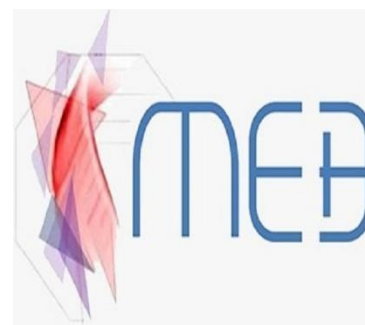




SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX NORTE



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CONSTRUCCIÓN DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO

PROMOCIÓN DE LA HABILIDAD DEL PENSAMIENTO DE UBICACIÓN ESPACIAL EN
NIÑOS PREESCOLARES

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA EN LA ESPECIALIDAD DE CONSTRUCCIÓN DE
HABILIDADES DEL PENSAMIENTO

P R E S E N T A:

ERÉNDIRA MARTÍNEZ MÉNDEZ

ASESOR: DR. ENRIQUE FARFÁN MEJÍA

LECTORES: DOCTORA MAYRA ELIZABETH MOGUEL VERA
MAESTRA LETICIA RODRÍGUEZ SEGURA

CIUDAD DE MÉXICO, JULIO 2025



Ciudad de México, a 03 de octubre de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La Coordinación de Posgrado tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen de Grado de **MARTINEZ MENDEZ ERENDIRA** con matrícula **190967026**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"PROMOCION DE LA HABILIDAD DEL PENSAMIENTO DE UBICACION ESPACIAL, EN NIÑOS PREESCOLARES"**. Para obtener el Título de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Jurado	Nombre
Presidente	MTRA. LETICIA RODRIGUEZ SEGURA
Secretario	DR. ENRIQUE FARFAN MEJIA
Vocal	DRA. MAYRA ELIZABETH MOGUEL VERA
Suplente 1	-----
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el martes 14 de octubre de 2025 a las 4:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MIGUEL ANGEL OLIVO PEREZ
RESPONSABLE DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Cadena Original:

||1634|2025-10-03 11:48:41|096|190967026|MARTINEZ MENDEZ ERENDIRA|M|MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA|3|F|3|13|PROMOCION DE LA HABILIDAD DEL PENSAMIENTO DE UBICACION ESPACIAL, EN NIÑOS PREESCOLARES|MTRA.|LETICIA RODRIGUEZ SEGURA|DR.|ENRIQUE FARFAN MEJIA|DRA.|MAYRA ELIZABETH MOGUEL VERA| || |2025-10-14|16:00|1265|0|veNrP5Ognb| |

Firma Electrónica:

chIy0XjFM9wkjoYsZp6c4xWOevbRVQQHmu+8U3ad5zGX+Z4OXD9YIYMGvdmwl057NqRxbR7SL/Kaj1kZf1CUjvxf09DQdgl
KiTQJQoEyG6IsVIE+qtaldUjq6Kj8zexBqBQlwYjhpC9xs+2JBNDNB8wEFsQcCK8GF3jOwRVjRi34Nso3rBEZ0Oob9gMws1rokec4
iQGfjBGyde11b2dN1oWvF15etRZ2TD4oVSF9HUGlvOolSBTGPx4k49Z68gas963cAUVOX7LHs4KxdwVSsTDBpXRsfS5dzjF3H7
FabwEO2gc71uEMpiXC941G2IQ7aa6ycOlPc8v5087egu9UfxyuCQsGIPKCUfHTE+q6PNEjQaWB1/q5OSUIXO1Nw/wtFq1qxQ
kWSAPDsZGCCMTunFstFHG+8O8Inx1N0etoojkpiJlomidisatz324hUjWZBahlwC/tpq4wM7m3bdBZXkpejKiZIO0jzUIPt5DEtUj
rREjvMyZ7ufELcAWPClBm2xm27TSjCbOfCVMz219PjJlVww+/3oz1+f3TixyV8+55HuHr8LlInVxjCeyrne2Z0t8O8SUA/XlsnjY9IVII
aVcyMixQ6+poth2LudZRRQYeHH13ZVreYmTITSc4tJNuq46tynl7WjR5dBFPmEtE7DhS5plKUGCydzNk=

Fecha Sello:

2025-10-03 11:48:41



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-1 y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



2025
Año de
La Mujer
Indígena

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.
Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx

Dedicatorias

A mis hijos Joel y Diego por existir y hacer de esta vida un viaje hermoso, por ser mi motor, mi amor, acompañarme día a día y enseñarme que vale la pena vivir. Los amo

A mi madre por siempre estar física y mentalmente, por todo su amor, comprensión, apoyo incondicional, por compartir su vida conmigo, te amo mucho

A mi madrina Bella por ser mi segunda mamá, tratarme con tanto amor, querer a mis hijos como sus nietos. La amo mucho

A mis hermanos; Gustavo, Gustavo y Elia por compartir momentos lindos conmigo, quererme y apoyarme, los amo

A mi hija postiza Dulce por compartir su tiempo conmigo y ayudarme con la casa y mis hijos.

A mis tías, hermanas de mamá que siempre me acurrucan, cuidan a mis hijos, ayudan con amor. Las amo por siempre

A toda mi familia Méndez por enseñarme que se puede convivir en armonía, paz y amor, por contagiar esa alegría y ganas de ser y estar, siempre los voy a amar, estaré para ustedes en las buenas y en las malas.

A mis amigos por sus consejos, compañía, tiempo y amor.

Agradecimientos

A mi asesor Enrique Farfán Mejía por impulsarme a terminar lo que empecé, ser una guía, un orientador, por su ayuda, esmero, tiempo y profesionalismo.

A la maestra Cecilia Flores Vela por prestarme a su grupo para la investigación, además de grabar mis intervenciones con los niños, e involucrarse en el trabajo.

A la Maestra Leticia Rodríguez Segura por leer mi tesis y hacer sus observaciones.

A la Doctora Mayra Elizabeth Moguel Vera por leer mi tesis y hacer sus observaciones.

Resumen

Como parte de la formación en la Maestría en Educación Básica se presenta este trabajo para la obtención de grado. El trabajo buscó promover la transformación de la práctica docente de la autora de este trabajo. El objetivo fue promover la mejora del aprendizaje de la habilidad de ubicación espacial como una habilidad del pensamiento incluida en el Plan de Estudios de Educación Preescolar.

Se planteó este trabajo de intervención, utilizando un pretest, intervención y posttest; a partir de las clases de educación física con niños de segundo grado en las cuales los alumnos debían de utilizar el lenguaje en distintas actividades, como medio para favorecer la habilidad del pensamiento de ubicación espacial. Se tiene el interés en que estas intervenciones muestren una forma distinta de poder abordar la ubicación espacial desde las clases de Educación Física, porque por lo menos en mi experiencia profesional, cada que abordaba la habilidad del pensamiento ubicación espacial, no utilizaba el lenguaje como medio, y ahora que sí lo hice, la mejoría fue bastante notoria en este grupo de segundo de preescolar con el que se hizo la intervención.

En la parte de resultados, se muestra lo que menciono con anterioridad, de hecho, se hace una comparación de cómo responden los alumnos en el pretest y de cómo responden en el posttest, mostrando gran mejoría en los alumnos.

Considero que este trabajo puede ayudar a entender y mirar con otra visión la práctica de los docentes de educación física respecto a la ubicación espacial dentro de las sesiones.

INDICE

Introducción	1
--------------------	---

Capítulo 1

Historia y contexto de vida profesional en la educación física	5
1.1 Mi ingreso y trayectoria en la docencia.....	5
1.2 Contexto de la comunidad del Jardín de Niños Federico Chopín	8
1.3 Características de los niños del Jardín de Niños Federico Chopín.....	11

Capítulo 2

Marco curricular de la Educación Física en el nivel preescolar.....	29
2.1 Antecedentes de la Educación Física en México de 1885 a 2024.....	29
2.2 La Educación Física en el nivel preescolar en la NEM	35

Capítulo 3

Las Habilidades del Pensamiento en la Educación Física en Preescolar.....	43
3.1 La explicación de las habilidades motoras, particularmente de la habilidad espacial.....	43
3.2 La teoría interconductual	49
3.3 La habilidad de ubicación espacial desde la teoría interconductual.....	51

Capítulo 4

Intervención para la promoción de la habilidad espacial en la clase de Educación Física en preescolar.....	54
4.1 Participantes.....	56
4.2 Ubicación curricular.....	56
4.3 Procedimiento de intervención	56
4.3.1 Escenario.....	57
4.3.2 Pretest. Evaluación previa a la intervención	57
4.3.2.1 Descripción del instrumento.....	57
4.3.2.2 Criterios de evaluación pretest.....	61
4.3.3 Intervención.....	62
4.3.4 Postest.....	63

Capítulo 5

Resultados, discusión y conclusiones	64
5.1. Pretest.....	64
5.1.1. Resultados de la prueba.....	64
5.1.2 Registro anecdótico.....	67
5.1.3 Evidencias fotográficas del pretest	71
5.2. Intervención	72
5.2.1 Resultados de la intervención.....	72
5.2.2 Registro anecdótico	76
5.2.3 Evidencias fotográficas de la intervención	77
5.3 Postest.....	86
5.3.1 Resultados de la prueba.....	86
5.3.2 Registro anecdótico	91
5.3.3 Evidencias fotográficas del postest.....	96
5.4 Comparación entre resultados pretest vs resultados postest.....	98
5.5 Discusión	126
5.6 Conclusiones	130
Referencias	132
Anexos.....	139

Introducción

“La formación de los cinco sentidos, es el trabajo de toda la historia
del mundo hasta nuestros días”.

Marx, C. 1844.

Inicio este trabajo con este epígrafe con el que se sintetiza el meollo de la tesis, el cual es la idea de que las habilidades del pensamiento, aún las más básicas como las sensoriales, dependen de lo que el ser humano realiza en la vida y no de una herencia biológica ni de una herencia mágica. Esa idea es la que guía toda la propuesta que aquí presentamos, pues veremos como las habilidades de los niños preescolares, se pueden modificar y mejorar gracias al lenguaje y a la actividad motriz organizadas en las clases de educación física.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) considera el logro de la habilidad espacial como uno de los procesos de aprendizaje a lograr en el campo formativo de la educación preescolar y en el cual se incluyen contenidos de la educación física (SEP, 2022). Pero solo se aborda en el contenido del campo formativo saberes y pensamiento científico el cuál es: “El dominio del espacio y reconocimiento de formas en el entorno desde diversos puntos de observación y mediante desplazamientos o recorridos” (p.36). y en Educación Física se aborda desde el campo formativo De lo Humano a lo Comunitario que nos menciona que esta es una intervención pedagógica que ayuda a dar sentido a los movimientos y saber cómo realizarlos; las habilidades espaciales se abordan desde las capacidades perceptivo-motrices porque éstas permiten a los niños y niñas el reconocimiento de sí y lo que son capaces de hacer en el entorno espaciotemporal. Sin embargo,

los datos existentes señalan un bajo dominio por parte de los párvulos en los diferentes desempeños relacionados con esta habilidad (Solovieva, Quintanar y Sidneva, 2024).

Por esta razón, en esta intervención se tuvo el objetivo de mejorar el desempeño del alumno preescolar en tareas de habilidad espacial dentro de la clase de educación física. Mientras que la pregunta de investigación fue ¿Las actividades diseñadas para la clase de Educación Física en qué grado mejorarán las habilidades espaciales de los niños de segundo grado de preescolar? Y la hipótesis fue que efectivamente se esperaba positivamente que las actividades diseñadas sí mejoraran las habilidades del pensamiento espacial del alumnado preescolar, se esperaba que se confirmara la hipótesis positiva dado los resultados que otras intervenciones para el desarrollo de las habilidades del pensamiento han tenido.

El contenido del trabajo es el siguiente.

En el capítulo 1 “Historia y contexto de vida profesional en la educación física”, se abordan los subtemas de “Mi ingreso y trayectoria en la docencia”, “Contexto de la comunidad del Jardín de Niños Federico Chopín” y “Características de los niños del grupo de segundo grado “. Estos temas permitieron plantear mi práctica docente desde un aquí y ahora y situarlas en un tiempo y en un lugar. Esta práctica es la que se transformó con este trabajo recepcional.

En el capítulo 2 “Marco curricular de la Educación Física”, se desarrollan los subtemas “Antecedentes de la Educación Física en México de 1885 a 2024” y “La Educación Física en el nivel preescolar en la NEM”. Es decir, se buscó presentar el contexto curricular donde sucedió la intervención tanto en lo relacionado con la educación física como con esta materia en el nivel preescolar. Los capítulos 1 y 2 apoyaron a hacer la tesis de manera situada.

En el capítulo 3 “Las Habilidades del Pensamiento en la Educación Física en Preescolar”, se incluyen los subtemas “La explicación de las habilidades motoras, particularmente de la habilidad espacial”, “La teoría interconductual” y “La habilidad de ubicación espacial desde la teoría interconductual”. En primer lugar, se elaboró una explicación desde los principios de la psicología interconductual para, posteriormente, comprender la habilidad, así como su adquisición y desarrollo.

En el capítulo 4,” Intervención para la promoción de la habilidad espacial en la clase de Educación Física en Preescolar”, además se incluyen los subtemas “Participantes”, “Ubicación curricular” y “Procedimiento de intervención”, “Escenario”, “Pretest. Evaluación previa a la intervención”, “Descripción del instrumento”, “Criterios de evaluación pretest”, “Intervención” y “Postest”. Se describe cómo se realizó una intervención con un grupo de 18 alumnos de segundo grado de nivel preescolar, de edades entre 3 y 4 años, la cual siguió un diseño pre-pos test con 7 clases de educación física de una hora cada una como variable interviniente. Estas 7 actividades fueron realizadas por la profesora de educación física de la escuela a lo largo de 1 mes, organizadas y programadas de acuerdo con la programación sintética y programación analítica de la NEM, así como por los criterios de la psicología interconductual.

Por último, en el capítulo 5, “Resultados, discusión y conclusiones”, además con los subapartados “Pretest”, “Resultados de la prueba”, “Registro anecdótico”, “fotografías”, “Intervención”, con sus correspondientes subapartados, enseguida el “Postest”, también con esos mismos subapartados de “Resultados de la prueba”, “Registro anecdótico” y “fotografías”, después la “Intervención”, igual, con subapartados “Resultados de la prueba”, “Registro anecdótico” y “fotografías”, después “Comparación pretest vs posttest” y, por último “Discusión y Conclusiones”. Donde se observó como la aplicación dio resultados positivos, pues se

incrementó el desempeño general del grupo al pasar de 1 alumno que resolvió las 3 tareas incluidas en el pretest a 14 alumnos en el posttest; además un análisis individual de desempeño mostró que hubo una mejora en el posttest en 17 de los 18 alumnos participantes. Se logró una intervención provechosa para el desempeño de los alumnos y para la docencia de la profesora investigadora de su propia práctica.

Una vez hecho este recuento del contenido de la tesis, se reconoce el interés del lector para leer estas páginas.

Capítulo 1 Historia y contexto de vida profesional en la educación física

1.1 Mi Ingreso y Trayectoria en la Docencia

Me llamo Eréndira Martínez Méndez, soy docente de Educación Física frente a grupo, comencé en el 2003 en este recorrido en la docencia cuando ingresé a la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), esta escuela tiene su historia, y la contaré más adelante, pero en resumen es una escuela normal que forma docentes de Educación Física para laborar en educación inicial, preescolar, primaria y secundaria; cabe mencionar que en educación media también podemos desempeñar nuestras funciones docentes; estudiando en esta institución y a partir del tercer semestre realicé mis prácticas docentes en el nivel básico, es decir, preescolar, primaria y secundaria; durante este proceso, disfruté mucho el nivel preescolar ya que los niños de 3 a 5 años ofrecieron amor desinteresado, honestidad, inocencia, entusiasmo por las actividades; al igual en la primaria con los alumnos de primero y segundo año pasaba lo mismo, esa inocencia persistía, pero a partir del tercer grado de primaria, los niños ya iban perdiendo esa inocencia y honestidad que caracteriza a los más pequeños.

Por eso me inspiré a trabajar en ese nivel de preescolar; mi último año de estudiante de la Escuela Superior de Educación Física fue en el ciclo escolar 2006-2007. Por tener buenas calificaciones, me dieron elegir nivel y elegí el Jardín de Niños Estado de Guanajuato que se ubica en la alcaldía Iztacalco en la colonia Magdalena Mixihuca; fue muy grato estar en ese jardín de niños, ya que la mayor parte del ciclo escolar asistía a esa escuela porque trabajaba con los alumnos día con día dando clases de educación física, solo iba a la escuela por mis asesorías de mi documento recepcional con el que me titulé de la Escuela Superior de Educación Física, estuvo sustentado con el trabajo que realicé con los alumnos de esa escuela, trabajé la expresión corporal como medio para favorecer la integración social del niño preescolar y el resultado fue bastante

bueno, realicé un taller de expresión corporal y a través de este, los niños lograron expresarse mejor por medio de su cuerpo, también lograron tener más seguridad y confianza en las actividades, así como socializar con los demás compañeros.

En el 2005 comencé a trabajar en una empresa llamada Asdeporte que se dedica a organizar eventos deportivos desde junio de 1989, aunque en ese año se llamaban MAADSPORTS, ingresé como voluntaria para colaborar en distintos servicios de atención al atleta, tales como repartir el abastecimiento (dar agua e isotónico durante el recorrido) en éstos, los niños compiten recreativamente en carreras de cortas distancias, campeonatos de fútbol y triatlones, tuve la oportunidad de ser la coordinadora en estas áreas por muchos años. En el 2006, aun siendo estudiante, se presentó la oportunidad de ser parte del Curso de Verano de PDVSA (Petróleos de Venezuela) que se realizó en el país de Venezuela, en el cuál trabajé con niños de preescolar durante tres semanas como coordinadora del grupo de 5 a 7 años, fue una experiencia muy agradable ya que conocí otra cultura, otro país y otras personas que trabajaban en el mismo ámbito.

Egresé de la Escuela Superior de Educación Física en el 2007 y desde el 2008 doy clases a niños de preescolar. De abril a julio de 2008 estuve como docente en el Jardín de Niños Guelaguetza ubicado en la Alcaldía de Iztacalco y en la primaria Manuel Buendía ubicada en la misma alcaldía, y a partir del 16 de agosto de 2008 a la actualidad doy clases en el Jardín de Niños Federico Chopín, es decir, llevo 17 años en esta institución educativa. En el 2020 trabajé con niños de primaria como coordinadora de deportes en el programa social de la Alcaldía Iztapalapa pero por la pandemia de COVID 19 este programa no pudo seguir realizándose.

Contexto de práctica.

El jardín de niños

El Jardín de Niños Federico Chopín se ubica en privada 22 de la calle 6 en la colonia Agrícola Pantitlán en la alcaldía Iztacalco; cuenta con 7 grupos (1 de primero, 3 de segundo y 3 de tercero), son 7 educadoras, 1 docente de enseñanza musical, 1 docente de UDEEI, 3 PAAE, una directora, una subdirectora y yo como docente de Educación Física.; en su turno matutino. La escuela es de planta baja, cuenta con siete salones, un espacio para la cocina, la cual se utiliza también de Biblioteca Escolar y ahí se resguardan los desayunos escolares, salón de cantos y juegos, dirección, sanitarios para niños, sanitarios para niñas, bodega general, bodega de Educación Física, conserjería, chapoteadero, arenero en mal estado, un patio grande para realizar actividades físicas y cívicas mismo que cuenta con una malla sombra; un patio de forma rectangular que se encuentra al centro de los salones, áreas verdes que guardan fauna nociva. Ahí en esa institución llevo 17 años dando un club de iniciación al ritmo con los alumnos de tercero de preescolar y hemos participado en el encuentro de danza folklórica de la Alcaldía Iztacalco año con año.

Este recorrido por la docencia tiene una inspiración llamada “mamá”, ya que ella, mi mamá, es docente jubilada de educación primaria, y desde bebé me llevaba al trabajo. Es decir, llevo toda mi vida en las escuelas, ya sea como estudiante, como hija de la maestra y como maestra de Educación física. Me encanta la profesión y tengo un compromiso enorme con la niñez de México. Creo que nosotros los docentes podemos poner el granito de arena para impactar positivamente en la vida adulta de los ciudadanos, y con ello tener un México mejor.

1.2 Contexto de la Comunidad del Jardín de Niños Federico Chopin

Conforme a la NEM, el Jardín de Niños cuenta con el plan analítico que es elaborado en conjunto con todos los docentes, según el mismo; en la colonia hay tiendas, tortillería, una fábrica de refrescos, servicio mecánico, servicio de salud, hay primarias y secundarias cercanas.

Hay acceso a transportes como combis y camiones, se encuentran las calles pavimentadas. La colonia tiene costumbres y tradiciones religiosas como el homenaje a la virgen de Juquila y a la virgen de Guadalupe, lo que hace que cierren calles para festejar; esos días la asistencia es baja y en ocasiones nula; participan en las costumbres mexicanas como día de muertos y navidad principalmente, se involucran en las actividades que se celebran con sus hijos como es día del niño, de la madre, el padre, revolucionarias, independencia y en las que organiza la escuela cuando se les invita (lectura, convivencias familiares, leyendas, obras).

La comunidad está compuesta por 219 familias de las cuales tenemos los siguientes datos que mostraremos en las tablas 1, 2 3,4, 5 y 6; como podemos observar hay distintos tipos de familia, edad de los tutores, tipo de ocupación de los tutores, tipos de vivienda, nivel de ingresos de los tutores y el nivel máximo de estudios de los tutores, estos datos me parecen interesantes porque son parte del contexto de nuestra comunidad.

Tabla 1
Tipos de familia

Tipos de familia	Fr
Tradicional	60%
Madre soltera	21%
Extensa	15%
Padres divorciados	4%
Total	100%

Fuente: elaboración propia

Tabla 2
Edad tutores

Edad tutores	Fr
20 a 25 años	15%
26 a 31 años	50%
32 a 37 años	30%
38 a 43 años	0%
44 a 50 años	5%
Total	100%

Fuente: elaboración propia

Tabla 3***Tipo de ocupación de los tutores***

Tipo de ocupación de los tutores	Fr
Comerciantes	50%
Empleados	15%
Oficios	15%
Hogar	20%
Total	100%

Fuente: elaboración propia

Tabla 4***Tipo de vivienda***

Tipo de vivienda	Fr
Casa propia	50%
Casa rentada	30%
Casa prestada	20%
Total	100%

Fuente: elaboración propia

Tabla 5***Nivel de ingresos de los tutores***

Nivel de ingresos de los tutores al mes	Fr
Menos de \$8,000	50%
De \$8,000 a \$18,000	30%
de \$18,000 a \$30,000	20%
Mas de \$30,000	0%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6***Nivel de estudios de los tutores***

Nivel de estudios de los tutores	Fr
Primaria	5%
Secundaria	25%
Bachillerato	60%
Licenciatura	10%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia.

Hablando de las familias, la comunicación con estas en general es asertiva, sin embargo, hay 25 padres de familia que son poco amables para dirigirse con respeto hacia la comunidad, dedican pocas horas a dar atención a sus hijos, suelen dejarlos viendo dispositivos para entretenerse, pasan la mayor parte del tiempo en casa y escasas veces los llevan a parques o a realizar alguna actividad física, falta compromiso para llevar a cabo sugerencias de docentes o de UDEEI. Muestran inquietud algunos padres de familia por querer que sus hijos aprendan a leer, sumar y escribir, otros padres pedían que su hijo pasara de nivel por saber los colores y las letras, varios padres de familia se muestran aprehensivos por dejar a sus hijos con otras maestras si no es

la titular del grupo, manifiestan que sus hijos al salir de la escuela ven la televisión, juegan con dispositivos y escasas veces los llevan a parques o actividades deportivas.

En general, observa una descomposición familiar, encontrando un excesivo porcentaje de familias permisivas, padres de familia poco ocupados y preocupados por la educación de sus hijos e hijas, falta de valores y límites, convivencia y tiempo compartido muy escaso. Para poder detectar estas problemáticas dentro de la comunidad, se aplicaron a principio de año distintos instrumentos como: entrevistas y cuestionarios a padres, madres de familia y tutores.

También la comunidad está compuesta por 12 docentes, de las cuáles 7 de ellas están frente a grupo, existen 3 especialistas (educación física, UDEEI y enseñanza musical) una directora y una subdirectora, dentro de éstas 12, 11 cuentan con licenciatura y una carrera técnica; todas tienen más de 5 años de servicio frente a grupo; todas participan activamente en la organización de actividades, presentan planeaciones y las implementan en su mayoría, realizan actividades generales en el grupo, trabajos plasmados en un papel, algunas actividades en equipos, en eventos o situaciones especiales organizan juegos grupales y rotativos entre grupos; muestran iniciativa para organizar actividades alusivas a las costumbres de la comunidad: se relacionan entre ellas para el trabajo tratando de establecer relaciones armónicas, pero se debe continuar trabajando la tolerancia, respeto, empatía y comunicación asertiva para generar ambientes pacíficos; además de fomentar el seguir los acuerdos establecidos, remitiéndose al cuaderno de juntas, así como a la entrega de trabajos en tiempo y forma; muestran interés y disposición por apropiarse de las metodologías que propone la Nueva Escuela Mexicana y por tener presente la realidad de los alumnos.

1.3 Características de los Niños del Jardín de Niños Federico Chopin

Conforme a la NEM en el Jardín de Niños Federico Chopin en su turno matutino, el colegiado docente elaboró un plan analítico del ciclo escolar 2024-2025, el cuál arroja la siguiente información.

Primer año

Es un grupo que es la primera vez que tienen acercamiento a la escuela, 27 alumnos que conforman el grupo, 22 de ellos presentaron esa fase de desapego y 5 niños presentan etapa de protesta, es decir que lloraron de manera desconsolada, rechazan a otra figura que intente convertirse en significativa, muestran ansiedad e inseguridad al socializar con otras personas ajenas a su ámbito común de convivencia, 2 de los 5 alumnos que se presentan en etapa de protesta,, no consiguen tranquilizarse, mostraron mayor angustia por la ausencia de su cuidador primario (madre) que el resto de los alumnos del grupo.

Considerando que esta etapa de protesta será uno de los primeros desafíos a los que nos enfrentaremos ya que se debe proteger la salud psíquica de los niños, en ella se apoya el equilibrio afectivo y mental propio, la capacidad para aprender, la posibilidad de desarrollar una personalidad segura, de confiar en el mundo y crear; otro de los desafíos a los que nos enfrentaremos es que a partir del de generar un ambiente en donde los niños y las niñas puedan desarrollar un apego seguro se le permitirá construir su autonomía y la capacidad para estar/ser solo.

En el programa sintético de la fase 2 de la NEM (2024) en el campo formativo de lenguajes, menciona que los alumnos deben desarrollar e incrementar el lenguaje con el propósito de “...ampliar sus posibilidades de expresión en distintas situaciones...dichas situaciones construyen significados compartidos y comunican de manera asertiva intereses, necesidades,

motivaciones, afectos y saberes...” (p.17) y aunque los niños muestran disposición por aprender, su limitación en el lenguaje en el caso de siete alumnos nos arroja un desafío más puesto que la comunicación a través del lenguaje y sus usos es fundamental, porque a través del lenguaje: pueden pedir y dar información con el propósito de manifestar sus necesidades e intereses, identificar y regular emociones y por lo tanto controlar la conducta propia y la de los otros, establecer relaciones interpersonales armoniosas, dominar esta área de desarrollo favorecerá porque podemos solicitar ayuda cuando así lo requiera, responder y argumentar ideas, expresar afectos y estados de ánimo, describir situaciones u objetos entre otras. En el grupo de primer año conforme a los contenidos y PDA del campo formativo de lenguaje que a continuación muestro en la tabla 7

Tabla 7

Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes, a través de los diversos lenguajes, desde una perspectiva comunitaria.

Procesos de desarrollo y aprendizaje	Fr alumnos que lo hacen	Fr alumnos que no lo hacen
Emplea palabras, gestos, señas, imágenes, sonidos o movimientos corporales que aprende en su comunidad, para expresar necesidades, ideas, emociones y gustos que reflejan su forma de interpretar y actuar en el mundo.	48%	52%
Manifiesta oral mente y de manera clara necesidades, emociones, gustos, preferencias e ideas, que construye en la convivencia diaria, y se da a entender apoyándose de distintos lenguajes.	52%	48%
De manera oral, expresa ideas completas sobre necesidades, vivencias, emociones, gustos, preferencias y saberes a distintas personas, combinando los lenguajes.	0	100%

Los niños participan en las actividades de manera activa, mostrando interés y curiosidad por aprender explorar, compartir, observar, se desenvuelven de manera segura la mayoría trata de

poner atención, aunque tenemos niños dispersos o que se les dificulta seguir indicaciones, siendo este otro desafío porque debemos generar ambientes atractivos para poder atraer dicha atención,

En lo referente al campo formativo saberes y pensamiento científico según la NEM (2024) “El objeto de aprendizaje de este Campo es la comprensión y explicación de los fenómenos y procesos naturales tales como cuerpo humano, seres vivos, materia, energía, salud, medio ambiente y tecnología, desde la perspectiva de diversos saberes y en su relación con lo social.” (p.29) en este grupo de primer año, los alumnos exploran, muestran interés por compartir sus saberes previos, y se manifiestan curiosos ante el uso de sus sentidos y su cuerpo, al tratar de comprender algunas cosas que suceden a su alrededor; en la tabla 8 se puede observar cuántos alumnos logran los distintos contenidos y procesos de desarrollo y aprendizaje que marca el campo formativo.

Tabla 8

Saberes y pensamiento científico

Contenido	Procesos de desarrollo y aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Exploración de la diversidad natural que existe en la comunidad y en otros lugares.	Usa sus sentidos para percibir en su entorno cercano, plantas que le llaman la atención y describe características tales como: olor, color, forma, textura o tamaño, si tienen hojas, flores o frutos.	22%	78%
	Observa y describe en su lengua materna, animales de su entorno: cómo son, cómo crecen, dónde viven, qué comen, los cuidados que necesitan y otros aspectos que le causan curiosidad.	11%	89%

Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales	Reconoce números en su contexto socio cultural e interpreta su significado (saber la dirección de su casa, su peso o talla, hacer compras, entre otros).	11%	89%
	Dice en su lengua materna, números en canciones o juegos.	11%	89%
	Interpreta situaciones numéricas que se le plantean y estima sus resultados.	0%	100%

Fuente: elaboración propia

Los alumnos de primer grado, muestran comportamientos exigentes, también egoístas, entre ellos, rabietas y conductas descontrolada; tal es el caso de 2 alumnos, que se comunican a través de relaciones poco armoniosas y empáticas inclinándose más por establecer relaciones basadas en la imposición de sus deseos; por su parte 7 alumnos manifiestan este proceso en el que pasamos de una etapa egocéntrica a una social, expresando inseguridad, siendo introvertidos o en su defecto llorando de manera desconsolada, no permitiendo que se establezca fácilmente un vínculo sino a través de la generación de ambientes que le proporcionen sostenimiento emocional.

Con referencia al campo formativo ética, naturaleza y sociedades, la NEM(2024) señala que durante esta fase: “niñas y niños expanden su ámbito familiar hacia la escuela y la comunidad: se interesan en el mundo que los rodea, quieren saber las razones por las que deben hacer algo y comienzan a tomar sus propias decisiones, así como a construir experiencias colectivas al jugar, convivir y aprender con otras personas, aceptando y respetando otras formas de interpretar el mundo; también sientan las bases para el desarrollo de principios éticos compartidos, tales como la solidaridad, la empatía, el respeto, la honestidad y la reciprocidad, los cuales guiarán sus

decisiones en un marco de igualdad, diversidad y cultura de paz” (p.44) siguiendo esta línea, encontramos en el grupo de primer año los siguientes datos que se muestran en esta tabla 9.

Tabla 9

Ética, naturaleza y sociedades

Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Construcción de la identidad y pertenencia a una comunidad y país a partir del conocimiento de su historia, sus celebraciones, conmemoraciones tradicionales y obras del patrimonio artístico y cultural.	Participa, disfruta y aprecia las celebraciones y eventos culturales y artísticos de su comunidad.	33%	67%
La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Establece acuerdos de convivencia en su salón y escuela para desenvolverse en un ambiente seguro y respetuoso.	67%	33%

Fuente: elaboración propia

Requerimos dar tiempo a los niños para que puedan sentirse seguros, sin embargo, el 33% se conducen de manera agresiva, se muestran indiferentes a las reglas y límites mostrando el impacto de estilo de crianza, ya que han aceptado que les fue de la misma manera difícil separarse y que en casa sus niños son considerados “bebés” y que existe la sobreprotección. Y esto se manifiesta en el aula al ver a estos niños que definitivamente se les dificulta seguir indicaciones, mantenerse en un lugar por un lapso incluso corto.

Conforme al campo formativo de lo humano a lo comunitario, según la NEM (2024) “Los contenidos de este Campo, contribuyen a la formación integral de niñas y niños, y de manera progresiva, a la construcción de su identidad personal, étnica, cultural, lingüística y de género; la cual está íntimamente ligada con el conocimiento que tienen de sí a partir de explorar y reconocer

sus posibilidades cognitivas, emocionales, motrices y sensoriales, establecer relaciones con los demás, así como con el entorno natural y social; identificar y respetar las diferencias, además de integrarse y participar en la comunidad. En este sentido, el cuerpo es un elemento fundamental que también contribuye al conocimiento de sí y de los demás, a desarrollar la percepción, la consciencia corporal, la expresividad y las habilidades motrices” (p.54). En la tabla 10 se muestran los comportamientos de los alumnos conforme a este campo formativo:

Tabla 10

De lo Humano a lo Comunitario

Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características.	Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños	70%	30%
	Imita y descubre movimientos y posturas, involucrando distintos segmentos corporales que favorecen el control y la lateralidad.	26%	74%
Las emociones en la interacción con diversas personas y situaciones.	Identifica emociones como alegría, tristeza, sorpresa, miedo o enojo, al participar en juegos de representación.	81%	19%
Cuidado de la salud personal y colectiva, al llevar a cabo acciones de higiene, limpieza, y actividad física, desde los saberes prácticos de la comunidad y la información científica.	Practica hábitos de higiene personal y limpieza en los espacios físicos donde se desenvuelve y al usar objetos, como medidas de conservación de la salud y de prevención de enfermedades.	89%	11%

Fuente: elaboración propia

Los alumnos que sí identifican sus emociones básicas como enojo, tristeza, alegría, tranquilidad y miedo, tratan de compartir cómo se sienten, se acercan y comparten su sentir, solicitan ayuda si lo requieren de manera específica cuando se sienten tristes o extrañan a su mamá, o cuando se sienten enojados porque alguien los molesto o no quisieron compartir algún material; los que muestran dificultad para poder compartir lo que sienten, requieren del acompañamiento del adulto, pero poco a poco están más dispuestos a confiar al relacionarse y expresar cómo se sienten. Respecto a las prácticas de hábitos de higiene y de cuidado personal, fue poco el tiempo que se invirtió en este tema ya que todos tienen control de esfínteres y practican hábitos de higiene. Solo 3 alumnos han sido los que han tenido problemas de control de esfínteres. 1 de las niñas porque manifestó que le daba miedo el baño de la escuela a lo que se resolvió poniendo una lámpara, (apoyo recibido de la familia). 1 niña traía pañal entrenador y mallas a lo que se solicitó el apoyo de la familia y se resolvió, y de 1 niño aún se encuentra en proceso; con respecto al lavado de manos se requirió reforzar, pero se solicitó el apoyo de los padres de familia, debido a que solo colocan las manos debajo de la llave de agua.

Segundos años

Los alumnos de segundo año se conforman por tres grupos con un total de 77 alumnos, y conforme al programa sintético Fase 2 de la NEM (2024) en su campo formativo de Lenguajes nos señala que “Es necesario que niñas y niños se expresen en su lengua materna —ya sea el español, alguna lengua indígena, de señas, o extranjera— y que, al interactuar entre sí, conozcan la diversidad lingüística, étnica, cultural, favoreciendo con ello el aprecio de su propia lengua e incluso que lleguen a aprender otra distinta, como es el caso de niñas y niños de los pueblos originarios, quienes emplean el español como segunda lengua” (p.18) por ello, en la siguiente tabla se observó lo siguiente:

Tabla 11

Campo formativo: lenguajes

Contenido	Procesos de desarrollo y aprendizaje	Fr alumnos que lo hacen	Fr alumnos que no lo hacen
Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes, a través de los diversos lenguajes, desde una perspectiva comunitaria	De manera oral, expresa ideas completas sobre necesidades, vivencias, emociones, gustos, preferencias y saberes a distintas personas, combinando los lenguajes	52%	48%
Representación gráfica de ideas y descubrimientos, al explorar los diversos textos que hay en su comunidad y otros lugares.	Interpreta, a partir de experiencias y referentes culturales, el contenido de diversos textos que le interesan y sabe para qué son.	65%	35%
Producciones gráficas dirigidas a diversas destinatarias y diversos destinatarios, para establecer vínculos sociales y acercarse a la cultura escrita.	Representa su nombre y otras palabras comunes, con recursos propios y con distintos propósitos, tales como marcar sus producciones, registrar su asistencia, entre otros.	15%	85%

Fuente: elaboración propia

Respecto al campo formativo de saberes y pensamiento científico, la NEM (2024) afirma que “Niñas y niños robustecen sus saberes con habilidades científicas y matemáticas que se entremezclan y reconfiguran al jugar, enfrentar retos y resolver situaciones de la vida diaria: observan detalles, cuestionan, clasifican, establecen semejanzas y diferencias, encuentran regularidades, experimentan, interpretan información, elaboran explicaciones, comunican sus hallazgos y ponen en común sus ideas” (p.30) respecto a estos saberes que debe tener el niño, se encontró lo que se muestra en la tabla 12

Tabla 12

Saberes y pensamiento científico

Contenido	Procesos de desarrollo y aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.	Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones.	47%	53%
	Dice en orden los números que conoce y gradualmente amplía su rango de conteo	80%	20%
	Cuenta objetos y elementos de su entorno	30%	70%
El dominio del espacio y reconocimiento de formas en el entorno desde diversos puntos de observación y mediante desplazamientos o recorridos	Establece relaciones de orientación y direccionalidad al interactuar y desplazarse en su entorno (hacia, desde, atrás, arriba, da vuelta).	10%	90%

Fuente: elaboración propia

El rango de conteo es del 1 al 5 de los niños que mencionan los números en orden; reconocen números en su entorno, sin embargo, están en proceso de saber para qué se utilizan en su vida cotidiana. La mayoría no logra diferenciar el número de letras, o realizar el conteo usando objetos o sus propios dedos, en cuestión de nociones de espacio, como derecha e izquierda, cerca de, lejos de, etc. La mayoría no lo logra.

La NEM (2024) refiere respecto al campo formativo ética, naturaleza y sociedades, que “se reconoce que niñas y niños, a partir de sus vivencias diarias en los distintos contextos donde se desenvuelven, se relacionan con personas, seres vivos y con la naturaleza y, es en este sentido que el Campo Ética, Naturaleza y Sociedades, fomenta que perciban su entorno de manera integrada, que reconozcan las distintas interacciones que se dan entre las personas, lo social y lo natural, así como la huella que dejan en su entorno, para que paulatinamente tomen conciencia de que sus acciones modifican su forma de vida, su cultura, la naturaleza y, por tanto, su comunidad.” (p.44). En la siguiente tabla se observa el comportamiento de los alumnos conforme a este campo formativo.

Tabla 13

Ética, naturaleza y sociedades

Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Transformación responsable del entorno al satisfacer necesidades básicas de alimentación, vestido y vivienda.	Cuida los bienes que provienen de la naturaleza al satisfacer necesidades y promueve que las demás personas también lo hagan.	28%	72%
Construcción de la identidad y pertenencia a una comunidad y país a partir del conocimiento de su historia, sus celebraciones, conmemoraciones tradicionales y obras del patrimonio artístico y cultural.	Intercambia con sus pares, experiencias y vivencias al participar en eventos, celebraciones y conmemoraciones de su comunidad, y las representa con recursos artísticos	52%	48%
La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Construye acuerdos para una convivencia pacífica en su hogar y escuela, al escuchar y expresar con respeto ideas y opiniones propias y de las demás personas, que fortalezcan una cultura de paz.	43%	57%

Fuente: elaboración propia

El 72% de los alumnos no se terminan los alimentos y mencionan que se debe tomar agua para estar sanos, en algunos casos requieren que se les de la fruta ya pelada, de no ser así, no se la comen y solo la desperdician., se les dificulta cerrar las llaves de agua de forma constante para evitar que gotee o se desperdicie el agua.

Al 57% de los alumnos, les cuesta trabajo colocarse de manera respetuosa al llevar a cabo los honores a la bandera pues se ponen a jugar y no saben qué significado tiene el acto que se está realizando.

Conforme al campo formativo de lo humano a lo comunitario, según la NEM (2024) “se promueve el cuidado de la salud, entendido como un estado de bienestar cognitivo, emocional, social y físico que se crea y vive cotidianamente. Se considera la incorporación consciente de hábitos de higiene y limpieza (personal, objetos y espacios), alimentación, descanso, actividad física, así como el planteamiento de las diversas concepciones de salud de cada lugar, que implican relaciones de armonía, respeto y equilibrio consigo misma y consigo mismo, la familia, la escuela, la comunidad y el medio ambiente. Además de identificar los determinantes que permiten conservar la salud y los que la afectan, prevenir enfermedades y practicar medidas de seguridad en los ámbitos en los que se desenvuelven” (p.55). En la tabla 14 se muestran los comportamientos de los alumnos conforme a este campo formativo:

Tabla 14

De lo Humano a lo Comunitario

Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Construcción de la identidad personal a partir de su pertenencia a un territorio, su origen étnico, cultural y lingüístico, y la interacción con personas cercanas.	Distingue semejanzas y diferencias con las demás personas, a partir de distintos rasgos de identidad como su nombre, características físicas, formas de vestir, hablar, alimentarse, entre otros	90%	10%
	Reconoce algunos rasgos de su identidad, dice cómo es físicamente, qué se le facilita, qué se le dificulta, qué le gusta, qué no le gusta, y los expresa en su lengua materna o con otros lenguajes.	91%	9%
Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características.	Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad.	52%	48%
Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.	Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades.	55%	45%

Fuente: elaboración propia

Terceros años

Los alumnos de tercer año se conforman por tres grupos con un total de 115 alumnos, y conforme al programa sintético Fase 2 de la NEM (2024) en su campo formativo de Lenguajes nos señala que “niñas y niños recurren a distintos lenguajes —incluidos los artísticos— al convivir e interactuar en juegos y situaciones diversas, enriquecen su lenguaje oral, con las experiencias que viven con sus pares y docentes, se familiarizan con las formas apropiadas para mantener una comunicación efectiva: escuchan lo que dicen, mantienen la ilación al conversar, preguntan lo que les interesa saber, analizan los sonidos de las palabras y entienden su significado, aprenden palabras nuevas e incluso juegan a inventarlas. El lenguaje oral ayuda a la expresión, comunicación e interpretación de ideas y pensamientos, a satisfacer necesidades personales, sociales, y en un amplio sentido, a aprender” (p.19) por ello, en la siguiente tabla 15, se observó lo siguiente:

Tabla 15

Campo formativo: lenguajes

Contenido	Procesos de desarrollo y aprendizaje	Fr alumnos que lo hacen	Fr alumnos que no lo hacen
Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes, a través de los diversos lenguajes, desde una perspectiva comunitaria	Conversa y opina sobre diferentes temas y con varias personas interlocutoras	30%	70%
	Escucha con atención a sus pares y espera su turno para hablar.	47%	53%
Producciones gráficas dirigidas a diversas destinatarias y diversos destinatarios, para establecer vínculos sociales y acercarse a la cultura escrita.	Usa grafías para representar su nombre y otras palabras conocidas con diversos propósitos	38%	62%

Fuente: elaboración propia

Respecto al campo formativo de saberes y pensamiento científico, la NEM (2024) afirma que “el estudio de este Campo aporta a la formación de una ciudadanía que cuente con conocimientos para resolver un problema determinado o explicar lo que sucede a su alrededor; participe democráticamente; genere y exprese opiniones propias y tome decisiones fundamentadas en asuntos de trascendencia personal y social; y contribuya en la transformación sustentable de la comunidad.” (p.29) respecto a estos saberes que debe tener el niño, se encontró lo que se muestra en la tabla 16

Tabla 16

Saberes y pensamiento científico

Contenido	Procesos de desarrollo y aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno, en diversos contextos socioculturales.	Cuenta objetos y elementos de su entorno en su lengua materna con diversos propósitos	78%	22%
	Dice la serie numérica en orden y amplía su rango de conteo.	61%	39%
	Representa cantidades, con dibujos, símbolos personales y numerales e interpreta los registros de sus pares	75%	25%
El dominio del espacio y reconocimiento de formas en el entorno desde diversos puntos de observación y mediante desplazamientos o recorridos	Observa y reconoce atributos geométricos en objetos y elementos de su entorno, y los describe con sus palabras y con términos convencionales	17%	83%

Fuente: elaboración propia

El rango de conteo de los alumnos de tercer grado es del 1 al 10, cuando cuentan, lo hacen llevando la relación uno a uno, tocando y separando los elementos como estrategia de conteo, los que logran clasificar objetos lo hacen por color y tamaño, los pocos que reconocen figuras geométricas básicas son, el cuadrado, círculo, rectángulo.

La NEM (2024) refiere respecto al campo formativo ética, naturaleza y sociedades, que “la diversidad implica entablar relaciones basadas en el respeto, la aceptación, la cooperación y la conciencia social donde las experiencias y emociones de niñas y niños sean tomadas en cuenta y valoradas; es necesario crear un entorno seguro asociado a la paz y a la no violencia para una convivencia espontánea y de libre participación, considerando que las interacciones pueden generar tensiones y que deberán aprender a construir soluciones pacíficas, dando así a los conflictos un significado positivo.” (p.45). En la siguiente tabla 17 se observa el comportamiento de los alumnos conforme a este campo formativo.

Tabla 17

Ética, naturaleza y sociedades

Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.	83%	17%
	Reconoce los desacuerdos como oportunidades para construir un ambiente de equidad e inclusión.	86%	14%

Fuente: elaboración propia

A los alumnos que muestran dificultad para compartir es porque son hijos únicos, mostrando señales de arrebatos y dificultad para controlar emociones, impulsos y conductas.

Conforme al campo formativo de lo humano a lo comunitario, según la NEM (2024) “el cuerpo es un elemento fundamental que también contribuye al conocimiento de sí y de los demás, a desarrollar la percepción, la consciencia corporal, la expresividad y las habilidades motrices. Realizar actividad física es parte del vivir de todo ser humano, por lo que en edades tempranas niñas y niños disfrutaban del movimiento, de acuerdo con sus posibilidades, lo que les brinda la oportunidad para crear hábitos de cuidado individual y colectivo, así como de adquirir las bases para una vida saludable” (p.54). En la tabla 18 se muestran los comportamientos de los alumnos conforme a este campo formativo:

Tabla 18

De lo Humano a lo Comunitario

Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje	Fr Alumnos que lo hacen	Fr Alumnos que no lo hacen
Consumo de alimentos y bebidas que benefician la salud, de acuerdo con los contextos	Promueve el consumo de alimentos sanos propios de su comunidad y la creación de huertos para la siembra y cosecha de frutas y verduras.	70%	30%
Construcción de la identidad personal a partir de su pertenencia a un territorio, su origen étnico, cultural y lingüístico, y la interacción con personas cercanas.	Identifica que la lengua que habla, las costumbres familiares y el lugar donde vive contribuyen a la formación de su identidad y pertenencia a una comunidad en la que participa y colabora.	87%	13%
Posibilidades de movimiento en diferentes espacios, para favorecer las habilidades motrices.	Combina movimientos que implican el control, equilibrio y estabilidad del cuerpo al realizar acciones individuales, en parejas o en colectivo	94%	6%

Cuidado de la salud personal y colectiva, al llevar a cabo acciones de higiene, limpieza, y actividad física, desde los saberes prácticos de la comunidad y la información científica.	Promueve acciones sobre el cuidado de la salud visual, auditiva, bucal, alimentaria y física, en la casa, escuela y comunidad	83%	17%
--	---	-----	-----

Fuente: elaboración propia

Dicho todo lo anterior detectamos las siguientes problemáticas:

Comunidad: los padres de familia pasan poco tiempo de calidad con sus hijos, dejándolos libremente con dispositivos a su alcance para mantenerlos quietos, falta que lleven a la práctica las sugerencias que aporta UDEEI y los docentes; tienen poco conocimiento del trabajo en preescolar, tienen la visión de que vienen a aprender a leer y escribir; tienen falta de respeto de algunos padres hacia la comunidad al momento de comunicarse.

Aula: los niños no logran expresarse de manera efectiva para compartir sus ideas, intereses y necesidades, así como hay dificultad para la escucha atenta, implicando con ello que se utilice otro tipo de lenguaje (golpes, berrinches, etc.) no apto para la sana convivencia y la falta de seguimiento de reglas e indicaciones; están acostumbrados a resolver conflictos por medio de la agresión, tienen poca tolerancia a la frustración y muestran reacciones emocionales de forma impulsiva, cuando se trata de poner límites y reglas, les cuesta mucho poder seguirlas; tienen problemas para la escucha atenta lo que provoca que hacen las actividades de manera incorrecta; conforme a su lenguaje se observa un desarrollo variado en el mismo; la mayoría de los niños y niñas puede comunicarse de manera básica, expresando ideas, emociones y necesidades; muestran interés por explorar su entorno, presentan dificultades en la orientación espacial y en la práctica de valores de convivencia tales como la empatía y el respeto hacia sus compañeros.

En conclusión, de este apartado, como se puede ver, hay numerosas problemáticas que hay que atender para el buen desarrollo del niño preescolar.

Enseguida, en el siguiente capítulo, se aborda el marco curricular de la educación física.

Capítulo 2 Marco Curricular de la Educación Física

2.1 Antecedentes de la Educación Física en México de 1885 a 2024

Para hablar del contexto nacional debo mencionar a grandes rasgos la historia de la Educación Física, en el Plan de Estudios (2002) se menciona lo siguiente:

En 1885, en la Escuela Modelo de Orizaba y en la escuela normal de Xalapa, Enrique C. Rébsamen, mediante los cursos de perfeccionamiento para profesores, advirtió que la teoría de la disciplina, la importancia del trabajo corporal y la enseñanza de los principios de la educación física e higiénica eran los componentes básicos del perfil del maestro. (p. 9)

Posteriormente, en el Primero y Segundo Congresos de Instrucción, que tuvieron lugar entre 1889 y 1891, se subrayó la importancia de la educación física en los diferentes grados educativos, para tomarla en cuenta dentro de los programas oficiales. Como resultado, en 1891 se instituyó la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria del Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California, que reconoció a la educación física como parte de la formación escolar integral. En esa época, la inclusión de la educación física en los planes y programas de educación primaria se caracterizó por la impartición de las primeras clases de gimnasia en las escuelas elementales del país. En 1907 fue creada la Escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia y, al año siguiente, la institución contaba con su primer mapa curricular, que ofrecía las bases para la formación de profesores en educación física, la cual estaba orientada, sobre todo, a la formación militar. (p.9,10)

Como resultado del movimiento social que inició en 1910, el congreso Constituyente de 1917 resaltaba el papel del maestro como promotor de la educación y a ésta como un derecho de

todos los niños y jóvenes en edad escolar y como fundamento de una sociedad equitativa, desarrollada y con profundo sentido humanístico. (p.10)

Con la creación de la SEP en 1921 se formuló un nuevo concepto de educación física. En palabras de Vasconcelos, se trataba de “estimular a través del ejercicio la salud física y espiritual, desvinculando del récord y la apuesta”. (p.10)

En 1923, la creación de la Dirección General de Educación Física y de la Escuela Elemental de Educación Física para formar profesores. La propuesta se orientó con un enfoque metodológico y sistemático de la especialidad (1923-1927), que buscó concretar la relación entre cuerpo y mente, y promover, mediante la práctica del juego y el deporte, el ideal corporal como reflejo de la moral más alta (p.10)

En esa época existió también la Escuela Universitaria de Educación Física, fundada en 1927, que orientaba la disciplina con un enfoque higiénico-deportivo, para promover el cuidado de la salud. (p.10,11)

Durante los años 30 se creó el Departamento Autónomo de Educación Física. Además, para formar profesores en esta especialidad, que trabajaran en los distintos niveles y modalidades educativas del país, en 1936 se fundó la Escuela Normal de Educación Física, que permaneció hasta 1943.

Entre 1943 y 1949, la Escuela Normal y Premilitar de Educación Física se organizó bajo un enfoque que ponía el énfasis en una concepción militar de la actividad física, acorde con las condiciones que caracterizaban la época de finales de la Segunda Guerra Mundial y los inicios de la posguerra. Con un propósito diferente, entre 1949 y 1955, la Escuela Nacional de Educación Física (ENEF) se orientó hacia una concepción de la disciplina basada en lo deportivo. A finales

de los años 60 apareció, de manera predominante en el ámbito del deporte internacional, el enfoque técnico-deportivo.

Al inicio de los años 70, en esta misma escuela se estableció el plan de estudios de cuatro años; enriquecido con la incorporación del enfoque psicomotriz. Se definió a la educación física como educación por el movimiento, con lo que se propició el reconocimiento de la especialidad como disciplina educativa.

El Acuerdo Secretarial 11140, del 6 de septiembre de 1976, estableció los estudios de licenciatura para formar docentes en educación física.

En 1982 se creó la Subsecretaría del Deporte, a la que se inscribió la ESEF, permitió delinear el modelo curricular del plan de estudios de 1982 para la formación de educadores físicos. (p.13)

Por acuerdo presidencial, el 23 de marzo de 1984 todos los estudios de educación normal se elevaron a nivel licenciatura. (p.13)

La SEP, mediante el Acuerdo Secretarial 141, publicado el 5 de septiembre de 1988, aprobó los planes y programas de educación física para la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, cuyo enfoque se definió como orgánico-funcional. La organización del esquema corporal y el rendimiento físico se plantean como contenidos generales de la educación física para la educación básica. (p.13)

La Secretaría de Educación Pública en El Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Física (2002) afirma:

Se pretende que trabajarán para que todos los niños y los adolescentes, según sus características y condiciones personales, desarrollen su motricidad; específicamente, promoverán que los alumnos desarrollen sistemáticamente sus habilidades y competencias motrices; mejoren sus niveles de desarrollo físico y su expresión corporal; adquieran conocimientos, hábitos y actitudes para el fomento de su salud y se desenvuelvan en el campo intelectual, así como en los campos afectivo y de socialización, para alcanzar una formación integral que contribuya a elevar su nivel de vida (p.35)

Posteriormente en el Programa de Acción Específico (2007-2012) Escuela y Salud afirma:

El entorno escolar representa una gran oportunidad para facilitar el acceso efectivo a la salud, mediante el impulso de acciones que promuevan entre otras cosas la alimentación correcta, la higiene personal, la actividad física y la prevención de las adicciones. (p.8)

Salud y Educación son pilares fundamentales de México. La salud constituye un sólido soporte para tener un buen desempeño físico y mental. La educación es la puerta al conocimiento y a la libertad; es la herramienta más poderosa para entender y transformar el mundo. (p.9)

Actividad física: definida como todo tipo de movimiento corporal, incluyendo la rutina diaria que propicia el consumo de energía y evita el sedentarismo principalmente de la población escolar de áreas urbanas, impactando en el sobrepeso y la obesidad, sistema respiratorio y cardiovascular, diabetes mellitus y salud mental (p.12)

Después se crea el programa de Aprendizajes Clave, específicamente de Educación Física (2017), el cuál afirma:

La Educación Física es una forma de intervención pedagógica que contribuye a la formación integral de niñas, niños y adolescentes al desarrollar su motricidad e integrar su

corporeidad. Para lograrlo, motiva la realización de diversas acciones motrices, en un proceso dinámico y reflexivo, a partir de estrategias didácticas que se derivan del juego motor, como la expresión corporal, la iniciación deportiva y el deporte educativo, entre otras. Constituye en la escuela el espacio curricular que moviliza el cuerpo (corporeidad y motricidad) y permite fomentar el gusto por la actividad física. Al ser un área eminentemente práctica brinda aprendizajes y experiencias para reconocer, aceptar y cuidar el cuerpo; explorar y vivenciar las capacidades, habilidades y destrezas; proponer y solucionar problemas motores; emplear el potencial creativo y el pensamiento estratégico; asumir valores y actitudes asertivas; promover el juego limpio; establecer ambientes de convivencia sanos y pacíficos; y adquirir estilos de vida activos y saludables, los cuales representan aspectos que influyen en la vida cotidiana de los estudiantes. La finalidad formativa de la Educación Física en el contexto escolar es la edificación de la competencia motriz por medio del desarrollo de la motricidad, la integración de la corporeidad, y la creatividad en la acción motriz (p.161)

El 26 de julio en el Documento Políticas Públicas Para Una Educación De Calidad Unesco/México (2018) afirma:

Una educación física de calidad establece las bases para adoptar estilos de vida activos y sanos para que tenga un impacto positivo en el rendimiento académico y en la salud de los niños y niñas de educación básica en nuestro país, además se contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza, se conduce a la inclusión de personas con discapacidad, se incrementan las oportunidades en la vida y se impacta de manera positiva en la inactividad física y la prevención de enfermedades no transmisibles. La educación física de calidad en la escuela y en todas las demás instituciones educativas es el medio más efectivo para dotar a todos los niños y jóvenes de competencias,

aptitudes, actitudes, valores, conocimientos y comprensión para su participación en la sociedad a lo largo de la vida. (p.1)

El Diario Oficial (Séptima Sección-Vespertina) SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA ACUERDO número 05/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Cultura Física y Deporte para el ejercicio fiscal 2019 afirma:

Activación Física. - Ejercicio o movimiento del cuerpo humano que se realiza para mejorar la aptitud y la salud física y mental de las personas. Contribuir al fomento y desarrollo de la cultura física, en la población en general a través de la práctica regular de actividades físicas, recreativas y deportivas que favorezcan la disminución del sedentarismo y de los factores de riesgo de enfermedades crónicas degenerativas no transmisibles, y la fase inicial de deportistas de excelencia. Activación física escolar: se pretende fomentar en las escuelas públicas y/o privadas a partir del nivel básico una cultura que oriente a niñas, niños y jóvenes a llevar estilos de vida saludable, a través de la práctica regular y sistemática de la actividad física con el objeto de generar hábitos saludables y de esta forma disminuir los factores que favorecen el desarrollo de enfermedades crónicas degenerativas no transmisibles propiciando una mejora en las condiciones físicas y brindando una plataforma de las fases primarias de la iniciación deportiva. De igual forma fomentar la capacitación de promotoras/es de actividad física y recreación encargados de implementar la operación para el desarrollo de la modalidad (p.17)

El Programa Sectorial de Educación 2020-2024. Secretaría de Educación Pública. Programa Sectorial Derivado Del Plan Nacional De Desarrollo 2019-2024 (2020) afirma en su objetivo 5 que se tiene que “garantizar el derecho a la cultura física y a la práctica del deporte de la población en México con énfasis en la integración de las comunidades escolares, la inclusión social y la promoción de estilos de vida saludables. El desarrollo integral se centra en hacer realidad las potencialidades del ser humano en todas sus dimensiones: cognitivas, emocionales, sociales, éticas y físicas. Este proceso se orienta hacia la búsqueda de la plenitud y el bienestar de las personas, para lo cual el deporte y la actividad física forman parte indispensable y fundamental de esta integración total” (p.210). Por otro lado, en las escuelas, la práctica de actividades físicas y deportivas ha sido limitada, lo que ha contribuido al incremento y prevalencia de sobrepeso, situando a México en el primer lugar mundial en obesidad infantil, problema que se presenta con

mayor frecuencia en los estados del norte del país y en las comunidades urbanas.^{36/} De acuerdo con la OMS, en el año 2000, más del 27% de la población de cinco a 19 años en México presentaba sobrepeso y para 2016 se había incrementado a más del 35%.^{37/} teniendo estos datos, es muy importante que se le dé la importancia que merecen tanto a la educación física como a la actividad física y el deporte, en este documento se busca que se cuente con 60 minutos diarios en actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que la OMS recomienda, como mínimo, para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes de cinco a 17 años. En este contexto, la SEP y la Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte (CONADE) trabajarán conjuntamente en el diseño e implementación de programas que fomenten la actividad física y el deporte para todas y todos, de forma continua y generalizada, en las escuelas se promovieron las pausas activas, los torneos escolares para generar un hábito saludable y prevenir enfermedades.

2.2 La Educación Física en el Nivel Preescolar en la NEM

Para conocer el papel que tiene la Educación Física en la NEM, primero tenemos que indagar un poco en lo que es la NEM y la estructura de la misma. La Nueva Escuela Mexicana en su nuevo plan de estudios tiene aportaciones de la autoridad educativa federal de la CDMX, personas de pueblos indígenas y afromexicanos, el magisterio nacional; niños niñas y adolescentes y sus familias; comunidad académica y de investigación, especialistas en educación tanto nacionales como extranjeros, ; miembros de los sectores de la cultura y las artes; diversas organizaciones de la sociedad civil; INMUJERES, MEJOREDU, CONACYT, UPN; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, Escuelas Normales, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidades Interculturales, Subsecretaría de Educación Superior, Dirección General de Materiales Educativos de la SEP; con todas estas

aportaciones se da una estructura del plan de estudios que contiene cuatro elementos que articulan dicha propuesta:

1. Integración curricular (campos formativos-ejes articuladores, los cuales establecen los contenidos fundamentales de estudio, propósitos de formación general y contenidos) La integración curricular articula el trabajo interdisciplinario, la problematización de la realidad y la elaboración de proyectos.
2. Autonomía profesional del magisterio, en ella se pretende contextualizar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo a la realidad social, territorial, cultural y educativa de los niños y las niñas.
3. La comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje: así como la relación de la escuela con la sociedad, para concebir a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario en el que se construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación.
4. El derecho humano a la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Por tanto, la NEM busca la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Para la Nueva Escuela Mexicana, la dignidad humana es el valor intrínseco que tiene todo ser humano, en este sentido en la educación implica el reconocimiento, cuidado, protección y desarrollo de la dignidad de niñas, niños y adolescentes. Esto significa que las relaciones que se construyen en la escuela y fuera de ella se realizan a partir de la responsabilidad que se asuma hacia distintos ámbitos de la vida y no sólo por el conocimiento que se tenga de ellos, haciendo énfasis en los principios de solidaridad, igualdad sustantiva, justicia social,

interculturalidad, cuidado del medio ambiente, inclusión y derechos humanos; buscando que la niñez y la juventud puedan ejercer libremente su derecho a la educación.

La Educación Física es tan importante porque ayuda a que los niños y las niñas logren el perfil de egreso que nos dicta la NEM, principalmente es estos tres:

- Reconocen que son ciudadanas y ciudadanos que pueden ejercer su derecho a una vida digna, a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades y responsabilidades con respecto a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad.
- Valoran sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad durante las distintas etapas de su vida.
- Se perciben a sí mismas y a sí mismos como parte de la naturaleza, conscientes del momento que viven en su ciclo de vida y la importancia de entender que el medio ambiente y su vida personal son parte de la misma trama, por lo que entienden la prioridad de relacionar el cuidado de su alimentación, su salud física, mental, sexual y reproductiva con la salud planetaria desde una visión sustentable y compatible.

Además, la Educación Física pretende que los niños y las niñas adquieran aprendizajes, capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes y valores para afrontar los múltiples escenarios que se les presentan a lo largo de su vida para contribuir hacia el logro de una educación de excelencia y con equidad.

En la NEM tenemos cuatro campos formativos que permiten integrar el conocimiento de distintas disciplinas proponiendo una estructuración y articulación que reconoce la diversidad de

saberes entre los integrantes de la comunidad escolar teniendo una perspectiva interdisciplinaria. Dentro de estos cuatro campos formativos, el que se relaciona con la Educación Física es De lo Humano a lo Comunitario porque en él su objeto de aprendizaje son experiencias cognitivas, motrices, socio afectivas y creativas que permiten a los niños y las niñas favorecer la construcción de la identidad, el sentido de pertenencia a diversos grupos, la conciencia de interdependencia, la conexión emocional y el compromiso ético para la satisfacción de necesidades humanas. Además este campo formativo De lo Humano a lo Comunitario tiene ciertas finalidades en las que converge a la Educación Física tales como: construir su identidad personal mediante la exploración de gustos, intereses, necesidades, posibilidades, formas de entender e interactuar en diversos contextos sociales y naturales, desarrollen sus potencialidades (afectivas, motrices, creativas, de interacción y solución de problemas), reconociendo, valorando y respetando las de otras personas, fortalezcan capacidades perceptivo, socio y físico-motrices, y las que deriven en el desarrollo creativo de la motricidad en relación con el cuerpo como espacio de cuidado y afecto, promuevan ambientes de convivencia sana y pacífica entre quienes integran la comunidad educativa, identificando aquello que trastoque sus entornos, experimenten la importancia de cuidar, mejorar y preservar la salud.

La Educación Física cuenta con tres elementos esenciales:

Motricidad: es la integración de acciones que engloban una intención y un alto nivel de decisión, es la capacidad que tienen las personas para dar sentido y significado a los movimientos a partir de sus intereses, expectativas, necesidades, experiencias y motivaciones.

Corporeidad: construcción social-individual que ayuda para comprender a la persona como unidad indisoluble, integra la parte funcional y física del cuerpo con lo cognitivo, emocional, axiológico

y cultural; reconociendo que cada persona se apropia de vivencias en el día a día, que contribuyen al desarrollo de una identidad corporal y, por lo tanto, de la personalidad.

Creatividad motriz: capacidad de diseñar nuevas ideas, llevarlas a la práctica y elaborar diversas respuestas para afrontar las tareas o situaciones que se presentan; mientras que la acción motriz es la suma de las distintas conductas y desempeños que realiza una persona.

Para organizar la intervención docente debemos de considerar las capacidades perceptivo-motrices que permiten el reconocimiento de sí y la construcción de su imagen corporal; las capacidades socio-motrices que se caracterizan por la interacción y la posibilidad de comunicar, expresar y relacionarse con los demás mediante el juego motor; las capacidades físico-motrices en las cuales se estimula la condición física de las personas, además de las habilidades y destrezas motrices que son acciones concretas llamados patrones básicos de movimiento agrupándolos en locomoción manipulación y estabilidad.

También la NEM se divide por fases, la educación preescolar en la cual me desenvuelvo profesionalmente es la Fase 2 y tiene contenidos y procesos de desarrollo y aprendizaje específicos para Educación Física, los cuales se dosifican de la siguiente manera:

Tabla 19***Contenidos y procesos de Desarrollo y Aprendizaje. Educación Física en la NEM***

PREESCOLAR			
Contenidos	Procesos de Desarrollo y Aprendizaje		
	I	II	III
Capacidades y Habilidades Motrices	Explora movimientos de locomoción, manipulación o estabilidad para enriquecer sus posibilidades.	Combina movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad en juegos para dar respuesta a las situaciones que se presentan en cada una.	Adapta sus movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad ante las situaciones que se le presentan para favorecer la precisión y control de sus movimientos
Posibilidades expresivas y motrices	Explora sus posibilidades expresivas en situaciones lúdicas que impliquen el uso de los sentidos para favorecer capacidades perceptivomotrices	Emplea su cuerpo al comunicarse y representar ideas, situaciones y emociones para favorecer sus capacidades perceptivomotrices.	Pone en práctica sus posibilidades expresivas y motrices en distintas situaciones para contribuir en el desarrollo de sus capacidades perceptivomotrices.
Estilos de vida activos y saludables	Participa en juegos y dinámicas que le permiten mantenerse físicamente activo en distintos momentos.	Propone juegos y actividades que le ayudan a mantenerse físicamente activo, de acuerdo con sus posibilidades.	Pone en práctica alternativas que le permitan mantenerse activo para sentirse bien y cuidar su salud.
Pensamiento lúdico, divergente y creativo	Descubre distintas soluciones para resolver situaciones de juego e interacción.	Propone diferentes maneras de solucionar una situación o problema, para favorecer su creatividad	Diseña soluciones individuales y colectivas ante situaciones de juego, para valorar su efectividad.
Interacción motriz	Experimenta distintas maneras de jugar e interactuar para identificar acuerdos que favorezcan la convivencia.	Establece normas de interacción ante distintas situaciones para actuar en favor de una convivencia sana.	Asume actitudes como el apoyo mutuo, el respeto, la colaboración y la empatía para favorecer la convivencia.

Nota: Reproducción exacta de: *Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes* (p.20), por [SEP], [2023], [Editorial SEP].

Además de estos contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje, en educación física, trabajamos transversalmente con los demás campos formativos, podemos trabajar con cualquier campo formativo de la Fase 2 de la NEM. En el campo formativo Saberes y Pensamiento Científico, se menciona la habilidad espacial, dicha habilidad la trabajamos en Educación Física porque se relaciona con las capacidades perceptivo-motrices.

En específico son estos los contenidos y procesos de desarrollo y aprendizaje que a continuación menciono.

Tabla 20

Contenidos y procesos de Desarrollo y Aprendizaje relacionados con la habilidad espacial

CAMPO FORMATIVO NEM 2022: Saberes y pensamiento científico	
EJES ARTICULADORES NEM 2022	Inclusión, igualdad de género
CONTENIDOS NEM 2022	PROCESOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE NEM 2022
El dominio del espacio y reconocimiento de formas en el entorno desde diversos puntos de observación y mediante desplazamientos o recorridos	• Ubica personas, objetos y elementos de su entorno con referentes personales y los comunica a sus pares y otras personas. • Establece relaciones de orientación y direccionalidad al interactuar y desplazarse en su entorno (hacia, desde, atrás, arriba, da vuelta). • Reconoce a partir de puntos de referencia personales de interioridad y proximidad a las personas, objetos y elementos de su comunidad.

Fuente: Elaboración propia

Lo que es evidente es que el programa y los diversos documentos normativos son pobres en conceptos y se dan por hechos. Por otra parte, el tratamiento de las habilidades espaciales es muy simple y pobre también.

Tampoco se considera la relación entre las habilidades motoras y el desarrollo del pensamiento matemático, entre otras ciencias.

CAPITULO 3 Las Habilidades del Pensamiento en la Educación Física en Preescolar

3.1 La Explicación de las Habilidades Motoras, Particularmente de la Habilidad Espacial

Estado de la Cuestión

A pesar de la importancia curricular de los aprendizajes psicomotores en la educación preescolar las evaluaciones realizadas reportan un panorama adverso: los alumnos, en general, no dominan las habilidades motoras y, como una de ellas, la habilidad espacial (Luarte, Poblete, y Flores, 2014).

Sin embargo, la solución a este problema no pasa simplemente por proponerse alcanzar la meta escolar; una revisión del estado del arte muestra que, una vez definida la atención a las habilidades motoras, el siguiente paso consiste en su definición, pues existen numerosas teorías acerca de las habilidades motoras, por lo que la tarea exige claridad para comprender el estudio. Por tanto, habrá que advertir que el siguiente problema a resolver es resolver la confusión en la definición de la habilidad espacial. A continuación, recapitulamos algunas de estas explicaciones acerca de las habilidades motoras en general y en particular acerca de la *habilidad espacial*.

Anton (2001), revisa los conceptos de “orientación espacial” Para este autor “la orientación espacial emana del propio cuerpo del sujeto, centro de coordenadas de donde parten una serie de direcciones que le ayudarán a situarse y a marcar puntos de referencia con respecto al exterior” (p. 55).

Los niños deben conocer primero su espacio inmediato, primero lo relacionado sobre sí mismos y posteriormente sobre el exterior, es decir primero deben saber cuál es su derecha e izquierda y después podrán diferenciar ésta en algún objeto estático o en movimiento.

La orientación espacial consiste en establecer un sistema de referencia a partir del propio individuo que abarca todas las direcciones sin tener como punto de referencia ningún espacio exterior, es un sistema de patrones intrínsecos de desplazamiento, por ejemplo, el niño debe conocer primero hacia dónde se puede dirigir su cuerpo sin tomar en cuenta objetos o lugares, si no a partir de él mismo. En cambio, la organización espacial es cuando a partir de estas pautas de orientación espacial en función del propio cuerpo se establecen formas de relación externas con otro individuo u objeto ejemplo: encima y debajo ya que para que estos puedan existir necesitan otro objeto que lo soporte. Para dar unos ejemplos de organización espacial sería delante de, detrás de, a la derecha de, a la izquierda de. Otras formas de organización espacial por ejemplo hacia, hasta, cerca, lejos, dentro y fuera. Por último, Anton considera que la orientación espacial y organización espacial se dan simultáneamente en el niño.

Soler (1992), refiere el concepto de “cinestésica”, precisamente en su libro, señala que “la sensibilidad cinestésica recoge las impresiones que se perciben por las articulaciones, músculos, tendones, vísceras y sistema locomotor y nos mantiene informados sobre nuestro esquema corporal, los movimientos que realizamos, la posición que tenemos, la orientación corporal y el peso” (P.143). No todas las sensaciones relacionadas con la cinestesia son propioceptivas, algunas son exteroceptivos es decir que son estimulados por el exterior: vista, oído, y tacto.

La información postural de nuestro cuerpo en sentido estático y la posición de cada uno de los miembros se da de forma consciente gracias a la cinestesia, ya que podemos estar conscientes si estamos sentados, de pie, de una forma u otra. Para este autor, para la percepción del espacio es fundamental la orientación y adaptación del individuo, ya que el niño empieza dominando tres direcciones: adelante-atrás; arriba-abajo; izquierda-derecha. y con estas actividades se pueden trabajar esas orientaciones y adaptaciones, por ejemplo: emprender recorridos en planos dibujados en el patio laberintos son importantes, se pueden realizar estos recorridos a base de órdenes continuadas. (ve derecho, a la izquierda, derecha, etc), también él considera que las nociones de orientación en el espacio con referencia al propio cuerpo son las siguientes: Encima-debajo, Arriba-abajo, Delante-atrás, Derecha-izquierda, Cerca lejos, Dentro-fuera, A un lado- a otro.

Castro Llano y Manso Zamorano, 1988), a su vez, conceptualizan sobre el valor formativo de la educación física, pues señala que se debe buscar que los niños sean capaces de vivir y sentir su cuerpo en su globalidad y en interacción con el medio como punto de partida para los planteamientos metodológicos.

Para estos autores, situaciones perceptivo-motoras son aquellas donde el espacio y el tiempo aparecen como realidades a investigar por el niño. El espacio lo define como: es la realidad concreta de objetos definida por el peso, tamaño, forma, textura y color del objeto, así como por las distancias y ordenación de estos. Mientras que del tiempo señala que es “percibido a través del movimiento del cuerpo y de los objetos en su relación con el sonido, la percusión, la intensidad y a través del baile”. (p. 62)

Cameselle (2006), desde una postura tradicional, afirma que la psicomotricidad hace referencia a la relación directa entre la mente y el movimiento. La psicomotricidad es una ciencia que considera al individuo en su totalidad que pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales valiéndose de la experimentación y de la ejercitación consciente del propio cuerpo para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades de sí mismo y con relación al medio en el que se desenvuelve.

Para Tasset la orientación espacial es el conocimiento de los otros y de los elementos del entorno a través del referente del yo (Tasset, citado en Pérez, 2006, p. 22).

Por su parte, Uribe, Cárdenas y Becerra (2014, siguiendo a Frostig, 1978), refieren las "habilidades del pensamiento espacial" y las definen de esta manera: "las habilidades del pensamiento espacial (coordinación visomotriz, coordinación figura-fondo, constancia perceptual, percepción de posición en el espacio, relaciones de percepción espacial, discriminación visual y memoria visual)" (p. 135).

A su vez Paniagua y Vega (2008), revisan la práctica docente preescolar y, con base en la "teoría de las inteligencias múltiples" de Gardner, incluyen la revisión de lo que denominan "representación espacial", en donde incluyen algunas de las tareas relacionadas con la *habilidad espacial*: "la inteligencia de las imágenes, ... comprende una serie de habilidades como discriminación visual, reconocimiento, proyección, imagen mental, razonamiento espacial manejo y reproducción de imágenes de exteriores e interiores" (p. 138).

Las investigaciones aquí referidas, además de abordar la definición de la *habilidad espacial*, coinciden en la posibilidad de desarrollar o perfeccionar estas habilidades mediante actividades escolares, preferentemente actividades a realizar a escala en el papel con lápiz o refieren, también, tareas de realización visual, en donde el alumno observa condiciones escritas en su hoja a partir de lo cual da respuestas verbales. Además, la mayoría de las investigaciones se trabajaron empíricamente con niños de educación primaria, en detrimento del nivel preescolar.

Esta situación no sólo deja ver una mayor necesidad de investigación para conocer la particularidad de estas habilidades en niños menores a 6 años, sino que, también, plantea la interrogante de la manera de explicar los antecedentes funcionales de las habilidades motoras que, precisamente, tienen lugar en el nivel preescolar. Las actividades incluidas recomendadas en la literatura para desarrollar las habilidades motoras ilustran esta situación, pues pasan por alto que la actividad del niño preescolar en el mundo social donde se desenvuelve incluye tareas motoras con el cuerpo entero, y que al trasladarlas al ámbito escolar demandarían su realización en el patio o de pie en el aula e incluyendo desplazamientos con el cuerpo total o con movimientos llamados motores gruesos. Las implicaciones de asumir esta visión del desarrollo de las habilidades motoras en el aprendizaje matemático geométrico son revisadas por Uribe, Cárdenas y Becerra (2014).

Estos autores hacen ver la necesidad de considerar una teoría del desarrollo respecto a las habilidades motoras y de la *habilidad espacial*. Muestran la opción de emplear la teoría “Modelo de razonamiento geométrico de Van Hiele”. Esta teoría de Van Hiele distingue cuatro niveles de razonamiento geométrico: el nivel 1 “reconocimiento”, el nivel 2 “análisis”, el nivel 3 “clasificación” y el nivel 4 de “deducción” (Uribe, Cárdenas y Becerra, 2014, p.147) y llevan esta explicación a la comprensión de la manera en la cual las habilidades motoras en interacción con los objetos situados en el espacio y en interacción con ellos, siendo el propio sujeto otro objeto

físico más participante en la interacción, es el estamento fundamental para lograr posteriormente otros aprendizajes escolares geométricos de naturaleza completamente simbólica o representacional. Precisamente, apelan la necesidad de realizar previamente las habilidades espaciales en contacto con otros objetos antes de enfrentarlos a diversas tareas escolares geométricas: "para lograr el desarrollo del pensamiento espacial de los niños, es importante enfrentarlos a actividades centradas en relaciones geométricas, en la dirección, orientación y perspectiva de los objetos en el espacio, las formas y tamaños relativos de las figuras y objetos" (Uribe, Cárdenas y Becerra, 2014, p.146). Sin embargo, a pesar de significar un paso en la búsqueda de explicaciones de los procesos psicológicos advertidos en los infantes, desde una perspectiva del desarrollo psicológico esta clasificación, lamentablemente, tampoco resuelve la falta de claridad en la definición del objeto de estudio que estamos abordando.

El problema que advertimos en el Modelo de Razonamiento Geométrico de Van Hiele, así como en las distintas taxonomías propuestas, entre ellas la de Gardner, es que carecen de una explicación del desarrollo psicológico. Sí identifican distintos desempeños, pero no si entre estos desempeños hay mayor dificultad y mucho menos explicar estos cambios y porqué precisamente serían los cambios mencionados. Esta debilidad explicativa en las teorías propuestas para explicar las habilidades motoras tendría implicaciones para la tarea educativa pues no justificaría un planteamiento curricular gradual en dificultad de las habilidades en general y particularmente de la *habilidad espacial*, como aquí nos interesa.

3.2 La Teoría Interconductual

Dentro de las teorías psicológicas existentes podemos identificar una que, consideramos, nos permitiría alcanzar esta visión curricular gradual de las habilidades; nos referimos a la teoría de campo y paramétrica del comportamiento psicológico propuesta por Ribes y López (1985), o teoría interconductual. La teoría interconductual considera que la psicología humana puede entenderse como una interacción que se da en un contexto denominado “campo interconductual”. Esta taxonomía considera 5 niveles funcionales de la interconducta, es decir, de la relación funcional entre la persona y su ambiente, Estas 5 formas son denominadas “niveles funcionales” y abarcaría a todo el comportamiento humano, serían las siguientes: contextual, suplementario, selector, sustitutivo referencial y sustitutivo no referencial. Cada uno de estos 5 niveles distinguen interacciones entre la persona y el ambiente cualitativamente diferentes. La manera en la que una persona transita por estas taxonomías se debe a que sus interacciones con el mundo se vuelven cada vez más y más complejas, se “desligan funcionalmente”, dicen Ribes y López (1985).

En esta complejidad, pasamos de unas interacciones que dependen de las cualidades evidentes, sensoriales, del medio que nos rodea y llegamos hasta unas complejas interacciones con el medio que requieren el lenguaje y abren las puertas a la imaginación; pasan de una interacción simple a una compleja en la cual se interactúa incluso con el pasado y el futuro, con lo evidente y lo que no lo es, con lo abstracto.

Esta diferencia se da con base en el *desligamiento funcional*, el cual es la posibilidad de interactuar con el mundo en formas distintas de niveles de interacción a partir de las cualidades físico-químicas del ambiente y el “aquí y ahora”, hasta otro extremo en el cual se interactúa con el ambiente convencional de la situación y con eventos no presentes ni en el tiempo ni en el espacio. A lo largo de estos extremos se distingue un continuo de interacciones en la que se van desligando

de lo concreto o, usando otros términos para explicar este desligamiento: son posibles a partir de involucrarse con cualidades abstractas, culturales, convencionales, aprendidas de la situación en la que se participa. A partir de este criterio psicológico general se han propuesto taxonomías específicas para distintos fenómenos como el lenguaje (Mares y Rueda, 1993), el aprendizaje escolar (Ibáñez-Bernal, 2017), el riesgo académico (Morales, Peña-Pérez, Hernández-Corona y Carpio-Ramírez, 2023) y la conducta moral (Rodríguez, 2010), entre otras.

Con relación a las habilidades del pensamiento el interconductismo considera que son comportamientos complejos, desligados de lo concreto y su origen es el desarrollo del lenguaje. Hay ciertas formas de hablar que Ribes y López denominan autorreferenciales, donde la propia persona guía su actividad, se habla a sí misma y define líneas de actividad que le permiten interactuar ante problemas complejos de la vida humana. Estas habilidades del pensamiento, de acuerdo con Farfán y Perdomo (2018), se originan en la retórica. Es decir, el carácter lingüístico de pensar, argumentar, analizar, inferir, etc.

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 096, dentro de la Maestría en Educación Básica se han realizado más de 10 tesis en la Especialidad de habilidades del pensamiento siguiéndoles este paradigma interconductual. Las habilidades del pensamiento han sido abordadas en estas tesis de la MEB, en la Unidad UPN 096 CDMX. Algunas de las habilidades que han estudiado e intervenido en el aula educativa son la crítica (Perdomo, 2019), las habilidades matemáticas en la primaria (Ramos, 2018) entre otras.

De esta tarea de investigación-acción en el campo educativo desde la psicología interconductual, se han presentado diversas ponencias en congresos científicos, así como artículos en revistas científicas; en tiempos recientes, incluso, se publicó un libro por la editorial de la UPN acerca de las “Habilidades del pensamiento y práctica transformadora” (Farfán y Bernal, 2024), en donde se da cuenta de 4 proyectos de intervención derivados de este marco teórico.

En estos trabajos, realizados por profesoras frente a grupo en escuelas públicas de México, los resultados han sido positivos, por lo que consideramos que sería recomendable seguir esa ruta ya trazada por anteriores proyectos de intervención.

Dicho lo anterior, en este trabajo se propone una reinterpretación conceptual del tema de este proyecto de intervención, *la habilidad espacial*. A partir de esta reconceptualización se plantea una propuesta didáctica alternativa para trabajar la educación física, particularmente la *habilidad espacial*, con los alumnos del nivel preescolar.

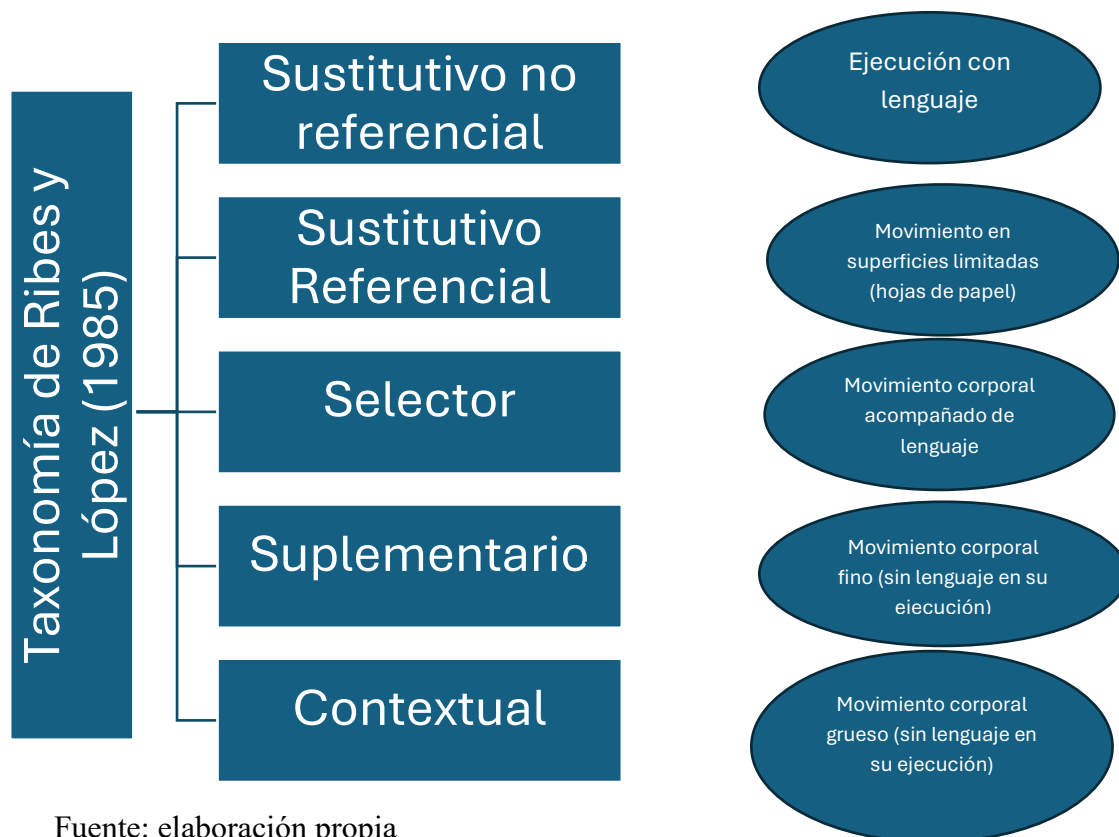
3.3. La Habilidad de la Ubicación Espacial desde la Teoría Interconductual

Para el caso de las habilidades motoras nos encontramos ante una temática novedosa desde el marco teórico interconductual y de la elaboración de propuestas de intervención. En general el campo de la educación física no ha sido abordado previamente por alguna tesis concluida. En el 2024 se presentó un primer trabajo de investigación acción en el campo de la educación física, con alumnos de primaria (Hermosillo, SMAC, 2024). Dicho lo anterior, el tema de la ubicación espacial, como habilidad del pensamiento y contenido en el plan de estudio de preescolar está por tratarse conceptualmente y en la intervención didáctica.

Desde el punto de vista interconductual, la ubicación espacial puede entenderse como una relación con el medio circundante que puede explicarse funcionalmente en diversos niveles de

desligamiento que van desde la ubicación espacial del individuo en toda su corporeidad, hasta la ubicación espacial como un discurso con y sin medios auxiliares de explicación, aquí es una ubicación espacial como lenguaje hablado o escrito. La persona puede auxiliarse con la escritura y usar papel y lápiz para ubicar a objetos, ubicar a otras personas a las que él mismo indica cómo hacerlo y hasta, para ubicarse para otras personas e incluso para ubicarse para él mismo. Evidentemente que el factor crucial para hacer esta explicación de la ubicación espacial es el lenguaje. Al hacer uso del lenguaje el alumno podrá incluso ubicar espacialmente eventos no presentes. La anterior propuesta teórica para explicar la ubicación espacial se sintetiza en la figura siguiente, la cual sintetizaría la propuesta de este trabajo de intervención para comprender la ubicación espacial y para trabajarla con los alumnos.

Figura 1: Descripción taxonómica de la ubicación espacial como interacción



Fuente: elaboración propia

Las ventajas de emplear esta taxonomía descansan en la posibilidad de graduar el aprendizaje de esta habilidad en el aprendizaje en preescolar. Otra ventaja es que de esa manera se podría identificar el nivel de dominio que tiene el alumno de esa habilidad y así potenciar al máximo sus capacidades.

Con base en esta interpretación novedosa de la habilidad de ubicación espacial se desarrolla la siguiente propuesta de intervención en el siguiente capítulo.

Capítulo IV Intervención para la Promoción de la Habilidad de Ubicación Espacial en la Clase de Educación Física en Preescolar

Esta tesis llevó a cabo una propuesta para la cual se organizó el trabajo en diferentes momentos.

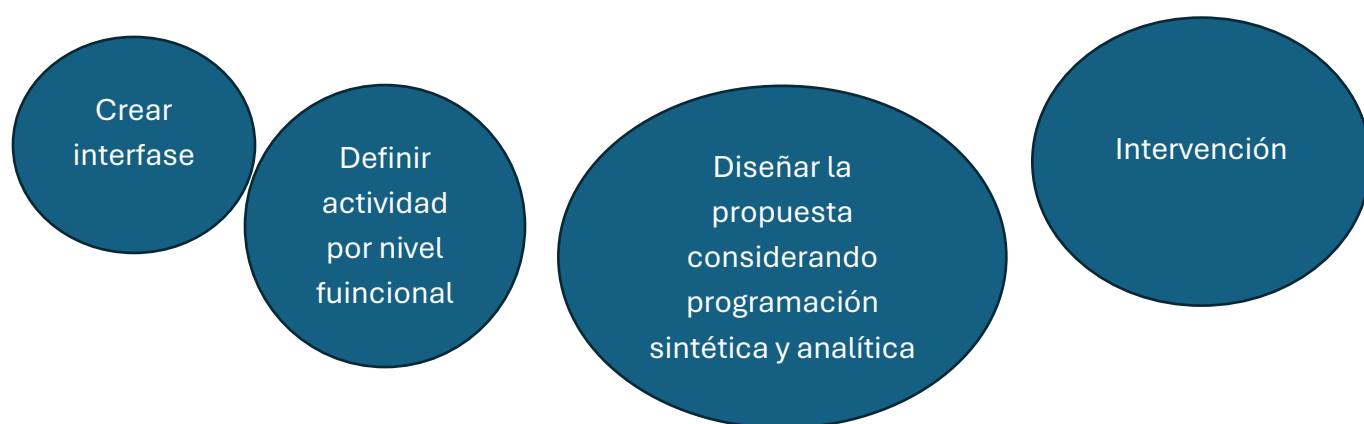
En primer lugar, tuve que basarme en la teoría de Ribes y López (1985) para hacer una caracterización funcional de los PDA del campo del programa sintético de la fase 2. Esto sirvió para identificar los cinco niveles de la teoría interconductual: contextual, suplementario, selector, sustitutivo referencial y sustitutivo no referencial. Se debe aclarar que en el capítulo anterior se hizo ver que estos niveles ya están descritos en forma general en la teoría de Ribes y López (1985) pero se requería crear la teoría puente o “interfase” de la que hablan estos autores para hacerlo referente a los aprendizajes de la educación física relacionados con la ubicación espacial. Sólo así se podía llevar a cabo las actividades a realizar en la propuesta, como la medición inicial de la habilidad espacial antes de la intervención y la medición final al término de la intervención. Esta propuesta no se basó sólo en pensar cómo se debe trabajar en la práctica de la educación física, sino que se basó de forma importante en tener evidencias de la intervención, por eso era necesario hacer este trabajo. Además, Ribes y López (1985), en el capítulo 10 de su obra señalan que para aplicar el conocimiento se requiere hacer esta interfase.

De manera consecutiva, y con base ahora sobre todo en mi práctica docente y la experiencia que tengo con el trabajo con los niños, así como con mi formación normalista y con base en lo que diversas lecturas me han proporcionado, consideré una serie de actividades para cada nivel funcional. Estas actividades fueron con las que hice la intervención con los niños.

En un tercer momento, con ese banco de actividades que elaboré para trabajar en cada nivel funcional los contenidos del programa referidos a ubicación espacial, se diseñó la propuesta que se aplicó al grupo de trabajo de preescolar 2. Estas actividades se organizaron y programaron de acuerdo con la nueva planeación de la Nueva Escuela Mexicana en la consideración de la programación sintética y programación analítica.

Por último, se llevó a cabo la intervención como ahora se comentará. Se debe recordar que se siguió un diseño de preevaluación antes de la intervención, después siguió la intervención y se cerró con la post evaluación después de la intervención.

Figura 2: Momentos de las tareas de la intervención



A continuación, se describirán, entonces, los elementos de la intervención realizada en el jardín de niños con el alumnado. En primer lugar, iniciamos con la descripción de los niños participantes.

4.1 Participantes

Se atendieron en esta intervención a 18 alumnos del grupo de 2o de preescolar participante. Aunque la intervención se centró en los alumnos se menciona también a otras participantes que intervinieron. Es decir, la docente de educación física autora de esta tesis y la profesora de grupo preescolar quien colaboró en el registro de las tareas realizadas por los alumnos. Se solicitó el consentimiento informado de los padres de familia autorizando la investigación (ver anexos).

4.2 Ubicación curricular

Se trabajó con el Programa de Educación Preescolar. Programa Sintético. Fase 2.

El contenido y PDA abordados en la propuesta se presentan en la tabla 20 (ver tabla 20)

4.3 Procedimiento de Intervención

Se utilizó un procedimiento pretest, intervención, posttest (Flick, 2012)..

La prueba se realizó en dos días en las instalaciones del Jardín de niños Federico Chopin, cada actividad se evaluó con un solo intento.

Las pruebas de pre test, la actividad uno y tres se realizaron el día martes 10 de diciembre de 2024, comenzando las mismas a las 10:30 am y terminado a las 11:30 am.

Se colocaron los materiales en el patio, y pasaron niño por niño a cada una de ellas, en total pasaron 7 niñas y 11 niños.

El grupo que las realizó fue el 2ºA del Jardín de Niños Federico Chopín turno matutino ubicado en la alcaldía Iztacalco.

La evaluación se complementa registrando las verbalizaciones y/o conductas de cada niño y niña.

4.3.1 Escenario

Todas las sesiones se realizaron en las instalaciones del Jardín de Niños Federico Chopin en el patio escolar y en el salón de clases de los alumnos.

4.3.2 Pretest. Evaluación previa a la Intervención

El pretest incluyó la aplicación de una prueba, el registro anecdótico elaborado durante la aplicación de la prueba y la evidencia visual.

4.3.2.1 Descripción del instrumento.

La prueba consistió en 3 actividades relacionadas con los PDA del programa. Una de las actividades evaluó el nivel funcional sustitutivo (referencial y no referencial), mientras que dos actividades evaluaron niveles funcionales presustitutivos (selector, suplementario y contextual). Para mayor claridad para el lector se usó esta clasificación con dos opciones para hacer más familiar el trabajo.

En la tabla 21 se presenta cada una de estas 3 actividades incluidas en la prueba, así como el nivel funcional correspondiente junto con el PDA correspondiente a la ubicación espacial.

Tabla 21

Relación de niveles funcionales de Ribes y López con los PDA y las actividades de pre test y pos test.

PDA	ACTIVIDAD	NIVEL FUNCIONAL
1.Ubica personas, objetos y elementos de su entorno con referentes personales y los comunica a sus pares y otras personas	Actividad 1. Dime: ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?	SUSTITUTIVO
2.Establece relaciones de orientación y direccionalidad al interactuar y desplazarse en su entorno (hacia, desde, atrás, arriba, da vuelta)	Actividad 2. Desplazándome por los objetos: Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto.	PRE SUSTITUTIVO
3.Reconoce a partir de puntos de referencia personales de interioridad y proximidad a las personas, objetos y elementos de su comunidad	Actividad 3. Brincando los aros: Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.	PRE SUSTITUTIVO

Fuente: elaboración propia

El desempeño individual de cada uno de los alumnos fue registrado en una hoja general de registro de ubicación espacial (ver tabla 22).

Tabla 22

Hoja general de registro de ubicación espacial

ACTIVIDAD	ALU 1	ALU 2	ALU 3	ALU 4	ALU 5	ALU 6	ALU 7	ALU 8	ALU 9
Dime: ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?									
Desplazándome por los objetos: Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto.									
Brincando los aros: Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.									

Fuente: Elaboración propia

SE CUMPLE



NO SE CUMPLE



Hoja general de registro de ubicación espacial

ACTIVIDAD	ALU 10	ALU 11	ALU 12	ALU 13	ALU 14	ALU 15	ALU 16	ALU 17	ALU 18
Dime: ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?									
Desplazándome por los objetos: Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto.									
Brincando los aros: Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.									

Fuente: Elaboración propia

SE CUMPLE



NO SE CUMPLE



4.3.2.2 Criterios de Evaluación Pretest

Se consideraron criterios de evaluación para cada una de las 3 actividades del pretest.

ACTIVIDAD 1 Dime: ¿cómo llego a la pelota?: Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?

SI: cuando el alumno es capaz de decirte con claridad dónde está la pelota y cómo hacer para llegar al objeto escondido desde el lugar donde se encuentra

NO: cuando el alumno no es capaz de decir dónde está la pelota ni cómo llegar a ella desde el lugar dónde se encuentra.

ACTIVIDAD 2 Desplazándome por los objetos: Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol),

El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto

SI: cuando el alumno es capaz de seguir las instrucciones que se le dan de manera eficaz y logra desplazarse como se le indica

NO: cuando el alumno no es capaz de seguir instrucciones que se le dan de manera eficaz y no logra desplazarse como se le indica.

ACTIVIDAD 3 Brincando los aros: Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.

SI: cuando el alumno es capaz de seguir las instrucciones que se le dan de manera eficaz y logra brincar a donde corresponde

NO: cuando el alumno no es capaz de seguir las instrucciones que se le dan de manera eficaz y no logra brincar a donde corresponde.

4.3.3 Intervención

La intervención fue de 7 sesiones de trabajo con el grupo de niños. En primer lugar, se realizó la planeación de las actividades conforme el programa SEP-Nueva Escuela Mexicana. Estas planeaciones consideraron el campo formativo, ejes articuladores, contenidos NEM y procesos de desarrollo y aprendizaje.

El campo formativo considerado fue saberes y pensamiento científico. Los ejes articuladores fueron inclusión e igualdad de género. En cuanto al contenido curricular se trabajó El dominio del espacio y reconocimiento de formas en el entorno desde diversos puntos de observación y mediante desplazamientos o recorridos. Los PDA considerados fueron: a) Ubica personas, objetos y elementos de su entorno con referentes personales y los comunica a sus pares y otras personas. b) Establece relaciones de orientación y direccionalidad al interactuar y desplazarse en su entorno (hacia, desde, atrás, arriba, da vuelta), y c) Reconoce a partir de puntos de referencia personales de interioridad y proximidad a las personas, objetos y elementos de su comunidad. En cada una de las siete sesiones se indicó el material didáctico necesario, el nivel funcional que promovía la actividad y las actividades considerando *inicio*, *desarrollo* y *cierre*. De cada una de las sesiones se hizo una evaluación y un registro anecdótico.

Las actividades propuestas se diseñaron conforme los criterios señalados en el capítulo teórico. Se entrelaza la taxonomía funcional de Ribes y López con los contenidos curriculares de la educación física para el aprendizaje de la ubicación espacial.

4.3.4 Posttest

En el post test se repitieron las mismas actividades del pretest. Las actividades se realizaron a los mismos 11 niños y 7 niñas el martes 18 de marzo con la misma dinámica, se colocó material en el patio, e iban pasando niño por niño a la misma. Todo se registró en las hojas de evaluación.

CAPÍTULO V. Resultados, Discusión y Conclusiones

Este apartado se organiza en tres momentos, resultados del pretest, resultados de la intervención y resultados del postest. En cada uno de estos momentos se describe lo hallado en el registro anecdótico, las evidencias fotográficas y otros datos obtenidos en cada uno de estos momentos.

5.1 Pretest

5.1.1. Resultados de la prueba

En la tabla 23 se presentan los resultados correspondientes a la prueba aplicada en el pretest. Como se recuerda la prueba consistió en tres actividades las cuales se realizaron a 11 niños y 7 niñas los días 10 y 11 de diciembre de 2024, se colocó material en el patio, e iban pasando niño por niño a la misma.

Todo se iba registrando en las hojas de registro de ubicación espacial para cada alumno se indica si pudo cumplir con cada una de las tareas indicadas (si-no). Dos de los 18 niños, pudieron resolver correctamente las 3 actividades de la prueba. 8 niños no resolvieron correctamente ninguna actividad, 5 niños resolvieron correctamente sólo 1 tarea y 3 niños resolvieron correctamente 2 actividad (Ver tabla 23). En la actividad 1, 12 niños dieron respuestas incorrectas. En la actividad 2, 11 niños dieron respuestas incorrectas y en la actividad 3, 14 niños se equivocaron.

Tabla 23

Resultados en el pretest por alumno

ACTIVIDAD	ALU 1	ALU 2	ALU 3	ALU 4	ALU 5	ALU 6	ALU 7	ALU 8	ALU 9
Actividad 1. Dime: ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?	NO	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO
Actividad 2 Desplazándome por los objetos Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto	NO	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO
Actividad 3 Brincando los aros Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.	SI	NO	SI	NO	SI	NO	NO	NO	NO

Fuente: Elaboración propia

SE CUMPLE



NO SE CUMPLE



Resultados en el pretest por alumno

ACTIVIDAD	ALU 10	ALU 11	ALU 12	ALU 13	ALU 14	ALU 15	ALU 16	ALU 17	ALU 18
Actividad 1. Dime: ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?	SI	SI	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI
Actividad 2 Desplazándome por los objetos Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto	NO	SI	NO	SI	SI	NO	SI	SI	SI
Actividad 3 Brincando los aros Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.	NO	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO

Fuente: elaboración propia

SE CUMPLE



NO SE CUMPLE



5.1.2 Registro Anecdótico Durante el Pretest

Como se menciona en el método también se llevó a cabo un registro anecdótico en todas las sesiones, el cual se elaboró después de cada sesión a contraturno.

Hay que recordar que la prueba del pretest se realizó de manera individual a cada niño en dos días en las instalaciones del jardín de niños Federico Chopin, y en cada actividad sólo se dio una oportunidad a los niños para responder, entonces si los niños no respondían se anotó “no”. Dos de las tres actividades del pretest se realizaron el martes 10 de diciembre de 2024, comenzando las mismas a las 10:30 am y terminado a las 11:30 am.

Se colocaron los materiales en el patio, y pasaron niño por niño a cada una de ellas, en total pasaron 7 niñas y 11 niños. La evaluación se complementa registrando las verbalizaciones y/o conductas de cada niño y niña.

A continuación, se presentan las observaciones anecdóticas realizadas durante el pretest para cada alumno.

En primer lugar, se enlista lo observado en la actividad 1 Dime: ¿cómo llego a la pelota? con cada alumno. Ver tabla 24.

Tabla 24

Observación anecdótica por alumno en la actividad 1 del pretest

# ALUMNO	OBSERVACIONES
1	Ella me comentó que debemos correr hasta allá para encontrar la pelota
2	Él me comentó que fuéramos “pa” lla” para encontrar la pelota
3	No es muy clara al hablar, me señaló con su dedo dónde estaba la pelota.
4	Con pena y con el dedo en la boca, me dijo que saltara, se quedaba callada algunos segundos.
5	Me dijo que caminara al frente y que allá estaba la pelota, en el salón.
6	Con pena solo me comentó que la pelota estaba ahí
7	Señalando con el dedo, me dijo “así” y caminó para llevarme a la pelota, sin utilizar lenguaje.
8	Cuando le pregunté, se volteó, después de unos segundos, respondió: “pa”“lla” y señaló con su dedo
9	Señaló con su dedo sin comunicarse verbalmente
10	Me dijo, no lo sé como le hacemos, después comentó, está adentro del salón,
11	Me dijo Hasta “allá” luego hacia enfrente hacia el salón, caminas y entrar.
12	Solo señaló con su dedo en dónde estaba la pelota
13	Se voltea y me dice allá y otras cosas que no tienen nada que ver con lo que le pregunto.
14	Me dijo pues caminando con los pies hacia acá, y luego tenemos que entrar y luego la tenemos que buscar
15	Tuvo mucha pena de contestar, se volteaba hacia otros lados.
16	Solo brincaba en su lugar y no logró verbalizar.
17	Con pena me señaló a dónde estaba la pelota, me dijo que caminara al frente y me metiera al salón.
18	Me comentó que caminando llegaba a la pelota, adelante y adentro y ya llegaba,

Fuente: elaboración propia

A continuación, se enlista lo observado en la actividad 2 Desplazándome por los objetos con cada alumno. Ver tabla 25.

Tabla 25

Observación anecdótica por alumno en la actividad 2 del pestest

# ALUMNO	OBSERVACIONES
1	Logra seguir las indicaciones que se dan, pero lo hace erróneamente, le digo derecha, y lo hace a la izquierda, tampoco ubica al frente.
2	Logra seguir las indicaciones que se dan, pero lo hace erróneamente, confunde derecha, izquierda, alrededor.
3	Logra seguir las indicaciones que se dan, pero lo hace erróneamente, confunde alrededor, derecha. izquierda, adelante.
4	No logra seguir las indicaciones, se queda en su lugar, le da pena.
5	Logra seguir las instrucciones de forma correcta, ubica alrededor, adelante, atrás, derecha, izquierda.
6	Se distrae mucho, no sigue las indicaciones, solo corre por el lugar.
7	Quiere agarrar los objetos que hay en el piso, no logra seguir las indicaciones.
8	Se queda pensando qué hacer y le da pena.
9	Solo camina por el terreno, sin seguir bien las indicaciones.
10	Me comenta que no sabe nada, que no puede hacerlo.
11	Caminó hacia donde se le indicó, lo hizo de forma correcta en todas las ocasiones.
12	Logró seguir la indicación correctamente hacia adelante, atrás, las demás las siguió erróneamente.
13	Logró seguir las indicaciones de forma correcta, en toda ocasión.
14	Pone mucha atención, sigue las indicaciones de forma correcta hacia cada uno de los lados que se le indican.
15	Logra seguir las indicaciones hacia adelante, un lado, atrás, pero las demás las realizó de forma errónea.
16	A pesar de que le cuesta poner atención, al momento de seguir indicaciones lo hace de forma correcta.
17	Sigue todas las indicaciones de forma correcta.
18	Logró seguir las indicaciones correctamente hacia donde se le iba diciendo.

Fuente elaboración propia

Por último, se enlista lo observado en la actividad 3 Brincando los aros con cada alumno.
(Ver tabla 26)

Tabla 26

Observación anecdótica por alumno en la actividad 3 del pretest

# ALUMNO	OBSERVACIONES
1	Logró brincar adelante, al centro, atrás, a la derecha, izquierda, al frente y alrededor.
2	Logra brincar adelante, atrás, pero las demás instrucciones las hace erróneamente.
3	Logró brincar de manera correcta en cada una de las indicaciones que se le daban
4	Logró brincar al centro, adelante y a un lado, pero las demás indicaciones no las siguió de forma correcta.
5	Logró brincar correctamente hacia donde se le iba indicando.
6	Brincaba erróneamente en cada ocasión.
7	Caminó a dónde él quería, preguntándome si “aquí” era donde tenía que hacerlo, después brincaba erróneamente.
8	Al escuchar la primera instrucción, se quedó pensando y la realizó erróneamente, pero logró seguir algunas indicaciones correctamente.
9	Se reía y solo caminó por todos los aros sin seguir las indicaciones.
10	Logró seguir algunas indicaciones de forma correcta, ubicó al centro, a un lado.
11	Preguntó antes de seguir la indicación, solo respondí, al que tú pienses que está bien, y logró seguir algunas indicaciones de forma correcta.
12	Se distrae con facilidad, pero logra seguir algunas indicaciones de forma correcta.
13	Comenzó a brincar por todos los aros, le dije que solo era de uno en uno, entendió esa indicación, pero brincó erróneamente por los aros.
14	Logró colocarse correctamente en dónde se le indicaba, además de que pone mucha atención.
15	Le dije que saltara adelante, y lo hizo atrás, cuando le dije atrás, se giró y lo hizo adelante; no logró seguir la indicación de forma correcta
16	Saltaba antes de escuchar la indicación y lo hacía por todos los aros, después me preguntaba si este o ese.
17	Brincaba de forma errónea por los aros.
18	Brincó por los aros de forma errónea, sí ponía atención, pero no ejecutaba bien la indicación.

Fuente: elaboración propia

5.1.3 Evidencias Fotográficas del Pretest

Otra evidencia más del trabajo son las fotografías que se tomaron en cada actividad, como aquí en el pretest. A continuación, se presentan fotos de evidencias una por cada actividad del pretest.

En la figura 3, la fotografía corresponde a la primera actividad Dime ¿cómo llego a la pelota? que consistía en que los niños tendrían que dar la indicación a la docente de cómo llegar hacia un objeto que estaba dentro de un salón, mismo que ellos ya habían visto. Se puede ver a una niña del grupo de 2ºA que está dando una instrucción señalando con su mano hacia donde me tenía que dirigir.

En la figura 4, la fotografía corresponde a la segunda actividad Desplazándome por los objetos, que consistía en seguir instrucciones para avanzar de un punto a otro sin tocar los ocho obstáculos que se colocaron en el piso. Como se puede ver la niña precisamente sigue las instrucciones como indica la prueba.

En la figura 5, la fotografía corresponde a la tercera actividad Brincando por los aros, que consistía en saltar los aros siguiendo las instrucciones del docente. Y en esta se muestra a un niño que sigue instrucciones para saltar los aros conforme se le indique.

Figura 3

Evidencia fotográfica actividad 1



Fuente: elaboración propia

Figura 4

Evidencia fotográfica actividad 2



Fuente: elaboración propia

Figura 5

Evidencia fotográfica de la actividad 3

Fuente: elaboración propia

5.2 Intervención***5.2.1 Resultados de la Intervención***

En primer lugar, voy a presentar los resultados de aprendizaje individuales por sesión. Se llevaron a cabo 7 sesiones, pero sólo se evaluaron a los niños en 5 de ellas. Las dos sesiones que no se evaluaron fue porque no se desarrollaron las actividades como estaban programadas: en las sesiones del 24 de febrero y del 4 de marzo las actividades duraron más de lo esperado y faltó tiempo para hacer la evaluación.

En seguida, en la tabla 27, se concentran los resultados de evaluación señalando cuántos niños lograron la actividad de la sesión y cuántos no lo lograron. Si uno observa cómo se comportaron los alumnos de sesión en sesión, fue aumentando el número de niños que sí lograron los criterios de efectividad, en la primera sesión sólo 9 lo alcanzaron y en la séptima sesión llegaron a 12, es decir, fue un incremento de 30% de efectividad. Así mismo disminuyó la cantidad de niños que no lo lograron: pasó de 7 alumnos que no lo lograron en la primera intervención a 3 alumnos

en la séptima intervención. En la tabla 27 se incluye una columna de “niños en proceso” refiriéndose a toda la intervención y no a una actividad en específico, es decir eran niños que aprendían solo una parte de la actividad propuesta, se equivocaron en una o dos tareas incluidas en la actividad de la sesión. Esta valoración fue global y cualitativa integrando diversas actividades, a diferencia de la valoración de pretest y posttest que fue específica por actividad. Por lo tanto, los resultados de aprendizaje individual por sesión de intervención muestran los logros de los niños conforme al programa a los PDA y a lo que esta propuesta de intervención se orientó que fue la habilidad del pensamiento de ubicación espacial.

Tabla 27

Registro de logros en la habilidad espacial por sesión de intervención

ACTIVIDAD Y FECHA REALIZADA EN LA INTERVENCIÓN	NIÑOS QUE SÍ LO LOGRARON	NIÑOS EN PROCESO	NIÑOS QUE NO LO LOGRARON
Primera intervención Miércoles 05 de febrero. Se repartirá a cada alumno una hora en la que deberán colorear de verde el paliacate que se encuentra arriba del niño, de rojo el paliacate que se encuentra abajo del niño, de azul el paliacate que se encuentra a un lado del niño.	9 alumnos	2 alumnos	7 alumnos
Segunda intervención Lunes 17 de febrero Se les repartirá una hoja a los niños donde tendrán que colorear de verde a la niña que está colocada abajo de la silla, de color azul a la que está a un lado de la silla, de color amarillo a la que está arriba de la silla, de color rojo a la que está atrás de la silla y de color rosa la que está delante de la silla	10 alumnos	1 alumna	5 alumnos
Tercera intervención Miércoles 19 de febrero Cinco alumnos pasarán al pizarrón a decirles a los demás lo que se realizó en el patio y a su vez harán los trazos en el mismo.	11 alumnos		5 alumnos

Se le repartirá una hoja y un lápiz a cada niño, la instrucción será que en la hoja hagan el trazo de lo que se hizo en el patio para que posteriormente lo expliquen a la docente.			
Cuarta intervención Lunes 24 de febrero Círculo motorizado sugerido por el docente: ya con el material colocado y los equipos formados, los niños deberán de ir pasando por el mismo, pero explicando hacia y por dónde se están desplazando, el recorrido será el siguiente: Colocarse atrás de la silla Pasar por debajo de la silla Caminar hacia adelante Colocarse adentro de la llanta de equilibrio y después afuera; habrá dos llantas Caminar hacia adelante Pasar por arriba de las llantas de carro; habrá dos llantas Caminar hacia adelante Girar alrededor de los conos. Tres alumnos explicarán cómo hicieron el recorrido a sus demás compañeros, a su vez lo volverán a realizar.	No hay datos	No hay datos	No hay datos
Quinta intervención Martes 25 de febrero Con los trazos que hizo la docente, cuatro alumnos pasarán al pizarrón a decirles a los demás lo que se realizó en el patio y a su vez harán los trazos en el mismo. Se le repartirá una hoja y un lápiz a cada niño, la instrucción será que en la hoja hagan el trazo de lo que se hizo en el patio para que posteriormente lo expliquen a la docente.	12 alumnos	2 alumnos	4 alumnos

Sexta intervención Martes 04 de marzo La docente da la explicación y el ejemplo de cómo deben brincar por los aros, utilizando a un niño de ejemplo. Los alumnos pasarán brincando por los aviones. Un alumno le dirá a los demás de su equipo, hacia dónde debe de ir saltando sobre el avión	No hay datos	No hay datos	No hay datos
Séptima intervención Martes 11 de marzo Dentro del salón, los alumnos deberán colocarse atrás de la docente, ellos me van a ir explicando entre todos, hacia dónde debo de caminar para llegar a los lavaderos que están ubicados en el patio. (se corrige y se regresa si hay algún error). A su vez todos iremos desplazándonos hacia donde ellos mismos van diciendo. Posteriormente dentro del salón de clases la docente hará trazos en el pizarrón colocando el recorrido que los niños me den. Cinco alumnos pasarán al pizarrón a decirles a los demás qué indicaciones me dieron para llegar de su salón a los lavaderos que hay en el patio. Se le repartirá una hoja y un lápiz a cada niño, la instrucción será que en la hoja hagan el trazo de lo que se hizo en el patio para que posteriormente lo expliquen a la docente.	12 alumnos	3 alumnos	3 alumnos

Fuente: elaboración propia.

5.2.2 Registro Anecdótico de la intervención

De igual forma se hizo un registro anecdótico en cada sesión de intervención, el cual se presenta a continuación (ver tabla 28).

Tabla 28

Registro anecdótico de las intervenciones

FECHA DE INTERVENCIÓN	OBSERVACIONES
Miércoles 05 de febrero de 2025	Durante la actividad de inicio, los alumnos se desplazaron siguiendo a la docente de forma correcta. Durante la actividad de desarrollo, algunos alumnos siguieron las indicaciones, algunos otros copiaban a sus compañeros, y otros más no seguían la indicación de forma correcta. Cuando pasaron los alumnos a dar la indicación, algunos niños perdían la atención porque había mucho ruido en el patio, además que la voz de los niños no se escuchaba tanto, por lo que tuve que ayudarlos a repetir la instrucción que ellos dieron y así los demás niños pudieran escucharla. Durante la actividad de cierre nueve niños lo lograron realizar correctamente, 2 niños lo lograron parcialmente y siete niños no lo lograron.
Lunes 17 de febrero de 2025 Lunes 17 de febrero de 2025	Durante la actividad de inicio, los alumnos si iban mencionando derecha e izquierda, cuando se les dio la indicación de que se colocaran debajo de la silla, algunos niños lo hicieron atrás en lugar de abajo, se les dio la oportunidad de que copiaran a un compañero si no sabían dónde era abajo, también yo corregí algunos niños hasta que lográramos que todos estuvieran debajo de la silla. Atrás sí lograron todos colocarse, y adelante lo confundían algunos con sentarse en la silla. Durante la actividad de desarrollo algunos niños no se cambiaban con los que tenían al frente, solo se cambiaban de silla, pero les fui corrigiendo para que supieran quién estaba al frente de ellos, cuando se cambiaron a la derecha, 4 niños se confundieron y lo volvieron a hacer al frente en lugar de derecha; después de 12 intentos hacia la derecha, los niños lo lograron realizar de forma correcta. Durante la actividad de desarrollo cuando los niños daban la instrucción a los demás compañeros, los demás niños sí la siguieron; como la voz de los niños es bajita, yo les ayudé a repetir la indicación para que todos los niños escucharan. Los niños sí lograron colocarse, abajo, arriba, atrás, a un lado de la silla; cuando una niña dio la instrucción que adelante, 3 niños se confundieron. Durante la actividad de cierre, 10 niños sí lograron hacerla correctamente, 1 lo hizo parcialmente y 5 no lo lograron.

Miércoles 19 de febrero de 2025	Durante la actividad de inicio, los niños fueron repitiendo junto conmigo dónde nos íbamos colocando respecto a la silla. Durante la actividad de desarrollo, ayudó bastante que estábamos dentro del salón, ya que la voz de los niños se escuchó mucho mejor y a su vez las indicaciones que ellos daban. Solo un niño de los cuatro que pasaron a explicar, no lo hizo de forma correcta. Los otros cuatro sí lograron explicar y trazar de forma correcta. Durante la actividad de cierre, 11 niños sí lograron hacerla correctamente y 5 no lo lograron. Como fue un día lluvioso, no asistieron los 18 niños, solo 16.
Lunes 24 de febrero de 2025	Durante la actividad de inicio, los niños observaron el ejemplo de cómo se iba a pasar por el recorrido. Durante la actividad de desarrollo, los tres alumnos que dieron las instrucciones a los compañeros lo hicieron de forma correcta.
Martes 25 de febrero	Durante la actividad de inicio, los niños fueron repitiendo junto conmigo hacia dónde y cómo hicimos el recorrido en el patio. Durante la actividad de desarrollo: La primera niña que explicó no logró explicar correctamente lo que hicimos en el patio. tres niños sí lograron explicar correctamente lo que hicimos en el patio. Durante la actividad de cierre, 12 niños sí lograron hacerla correctamente y 6 no lo lograron.
Martes 04 de marzo de 2025	Los alumnos sí lograron explicar a sus compañeros de forma correcta Los alumnos que escuchaban la indicación lograron seguirlas de forma correcta. Se corrigió durante la actividad a una niña que parcialmente siguió la indicación de forma correcta.
Martes 11 de marzo de 2025	Esta sesión se tenía planeada el 05 de marzo, pero no se pudo completar la clase debido a que hubo una interrupción por parte de los dentistas, la retomamos el martes de 11 de marzo para que me explicaran el dibujo que ya habían realizado los niños con anterioridad., 12 de los 18 niños logran explicar lo que hicieron en la hoja.

Fuente: elaboración propia

5.2.3 Evidencias Fotográficas de la Intervención

Otra evidencia más del trabajo son las fotografías que se tomaron. Las fotografías se presentan ordenadas por sesión. De cada sesión de intervención se recopiló la evidencia del trabajo, fotografías y videos de los niños trabajando.

En la primera sesión los niños utilizaron un paliacate que se iban colocando conforme a las instrucciones del docente, posteriormente tres de ellos también dieron indicaciones a los demás compañeros, por último, se entregó una hoja de papel a cada niño en la cual tenían que colorear de un color en específico (rojo, verde y azul) conforme a la ubicación del niño y el objeto. Como se puede ver en la figura 6, los niños están trabajando en el patio con el paliacate y en la figura 7, se observa la evidencia del ejercicio que realizaron en el papel.

Figura 6

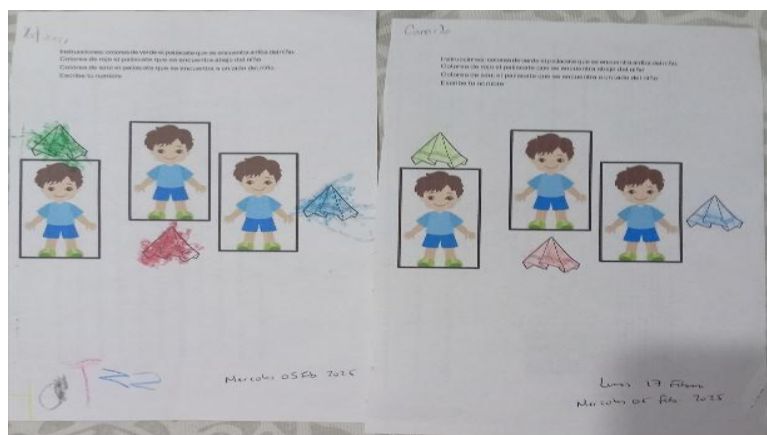
Fotografía sesión de intervención 1 del día miércoles 05 de febrero



Fuente: elaboración propia

Figura 7

Evidencia de sesión de intervención 1 del día miércoles 05 de febrero



Fuente: elaboración propia

En la segunda sesión se dio una actividad presustitutiva y posteriormente se trabajó una actividad sustitutiva ya que los niños debieron utilizar el lenguaje para dar instrucciones verbales acerca de cómo lograr la tarea. Como se puede observar en la figura 8, los niños primero siguieron la instrucción de la profesora de hacia dónde moverse respecto a una silla y, posteriormente, ellos debían dar la instrucción verbal a sus demás compañeros para que se colocaran respecto a la silla. En la figura 9, se muestra la evidencia del trabajo del alumno en el plano gráfico donde los niños debían colorear de distintos colores (amarillo, verde, azul, rosa y rojo) siguiendo la instrucción de dónde se colocaba la imagen del niño con respecto al dibujo de la silla en el papel.

Figura 8

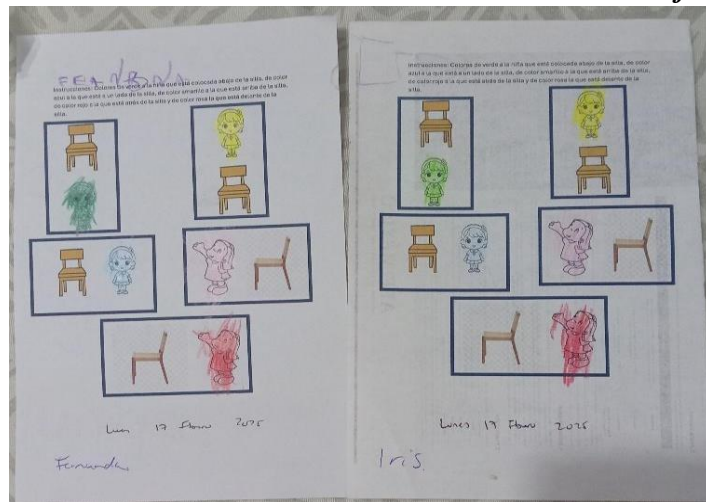
Fotografía de la intervención 2 del día lunes 17 de febrero



Fuente: elaboración propia.

Figura 9

Evidencia de la intervención 2 del día lunes 17 de febrero



Fuente: elaboración propia.

En la tercera sesión, debido a las condiciones climáticas, se trabajó la clase de educación física dentro del salón de clases del grupo. La docente autora de esta tesis recordó a todos los niños lo que se había hecho la sesión anterior en el patio. Posteriormente, 3 alumnos les dijeron a los demás niños que se hizo en el patio. Después, los niños utilizaron una hoja de papel para dibujar lo que ellos hicieron en el patio, explicando a la docente el significado de cada dibujo. Como se puede ver en la figura 10, la docente les explica en el pizarrón lo que se tiene que hacer, en las figuras 11 y 12 se observan las evidencias de trabajo escolar, es decir, el dibujo de unos niños colocando al sujeto respecto a la silla, ahí mismo se muestran anotaciones de la docente registrando lo que los niños dijeron.

Fotografías y evidencias de la intervención 3, del miércoles 19 de febrero de 2025

Figura 10
Docente dando explicación



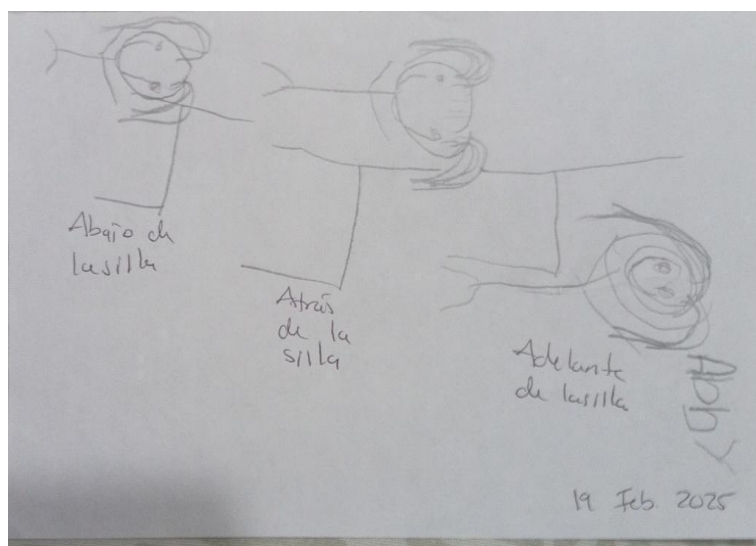
Fuente: elaboración propia

Figura 11
Evidencia 1



Fuente: elaboración propia

Figura 12
Evidencia 2



Fuente: elaboración propia.

En la cuarta sesión, se realizó un circuito de acción motriz por el cuál debían pasar los niños y las niñas hacia distintas ubicaciones espaciales, posteriormente los niños dieron las instrucciones verbales a sus compañeros de cómo hacerlo y por dónde se tenía que pasar, dando

referencias espaciales del tipo, “por la derecha”, “por encima”, etc. Como se puede ver en la figura 13, los niños están pasando por el circuito de acción motriz.

Evidencias y fotografías de la intervención 4, del día lunes 24 de febrero de 2025

Figura 13

Niños trabajando circuito de acción motriz



Fuente: elaboración propia

En la quinta sesión se trabajó en el aula de clases del grupo, la docente autora de esta tesis recordó a todos los niños lo que se había hecho la sesión anterior en el patio, posteriormente, 3 alumnos les dijeron a los demás niños que se hizo en el patio auxiliándose de dibujos en el pizarrón. Posteriormente, los niños utilizaron una hoja de papel para dibujar lo que ellos hicieron en el patio, explicando verbalmente a la docente el significado de cada dibujo. Como se puede ver en la primera figura 14, la docente les explica en el pizarrón lo que se tiene que hacer, en la figura 15 y 16, se observa el dibujo de unos niños pasando por el circuito de acción motriz, mismos que explican a la docente utilizando términos de ubicación espacial.

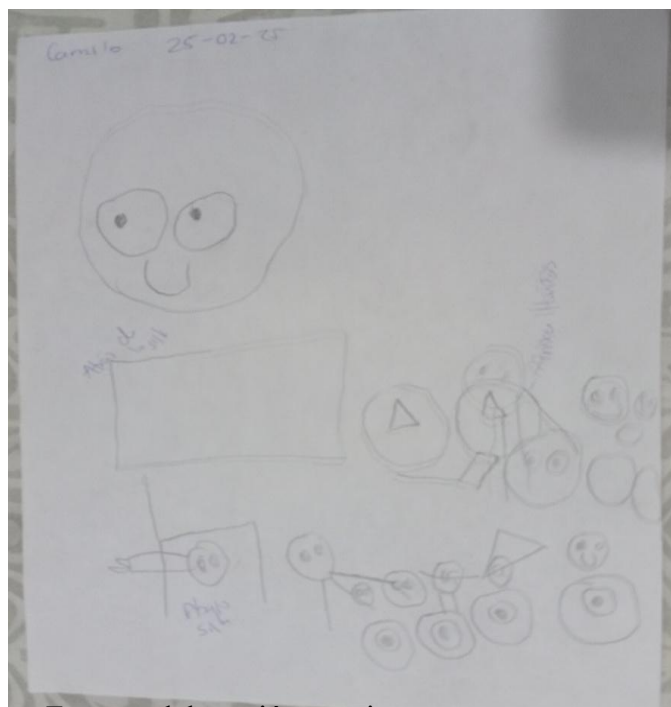
Fotografías y evidencias de la intervención 5, del martes 25 de febrero de 2025.

Figura 14
Docente dando explicación



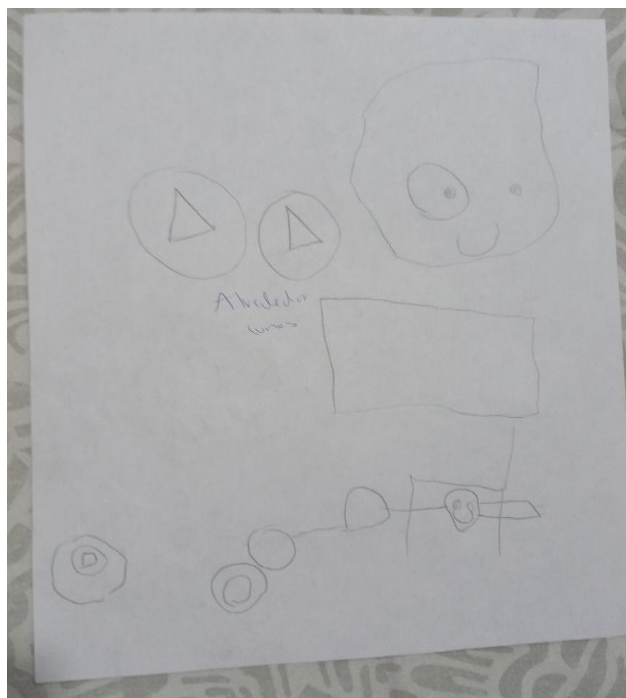
Fuente: elaboración propia

Figura 15
Evidencia 1



Fuente: elaboración propia

Figura 16
Evidencia 2



Fuente: elaboración propia

En la sexta sesión, se trabajó en el patio y se formó, con la ayuda de aros, de plástico, un avión. Mismo que los niños debían saltar hacia donde se les indicara, pero aquí ya la docente no daba la instrucción, eran los mismos niños quienes les decían a sus compañeros qué tenían que hacer y hacia donde brincar. Como se puede ver en la figura 17, la niña está explicando a sus compañeros lo que tenía que realizar.

Fotografías y evidencias de la intervención 6, del martes 04 de marzo de 2025

Figura 17

Niña explicando el ejercicio



Fuente: elaboración propia

En la séptima sesión todos los niños dieron instrucciones verbales a la docente de cómo tenían que hacer para llegar de su salón hacia los lavaderos, utilizando para ello términos de ubicación espacial. Como se puede ver en la figura 18, la docente sale al patio con todos los niños para ella seguir las instrucciones, figura 19, se observa el dibujo de un niño que dio la indicación del recorrido que la docente hizo conforme a las instrucciones de los niños.

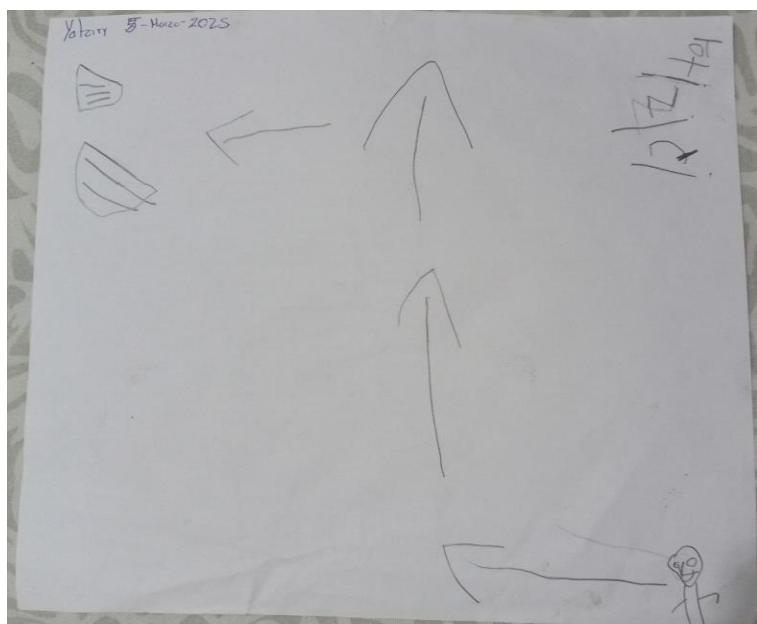
Fotografía y evidencias de la intervención 7, del martes 11 de marzo de 2025

Figura 18
Fotografía de docente siguiendo instrucciones



Fuente: elaboración propia

Figura 19
Evidencia 1



Fuente: elaboración propia

5.3 Posttest

5.3.1 Resultados de la prueba

La prueba pretest se realizó en un día, en las instalaciones del jardín de niños Federico Chopin, cada actividad se evaluó dando al niño sólo un intento para realizarla correctamente.

Las tres pruebas se realizaron el martes 18 de marzo de 2025 de 9:20 am a 12:00pm.

Se colocaron los materiales en el patio, y pasaron niño por niño a cada una de ellas, en total pasaron 7 niñas y 11 niños.

Todo se iba registrando en las hojas de registro de ubicación espacial, las mismas que fueron empleadas en el pretest (ver tabla 22)

Tabla 22

Hoja general de registro de ubicación espacial

ACTIVIDAD	ALU 1	ALU 2	ALU 3	ALU 4	ALU 5	ALU 6	ALU 7	ALU 8	ALU 9
Actividad 1: Dime ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?									
Actividad 2: Desplazándome por los objetos: Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto.									
Actividad 3 Brincando los aros: Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.									

Fuente: Elaboración propia

SE CUMPLE



NO SE CUMPLE



Hoja general de registro de ubicación espacial

ACTIVIDAD	ALU 10	ALU 11	AL U 12	ALU 13	ALU 14	ALU 15	ALU 16	ALU 17	ALU 18
Actividad 1: Dime ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?									
Actividad 2: Desplazándome por los objetos: Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto.									
Actividad 3 Brincando los aros: Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.									

Fuente: Elaboración propia

SE CUMPLE



NO SE CUMPLE



La evaluación se complementó registrando las verbalizaciones y/o conductas de cada niño y niña.

En la tabla 29 se presentan los resultados correspondientes al post-test, todo se iba registrando en las hojas de registro de ubicación espacial para cada alumno se indica si pudo cumplir con cada una de las actividades indicadas (si-no). De manera global los resultados fueron los siguientes: 14 de los 18 niños pudieron resolver correctamente las 3 actividades de la prueba. 1 niño no resolvió correctamente ninguna actividad, 1 niño resolvió correctamente sólo 1 tarea. 2 niños resolvieron correctamente 2 actividades (Ver tabla 29). En la actividad 1, 3 niños dieron respuestas incorrectas. En la actividad 2, 3 niños dieron respuestas incorrectas y en la actividad 3, 1 niño se equivocó

Tabla 29

Resultados en el postest por alumno

ACTIVIDAD	ALU 1	ALU 2	ALU 3	ALU 4	ALU 5	ALU 6	ALU 7	ALU 8	ALU 9
Actividad 1. Dime: ¿cómo llego a la pelota? Esconder una pelota pequeña en cualquier lugar, preguntar ¿Dónde está la pelota? ¿Cómo hacer para llegar al mismo?	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO
Actividad 2 Desplazándome por los objetos Colocar en el patio 8 objetos (aro, cono, charola, pelota, torre de vasos, cuadrado de plástico, bastón y cuadrado de ensamble) distribuidos a lo largo del patio (media cancha de voleibol), El alumno debe desplazarse entre ellos, siguiendo las instrucciones para no tocar ningún objeto	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	NO	NO

Actividad 3 Brincando los aros Colocar un aro al centro, uno adelante, otro atrás, uno a la derecha y otro a la izquierda, el alumno se colocará al centro, después seguirá las instrucciones para saltar donde se le indique.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
---	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Fuente: elaboración propia

5.3.2. Registro anecdótico por actividad para cada alumno

Como se menciona en el método, también se llevó a cabo un registro anecdótico en todas las sesiones, el cual se elaboró después de cada sesión, a contraturno.

Hay que recordar que la prueba del postest se realizó de manera individual a cada niño, en un día, en las instalaciones del jardín de niños Federico Chopín, y en cada actividad sólo se dio una oportunidad a los niños para responder, entonces si los niños no respondían se anotó “no”. Las tres actividades se realizaron el día 18 de marzo abarcando toda la jornada escolar (de 9:00 a 12:00 hrs.), contando con el apoyo de las educadoras y de la directora del plantel para poder hacerlo.

Se colocaron los materiales en el patio, y pasaron niño por niño a cada una de ellas, en total pasaron 7 niñas y 11 niños. La evaluación se complementa registrando las verbalizaciones y/o conductas de cada niño y niña.

A continuación, se presentan las observaciones anecdóticas realizadas durante el postest para cada alumno.

En primer lugar, se enlista lo observado en la actividad 1 Dime: ¿cómo llego a la pelota? con cada alumno. Ver tabla 30.

Tabla 30

Observación anecdótica por alumno en la actividad 1 Dime ¿dónde está la pelota? del postest

# ALUMNO	OBSERVACIONES
1	Logró decirme camina al frente, alto, a la derecha, a lado izquierdo, derecho.
2	Me dijo camina hacia adelante, hacia un lado, a la izquierda y la pelota está en el mueble, aunque le daba un poco de pena hablar.
3	No se le entiende muy bien al hablar, pero sí me comentó camina hacia adelante, a la izquierda, alto, al frente y la pelota está arriba.
4	Solo logró decirme que caminara hacia adelante, y luego a la izquierda, habla muy bajito y con pena.
5	Logró decirme que caminara al frente, a la izquierda, hasta aquí que está la pelota arriba del piano
6	Logró decirme camina hacia adelante, a un lado, alto, al otro lado, alto y la pelota está arriba del mueble.
7	Cuesta trabajo entender su lenguaje, pero logró decirme que caminara adelante y a la izquierda y que la pelota estaba en el mueble.
8	Utilizó el término aquí, después me dijo ve hacia el mueble, hacia allá, no logró darme las indicaciones correctas.
9	No logró comunicarse verbalmente, solo caminó hacia donde estaba la pelota.
10	Me dijo primero que no sabía, después que caminara hacia adelante, a la izquierda, alto, a un lado y que la pelota estaba en el mueble.
11	Logró decirme con buen tono de voz que caminara hacia adelante, alto, hacia la izquierda, alto, hacia la izquierda, y aquí está arriba del mueble.
12	Logró decirme adelante, por la izquierda, por la izquierda y la pelota está arriba del mueble.
13	Pierde la atención y me decía que caminara hacia al frente, y a la derecha aunque él caminó a la izquierda, así hasta llegar a la pelota y me dijo ahí está en el mueble.
14	Habló con buen tono de voz, y me dijo tenemos que caminar hacia al frente, alto, hacia la izquierda, alto, ahora hacia al frente, a la derecha y ahí está la pelota arriba del piano.
15	Habla con tono más bajito, pero se entiende, me dijo, camina hacia adelante, ahora hacia la izquierda y está arriba del mueble la pelota.
16	No logró dar las indicaciones, solo comentó está adentro en el mueble.

Tabla 30

Observación anecdótica por alumno en la actividad 1 Dime ¿dónde está la pelota? del postest

17	Camina hacia al frente, a la derecha y caminó a la izquierda, alto, camina hacia adelante, alto y la pelota está arriba del mueble.
18	Me dijo hacia al frente, alto, a la derecha (pero era hacia la izquierda) alto, se quedó pensando si era a la derecha o la izquierda y no lo decía, después logró decirme a la derecha (y era a la izquierda) y la pelota está arriba del mueble.

Fuente: elaboración propia

A continuación, se enlista lo observado en la actividad 2 Desplazándome por los objetos con cada alumno. Ver tabla 31

Tabla 31

Observación anecdótica por alumno en la actividad 2 Desplazándome por los objetos del postest.

# ALUMNO	OBSERVACIONES
1	Logró seguir indicaciones de forma correcta, caminó al frente, derecha, izquierda, atrás, adelante, alrededor de los obstáculos.
2	Logró seguir las indicaciones de forma correcta sin tocar los obstáculos, al frente, atrás, izquierda, derecha, atrás, alrededor del aro y de los vasos.
3	Logró seguir las indicaciones de caminar hacia adelante, alto, atrás, alrededor, al frente, a la derecha y a la izquierda.
4	Caminó al frente, alrededor de la pelota, caminó hacia atrás, brincó hacia adelante, a la derecha, a la izquierda.
5	Caminó hacia adelante, alto, alrededor de la pelota, brincó hacia al frente, hacia atrás, a la derecha, izquierda y giró sobre su propio eje.
6	Siguió las indicaciones, pero algunas no fueron de forma correcta, le decía hacia la izquierda y caminó hacia la derecha, aunque sí logró caminar adelante, atrás, hacia un lado.
7	Logró caminar hacia al frente, alrededor, brincar hacia adelante, alto, caminó a la izquierda, a la derecha, hacia atrás, giró alrededor sobre su propio eje.
8	No sigue las indicaciones correctamente, se equivoca.
9	Camina, pero hacia lados que no se le indican, lo hace erróneamente.

10	Logra caminar siguiendo las indicaciones de forma correcta, hacia adelante, hacia atrás, a un lado, derecha, izquierda, alrededor del aro.
11	Caminó hacia adelante, alrededor de la pelota, caminó hacia la izquierda, hacia atrás, brincó al frente, caminó hacia la derecha, giró alrededor
12	Sin tocar los obstáculos caminó hacia adelante, a la derecha, izquierda, atrás, alrededor de la pelota, alto.
13	Logró seguir las indicaciones de forma correcta, hacia la derecha, caminar hacia atrás, a la izquierda, adelante, alrededor de la pelota.
14	Caminó hacia adelante, alto, alrededor de la pelota, hacia adelante, alto, a la izquierda, alto, brincó hacia atrás, al frente, a la derecha, dio un paso a la derecha, y giró alrededor del aro.
15	Caminó hacia adelante, alto, a la derecha, hacia atrás, al frente, a la izquierda, brincó hacia adelante, atrás y alrededor.
16	Logró caminar hacia adelante, a la derecha, hacia atrás, a la izquierda, alrededor del bastón, brincó hacia al frente,
17	Logró caminar sin tocar los objetos de forma correcta, iba siguiendo las indicaciones a la izquierda, derecha, alto, alrededor, adelante, atrás, brincar hacia al frente.
18	Logró seguir las indicaciones, hacia adelante, alto, a la izquierda, alto, hacia atrás, a la derecha, al frente, alrededor

Fuente: elaboración propia

Por último, se enlista lo observado en la actividad 3 Brincando los aros con cada alumno. Ver tabla 32

Tabla 32

Observación anecdótica por alumno en la actividad 3 Brincando los aros del postest

# ALUMNO	OBSERVACIONES
1	Logró brincar adelante, atrás, derecho, centro, adelante, atrás, izquierda con seguridad al hacerlo
2	Logró brincar hacia el centro, hacia adelante, atrás, derecha, centro, izquierda, adelante, atrás, a un lado.
3	Logró brincar de manera correcta hacia adelante, hacia atrás, al centro, a la izquierda, hacia un lado.

4	Logró brincar adelante, atrás, a un lado derecho, al centro a un lado izquierdo, aunque al principio confundió el centro, le repetí esa indicación y lo hizo correctamente.
5	Logró brincar hacia atrás, centro adelante, lado derecho, adelante, atrás, izquierda, hacia un lado.
6	Logró brincar correctamente a dónde se le indicaba
7	Logró brincar adelante, atrás, al centro a la izquierda, derecha siguiendo las indicaciones.
8	Logró colocarse de manera correcta al centro, adelante, atrás, derecha, izquierda.
9	Logró colocarse al centro, adelante, atrás, a la derecha, lado izquierdo, le tenía que repetir que me volteara a ver.
10	Logró colocarse al centro, adelante, derecha, atrás, izquierda de manera correcta.
11	Logró colocarse al centro, adelante, atrás, derecha, centro, izquierda.
12	Logró colocarse correctamente siguiendo las indicaciones hacia centro, adelante, atrás, derecha e izquierda
13	Logró brincar correctamente a dónde se le indica, adelante, atrás, al centro, a la izquierda, a la derecha.
14	Logró colocarse correctamente en dónde se le indicaba, al centro, atrás, derecha, adelante, izquierda.
15	Logró colocarse correctamente dónde se le iba indicando, adelante, atrás, hacia adelante, al centro, atrás, derecha, izquierda.
16	Logró colocarse al centro, adelante, atrás, derecha, a un lado, izquierdo, aunque lo pensaba antes de brincar, siguió las indicaciones correctamente.
17	Logró brincar correctamente hacia dónde se le indicó, sin titubear al hacerlo, adelante, atrás, al centro, izquierda, derecha.
18	Logró brincar al centro, adelante, atrás, derecha, izquierda siguiendo las indicaciones, aunque le tenía que decir que se ubicara frente a mí en todo momento.

Fuente: elaboración propia

5.3.3. Evidencias Fotográficas del Postest

A continuación, se presentan fotos de evidencias por cada actividad del postest.

La figura 20, corresponde a la primera actividad Dime ¿cómo llego a la pelota? que consistía en que los niños tendrían que dar la indicación a la docente de cómo llegar hacia un objeto que estaba dentro de un salón, mismo que ellos ya habían visto. Se puede ver a una niña del grupo de 2ºA que está dando una instrucción señalando con su mano hacia donde me tenía que dirigir.

La figura 21, corresponde a la segunda actividad Desplazándome por los objetos, que consistía en seguir instrucciones para avanzar de un punto a otro sin tocar los ocho obstáculos que se colocaron en el piso. Como se puede ver, la niña sigue las instrucciones como indica la prueba.

La figura 22, corresponde a la tercera actividad Brincando los aros, que consistía en saltar los aros siguiendo las instrucciones del docente. Y en esta se muestra a un niño que sigue instrucciones para saltar los aros conforme se le indique.

Figura 20

Actividad 1 del postest



Fuente: elaboración propia

Figura 21
Actividad 2 del postest



Fuente: elaboración propia

Figura 22
Actividad 3 del postest



Fuente: elaboración propia

5.4 Comparación entre Resultados del Pretest vs Resultados del Posttest

Conforme el diseño de intervención elegido, pre-post test, la comparación de ejecuciones de los niños fue clave para definir si se había alcanzado la efectividad esperada en esta propuesta pedagógica. El resultado esperado o hipótesis, en todas las comparaciones, fue que se dieran mejores resultados en el posttest en comparación de los resultados del pretest.

La primera comparación fue del promedio del grupo en el pretest y en el posttest por actividad. En la tabla 33 podemos ver esta comparación.

Tabla 33

Comparación grupal pretest vs posttest

	ACTIVIDAD 1 Dime ¿cómo llego a la pelota?		ACTIVIDAD 2 Desplazándome por los objetos		ACTIVIDAD 3 Brincando los aros	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
PRETEST	6	12	7	11	4	14
POSTEST	15	3	15	3	17	1

Figura 23

Gráfica comparativa pretest vs posttest de la actividad 1: Dime ¿cómo llego a la pelota?

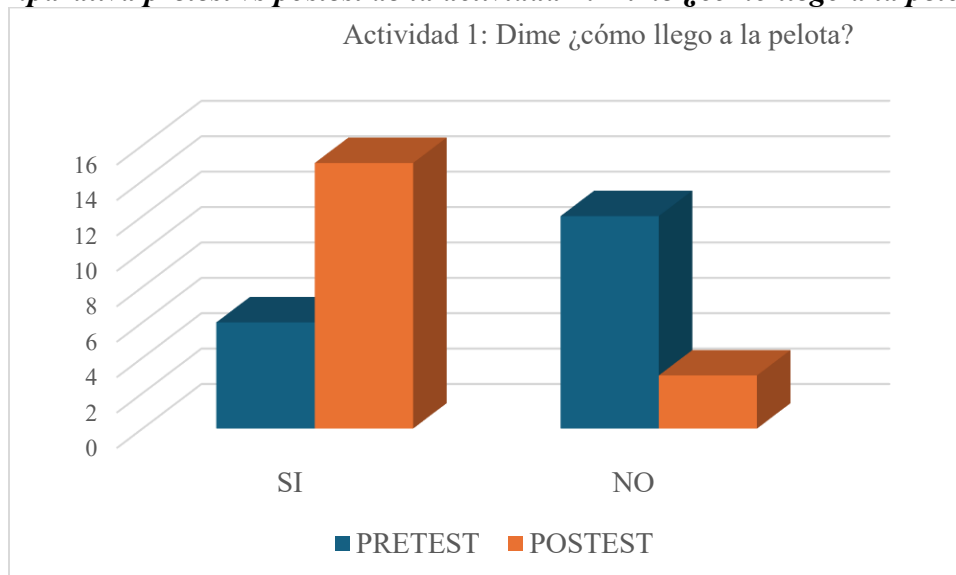


Figura 24

Gráfica comparativa pretest vs posttest de la actividad 2: Desplazándome por los objetos

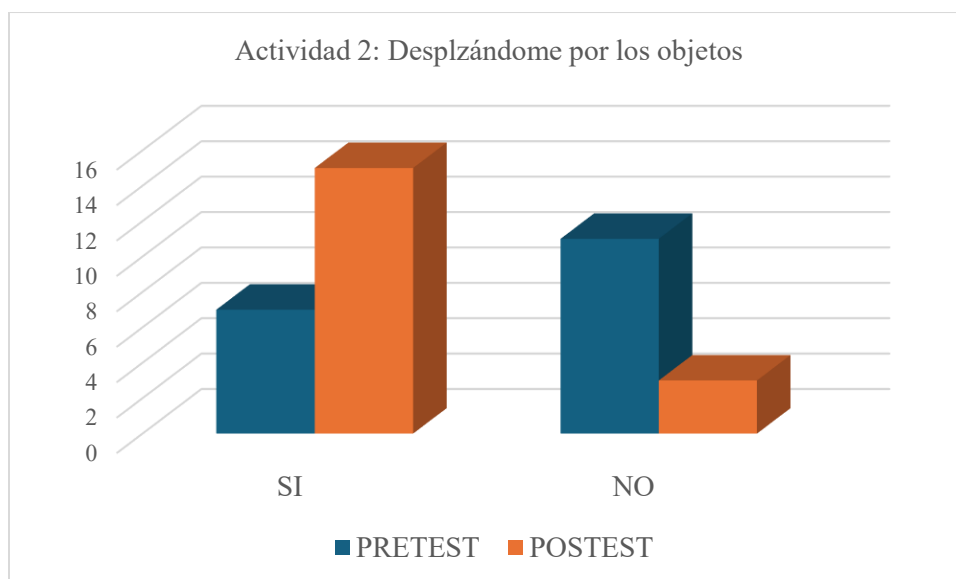


Figura 25

Gráfica comparativa pretest vs posttest de la actividad 3: Brincando por los aros

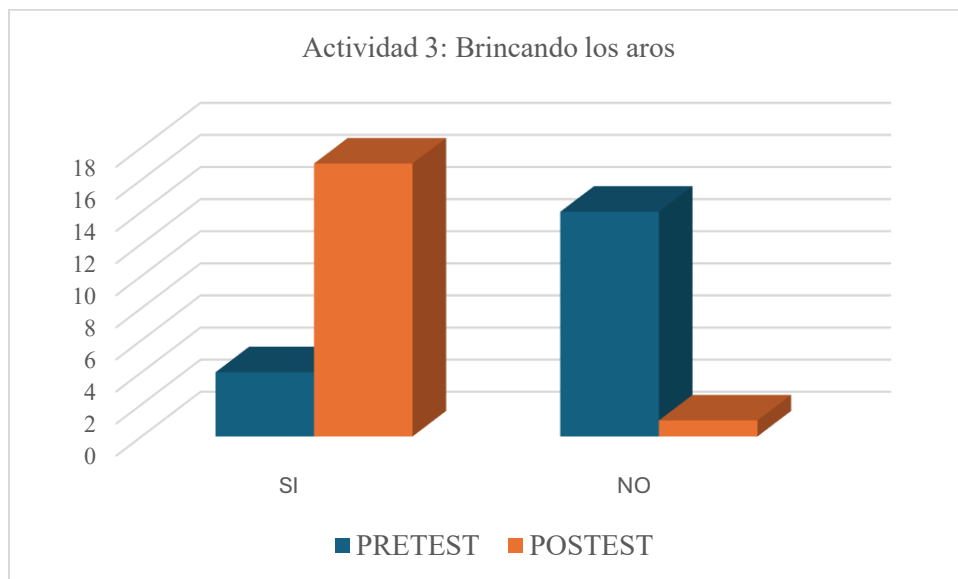


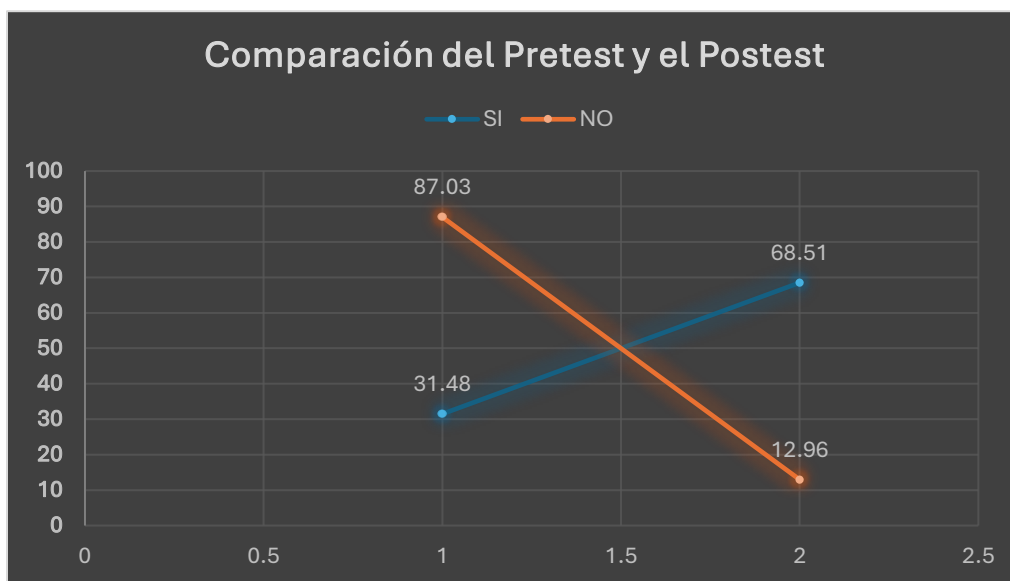
Tabla 34

Promedios comparativos del pretest y posttest

SUMA GENERAL	PRETEST	POSTEST
SI	17	47
NO	37	7
PROMEDIO	PRETEST	POSTEST
SI	31.48%	87.03%
NO	68.51%	12.96%

Fuente: elaboración propia

Figura 26

Gráfica comparativa pretest vs posttest

Es evidente, como puede apreciarse, la ventaja y mejoría que hubo en las tres actividades en el posttest. Siendo la tercera actividad Brincando los aros en la que se vio mejor avance, pues pasó de 4 niños que sí pudieron realizar la actividad en el pretest, a 17 niños que fueron exitosos en el posttest. Es decir, el incremento fue de 13 alumnos que sí hicieron correctamente la actividad de ubicación espacial. Esta actividad demandaba al niño interactuar en nivel presustitutivo.

La actividad en la cual se vio menor avance fue la segunda actividad Desplazándome por los objetos, donde solo se dio un incremento en ocho niños entre el pretest y el posttest. La actividad fue a nivel presustitutivo.

Por su parte, en la primera actividad Dime ¿cómo llego a la pelota? se pasó de 6 a 15 niños que, sí pudieron realizar la actividad, es decir, se dio un incremento de 9 niños entre el pretest y el posttest que pudieron comportarse conforme lo demandaba la tarea de ubicación espacial. Esta actividad fue a nivel sustitutivo.

Los resultados coinciden con la teoría de Ribes y López en que la actividad más fácil funcionalmente, presustitutiva, fue una en la que se dio la mayor mejoría. Lo que debe revisarse es que el segundo mejor desempeño se dio en la actividad sustitutiva que es más compleja y se esperaba fuera más difícil para los niños y en la que se diera menos avances. Sin embargo, la actividad que resultó con menos avances fue también una actividad presustitutiva, aunque cabe señalar que la diferencia fue de solo por un niño entre el pre y el postest. En la figura 23, 24 y 25 se presentan los datos grupales por momento de evaluación y permite apreciar el incremento que se dio en todas las tareas del pretest al postest.

Análisis por Alumno.

El logro colectivo es muy relevante, pero en un sentido pedagógico la escuela trabaja sobre el aprendizaje individual. Las calificaciones son individuales y el docente identifica y toma diferencia para cada alumno. Considerando alumno por alumno advertimos lo siguiente en la comparación pretest vs postest

Alumno 1

En el pretest el alumno 1, en la primera actividad obtuvo “no”, en la segunda actividad “no”, y en la tercera actividad “sí”. En el postest, obtuvo “sí” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 33% de aciertos a un 100% de aciertos. (ver tabla 35 y figura 27)

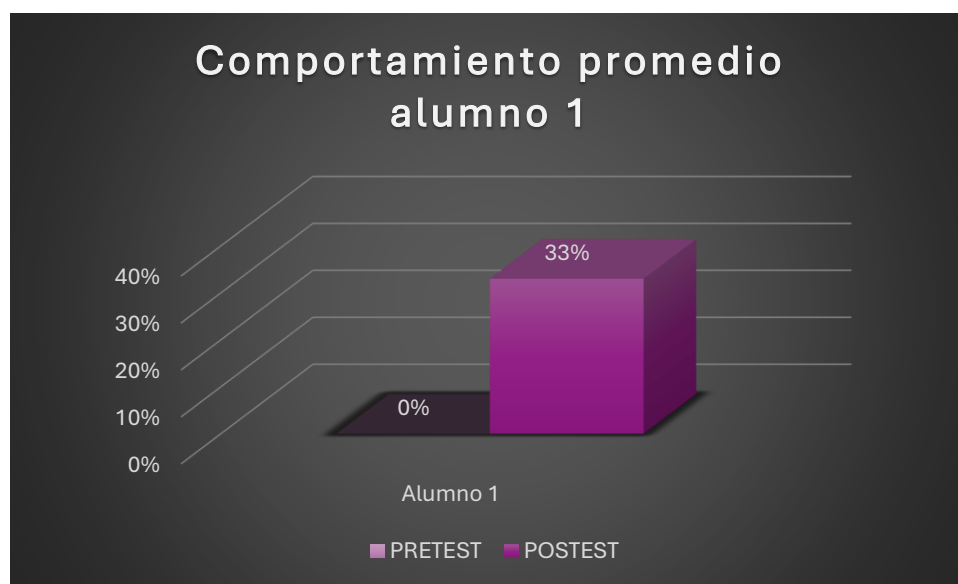
Tabla 35

Comportamiento alumno 1

Alumno 1				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI			1
	NO	1	1	
Alumno 1				
PRETEST		0%		
POSTEST		33%		

Fuente: elaboración propia

Figura 27

Gráfica comportamiento alumno 1

Alumno 2

En el pretest, el alumno 2, obtuvo “no” en las tres actividades. En el posttest, obtuvo “si” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de prácticamente 0% de aciertos correctos, a un 100% de aciertos. Este alumno fue de los que tuvo mejores resultados. (ver tabla 36 y figura 28)

Tabla 36
Comportamiento alumno 2

Alumno 2				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			
Alumno 2				
PRETEST		0%		
POSTEST		100%		

Fuente: elaboración propia

Figura 28

Gráfica comportamiento alumno 2**Alumno 3**

En el pretest el alumno 3, en la primera y segunda actividad obtuvo “no”, y en la tercera actividad “sí”. En el posttest, obtuvo “sí” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 33% de aciertos a un 100% de aciertos. (ver tabla 37 y figura 29)

Tabla 37

Comportamiento alumno 3

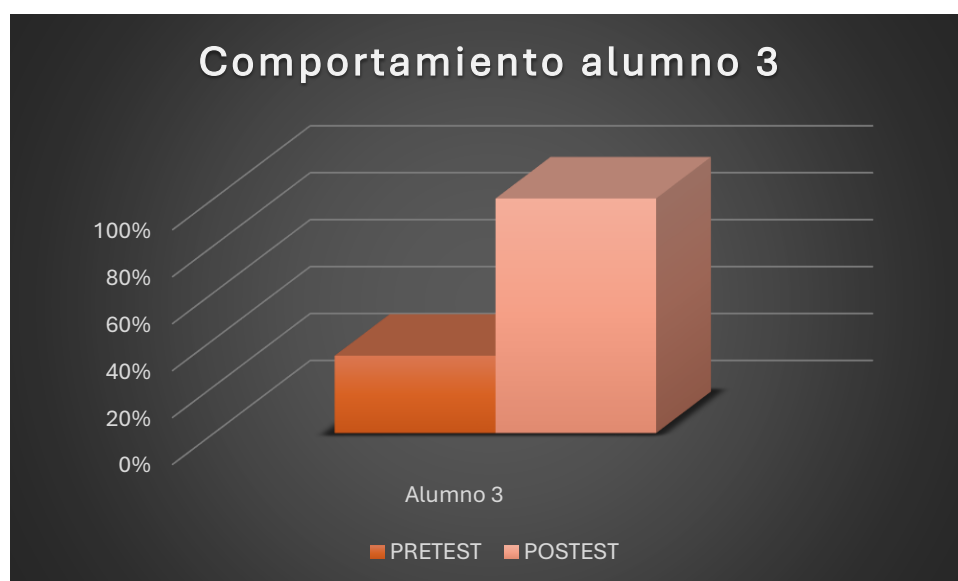
Alumno 3				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			1
	NO	1	1	
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 3	
PRETEST	33%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 29

Gráfica comportamiento alumno 3



Alumno 4

En el pretest, el alumno 4, obtuvo “no” en las tres actividades. En el posttest, obtuvo “si” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de prácticamente 0% de aciertos correctos, a un 100% de aciertos. Este alumno también tuvo un avance destacado en los resultados. (ver tabla 38 y figura 30)

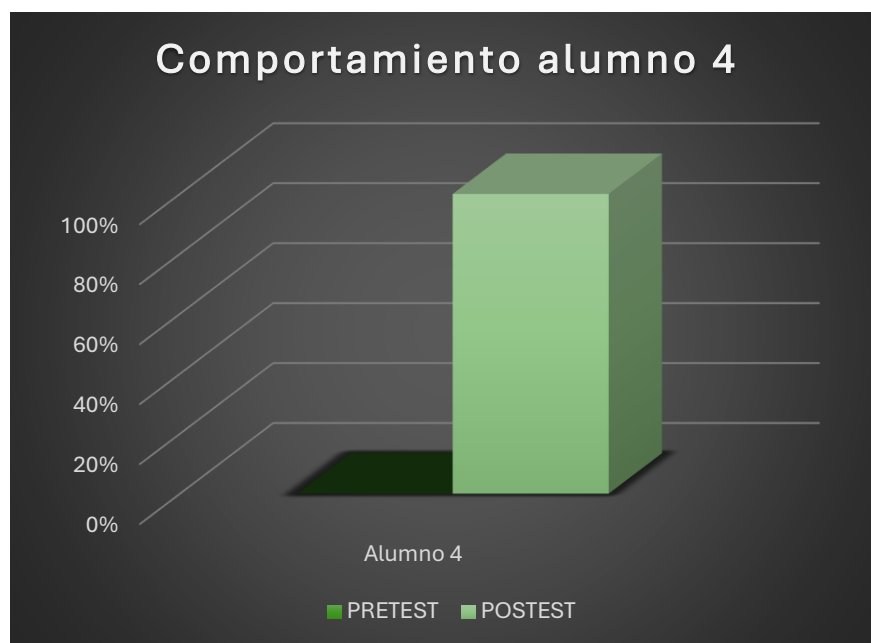
Tabla 38
Comportamiento alumno 4

Alumno 4				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			
Alumno 4				
PRETEST		0%		
POSTEST		100%		

Fuente: elaboración propia

Figura 30

Gráfica comportamiento alumno 4



Alumno 5

El alumno 5 obtuvo en el pretest “sí” en las tres actividades. En el postest obtuvo “sí” en las 3 también. Esta fue una de las dos mejoras más marginales, fue realmente ejecutante favorable desde el pretest pero lo positivo es que las actividades programadas no lo atrasaron en el buen desempeño que ya tenía. (ver tabla 39 y figura 31)

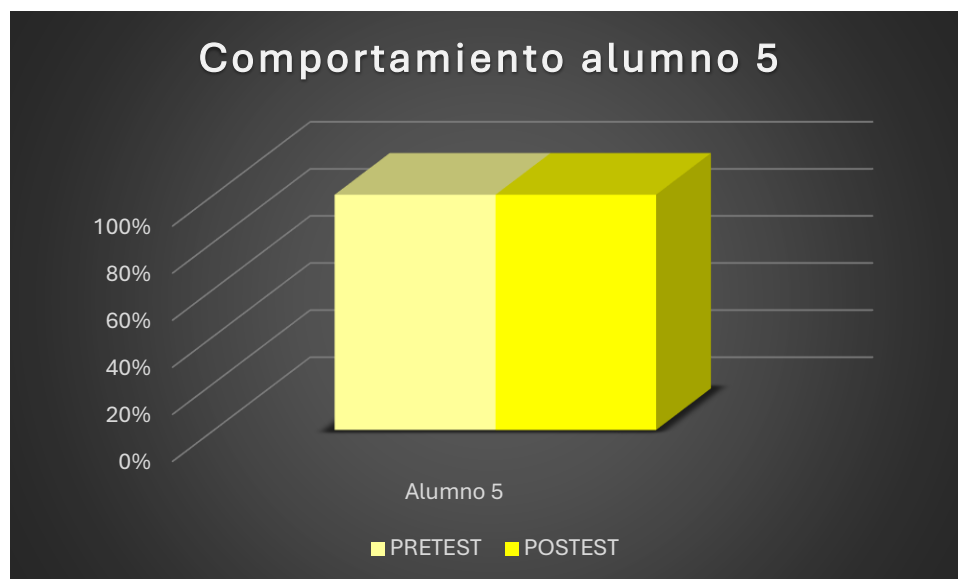
Tabla 39

Comportamiento alumno 5

Alumno 5				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI	1	1	1
	NO			
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			
Alumno 5				
PRETEST		100%		
POSTEST		100%		

Fuente: elaboración propia

Figura 31

Gráfica comportamiento alumno 5**Alumno 6**

El alumno 6 obtuvo en el pretest, “no” en las tres actividades. En el posttest obtuvo “sí” en la primera y tercera actividad, y en la actividad dos obtuvo “no”. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de 0% a 66% de aciertos. (ver tabla 40 y figura 32)

Tabla 40

Comportamiento alumno 6

Alumno 6				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI	1		1
	NO		1	

Alumno 6	
PRETEST	0%
POSTEST	66%

Fuente: elaboración propia

Figura 32

Gráfica comportamiento alumno 6



Alumno 7

El alumno 7 obtuvo en el pretest, “no” en las tres actividades. En el postest obtuvo “sí” en las tres actividades, Es decir, la mejora fue evidente al pasar de 0% a prácticamente un 100% de aciertos. Este alumno también tuvo un desempeño destacable. (ver tabla 41 y figura 33)

Tabla 41

Comportamiento alumno 7

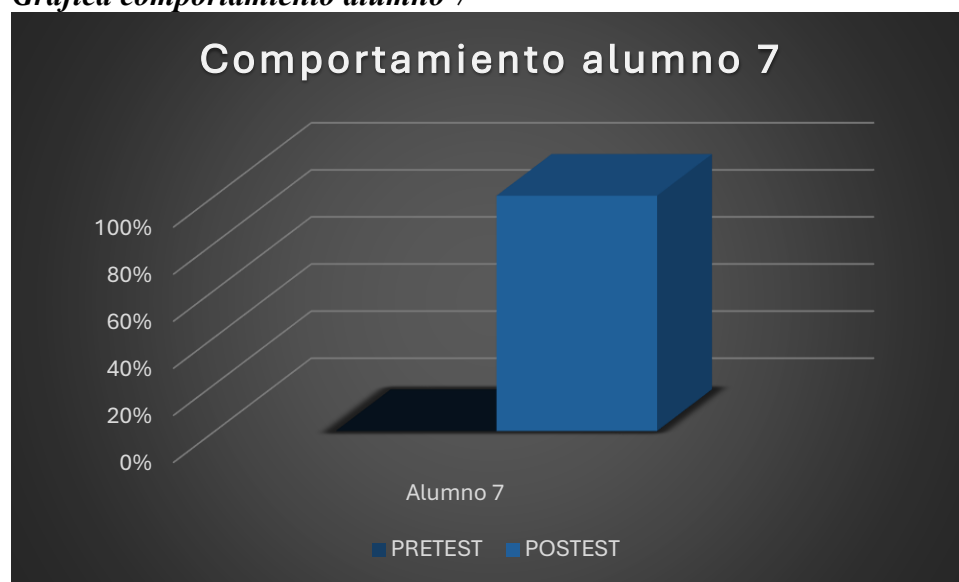
Alumno 7				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 7	
PRETEST	0%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 33

Gráfica comportamiento alumno 7



Alumno 8

El alumno 8 obtuvo en el pretest, “no” en las tres actividades. En el posttest obtuvo “sí” en la tercera actividad, y en la primera y segunda actividad obtuvo “no”. Es decir, hubo un poco de mejora, ya que pasó de tener 0% aciertos a obtener al menos el 33% de los aciertos. Este alumno tuvo un avance muy bajo. (ver tabla 42 y figura 34)

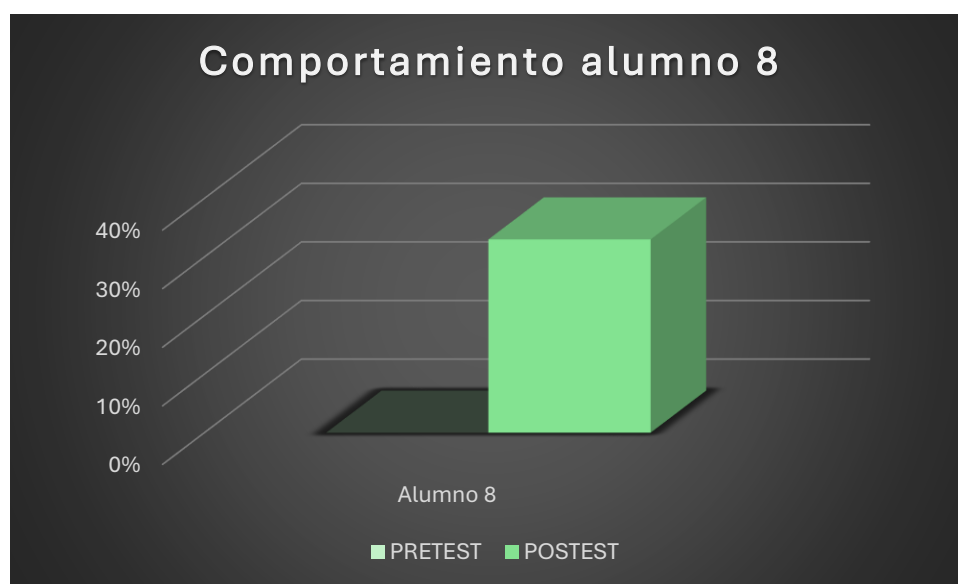
Tabla 42
Comportamiento alumno 8

Alumno 8				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI			1
	NO	1	1	

Alumno 8	
PRETEST	0%
POSTEST	33%

Fuente: elaboración propia

Figura 34
Gráfica comportamiento alumno 8



Alumno 9

El alumno 9 obtuvo en el pretest, “no” en las tres actividades. En el postest obtuvo “no” en las tres actividades. Es decir, no mejoró; este caso fue el único alumno que pasó de 0% de aciertos en el pretest a quedarse con ese mismo porcentaje en el postest. Este fue el único niño que no tuvo avance del pretest al postest. (ver tabla 43 y figura 35)

Tabla 43
Comportamiento alumno 9

Alumno 9				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI			
	NO	1	1	1

Alumno 9	
PRETEST	0%
POSTEST	0%

Fuente: elaboración propia

Figura 35

Gráfica comportamiento alumno 9**Alumno 10**

El alumno 10 obtuvo en el pretest, “sí” en la primera actividad y un “no” en la segunda y tercera actividad. En el posttest obtuvo “sí” en las 3 actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de 33% al 100% de aciertos. (ver tabla 44 y figura 36)

Tabla 44

Comportamiento alumno 10

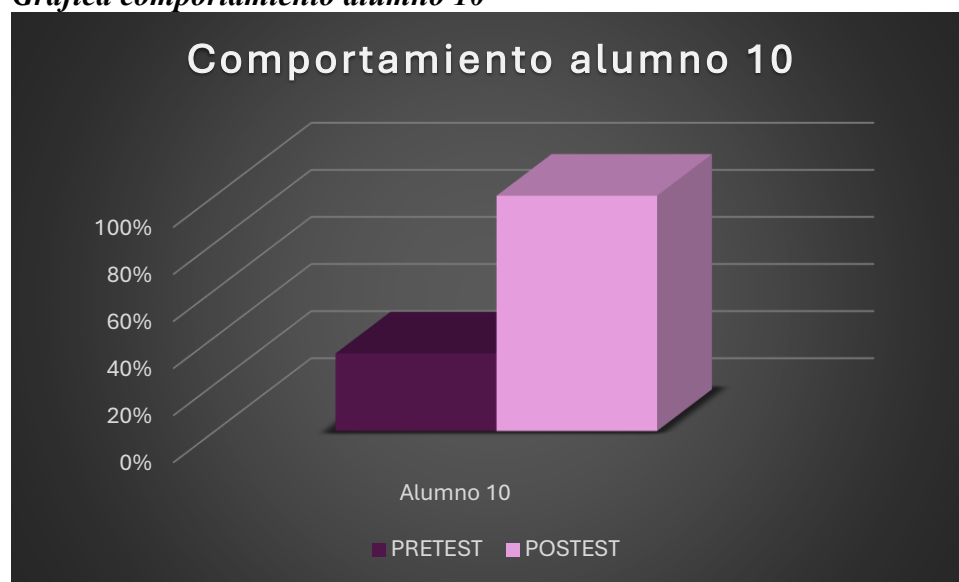
Alumno 10				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI	1		
	NO		1	1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 10	
PRETEST	33%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 36

Gráfica comportamiento alumno 10



Alumno 11

El alumno 11 obtuvo en el pretest, “sí” en la primera y segunda actividad y “no” en la tercera actividad. En el posttest obtuvo “sí” en las 3. También esta fue una mejora marginal pues de sí el alumno fue realmente ejecutante favorable desde el pretest. Sólo pasó de un 66% de aciertos a el 100% de aciertos (ver tabla 45 y figura 37)

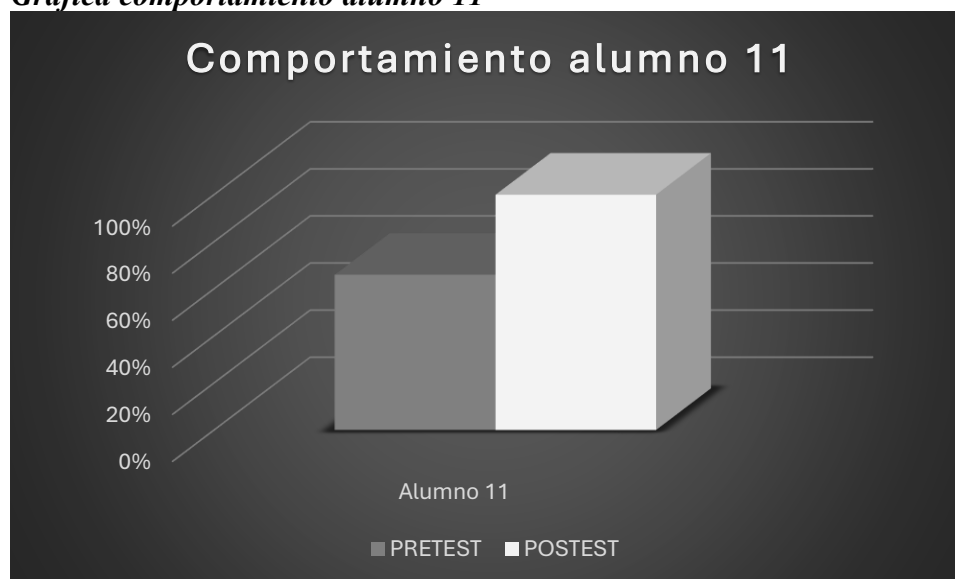
Tabla 45
Comportamiento alumno 11

Alumno 11				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI	1	1	
	NO			1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 11	
PRETEST	66%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 37
Gráfica comportamiento alumno 11



Alumno 12

En el pretest el alumno 12, en las tres actividades obtuvo “no”. En el posttest, obtuvo “si” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 0% de aciertos a un 100% de aciertos. Este es otro caso destacado por su buen aprovechamiento. (ver tabla 46 y figura 38)

Tabla 46
Comportamiento alumno 12

Alumno 12				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 12	
PRETEST	0%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 38

Gráfica comportamiento alumno 12**Alumno 13**

En el pretest el alumno 13, en la primera y tercera tarea obtuvo “no” y en la segunda tarea “si”. En el postest, obtuvo “si” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 33% de aciertos a un 100% de aciertos. (ver tabla 47 y figura 39)

Tabla 47

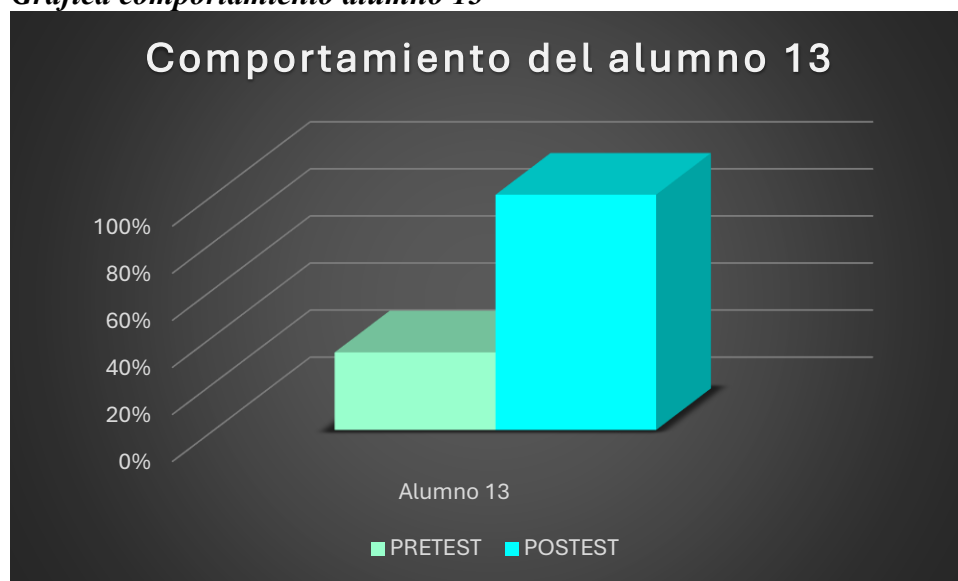
Comportamiento alumno 13

Alumno 13				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI		1	
	NO	1		1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 13	
PRETEST	33%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 39

Gráfica comportamiento alumno 13**Alumno 14**

El alumno 14 obtuvo en el pretest, “sí” en las tres actividades. En el postest obtuvo “sí” en las 3. Esta fue la tercera mejora marginal pues de sí el alumno fue realmente ejecutante favorable desde el pretest obteniendo el 100% de aciertos en ambos casos. Sería lo mismo que el alumno número 5 que no se hizo algo que afectara su buen desempeño. (ver tabla 48 y figura 40)

Tabla 48

Comportamiento alumno 14

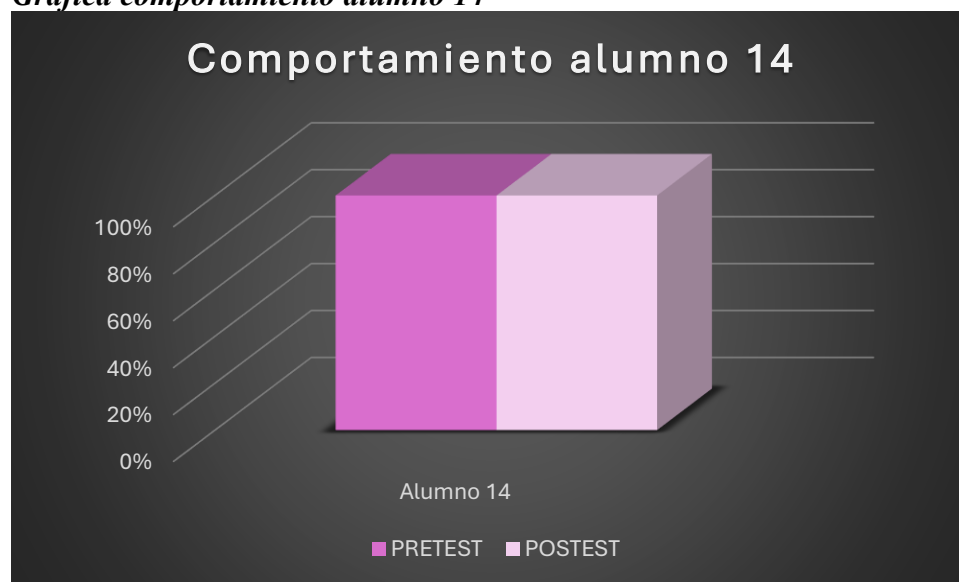
Alumno 14				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI	1	1	1
	NO			
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 14	
PRETEST	100%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 40

Gráfica comportamiento alumno 14



Alumno 15

En el pretest el alumno 15, obtuvo un “no” en las tres actividades. En el postest, obtuvo “si” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 0% de aciertos a un 100% de aciertos. Otro alumno destacado por su gran mejora. (ver tabla 49 y figura 41)

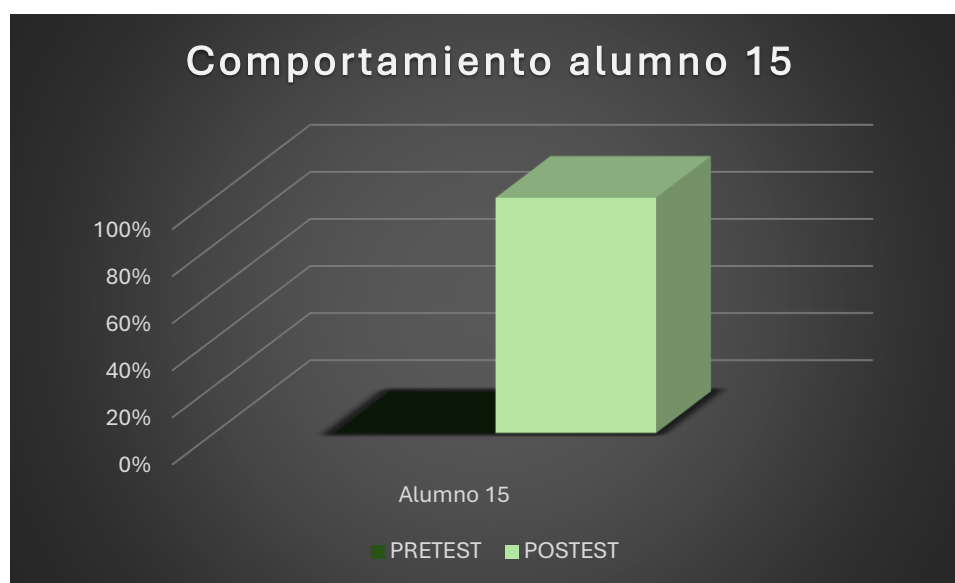
Tabla 49
Comportamiento alumno 15

Alumno 15				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI			
	NO	1	1	1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 15	
PRETEST	0%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 41
Gráfica comportamiento alumno 15



Alumno 16

En el pretest el alumno 16, en la primera y tercera tarea obtuvo “no”, y en la segunda tarea “sí”. En el posttest, obtuvo “no” en la primera actividad y “sí” en la segunda y tercera tarea. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 33% a un 66% de aciertos. (ver tabla 50 y figura 42)

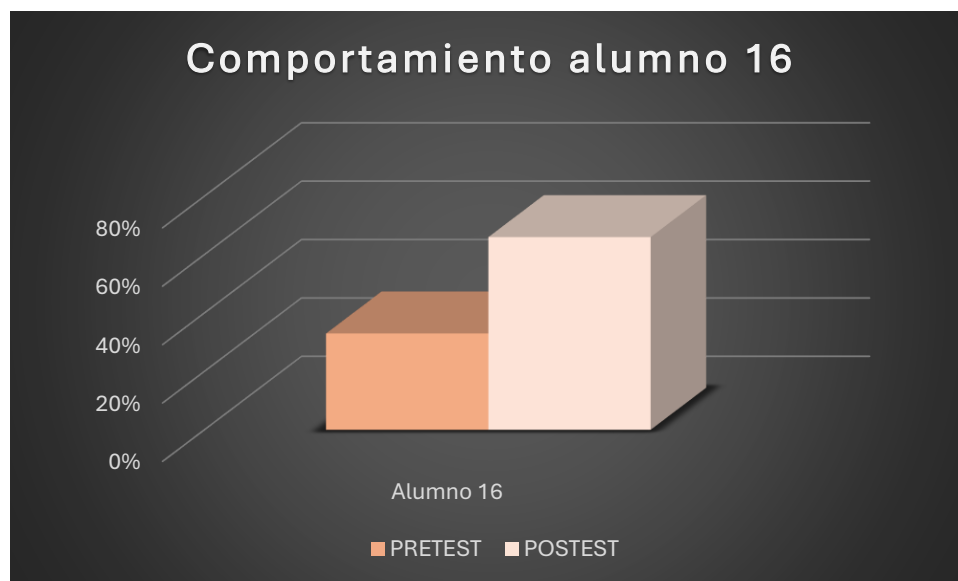
Tabla 50
Comportamiento alumno 16

Alumno 16				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI		1	
	NO	1		1
POSTEST	SI		1	1
	NO	1		

Alumno 16	
PRETEST	33%
POSTEST	66%

Fuente: elaboración propia

Figura 42
Gráfica comportamiento alumno 16



Alumno 17

El alumno 17 obtuvo en el pretest, “sí” en la primera y segunda actividad y “no” en la tercera actividad. En el posttest obtuvo “sí” en las 3. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 66% a un 100% de aciertos. (ver tabla 51 y figura 43)

Tabla 51
Comportamiento alumno 17

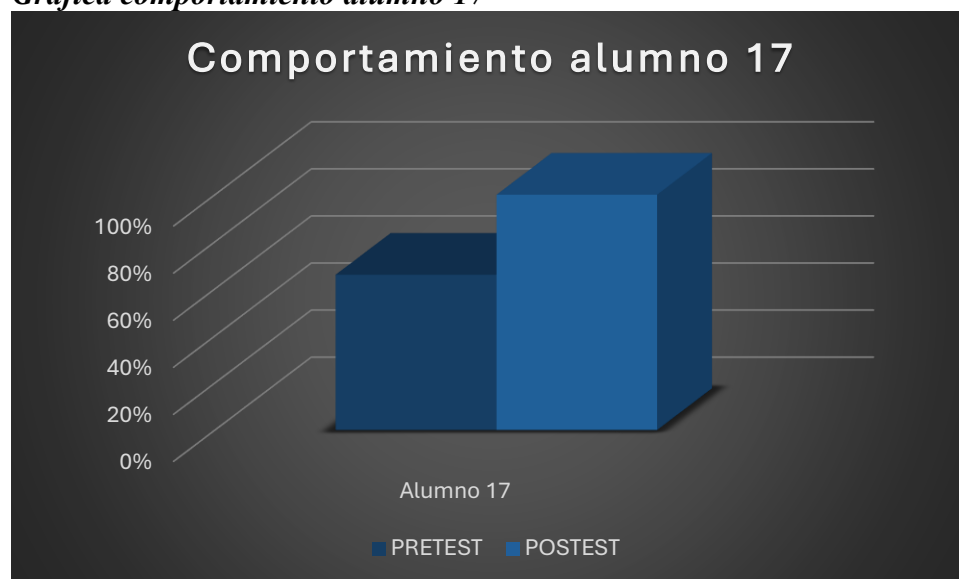
Alumno 17				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI	1	1	
	NO			1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 17	
PRETEST	66%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 43

Gráfica comportamiento alumno 17



Alumno 18

El alumno 18 obtuvo en el pretest, “sí” en la primera y segunda actividad y “no” en la tercera actividad. En el posttest obtuvo “sí” en las tres actividades. Es decir, la mejora fue evidente al pasar de un 66% a un 100% de aciertos. (ver tabla 52 y figura 44).

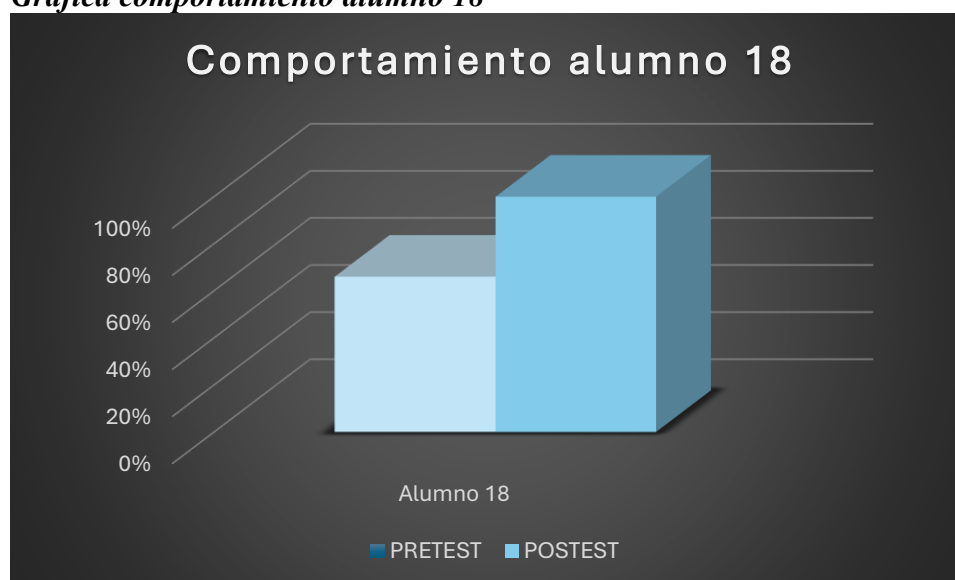
Tabla 52
Comportamiento alumno 18

Alumno 18				
Prueba	Tipo de respuesta	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
PRETEST	SI	1	1	
	NO			1
POSTEST	SI	1	1	1
	NO			

Alumno 18	
PRETEST	66%
POSTEST	100%

Fuente: elaboración propia

Figura 44
Gráfica comportamiento alumno 18



5.5 Discusión

En este trabajo el objetivo fue mejorar el desempeño del alumno de segundo grado de preescolar en tareas de habilidad espacial dentro de la clase de Educación física. Considerando los resultados obtenidos, el objetivo fue alcanzado, pues al final de la intervención 17 de 18 niños mejoraron su habilidad del pensamiento de ubicación espacial, además este logro se pudo realizar como parte de un proceso de transformación de la práctica docente.

Asimismo, se logró responder a la pregunta de investigación, que fue ¿Las actividades diseñadas para la clase de Educación Física mejorarán las habilidades espaciales de los niños de segundo grado de preescolar? Esto fue posible responder contundentemente por el cambio advertido en los niños en el alumnado al comparar las evaluaciones pretest con la posttest. Se dice que hubo una mejora porque las respuestas correctas de los niños se incrementaron pasando de 17 a 47 respuestas correctas entre el pretest y el posttest, es decir, se dio una mejora del 31.48% al 87.03% de desempeños efectivos en tareas que involucran la habilidad del pensamiento de ubicación espacial.

Se confirmó nuestra hipótesis que efectivamente de que las actividades diseñadas sí mejoran las habilidades del pensamiento espacial del alumnado preescolar. Se esperaba que se confirmara la hipótesis positiva dado los resultados que otras intervenciones para el desarrollo de las habilidades del pensamiento han tenido (Farfán & Bernal, 2024). Al igual que las propuestas de intervención elaboradas por otros alumnos de la maestría las cuales se mejoró el aprendizaje de las matemáticas, las ciencias en primaria y secundaria también considerábamos que en preescolar se iba a dar este buen resultado.

Los buenos resultados de la intervención permiten sugerir que la teoría elegida para sustentar el trabajo fue la adecuada. La teoría fue adecuada porque permite explicar tanto los problemas de aprendizaje de las habilidades del pensamiento espacial, así como la manera de resolver estos problemas, en especial permitió ver la habilidad espacial desde un punto de vista de gradualidad o complejidad creciente. Es decir, la habilidad del pensamiento de ubicación espacial se volvió un proceso psicológico que cambia en el tiempo y en ese cambio en el tiempo un factor decisivo fue el lenguaje, creemos que poder señalar niveles de complejidad de la habilidad del pensamiento espacial en términos funcionales, es decir, presustitutivos y sustitutivos ayudó a no solo comprender el objeto de estudio sino también a pensar cómo trabajar en el aula.

Esta tarea de reflexión teórica para explicar las habilidades del pensamiento son una interfase, es decir, una explicación teórica necesaria para enlazar la visión general del desarrollo con la habilidad del pensamiento de ubicación espacial.

En el aspecto metodológico, la intervención fue un trabajo con buenos resultados, pero costó mucho esfuerzo, dedicación, tiempo y trabajo en equipo. Durante el desarrollo de la intervención y en el posttest fue clave el trabajo en equipo y apoyo de la educadora responsable del grupo y la directora.

Otro factor metodológico importante fue el uso del celular como instrumento auxiliar para la investigación. Su ayuda fue multifuncional pues, no solo permitió tomar fotografías como evidencias de los productos de aprendizaje elaborados por los niños, si no, también, se facilitó la toma de videos del desempeño de los alumnos durante las diferentes fases de la investigación. Sobre todo, quiero destacar la novedad de usar el celular y su aplicación del WhatsApp para estar comunicados en tiempo al momento de la intervención y de la evaluación posttest entre la maestra autora de esta tesis y el asesor. Esta comunicación en tiempo real fue útil para retroalimentar

inmediatamente y así poder mejorar las actividades que se realizaban con los niños. Una de las veces más claras de esto fue la sesión número 3 en la cual llovió y por lo tanto los alumnos no pudieron estar en el patio y la tarea que se tenía programada para intervenir tenía como escenario el patio, entonces, gracias a la retroalimentación inmediata con el asesor, replanteé las actividades en el aula con las cuales trabajé y así no se perdió la sesión. Otro momento importante de la retroalimentación facilitado por el celular fueron las fotografías y videos de las intervenciones y pruebas, porque, al inicio, las tomaba la tesista y por lo tanto no salía en ellas, pero gracias a la retroalimentación se consiguió la gran ayuda de la titular de grupo quien empezó a grabar las clases y tomar fotos.

Revisando toda la intervención encontramos como resultados relevantes que hubo una gran mejoría porque en el pretest sólo dos niños tuvieron un desempeño del 100 % de aciertos, en cambio en el pos test 14 niños tuvieron un desempeño del 100% de aciertos. Es decir 12 niños mejoraron su desempeño llegando al máximo del puntaje posible. Por lo tanto, dados estos resultados consideramos que la intervención aquí realizada podría ser útil para el trabajo grupal de las clases de educación física en otras escuelas y con otros niños, claro, ajustando de acuerdo al contexto, características del grupo, características de la profesora y otros más.

Por otra parte el problema más complicado que se enfrentó en este proyecto de intervención fue que no se contaba con todo el tiempo deseable para la asesoría, fueron la falta de tiempo durante las sesiones de intervención pues no permitieron en dos de ellas hacer las evaluaciones, otro problema más fue el clima pues llovió e impidió el trabajo en el patio, incluso esta dificultad con el tiempo explica que después de cuatro años se esté terminando el trabajo de titulación pues se han tenido que enfrentar numerosos obstáculos. Sin embargo, a pesar del tiempo transcurrido quiero

resaltar que los estudios realizados en la MEB siguen siendo vigentes y útiles para mejorar la práctica docente aún a pesar de que cambió el plan y programas de la NEM.

Asimismo, en las asesorías se requirió trabajar la tesis fuera del tiempo normal y aún los fines de semana, factor que permitió lograr con mucho trabajo la realización de esta investigación.

Del trabajo realizado surgen investigaciones que ayudarían a comprender y mejorar el problema en todos los ámbitos. Se tendría que investigar si este trabajo es funcional en otros grados de preescolar y con otros contenidos del programa que requieren otras habilidades del pensamiento, como el pensamiento crítico, también hay que seguir investigando acerca de los beneficios de que el niño use el lenguaje oral en las clases de educación física.

5.6 Conclusiones

Como se dijo a profundidad en la discusión el objetivo fue mejorar el desempeño del alumno de segundo grado de preescolar en tareas de habilidad espacial dentro de la clase de Educación física, mismo que fue alcanzado y por ello se llegó a las conclusiones que comente posteriormente.

La primera conclusión es que la propuesta de intervención que se elaboró resultó una buena opción para mejorar el aprendizaje de los alumnos preescolares en la habilidad espacial.

Como segunda conclusión, y seguida de la primera, la propuesta de intervención consistió en una posibilidad adecuada para mejorar mi práctica docente como profesora de educación física.

La tercera conclusión es que la Maestría en Educación Básica fortaleció mis habilidades y capacidades docentes con lo que tuve elementos adecuados para desarrollar esta intervención en sus aspectos diagnósticos, teóricos y metodológicos.

La cuarta conclusión es que la teoría empleada, la teoría interconductual, aunque es difícil de comprender, me ayudó a explicar lo que es una habilidad del pensamiento como la ubicación espacial.

La quinta conclusión es que aporté mi granito de arena para las clases de educación física en el nivel preescolar al trabajar la habilidad del pensamiento de ubicación espacial, sobre todo con el papel del lenguaje para lograr que el alumno aprendiera.

La sexta conclusión es que la metodología de evaluación antes y después de la intervención ayudó a contar con evidencias que respaldan los aprendizajes logrados por el alumnado.

La séptima es que no hubiera podido lograr esta intervención sin el trabajo en equipo que hice con la educadora titular del grupo.

La octava y última conclusión es que, al alcance de mis posibilidades como docente de educación física, pude vivir el lema de mi universidad UPN y “educar para transformar”,

Dávila, M. (2023) ¿Cómo entender el enfoque actual de la Educación Física en México? Educación

Secretaría de Educación Pública

https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/IMG_TEX_EN_CON/XRYxuIsx7q-

[Como%20entender%20el%20enfoque%20actual%20de%20la%20Educacion%20Fisica%20en%20Mexico.pdf](https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/IMG_TEX_EN_CON/XRYxuIsx7q-Como%20entender%20el%20enfoque%20actual%20de%20la%20Educacion%20Fisica%20en%20Mexico.pdf)

Díaz, E., Rodríguez, M. de L., (2004). Análisis Funcional de la Conducta Moral Desde Una Perspectiva

Interconductual. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 7(4).

<https://revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/21674>

Farfán, E., Perdomo, L. A. & Mora, F. L. (2018). Habilidades del pensamiento y retórica. *Conductual,*

Revista Internacional de Interconductismo y Análisis de Conducta, 6(2), 70–85.

<https://doi.org/10.59792/UTA6571>

Farfán, E., Ramos, E. P. (2024). *Habilidades del pensamiento y práctica transformadora*. Universidad

Pedagógica Nacional. [https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-](https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial?view=article&id=956&catid=27)

[editorial?view=article&id=956&catid=27](https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial?view=article&id=956&catid=27)

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.

- Ibáñez, C. (2005). La evaluación del aprendizaje escolar: una propuesta desde la psicología interconductual. *Acta Comportamentalia: Revista Latina De Análisis Del Comportamiento*, 13(2). 181-197. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/14547>
- Lizano, K., Umaña, M. (2008). La teoría de las inteligencias múltiples. *Revista Electrónica Educare*, XII (1), 135-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114582017>
- Luarte., C., Poblete., F. & Flores., C. (2014). Nivel de desarrollo motor grueso en preescolares sin intervención de profesores de educación física, Concepción, Chile. *Revista Ciencias De La Actividad Física UCM*, 15(1), 7-16. <https://www.redalyc.org/pdf/5256/525652728001.pdf>
- Mares., G., y Rueda., E. (1993). El habla analizada desde la perspectiva de Ribes y López. *Acta Comportamentalia: Revista Latina De Análisis Del Comportamiento*, 1(1). 39-62. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/18203>
- Morales, G., Peña, B., Hernández, A. & Carpio, C. A. (2023). Análisis e intervención en el riesgo académico en educación superior. *REVISTA ConCiencia EPG*, 8(Especial), 1-22. <https://doi.org/10.32654/ConCiencia/eds.especial-1>

Perdomo, A. (2019). *El pensamiento crítico contingente al desarrollo funcional de las competencias matemáticas en alumnos de tercer grado de la secundaria* [tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Xplora. <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/182182>

Pérez, R. (2005). *Psicomotricidad: Teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia*. Ideas propias Editorial.

Ramos, E.P. (2018). *La transferencia del conocimiento matemático: un trabajo con docentes y alumnos de sexto grado de primaria* [tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Xplora. <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/66178>

Reyes, A. D. (2020). *El comportamiento creativo matemático en alumnos de segundo ciclo de primaria* [tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Xplora. <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/165498>

Ribes , E., López, F. (1985). *Teoría de la conducta. Un análisis de campo y paramétrico*. Trillas.

Secretaría de Educación Pública. (2002). *Licenciatura en Educación Física: Plan de Estudios 2002. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales.*

Secretaría de Educación Pública

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Física. Educación básica Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* Secretaría de Educación Pública

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Acuerdo número 05/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Cultura Física y Deporte para el ejercicio fiscal 2019.*
https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/17615/3/images/a05_02_19.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Anexo del Acuerdo número 05/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Cultura Física y Deporte para el ejercicio fiscal 2019.*
Diario Oficial de la Federación (28 de febrero de 2019).

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024.* Gobierno de México.

Secretaría de Educación Pública (2022). *El Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria* 2022. México SEP <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2023). *Intensivo de Formación Continua para Docentes [junio 30 de 2023, Ciclo escolar 2022-2023]*. México, SEP <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/06/Anexo-Educacion-Fisica-en-el-marco-de-la-Nueva-Escuela-Mexicana-FINAL.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2023). *Anexo. Educación Física en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, en Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes [junio 30 de 2023, Ciclo escolar 2022-2023]*. Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública (2024). *Programa de Estudio para la educación preescolar. Programa sintético de la Fase 2*. México SEP <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/FASE-2-2024-18ABRIL-baja.pdf>

Secretaría de Salud. (2008). *Programa de Acción Específica 2007-2012 Escuela y Salud*. Secretaría de Salud.

Secretaría de Salud (2019). *Políticas Públicas para una Educación física de calidad*. UNESCO, México

Soler, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*, Ediciones RIALP S. A

Solovieva, Y., Quintanar, L. & Sidneva, A. (2023). La enseñanza de las matemáticas en el nivel preescolar en México y Brasil. ¿Hay cambios?. *CIENCIA ergo-Sum*, 31. 1-14.
<https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/19005/15457>

Uribe, S. M., Cárdenas, O. L., & Becerra, J. F. (2014). Teselaciones para niños: una estrategia para el desarrollo del pensamiento geométrico y espacial de los niños. *Educación Matemática*, 26(2), 135-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40532665006>

Anexos

Anexo 1

**JARDÍN DE NIÑOS FEDERICO CHOPÍN -UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX NORTE
La Habilidad Espacial En Niños De Preescolar
(Proyecto De Intervención para Titulación de la Maestría en Educación Básica)**

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Respetable Madre o Padre de familia o Tutor:

En esta carta de consentimiento informado usted podrá enterarse de las actividades que se le solicitan, del nombre y propósito del proyecto, de la institución que lo avala, y por último de los datos y el nombre del responsable. Le pedimos que lea cuidadosamente antes de firmar.

El proyecto de investigación en el que participarán los alumnos del grupo se titula: La Habilidad Espacial En Niños De Preescolar.

El objetivo del proyecto de investigación consiste en promover en el alumno(a) de segundo grado de preescolar el aprendizaje y desarrollo de la habilidad del pensamiento espacial durante las clases de educación física.

El proyecto consta de tres etapas: 1- Pretest; 2- Intervención ; 3- Postest.

Las actividades que el alumno(a) realizará son las siguientes:

PRETEST. Responderá tres actividades de ubicación espacial. Fecha: **10 y 11 de diciembre de 2024**

INTERVENCIÓN. Participará en 7 sesiones de 50 minutos dedicadas a promover la habilidad del pensamiento de ubicación espacial. Tiempo estimado: 50 minutos. Fecha: **05, 17, 19, 24, 25 de febrero y 04 y 11 de marzo de 2025**

POSTEST. Responderá tres actividades de ubicación espacial. Fecha: **18 de marzo de 2025**

Nos gustaría que su hijo(a) o tutorado(a) participara y concluyera todas las actividades mencionadas, en beneficio de su aprendizaje. En la intervención y en el postest se videograbará el desempeño del alumnado. Le aseguramos que toda la información manejada en las videograbaciones se conservará siempre en anonimato y sólo se utilizará para los fines de la investigación, su nombre y el de la escuela nunca serán mencionados o publicados. Le reiteramos que su participación es voluntaria, por lo mismo si quisiera dejar de participar lo puede hacer en cualquier momento de la investigación con total libertad.

Si a usted le gustaría tener información adicional acerca del estudio, puede ponerse en contacto con la responsable del proyecto.

Nombre y firma del padre, madre o tutor.

Nombre del alumno(a)

Fecha de firma

Datos de contacto:

Licenciada en Educación Física Eréndira Martínez Méndez, Responsable del proyecto

Doctor Enrique Farfán Mejía. Asesor del proyecto

Nota. Se entregará copia de la presente al participante al momento de firmar.

Anexo 2

UNIDAD DIDÁCTICA DEL CONTENIDO DE UBICACIÓN ESPACIAL

CICLO ESCOLAR 2024-2025

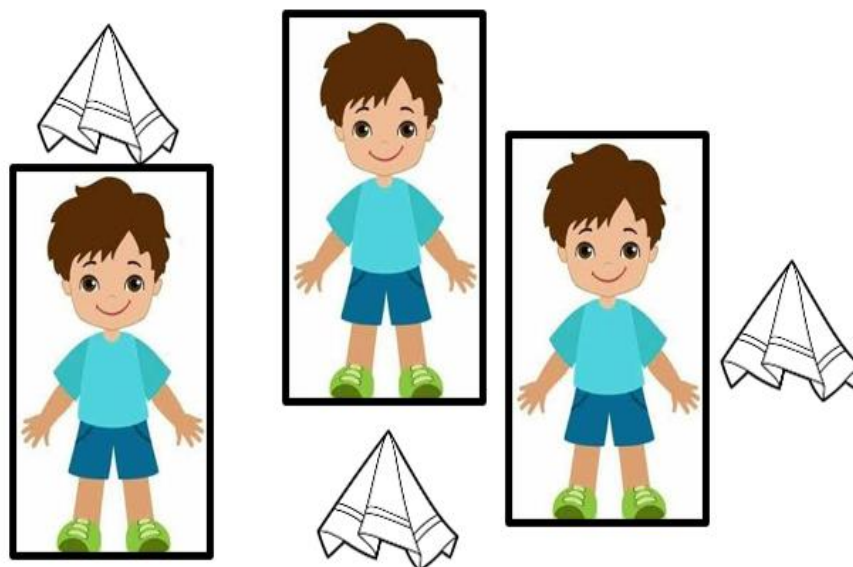
CCT 09DJN1097G

NOMBRE DEL PROFESOR	ERÉNDIRA MARTÍNEZ MÉNDEZ
JARDÍN DE NIÑOS FEDERICO CHOPÍN	Turno matutino
TEMPORALIDAD	1 mes y medio
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Lista de cotejo
PROPÓSITO	Que los niños y niñas, mejoren su ubicación espacial a través de actividades promotoras del aprendizaje

CAMPO FORMATIVO NEM 2022: Saberes y pensamiento científico	
EJES ARTICULADORES NEM 2022	Inclusión, igualdad de género
CONTENIDOS NEM 2022	PROCESOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE NEM 2022
El dominio del espacio y reconocimiento de formas en el entorno desde diversos puntos de observación y mediante desplazamientos o recorridos	• Ubica personas, objetos y elementos de su entorno con referentes personales y los comunica a sus pares y otras personas. • Establece relaciones de orientación y direccionalidad al interactuar y desplazarse en su entorno (hacia, desde, atrás, arriba, da vuelta). • Reconoce a partir de puntos de referencia personales de interioridad y proximidad a las personas, objetos y elementos de su comunidad.
SESIÓN 1	FECHA: miércoles 05 de febrero de 2025
GRADO: 2º	GRUPO: A, 18 alumnos
Material	Paliacates
Nivel funcional	Sustitutivo

ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo, checar que los niños traigan amarradas las agujetas y guarden su gafete. Los alumnos junto con la docente se desplazarán caminando hacia adelante, hacia atrás, a la derecha, a la izquierda; girando alrededor. Posteriormente lo harán saltando hacia adelante, hacia atrás, hacia la derecha, hacia la izquierda, alrededor y hacia arriba.
DESARROLLO 30 minutos	Todos los alumnos tendrán un paliacate doblado en 4 partes en mano, deberán seguir instrucciones y ejemplo del docente para colocarlo donde se le indique. Las instrucciones serán: Colocar al paliacate arriba de la cabeza, debajo de ellos, a un lado y otro lado de ellos, delante de ellos, atrás de ellos, de lado derecho de ellos, de lado izquierdo de ellos. Posteriormente extenderán el paliacate, y las instrucciones serán: Coloca el paliacate arriba de mí, debajo de mí, delante de mí, atrás de mí, brincar adentro y afuera del paliacate y los niños deberán de repetir esa indicación, brincar adelante y atrás del paliacate, colocarse al centro del paliacate y girar alrededor del paliacate. En la siguiente actividad, ahora tres alumnos o alumnas darán las indicaciones a sus compañeros, siguiendo el ejemplo de la docente.
CIERRE 5 minutos	Actividad sustitutiva: Se repartirá a cada alumno una hora en la que deberán colorear de verde el paliacate que se encuentra arriba del niño, de rojo el paliacate que se encuentra abajo del niño, de azul el paliacate que se encuentra a un lado del niño.
OBSERVACIONES DE LA CLASE	Durante la actividad de inicio, los alumnos se desplazaron siguiendo a la docente de forma correcta. Durante la actividad de desarrollo, algunos alumnos siguieron las indicaciones, algunos otros copiaban a sus compañeros, y otros más no seguían la indicación de forma correcta. Cuando pasaron los alumnos a dar la indicación, algunos niños perdían la atención porque había mucho ruido en el patio, además que la voz de los niños no se escuchaba tanto, por lo que tuve que ayudarlos a repetir la instrucción que ellos dieron y así los demás niños pudieran escucharla. Durante la actividad de cierre nueve niños lo lograron realizar correctamente, 2 niños lo lograron parcialmente y siete niños no lo lograron.

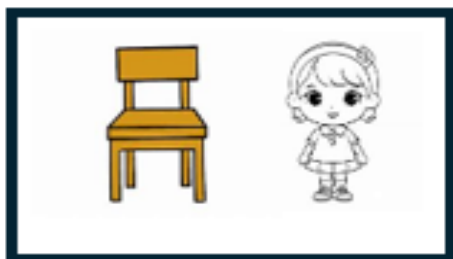
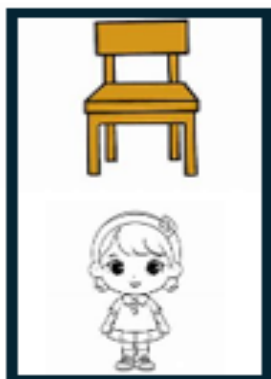
Instrucciones: colorea de verde el paliacate que se encuentra arriba del niño.
 Colorea de rojo el paliacate que se encuentra abajo del niño
 Colorea de azul el paliacate que se encuentra a un lado del niño
 Escribe tu nombre



SESIÓN 2	FECHA: lunes 17 de febrero de 2025
GRADO: 2º	GRUPO: A, 18 alumnos
Material:	Sillas
Nivel funcional	sustitutivo
ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo, checar que los niños traigan amarradas las agujetas y guarden su gafete. Los alumnos traerán la silla de su salón, las colocaremos en el patio para formar un círculo con ellas. Los alumnos se colocarán atrás de la docente, caminarán hacia adelante pasando por la derecha y por la izquierda de la silla, se les pedirá a los niños que vayan mencionando derecha e izquierda. Posteriormente se les dará la indicación de que se coloquen debajo de una silla, atrás de la silla, delante de la silla, girar alrededor de la silla.

DESARROLLO 30 minutos	Con la misma formación de círculo con las sillas, ahora los alumnos se cruzarán para sentarse hacia la dirección que se les vaya indicando, las instrucciones que se les darán a los niños serán: Señala al niño que tienes al frente Cámbiate de lugar con el niño que tienes colocado al frente de ti Señala al niño que tienes a tu derecha Cámbiate de lugar con el niño que tienes colocado a la derecha de ti Señala al niño que tienes a tu izquierda. Cámbiate de lugar con el niño que tienes colocado a la izquierda de ti. (si no lo saben a dónde se tienen que sentar, la docente les va indicando el lugar correcto) En la siguiente actividad, ahora tres alumnos o alumnas darán las indicaciones a sus compañeros, siguiendo el ejemplo de la docente.
CIERRE 5 minutos	Se les repartirá una hoja a los niños donde tendrán que colorear de verde a la niña que está colocada abajo de la silla, de color azul a la que está a un lado de la silla, de color amarillo a la que está arriba de la silla, de color rojo a la que está atrás de la silla y de color rosa la que está delante de la silla.
OBSERVACIONES DE LA CLASE	Durante la actividad de inicio, los alumnos si iban mencionando derecha e izquierda, cuando se les dio la indicación de que se colocaran debajo de la silla, algunos niños lo hicieron atrás en lugar de abajo, se les dio la oportunidad de que copiaran a un compañero si no sabían dónde era abajo, también yo corregí algunos niños hasta que lográramos que todos estuvieran debajo de la silla. Atrás sí lograron todos colocarse, y adelante lo confunden algunos con sentarse en la silla. Durante la actividad de desarrollo algunos niños no se cambiaban con los que tenían al frente, solo se cambiaban de silla, pero les fui corrigiendo para que supieran quién estaba al frente de ellos, cuando se cambiaron a la derecha, 4 niños se confundieron y lo volvieron a hacer al frente en lugar de derecha; después de 12 intentos hacia la derecha, los niños lo lograron realizar de forma correcta. Durante la actividad de desarrollo cuando los niños daban la instrucción a los demás compañeros, los demás niños sí la siguieron; como la voz de los niños es bajita, yo les ayudé a repetir la indicación para que todos los niños escucharan. Los niños sí lograron colocarse, abajo, arriba, atrás, a un lado de la silla; cuando una niña dio la instrucción que adelante, 3 niños se confundieron. Durante la actividad de cierre, 10 niños sí lograron hacerla correctamente, 1 lo hizo parcialmente y 5 no lo lograron.

Instrucciones: Colorea de verde a la niña que está colocada abajo de la silla, de color azul a la que está a un lado de la silla, de color amarillo a la que está arriba de la silla, de color rojo a la que está atrás de la silla y de color rosa la que está delante de la silla.



SESIÓN 3	FECHA: miércoles 19 de febrero de 2025
GRADO: 2°	GRUPO: A, 18 alumnos
Material:	Pizarrón, gis, hojas y lápices
Nivel funcional	sustitutivo
ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo Hablar acerca de lo que se realizó en el patio en la sesión anterior con las sillas La docente hará trazos en el pizarrón poniendo el ejemplo de lo que se realizó en el patio la sesión anterior.

DESARROLLO 30 minutos	Cinco alumnos pasarán al pizarrón a decirles a los demás lo que se realizó en el patio y a su vez harán los trazos en el mismo. Se le repartirá una hoja y un lápiz a cada niño, la instrucción será que en la hoja hagan el trazo de lo que se hizo en el patio para que posteriormente lo expliquen a la docente.
CIERRE 5 minutos	Pasarán a explicarlo niño por niños de qué es lo que hicieron en su hoja.
OBSERVACIONES DE LA CLASE	Durante la actividad de inicio, los niños fueron repitiendo junto conmigo dónde nos íbamos colocando respecto a la silla. Durante la actividad de desarrollo, ayudó bastante que estábamos dentro del salón, ya que la voz de los niños se escuchó mucho mejor y a su vez las indicaciones que ellos daban. Solo un niño de los cuatro que pasaron a explicar, no lo hizo de forma correcta. Los otros cuatro sí lograron explicar y trazar de forma correcta. Durante la actividad de cierre, 11 niños sí lograron hacerla correctamente y 5 no lo lograron. Como fue un día lluvioso, no asistieron los 18 niños, solo 16.

SESIÓN 4	FECHA: lunes 24 de febrero de 2025
GRADO: 2º	GRUPO: A, 18 alumnos
Material:	Colchoneta, silla, llantas de equilibrio, llantas de carro y conos.
Nivel funcional	
ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo y recomendaciones de seguridad Formar equipos y colocar éstos sentados al frente del recorrido por el que se va a pasar.
DESARROLLO 30 minutos	Circuito motriz sugerido por el docente: ya con el material colocado y los equipos formados, los niños deberán de ir pasando por el mismo, pero explicando hacia y por dónde se están desplazando, el recorrido será el siguiente: Colocarse atrás de la silla Pasar por debajo de la silla Caminar hacia adelante Colocarse adentro de la llanta de equilibrio y después afuera; habrá dos llantas

	Caminar hacia adelante Pasar por arriba de las llantas de carro; habrá dos llantas Caminar hacia adelante Girar alrededor de los conos. Tres alumnos explicarán cómo hicieron el recorrido a sus demás compañeros, a su vez lo volverán a realizar.
CIERRE 5 minutos	Se fomenta el lavado de manos y la hidratación
OBSERVACIONES DE LA CLASE	Durante la actividad de inicio, los niños observaron el ejemplo de cómo se iba a pasar por el recorrido. Durante la actividad de desarrollo, los tres alumnos que dieron las instrucciones a los compañeros lo hicieron de forma correcta.

SESIÓN 5	FECHA: martes 25 de febrero de 2025
GRADO: 2º	GRUPO: A, 18 alumnos
Material:	Pizarrón, gises, hojas y lápices
Nivel funcional	sustitutivo
ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo Hablar acerca de lo que se realizó en el patio en la sesión anterior con el recorrido de obstáculos. La docente hará trazos en el pizarrón poniendo el ejemplo de lo que se realizó en el patio la sesión anterior.
DESARROLLO 30 minutos	Con los trazos que hizo la docente, cuatro alumnos pasarán al pizarrón a decirles a los demás lo que se realizó en el patio y a su vez harán los trazos en el mismo. Se le repartirá una hoja y un lápiz a cada niño, la instrucción será que en la hoja hagan el trazo de lo que se hizo en el patio para que posteriormente lo expliquen a la docente.
CIERRE 5 minutos	Pasarán a explicarlo niño por niños de qué es lo que hicieron en su hoja.

OBSERVACIONES DE LA CLASE	Durante la actividad de inicio, los niños fueron repitiendo junto conmigo hacia dónde y cómo hicimos el recorrido en el patio. Durante la actividad de desarrollo: La primera niña que explicó, no logró explicar correctamente lo que hicimos en el patio. tres niños sí lograron explicar correctamente lo que hicimos en el patio. Durante la actividad de cierre, 12 niños sí lograron hacerla correctamente y 2 lo hicieron parcialmente y 4 no lo lograron.
----------------------------------	--

SESIÓN 6	FECHA: martes 04 de marzo de 2025
GRADO: 2º	GRUPO: A, 18 alumnos
Material:	Aros
Nivel funcional	sustitutivo
ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo Con la ayuda de los aros, se formarán varios aviones en el piso para poder trabajar en pequeños grupos. Se forman los equipos.
DESARROLLO 30 minutos	La docente da la explicación y el ejemplo de cómo deben brincar por los aros, utilizando a un niño de ejemplo. Los alumnos pasarán brincando por los aviones. Un alumno le dirá a los demás de su equipo, hacia dónde debe de ir saltando sobre el avión.
CIERRE 5 minutos	Se fomenta el lavado de manos y la hidratación
OBSERVACIONES DE LA CLASE	Los alumnos sí lograron explicar a sus compañeros de forma correcta Los alumnos que escuchaban la indicación lograron seguirlas de forma correcta. Se corrigió durante la actividad a una niña que parcialmente siguió la indicación de forma correcta.

SESIÓN 7	FECHA: martes 11 de marzo de 2025
GRADO: 2º	GRUPO: A, 18 alumnos

Material:	Pizarrón, gis, hojas y lápices
Nivel funcional	sustitutivo
ACTIVIDADES	
INICIO 10 minutos	Saludo Se da la explicación en dónde se les dice a los alumnos que ellos me deberán de explicar qué tengo que hacer para llegar de su salón hasta los lavaderos que están en el patio. Como regla no se permite utilizar el término allá, acá. Se hace mención que solo se pueden utilizar términos que hemos trabajado en clases anteriores tales como: Atrás, adelante, derecha, izquierda, alrededor, alto, arriba.
DESARROLLO 30 minutos	Dentro del salón, los alumnos deberán colocarse atrás de la docente, ellos me van a ir explicando entre todos, hacia dónde debo de caminar para llegar a los lavaderos que están ubicados en el patio. (se corrige y se regresa si hay algún error). A su vez todos iremos desplazándonos hacia donde ellos mismos van diciendo. Posteriormente dentro del salón de clases la docente hará trazos en el pizarrón colocando el recorrido que los niños me den. Cinco alumnos pasarán al pizarrón a decirles a los demás qué indicaciones me dieron para llegar de su salón a los lavaderos que hay en el patio. Se le repartirá una hoja y un lápiz a cada niño, la instrucción será que en la hoja hagan el trazo de lo que se hizo en el patio para que posteriormente lo expliquen a la docente.
CIERRE 5 minutos	Pasarán a explicarlo niño por niño de qué es lo que hicieron en su hoja.
OBSERVACIONES DE LA CLASE	El 05 de marzo no se pudo completar la clase debido a que hubo una interrupción por parte de los dentistas, la retomamos el día martes de 11 de marzo para que me explicaran el dibujo que ya habían realizado los niños con anterioridad.

ERÉNDIRA MARTÍNEZ MÉNDEZ

NOMBRE Y FIRMA DEL DOCENTE

NORMA REYNOSO BRITO

NOMBRE Y FIRMA DE DIRECTORA

MTRO. FERMÍN ANTONIO LÓPEZ SÁNCHEZ**SUPERVISOR (A) DE EDUCACIÓN FÍSICA**