	34
2.4 El programa educativo	35
2.5 Contexto de intervención	40
2.6 El grupo de Maternal A	43
2.7 Aplicación del diagnóstico	44

CAPÍTULO 3

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA

3.1 Programa de orientación educativa	50
3.2 Justificación: ¿Por qué un buen comienzo?	52
3.3 Desarrollo previo a la intervención	54
3.4 Objetivos de la propuesta de intervención	55
3.5 Estrategia utilizada en la intervención	56
3.6 Descripción del taller	57
3.7 Plan de trabajo	60
3.8 Evaluación de la propuesta de intervención	70
CONCLUSIONES	72
REFERENCIAS	77
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de los niños y niñas comienza desde el núcleo familiar, por eso, cuando ingresan a la escuela se debe fortalecer la educación que han recibido en casa. Sin embargo, en ocasiones han sido pocos los estímulos que se dan en el hogar por lo que es necesario que en las instituciones educativas se cuente con programas que favorezcan su desarrollo y, a la vez, que permitan la participación de los padres en su formación.

Desde esta perspectiva, la Orientación Educativa puede brindar apoyo a los padres de familia y a los profesores, siendo agentes facilitadores en la adquisición de habilidades y conocimientos y, en este caso, para que fortalezcan el desarrollo de la psicomotricidad en los niños y las niñas más pequeños.

Es así que el presente trabajo es una propuesta pedagógica que surge de la práctica pedagógica y el servicio social realizado en el CENDI “Los Olivos” ubicado en Calle Venados No. 144, Colonia Olivos en la Alcaldía Tláhuac, perteneciente a la jefatura de la Unidad Departamental de Centro de Enseñanza y Desarrollo Infantil. El objetivo principal es favorecer la psicomotricidad en sus tres áreas: motricidad gruesa, fina y esquema corporal a través de actividades de estimulación temprana ya que es la base de su desarrollo.

Se centra en favorecer el desarrollo de la psicomotricidad fina, que es el movimiento fino de las manos, ya que es un área importante en el desarrollo físico de los niños y las niñas y donde se ven involucrados la ubicación, la coordinación y la escritura.

El desarrollo de la psicomotricidad con que cada niño o niña ingresa al nivel inicial es muy variado pues depende de qué tanto fueron estimulados y apoyados en su entorno familiar; en ocasiones, no tienen suficientes oportunidades de juego y convivencia con sus pares ya que no cuentan con el espacio adecuado o las dinámicas en su familia incluyen actividades más sedentarias en lugar de actividades que favorezcan el desarrollo motor.

Al respecto hay que reconocer que en los primeros años de vida se favorece el desarrollo y aprendizaje de cualquier individuo de manera acelerada, y es por ese motivo que se deben crear, en esta etapa, las bases y estrategias necesarias para lograrlo.

La educación inicial puede proporcionar a los niños y las niñas experiencias educativas que favorecerán el desarrollo integral mediante el progreso de sus competencias cognitivas, afectivas y sociales. Por ello, el Programa de educación inicial establece los propósitos fundamentales que todo menor debe lograr al término de su estancia en el plantel. Para este trabajo consideré el desarrollo del área psicomotriz, de tal forma que se vieran beneficiados los niños y niñas en esta área.

Al respecto puedo señalar que esta propuesta pedagógica inició con el servicio social que realicé en un CENDI de la alcaldía Tláhuac llamada “Los Olivos” durante el periodo de octubre de 2018 a mayo 2019, y que se concretó en una intervención orientadora para favorecer la psicomotricidad de los niños y niñas que acudían a esta institución.

Con base en la observación que realicé en el grupo de maternal A pude notar que la docente titular del grupo dedicaba la mayor parte de la jornada escolar a desarrollar las *actividades básicas* que son la higiene, la administración de alimentos y juego, y únicamente un momento de todo el día, aproximadamente 15 minutos, le destinaba a alguna actividad de la planeación.

Además, la mayoría de los niños y niñas presentaban dificultades para realizar ejercicios sencillos de precisión en los dedos, varios de ellos no comían solos ni tomaban la cuchara para llevarla a la boca. En actividades pedagógicas no lograban tomar una crayola para hacer algún trazo o garabato. Por lo cual, considero, no se propiciaba un tiempo específico para realizar las actividades del programa “Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Inicial: Un buen comienzo” (Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años) este es el título del programa de la SEP.

Por ello, esta propuesta pedagógica incursiona en el tema de la psicomotricidad en los niños de 18 meses y 24 meses de edad para propiciar que amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal mediante el juego.

Existen investigaciones acerca del desarrollo neuronal de los menores que explican cómo se va dando paulatinamente una mejor movilidad en los niños y niñas conforme van creciendo y madurando (González, 2002), pero el desarrollo motriz, además, depende de qué tanto permitimos a los niños y niñas moverse con libertad.

De acuerdo con lo anterior, es preciso reiterar que dentro de la educación inicial se presentan situaciones tanto de socialización, seguimiento de reglas, adquisición de hábitos, entre otras, que no por tratarse de este nivel se deben menospreciar, pues esta etapa resulta clave porque es aquí donde se cimientan las bases de aprendizajes y experiencias futuras, por lo que los Centros de Desarrollo Infantil están diseñados para cubrir estas necesidades. No obstante, a nivel social se puede llegar a considerar que la función de los Centros implica únicamente cuidar y proteger a los niños, aunado a que algunos padres son sobreprotectores pues desconocen y no estimulan las capacidades de sus hijos o hijas.

El Programa de educación inicial establece los propósitos fundamentales que todo menor debe lograr al término de su estancia en la institución, como señalé anteriormente, en esta propuesta consideré el desarrollo motriz

Hay autores que argumentan que al trabajar la motricidad con los niños y las niñas se les proporcionan las habilidades necesarias para adentrarse en el espacio y entorno social en el que se desenvolverán (García, y Berruezo 2002), por ejemplo, al trabajar en el control postural se favorecerá su coordinación y disminuirá su cansancio para realizar diversas actividades y desarrollar la coordinación óculo-manual (Martínez, 1988). Jiménez, (2002) menciona que es importante para el aprendizaje de la escritura, así como para otras actividades básica de manipulación, como agarrar una cuchara, unir piezas o ensartar cuentas en un lazo, además, el desarrollo de la estructuración espacio-temporal les permitirá adquirir nociones matemáticas.

En este trabajo destaco que las dificultades para rayar una hoja, coordinar, ensartar o su poca participación en actividades conjuntas que implicarán movimientos finos están establecidas en la potencialización del desarrollo de la psicomotricidad. De esta forma, la presente propuesta se estructura de la siguiente manera:

En el primer capítulo hago referencia al surgimiento de la Orientación educativa y su transformación; describo sus áreas, modelos y principios, además menciono la importancia de la educación en los primeros años de vida y la definición de psicomotricidad y los elementos que la conforman.

Dentro del segundo capítulo describo el diagnóstico pedagógico, señalo el ámbito en el cual se realizó, sus etapas, las técnicas e instrumentos que fueron empleados para su elaboración y, por último, el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, a través de los cuales surgen algunas alternativas de intervención orientadora para el CENDI Los Olivos.

En el tercer capítulo presento la propuesta de intervención orientadora, los propósitos primordiales en que se apoya y los principios pedagógicos que orientan el trabajo de las docentes en este nivel educativo. De igual manera, realizo la descripción del modelo por programas como metodología de intervención orientadora y el taller como estrategia de intervención, aunado a la evaluación de la misma.

CAPÍTULO 1

ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD

En este capítulo abordo el surgimiento de la Orientación educativa, desde ser considerada como aquella que se encargaba de atender casos remediales, hasta el desarrollo de los principios, entre ellos el de prevención, así como los modelos de orientación e intervención de servicio, consulta y de programas, este último es el utilizado en la realización del presente trabajo.

Debido a que el nivel educativo en el cual llevé a cabo esta propuesta es educación inicial, se hará mención de las funciones y objetivos de la orientación educativa en este nivel.

De manera central, también abordó el tema de la psicomotricidad, que es uno de los componentes más relevantes en el desarrollo en esta etapa de la vida: la primera infancia, y que es el motivo de la presente propuesta de intervención.

1.1 Sobre el origen de la Orientación

Desde los orígenes de la humanidad se han dado situaciones en las cuales unos individuos han ayudado a otros en momentos de necesidad. Se puede afirmar que la orientación es tan remota como el género humano (Bisquerra, 1998).

Sócrates adoptó como lema el aforismo inscrito en el frontispicio del templo de Delfos “conócete a ti mismo”. Éste será precisamente, uno de los objetivos de la orientación.

“La orientación (...) tiene antecedentes que se remontan a los orígenes de la civilización; las primeras aportaciones documentadas se encuentran en el pensamiento filosófico de los griegos” (Álvarez y Bisquerra, 1996, p. 15).

Retomo a los autores anteriores para plantear los párrafos siguientes. Platón advirtió la importancia que tiene el entrenamiento a temprana edad para la determinación de las actitudes, las vocaciones y el ajuste del individuo.

Con el Renacimiento se producen una serie de cambios en la concepción del hombre y del mundo que favorecerán importantes avances científicos. El Humanismo coloca al hombre en el centro de atención. En este marco aparecen los precursores de la orientación. Entre ellos tres españoles: Rodrigo Sánchez de Arévalo, Juan Luis Vives y Huarte de San Juan.

Rodrigo Sánchez de Arévalo (1404-1470 o 1480), estudió teología. Publicó el libro titulado *speio de la vida humana*, esta obra aporta sugerencias sobre la elección de profesión y resalta la importancia de la información profesional.

Juan Luis Vives (1492-1540), filósofo y educador valenciano analizó temas que podríamos considerar psicopedagógicos, en su libro de *tradendis disciplinis* (1531), afirma la necesidad de investigar las aptitudes individuales de las personas para conocerlas mejor y conducirlos a profesiones adecuadas.

Juan Huarte de San Juan (1529-1588), médico navarro, propone una selección profesional en su *Examen de ingenios para las ciencias*, publicado en Baeza (Jaén) en 1575. El objetivo consiste en elegir ingenios aptos y adecuados para las distintas actividades. En esta obra se afirma que los hombres difieren en sus habilidades, por lo que a cada persona le corresponde una actividad profesional según sus habilidades.

Como se aprecia, la idea de conocer las aptitudes del hombre para poder guiarlo o encaminarlo no es algo nuevo, sin embargo, con el surgimiento de la orientación educativa este conocimiento no sólo se queda en las aptitudes, sino que va más allá, al constituirse las áreas que la integran, así como sus principios, funciones y modelos de intervención.

1.2 La orientación educativa como actualmente la conocemos

En los orígenes de la orientación, su finalidad era ayudar a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera. El propósito era la felicidad de los individuos y la máxima armonía resultante en toda la nación (Bisquerra, 1998).

Se considera que en Estados Unidos la orientación se origina por las aportaciones de Parsons, David y Kelly, aunque ya en el siglo XXI había autores que se preocupaban por el tema (Bisquerra, 1998). En 1908 Parsons fundó en Boston la primera oficina de orientación vocacional donde se ofrecía ayuda en la búsqueda de empleos a los jóvenes. Al morir Parsons, Mayer Bloomfield toma la dirección del vocational Bureau, integrándolo a la universidad de Harvard impartiendo en 1911 el primer curso de orientación vocacional.

“Jesse B. David fue el primero que estimuló la orientación desde dentro de las escuelas integrándola en el currículum escolar” (Bisquerra, 1996, p. 25), por ello, se considera el padre de la orientación educativa. En 1913 establece un sistema centralizado de orientación en las escuelas y promueve la fundación de la primera asociación de profesionales en orientación la “Nación Vocational Guidance Association”, junto con Bloomfield, Leavitt y otros.

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

La orientación surgió en Europa al mismo tiempo que en Estados Unidos, sin embargo, una diferencia es el carácter estatal que toma la orientación debido a la política centralizada de los Estados Europeos y, por el contrario, la iniciativa privada que favorece a la orientación americana (Bisquerra, 1998).

“A partir de la década de los años veinte en Estados Unidos se utilizan cada vez más los términos ‘Educational Guidance’ y ‘Vocational Guidance’, siendo Jesse Davis uno de los primeros fundadores” (Bisquerra, 1996, p. 25), mientras que en Europa se utilizaba más el de orientación profesional. En estos años los movimientos de la higiene mental y la psicometría influyeron en la acción orientadora logrando promover un estilo más clínico y más psicométrico mediante la utilización de técnicas e instrumentos de diagnóstico como base para la

intervención. Con ellos se dará comienzo a la etapa de estructuración de la Orientación.

En los años treinta se producen importantes aportaciones que contribuyeron al desarrollo de la orientación como disciplina científica, haciéndose notar la transición de la orientación vocacional (guidance) al asesoramiento psicológico (counseling). El término counseling fue introducido por Proctor, Bloomfield y Wrenn en su obra *Workbook in Vocation* en 1913, entendiéndolo como un proceso psicológico de ayuda personal para comprender la información profesional en relación con la potencialización de las personas (Bisquerra, 1998).

En los años cuarenta una serie de acontecimientos influyeron en la evolución de la orientación, pues al finalizar la segunda Guerra mundial y con el regreso de la vida civil de millones de personas que buscaban su reinserción profesional y educativa, surgió gran demanda de psicólogos. La administración de veteranos tuvo un papel destacado en este proceso y los servicios de la orientación se incorporaron a los colleges tomándose como línea de intervención la atención a las relaciones familiares y de pareja de los veteranos que volvían a sus hogares.

Además, en 1946 en el seno del congreso de la American Psychological Association (APA), en Filadelfia se crean distintas divisiones para intervenir por especialidades: psicología clínica, psicología industrial, psicología educativa, psicología escolar, asesoramiento y orientación, etc. eligiéndose a Carl Rogers como presidente de la APA (Bisquerra, 1996).

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

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

Por sus aportaciones destacan autores como Wrenn y Mathewson. En 1962 se enfatiza el carácter preventivo de la orientación y se resalta la necesidad de formar al orientador para convertirse en agente facilitador de cambios. Robert H. Mathewson entendió la orientación como “un proceso de desarrollo que ayuda a las personas a conocer y a comprender mejor, así como identificar sus perspectivas del futuro” (Bisquerra, 1998, p. 28). Por primera vez, se consideró a la orientación como función total, lo cual supone ofrecer ayuda a los alumnos en todas las áreas de su desarrollo vocacional, personal y social.

En los años setenta el movimiento de educación para la carrera asumió las aportaciones de las teorías del desarrollo de la carrera y defendió la integración de la orientación en el currículum como instrumento formativo, pudiendo abarcar además del sistema educativo, la educación de los adultos y la formación permanente (Bisquerra, 1998). Este movimiento cambia de dominación de un país a otro, en Estados Unidos y Gran Bretaña se habla de educación para la carrera, mientras que en Canadá a Francia y Bélgica se utilizaron los términos activación de desarrollo vocacional y personal (ADVP).

En los ochenta se expresa que “la orientación es la ayuda que se presta a las personas para que resuelvan sus problemas y tomen decisiones prudentes” (Jonhston, 1977, p. 18); esto debido a la preocupación por temas como el sida, el consumo de drogas o la educación sexual. De esta manera, fueron diseñados programas de prevención para favorecer la salud comunitaria y desarrollar en las personas hábitos saludables. Para atender las necesidades de los empleados

surgiendo departamentos de recursos humanos en las empresas e instituciones, abriendo posibilidades profesionales para los orientadores.

Algunas propuestas difundidas en esta época fueron el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, habilidades de comunicación interpersonal, control y prevención de estrés, programas de desarrollo de las carreras en las organizaciones, etcétera.

En la década de los noventa, hubo una inclinación hacia los problemas comprensivos los cuales se proponían potenciar el auto desarrollo a lo largo del ciclo vital. Los contenidos de estos programas incluyeron autoconocimiento, planificación de carreras, habilidades sociales, toma de decisión, entre otros. Los programas comprensivos pusieron énfasis en la prevención y desarrollo, incorporándose conocimientos del campo de la salud mental, educación especial, psicología de la educación, educación para la salud, habilidades de vida y sociales. La orientación amplió el campo de intervención a la familia, la comunidad, las organizaciones, el ocio y el tiempo libre (Bisquerra, 1996).

1.3 La orientación educativa en la primera infancia

A partir de los años 30 se produce una serie de aportaciones de carácter teórico que contribuyeron a sentar las bases de la orientación. Lo que podríamos denominar el proceso la maduración de la orientación como disciplina científica (Bisquerra, 1998).

La relación entre orientación y educación es obvia. Sin embargo, hoy en día se concibe que no coinciden exactamente. Al mismo tiempo que se señala que no hay un acuerdo en la distinción/delimitación entre ambos conceptos. Algunos han propuesto considerar que todas las orientaciones son educativas, pero no toda la educación es orientación (Bisquerra, 1996).

La orientación no debe entenderse como un sistema paralelo al educativo, sino que está absolutamente inserto en el mismo. Solamente con la finalidad de aclarar conceptualmente las ideas que sobre la educación se manejan en los centros educativos y con el objeto de aclarar funciones y delimitar recursos se hace esta distinción.

La orientación en educación inicial es un proceso de ayuda profesionalizada dirigida a niños menores de seis años con la finalidad de guiarles y conducirles, en el proceso del conocimiento de sí mismos, de las demás personas y del mundo que los rodea, pero no siempre fue así: porque anteriormente este proceso se daba en la familia, en el sentido de que “los padres han orientado a sus hijos desde la prehistoria” (Bisquerra, 1996, p. 15), sin embargo, hay que reconocer que “la mayoría de las personas han encontrado en su vida a otras que les han ayudado en su desarrollo personal y profesional” (Bisquerra, 1996, p. 15), de ahí la importancia de la orientación como una ayuda profesionalizada. Esta ayuda deberá ser extensiva a docentes y personal encargado de la educación de los menores, así como a padres de familia.

Enfatizo el hecho de que el ser humano necesita de acompañamiento y guía a lo largo de su vida para lograr su desarrollo personal y social. Es por esta razón que la acción orientadora desde la primera infancia debe ser preventiva para evitar futuros problemas que puedan afectar el desarrollo de los niños y las niñas, debiendo iniciar dicha prevención dentro de las dos instituciones donde tienen sus primeros contactos y aprendizajes: la familia y la escuela (Martínez, Quintanal y Téllez, 2002).

La acción orientadora debe fomentar el acompañamiento de los alumnos y alumnas en sus procesos de aprendizajes y conocimiento de sí mismos, tomando en cuenta su desarrollo psicosocial, motriz, intelectual y moral. Dentro de este proceso es importante considerar las interacciones que el niño tiene con el entorno físico y social, para propiciar el ambiente adecuado que favorezca el desarrollo integral del infante (Bertely, 2005).

La educación inicial es complemento de la que ejerce la familia, pues, al igual que ésta, proporciona a los niños y las niñas experiencias básicas que contribuyen a su desarrollo y sus primeros aprendizajes (Gervilla, 2006).

El ser humano necesita de acompañamiento y guía a lo largo de su vida para lograr un desarrollo personal y social óptimo. Por esta razón es que la acción orientadora desde la educación inicial debe ser preventiva para evitar futuros problemas que afecten el desarrollo en esta y todas las etapas.

Como en toda etapa de formación, en la educación inicial se presentan conflictos o situaciones que son importantes, y que no se deben tomar a la ligera, porque es en esta etapa donde se puede intervenir para corregir, potenciar o favorecer aspectos en el desarrollo que por alguna circunstancia se han visto afectados.

Una intervención en educación inicial se lleva a cabo por medio de una acción directa del orientador hacia un grupo de sujetos que pueden ser los niños o niñas, profesores, educadoras o padres de familia (Gervilla, 2006).

Por lo tanto, es necesario que el orientador esté debidamente preparado para intervenir a partir del diagnóstico elaborado para definir las necesidades educativas que se presenten en el centro educativo. Es preciso que se convierta en un agente regulador, que articule las relaciones dentro del centro educativo, por lo que debe promover la interacción con los alumnos, los padres de familia y los demás docentes.

La tarea que el orientador debe desarrollar en el trabajo con los docentes es auxiliarlos en la prevención y detención de las necesidades educativas y de desarrollo, así como también transmitirles información que sea de utilidad para mejorar su labor (Martínez, Quintanal y Téllez, 2002).

1.4 Orientación educativa y sus principios

En definición “La orientación educativa es la disciplina que estudia y promueve las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas del ser humano, con el propósito de vincular su desarrollo personal con el desarrollo social del país” (Álvarez y Bisquerra, 1996, p. 17).

Estos autores se basan en cuatro principios:

1. Principio Antropológico. Reconoce a la persona como un ser individual, evalúa las necesidades de la comunidad para responder a las exigencias y demandas sociales, para que el hombre sea capaz de enfrentar dificultades, tomar decisiones y esté dispuesto al cambio.
2. Principio de prevención primaria. Nace del concepto de crisis, pretende identificar los problemas que desatan los factores de riesgo, es decir, problemas de lenguaje, audición, socialización, etcétera; para actuar sobre ellos y reducir así su aparición.
3. Principio de desarrollo. El cambio evolutivo se refiere a “la orientación escolar como el proceso de ayuda a las personas con el fin de fomentar y facilitar el desarrollo integral en todos los ámbitos” (Martínez, Quintanal y Téllez, 2002, p. 49).
4. Principio de intervención social. Actuar bajo el análisis de las interrelaciones, una orientación educativa definida como relacional y sistemática entre los individuos.

Bajo estos cuatro principios se facilita la función de la orientación educativa, además, ésta debe analizar las dimensiones del contexto o áreas de intervención, las cuales pueden ser de carácter educativo o no, y los métodos, es decir, las estrategias que se diseñarán para dicha intervención, así como las funciones asignadas y los modelos, que son el medio a través del cual se realiza la función orientadora.

La función de la orientación es orientar, guiar, conducir, indicar de manera gradual, para ayudar a las personas a conocerse a sí misma y el mundo que les rodea, es auxiliar en la vida de un individuo, además de que le permite comprender que es capaz y con derecho de usar la libertad.

La orientación educativa tiene como carácter principal: la prevención, el desarrollo y la intervención (Bisquerra, 1998).

Además, las intervenciones orientadoras se dirigen a través de tres ámbitos de desarrollo (Bisquerra, 1998):

- 1) Intervenciones para el desarrollo cognitivo y de apoyo de las dificultades de aprendizaje.
- 2) Intervenciones para el desarrollo personal y de apoyo ante los problemas conductuales.
- 3) Intervenciones para el desarrollo vocacional y del desarrollo ante los problemas vocacionales.

En este trabajo me centro en el principio de intervención para el desarrollo cognitivo y de apoyo de las dificultades de aprendizaje en los niños de maternal “A” del CENDI Los Olivos en la Alcaldía Tláhuac.

1.5 Modelos básicos de intervención

En la orientación educativa y tomando como base el principio de la intervención, se encuentran modelos para su concreción. Álvarez y Bisquerra (1996) clasificaron los modelos con los siguientes criterios:

Modelos Teóricos	Teórico Académico	Modelo Humanista Modelo Psicoanalista Modelo Conductista
Modelos de Intervención	Básicos	-Clínicos -Programas -Consulta
	Mixtos	-Modelos Aplicados, resultantes de una combinación de modelos básicos. -Modelo Psicopedagógico
Modelo Organizativos	Modelos Institucionales	-Sistemas -Ministerios -Comunidades Autónomas -I.N.E.M -Instituciones U.E.
	Modelos Particulares	-Centro Educativo Particulares -Equipo Sectoriales -Gabinete Privado de Orientación

Elaboración propia a partir de los autores anteriores.

Es importante señalar que “los modelos de orientación e intervención psicopedagógica son una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación” (Bisquerra, 2003, p. 16). Un modelo es un instrumento que permite la representación de la realidad, es con lo que se va a intervenir y que condiciona las funciones, los destinatarios y los métodos de intervención.

Con el fin de organizar el conjunto de actuaciones que será dirigida a los destinatarios en un contexto determinado, los profesionales de la orientación pueden adoptar por los siguientes modelos básicos de intervención (Bisquerra, 2003):

Modelo Clínico.

La técnica por excelencia utilizada en esta intervención de orientación es la entrevista, la intervención es directa e individualizada, el objetivo fundamental es satisfacer las necesidades de carácter personal, educativo y socio-profesional del individuo. Es una intervención eminentemente terapéutica pudiendo tener también dimensiones preventivas y de desarrollo personal.

El soporte teórico del modelo descrito es el enfoque de rasgos y factores no directivo. La intervención se desarrolla mediante un proceso que incluye las siguientes fases:

1. Solicitud de asistencia de parte del sujeto necesitado.
2. Se realiza un diagnóstico de la situación planteada por el sujeto.
3. Se emite un tratamiento en función del diagnóstico.

Es un modelo centrado en el orientador, quien dirige el proceso de intervención y donde su formación y preparación técnica va en detrimento del resto de agentes implicados. Es un modelo que puede ser utilizado complementariamente pero no en forma exclusiva por resultar insuficiente.

Modelo de Consulta.

Es definido por Álvarez y Bisquerra (1996, p. 342) como “La relación entre dos o más personas del mismo estatus que plantean una serie de actividades con el fin de ayudar o asesorar a una tercera”. Este modelo dota de eficacia a las intervenciones de orientaciones individuales y grupales, ya que es indispensable que intervengan todos los agentes involucrados, entre ellos, los docentes, los padres de familia y la institución educativa.

En consecuencia, la función del orientador no se centrará solamente en el sujeto, sino que ha de servir de consultor, formador, generador de cambios en todos los participantes de una intervención orientadora.

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

Modelo de Programas.

Este modelo es una forma eficaz para atender la prevención y el tratamiento remedial de situaciones problemáticas, así como la intervención social y educativa.

El modelo de programas sigue en su desarrollo un proceso que contempla las siguientes fases:

1. Acción planificada y colectiva.
2. Identificación de necesidades.
3. Diseño.
4. Implementación.
5. Evaluación.

Álvarez (1994) cita las características de los programas, basado en un estudio realizado por Bordes y Drury, y éstas son:

- Los programas educativos pueden ser independientes al contar con currículos propios, objetivo secuencial y tareas dirigidas al desarrollo del sujeto en todos los niveles educativos.
- Un programa es integrable porque puede funcionar como componente independiente del programa educativo a la institución o integrarse a dichos programas.
- Se sustenta como programa para el desarrollo, pues la intervención se basa en algunas teorías del desarrollo humano.
- Es considerado programa equitativo pues es diseñado para todo el alumnado tomado en cuenta la desigualdad social en contextos rurales, urbanos y zonas marginadas.
- Se realiza una revisión y renovación del programa para tomar en cuenta la transformación de los contextos y las nuevas aportaciones teóricas.

Este modelo es en el que baso mi intervención y lo describiré con mayor profundidad en el capítulo 3.

En términos generales, las tareas que se deben llevar a cabo al realizar la intervención de acuerdo con Álvarez (1994) son las siguientes:

- 1) Evaluación de necesidades o problemas a los cuales va dirigido el programa. Implica la recogida de datos sobre la realidad social en la que se va a intervenir. La información obtenida deberá relacionarse con el problema, el contexto y los destinatarios.
- 2) Planificación y diseño del programa. La planificación de un programa de intervención requiere la selección del esquema conceptual del mismo, que incluye las teorías en las que se basa, la metodología con la que se va a intervenir y los juicios de valor que es posible realizar aparte de los resultados obtenidos, así como la delimitación del programa y su diseño.
- 3) Implementación del programa en los contextos naturales, donde es necesario controlar que todo lo planificado se lleve a cabo para conseguir los objetivos propuestos.

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

Es preciso mencionar que un programa surge de la acción planificada y colectiva de un equipo de orientadores y otros miembros de la institución para identificar necesidades, diseñar, implementar y evaluar un plan destinado a alcanzar objetivos determinados.

1.6 La psicomotricidad en educación inicial

Para entender el desarrollo se debe tener en consideración que cada niño o niña tiene su propio ritmo en la maduración y su aprendizaje es diferente de acuerdo con sus propios contextos. “Cada niño debe de cubrir las etapas lógicas de aprendizajes que le marque la naturaleza y no debe ser forzado nunca a hacer algo para lo que no está preparado” (Regidor, 2003, p. 11).

Por ello, la enseñanza debe personalizarse lo más que se pueda, brindando la posibilidad de satisfacer sus necesidades. De ahí el interés de crear las condiciones para que el niño experimente una serie de situaciones que lo lleven a continuar de manera armónica con su desarrollo cognitivo, social, afectivo y psicomotor.

Al respecto de este último caso, y que es el tema que abordo en esta propuesta, puedo señalar que:

La palabra psicomotricidad está compuesta por dos vocablos: psico, que se refiere a la psique (pensamiento, emoción), y motricidad, basada en el movimiento y el desarrollo motor. Por lo tanto, la psicomotricidad es una disciplina que estudia e interviene en el desarrollo motor en vinculación con el pensamiento y emociones (Sáenz, 2010, p. 8).

La psicomotricidad favorece el desarrollo del niño, existiendo una interacción entre el cuerpo y el entorno. Por ejemplo, los patrones del movimiento en el bebé al principio sólo son reflejos: “encontramos reflejos de supervivencia, como la succión,

la prensión y la deglución; reflejos posturales, como el de reptación (arrastre) y el de marcha, entre otros” (Sáenz, 2010, p. 8).

Con el tiempo, los reflejos desaparecen y otros se convierten en reacciones posturales, dichos “elementos como el equilibrio y los giros corporales le darán al niño la oportunidad de llevar a cabo su actividad motriz o desarrollo motor” (Sáenz, 2010, p. 8).

Para García (2020, p. 10) existe la psicomotricidad espontánea, que consiste en “movimientos libres en los cuales los niños buscan la afectividad principal” y la psicomotricidad dirigida que es “planificada, elaborada por medio de sesiones de psicomotricidad con un objetivo principal que es desarrollo de capacidades” (2020, p. 10). Ésta última es la que se favorece, o debería favorecer, en los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), guarderías o instituciones que atienden a niños y niñas menores de seis años.

La psicomotricidad se manifiesta por el movimiento, siendo éste el estado de un cuerpo en el cual la posición respecto a un punto fijo cambia continuamente en el espacio en función del tiempo y en relación con un sistema de referencia.

La motricidad se ha clasificado en 5 tipos, de acuerdo con Fernández (1994, p. 64-70).

1. Movimientos locomotores o automáticos. Son los movimientos gruesos y elementales que pone en función todo el cuerpo como totalidad, ejemplo. arrastrarse, gatear, caminar
2. La coordinación dinámica. Exige capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo.
3. La disociación. Posibilidad de moverse voluntariamente
4. Coordinación Psicomotriz, acción de las manos
5. Motricidad fina. Manipular los objetos con toda la mano o movimientos más diferenciados utilizando ciertos dedos.

Dentro de los elementos básicos de la psicomotricidad encontramos los siguientes (García, y Berruezo 2002):

Psicomotricidad gruesa que implica:

Dominio corporal dinámico (donde se ve involucrado el equilibrio y el ritmo)

Dominio corporal estático (integrado por respiración, relajación y autocontrol)

Psicomotricidad fina (está integrada por la motricidad fonética, manual y facial) que implica:

Esquema corporal. Lateralidad, coordinación motriz; tono muscular-equilibrio.

Estructura espacial-temporal. Estructura espacial, temporal, desplazamiento.

El esquema corporal es uno de los primeros objetivos del niño al percibir su propio cuerpo, sus movimientos, sus desplazamientos, sensaciones visuales, táctiles y auditivas.

La construcción del esquema corporal, es decir, la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior. Es algo que se va elaborando al ritmo del desarrollo de la maduración del sistema nervioso (Regidor, 2003, p. 118).

El “Equilibrio corporal es el conjunto de reacciones del sujeto a la gravedad, es decir, su adaptación, necesidades de andar sobre dos piernas y de los desplazamientos en posesión erecta” (Regidor, 2003, p. 120).

Por otro lado, se distinguen dos tipos de equilibrio: estático y el dinámico (que se refiere al desplazamiento).

El tipo de equilibrio de dinámica general:

Es la capacidad del cuerpo para unir el trabajo de diversos músculos con intención de realizar una determinada acción. En toda la actividad motora está presente la coordinación dinámica; ella nos facilita el movimiento, la contracción, la disociación de grupo un de músculos (Regidor, 2003, p. 120-121).

La capacidad motriz permite al ser humano mantener distintas posturas, desplazarse, tomar y manipular objetos o comunicarse a través del lenguaje, además de las expresiones y gestos faciales y corporales.

De esta manera particular, la importancia que se tiene durante la educación inicial, de favorecer las diferentes áreas como es la coordinación motora gruesa, fina y el equilibrio postural.

Para poder desarrollar tanto la psicomotricidad gruesa como la fina hay actividades y estrategias, que para García y Berruezo (2002, p. 20) son las siguientes:

Psicomotricidad gruesa: Sesiones de psicomotricidad.

Psicomotricidad fina: Grafo motricidad, expresión plástica (...).

Esquema corporal: conocimiento y exploración de su cuerpo y sus posibilidades.

Estructura espacial: rincones, talleres, espacios en el aula.

Estructura temporal: rutina, horarios, tiempo.

Estas actividades se van desarrollando de acuerdo con cada etapa de los niños y las niñas, y se deben ir enriqueciendo por cada espacio libre, cada tiempo, por lo que al trabajar constantemente se tendrá mayor facilidad para realizar cualquier actividad que se le encomiende.

1.7 El desarrollo de la motricidad

Los niños y las niñas son muy activos y tienen que moverse constantemente, lo que supone una tendencia natural de desarrollo muscular y de los movimientos burdos, mejor conocida como motricidad gruesa. Sin embargo, es necesario obtener un desarrollo completo y equilibrado mediante ejercicios que les ayuden a desarrollar tanto la motricidad gruesa como los movimientos precisos: motricidad fina.

Es importante señalar que no debemos angustiarnos si vemos que el niño o la niña, en ocasiones, pasan por momentos de progresos acelerados y otras veces manifiestan frustrantes retrasos. Ambos forman parte del ciclo natural de

aprendizaje y desarrollo de la psicomotricidad fina (Guía infantil.com), en este sentido:

Los músculos de los brazos hombros y muñecas deben alcanzar casi la madurez de adulto hacia los 12 años. Los músculos de los dedos se desarrollan más lentamente, de modo que el niño no puede escribir con rapidez o tocar con precisión un instrumento musical (Regidor, 2003, p. 130).

Los músculos pequeños del niño todavía son inmaduros, pero las habilidades motoras del músculo fino en la coordinación de manos y ojos mejorarán con el ejercicio.

El desarrollo de la motricidad fina es decisivo para el niño y la niña. Sus logros en este campo abren la puerta a la experimentación y al aprendizaje sobre su entorno.

Si no tienen desarrollada este tipo de motricidad sufrirán lagunas importantes en el ámbito de lectoescritura. Existe una relación muy cercana entre el desarrollo de las habilidades motoras y el posterior éxito de un aprendizaje más complejo (Regidor, 2003, p. 129).

Como se aprecia, es un proceso y como todo proceso tiene etapas y evoluciones, que se deben favorecer con ejercicios finos de acuerdo con la etapa. Para Regidor (2003) se trata de ejercicios que estimulen especialmente el tacto y la manualidad, una de las vías de entrada del cerebro.

Los ejercicios de motricidad fina tienen que ver mucho con la coordinación óculo manual, lo que supone un gran esfuerzo del cerebro, es decir, una gran estimulación en el desarrollo del niño.

El descubrimiento de las manos y sus posibilidades pueden convertirse en uno de los mejores estímulos de desarrollo cerebral del niño, porque no sólo conseguimos una habilidad manual sino también una mayor precisión en movimientos. Por lo que podemos mencionar que las manos son el instrumento primordial que utiliza el cerebro para hacer. Es decir, “la motricidad fina es fundamental para aprendizajes de orden superior como aprender a leer y escribir o para el manejo de pequeños instrumentos” (Regidor, 2003, p. 140).

1.8 La estimulación temprana para favorecer la psicomotricidad

Como señalé en los apartados anteriores, es necesario e importante para el desarrollo armónico de los niños y las niñas que se favorezca, en todos los espacios donde interactúan, la psicomotricidad, por ello, en algunos casos, es indispensable, además, la estimulación temprana. En ésta última se proporcionan a los menores los instrumentos básicos para estimular los procesos de maduración, de aprendizaje para su crecimiento y desarrollo.

La estimulación temprana tiene sus inicios en la década de 1970.

La doctora Etchegoyen de Lorenzo Planteó, en esa época, la necesidad de incorporar la estimulación temprana desde el nacimiento de un bebé y para ello utiliza el término estimulación precoz, designándolo como ‘toda atención oportuna que se le ofrece a un niño o niña desde su nacimiento’ (UNICEF, 2004, p. 4).

La estimulación temprana es un medio para favorecer la psicomotricidad gruesa que corresponde a la coordinación general de los movimientos y al equilibrio corporal, permite ayudar al menor a descubrir la posibilidad de movimientos de su propio cuerpo y el equilibrio.

Para Bettinsoli la estimulación temprana “se refiere a los métodos de tratamiento recomendables para los niños con retraso en la adquisición de sus posiciones normales, del movimiento de sus miembros, de la sensibilidad a los estímulos” (2006, p. 7).

Le Boulch menciona que “el medio en el que se desarrolla el niño está hecho de estímulos físicos” (1995, p. 95), por ello, se requiere de la estimulación temprana que es una ciencia basada principalmente en la neurociencia, que hace uso de experiencias significativas y en la que intervienen los sentidos, la percepción y el gozo de la exploración y el descubrimiento.

Por lo antes mencionado, es necesario que en los primeros años de vida se ayude o estimule a niños y niñas, porque es el mejor momento para que las neuronas sean activadas y estimuladas.

Los estímulos los puede recibir durante toda su vida, pero el niño, por su propia naturaleza, cuenta con unos periodos críticos o periodos sensitivos, en los que están sorprendentemente predispuestos a aprender y a recibir una serie de estímulos (Regidor, 2003, p. 11).

Algunos estímulos, oportunos en tiempo, favorecen el aprendizaje y desarrollo de las diferentes capacidades de los niños y niñas. “Se trata de un aprendizaje temprano, y no precoz. Precoz significaría que tiene un lugar antes que la capacidad natural del niño esté lo suficientemente desarrollada” (Regidor, 2003, p. 11).

1.9 La etapa de sensorio-motriz de Piaget

Piaget estudió los períodos del desarrollo cognitivo. Dentro de su teoría se describen etapas de desarrollo, entre ellas la sensorio-motriz que es la etapa en la que se encuentran los niños y niñas que ingresan al CENDI, lugar donde llevé a cabo la intervención orientadora. Para este autor:

El primer periodo comprende desde el nacimiento a la aparición del lenguaje, o sea aproximadamente a los dos años de la existencia. Los subdividiremos en seis estadios:

- 1) Ejercicios de reflejos: del nacimiento a un mes.

Estos ejercicios consisten en succión, presión y moro. Responde a estimulación externa mediante acciones de reflejas innatas (Piaget, e Inhelder 2007, p. 65).

- 2) Primeras costumbres: comienzo de los condicionamientos estables y reacciones circulares primarias.

(...) Se caracteriza porque el bebé repetirá acciones placenteras las cuales están centradas en su propio cuerpo (Piaget, e Inhelder 2007, p. 65).

- 3) Coordinación de la visión y la prensión y comienzo de las reacciones circulares secundarias (es decir, relativas a los cuerpos manipulados). Principio de coordinación de los espacios cualitativos hasta entonces heterogéneos, pero sin búsqueda de los objetivos desaparecidos; y principio de la diferenciación entre fines y medios. pero sin fines previos en el movimiento de la adquisición de una nueva

conducta. De los cuatro meses y medio a los ocho o nueve aproximadamente. (...) Repeticiones de acciones que resultan placenteras, tanto en los que involucran objetos, como las que implican acciones de su propio cuerpo (Piaget, e Inhelder 2007, p. 65-66).

- 4) Coordinación de los esquemas secundarios, en ciertos casos con utilización de medios conocidos con vistas a alcanzar un nuevo objetivo (muchos medios posibles para un mismo fin y muchos fines posibles para un mismo medio). Comienzo de la búsqueda del objeto desaparecido, pero sin coordinación de los desplazamientos (y localizaciones) sucesivos. Desde alrededor de los ochos o nueve meses hasta once o doce.

(...) Realiza acciones que le resultan interesantes, ahora puede mostrar signos de una habilidad para usar sus conocimientos adquiridos para alcanzar una meta.

- 5) Diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular 'terciaria' (variación de las condiciones mediante exploración y tanteo dirigido) y descubrimiento de nuevo medios. Ejemplo: conductas del soporte (tirar de una tapadera para atraer el objeto colocado sobre ella, reacción negativa si el objeto está al lado o más allá del soporte). Busca del objeto desaparecido con localización en función de los sucesivos desplazamientos perceptibles y comienzo de la organización del 'grupo práctico de los desplazamientos' (rodeos y vueltas en las acciones). Desde alrededor de los once o doce meses hasta los dieciocho.

Esta difiere de las reacciones secundarias en el sentido que son adaptaciones intencionales a situaciones específicas. El niño que una vez exploró un objeto separándolo, ahora quiere ponerlo todo junto (Piaget, e Inhelder 2007, p. 65-66).

- 6) Comienzo de la interiorización de los esquemas y solución de algunos problemas con detención de la acción y comprensión brusca. Aproximadamente desde los dieciocho meses hasta los veinticuatro meses.

Es transicional a la etapa preoperatoria del desarrollo cognitivo. Ahora son capaces de construir representaciones mentales de objetos (Piaget, e Inhelder 2007, p. 66).

“Estos seis estadios presentan un carácter bastante sorprendente si se los compara a los estadios del pensamiento representativo ulterior, en el sentido de que construye como una prefiguración” (Piaget, e Inhelder 2007, p. 67).

Como se observa, la etapa sensorio motriz engloba una serie de alcances en el desarrollo, dentro de los cuales se encuentra la psicomotricidad, por ello es necesario conocer sus características para saber en qué momento intervenir.

CAPÍTULO 2

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

En el presente capítulo planteo un panorama general sobre los antecedentes del diagnóstico pedagógico, inicio con su surgimiento, así como con algunas de las etapas por las que ha pasado.

Doy un concepto de diagnóstico, las fases o etapas que se van a abordar al realizarlo en el ámbito educativo dentro de un CENDI. Muestro el diseño e instrumentos del diagnóstico pedagógico y la forma en que se realizó, así como los resultados obtenidos, y a través de los cuales se pueden focalizar las necesidades a intervenir.

2.1 Surgimiento de Diagnóstico pedagógico

El diagnóstico en educación da comienzo, con la siguiente definición "como el conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas" (Martínez, 2002, p. 98).

De ahí que, en el ámbito educativo, se generen propuestas, a partir del diagnóstico, para intervenir ante diferentes problemáticas. "El diagnóstico no solo tiene como origen enfrentar un problema, sino también para detectar una oportunidad o nueva expectativa" (Calixto, 2009, p. 56).

En el diagnóstico se toman en cuenta "valoraciones cualitativas o clínicas, para realizar valoraciones de todo el entramado educativo, bien se refiera a productos, procesos, personas o instituciones" (Martínez, 2002, p. 98).

García Yagüe (2010) señala que el diagnóstico es como una acción inacabable de recogida de información. Además, argumenta sobre la importancia del diagnóstico para una acción de técnicas que se ha de realizar periódicamente, como medio para conocer adecuadamente a los involucrados, y previo para diseñar una intervención formativa.

El diagnóstico en la educación permite el conocimiento de una realidad educativa por medio de un proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que tiene como base un marco teórico para explicar la situación de un alumno o grupo, mediante técnicas diversas que permitan detectar su nivel de desarrollo personal, académico y social (Iglesias, 2006).

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

1. **Apreciación del rendimiento educativo.** Su finalidad es tratar los problemas que se derivan de las diferencias de capacidad y rendimiento de los alumnos y, para ello, se han utilizado la observación y pruebas estandarizadas, aunque en la actualidad se realiza la medición de otros factores que originan el problema como los intereses, las actitudes, los valores y el entorno social del alumno. Además, evalúa la eficiencia de los programas educativos, los cuales deberán conseguir el desarrollo equilibrado de los educandos mediante la determinación clara de los objetivos que persigue, adaptándose a sus necesidades, intereses y capacidades, al ofrecer materiales e instalaciones adecuadas.
2. **El pronóstico.** Es la síntesis de la observación y de la exploración, tanto psicológica como de las realizaciones escolares, cuya meta es suministrar información al sujeto para que logre comprenderse a sí mismo; o a la familia y al centro escolar para que conozca las causas de ciertos comportamientos del alumno.
3. **Pedagogía correctiva.** Son los procedimientos de asistencia destinados a eliminar los problemas escolares, y sólo es posible después de un diagnóstico que revele la naturaleza de las causas que lo motivaron. Resulta necesaria para prevenir el fracaso escolar, ya que la enseñanza correctiva es larga y costosa, por lo que el alumno deberá participar en su planteamiento y ejecución con apoyo de la familia y la institución educativa.

En el caso del documento que aquí presento, que tiene que ver con el desarrollo de la psicomotricidad de los alumnos de Maternal A, fueron empleados una serie de ejercicios motores que en general los niños de uno a dos años ya deben lograr, mismo que sirvieron de indicadores de las habilidades motrices que los pequeños han alcanzado o que aún no logran realizar. Al mismo tiempo, la maestra de sala contestó un cuestionario con el cual se pretendía saber qué conocimientos tiene acerca de la motricidad y del programa de estudio, qué tipo de estrategias utiliza para potenciar las habilidades de sus alumnos y alumnas o qué problemas presentan en el desarrollo motor.

2.2 Etapas-fases y ámbitos del diagnóstico pedagógico

Para Brueckner (1980), el diagnóstico pedagógico implica tres problemas que constituyen las etapas del mismo:

- 1) Apreciación del progreso del alumno según las metas educativas establecidas.
- 2) Identificación de los factores en la situación de enseñanza- aprendizaje que pueden interferir con el óptimo desarrollo individual de los alumnos.
- 3) Adaptación de la situación de enseñanza- aprendizaje a las necesidades y características del alumno para asegurar su desarrollo.

Los ámbitos en el diagnóstico se refieren a los diferentes tipos de problemas sobre los que se puede actuar en las distintas dimensiones del diagnóstico escolar. La dimensión representa un conjunto de aspectos que definen al sujeto en su totalidad y, de acuerdo con Iglesias (2006), pueden dividirse en tres:

- 1.- Individual
- 2.- Académico
- 3.- Socio ambiental

En la dimensión individual, los ámbitos de intervención son:

- ✓ **Ámbito biológico**, donde se estudian áreas que tratan el desarrollo físico y madurativo, el estado de salud física o el estado psicofisiológico y el psiconeurológico.
- ✓ **Ámbito psicomotor**, donde se analizan las áreas que guardan relación con la motricidad gruesa y fina, la coordinación psicomotriz, la lateralidad y el esquema corporal.
- ✓ **Ámbito cognoscitivo-intelectual**, que trata las áreas relacionadas con el desarrollo intelectual del alumno, la inteligencia, aptitudes específicas, el estilo de aprendizaje, los conocimientos básicos, el pensamiento conceptual y el lenguaje.
- ✓ **Ámbito cognitivo**, donde se analizan las áreas relacionadas con los estilos cognitivos, la memoria, las creencias, la imaginación y las estrategias empleadas para solución de problemas.
- ✓ **Ámbito motivacional**, contempla las áreas que engloban las atribuciones, expectativas, intereses y actitudes de los individuos.
- ✓ **Ámbito afectivo**, recoge datos sobre las áreas relacionadas con la historia personal del sujeto, la estabilidad emocional, rasgos de personalidad, adaptación y auto concepto.
- ✓ **Ámbito social**, recopila datos sobre las áreas de desarrollo social, habilidades sociales relaciones interpersonales, resolución de conflictos sociales y empatía.

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

- ✓ **Ámbito relacionado con el alumno**, se recogen datos que tienen relación con los conceptos, procedimientos y actitudes recogidas del currículum escolar; competencias emocionales, sociales y psicológicas; atención en las áreas escolares, adaptación escolar y académica. Las técnicas de trabajo y estudio escolar, aspiraciones profesionales y rendimiento escolar.

- ✓ **Ámbito relacionado con el profesor**, se obtienen datos que nos informan sobre las áreas relacionadas con la formación y especialización, experiencias, estilo y calidad docente, motivación y satisfacción profesional.
- ✓ **Ámbito de aula**, recoge datos relacionados con el clima dentro del aula como la motivación, relaciones profesor-alumno, alumno-alumno, ayudas, tareas, competitividad, innovación.
- ✓ **Ámbito relacionado con programas y medios educativos**, toma en cuenta las áreas que guardan relación con los contenidos de las materias, las actividades de aprendizaje, la metodología didáctica, recursos disponibles y tipos de evaluación.
- ✓ **Ámbito de la situación escolar**, toma en cuenta el aspecto físico del edificio, recursos de personal, recursos materiales, organización y funcionamiento, servicios especiales como los servicios de orientación y las relaciones con las comunidades en general.

En la dimensión socio ambiental los ámbitos de intervención son:

- ✓ **Ámbito familiar**, toma en cuenta las áreas relacionadas con la clase social, tamaño y configuración familiar, interacción familiar, valores, expectativas educativas y aspectos socio académicos como la cooperación con el centro escolar, los conocimientos que se tengan sobre el sistema educativo y su funcionamiento.
- ✓ **Ámbito de grupo de pares**, se recopila información sobre las áreas relacionadas con aspectos como la edad, clase social predominante, valores, actitudes, intereses, grado de conocimiento sobre el sistema educativo, actitudes hacia el centro escolar, las materias y tareas escolares, así como expectativas académicas.
- ✓ **Ámbito de la comunidad**, toma en cuenta factores como aspectos socio estructural, demográfico, procesuales y académicos.

El presente trabajo se centra en la dimensión individual, en el ámbito psicomotor, específicamente en las capacidades motoras de los niños y niñas del grupo de Maternal A del CENDI “Los Olivos” en Tláhuac. Teniendo en consideración que las capacidades motrices contribuyen al desarrollo de otro tipo de habilidades tales como las cognitivas, de equilibrio personal y social, y de comunicación.

2.3 Instrumentos del diagnóstico pedagógico

Entre las diversas técnicas e instrumentos que se emplean en la elaboración de un diagnóstico pedagógico, cabe mencionar la observación, el cuestionario y la entrevista, algunos de estos fueron los que emplee en este trabajo.

Se define la observación como "el método que pretende captar el significado de una conducta, que se puede escoger previamente, evitando su manipulación, y que es susceptible de ser registrada" (Martínez, 2002, p. 103).

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

En mi caso, realicé dos cuestionarios: el primero con preguntas abiertas dirigido a la maestra del grupo (Anexo 1), para conocer su método de enseñanza, sus conocimientos sobre el tema, entre otras cosas; el segundo con preguntas cerradas a los padres de familia (Anexo 2) para conocer qué habilidades poseen sus hijos, cabe señalar que al finalizar la entrevista les entregué un tríptico (Anexo 3) con información sobre el desarrollo de la motricidad fina. También realicé una entrevista de carácter informal con la directora del plantel donde obtuve datos importantes acerca de la organización escolar, las prácticas educativas de las profesoras, el trato con los niños y el material educativo con que cuentan, entre otras cosas.

Finalmente, apliqué a los niños un instrumento evaluativo de las habilidades motrices: coordinación óculo-manual, coordinación y actividades grafo-motrices, el cual se basa en las habilidades motrices, es un instrumento que yo elaboré (Anexo 4).

Esto lo complementé con observaciones, porque estuve en el CENDI desde el mes de octubre 2018 en diferentes grupos, hasta que me integré en el grupo de maternal A, del mes de febrero hasta el mes de mayo 2019. Mi tarea consistía en realizar actividades de apoyo, lo que me permitió conocer la dinámica de la institución y la del grupo de maternal A.

2.4 El programa educativo

El programa que se aplica en la en el CENDI es de Aprendizajes Clave para la educación integral, Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años, que surgió en 2017.

Aunque antes de describirlo me permito señalar que la educación inicial representa retos, mismos que recupero del texto de Mayer (2017) y que cito a continuación:

Primero “el reconocimiento social de los bebés y los niños pequeños como sujeto de derecho y aprendizajes competentes” (p. 15).

Segundo “superar la forma de concebir la atención que se presta a los niños menores de tres años de edad como derecho exclusivo de las madres trabajadoras” (p. 15).

Tercero “alude a la segmentación entre las acciones de tipo asistencial y las educativas, para migrar a una atención integral que responda a las necesidades de los niños” (p. 15).

Cuarto “articular los esfuerzos de instituciones y organizaciones sociales que ofertan la Educación Inicial desde una sola mirada de lo que debe ser la atención, la educación y el cuidado de los niños pequeños” (p. 15).

Para afrontar los retos anteriores “en 2013 se publicó y se puso en marcha el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la educación Inicial (MAEI), producto de un diseño y una construcción colectiva” (SEP, 2017, p. 15).

Las actividades con los niños están planeadas como un todo, es decir, “la poesía con el ritmo y el movimiento, las artes plásticas con la música, la lectura y el sostenimiento afectivo” (SEP, 2017, p. 16). En esta etapa los niños aprenden de manera integral, no fragmentada, por lo que en la Educación Inicial se atiende a la integridad del ser humano.

El programa de un buen comienzo se fundamenta en:

(...) el enfoque de derechos; en las nuevas perspectivas acerca del desarrollo de los niños: en las investigaciones sobre la neurociencia y aprendizajes infantil; en las teorías sobre el acompañamiento emocional, apego y vinculación con los niños y sus familias (SEP, 2017, p. 17).

En México se diseñaron e implementaron diversas estrategias de trabajo para garantizar los derechos de la infancia de acuerdo con el interés superior del niño establecido en la legislación nacional e internacional, entre ellas:

- La publicación, el 24 de octubre de 2011 en el DOF de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (LGPSACDII).

Artículo 9. Niñas y niños tienen derecho a recibir los servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral en condiciones de calidad, calidez, seguridad, protección y respeto a sus derechos, identidades e individualidad con el fin de garantizar el interés superior de la niñez.

- Como una de las acciones sustantivas de la LGPSACDII, la conformación del Concejo Nacional cuyo propósito es “formular, conducir y evaluar la política nacional en materia de prestación de servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil (...)”.

- La promulgación de la Ley General de los Derechos de los Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) publicado el 4 de diciembre de 2014 en el DOF, en el que se reconoce como titulares de derechos a la igualdad sustantiva, a la salud y educación gratuita y de calidad.

La educación inicial es una etapa de la educación con fines propios con implicaciones en el desarrollo emocional y el aprendizaje de los niños y niñas más pequeños. Las investigaciones sobre la infancia y la familia, “la investigación en neurociencia, el enfoque de derechos y las teorías sobre el vínculo afectivo han brindado evidencia sobre la importancia de intervención temprana en el desarrollo y la construcción de capacidades del niño” (SEP, 2017, p. 55).

Por lo anterior el “Programa de Educación Inicial: un buen comienzo” se orienta por cinco principios rectores, entendidos como los ejes que articulan y dan sentido al trabajo en el aula. Los principios rectores de la Educación Inicial son (SEP, 2017, p. 55):

- ✓ El niño como aprendiz competente
- ✓ Ofrece servicios educativos de calidad
- ✓ Orienta y enriquecer las prácticas de crianza
- ✓ Garantizar el juego y el aprendizaje
- ✓ El niño como sujeto de derechos

Aprendizaje clave “es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores que se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida” (SEP, 2017, p. 66).

En la Educación Inicial, el aprendizaje involucra “cuestiones básicas ligadas al desarrollo emocional, y en un sentido integral todos ellos apuntan a que los bebés y los niños descubran el aprendizaje y todas las alegrías que traen consigo esas conquistas” (SEP, 2017, p. 66).

Los fundamentos pedagógicos, descritos en el Programa, que son la base de apoyo para todas las prácticas que conforman las planeaciones, son:

1. Juego como experiencia básica. Es decir, jugar forma parte de las acciones básicas y recurrentes que debemos garantizar para todos los niños porque el niño “aprende jugando”.

Por eso el juego se ha convertido en una herramienta, para que los niños aprendan conceptos y contenidos que se enseñan en las escuelas como son los colores, las matemáticas, la escritura, entre otros.

2. La importancia del lenguaje y comunicación. Desde que estamos en el vientre materno, el sistema auditivo está muy desarrollado como para procesar los sonidos, en especial la voz de la madre y la lengua que ella habla. En este sentido, el lenguaje es importante, la voz provee conocimiento e intereses para los cuidados básicos a lo largo de la vida.

El lenguaje no es solo las palabras, sino todos los estímulos visuales, táctiles, afectivos y contextuales, con todo el entorno hay comunicación.

3. El desarrollo corporal y movimiento. Este tema del cuerpo y movimiento es transcendental, porque para que el niño y la niña se puedan apropiar de su propio cuerpo, el desarrollo motor es necesario. “Por eso la práctica psicomotriz educativa, (...) acompaña las actividades lúdicas del niño” (SEP, 2017, p. 94).

Este Programa está dirigido a los niños en edad temprana, por ello, su manejo involucra a todos los agentes educativos que se relacionan con los menores y ejercen una influencia formativa en ellos. Además, está formado por cuatro acciones pedagógicas:

1.- Las prácticas de sostenimiento afectivo

El ingreso al Centro de Atención Infantil: ésta es una experiencia de separación muy abrupta para los niños pequeños por lo que se requiere mayor atención de los

agentes educativos. Por esta razón se vuelve imprescindible pensar en actividades para llevar a cabo una organización y planeación de esta experiencia, que implica el distanciamiento de apego parental, la construcción de nuevas figuras sustitutas, como la adaptación del nuevo ambiente.

Desprendimiento: “es una experiencia riesgosa en cuanto a su propia integridad, a su posibilidad psíquica de elaboración del corte y la separación” (SEP, 2017, p. 108).

Transición: “permite un pasaje paulatino, una separación graduada, un respeto al tiempo del niño en cuanto a su capacidad de tomar distancia del adulto más referente y confiar en los agentes educativos” (SEP, 2017, p. 108).

La alimentación: “un bebé remite al vínculo, a la relación afectiva más temprana, y eso es vital al definir cómo acompañar el proceso de alimentación de los niños” (SEP, 2017, p. 111). Para que la alimentación sea vivida con alegría y aceptación, se tendría que incluir el lenguaje y el juego.

El sueño: “durante el sueño, se llevan a cabo diversas actividades, como el crecimiento del cerebro y del cuerpo e incluso la preparación para las actividades del día siguiente, como aprender, recordar y prestar atención” (SEP, 2017, p. 115).

El control de esfínteres: “la capacidad de control de esfínteres comienza a desarrollarse en el niño desde dos ángulos, uno orgánico y otro psicológico” (SEP, 2017, p. 117). Cada niño tiene su ritmo, aunque generalmente se lleva a cabo a los dos años.

2. Las experiencias artísticas

Las artes plásticas y visuales (huellas, dibujos, pintura) “tan relevante como dar libertad de expresiones y búsqueda es conservar sus obras y hacerlas visibles” (SEP, 2017, p. 128).

La música: “es tal vez una de las primeras manifestaciones de artísticas que llega a la vida del bebé. Al hacer referencia a la construcción del lenguaje” (SEP, 2017, p. 131).

La expresión corporal y la danza: “el acento en la improvisación, en la alegría y la búsqueda de lo nuevo para el niño. Por lo tanto, genera una disonancia con prácticas habituales ligadas a la pura imitación” (SEP, 2017, p. 136).

La literatura: “tiene conocimiento del placer y el interés que ellos muestran tanto por la literatura oral como por los formatos gráficos” (SEP, 2017, p. 139).

3. La exploración y la investigación del mundo que nos rodea.

¿Cómo se llega a ser un aprendiz competente?

“Con base a las experiencias de aprendizaje, la exploración y la investigación del niño. Esto involucra todas las áreas ya desarrolladas, así como la relación con la naturaleza, con el mundo cotidiano” (SEP, 2017, p. 150).

4. La lectura y las bibliotecas.

¿Cómo relacionar las bibliotecas con la Educación Inicial?

Con los niños y niñas pequeños, se cuenta con lectores con “el mayor grado de curiosidad, abiertos a descubrir el mundo, poco preocupados si no entienden el significado de algunas palabras, ellos saben inferir, y además encuentran en el ritmo y en la belleza sentido más interesantes” (SEP, 2017, p. 152).

2.5 Contexto de intervención

La institución donde realicé la intervención es el CENDI “Los Olivos” ubicado en Calle Venados No. 144, Colonia Olivos en la Alcaldía Tláhuac, perteneciente a la jefatura de la Unidad Departamental de Centro de Enseñanza y Desarrollo Infantil.

El Centro de enseñanza colinda de lado izquierdo y derecho con casas habitacionales; en la parte de enfrente con una compañía telefónica. Es una calle poco circulada.

De acuerdo con el INEGI (2015), es una población de aproximadamente 80,642 habitantes, con una totalidad de viviendas habitadas de 78, 275. Se tiene un registro de los niños que asisten a las escuelas del año 2015/2016 con un porcentaje del 27.3%, esto da un total de aproximadamente 299 199 niños y niñas en la etapa preescolar.

El edificio fue diseñado desde el principio para ser una escuela, esta información me la proporcionó la directora en una conversación informal, es de dos plantas, en la planta baja en la entrada se encuentra la dirección, un espacio para las secretarías con sus respectivos baños; tres aulas de las cuales 2 tienen su baño propio, 1 comedor, 2 cuartos de baño con 3 inodoros cada uno, uno es para niñas y otro para niños, el de ellos además tiene un mingitorio; 2 patios uno está con pavimento para los carritos y triciclos, el otro tiene césped artificial con una casa de juegos con techo de plástico. En la planta alta están 3 aulas con sus respectivos baños; una sala de cantos y juegos con baño; el espacio de equipo técnico con una entrada, aunque dividido en dos por una tabla roca.

Cada salón está adaptado a las necesidades del grupo, por ejemplo, Maternal A tiene espacio de higiene donde se realiza el cambio de pañal y lavado de manos, tiene sillas y mesas pequeñas para los niños y las niñas, en el aula existen tres escenarios diferentes: de construcción, biblioteca y artes plásticas. En cada uno hay material necesario para trabajar, además cuenta con un espacio de colchonetas, pues a las 12.00 pm. el grupo toma su siesta, además este espacio cuenta con espejos.

Los alumnos también tienen acceso a un salón de cantos y juegos, el cual es bastante amplio, donde se realizan actividades de teatro guiñol, reproducen algún video con el proyector, ensayan algún bailable o se puede reunir toda la escuela para presentar la ceremonia cívica.

El comedor en el cual los niños toman sus alimentos, tiene un horario dividido en 3 grupos: de 10:00 a 10:50; de 10:50 a 11:40 y de 11:40 a 12:30; los primeros en tomar sus alimentos son los niños y niñas de Maternal A y Maternal B, los segundos

son los de Preescolar 1 y Preescolar 2 A y 2 B, los últimos son los de Preescolar 3. El menú ya está establecido por la nutrióloga.

Además, se encuentra el espacio de la enfermera, que comparte con la odontóloga, otro más que también comparten la pedagoga y la psicóloga para sus consultas y almacenamiento de su documentación.

La plantilla del personal es la siguiente:

Directora	1	Odontóloga	1
Secretarías	2	Nutrióloga	1
Enfermera	1	Psicóloga	1
Pedagoga	1	Cocineras	2
Trabajadora Social	1	Intendencia	2
Docentes	9	Mantenimiento	1

Todos los especialistas cuentan con título en su área, en el caso de las docentes sólo seis cuentan con licenciatura en preescolar, tres son asistentes educativos, el personal de cocina e intendencia sólo cuentan con nivel básico, las secretarías y personal de mantenimiento con educación media superior.

El servicio que se brinda es para madres y padres trabajadores. Atiende el nivel inicial, es decir, niños y niñas cuyas edades oscilan entre los 18 meses a 5 años 11 meses. Cada grupo está conformado desde 7 hasta 24 niños. La población total que se atiende en el CENDI es de 85 niños, en un horario de 8:15 am a 2:00 pm.

La recepción comienza desde las 8:15 am. A las 9:00 am. Los niños y niñas al ingresar pasan por “los filtros” (es el espacio de la entrada donde una persona del equipo técnico hace una revisión rápida de salud, uñas cortas, uniforme y credencial de los niños) en el caso de los más pequeños (maternal A que son los que usan pañal) los papás tienen que pasar con la maestra para revisar que no se encuentre

con rozaduras, sucios o enfermos. A los más grandes les revisan que no tengan síntomas de enfermedad o golpes, que traigan su gafete, estén aseados, con las uñas cortas y uniforme completo, después de esto pasan solos a sus aulas.

El CENDI atiende a 6 grupos con seis aulas que son:

Maternal	“A”	7 niños inscritos
Maternal	“B”	16 niños inscritos
Preescolar	1	21 niños inscritos
Preescolar	2 A	9 niños inscritos
Preescolar	2 B	8 niños inscritos
Preescolar	3	24 niños inscritos

Como se aprecia, es una institución que cuenta con instalaciones y el personal necesario para ofrecer un servicio y educación adecuados a los niños y las niñas que están inscritos.

2.6 El grupo de Maternal A

El salón es un espacio amplio y cómodo de color blanco, al entrar, del lado derecho, se encuentra la puerta del baño, en la esquina está el cambiador, en la parte de abajo se guardan las mochilas de los niños, del lado izquierdo se encuentra el gimnasio (es el tapete con un espejo) a un lado está la biblioteca.

El grupo lo conforman seis niñas y un niño, sus edades oscilan entre los 18 y 24 meses de edad, cabe mencionar que no hay niños con necesidades educativas especiales o discapacidad.

El horario que tiene el grupo para el desarrollo de sus actividades es el siguiente:

- De las 8:15 a 9:00 se recibe a los niños y las niñas realizando el filtro, en el espacio de la higiene; se revisa el pañal, uñas, cabello que estén limpios, en caso de rozadoras o alguna anomalía se le tiene que hablar a la enfermera para que valore si se pueden quedar o enviar a casa, si no hay ningún problema se quedan para continuar con las demás actividades

- 9:00 se comienza con la activación física, cantos y/o juegos dirigidos
- 9:40 se realiza la higiene nuevamente (revisar pañal, lavado de manos)
- A las 10:00 pasan al comedor a tomar sus alimentos
- 10:40 salen para volver a hacer higiene (revisar pañal, lavado de manos y lavado de dientes)
- 11:00 actividad pedagógica (son las actividades planeadas de acuerdo con el programa, que previamente están revisada por la pedagoga del plantel)
- 11:30 juego libre
- 11:50 higiene (revisar pañal, lavado de manos)
- 12:00 siesta
- 13:00 se les da una colación (sólo es una porción de fruta o gelatina)
- 13:20 higiene (revisar pañal, lavado de manos, lavado de dientes y peinado)
- 13:50 canción de despedida para irse a casa

Al inicio de cada ciclo escolar, la pedagoga les pide a las maestras 3 evaluaciones que deberán realizar a lo largo del ciclo escolar por cada niño: una inicial, intermedia y la otra al final, y comprende 4 áreas del desarrollo: psicomotriz, del lenguaje, social y cognitiva. En general, lo que se pretende evaluar es el grado de maduración que cada niño o niña van adquiriendo. Estas evaluaciones son revisadas por la pedagoga y entregadas a los padres de familia en las juntas convocadas por las maestras para tal efecto.

2.7 Aplicación del diagnóstico

Para poder ingresar a la institución lo primero que hice fue solicitar al Centro de Atención y Desarrollo Infantil (CADI) un oficio para poder realizar mi servicio social, posteriormente fui a la Alcaldía de Tláhuac. En la misma Alcaldía fui al departamento de CENDI para entregar el oficio para ver si me podían aceptar, tardaron 3 días para darme un oficio que, posteriormente, llevé al área de Servicio Social de la Alcaldía. Aquí fue donde tuve muchos problemas, me retrasaron más de tres semanas

porque el oficio que me entregaron en la Universidad no tenía el nombre de la actual directora del CADI, por lo tanto, me solicitaron que actualizara el documento en la UPN.

En el momento que ingresé al CENDI la directora me asignó el grupo de preescolar 1, porque en ese momento la maestra tenía incapacidad médica. Estuve en ese grupo poco más de un mes. Cuando la maestra titular del grupo regresó, la directora me asignó cubrir los grupos donde, por alguna circunstancia, la maestra no estuviera, o donde necesitaran de mi apoyo.

En el momento que otra compañera que realizaba su servicio social lo terminó, me dejaron el grupo de maternal “A” que es el único que por plantilla sólo tiene asignada una maestra para atender a siete niños (6 niñas y 1 niño), cabe señalar que estaban en espera de que la Alcaldía enviara a otra maestra para atender a este mismo grupo.

En relación con el trabajo cotidiano que se lleva a cabo en el grupo, la maestra realiza una planeación, que cada quince días es revisada por la pedagoga, ella les indica a todas las maestras el día que lo hará, por lo que deben tenerla lista. La planeación contiene: fecha, grupo, edades de los niños y niñas, objetivo, área, material, además, el contenido desglosado en inicio, desarrollo y cierre.

De lo planeado y realizado se deben tener evidencias para agregar a la carpeta de los niños y las niñas, por ello, la maestra decide qué actividad agregará con cada niño, dependiendo quién lo realizó sin complicaciones. Con esto efectúa sus evaluaciones para entregárselas a los padres de familia cada bimestre.

A partir de la descripción del contexto del CENDI “los Olivos” y de los instrumentos utilizados para el desarrollo del diagnóstico me permito realizar la siguiente interpretación.

En la Aula de Maternal “A”, que fue donde realicé la intervención, por lo regular asisten los 7 niños, el grupo es atendido por una maestra, quien respondió un cuestionario (anexo 1) que diseñé para saber lo que conoce del tema de psicomotricidad, del programa de estudios y su experiencia en el nivel.

De lo anterior rescato que tiene un año de experiencia. Aunque tiene la carrera de asistente educativo, ella argumenta que tardó mucho tiempo en ejercer la profesión, por cuidar a sus hijas.

Tiene el conocimiento de las áreas que se deben trabajar, pero son muy superficiales, porque menciona que, en la escuela, ella estudió el desarrollo de las etapas del niño además realizó prácticas profesionales, entonces recuerda algo de las áreas, pero tiene más de doce años sin retomar el tema.

El cuestionario que respondió contiene preguntas específicamente del área de la motricidad, misma que considera importante para que los niños y las niñas puedan tener mejor coordinación, además que les sirve para explorar mejor el mundo. Lo que la maestra menciona es que tiene interés en aprender y conocer más sobre el tema para poderles ayudar a los niños en el futuro.

Durante las observaciones pude notar que se enfoca mucho en las actividades asistenciales (higiene, alimentación y sueño), ya que es ella sola para realizar las actividades del día, aunado a que todo debe de ser en tiempo y forma, por ejemplo, no se puede retrasar para ir al comedor, o los niños y niñas al comer, ya que si lo hace se retrasaría toda la escuela.

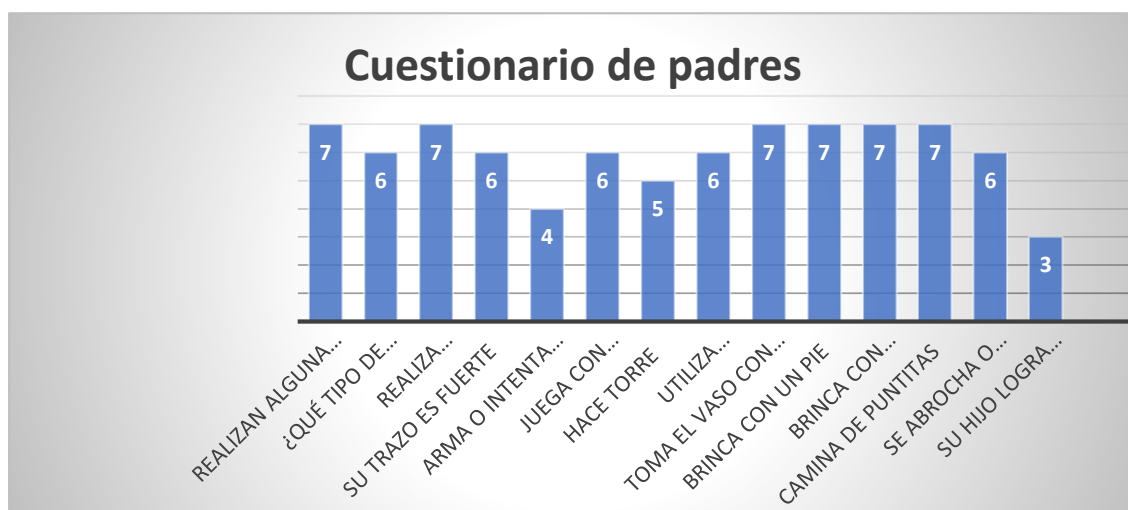
Por lo que ella les da de comer a los más pequeños, y a los que les cuesta trabajo tomar la cuchara, sin embargo, considera que no existe problema en el desarrollo de la psicomotricidad de los niños o que el desarrollo pueda afectar el aprendizaje. En este caso, para ayudar en el desarrollo de los pequeños, les pide apoyo a los padres de familia, para que en casa dejen a los niños comer solos.

En cuestión del área del lenguaje les platica, les canta, cuenta cuentos, les pregunta cosas en todo momento del día. Sí integra el área de lenguaje en sus planeaciones, pero lo hace como rutina (al inicio de las actividades realizan cantos y platica con los niños de como están, cómo les fue en casa, etc.). Es importante señalar que los niños y las niñas del grupo tienen un lenguaje entendible para su edad.

El área social, la maestra sólo la relaciona con la convivencia que tienen los niños con sus iguales y con los adultos. Realiza las planeaciones, referidas a este tema, con un libro que los papás compraron y que enfatiza en los valores.

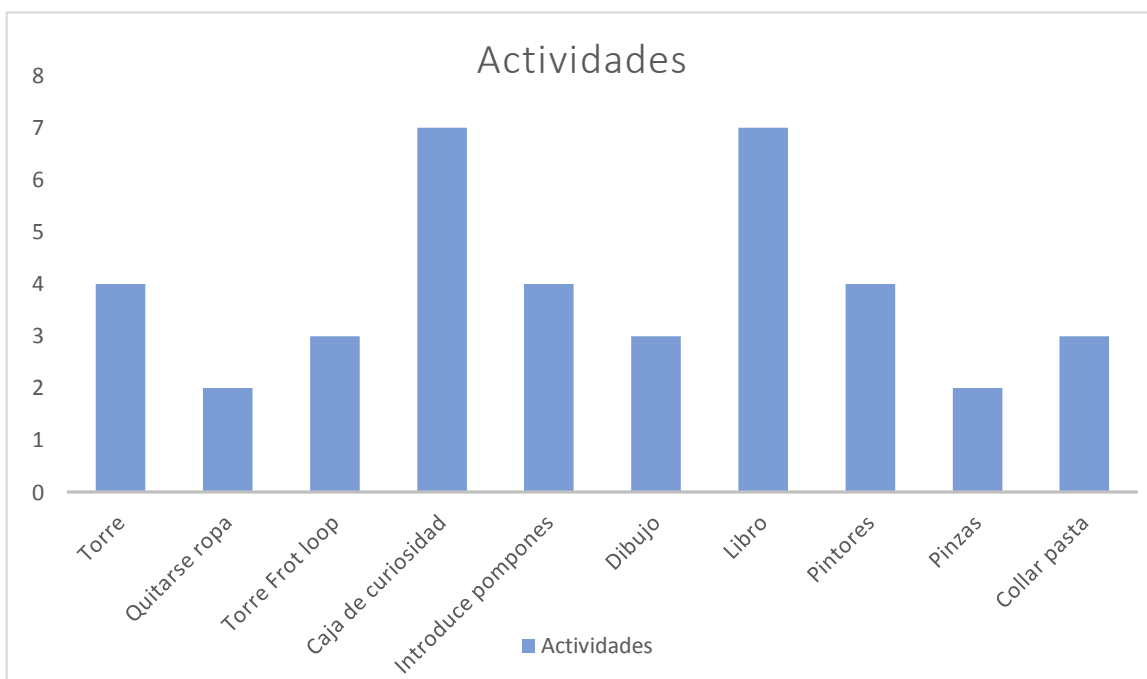
En el área cognitiva la maestra da por sentado que se lleva a cabo en el momento de realizar las actividades con los niños porque, ella, la me indicó que *la cognición la ocupa en todo momento*. Además, cuando le pregunté si integraba esta área en sus planeaciones, me dijo que sí la trabaja porque *deja a los niños estar en la biblioteca*. Sin embargo, con sólo dejar a los niños estar en la biblioteca no es suficiente para su cognición, se requiere “un contexto estimulante y receptivo puede poner al niño en el camino del descubrimiento, de la apertura al mundo exterior” (UNESCO, 1999, p. 5).

En el caso de los padres de familia, realicé un cuestionario de preguntas cerradas (anexo 2), sobre las actividades que realizan sus hijos. La gráfica de barras representa a los que padres que respondieron con un sí a las preguntas.



En este cuestionario se puede notar que para los padres de familia sus hijos pueden lograr todas las actividades mencionadas, o la mayoría, sin embargo, cuando se les pedía que lo realizaran en el salón no lo lograban. Al terminar el cuestionario les entregué un tríptico informativo (anexo 3), les sugerí que realizaran las actividades en casa con sus hijos.

Finalmente, apliqué a los niños y las niñas diez actividades de coordinación óculo-manual, coordinación y actividades grafo-motrices, las cuales se encuentran dentro de las habilidades de psicomotricidad (anexo 4). Me proporcionaron sólo 20 minutos diarios durante 10 días para aplicarlas, los resultados los muestro a continuación.



Los datos que están registrado en la gráfica son de los niños que lograron hacer la actividad solos o con un poco de ayuda mía o de la maestra.

A partir de los datos mostrados y de las observaciones puedo señalar algunas necesidades detectadas.

En el caso de la docente de la sala de Maternal A, es básica la información que tiene respecto al desarrollo psicomotriz de los niños en educación inicial, además de que es escaso el apoyo que recibe de las autoridades para continuar con su formación profesional.

Ella es una de las personas más importantes con las que se puede trabajar la propuesta porque es la que está con el grupo y puede recibir orientación educativa para que clarifique sus dudas respecto a la forma de potenciar la psicomotricidad de los y las alumnas, pero sería benéfico que todo el personal docente y directivo participara.

Como las docentes son las personas que tienen un contacto directo con los niños y las niñas, y son quienes deciden qué situaciones didácticas desarrollarán con ellos, se considera necesario brindarles apoyo para que elaboren un plan de actividades que potencie el desarrollo psicomotriz, aunque en esta propuesta, debido al objetivo de la misma no se trabajó.

En los niños es necesario favorecer y potencializar la coordinación, ejercicios óculo-manual y grafo-motrices, pues se evidencia que son las áreas motrices que más apoyo requieren.

Los padres ignoran el tema de la psicomotricidad, aunque, como lo señala García (2002, p. 4), "El niño nace con movimientos y dominio de su cuerpo de forma descontrolada y esto cambia gracias al proceso de progresivo dominio del control corporal", por lo cual es necesario proporcionar información sobre el tema y sugerir actividades para que ellos las puedan aplicar con sus hijos (anexo 3).

Los padres de familia son las personas que conviven más tiempo con los niños, ellos también son los indicados para recibir la información sobre el desarrollo psicomotriz de sus hijos y contar con apoyo para que puedan trabajar en casa actividades que ayuden a un buen desarrollo psicomotriz.

CAPÍTULO 3

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA

A partir del diagnóstico pedagógico y la revisión teórica que realicé, previo al desarrollo del taller, pude identificar el valor que tiene la psicomotricidad y su desarrollo en las primeras etapas, así como su fortalecimiento a lo largo de toda la vida.

Por ello, dentro de este capítulo describo qué es el modelo de intervención por programas, sus etapas, el motivo por el cual retomo esta propuesta pedagógica y cómo fue aplicada, así como la evaluación que realicé.

3.1 Programa de orientación educativa

Un programa en educación es definido por la ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), en España, como un proyecto en el que se establecen principios orientadores acerca de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, además donde se explicitan las interacciones educativas (Negro, 2006).

En orientación un programa “es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención” (Velaz, 1998, p. 138).

La orientación para el desarrollo y la necesidad de proporcionar posibles soluciones a las exigencias de todos los alumnos, docentes y padres de familia, parte de una “intervención planificadora, en un determinado contexto, y orientada a la consecución de unos objetivos con el fin de satisfacer unas necesidades concretas” (Velaz, 1998, p. 137).

Para Bisquerra (2003), la intervención orientadora a través del modelo de programas permite dar cabida a los principios de prevención en el desarrollo con carácter formativo, social y laboral. Define el modelo de programas como “una

acción planificada, producto de una identificación de necesidades, dirigida hacia unas metas y fundamentos en planteamiento teóricos que den sentido y rigor a la acción” (p. 244).

Las fases del modelo de programa para Bisquerra (1998) son los siguientes:

- ✓ Análisis de contexto ambiental en el que se ubica el centro, estructura, organización, recursos, situación del profesorado; además de la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Identificación de necesidades, competencias y potencialidades, comunidad y organización educativa. En esta etapa del modelo llevé a cabo el diagnóstico pedagógico que desarrollé en el capítulo 2.
- ✓ Planificación del programa en donde se trata de seleccionar, organizar y secuenciar los objetivos, actividades y estrategias que permitan lograr los objetivos. Aquí, una vez identificadas las necesidades educativas del centro educativo, procedí al diseño de la propuesta de intervención pedagógica (contenido desarrollado en este capítulo).
- ✓ Ejecución del programa se refiere a todas las actuaciones constituidas que pretenden desarrollar el proceso y la puesta en práctica del mismo. La ejecución del programa lo llevé a cabo de acuerdo con lo planeado y con el tiempo permitido en el CENDI.
- ✓ Evaluación de programa, aquí se trata de valorar los procesos y la eficiencia de la acción orientadora, se determina en qué medida se han logrado los objetivos. Dentro de la propuesta también evalué los alcances de la misma.

Aunado a lo anterior, es necesario mencionar que el modelo de intervención por programas permite poner énfasis en la prevención y desarrollo humano, por ello, el cambio del rol del orientador estimula el trabajo en equipo.

3.2 Justificación: ¿Por qué un buen comienzo?

El infante desde que nace depende totalmente de la madre o alguna persona para realizar lo básico como son la alimentación, la higiene, el desarrollo psicomotor y el desarrollo social. Conforme crece se hace menos dependiente, empieza con la etapa sensomotriz la cual considero que es de las más importantes, y cuyo desarrollo puede variar de acuerdo con el entorno en que vive el niño.

Todos los niños nacen con un potencial inmenso de crecimiento y desarrollo, que puede tomar cualquier dirección, buena o mala, ser apoyado y prosperar o bien atrofiarse y descomponerse por falta de atención. La elección depende fundamentalmente de los padres (UNESCO, 1999, p. 7).

Son los padres y los cuidadores quienes aportan una parte esencial en el aprendizaje, porque ellos definirán los estilos de crianza. Estos se pueden definir “como el conjunto de actitudes y conductas que se expresan de manera verbal y no verbal y que transmiten valores, normas, creencias, barreras psicosociales” (Los invisibles, 2014, p.160-161).

Lo primordial es que cada menor que esté a nuestro cuidado y formación tenga un desarrollo óptimo y es aquí donde la Estimulación Temprana, juega un papel relevante, incluida la psicomotricidad. Al respecto, puedo señalar que “el movimiento en el ser humano existe desde su fecundación y continua durante todo su desarrollo a lo largo de la vida” (Sáenz, 2010, p. 8). El movimiento es la base de la psicomotricidad, y este es importante porque cada acción que realiza el bebé tiene sentido para su desarrollo y aprendizaje. “La psicomotricidad es utilizada como una técnica que favorece el desarrollo integral del individuo” (Sáenz, 2010, p. 8).

Puedo reafirmar lo anterior porque, como he señalado, realicé mi servicio social en un CENDI de la Alcaldía de Tláhuac y por medio de las observaciones en la sala de Maternal A, con niños de 13 meses a 24 meses de edad, corroboré lo anterior. En esta institución noté que hay poco personal, porque, aunque relativamente tienen pocos niños, en la sala donde estuve había 7 niños que sólo eran atendidos por una docente, por consiguiente, no se les daba la atención apropiada.

En este caso particular, en la sala de Maternal A, la docente dedicaba casi todo su tiempo a desarrollar las *actividades básicas* que son la higiene, la administración de alimentación y juego, y únicamente un momento de todo el día, aproximadamente 15 minutos, a alguna actividad de la planeación. Por lo cual, considero, no propiciaba un tiempo específico para realizar las actividades del programa “Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Inicial: Un buen comienzo” (Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años, 2017) este es el título del programa de la SEP).

En el Programa se establece como objetivo “orientar el trabajo educativo y fomentar el vínculo afectivo con los niños de 0 a 3 años de edad para establecer las bases que permitan: favorecer su seguridad, felicidad y confianza; su inteligencia y el desarrollo de sus capacidades” (SEP, 2017, p. 3). Además, tiene 3 fundamentos pedagógicos: 1. Juego como experiencia básica, 2. La importancia del lenguaje y comunicación 3. El desarrollo corporal y movimiento, este último es en el que se basa el tema y la propuesta pedagógica que aquí presento, es decir, la psicomotricidad.

Por esta razón considero que es importante la oportuna y pronta intervención educativa para favorecer la psicomotricidad en los menores del CENDI de la sala Maternal A, mediante la implementación de ejercicios de Estimulación Temprana.

La estimulación temprana tiene sus inicios en la década de 1970:

La doctora Etchegoye de Lorenzo Planteó, la necesidad de incorporar la estimulación Temprana desde el nacimiento de un bebé y para ello utiliza el término estimulación precoz, designado como ‘toda atención oportuna que se le ofrece a un niño o niña desde su nacimiento’ (UNICEF, 2004, p. 4).

Para Bettinsoli (2006, p. 7) la estimulación temprana “se refiere a los métodos de tratamiento recomendables para los niños con retraso en la adquisición de sus posiciones normales, del movimiento de sus miembros, de la sensibilidad a los estímulos”.

Por ello, la estimulación temprana y la educación inicial dan base para el desarrollo de los aprendizajes y de las esferas cognitiva, social, emocional y de habilidades motoras, que llevarán a conformar a una persona integral, autónoma, responsable, etc.

3.3 Desarrollo previo a la intervención

Como señalé anteriormente, lo primero que hice fue solicitar el oficio a la responsable de la Licenciatura en Pedagogía para realizar el servicio social. La Delegación me asignó al CENDI los Olivos. Ingresé el día 28 de octubre del 2018. Al inicio, la directora me estipuló que trabajaría con los grupos de preescolar 1 y 3, en estos grupos estuve aproximadamente dos meses.

Dentro del grupo, objeto de esta intervención, una de las actividades continuas y permanentes que se llevaba a cabo era la de higiene y alimentación, ésta se tenía que hacer en tiempo y forma, debido a la edad de los niños. La maestra me pedía apoyo para observar a los niños, de tal forma que no se lastimaran entre ellos o con algún objeto, mientras ella realizaba la higiene (cambio de pañal, lavado de manos, lavado de dientes y peinado).

Cuando se terminaba de realizar la higiene de los niños de maternal, se realizaba la activación, que consistía en cantar y bailar. Con una bocina que estaba en el salón se reproducía la música y los niños, junto con nosotras, realizábamos los movimientos corporales.

Posteriormente, se pasaba al comedor, en este tiempo se les apoyaba a las maestras a repartir los alimentos a los niños, como también darles de comer cuando se requería. Nosotras comíamos con los niños debido a que la institución proporciona alimentos a todo el personal.

Al realizar las actividades pedagógicas, dependiendo de lo que correspondía en el día, le ayudaba a la maestra a revisar y observar cómo realizaba dicha actividad para después agregar en los expedientes de cada niño la narración.

Me tocó estar en varios eventos donde también participé con los niños, tal es el caso de actuaciones (representación de la pastorela donde me tocó ser un ángel), bailables de primavera (ayudé en la coreografía, así como la participación con los niños), competencias deportivas (organizar, premiar a los ganadores del deporte básquetbol) y kermes (venta de alimentos).

Hubo semanas donde le ayudé a la pedagoga a realizar evaluaciones y observaciones en la habilidad lectora del grupo de preescolar 3, mientras ella realizaba las de matemáticas. Cada niño pasaba conmigo de manera individual, yo les mostraba un cuento y ellos tenían que señalar en dónde se encontraba en título, si en una imagen decía algo, señalaba la direccionalidad para leer el texto (izquierda- derecha- arriba- abajo), posteriormente, anotaba lo que los niños decían sobre la lectura. Una vez concluida la actividad le entregaba el reporte a la pedagoga.

Esas fueron algunas de las actividades previas que realicé y que me permitieron conocer la dinámica institucional, así como las características del grupo de maternal donde realicé la intervención.

3.4 Objetivos de la propuesta de intervención

General

Favorecer la psicomotricidad de los niños de maternal del CENDI Los Olivos a partir de una propuesta de intervención diseñada desde la orientación educativa.

Específico

Favorecer la psicomotricidad en sus tres áreas: motricidad gruesa, fina y esquema corporal a través de actividades de estimulación temprana.

3.5 Estrategia utilizada en la intervención

Pitluk (2008) menciona que la estrategia de intervención son los procedimientos para poder llevar a cabo la práctica pedagógica, en este caso utilicé como estrategia un taller para los niños, y como recurso un tríptico para los padres de familia.

Taller

Para Maya (1996), el taller es una alternativa que permite superar las limitaciones en la acción educativa, a partir del desafío que da entre docentes y alumnos se potencializa el aprender a ser, aprender a aprender y a hacer de manera integrada, ya que estimula el aporte personal y creativo.

Un taller es considerado como una actividad integradora, reflexiva que une la teoría y la práctica, formado generalmente por un facilitador o coordinador y un conjunto de personas en el que cada uno de los integrantes hace un aporte específico. La labor del facilitador es dirigirse a las personas, pero al mismo tiempo adquirir junto con ellos experiencia de la realidad en la que se desarrolla el taller.

Pitluk (2008) describe que el taller es una estrategia comunicativa, es una modalidad que da la posibilidad de aprender con los otros en un marco participativo y democrático, está sustentado en una trama grupal que sostiene procesos individuales en la puesta en común de las ideas o acciones, se lleva a cabo por una dinámica de momentos específicos, sustentada en la formación de sujetos participativos, autónomos y solidarios.

Tríptico

Me baso en la definición de la doctora Guillermina Baena (1982), para quien, un tríptico informativo es un folleto doblado en tres partes que contiene información de un evento, institución o tema en específico. Este lo utilicé como un recurso informativo. Se los facilité a los padres de familia después de hacer la entrevista. Fue revisado con ellos, lo que me permitió interactuar, así como aclarar dudas en relación con la información y las actividades sugeridas.

Describo el tríptico, de manera general: en él se encuentra la carátula, una breve información sobre estimulación temprana, así como ejercicios y pautas que se pueden hacer en casa para favorecer la psicomotricidad (anexo 3).

3.6 Descripción del taller

Diseñé las actividades tomando en cuenta las necesidades generales de los niños, las cuales, en común acuerdo con la docente del grupo, fueron aplicadas en el transcurso de 10 días. Todas las actividades se realizaron después de la hora de la colación.

Aplicué una sesión por día, al ser un grupo reducido pude prestar atención a cada niño, además de que la docente titular en todo momento me mostró su apoyo.

Se me dificultó al principio aplicar las actividades, ya que los niños no tenían interés en hacer los ejercicios porque preferían jugar. La maestra me ayudó para que me prestaran atención para realizar las actividades. Conforme pasaron los días, esto cambió, pude observar que los niños y las niñas esperaban el desarrollo de las actividades. Al finalizar el taller la maestra hizo comentarios de que veía avances en los niños que trabajaron con mayor constancia y que ella investigaría más para seguir favoreciendo este aspecto.

Las sesiones consistieron en lo siguiente:

La primera sesión, con una duración de 20 minutos, consiste en colocar a los niños en el tapete mostrándoles las figuras geométricas de fomy, para que las observen y manipulen, para después enseñarles cómo armar una torre de más de cuatro piezas diferentes, aquí se trabaja la coordinación viso-manual.

La segunda sesión, con duración de 20 minutos, se les mostraron muñecos con zapatos y calcetines, enseñándoles la forma de cómo se quitan para que ellos, posteriormente, lo intentaran con los propios, para finalizar hicieron lo mismo, pero ahora con un compañero, se trabajó coordinación de mano.

La tercera sesión, con duración de 20 minutos, los niños se encontraban sentados en las sillas. Se colocaron en la mesa los materiales: froot loops, pasta de espagueti y plastilina. La actividad consistió en que los niños y niñas ensartaran en el espagueti, que estaba fijado en la mesa por un pedazo de plastilina, los aros de froot loops, de tal forma que armaran una torre. Con esta actividad lo que se favorece es la coordinación viso-manual.

La cuarta sesión, con una duración de 15 minutos, se proporcionó una caja de zapatos que contenía varios objetos con diferentes formas y texturas para que pudieran descubrir lo que había dentro de ella, se trabajó el agarre de los objetos.

La quinta sesión, con una duración de 20 minutos, se les mostraron pompones y una botella de plástico para que los manipularan, después les enseñé cómo meter los pompones en la botella, aquí se favorece el agarre de pinza. Finalmente, tenían que sacarlas de la misma manera para trabajar su coordinación viso-motor- manual.

La sexta sesión, con una duración de 20 minutos, se les proporcionaron crayolas y hojas blancas, para que pudieran rayar libremente. Les hice algunas sugerencias de cómo realizar sus dibujos y los trazos para trabajar su motricidad fina.

La séptima sesión, con una duración de 15 minutos, sentados en los tapetes, les expliqué qué es un libro y su importancia. Al terminar se les dio uno para que lo pudieran hojear. Posteriormente, les conté un cuento, trabajando, con ello, la coordinación de la mano, aunado a favorecer el interés en los libros.

La octava sesión, con una duración de 20 minutos, los niños y las niñas trabajaron en caballetes y pintura. Hubo necesidad de enseñarles la forma de utilizar los pinceles. Realizaron su pintura y al final se colocaron en la pared como si fuera una exposición, se trabajó la motricidad fina.

La novena sesión, con una duración de 20 minutos, presenté los materiales: pinzas, pompones y dos recipientes. Debían tomar las pinzas, utilizando los dedos índice y pulgar, para pasar los pompones de un recipiente al otro. Esta actividad favorece la coordinación ojo- mano.

La décima sesión, con duración de 20 minutos, sentados en las sillas les proporcioné el siguiente material: pastas grandes y una agujeta amarrada de un extremo. La actividad consistía en sujetar la agujeta con una mano y con la otra intentar meter la pasta, se trabajó la coordinación ojo-mano.

3.7 Plan de trabajo

Sesión 1

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Desarrollar la coordinación viso- manual y motricidad fina

Contenidos: Realizarán una torre de figuras de foami, una sobre otra, utilizando las manos y, en específico, los dedos en forma de pinza.

Actividad		Tiempo	Recursos
Formar la torre	<p>Inicio. - Colocar a los niños en tapete, en el suelo, mostrando cubos, rectángulos, cilindros de foami, para formar una torre</p> <p>Desarrollo. - Motivar a los niños a realizar la torre con las diferentes figuras de foami, proporcionando cada vez más, para complicar poco a poco la actividad.</p> <p>Cierre. – Felicitar a los niños y niñas que lograron realizar la torre y, a los que no, se les apoyará para que logren hacer la actividad.</p>	20 min.	Figuras de Foami

Observaciones:

Asistieron seis niños, de los cuales cuatro niñas mostraron interés en la actividad. Intentaron formar la torre lográndolo con el tiempo solos, a las otros, después de motivarlos les tuvimos que ayudar a formar la torre.

Sesión 2

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Coordinar mano y fuerza para quitarse la prenda

Contenidos: Quitarse los calcetines y las del muñeco

Actividad		Tiempo	Recursos
QUITARSE LOS CALCETINES	<p>Inicio. - Mostrar un muñeco con zapatos y calcetines, enseñarles cómo se les quitan y cómo se vuelven a colocar.</p> <p>Desarrollo. – Pedirles que ellos intenten quitarse sus propios zapatos y calcetines, posteriormente motivarlos para ponérselos nuevamente.</p> <p>Cierre. - Hacer parejas para que le quiten el zapato y calcetín al compañero y se los vuelvan a colocar</p>	20 min.	Muñeco Zapato Calcetines

Observaciones:

Asistieron 7 niños, sólo cinco lograron quitarse zapatos y calcetines, de los otros niños, aunque mostraron interés, únicamente pudo hacerlo uno más.

Sesión 3

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Desarrollar la coordinación viso- manual y motricidad fina

Contenidos: Formar una torre con froot loops una sobre otra

Actividad		Tiempo	Recursos
TORRES DE FROOT LOOPS	<p>Inicio. - Sentados en la silla, cerca de la mesa, se les enseñará la pasta y los froot loops. Se les explicará que deberán ensartar los froot loops en el espagueti que está fijo en la mesa con un poco de plastilina, de tal forma que armen una torre muy alta.</p> <p>Desarrollo. – Tendrán que meter el cereal de uno en uno en el espagueti cuidando no romperlo y no tirar el cereal</p> <p>Cierre. - Se le permitirá sacar cada froot loops de uno en uno para comérselo.</p>	20 min.	<p>Froot loops</p> <p>Pasta de espagueti</p> <p>Plastilina</p>

Observaciones:

Asistieron 7 niños de los cuales tres lograron realizar la actividad, los otros niños se dedicaron más en comerlos que en realizar la actividad. Después de ayudarles un poco lo pudieron realizar tres niños más.

*Se enviará a los padres de familia un tríptico informativo sobre actividades que ellos pueden realizar en casa, con los niños motricidad gruesa y fina.

Sesión 4

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Mejorar el agarre de objetos de diferentes tamaños y texturas

Contenidos: Se proporcionará una caja con varios objetos para que los niños las saquen y los metan de uno por uno

Actividad		Tiempo	Recursos
CAJA DE CURIOSIDADES	<p>Inicio. - En cajas de zapatos, se colocan varios objetos de diferentes tamaños y texturas, posteriormente se les muestran a los niños.</p> <p>Desarrollo. - Se les invita a los niños que saquen los objetos de la caja y que los vuelvan a meter varias veces, manifestando sorpresa y motivándolos a seguir.</p> <p>Cierre. - Se mostrarán los diferentes objetos y la forma de tomarlos, después podrán jugar con ellos libremente.</p>	15 min	Caja de Zapatos Objetos de tamaños y texturas

Observaciones:

Asistieron los siete niños, esta actividad fue muy entretenida para ellos, todos estaban llenos de curiosidad por encontrar qué había adentro la caja.

Sesión 5

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Desarrollar la coordinación viso- manual y motricidad fina

Contenidos: Se introducirán bolitas de pompones pequeños en una botella de plástico

Actividad		Tiempo	Recursos
Introduce pompones	<p>Inicio. - Se le mostrarán algunos pompones de colores y una botella de plástico, se les enseñará cómo introducir cada pompón</p> <p>Desarrollo. - A cada niño se le proporcionará una botella y pompones, se les motivará para que los metan uno por uno, después que los saquen de la botella, también tratando que sea de uno en uno.</p> <p>Cierre. – A quien lo hizo bien se le dará un aplauso, a los que no lograron hacer la actividad se les ayudará para la concluyan satisfactoriamente.</p>	20 min.	<p>Botella de plástico chica</p> <p>Pompones de colores</p>

Observaciones:

Asistieron cinco de los niños. Pude observar que cada vez muestran más interés en las actividades, además todos lograron realizar la actividad.

Sesión 6

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Sujetar la crayola para que realicen trazos en el papel

Contenidos: Tomar una crayola y una hoja de papel para que realicen un dibujo.

Actividad		Tiempo	Recursos
COMENZANDO A DIBUJAR	<p>Inicio. - Sentados en sillas de la mesa se les mostrará una crayola y hojas indicando que tienen que realizar un dibujo "muy bonito".</p> <p>Desarrollo. - Se les dará una hoja de papel, enseguida se les indicará que tomen la crayola que más les guste para que realicen su dibujo, tomando su mano y sugiriendo cómo realizar los trazos, se dejará que ellos lo intenten</p> <p>Cierre. - Se mostrarán al grupo los dibujos que realizaron diciendo que lo hicieron muy bien. A los que no lo hayan logrado se le ayudará a hacer la pinza para que logren tomar la crayola correctamente.</p>	20 min	<p>Hojas de papel</p> <p>Crayolas</p>

Observaciones:

Asistieron seis niñas, todos hicieron el intento de realizar los dibujos, se tomó en cuenta el hecho de tomar la crayola de forma correcta.

Sesión 7

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Coordinación de las Mano y el interés de un libro

Contenidos: *Conocer e interactuar con un libro*

Actividad		Tiempo	Recursos
CONOCIENDO UN LIBRO	<p>Inicio. - Sentados en un círculo sobre los tapetes, se les explicará qué es un libro y su importancia</p> <p>Desarrollo. - Se le proporcionará a cada niño un libro con hojas gruesas, enseñándole cómo pasar hoja por hoja, se les solicitará que sigan hojeando y observando el libro.</p> <p>Cierre. - Se contará el cuento que más les guste, haciendo énfasis en la forma de darle vuelta a la hoja.</p>	15 min.	Libros

Observaciones:

Asistieron siete niños, es importante señalar que para ellos estar en la biblioteca es muy usual porque esto lo hace la maestra de manera frecuente, por lo que todos logran darle la vuelta a la hoja.

Sesión 8

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Tomar el pincel con los dedos índice y pulgar para favorecer la motricidad fina a partir de la pinza.

Contenidos: Los niños pintarán con acuarelas en papel craft

Actividad		Tiempo	Recursos
PEQUEÑOS PINTORES	<p>Inicio. - Se colocarán caballetes pequeños y un trozo de papel craft mostrando la forma de pintar con las acuarelas, mojando cada una de ellas, se le dará un pincel a cada niño motivándolo para que realicen una pintura</p> <p>Desarrollo. -Tomarán la pintura que quieran para pintar sobre el papel craft, siendo muy explícita la forma correcta de tomar el pincel, brindando ayuda a los que lo requieran para hacer su obra de arte.</p> <p>Cierre. - Se pegarán las pinturas por el salón mencionando quién las realizó, dándoles aplausos por su logro</p>	20 min.	<p>Caballetes</p> <p>Acuarelas</p> <p>Papel Craft</p> <p>Agua</p> <p>Batas</p>

Observaciones:

Asistieron siete niños, cada vez se muestran más interesados siempre esperando realizar las actividades. Todos lograron cumplir con esta actividad.

Sesión 9

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Ejercitar la mano y desarrollar la coordinación Ojo – Mano

Contenidos: Tomarán las pinzas de plástico para pasar pompones de un recipiente a otro

Actividad		Tiempo	Recursos
LAS PINZAS	<p>Inicio. - Se le mostrarán las pinzas y pompones de colores en un recipiente, se les enseñará la forma de pasar pompones de un recipiente a otro</p> <p>Desarrollo. - Se le dará a cada uno una pinza y sus recipientes para que pasen los pompones de un lado a otro, se les proporcionará ayuda en el agarre de la pinza si lo requieren.</p> <p>Cierre. - Se contarán los pompones que lograron pasar de un lado a otro, al final se les felicitará.</p>	20 min.	2 recipientes Pompones de Colores Pinzas

Observaciones:

Asistieron los siete niños, tenían interés y emoción en la actividad, todos lograron tomar la pinza para pasar los pompones de un recipiente a otro.

Sesión 10

Fundamentos pedagógicos: El desarrollo corporal y movimiento.

Acción: Las experiencias artísticas

Sala: Maternal A

Edades: 18 Meses 24 meses

Objetivos: Favorecer la coordinación Ojo – Mano

Contenidos: Elaborar un collar con una agujeta de zapato con pasta corta

Actividad		Tiempo	Recursos
COLLAR DE PASTA	<p>Inicio. - Se les hablará a los niños sobre el material que se tiene y para qué es, se les mencionará que realizaremos un collar proporcionando el material a cada uno de ellos</p> <p>Desarrollo. - Se les proporcionará la agujeta con un nudo, mostrando cómo ensartar la pasta y así consecutivamente para realizar el collar</p> <p>Cierre. - Se mostrará cómo queda el collar terminado, se proporcionará ayuda a quienes no puedan lograrlo para que puedan finalizar la actividad.</p>	20 min.	Pasta corta, Agujeta de zapato corta

Observaciones:

Asistieron 6 niños de los cuales todos intentaron realizar la actividad, cinco lograron hacerlo solos y uno con la ayuda.

3.8 Evaluación de la propuesta de intervención

Santos Guerra (2000) menciona que la evaluación facilita el perfeccionamiento de los profesionales, al permitir que, desde la independencia de cada pregunta, así como los juicios extremos, se interrogue, dialogue y entienda lo que sucede en el programa.

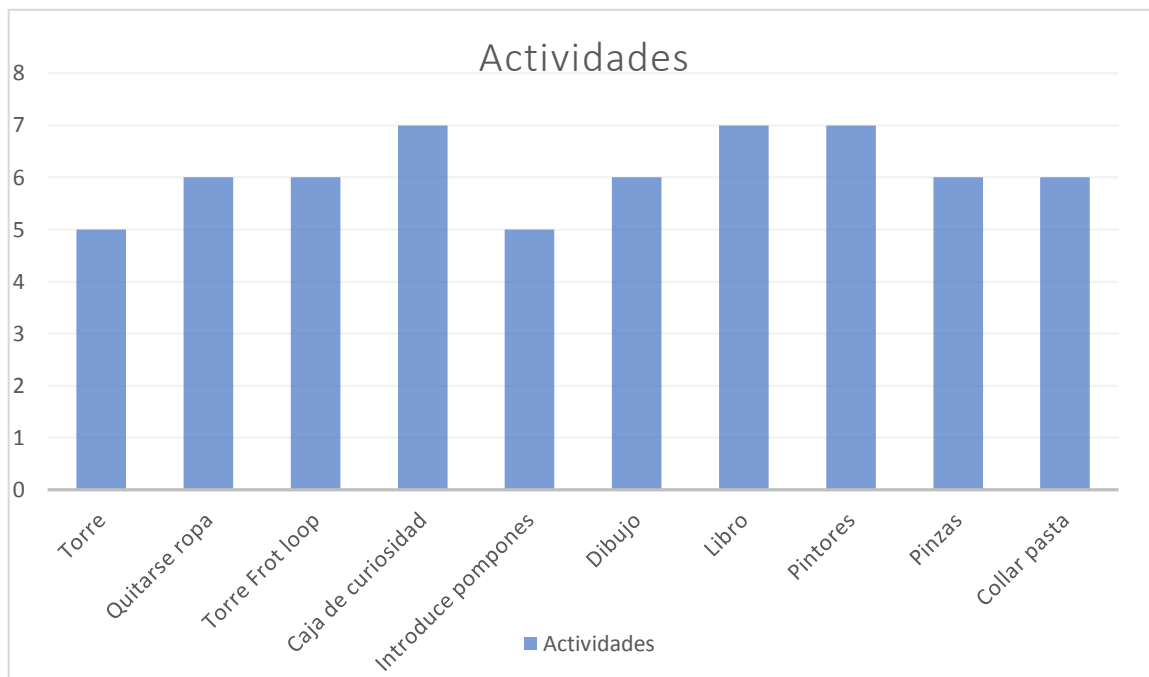
Lo que en este caso nos interesa es saber qué tan acertada fue la propuesta que realicé, para ello diseñé un cuestionario para la directora del CENDI (anexo 5); la primera pregunta fue referente a si consideraba que recibir a alumnas de la Universidad Pedagógica Nacional representa algún beneficio, lo que ella comentó es que esas decisiones no le conciernen a ella, si no a la Delegación, pero que sí son un apoyo.

Cuando le pregunté si le resulta difícil integrar a alumnas de Pedagogía al nivel de maternal afirmó que mientras tengan indicaciones claras y precisas de su trabajo, no hay problema.

La tercera pregunta se refirió a las actividades y talleres que realicé con los niños y orientación a la maestra y padres de familia. Ella comentó que sí considera que fortalecer y ampliar el desarrollo de la psicomotricidad en los niños es muy bueno. Respecto a los padres, mencionó que le habían comentado que pudieron reflexionar sobre lo que se trabajó del tema de la psicomotricidad.

La maestra indicó que si la propuesta se pudiera aplicar de manera continua se generarían mayores cambios positivos porque, pese a que fue un tiempo muy corto, los niños mostraron mejor sus habilidades.

La evaluación realizada a los niños consistió en hacer nuevamente las actividades que se llevaron a cabo en el diagnóstico, con la finalidad de comparar los avances logrados después de la aplicación del programa. Con estos ejercicios se obtuvieron los siguientes resultados.



Al comparar esta gráfica con la del diagnóstico, se puede observar que los niños obtuvieron avances significativos, puesto que las actividades que no podían realizar o que perdían el interés para hacerlas; después de la intervención, podían hacerlas solos o con un poco de ayuda.

Como se aprecia, el avance de los niños fue significativo y, retomando lo que dijo la directora, este tipo de actividades se deben realizar de manera cotidiana y permanente, sin embargo, a lo largo de mi estancia por la institución, pude observar que no siempre es así, la justificación puede estar dada por todas las acciones que se hacen con los niños en cada uno de los grupos y que quedaron planteadas en el diagnóstico. No obstante, aquí quedó mi contribución en torno al desarrollo psicomotor con los niños de maternal, si bien fue un tiempo corta, considero que logré los objetivos planteados dentro de la propuesta.

CONCLUSIONES

Ahora que concluyo la integración, escritura y análisis de esta propuesta pedagógica, que tiene su origen en la intervención desde la orientación educativa, puedo decir que el nivel inicial, niños y niñas que se encuentran entre los 13 a 24 meses de edad, es sumamente importante para favorecer su desarrollo, donde la psicomotricidad es una parte medular para lograrlo.

Por lo que, la falta de interés por la atención, educación o cuidado de los niños y niñas en estas edades afecta directamente su desarrollo, de ahí la necesidad de la intervención informada por parte de los educadores que atienden esta etapa y de la participación de los padres de familia.

Lo anterior, me llevó a revisar los objetivos, de *Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años (2017)*, este es el título del programa de la SEP que se lleva a cabo en los CENDI. De los tres fundamentos pedagógicos que se describen en el Programa, tomé el de Desarrollo corporal y movimiento, donde entra la psicomotricidad.

En el caso del CENDI donde realicé mi intervención, debido a la edad de los niños y niñas y por las múltiples actividades “de cuidado” que realizaba la profesora, la psicomotricidad no se veía muy favorecida. Sin embargo, la psicomotricidad, como lo describí en el capítulo 1, cobra gran relevancia sobre los periodos iniciales de la lectoescritura, y en la etapa en la que se encuentran los niños y niñas es parte esencial de su desarrollo.

La oportunidad de proponer situaciones lúdicas que ayudaran a padres y docentes a informarse y sensibilizarse sobre la necesidad de ayudar a potencializar la psicomotricidad de los niños y niñas, fue muy gratificante para mí, porque ahora, tal vez, la docente y los padres de familia tiene mayores nociones sobre la importancia del desarrollo de las actividades realizadas con sus hijos o hijas y, mejor aún, al notar los avances obtenidos en cada uno de ellos.

Con el taller que realicé, puedo señalar que pude apoyar a la docente titular del grupo, a través de actividades en las cuales ella estuvo presente y que pudo constatar sobre el avance de los niños y niñas a su cargo.

Cada una de las estrategias aplicadas fue una pequeña aportación para favorecer la psicomotricidad de los niños y niñas con las que trabajé y, en el caso de la docente, puedo decir que contribuí con una serie de actividades que puede utilizar más adelante.

El tríptico entregado a los padres de familia les permite tener un primer acercamiento con el tema, pero, sobre todo, les ayudará a trabajar con sus hijos, pequeños ejercicios en casa.

Es importante mencionar que la metodología utilizada en esta propuesta surge de uno de los modelos básicos de intervención de la orientación educativa, se trata del modelo por programas, el cual tiene una serie de fases que son la guía para llevar a cabo la intervención.

Reconozco que fue de suma importancia en todos sus aspectos para el logro de los objetivos planteados al inicio de la propuesta, y que comenzó con el diagnóstico, a través del cual pude detectar las necesidades de los niños y niñas y, de esta manera, diseñar la propuesta de intervención que se encuentra desglosada en el capítulo 3.

Detectar alguna necesidad presente en las instituciones donde intervenimos nos hace ver la realidad, a fin de tomar en cuenta aspectos y situaciones para realizar la intervención, de esta manera, los problemas detectados son situaciones reales presentes en las instituciones educativas y a los cuales los educadores deben darle solución o tratar de intervenir de manera oportuna.

Considero que, como sugerencias a la práctica educativa, es necesario que la coordinación de los CENDI proponga constantemente capacitaciones a las docentes que estén frente a grupo, sugiera e incentive para que exploren las necesidades de los alumnos, y que tenga presente y observe que los contenidos de las planeaciones propuestas por las docentes cubran las necesidades detectadas.

Es necesario que las docentes muestren el debido interés en sus alumnos, que propongan actividades lúdicas que favorezcan la psicomotricidad, que amplíen su conocimiento sobre el desarrollo infantil y busquen alternativas para solucionar las problemáticas que se les presenten a lo largo al ciclo escolar.

Lo que puedo concluir con este trabajo es que durante mis futuras intervenciones debo tomar en cuenta las edades y características de los niños y niñas con los que trabaje, el contexto tanto interno como externo de la institución y el plan de estudios vigente, porque este será el marco de referencia para plantear el tipo de intervención a que haya lugar.

Otro aspecto que observé y que agradezco infinitamente es el haberme permitido realizar mis prácticas escolares en la institución a la que hago referencia, CENDI Los Olivos, porque casi siempre, tanto la directora como la docente me permitieron realizar las actividades libremente, previo a la revisión del plan de trabajo por parte de la primera.

A partir de este trabajo considero que hay muchos retos que un pedagogo puede enfrentar en el nivel inicial, pero también muchos aprendizajes y desafíos que lo impulsarán a seguirse formando, como es mi caso particular, además de comprender la importancia de este nivel educativo y la necesidad que existe de favorecer y desarrollar la psicomotricidad.

Una sugerencia que me permito hacer es que hay que dar continuidad a todo proceso o proyecto que ayude a desarrollar habilidades, destrezas, aptitudes o actitudes en los niños y niñas, de tal manera que los más beneficiados sean ellos y ellas.

Es necesario avanzar poco a poco, pero de forma constante, trabajar con actividades que impliquen mejorar o desarrollar, en este caso, la psicomotricidad cada día, con el apoyo de los padres de familia. Se debe trabajar, además, de manera complementaria con materiales que se encuentre en su alcance y sean de uso diario.

Reconozco el trabajo llevado a cabo por las educadoras que laboran en la institución y de la docente titular del grupo donde tuve la oportunidad de intervenir, porque son ellas las que favorecen aprendizajes duraderos y significativos, de tal forma que despierten el interés del alumnado.

En el caso de la psicomotricidad, que es un área del desarrollo que involucra movimientos gruesos, y que la docente puede llevar a cabo con ejercicios que los niños y las niñas vivencian como simples juegos, y movimientos finos con los cuales se trabaja la muñeca y la pinza, y que son previos a la escritura formal, es necesario no dejarla de lado en las planeaciones y en las actividades cotidianas, tanto en la escuela como en el ámbito familiar.

Este último aspecto me lleva también a pensar en la intervención, participación y colaboración de los padres de familia en el desarrollo integral de sus hijos o hijas, siempre de la mano de las instituciones educativas, donde se podrían realizar actividades, talleres o pláticas informativas con la finalidad de apoyar el desarrollo de sus hijos o hijas.

Considero que los objetivos que propuse en el proyecto que realicé, previo al desarrollo de la propuesta pedagógica, los alcancé en gran parte, también pienso que abren camino para seguir abordando otras problemáticas a las que se enfrentan las educadoras en su día a día, así como la inclusión de los padres de familia y de las mismas educadoras, porque nunca dejamos de aprender y menos en un área tan sensible como es la educación de los más pequeños.

Algunas preguntas que me permito plantear en este momento y que pueden ser objeto de futuras investigaciones tanto para mí como para las personas interesadas en el tema, son las siguientes: ¿de qué manera concientizar a las docentes sobre el desarrollo de la motricidad fina en etapas tan tempranas?, ¿qué otras actividades se pueden diseñar para la intervención tanto con los y las niñas, y los padres de familia?, ¿qué estrategias se pueden proponer para que la participación de los padres de familia se vea favorecida, sin que se afecten sus actividades laborales?, ¿cómo influye la misma organización institucional en la colaboración de los padres de familia?, por último, y más que pregunta, se trata de resaltar la importancia de la

orientación educativa en el desarrollo tanto de los procesos de enseñanza como los de aprendizaje.

REFERENCIAS

Álvarez, V. (1984). *Diagnóstico Pedagógico*. Granada: Alfajar.

Álvarez, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora*. Madrid: EOS.

Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Bertely, M. (2005). "La educación preescolar y la diversidad sociocultural en México". En *Cero en conducta*. No. 51, Año 20. México.

Bettinsoli, A. (2006). *Estimulación temprana alcance de los padres*. España: Lumen.

Bisquerra, A. (1996). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, A. (1998, 2006, 2003). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.

Bruckner, L. y Bond, G. (1980). *Diagnóstico y Tratamiento de las dificultades en el Aprendizaje*. España: Rialp.

Calixto, R. (2009). *El diagnóstico Escolar*. México: Castellanos.

Fernández, M. (1994). "Bases de la psicomotricidad". *Antología Básica. El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar*. Tesina de México. UPN.

García, J. y Berruezo, P. (2002). *Psicomotricidad y educación Infantil*. España: Ciencia de la Educación Preescolar y Especial.

García, M. (2020). *El desarrollo psicomotor en niños y niñas de 0 a 6 años*. <http://www.Wduinnova.es/ene09/LA%20PSICOMOTRICIDAD.pdf>. Consultada 21 diciembre del 2020

Gervilla, C. (2006). *Didáctica básica de la educación infantil, conocer y comprender a los niños pequeños*. Madrid: Narcea.

González, E. (2002). *Los principales factores del desarrollo, en psicología del ciclo vital*. Madrid: CCS.

Guía infantil. (2019) <https://es.guiainfantil.com/> consultada 11 junio mayo del 2019

Hernández, R. (2006). *Metodología de la Intervención*. México: Mc Graw-Hill.

Iglesias. M. (2006). *La orientación Escolar: Teoría ámbitos y técnicas*. Madrid: Pearson educación.

INEGI. (2020) <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/> consultada 21 enero del 2021

Jiménez, J. (2002). *Psicomotricidad: Teoría y Programación para educación Infantil, primaria y especial*. Barcelona: Praxis.

Johnston, E. (1977): *Educación y orientación*. Buenos Aires: Paidós.

Ley General de Educación (2019) http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf consultada 21 enero del 2021

Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los 6 años*. Barcelona: Paidós.

Los invisibles (2014). *Las niñas y niños de 0 a 6 años: Estados de la educación en México*: México.

Martínez. E. (2002). *La orientación escolar: Fundamentos y desarrollos*. Madrid: Dikison.

Martínez, Ma. P. (1988). *Primeros Pasos en psicomotricidad*. Madrid: Narcea.

Martínez, Ma, Quintanal, J, y Téllez, J. (2002). *La Orientación Escolar, Fundamentos y desarrollo*. Madrid: Dykinson

Maya, A. (1996). *El Taller Educativo. ¿Qué es? Fundamentos, como organizarlo y dirigirlo, como evaluarlo*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Negro, A. (2006). *La orientación en los centros educativos, organización y fundamentos desde la práctica. Serie orientación y tutoría*. Barcelona: Grao.
- Saenz, A. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial, inclusión Educativa Comunitaria*. México: Todos queremos aprender.
- SEP (2017). *Programa claves de Aprendizaje*. México:
- Piaget, J. e Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pitluk, L. (2008). *La modalidad de taller en el nivel inicial: recorrido y posibilidades para la educación actual*. Argentina: Homo Sapiens.
- Regidor, R. (2003). *Capacidades del niño: Guía de estimulación Temprana de 0 a 8 años*. Madrid: Educom palabras.
- UNESCO (1999). *El desarrollo del niño en la primera infancia: echar los cimientos del aprendizaje*. Francia: Sector de educación.
- UNICEF (2004). *Guía curricular de Estimulación Temprana 0 a 6 años*. Panamá: Universidad especializada de las Américas Udelas.
- Velaz, M. (1998). *Orientación e intervención Psicopedagógica, concepto, modelos, programas y evaluación*. Madrid: Aljibe.

Anejos

Cuestionario para la docente de sala del CENDI Los Olivos

1. ¿Cuántos niños tienes a su cargo?
2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando con niños?
3. ¿Conoces el plan de estudio que trabajan en el Cendi? ¿Cómo se llama?
4. ¿Conoce las áreas a trabajar con los menores de educación Inicial?
5. ¿Considera importante trabajar las áreas de desarrollo del niño? ¿Por qué?
6. ¿Qué área del programa trabaja más? ¿Por qué?

7. ¿En qué área se encuentra la motricidad fina?
8. Has realizado alguna actividad con motricidad fina
9. Podría describir que actividades a desarrollado para favorecer la motricidad fina en los niños

10. ¿Puede explicar brevemente en qué consiste la motricidad fina?

11. ¿Consideras importante trabajar con motricidad fina? ¿Por qué?

12. ¿Qué aprendizaje logra el niño en otros niveles educativo tiene que ver con la motricidad fina?

13. ¿Cómo involucra a los padres de familia para favorecer la motricidad fina?

Entrevista con Padres de familia de la sala de Maternal A

1. Realizan alguna actividad en casa con su hijo (a)
2. ¿Qué tipo de actividad?
3. Realiza garabatos en hojas, tomando la crayola con toda la mano
Sí No
4. Su trazo es:
Débil Fuerte
5. Arma o intenta armar rompecabezas
Sí No
6. Juega con juguetes de ensamble
Sí No
7. Hace torre de más de 4 piezas
Sí No
8. Utiliza correctamente la cuchara
Sí No
9. Toma el vaso con las dos manos o una mano y bebe el agua sin derramar
Sí No
10. Brinca con un pie
Sí No
11. Brinca con ambos pies
Sí No
12. Camina de puntitas
Sí No
13. Se abrocha o desabrocha los botones
Sí No
14. Su hijo(a) ha logrado en vestirse solo
Sí No
15. La maestra le ha solicitado trabajar algún ejercicio con su hijo para favorecer lo antes mencionado

Motricidad para el Desarrollo

Estimular a nuestros niños respetando sus etapas



Universidad Pedagógica Nacional
Elaboró: María Becket Ulloa
Rodríguez
CENDI Los Olivos

CONSEJOS PARA MADRES Y PADRES DE FAMILIA

- Elija objetos agradables
- Enséñale libros
- No sobre exija a su hijo(a) y trate de aplaudir cada uno de sus logros, eso lo hace sentir más amado y apreciado
- Refuerce los avances de su hijo(a) con afecto





Estimulación Temprana

La estimulación que reciben los niños de sus padres les ayuda al óptimo desarrollo intelectual y psicomotor

¿Por qué dar estimulación temprana?

El cerebro es capaz de adquirir todos los conocimientos mediante la repetición sistemática de estímulos y ejercicios simples.

Algunos ejercicios y pautas que se pueden hacer en casa

- Hacer dibujos libres
- Jugar con plastilina, modelar bolas de plastilina con los dedos índice y pulgar.
- Rasgar papeles, recortar trozos de papel con las manos, libremente (papel de seda, revistas y periódicos).
- Subir y bajar cremalleras



- Comer solos manejando cuchara.
- Tomar agua sin derramarla
- Jugar con construcciones.
- Abrir y cerrar tapones de botellas, frascos con tapón de rosca... de distintos tamaños.

TRABAJAMOS LA MOTRICIDAD FINA



- Pelar con los dedos una mandarina, plátano ...
- Hacer "música" con los dedos apoyados en la mesa, de a uno
- Apretar con la mano una pequeña pelota.
- Untar crema de cacao para el pan



Anexo 4

Actividades	Sí lo logra	Logra-Ayuda	No lo logra
Torre			
Quitarse ropa			
Torre Froot loop			
Caja de curiosidad			
Introduce pompones			
Dibujo			
Libro			
Pintores			
Pinzas			
Collar pasta			

Entrevista a la Directora del CENDI Los Olivos

1- ¿Recibir alumnos de Universidad Pedagógica Nacional representa algún beneficio?

2.- ¿Es difícil integrar alumnas de pedagogía al nivel de maternal?

3.- ¿Cómo evalúa las actividades y talleres que realicé con los niños y la orientación a la maestra y padres de familia?