



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LÍNEA TEORÍA EN INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
UNIDAD AJUSCO

**“EL CUENTO MOTOR COMO PROMOTOR DEL DESARROLLO
INFANTIL EN NIÑOS DE CUATRO A SEIS AÑOS DE EDAD”**

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en desarrollo educativo
Línea teoría en intervención pedagógica

Presenta
ALINE FRIDA HERNÁNDEZ TORRES

Directora de tesis:
ELIZABETH ROJAS SAMPERIO

México D, F, agosto 2016

ÍNDICE

Presentación	5
Problematización	6
Justificación	9
Objetivos de la investigación	11
Capítulo I. Teoría pedagógica y Educación Física	14
1.1 Teoría genética del desarrollo intelectual. Piaget y sus estadios	15
1.1.1 Los esquemas	16
1.1.2 Estadios de desarrollo	18
1.1.3 El desarrollo	21
1.2 Teoría socio-cultural. Vygotsky y el desarrollo del aprendizaje	22
1.2.1 Desarrollo y aprendizaje	24
1.2.2 Zona de desarrollo próximo ZDP	27
1.3 Similitudes y diferencias entre Piaget y Vygotsky	31
1.4 Conocimiento procedimental. Juan ignacio Pozo	34
1.4.1 Aprendizaje de procedimientos. Del saber decir al saber hacer	35
1.4.2 Aprendizaje de estrategias	37
1.5 Estimulación temprana	40
1.6 Educación Física y su relación con el constructivismo	41
1.6.1 Enfoques de la Educación Física	42
1.6.2 Constructivismo y Educación Física	52
Capítulo II. Características de los niños, el cuento motor y su relación con los planes	56
2.1 Desarrollo físico	57
2.2 Desarrollo motor o psicomotor	59
2.2.1 Habilidades fundamentales que implican locomoción	61
2.2.2 Habilidades fundamentales que requieren prefentemente de la equilibración	62
2.2.3 Habilidades fundamentales que demanda el empleo o control de objetos	64
2.2.4 Capacidades perceptivo motrices	70
2.3 Desarrollo social	73
2.3.1 Procesos conductuales	73
2.3.2 Procesos culturales	75
2.3.3 Relaciones entre iguales	76
2.3.4 Procesos socio-afectivos	77
2.4 Desarrollo cognitivo	79
2.4.1 Desarrollo cognitivo Piaget y colaboradores	81
2.4.2 Desarrollo cognitivo Vygotsky y colaboradores	83

2.4.3 Desarrollo del lenguaje	85
2.5 El juego	87
2.6 El cuento	91
2.7 El cuento motor	93
2.7.1 Definición del cuento motor	93
2.7.2 Características del cuento motor	95
2.7.3 Construcción del cuento motor	95
2.7.4 Beneficios del cuento motor	98
2.8 Tendencias, temas y enfoques actuales en la educación	99
2.8.1 Desarrollo físico y salud	101
2.8.2 Lenguaje y comunicación	104
2.8.3 Programas Nacionales de lectura y escritura	107
2.8.4 Actividad física	109
Capítulo III. Metodología y propuesta de intervención	111
3.1 Diseño de la investigación	112
3.1.1 Diseño de instrumentos	113
3.1.2 Metodología del plan de intervención	114
3.1.3 Contenidos y tareas	115
3.1.4 Procedimiento general	116
3.2 Contexto educativo	117
3.3 Propuesta de intervención	118
3.3.1 Delimitación y definición del problema	121
3.3.2 Justificación de la propuesta de intervención	121
3.3.3 Fundamentación de la propuesta	123
3.3.4 Objetivos de la propuesta de intervención	125
3.3.5 Contenidos de la propuesta de intervención	127
3.3.6 Metodología de la intervención	127
3.3.7 Cuento motor metodología	129
3.3.8 Recursos y función del material	131
3.3.9 Fichas de actividades	133
3.3.10 Evaluación de la propuesta	134
Capítulo IV. Resultados de las baterías	140
4.1 Diagnóstico	143
4.1.1 Desarrollo motriz	143
4.1.2 Desarrollo cognitivo	145
4.1.3 Desarrollo social	150

4.1.4 Conclusiones generales en el diagnóstico	156
4.2 Resultados de la batería media	157
4.2.1 Desarrollo motriz	157
4.2.2 Desarrollo cognitivo	166
4.2.3 Desarrollo social	170
4.2.4 Conclusiones de la batería media	172
4.3 Resultados de la batería final	173
4.3.1 Desarrollo motriz	174
4.3.2 Desarrollo cognitivo	181
4.3.3 Desarrollo social	186
4.3.4 Conclusiones generales de la batería final	189
4.4 Conclusiones y discusiones	192
Referencias bibliográficas	195
Anexo I. Instrumentos de evaluación	200
Anexo II. Cuentos seleccionados del “Rincón de lecturas”	206
Anexo III. Cuentos motores	216
Anexo IV. Ficha de observaciones de la intervención	232
Anexo V. Actividades del aula	239
Anexo VI. Fotografías de las actividades de la propuesta de intervención	242
Anexo VII. Evaluación de la docente del grupo experimental	251

Presentación

“La educación es un derecho y un deber humano, y que debe estar vinculada a la época, a la vida, a la transformación social y a la felicidad del ser humano”.

José Martí

La escolarización a partir del siglo XIX hasta el día de hoy, ha sido un asunto público de suma importancia, la obligatoriedad de la educación fue un paso básico para iniciar los procesos de alfabetización de la población, si bien los inicios fueron de instrucción con el paso de los años también se fue puliendo la manera de transmitir el conocimiento a las nuevas generaciones, dentro del curriculum la materia de Español es la que siempre ha tenido mayor relevancia seguida de Matemáticas y Ciencias.

Se ha dejado de lado o con otros propósitos la Educación Física y la Educación Artística restándole importancia en el currículum, “la institución escolar ha sido una gran máquina de educar y desarrollar aspectos estrictamente intelectuales, a través de la transmisión, circulación y distribución de una enorme cantidad de información y de conocimientos” (Scharagrodsky, 2011, p. 3).

En sus inicios, la Educación Física o conocida anteriormente como Educación Corporal tenía como objetivo primordial educar el cuerpo mediante la disciplina y la obediencia a través de varios procedimientos, esto se puede ver reflejado principalmente en los enfoques militar y deportivo que determinaron a la Educación Física en los años cuarenta y hasta los años sesenta.

Para los años posteriores el discurso pedagógico diseñó una serie de espacios, métodos, saberes, prácticas y normas de comportamiento que se aplicaron al cuerpo infantil, creando de esa manera una especie de modelo de tarea educativa, aplicable exclusivamente a la niñez. El contenido

principal de ese modelo se concentró en el disciplinamiento del cuerpo infantil, (Scharagrodsky, 2011, p. 5).

Problematización

En la actualidad la Educación Preescolar tiene como finalidad contribuir a la estimulación y desarrollo físico, intelectual, afectivo, social de los niños, a nivel de Educación básica la función del sistema educativo en general debería ser que la educación sea el medio para desarrollar las capacidades de las personas para que intervengan de forma crítica en la transformación y la mejora de la sociedad con una educación integral, es decir, educarlos sin segmentarlos.

Actualmente, el programa de Educación Preescolar 2011 se enfoca al desarrollo de competencias. Una competencia es: “un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.” (Argudín, 2005, p.15)

La asignatura de Educación Física se adapta al enfoque por competencias en donde se deja de lado la prevalencia del referente deportivo, para incidir en lo fisiológico, cognitivo, expresivo, creativo, motor, reflexivo y lúdico, sigue prevaleciendo lo referente a la salud.

Sin embargo, no sólo se modifican los objetivos y fines de la Educación Física, también trata de ver al ser humano como un ser global, no seguir fragmentando los estímulos que se le dan al sujeto, incluye la acción pedagógica a través y por medio del movimiento en donde se centra en atender las necesidades del ser como globalidad.

A raíz del contexto histórico que tiene la Educación Física dentro del proceso de escolarización y los nuevos enfoques, se identifica que aún se sigue perpetuando de cierta manera la separación cartesiana del individuo, al mismo tiempo el contexto educativo

permanece como uno de los lugares para propiciar experiencias significativas a través del movimiento y del conocimiento de su corporeidad.

Por lo tanto, se busca estimular, potencializar y ambiciosamente desarrollar el aprendizaje del alumno en edad preescolar porque estos años son primordiales para la adquisición de habilidades y capacidades fundamentales como: la identidad, normas y reglas, sociabilización, motricidad gruesa y fina, entre otras. A partir de mi experiencia y práctica docente durante la Educación Preescolar se busca:

- a. El mejoramiento de la salud y las habilidades físicas del niño. Posibilitar el control progresivo y dominio del propio cuerpo.
- b. Estimular el tránsito de lo sensoriomotor a lo simbólico, de lo intuitivo a lo lógico; estimular las capacidades cognitivas.
- c. Fortalecer la sociabilización entre pares y lo afectivo mediante la confianza en sí mismo, la curiosidad y la autodisciplina, así como las posibilidades y límites del propio sujeto.
- d. Establecer patrones y expectativas que permitan lograr un clima de confianza para estimular el deseo e interés de aprender.
- e. Dar los cimientos para las relaciones interpersonales y de la inserción social, sujetos como miembros activos en la sociedad.
- f. Iniciar con el reconocimiento de la acción: qué realice, qué conlleva, qué otras funciones establezco al realizar una acción.

El centro escolar tiene como base principal centrar el trabajo para que los niños sean personas seguras, autónomas, creativas, participativas, corporales; mediante el diseño de situaciones didácticas que les impliquen desafíos. Las intervenciones educativas deben partir de las posibilidades de aprendizaje que poseen los alumnos en un momento

determinado de su desarrollo, y éstas a su vez, están condicionadas por los conocimientos previos de los mismos, donde se buscará desarrollar al ser humano de forma global, conjugar los saberes desde el ámbito cognitivo, social y motor a través y por medio del movimiento y la Educación Física como parte central para el logro de estos propósitos.

A través de estos estímulos se desenvolverá en torno al campo formativo el desarrollo físico y la salud y de manera interdisciplinaria incidir en otros campos formativos. La propuesta metodológica del cuento motor integra variadas áreas educacionales, lo que permite interdisciplinar los contenidos de lo corporal con otros campos formativos; es una herramienta que propicia trabajar la motricidad y cognición (percepción, pensamiento, el lenguaje y conceptos cognitivos) de manera conjunta “se comprueba que existe una incidencia significativa de la intervención motriz sobre el lenguaje expresivo y comprensivo” (Iglesia, 2005, p. 12).

El movimiento no debe ser visto como gesto mecánico o automático sino como un comportamiento complejo que actúa como medio de liberación, es decir, la intención del movimiento es ser el vehículo para alcanzar metas en diversos ámbitos, en la actualidad no se busca simplemente disciplinar al cuerpo por medio del movimiento sino generar una reflexión y un autoconocimiento de las capacidades, posibilidades y límites del cuerpo del sujeto y de su corporeidad.

Aunado a esto, la preescolaridad es una etapa donde el niño derrocha una gran energía física al moverse, comienza pronto a explorar su mundo próximo y en cuanto tiene la autonomía funcional suficiente, se abre camino a la exploración y conocimiento del mundo exterior que le rodea, esta exploración se da gracias a su capacidad motora, por otra parte:

Los estímulos los puede recibir durante toda su vida, pero el niño por su propia naturaleza, cuenta con unos períodos críticos o períodos sensitivos, en

lo que está sorprendentemente predispuesto a aprender y recibir una serie de estímulos. Ciertos estímulos, favorecen el aprendizaje (Regidor, 2003, p. 11).

Justificación

A raíz de lo anterior se propone el cuento motor porque facilita una intervención pedagógica efectiva, ya que reúne las condiciones más adecuadas para cumplir con la tarea educativa entre ellas: el juego motor que propicia los cimientos de los procesos cognitivos y de los estímulos sensoriales, lingüísticos y de motricidad gruesa que es fundamental en años posteriores para el proceso de la lectura y escritura, el juego simbólico implícito es el motivador y el enganche para estimular las conductas, habilidades sociales e intelectuales, además de proporcionar al niño el beneficio de ser el antagonista del relato, articula su capacidad creativa e interpretativa traducida en expresión verbal y corporal.

Se plantea una intervención pedagógica en donde se estimulen las capacidades del sujeto y se potencialicen de alguna manera los aprendizajes significativos, así como el desarrollo integral del niño. Se pretende conocer e identificar dentro de la investigación otras ventajas de aplicar esta metodología durante la etapa preescolar y quizá algunas desventajas o factores a los cuales prestar atención.

Objetivos de la investigación

General

- Explicar los valores del cuento motor en la estimulación y fortalecimiento del desarrollo motor, cognitivo, social-afectivo y lingüístico de niños(as) en la etapa de preescolar de tercer grado.

Particulares

- I. Analizar la importancia de la asignatura de Educación Física en los planes y programas actuales de Educación Preescolar, en los aspectos relacionados con el desarrollo motor y lingüístico.
- II. Analizar las características del desarrollo físico, motor, social-afectivo, cognitivo y lingüístico para incidir de manera asertiva en su estimulación y procesos de adquisición de conocimientos del niño de cuatro a seis años de edad.
- III. Construir una intervención pedagógica a partir del constructivismo que gire en torno a varias teorías como por ejemplo: a los esquemas y estadios (Piaget), la zona de desarrollo actual y próximo (Vygotsky), así como el conocimiento procedimental (Pozo) para la estimulación de las habilidades motrices, cognitivas, sociales-afectivas y lingüísticas.

Por lo tanto, se realiza una investigación en donde la teoría pedagógica sustenta la propuesta de intervención, se busca ligar lo teórico y lo práctico para dar resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de nivel preescolar. La presente investigación tiene un cuerpo estructurado en cuatro capítulos cuyos títulos son los siguientes:

- Capítulo I: Teoría pedagógica y Educación Física.
- Capítulo II: Características de los niños de 4-6 años y el cuento motor.
- Capítulo III: Metodología y propuesta de intervención.
- Capítulo IV: Resultados de evaluación.

Los títulos de cada capítulo están relacionados con la propuesta de intervención “el cuento motor”, que busca fomentar, estimular y alcanzar el desarrollo integral favorable.

Capítulo I. Teoría pedagógica y Educación Física

Como parte primordial de este documento de investigación se encuentra la teoría educativa que sustentará la investigación del cuento motor, al ser una estrategia didáctica o una metodología globalizadora se enfatizará en la Educación Física, por lo tanto, es necesario retomar teorías elaboradoras de la pedagogía y de las ciencias sociales de las cuales se puede auxiliar el trabajo en el aula propuesta. Por lo cual en este primer capítulo se retomarán los elementos primordiales que ayudarán a situar al sujeto en su nivel de desarrollo, al aprendizaje como elemento conductor y esencial para potenciarlo y la propuesta con la implementación de ciertos puntos de las teorías de algunos autores del constructivismo cognitivo y social.

La concepción de educación se ha modificado a lo largo de los diferentes cambios socio-históricos-culturales de las últimas décadas; “la educación es un proceso permanente de perfeccionamiento por su propio carácter evolutivo y abierto, que habrá de acomodarse a los distintos ciclos humanos con sus respectivas necesidades, intereses y posibilidades de cada uno de los individuos” (Sanvisens, 1984, p. 23).

El proceso de escolarización es relativamente joven, uno de los objetivos que se plantea en este proceso es promover el crecimiento personal de los alumnos mediante la construcción significativa de aprendizajes específicos. La educación escolar se puede entender como un proceso social y sociabilizador, mediante el cual los grupos humanos tratan de promover el desarrollo y conocimientos de sus miembros más jóvenes.

La intención de la educación escolar es una acción práctica que tiene como fin: la adquisición, formación y capacitación, por lo tanto, la educación es un proceso interactivo

y dinámico donde el educador realiza una inserción activa del individuo a la sociedad, mediante la enseñanza y el aprendizaje.

Para que esta adquisición repercuta en el desarrollo del individuo de forma efectiva, debe asegurarse la significatividad de los aprendizajes que realizan los alumnos. Dicha significatividad hace referencia a la posibilidad de que los nuevos conocimientos que se plantean a los aprendices puedan relacionarse de forma significativa y no arbitraria con experiencias y conocimientos previos; de esta forma, “puede producirse una integración y una modificación en su estructura cognitiva, que se ve mejorada y enriquecida como consecuencia del aprendizaje efectuado, aprender significativamente requiere del alumno una actividad intelectual de tipo autoestructurante” (Coll, 1992, pp. 471-472).

Como se aprende. Se puede definir a la enseñanza como la acción del educador sobre los educandos. El aprendizaje es el resultado demostrable de la labor que realiza el alumno para adquirir la formación correspondiente, ya que el ser humano tiene la capacidad de aprender y por eso puede ser educado.

El aprendizaje es un proceso activo, de naturaleza cognitiva en donde interactúa la relación del medio y del individuo, se produce mediante una actividad o acción interiorizada, que genera un cambio relativamente permanente en las acciones del sujeto. El acto de aprender está constituido por diferentes momentos:

- A) El momento inicial en donde el profesor o el guía realiza una demostración, una instrucción o un modelado de la actividad a realizar (lo hago por ti).
- B) Segundo momento donde el alumno empieza por realizar la actividad planteada, sin embargo, necesita el apoyo del profesor o de la guía, para corregir errores o modificar técnicas (te ayudo hacerlo).

- C) Tercer momento el alumno ha adquirido el conocimiento práctico o teórico, sus funciones cognitivas se han puesto en marcha, puede realizar la actividad solo, pero es necesario corregir si la manera de realizar la actividad o la solución es incorrecta. (Veo como lo haces).
- D) En el momento final el aprendiz pone en práctica o aplica el aprendizaje obtenido, lo interioriza cognitivamente y realiza la acción sin ayuda de un tercero (lo hace solo).

Para conocer lo que sucede en el interior del sujeto cuando trata de formar nuevos conocimientos se puede recurrir a la teoría constructivista.

Teoría constructivista

Según Deval (1996, p. 17) en el constructivismo, el sujeto tiene que construir tanto sus conocimientos y sus ideas sobre el mundo, como sus propios instrumentos de conocer. Es una posición que se sitúa entre el innatismo y el empirismo pero que constituye una concepción original que supone una explicación diferente de cómo se construye el conocimiento, esta teoría asume un enfoque más holista, organicista y estructuralista, dentro de esta teoría se encuentran diferentes concepciones.

Por ello, es necesario conocer las diferentes posturas acerca del constructivismo. El constructivismo es una teoría que trata de explicar cómo se construyen o modifican los conocimientos, ayuda a entender qué es lo que sucede dentro de la dimensión cognitiva del sujeto, es una posición epistemológica y psicológica, no se trata de una concepción propiamente educativa.

El constructivismo no parte de una sola teoría, pretende constituir un esquema global, en donde se conciben los procesos del desarrollo cognitivo, el contraste entre el aprendizaje repetitivo y significativo, la influencia del contexto social en el aprendizaje y el papel de las diversas prácticas educativas, específicamente las escolares, para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro del ámbito educativo en el constructivismo, se han desarrollado distintas orientaciones teóricas como:

1. El constructivismo cognitivo: inspirado en la teoría de los esquemas y procesamiento humano de la información, abarca desde modelos generales, hasta teorías específicas sobre modelos mentales, este tipo de constructivismo se ha centrado en la descripción de un aprendiz y el desarrollo de las comprensiones individuales, su principal representante Piaget.
2. El constructivismo social o sociocognitivo, el cual se construye socialmente dentro de las tradiciones y contextos sociales, como factor o herramienta cognitiva fundamental se encuentra el lenguaje. Esta orientación didáctica tiene elementos importantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El mayor representante es Vygotsky.
3. El constructivismo radical, el cual es una orientación teórica del conocimiento y del aprendizaje, es decir de la adquisición de conocimientos.

Actualmente, en la visión por competencias, el constructivismo aporta de manera significativa el pilar de la educación “aprender a aprender” porque el sujeto tiene que construir tanto sus conocimientos y sus ideas sobre el mundo, como sus propias herramientas de conocer, es decir; “los enfoques constructivistas en educación, son

propuestas específicamente orientadas a entender y explicar los procesos educativos o propuestas de actuación pedagógica y didáctica”, (Coll, 2002, p. 158-159).

Para la sustentación teórica de este proyecto se trabajará con los siguientes representantes del constructivismo:

1. Piaget: La epistemología genética. (Teoría genética del desarrollo intelectual).
Actividad constructiva en el proceso de aprendizaje.
2. Vygotsky: Perspectiva socio-cultural. (Teoría socio-cultural del desarrollo y del aprendizaje). Aproximación sociolingüística al estudio de los procesos enseñanza-aprendizaje.
3. Pozo: Teoría del cambio conceptual (Aprendizaje de procedimientos).

1.1 Teoría genética del desarrollo intelectual. Piaget y sus estadios

Piaget es de los primeros en investigar al niño y no concebirlo como un adulto pequeño que crece y se desarrolla por los factores externos. Su interés fue biológico ya que consideraba como un elemento necesario y primario que permite una cierta autosuficiencia del niño, desde una perspectiva epistemológica y psicológica. Es uno de los denominados primeros teóricos del constructivismo en psicología.

Los estudios sobre el desarrollo infantil le ocuparon varias décadas, el producto fue la descripción del desarrollo intelectual desde el nacimiento hasta la adolescencia. Biológicamente, Piaget señala lo que es la ontogénesis y la filogénesis; términos que se usan dentro de la educación física. La filogénesis es la parte genética que nos diferencia, son las conductas que heredamos de la especie, esta parte se explica de manera más concisa con Vygotsky. Por otro lado, la ontogénesis es la evolución biológica del individuo, es

todo aquello que hace posible que el sujeto pueda aprender. Otra razón importante por la que Piaget aporta elementos a la educación física y en este caso al cuento motor, es porque le da importancia a la motricidad en el desarrollo de la inteligencia, demostrando que la inteligencia surge de las experiencias motrices del sujeto.

Piaget se centró fundamentalmente en la forma en que los niños adquieren el conocimiento al ir desarrollándose; estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo y a su vez éste sigue una secuencia invariable. La formación biológica de Piaget le permitió una visión de las relaciones entre el sujeto y el objeto, la cual se explica concretamente en los esquemas.

1.1.1 Los esquemas

La manera de organizar el mundo de un niño o un adulto es a través de la formación de esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo. El niño de corta edad primero conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, después de mayor edad puede realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos (el lenguaje, por ejemplo). Por lo tanto;

A medida que el niño va pasando por las etapas; mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes. (Meece, 2000, p.102).

Piaget (1966, p. 50) utilizó los términos asimilación y acomodación para describir la adaptación del niño al entorno social en el que se encuentra. La asimilación es la

incorporación de los objetos en los esquemas de la conducta, la rama de las acciones susceptibles de repetirse activamente; así el proceso de modificar los esquemas actuales se llama acomodación, tiende a darse cuando la información de entrada discrepa con la contenida.

Los procesos de asimilación y acomodación forman un equilibrio de los intercambios entre el sujeto y los objetos, están estrechamente correlacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida, éstos generan la adaptación. La adaptación se caracteriza como un equilibrio entre el individuo y el ambiente, esta adaptación se da en la mayoría de las especies, sin embargo el hombre utiliza su capacidad intelectual para realizarla. Según Piaget (1966, p. 50) en el desarrollo cognoscitivo intervienen cuatro factores:

1. Maduración de las estructuras físicas heredadas.
2. Experiencias físicas con el ambiente.
3. Transmisión social de información y de conocimientos.
4. Equilibrio.

El equilibrio es un concepto original en la teoría de Piaget y designa la tendencia innata del ser humano a mantener en equilibrio sus estructuras cognoscitivas. La equilibración es el factor principal en el desarrollo cognitivo.

Según esta teoría, el niño se enfrenta con las diferencias existentes entre su forma de ver el mundo (sus esquemas) y la nueva información que le llega y modifica su forma de pensar para ajustarla mejor a la realidad. Cuando el esquema se altera de forma que la nueva experiencia se ajuste mejor, el equilibrio se restablece a nivel superior. La mayor parte de la teoría de Piaget se centraba en el conflicto cognitivo, causado por el desequilibrio que

se produce cuando un individuo actúa sobre el medio físico y lógico. Sin embargo, Piaget mantenía que el conflicto cognitivo podía surgir en el curso de la interacción, (Tudge y Rogoff, 1995, p. 103).

Se puede observar que en todo aprendizaje en cualquiera de sus formas, está ligado a las actividades que el sujeto realiza para asimilar la realidad y los esquemas que construye, el cuento motor busca potencializar las habilidades cognitivas, por medio de una serie de actividades que permitan perturbar las estructuras del niño, para adquirir nuevos conocimientos.

1.1.2 Estadios del desarrollo

Piaget concebía el desarrollo por escalones sucesivos en dirección del progreso, caracterizaba el desarrollo cognitivo como un progreso unidireccional, de secuencia ordenada por estadios: “un estadio es un período de tiempo que se caracteriza porque el funcionamiento externo y visible corresponde a una estructura mental claramente diferenciada”, (Martínez, 1994, p. 97). El desarrollo evoluciona en 4 etapas:

- Etapa sensoriomotora (0-2 años): en el niño se produce la adquisición del control motor y el conocimiento de los objetos físicos que le rodean. Hay un desarrollo de la permanencia de los objetos.

La inteligencia sensoriomotriz es la solución de un problema nuevo para el sujeto, la coordinación de los medios para llegar a un fin que no es accesible de manera inmediata, mientras que el pensamiento son acciones inteligentes interiorizadas que no se apoyan sobre la acción directa sino sobre un simbolismo. El infante desarrolla

la noción espacial y variedad de esquemas sensoriomotores (gatear, observar, alcanzar, dirigir la atención hacia un objeto).

- Etapa preoperacional (2-7 años): es el nivel de preparación para la adquisición de las operaciones concretas, es notable el aumento de la capacidad de interiorizar acciones y articularlas, esto permite una forma superior de actividad mental; el pensamiento.

En esta etapa de desarrollo es donde se centrará la propuesta y la intervención de esta tesis.

En la etapa pre-operacional que abarca desde los dos a los siete años de edad, la conducta sensoriomotora que el individuo de 0-2 años desarrolla pasa a ser pensamiento debido a la función simbólica, la cual consiste en la capacidad de formar símbolos mentales que representan objetos, personas o acontecimientos ausentes, está ligada con una serie de conductas, que articulan una forma superior de actividad mental: el pensamiento y el lenguaje.

La propuesta con la que se pretende intervenir en este trabajo es con niños de cuatro a seis años, etapa preescolar, en donde las conductas ligadas a la función simbólica son importantes para el desarrollo de la estrategia didáctica, porque favorece la creatividad y la imaginación, así como las habilidades cognoscitivas y sociales.

Entre estas conductas está el juego simbólico, el cual actúa como situación catártica y ayuda a vivenciar escenas de la vida diaria, inversión de papeles; las imágenes mentales son otra característica, las cuales son representaciones o reproducciones de objetos o hechos reales no necesariamente presentes, permiten que el niño pueda imaginar un uso diferente de los instrumentos o bien representar un objeto, animal o persona de manera estática o cinética

Mediante la imitación diferida que es la capacidad de repetir una secuencia simple de acciones o sonidos después de que se produjeran, inicialmente se busca propiciar el desarrollo psicomotor (habilidades motoras básicas). Estas conductas están ligadas al desarrollo del lenguaje como una función y medio de relación con otras personas. Están inmersas en las actividades de la propuesta que además de la lectura de cuentos permitirán el desarrollo del pensamiento representacional y la adquisición de una mayor variedad en el vocabulario del lenguaje.

Según Piaget (1966, p. 54) las características de las siguientes etapas del desarrollo infantil son:

- Etapa operacional (7-12 años): el niño es capaz de manejar conceptos abstractos como los números y de establecer relaciones, se caracteriza por un pensamiento lógico; el niño trabaja con eficacia siguiendo las operaciones lógicas, siempre utilizando símbolos referidos a objetos concretos y no abstractos. Comienza a desarrollar la capacidad de seriación, clasificación y conservación.
- Etapa de las operaciones formales (12 en adelante): Se desarrolla el período operacional formal en el que se opera lógicamente y sistemáticamente con símbolos abstractos, sin una correlación directa con los objetos del mundo físico. Las capacidades que se despliegan son la lógica proposicional, el razonamiento científico, el razonamiento combinatorio y el razonamiento sobre las probabilidades y las proporciones.

En todos los estadios se produce un conflicto cognitivo cuando el niño se enfrenta con las diferencias existentes entre su forma de ver el mundo (sus esquemas) y la nueva información que le llega y que modifica su forma de pensar, sin embargo el paso por cada

estadio se verá influido no sólo por la edad cronológica de los sujetos, sino también por el nivel de estructuración cognitiva.

1.1.3 El desarrollo

La descripción del desarrollo de Piaget es minuciosa y recurre a los principios explicativos, el desarrollo individual depende fundamentalmente de la maduración biológica, así como de las experiencias del sujeto en relación con los objetos, esta experiencia puede ser de varios tipos y proporciona un conocimiento ajustado a los niveles de maduración, otro factor del desarrollo es el ambiente social, se centró en el individuo como unidad de análisis con la influencia social revistiendo la actividad del individuo. Creía que las relaciones lógicas que el niño llega a comprender en relación con el mundo físico, “las leyes de agrupamiento” son las mismas que se emplean en las relaciones sociales. “De ahí que se hiciera hincapié en la cooperación como la forma ideal de la interacción social y fomento del desarrollo”, (Rogoff, 1993, p. 104).

Piaget afirmaba que existe una íntima relación entre el desarrollo de las operaciones lógicas y la cooperación. Distinguía tres condiciones en las que se consigue el equilibrio en el intercambio intelectual que se da en niños de tres años en adelante:

1. Un lenguaje y un sistema de ideas en que los interlocutores convergen, proporcionándoles así una clave que les permite traducir las diferentes concepciones de interlocutor a los otros.
2. Los interlocutores buscan un acuerdo sobre las proposiciones o encuentran hechos que justifiquen sus diferentes puntos de vista.

3. Cuando el esquema se altera de forma que la nueva experiencia se ajusta mejor, el equilibrio se restablece a nivel superior, (Rogoff, 1993, p. 107).

Reciprocidad tal entre los interlocutores que las proposiciones de cada uno se traten de forma intercambiable. La meta de la educación no es aumentar el conocimiento, sino crear la posibilidad de que el niño invente y descubra. Cuando le enseñamos demasiado rápido, impedimos que logre comprender que debe hacer. Enseñar significa crear las situaciones donde puedan descubrirse las estructuras [mentales]; no significa transmitir estructuras que no puedan asimilarse más que al nivel verbal.

1.2 Teoría socio-cultural. Vygotsky y el desarrollo del aprendizaje

La teoría de Vygotsky es un marco teórico para comprender el aprendizaje y la enseñanza, útil para que los educadores de la infancia temprana adquieran una perspectiva del crecimiento y del desarrollo infantil. Para Vygotsky la mente humana es producto, tanto de la historia humana o filogenia, como individual u ontogenia. Si bien la mente humana moderna ha evolucionado con la historia de la especie, la mente de cada individuo es también producto de experiencias personales únicas, (Bodrova, 2008, p. 32).

Vygotsky se refiere a que no existe una única clase de desarrollo relevante para la explicación del funcionamiento intelectual humano, sino distintos tipos de desarrollo o dominios genéticos mutuamente entrelazados. Se refirió a cuatro dominios genéticos necesarios para entender la conducta humana y los procesos psicológicos.

- A) Filogenético: historia evolutiva de la historia humana, la adaptación como factor explicativo de las transformaciones, herencia genética del individuo.

- B) Sociogenético o histórico cultural: evolución del individuo como participante de un grupo cultural, esto permite desenvolverse en las situaciones cotidianas.
- C) Ontogenético: relativo al desarrollo personal, aquí se distinguen dos líneas; la línea natural del desarrollo que viene determinada por las características biológicas de la especie, se transmite genéticamente y, la influencia de la línea cultural del desarrollo que hace posible los procesos psicológicos superiores a través del lenguaje y otros sistemas simbólicos.
- D) Microgenético: se refiere a dos tipos de procesos; por un lado la génesis de un acto mental singular y, por otro, las transformaciones que se producen en el curso de una sesión experimental, como las que se utilizan en un diseño de investigación, por lo tanto; es el aprendizaje que los individuos llevan a cabo momento a momento en contextos específicos de resolución de problemas, construida sobre la base de la herencia cultural.

Estos dominios genéticos son importantes en la teoría de Vygotsky como descripción y explicación del desarrollo, el lenguaje, las relaciones recíprocas entre el individuo y el entorno, por consiguiente:

En este sistema, las funciones del individuo y el mundo social se consideran interrelacionadas en el seno de los niveles de análisis que se ocupan del aprendizaje, del desarrollo ontogenético, filogenético y sociocultural; y ello, teniendo en cuenta que cada uno sigue su curso y que se producen transformaciones en sus respectivos marcos temporales, (Rogoff, 1993, p. 59).

Por lo tanto la actividad humana es un sistema con una estructura propia (transformaciones internas y propio desarrollo) en donde está inmerso este sistema de relaciones, es decir los dominios genéticos: “el sistema de actividad del niño está determinado en cada etapa tanto

por el desarrollo orgánico como por su grado de dominio en el uso de los instrumentos”, (Vygotsky, 1979, p. 42).

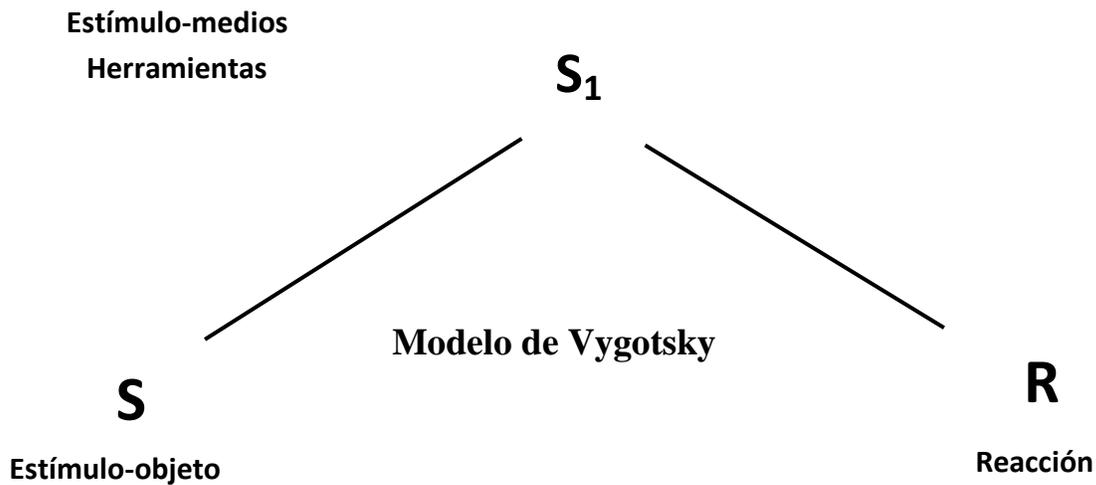
Estos dominios genéticos son de carácter esencial en su teoría, en donde el método genético tiene un carácter esencial. Su teoría está construida por varias premisas:

- A) Los niños construyen su conocimiento, en la interacción con los demás.
- B) El desarrollo no puede considerarse independiente del contexto social.
- C) El aprendizaje puede dirigir el desarrollo.
- D) El lenguaje desempeña un papel central en desarrollo mental.

La premisa principal es que no se puede entender el desarrollo individual sin hacer referencia al medio social, tanto institucional como interpersonal, en donde el niño está inmerso. La construcción cognitiva está mediada socialmente, influida por la interacción social presente y pasada es necesaria para el desarrollo del niño así como la manipulación física.

1.2.1 Desarrollo y aprendizaje

Vygotsky (1979) advirtió que los procesos mentales superiores pueden compartirse. Los procesos mentales no suceden solamente en el interior del individuo; también puede incurrir en los intercambios entre varias personas; sin embargo, reconoce que hay requisitos de maduración necesarios para determinados logros cognitivos, no creía que la maduración determinara totalmente el desarrollo, no sólo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, también el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Esta relación no es lineal (la relación desarrollo-aprendizaje), puede ser diferente en cada niño y en las distintas áreas del mismo.



Bodrova (2008:30). Comparación de la visión de la conducta de los conductistas y Vygotsky

La dirección del desarrollo, no es unidireccional, ya que el desarrollo organiza la interacción social, conduciendo al niño hacia las habilidades de aquellos que lo rodean. El interés fundamental de Vygotsky fue comprender los procesos mentales superiores, sin embargo, los procesos mentales los divide en dos:

Seres humanos y animales superiores

1. Funciones mentales inferiores que dependen ante todo de la maduración y del crecimiento, se dan por herencia biológica, (filogénesis: línea natural). Algunos procesos cognitivos son:
 - A) *Sensación*; uso de los cinco sentidos en procesamiento mental.
 - B) *Atención reactiva*; atención dominada por fuertes estímulos ambientales.
 - C) *Memoria espontánea o asociativa*; facultad de recordar, después que dos estímulos se han presentado durante varias veces.
 - D) *Inteligencia sensoriomotora*; solución de problemas en situaciones que implican la manipulación física o motora y pruebas de ensayo y error.

2. Funciones mentales superiores se desarrollan de una manera particular; van de una función compartida a una individual; dependen de las funciones mentales inferiores, están determinadas por el contexto cultural e implican la interiorización de una herramienta. Las funciones mentales superiores son deliberadas, puesto que la persona las controla y su uso se basa en el pensamiento y la elección, éstas son:

Exclusiva de los seres humanos

- A) *Percepción mediada*; distinción de las categorizaciones por nuevo elementos.
- B) *Atención dirigida*; habilidad de concentrarse en un estímulo determinado.
- C) *Memoria deliberada*; estrategias para recordar algo.
- D) *Pensamiento lógico*; habilidad de resolver problemas utilizando mentalmente las estrategias y la lógica.

Al comprender las funciones mentales superiores se puede hacer uso de los mediadores culturales, sin dejar de lado la importancia del contexto sociocultural. Por consecuente, un concepto clave en la teoría de Vygotsky es el de mediación, lo que es social no se convierte directamente en individual sino que pasa por un enlace, una “herramienta psicológica”. Dicho enlace mediador es el “signo” o “símbolos en el procesamiento mental”. En este proceso destacan tres momentos:

1. Incapacidad de usos de la posible ayuda de un estímulo externo como mediador.
2. Uso del instrumento externo como signo mediador.
3. Uso del estímulo interiorizado como instrumento mediador.

Por lo tanto, el desarrollo consiste en la capacidad general de utilizar instrumentos mediadores en cualquier tarea mental. La confluencia de las conductas biológicas y culturales se produce durante la infancia y como consecuencia aparece la capacidad de usar los signos y el lenguaje humano. Esta capacidad consiste esencialmente en un proceso de internalización. “La internalización es la reconstrucción intrapsicológica de una operación

interpsicológica, gracias a las acciones con signos”, (Vygotsky, 1978, p. 92-94). Ligado a este concepto se encuentra el término apropiación; el cual se refiere a la reconstrucción que hacen los sujetos de las herramientas psicológicas en su desarrollo histórico, es un proceso activo entre la interacción de los objetos y los sujetos.

Los conceptos de interiorización y apropiación se refieren ambos a cómo los individuos hacen suyas las herramientas psicológicas creadas por generaciones anteriores considerando los dominios genéticos, estos elementos permiten al niño una adecuación más precisa a su nivel de actividad posible, ligada a la zona de desarrollo próximo.

1.2.2 Zona de desarrollo próximo ZDP

La zona de desarrollo próximo o ZDP, es un concepto desarrollado por Vygotsky, es una manera de concebir la relación entre aprendizaje y desarrollo. El concepto se relaciona con varios significados:

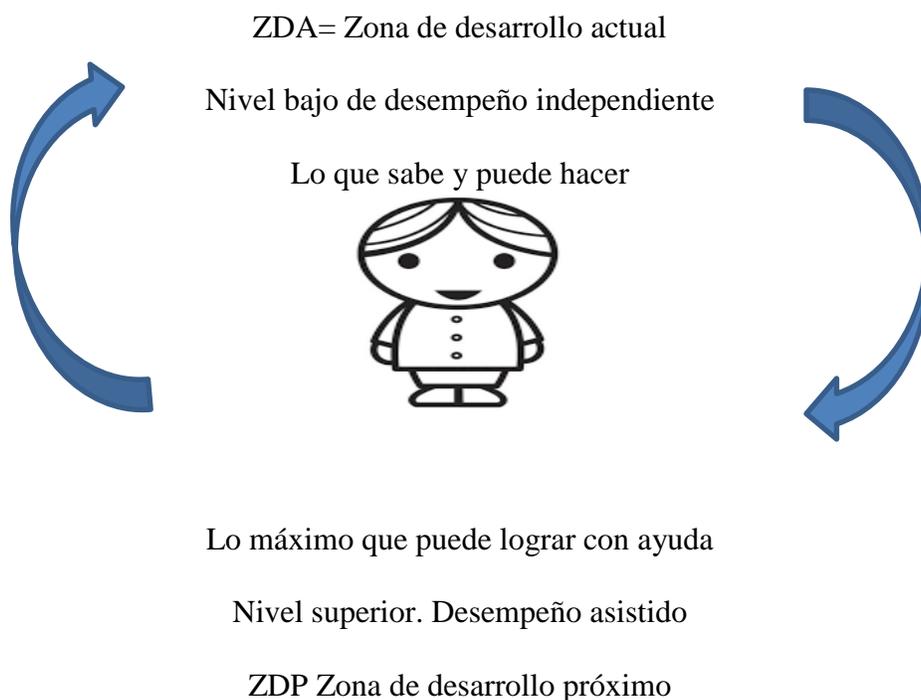
Zona \longrightarrow porque concebía el \longrightarrow desarrollo no como un punto en una escala sino como un continuum de conductas o grados de maduración.

Describió la zona como \longrightarrow próximo, (cerca de, junto a) porque está limitada por conductas que van a desarrollarse en un futuro cercano. Próximo no se refiere a todas las conductas que puedan surgir con el tiempo sino a las que están a punto de desarrollarse en un momento dado, relacionado directamente con el momento de desarrollo biológico en su transición al desarrollo social más condicionada al aprendizaje. Como se puede observar para que el cuento motor logre el objetivo de potenciar el desarrollo integral del niño en edad preescolar, es necesario conocer su zona de desarrollo actual, para poder integrar

aprendizajes que estén próximos a desarrollarse y que con las actividades planteadas se pueda lograr pasar a la zona de desarrollo próximo.

Dinámica de la zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) no es estática pues cambia conforme el niño alcanza niveles superiores de pensamiento y conocimiento. “El desarrollo implica una secuencia de zonas en constante cambio; cada vez, el niño es capaz de aprender habilidades y conceptos complejos”, (Bodrova y Leong 2008, p. 36). El desarrollo de cierta unidad de conocimiento, es la habilidad, para seleccionar una estrategia, una disciplina o un hábito. Ocurre en dos niveles, ambos son dinámicos y están en constante cambio para resolver la situación.



La noción de desarrollo próximo se centra en la solución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con iguales más capacitados.

La ZDP requiere no sólo de una diferencia en el nivel de habilidad sino también de la comprensión por parte del interlocutor más avanzado, de las necesidades del niño menos avanzado, ya que si al niño se le presenta información demasiado avanzada ésta no resulta provechosa, (Tudge y Rogoff, 1995, p. 115).

Para la enseñanza-aprendizaje en la ZDP, se pueden considerar las siguientes implicaciones:

1. Cómo ayudar al niño a cumplir su tarea.
2. Cómo evaluar al niño cuando está aprendiendo.
3. Cómo determinar lo más adecuado para el desarrollo.

Vygotsky insiste en que el niño debe practicar lo que pueda hacer con su independencia y al mismo tiempo, debe ser expuesto a niveles superiores de su ZDP pues ambos son apropiadas para el desarrollo. En la propuesta que aquí presento se busca estimular y potencializar el desarrollo del niño, es por ello que es de suma importancia retomar las leyes y principios de las teorías constructivistas.

Los planteamientos de Vygotsky resultan la más clara idea de cómo explicar en un análisis de la interacción profesor/alumno, el hecho de situar la actividad constructiva del alumno en el entramado de las relaciones sociales e interpersonales en las que toma cuerpo el aprendizaje, representan la explicación de la fuerza que tiene la presencia del más experto en relación con el sujeto que aprende. La ley de la doble formación de los procesos psicológicos superiores y la educación como fuerza creadora e impulsora del desarrollo. Según esta ley “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)”, (Vygotsky, 1979, p. 133).

Se puede afirmar que la ley de la doble formación de los procesos psicológicos superiores no sólo no niega la actividad constructiva, sino que la integra como uno de los elementos que definen el proceso de interiorización. Por otra parte, esta ley, referida a los procesos psicológicos superiores-desarrollo, lenguaje, atención, memoria, razonamiento, formación de conceptos, etc. –se aplica al conjunto del desarrollo cultural del niño y es aplicable, por tanto, a la mayor parte de los contenidos escolares. “La intervención educativa debe ser contingente, y debe ser contingente porque así lo exige la dinámica interna del proceso de construcción del conocimiento que subyace a todo el aprendizaje (andamiaje)”, (Coll y Solé, 1994, p. 32). Dentro de esta teoría se encuentra la participación guiada y el andamiaje como procesos en donde se da la ayuda de un experto para el aprendizaje de enseñanza-aprendizaje y el rol activo del alumno.

Participación guiada. El aprendizaje puede comprenderse como la apropiación de los recursos de la cultura a través de la participación en actividades conjuntas. Según Rogoff (1993) dos son los procesos que se dan en la participación guiada, que ha de entenderse como una gestión compartida de las actividades, en la que tanto los adultos y compañeros apoyan, estimulan y organizan las actividades de forma que los niños pueden realizar aquella parte que le es accesible, lo que hacen es construir puentes desde el nivel de comprensión y destreza del niño hacia otros niveles más complejos.

Por lo tanto, la participación guiada consta de tres fases: selección y organización de las actividades para adecuarlas y las habilidades e intereses del niño, soporte y vigilancia de la participación del niño en las actividades, adaptar el soporte dado a medida que el niño comience a realizar la actividad en forma independiente. “El ajuste adaptable del apoyo quizá el aspecto central de la participación guiada, ya que le permite al niño asumir

gradualmente mayor responsabilidad en la administración de la actividad”, (Meece, 2000, p. 134). Algunos elementos de la participación guiada se pretenden utilizar en la propuesta del cuento motor como es la gestión de actividades, que les permitan la comprensión hacia niveles más complejos.

1.3 Similitudes y diferencias entre Piaget y Vygotsky

Antes de desarrollar la teoría de Pozo, expondré dos cuadros con las similitudes y diferencias de la teoría de Piaget y Vygotsky, porque ambos son importantes en la sustentación de la propuesta y desde mi perspectiva, se complementan de manera que se logre un óptimo desarrollo en el infante.

Ambos retoman puntos de vista importantes en la interacción social entre iguales, el papel de la interacción social, los mecanismos de la influencia social, la edad en los efectos de la interacción social, la dirección del desarrollo (en la cual hay visiones de individualismo y dirección) y de los roles ideales de los interlocutores.

Las similitudes que se observan entre ambos autores sustentan al objeto de estudio que busca potenciar el desarrollo de habilidades en los niños de etapa preescolar, porque incide en los elementos antes mencionados, y menciona la importancia del juego en esta etapa.

Por otro lado, las diferencias permiten ubicar a los infantes y ver cómo se desarrollan las diferentes habilidades propias de su edad y dan pie a que se continúen desarrollando conforme ellos crecen en la edad y adquieren más aprendizajes.

Cuadro 1. Similitudes entre Piaget y Vygotsky

Rubro	Características
Interés por cuestiones humanas y mentales	A nivel general se interesan en cuestiones específicamente humanas. Piaget se ocupa de la capacidad humana de conocer la realidad en toda su complejidad. Vygotsky en la forma de comportamiento exclusiva y característica del ser humano, así como de explicar el desarrollo mental.
Base dialéctica	Hay una base dialéctica en la concepción del proceso de desarrollo y de la relación entre individuo y sociedad.
Papel de interacción	Los papeles del individuo y del medio ambiente como inseparables.
Antirreduccionismo	Coinciden en la necesidad de que los datos en que se apoye el estudio del comportamiento sean de naturaleza experimental.
Enfoque genético o histórico	Se centran en el estudio de los comportamientos infantiles para encontrar los antecedentes inmediatos a la forma de proceder de los adultos. Acuden a la psicología en busca de soluciones.
Papel activo del niño Individuo como agente activo	Los niños intervienen activamente en su propio desarrollo y estos a su vez llegan a tener un conocimiento del mundo a través de la actividad.
Constructivismo interaccionista	Enfocan el desarrollo humano desde posiciones e interacciones constructivistas en las que el sujeto y el medio han de entrar en relación dinámica y bidireccional (han de actuar).
Papel de juego	El juego proporciona oportunidades cognitivas.
Relaciones entre iguales	Hacen hincapié en las relaciones entre los compañeros que se implican en un pensamiento comparativo y la importancia de la comprensión como punto de partida.

(Tudge y Rogoff 1995, pp. 100-124)

Las diferencias de ambas teorías son notables al analizarlas; desde los planteamientos cognitivos, sociales y la relación entre pares, se exponen porque de esta manera se puede visualizar como ambas teorías se complementan para el desarrollo integral del niño en etapa preescolar.

Se realiza un cuadro, en donde se mencionan las diferentes características de una serie de rubros que los autores mencionan en sus diferentes obras y que fueron puntos de partida para la investigación de sus precursores, estos puntos son los puntos que se deben trabajar en el cuento motor para lograr el objetivo de potencializar habilidades.

Cuadro 2. Diferencias entre las teorías de Piaget y Vygotsky

Rubro	Piaget	Vygotsky
Punto de partida del estudio	El proyecto de Piaget es subsidiario de un planteamiento biológico-evolutivo que lleva a cuestionarse sobre el paso de las formas inferiores a las superiores del conocimiento.	Realiza un planteamiento sociocultural, busca la aparición de lo humanos en la utilización de los instrumentos de mediación específicamente humanos; los signos y el lenguaje.
Método	Ajusto su metodología en función de las problemáticas de estudio y la edad de los sujetos. Disponía de test como técnica psicológica y observaba el proceso de solución, el método de Piaget fue el clínico-crítico.	Utiliza un método experimental genético-evolutivo el cual consiste en crear artificialmente un proceso de desarrollo. El adulto puede intervenir para facilitar el uso del objeto como signo representativo y profundizar, después si se ha incorporado al bagaje funcional del sujeto.
Desarrollo cognitivo	Consiste en una sucesión de estructuras derivadas de las relaciones del sujeto con los objetos. Proceso unidireccional basado en estadios.	Consiste en la adquisición de la capacidad general de utilizar instrumentos mediadores en cualquier tarea mental, lo que repercute en diferentes ámbitos del comportamiento.
Contexto social del desarrollo cognitivo	Se ocupó fundamentalmente en el desarrollo individual, la influencia social reviste la actividad individual.	Se centra en la interacción social como un medio en el que los niños se desarrollan, la cultura colabora en el aprendizaje del niño.
Relaciones sociales	Creía que las relaciones lógicas que el niño llega a comprender con el mundo físico (las leyes de “agrupamiento”) son las mismas que emplean en las relaciones sociales. De ahí que hiciera hincapié en la cooperación como forma ideal de la interacción social.	En su esfuerzo por explicar los mecanismos que transforman lo social (externo al niño) en el desarrollo individual, decía que los procesos sociales no son simplemente transferidas al individuo. La mediación hace que lo que es social no se convierta directamente en individual, sino que pasa por un enlace, una “herramienta psicológica”.
Influencia social en el desarrollo	El desarrollo se mueve desde lo individual a lo social.	El desarrollo se mueve desde lo social a lo individual.
Influencia entre pares	Los compañeros deben tener un lenguaje y un sistema de ideas comunes y han de lograr la reciprocidad, examinando y ajustando sus diferencias de opinión.	Considera que el niño busca obtener beneficios de un compañero más experto, al que considera responsable de ajustar el diálogo en el marco de la ZDP del niño.
Intersubjetividad	Es un proceso individual que aporta la sociedad.	Es un proceso que tiene lugar entre personas.

(Tudge y Rogoff 1995, pp. 100-124)

En los cuadros presentados podemos observar los conceptos importantes de ambos enfoques teóricos, así como las perspectivas que se tienen del sujeto y el objeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 Conocimiento procedimental. Juan Ignacio Pozo

Entre los exponentes actuales de las teorías constructivistas cognitivas del aprendizaje se encuentra Juan Ignacio Pozo, quien describe en su teoría del conocimiento conceptual la manera en que los alumnos aprenden o deben aprender, la teoría implícita y estrategias del aprendizaje; sin embargo sólo se retomará de Pozo el aprendizaje de procedimientos, en donde se encuentran dos tipos de conocimientos; el decir (conocimiento declarativo) y hacer (conocimiento procedimental), los cuales son dos formas distintas de representarse el mundo y actuar sobre él aunque, por supuesto, existan puentes de una a otra.

El conocimiento declarativo es fácilmente verbalizable, puede adquirirse por exposición verbal y suele ser consciente. En cambio el conocimiento procedimental no siempre se puede verbalizar, se adquiere más eficazmente a través de la acción y se ejecuta a menudo de modo automático sin que se sea consciente de ello.

En Educación Física, el conocimiento está centrado en las habilidades procedimentales, la mayoría de las veces se trata de un conocimiento práctico, que implica un saber de si y del mundo en estado práctico acompañado de representaciones cognitivas, donde no siempre el sujeto tiene la oportunidad de reflexionar, sin embargo; aunque el objetivo principal es potencializar las habilidades, se busca que el cuento permita reflexionar al infante.

Cuadro 3. Diferencias entre el conocimiento declarativo y conocimiento procedimental

Conocimiento declarativo	Conocimiento procedimental
<ul style="list-style-type: none">• Consiste en saber qué.• Es fácil de verbalizar.• Se posee todo o nada.• Se adquiere por exposición (adquisición receptiva).• Procesamiento esencialmente controlado.	<ul style="list-style-type: none">• Consiste en saber cómo.• Es difícil de verbalizar.• Se posee en parte.• Se adquiere gradualmente (adquisición por descubrimiento).• Procesamiento esencialmente automático.

El conocimiento procedimental es más difícil de evaluar que el conocimiento verbal, porque su dominio siempre es gradual y, por tanto, es más difícil discriminar entre sus diferentes niveles de dominio (Pozo, 2008, p. 489-490).

1.4.1 Aprendizaje de procedimientos. Del saber decir al saber hacer

Los procedimientos constituyen un producto del aprendizaje que, como el resto de los resultados, tiene características representacionales específicas. Puede de hecho concebirse como un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta. Bajo esta amplia definición se incluirán desde la más simple técnica de medición de temperatura o la ejecución de un movimiento concreto, hasta la aplicación de estrategias para realizar lecturas complejas, la composición de textos o resolver problemas.

Se puede establecer una distinción entre técnicas (llamadas destrezas, habilidades, hábitos, etc.), consistentes en rutinas de acción automatizadas y las estrategias (tácticas, planes, etc.) que implican el uso deliberado y planificado de procedimientos para obtener determinadas metas. Se puede aprender fácilmente una destreza pero para una habilidad, se requiere de un entrenamiento más complejo.

Entrenamiento técnico. Aprendizaje de técnicas. Pozo menciona la adquisición de técnicas o destrezas, ya sean motoras como aprender a subir una escalera, trepar, o cognitivas las cuales se basan en aprendizaje asociativo reproductivo.

Pueden identificarse típicamente tres fases principales en la adquisición de una técnica o una destreza:

1. La presentación de unas instrucciones verbales a través de un modelo.
2. La práctica o ejercicio de las técnicas presentadas por parte del aprendiz hasta su automatización.

3. El perfeccionamiento y la transferencia de las técnicas aprendidas a nuevas tareas.

Cuanto más compleja sea la secuencia de acciones que deben realizarse más conveniente será apoyar la instrucción en un aprendizaje por modelado. Algunas destrezas complejas, sean motoras o intelectuales, solo pueden aprenderse con el apoyo de un modelo; por ejemplo, la danza o la educación física.

En todo caso, será mediante instrucciones, modeladas. En esta primera fase de entrenamiento se debe descomponer la técnica en las unidades mínimas componentes, atrayendo la atención sobre los elementos relevantes en cada paso y sobre el propio orden secuencial en sí. Algunas sugerencias para el profesor que adquiere el rol de entrenador deben considerar los siguientes aspectos:

1. Tomar como unidades mínimas componentes, procedimiento o destrezas ya dominadas por los aprendices.
2. La cantidad de elementos que componen la secuencia no deben ser excesivas, para no desbordar la memoria de trabajo del aprendiz.
3. Debe atraer la atención sobre los rasgos relevantes de cada elemento.
4. Debe constituir globalmente un esquema o programa de acción.

Una vez establecido el programa técnico que debe seguirse, la segunda fase, la más crucial en el entrenamiento técnico, implica la práctica de la secuencia presentada por parte del aprendiz. La función de esta fase es condensar y automatizar.

Además la técnica pasa de ejecutarse de modo controlado a realizarse de modo automático. De esta forma, los procedimientos, que inicialmente son un saber explícito pasan a convertirse en representaciones implícitas (Stevenson y Palmer, 1994), de las que muchas veces llegamos a perder conciencia.

También puede fomentarse otro tipo de aprendizaje que va más allá del simple entrenamiento técnico y que implicaría comprender lo que se está haciendo. Una instrucción basada en comprender los principios que subyacen al material de aprendizaje produce una mayor generalización. “Ya no bastará el aprendizaje asociativo, se necesita un aprendizaje constructivo que ayude a explicar lo que se hace”, (Pozo, 2008, pp. 490-491).

La referencia a este tipo de aprendizaje cobra una mayor importancia, primero porque se pretende que los niños adquieran habilidades motrices básicas, segunda que se asocien con situaciones cotidianas en su vida.

El docente transmitirá de manera verbal y visual, estas habilidades con la ayuda de la narración que se implementa en el cuento motor, por lo tanto comprender los cuentos y moverse a través de ellos son conocimientos del hacer, sin dejar de lado el proceso cognitivo que se implica.

1.4.2 Aprendizaje de estrategias

A diferencia de las técnicas que están habituadas, las estrategias son procedimientos que se aplican de modo controlado, dentro de un plan diseñado deliberadamente con el fin de conseguir una meta fijada.

Técnica y estrategia serían, por tanto, formas progresivamente más complejas de utilizar en un mismo procedimiento. El uso estratégico implicaría que los procedimientos empleados no se atenderían exactamente a los rasgos de las técnicas. Mientras que la técnica sería una rutina automatizada como consecuencia de la práctica repetida, las estrategias implican una planificación y toma de decisiones sobre los pasos que se van a seguir. No son ya las decisiones quienes toman al aprendiz, sino él quien toma las decisiones sobre qué hacer.

Componentes del uso estratégico de un procedimiento. Las estrategias requieren tener recursos cognitivos disponibles para ejercer el control más allá de la ejecución de esas técnicas, requiere además de cierto grado de reflexión consciente o metacognición; son necesarias tres tareas esenciales: la selección y planificación de los procedimientos más eficaces en cada caso, la supervisión de su ejecución y la evaluación del éxito o fracaso obtenido tras la aplicación de la estrategia.

Tener conocimientos temáticos específicos sobre el área a la que ha de aplicarse la estrategia. Cuanto mayor sea la comprensión de ese dominio, cuanto más elaborada y explícita sean los propios conceptos, en lugar de moverse por difusas teorías implícitas, más probable será el éxito de la estrategia explícita.

Otro componente importante son las llamadas estrategias de apoyo, analizadas por Danserau (1985, p. 34) y que se caracterizan por enfocarse en los procesos auxiliares que apoyan el aprendizaje, mejorando las condiciones materiales y psicológicas en que se produce ese aprendizaje (disponiendo condiciones ambientales más favorables, estimulando la motivación y la autoestima, apoyando la atención y la concentración, proporcionando indicios para la recuperación de lo aprendido).

Por último, aunque quizá sea lo primero de todo, se requieren procesos básicos, cuyo desarrollo o progreso hará posible la adquisición de determinados conocimientos necesarios para la aplicación de una estrategia o el uso de ciertas técnicas o habilidades, desarrollar ciertos procesos básicos, cognitivos o motores, dependiendo de la tarea, en los que apoyar esos aprendizajes.

Otra forma de decirlo es que sin técnica no hay estrategia, pero la estrategia es algo más que la técnica. Una vez que el aprendizaje constructivo (en este caso de estrategias), trasciende o reconstruye aprendizajes asociativos previos (en este caso, técnicos), o si se

quiere, supone explicitar ciertas representaciones implícitas (aquí por los procesos de automatización). En general, el uso estratégico del conocimiento requiere disponer de recursos cognitivos, para ejercer el control más allá de la ejecución de esas técnicas, así como, un cierto grado de reflexión consciente o metaconocimiento necesario sobre todo para tres tareas esenciales:

1. La selección y planificación de los procedimientos más eficaces en cada caso.
2. El control de su ejecución o puesta en marcha.
3. La evaluación del éxito o fracaso obtenido tras la aplicación de la estrategia.

En suma, podemos considerar una estrategia como un uso deliberado y planificado de una secuencia compuesta de procedimientos dirigida a alcanzar una meta establecida.

En relación con el cuento motor se pretende utilizar las primeras tres fases o pasos en la aplicación de un procedimiento, al fijar un objetivo, se estimularán habilidades concretas en cada cuento, se seleccionará una secuencia de acciones adecuadas en relación a la edad del niño y por último se buscará la aplicación de cada habilidad aprendida, para obtener un dominio de ésta, por lo cual será un procedimiento metacognitivo para el sujeto.

Un procedimiento sería más o menos técnico o estratégico en función de que o todas estas fases, o sólo algunas de ellas, requieren de control metacognitivo por parte del aprendiz (cuanto mayor metaconocimiento se requiera más estratégica sería la ejecución de la tarea).

Las cuatro fases son:

1. *Fijar el objetivo o meta de la estrategia*: todo aprendizaje es por tanto un viaje, y la tarea de aprender será más estratégica cuando el aprendiz deba fijar o decidir de modo explícito a donde quiere dirigirse.
2. *Una vez definida, o asumida implícitamente o por control externo la meta*, es necesario seleccionar la secuencia de acciones más adecuada para alcanzar ese

objetivo a partir de los recursos disponibles. Cuanto más rico sea el entrenamiento técnico, más flexible serán las estrategias.

3. *Aplicar la estrategia*, supervisando la ejecución de las técnicas que la componen. Esta fase técnica de la aplicación de la estrategia cuyo dominio es esencial para el éxito de la misma.
4. *Evaluar el logro de los objetivos fijados* tras la aplicación de la estrategia. Esa evaluación no se realiza solo a posteriori, una vez finalizada la tarea, sino que implica también la fijación y la evaluación de metas intermedias, a través de un proceso de supervisión o control continuo de la ejecución de la tarea, (Pozo, 2008, pp. 498-505).

Para poder aplicar estas teorías es necesario que el docente tenga presente las características de los alumnos con los que pretende desarrollar una propuesta didáctica.

1.5 Estimulación temprana

Las diferentes teorías que se han expuesto en los puntos anteriores identifican al niño como un sujeto cognitivo, social e intelectual. El contexto social influye de manera importante en la adquisición de habilidades y experiencias para el desarrollo integral del individuo, por lo cual, es necesario estimular las áreas cognitivas, motoras, sociales y afectivas.

La razón de estimular de manera temprana es “fomentar estímulos positivos, que logren un desarrollo físico cognitivo adecuado y permitan asegurar una estructura total, con mayor posibilidad de éxito”, (Álvarez, 2000, p. 28).

Proporcionar estimulación a un niño no implica acelerar su desarrollo ni su independencia, sino identificar y fomentar sus capacidades, respetando su

propio ritmo de maduración y aprendizaje, aceptando siempre que se encuentra en proceso de evolución. El niño estará mejor estimulado entre más enriquecido sea su ambiente y cuantas más oportunidades se le brinden para su aprendizaje, (Frías, 2002, p. 13).

Con el cuento motor se busca estimular las capacidades psicomotoras, cognitivas y afectivo-sociales de los niños de cuatro a seis años de edad, en nivel preescolar, mediante la asignatura de Educación Física. La estimulación en las diferentes áreas permite a los alumnos descubrir sus potencialidades y aprovecharlas para los años subsecuentes.

El niño puede recibir los estímulos a lo largo de su vida, sin embargo, hay períodos críticos o períodos sensitivos donde se encuentra dispuesta aprender, por ello, se trabajará con alumnos de estas edades una serie de actividades con objetivos relacionados a su desarrollo y los programas actuales de educación preescolar en México, respetando siempre la edad cronológica del niño, su zona desarrollo real y próxima.

1.6 Educación Física y su relación con el constructivismo

La construcción del concepto de Educación Física desde una perspectiva personal y vivencial significa: una intervención pedagógica, en donde el objeto de estudio no es solamente el cuerpo del sujeto, el punto de partida es el niño y su cuerpo, un ser integral, donde aquellos elementos como la corporeidad, la motricidad, la expresión corporal que integran al sujeto se relacionan con los aspectos emocionales, afectivos, sociales y cognitivos. El conjunto de estos elementos son parte primordial de las experiencias, vivencias, motivaciones y aficiones que permiten el desarrollo integral y armónico del individuo, hay otros conceptos de Educación Física por ejemplo:

Es una disciplina que esencialmente se basa en el manejo sistemático y metódico del ejercicio físico en sus diversas modalidades (juegos, pre deportes, deportes, gimnasia, cantos, etc.) con el objeto de contribuir al desarrollo de las potencias humanas, tanto en el plano físico, como psicológico, moral y social, (Torres, 2003. p. 17)

En estos conceptos se encuentran términos que se refieren a la finalidad de la Educación Física (formación, capacidades humanas, integral), se hace referencia a los fundamentos e instrumentos (cuerpo, movimiento, juegos, cantos) es decir; la Educación Física como la educación del cuerpo y del movimiento, sin embargo ésta también propicia los valores, las normas, actitudes, aptitudes, sociabilización y relación con el entorno sociocultural.

Por lo tanto, la importancia de la Educación Física en los programas escolares es parte esencial del proceso formal educativo, permite al niño el aprecio y la valoración del propio cuerpo, el intercambio con los pares de estrategias, ideas, ayuda.

1.6.1 Enfoques de la Educación Física

A lo largo de los últimos 72 años, la Educación Física en los intentos por legitimarse epistémicamente ha sido orientada por distintos enfoques como: el militar, deportivo, psicomotriz, orgánico funcional, motriz de integración dinámica y actualmente por competencias. Cada uno ha sido representativo de una determinada tendencia curricular. Se mencionan los contenidos y particularidades de los diferentes enfoques que han determinado a la Educación Física en México:

Enfoque militar 1940. Caracterizado por la rigidez del trabajo docente.

- Buscó uniformidad de movimientos.

- Dio énfasis a los ejercicios de orden y de control.
- Las marchas y evoluciones eran contenido relevante.

Se realiza el manejo masivo de los escolares, se hizo uso de técnicas disciplinarias surgidas de los llamados “ejercicios militares” también se consideró la preparación para las ceremonias cívicas (escoltas, marchas, desfiles, etcétera). Se utilizó la realización de “tablas gimnásticas” basadas en la ejecución de movimientos de acuerdo con determinados ritmos musicales. La disciplina era concebida como una práctica disciplinante, destinada a la homogenización de la ciudadanía en función de un proyecto, de patria, raza y nación.

Enfoque deportivo 1960. Limitó el proceso enseñanza-aprendizaje a fundamentos deportivos.

- Su aplicación fue selectiva de talento deportivo.
- Orientó su finalidad a la competencia entre pares.
- Planteó actividades recreativas como complementarias.

Durante los años de la posguerra, surgió un auge en la legitimación deportista de la Educación Física, el programa prescribía para la escuela primaria oficial los siguientes contenidos: iniciación de la clase con ejercicios de control, marchas, paso veloz y gimnasia para todos los grados.

Las actividades complementarias fueron: juegos organizados y relevos para segundo grado, juegos organizados para el tercer grado, juegos organizados y de iniciación deportiva para el cuarto y deportes para el quinto y sexto grado.

La Educación Física fue concebida como disciplina escolar capaz de atraer a niños y jóvenes a la práctica deportiva, así la clase se orientó principalmente al aprendizaje de los

fundamentos deportivos con objeto de seleccionar talentos en quinto y sexto grado, y los juegos recreativos como actividades complementarias para los grados restantes.

En los años 70, se posibilitó el surgimiento de un modelo de educación corporal, este modelo estuvo integrado por dos corrientes: la psicomotricidad y la expresión corporal que influyeron en la práctica de la Educación Física en la escuela.

Enfoque psicomotriz 1970 elaborado por objetivos, tales como:

1. Contribuir al desenvolvimiento integral de las potencialidades.
2. Perfeccionar la capacidad motriz.
3. Influir el crecimiento y desarrollo armónico del organismo.
4. Adquirir conocimientos, hábitos y cualidades motrices para aumentar la capacidad de trabajo y mejorar la adaptación a las exigencias de las actividades físicas.
5. Incrementar la práctica de las actividades físico-recreativas y deportivas; ocupando el tiempo libre con finalidades compensatorias higiénicas y de emulación.
6. Aportar la formación básica para el desempeño de sus actividades laborales, recreativas y estéticas dentro del marco de los objetivos generales de la educación, (SEP, 1974, p. 19).

Resaltó una relación indisoluble entre el desarrollo psíquico y motor, su aplicación óptima implicaba un profundo conocimiento de técnicas psicomotrices y deportivas. Se encontraba distribuido en ocho unidades de aprendizaje en el nivel de primaria, en donde los objetivos generales eran propiciar las actitudes posturales correctas, ajustar la estructuración del esquema corporal y relacionarlo con elementos espacio-temporales y transferirlas a situaciones motrices generales y específicas, así como incrementarla. Relacionar los aprendizajes psicomotrices, con los contenidos de las otras áreas que consideran la formación integral, (SEP, 1974, p. 7).

Según este enfoque existen tres etapas de evolución motriz en el niño, en ellas “se concentra la acción educativa” y se logran durante su crecimiento: la primera es la conciencia de sí, la segunda el control de sí y la tercera la relación de uno con el medio.

Como parte de la expresión corporal surgieron los conceptos conciencia corporal, espacialidad, temporalidad, lateralidad que se implementaron fuertemente en la Educación Física.

Enfoque orgánico funcional 1988. El plan se realizó con la programación por objetivos, en donde se consideró a las habilidades motrices como su contenido general y se fragmentaron los contenidos de habilidades físicas y organización del esquema corporal en ocho unidades para los niveles preescolar, primaria, secundaria y bachillerato:

1. Favorecer el desarrollo intelectual, emocional y social del educando por medio del movimiento corporal sistematizado como apoyo al desenvolvimiento armónico de su personalidad.
2. Incrementar y mantener la capacidad funcional del educando, favoreciendo la realización eficiente de sus movimientos.
3. Propiciar en el educando confianza y la seguridad en sí mismo mediante la realización de actividades físicas.
4. Favorecer en el educando la formación de valores por medio de las actividades físicas, recreativas y deportivas que le permitan manifestar actitudes de integración con el medio en que se desenvuelve.
5. Incrementar la capacidad de creación del educando, al explotar y disfrutar el movimiento corporal.

6. Propiciar en el educando una actitud consciente para elegir y dosificar sus actividades físicas, de acuerdo con sus intereses y recursos a fin de que le permitan conservarse sano.
7. Propiciar en el educando la formación de hábitos, actitudes y valores que le fomenten la práctica sistemática de actividades físicas para la adecuada utilización del tiempo libre.
8. Propiciar la formación de la identidad nacional en el educando a partir de la realización de aquellas actividades tradicionales que utilizan el movimiento como forma de expresión.

Es interesante resaltar el hecho de que a partir de los programas por objetivos implementados en la década de los años setenta se incorporó, además de la psicomotricidad, la recreación y el concepto de uso de tiempo libre como contenidos de los programas de educación física en el nivel primario. Y, a pesar de que se sustentaron teóricamente en los postulados de la educación motriz, siguió prevaleciendo el deporte como actividad dominante, (Torres, 2009, p. 90).

Enfoque Motriz de Integración Dinámica 1993. En el año 1993, se modifica el programa de Educación Física y el enfoque, estaba orientado para proporcionar al alumno de educación básica en formación, elementos y satisfactores motrices a la capacidad, al interés y a la necesidad de movimiento corporal, que posee, con la intención específica, de lograr el estímulo y desarrollo de habilidades motoras.

El nuevo programa de educación física para la educación básica se operó en el ciclo escolar 1994-1995; fue llamado “motriz de integración dinámica”. Se planteó aprovechar los beneficios que la actividad física tiene para el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes relacionadas con el movimiento corporal.

En el planteamiento de este enfoque, el movimiento corporal es un elemento generador y orientador de los propósitos educativos, se busca por primera vez atender a las necesidades e intereses del alumno, aspirando con esto al logro de una mayor participación de profesores y alumnos en un ambiente más creativo, analítico, reflexivo y propositivo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se puede observar que se empieza a utilizar conceptos relacionados al desarrollo del aprendizaje y no solo al desarrollo de las habilidades y capacidades del sujeto sin alguna reflexión del proceso, hasta el programa de 1993 es donde: “se concibe como una educación dirigida no sólo al cuerpo como entidad meramente biológica, sino psicosomático, en el cual las estructuras motrices se desarrollan en interacción constante entre el yo y el medio, ya sea físico o social”, (Chinchilla, 2002, p. 71).

Es motriz, porque toma como base al movimiento corporal del educando para propiciar aprendizajes significativos en el alumno, aprovechando al máximo los beneficios que la actividad física tiene para el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes relacionadas con el movimiento corporal, donde el respeto a su capacidad de aprendizaje posibilita la proyección de experiencias motrices a diferentes situaciones de la vida cotidiana y es de integración dinámica.

Los ejes temáticos que se desarrollaron fueron:

1. Estimulación perceptivo-motriz: conocimiento y dominio del cuerpo, sensopercepciones y experiencias motrices básicas.
2. Capacidades físicas condicionales: fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad.
3. Formación deportiva básica: iniciación deportiva y deporte escolar.
4. Actividad física para la salud: nociones y conceptos para la práctica del ejercicio físico y efectos del ejercicio físico sobre el organismo.

5. Interacción social: Actitudes y valores culturales.

Con estos conceptos programáticos se debía ejercer una acción pedagógica encaminada a satisfacer las necesidades individuales y sociales, generadas por el crecimiento y desarrollo del alumno desde el nivel preescolar hasta concluir la educación básica, secundaria, (SEP, 1994, pp. 8-13).

Enfoque por competencias. Desde el 2002, con el plan de estudios para la formación de licenciados en Educación Física, se replantea un nuevo modelo educativo en la formación del profesorado, lo mismo sucedió con las reformas en toda la educación básica. En este enfoque es imprescindible desarrollar habilidades y capacidades para poder construir competencias, es decir ubicar el conocimiento, recuperarlo, transformarlo y relacionarlo con los saberes dentro y fuera de la escuela, se integran los pilares de la educación de Delors.

En el año 2004 inicia un nuevo cambio en los planes y programas, iniciando por el nivel preescolar, se organizan los contenidos por campos formativos. En el campo formativo desarrollo físico y salud se integra la materia de Educación Física.

La Educación Física en la educación básica constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista; estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento, es decir, comprende las experiencias motrices de los niños, sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimiento e interacción con otros en los patios y áreas definidas en cada escuela primaria del país, así como en todas las actividades de su vida cotidiana.

Por ello el Programa de Educación Física estimula aquellas habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, enfatizando la necesidad de la reflexión por parte del

alumno ante cada situación que se le presenta, tanto en el plano intelectual como en el psicomotor y sobre todo en el afectivo y de relación con los demás.

En educación preescolar, la educación física se encuentra inmersa en el campo del desarrollo físico y salud, en donde se destaca que el progreso de las competencias motrices está ligado a la posibilidad de que los niños (as) se mantengan en actividad física, sobre todo mediante el juego. Las competencias que se buscan desarrollar a lo largo de la educación preescolar en relación con la educación física son:

Coordinación fuerza y equilibrio

- Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.
- Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permitan resolver problemas y realizar actividades diversas.

La intervención educativa en relación con el desarrollo físico debe propiciar que los alumnos (as) amplíen sus capacidades de *control* y *conciencia corporal* (capacidad de identificar y utilizar distintas partes del cuerpo y comprender sus funciones), que experimenten diversos movimientos y la expresión corporal. Proponer actividades de juego que demanden centrar la atención por tiempos cada vez más prolongados, planear y tomar decisiones en equipos para realizar determinadas tareas, asumir distintos roles y responsabilidades (SEP, 2011, p. 69)

Estas dos corrientes, contribuyeron a la ruptura de la concepción dualista del sujeto, al enfatizar la totalidad presente en el comportamiento psicomotriz, esto implicó una vuelta hacia el sujeto recuperando la perspectiva humanista de la educación.

Promoción a la salud

- Práctica de medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
- Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.

Crear estilos de vida saludable que implica desarrollar formas de relación responsables y comprometidas con el medio: fomentar actitudes de cuidado y participación cotidiana, entendiendo a ésta como un estilo de vida que contribuye a evitar el deterioro y a prevenir problemas ambientales que afecten la salud personal y colectiva. La salud, entendida como un estado completo de bienestar físico, mental y social, se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana, (SEP, 2011, p. 73).

En los niveles de primaria y secundaria el enfoque didáctico de la Educación Física en la Educación Básica es el Enfoque global de la motricidad, en el que el alumno asume un rol como protagonista de la sesión, al tiempo que explora y vivencia experiencias motrices con sus compañeros, asumiendo códigos compartidos de conducta y comunicación; es decir, comprende que la motricidad desempeña un papel fundamental en la exploración y el conocimiento de su corporeidad, de sus habilidades y sus destrezas motrices, ya que comparte y construye con sus compañeros un estilo propio de relación y desarrollo motor, por lo que se concibe un alumno crítico, reflexivo, analítico y propositivo, tanto en la escuela como en los diferentes ámbitos de actuación en los que se desenvuelve.

Ejes pedagógicos. Los ejes pedagógicos son nociones pedagógicas que sirven de sustento para dar sentido a la acción del docente durante la implementación del programa, orientan

los propósitos, las competencias, los aprendizajes esperados y los contenidos y dan continuidad a lo desarrollado en preescolar, se establecen los siguientes ejes pedagógicos:

- A. La corporeidad con el centro de la acción educativa: desarrollar, apreciar, cuidar y usar todas las facultades del cuerpo. Construcción de la corporeidad, conformación de la entidad corporal en la formación integral del ser humano.
- B. El papel de la motricidad y la acción motriz: establecer contacto con la realidad que se le presenta y, para apropiarse de ella, llevar a cabo acciones motrices con sentido e intencionalidad.
- C. La educación física y el deporte escolar: el deporte es una manifestación de la motricidad que pone a prueba distintas habilidades específicas, canaliza el sentido de participación y cooperación, así como el trabajo colaborativo.
- D. El tacto pedagógico y el profesional reflexivo: la educación física promoverá intervenciones (acciones educativas), en donde estimule al alumno (a) creatividad, seguridad, mediante una reflexión en su práctica docente.
- E. Valores, género e interculturalidad: dar sentido de inclusión y de respeto a la diversidad en la convivencia que se genera en el ámbito educativo.

Las competencias en la asignatura suponen una dimensión progresiva del aprendizaje motor y del manejo de propósitos, aprendizajes esperados, contenidos y de los elementos que las integran, relacionadas en tres grupos para cada nivel educativo: desde la noción de su esquema corporal en preescolar hasta la integración de su corporeidad en secundaria, del manejo y de la construcción de los patrones básicos de movimiento hasta llegar al dominio y control de la motricidad para solucionar problemas, y desde el juego como proyección de vida hasta el planteamiento y la resolución de problemas. Con ello, la educación física encuentra un sentido pedagógico y de vinculación con el perfil de egreso de la educación básica.

En educación preescolar y primaria las competencias que se buscan desarrollar a lo largo del tránsito escolar, relacionadas con la educación física son:

1. Manifestación global de la corporeidad: se busca formar a un alumno competente en todas las actividades cotidianas dentro y fuera de la escuela, fomentar el conocer, sentir, desarrollar, cuidar y aceptar el cuerpo.
2. Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices: el desarrollo se logra a partir de la puesta en práctica, de los patrones básicos de movimientos y una vez dominadas las complejas, a la iniciación deportiva y al deporte escolar.
3. Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa: implica apropiarse de una serie de elementos relacionados con el esquema corporal, imagen y la conciencia del cuerpo en su totalidad, que buscan un equilibrio permanente entre tensión y relajación, para que el tono muscular adquiriera cada vez mayores niveles de relajación que son la base para desarrollar actividades cinéticas y posturales.

Como parte de las actividades que permiten favorecer el cuidado de la salud en los alumnos, se encuentran actividades complementarias para la promoción y cuidado de la salud, para el disfrute del tiempo libre, deportivas escolares y extra-escolares y pedagógicas con padres de familia y otros miembros de la comunidad escolar, (SEP, 2011, pp. 153-167).

1.6.2 Constructivismo y Educación Física

Como se puede observar, la Educación Física ha adaptado sus enfoques a las diferentes teorías pedagógicas o de aprendizaje que se han utilizado en la educación formal, al concebirse como práctica social de intervención, es estudiada en el marco de la Pedagogía, con el mismo objeto y los mismos métodos de estudio.

La Educación Física, desde siempre ha sido consumidora de las teorías elaboradas que generalmente están fuera de su campo de acción, pero que pueden ser modificadas o ayudan a sustentar el porqué de la toma de decisiones para la realización de diversas actividades, podemos observar algunos ejemplos de paradigmas educativos planteados al proceso enseñanza-aprendizaje como el conductismo en los años 80.

La concepción conductista del aprendizaje humano relegó los saberes previos del sujeto, el estímulo-respuesta fue parte importante para el desarrollo de las habilidades motoras, capacidades físico-motrices, ejercicios de control, y para el rol disciplinante que se le otorgó al alumno y al docente, esto solo permitió escuelas descorporalizadas, es decir; el ausentismo del cuerpo en la trama educativa, la función principal era la disciplina escolar y prácticas de corte higienista.

Durante el auge del cognitivismo el conocimiento que circuló de la Educación Física es un conocimiento centrado en habilidades procedimentales, un conocimiento práctico, que implica un saber de sí y del mundo en estado práctico “acompañado de representaciones cognitivas sobre las que no siempre el sujeto es invitado a reflexionar, a veces por que las situaciones no lo demandan, a veces porque no hay tiempo y las más, por debilidad metodológica”, (Gómez, 2007, p. 32).

La teoría constructivista empezó a tener un auge en la educación, y la Educación Física reconfigura sus procesos de enseñanza-aprendizaje ligados a los elementos que menciona esta teoría, se transita de un constructivismo cognitivo donde se adopta como parte esencial la teoría epistemológica de Piaget, algunos aportes de Ausubel, Bruner, entre otros representantes, hasta el desarrollo del constructivismo social donde se integra el valor, el efecto y la función de las relaciones sociales y culturales en la construcción de estructuras subjetivas.

Desde estas adecuaciones en el marco de la pedagogía de la Educación Física se ha transitado desde intervenciones didácticas centradas en la exploración y el descubrimiento como principales mecanismos de enseñanza-aprendizaje, asimismo el sujeto como el principal actor para la construcción de sus aprendizajes o la recolección de saberes previos para la obtención de nuevos saberes.

En relación al cuerpo se pierde la persistencia del imaginario dualista del cuerpo como herramienta del espíritu, es representando como un sistema complejo integrado por estratos que se integran dialécticamente: en el nivel inferior el sustrato biológico, en un nivel de complejidad creciente, el sustrato instintivo, capaz de mantener con el medio propio de la especie una dialéctica pulsional, en el nivel de mayor complejidad, el sustrato humano caracterizado por mantener en el medio social y cultural un intercambio de significados regulados por la vida de la mente, (Gómez, 2007, p. 12).

Por lo tanto, al apropiarse la Educación Física de una concepción más amplia de los factores que integran el sujeto, se concibe como la disciplina que no sólo trabaja con el cuerpo del individuo y el de los otros, sino con los significados, para conquistar su autonomía e identidad corporal.

En el plano pedagógico, didáctico y de la vida cotidiana, el conocimiento de los niños y jóvenes referidos al propio cuerpo y al de sus pares, con el empleo de una serie de estrategias didácticas permite una construcción humana potencialmente formativa, el progresivo desarrollo de la formación de las prácticas sociales o intelectuales y de las competencias.

Se pretende, por lo tanto, la formación de estas competencias, favoreciendo el desarrollo de los aspectos que integran al ser humano (físico, cognitivo, motor y social), así como una

apropiación interiorizada de los recursos y connotaciones que implica el cuerpo, una reflexión y uso inteligente de su propia disponibilidad corporal.

Para lograr este fin se utilizan en las estrategias didácticas y los recursos metodológicos actividades corporales lúdicas, la Educación Física aspira a que el niño o joven sea capaz de actuar con su cuerpo de acuerdo a las situaciones planteadas en su vida cotidiana o en los diferentes ámbitos de su vida de manera inteligente.

Actualmente en los programas 2011 la asignatura de Educación Física debe tener una intervención pedagógica que se extiende como una práctica social y humanista y estimule las experiencias de los alumnos, sus acciones y sus conductas motrices, (SEP, 2011, p. 199).

Capítulo II. Características de los niños, el cuento motor y su relación con los planes

La educación busca fomentar el desarrollo integral del alumno a través de metodologías globalizadoras, que se ajusten a los requisitos de la sociedad actual, estimulando la motivación y atención de los alumnos. Por lo tanto, los profesores debemos de conocer metodologías y recursos con los que se pueda lograr el desarrollo integral.

Dentro de la educación preescolar, el docente juega un papel primordial en la adquisición de conocimientos y habilidades pues representa al guía y director del aprendizaje. La participación directa del maestro en la actividad depende de varios factores; el grado escolar de los niños, las características del grupo, su dinámica y las características del niño en la edad preescolar y su aprendizaje.

Es necesario identificar las características del niño(a) para poder conocer así sus intereses, motivaciones, su conducta, adaptación social, habilidades, esto dará hincapié a incluir objetivos acordes a su edad sin exigir más allá de las capacidades del mismo, potenciar su desarrollo y, permitirá abrir así una estructura donde el alumno sea el principal actor de la propuesta educativa. Los factores de desarrollo importantes por considerar son: cognitivo-perceptivo, desarrollo motor y social, dentro del periodo de cuatro a seis años.

En el desarrollo infantil intervienen varias teorías de las diferentes esferas que se establecen. Las teorías ofrecen un marco de referencia coherente para interpretar, explicar y comprender los cambios. En la especie humana siempre tendrá un peso relevante la ontogénesis y filogénesis, relacionadas con el crecimiento, la maduración y el desarrollo.

El crecimiento se refiere a los aspectos cuantitativos de la evolución (el aumento de tamaño), la maduración se refiere a los aspectos cualitativos de la evolución (potencialidades genéticas que van surgiendo) y el desarrollo es la sucesión de cambios que

se producen por la conjugación de crecimiento, maduración y la influencia de factores ambientales. El individuo es fruto de los múltiples cambios a lo largo de su ciclo, variando sus comportamientos en el transcurrir de los años. “Se puede considerar el desarrollo como una secuencia de cambios en el comportamiento, en el mundo del pensamiento y de los sentimientos que siguen un orden a lo largo del devenir cronológico de cada sujeto”, (Gallego, 1998, p. 165).

2.1 Desarrollo físico

Durante los años del preescolar, los niños (as) no dejan de aumentar regularmente su talla y su peso, aunque la velocidad del crecimiento es más lenta de lo que había sido en los dos primeros años. El cerebro continúa también su desarrollo, que ahora consiste sobre todo en un proceso de arborización de las dendritas y conexión de unas neuronas con otras. Este proceso, que se inicia durante la gestación, se extiende en su máxima intensidad hasta los tres a los cinco años. A partir de este momento, continúa produciéndose la arborización, aunque con un ritmo más lento.

En el comienzo de los años del preescolar ya ha concluido lo fundamental de la mielinización de las neuronas (la mielina es una vaina que recubre el axón de las neuronas, aumentando mucho la velocidad de conducción de los impulsos de su interior), con lo que se está en condiciones de realizar actividades sensoriales y motoras mucho más rápidas y precisas.

La integración de la actividad cortical alcanza cotas altas desde los tres años. Los distintos procesos se interrelacionan y coordinan, dando lugar a la aparición de procesos nuevos, progresivamente más complejos, el lóbulo frontal habrá madurado notablemente sobre los

cinco o seis años, permitiendo importantes funciones de regulación y planeamiento de la conducta. Gracias a todo esto, muchas actividades que eran inicialmente involuntarias pasan a depender (en mayor o menor medida) del control cortical. Como ejemplo importante de esto puede citarse el control sobre la atención, que, a lo largo de todo el período escolar, se va haciendo más sostenida, menos lábil, más consciente.

En gran medida como consecuencia de los progresos madurativos que se dan en el cerebro, el control sobre el propio cuerpo conoce un importante avance durante los años preescolares, siguiendo las ya conocidas leyes céfalo-caudal y próximo-distal. El buen control que antes existía ya a nivel de los brazos se va a perfeccionar y a extender ahora a las piernas (ley céfalo-caudal). Además, el control irá poco a poco alcanzando las partes más alejadas del eje corporal, haciendo posible un manejo fino de los músculos que controlan el movimiento de la muñeca y de los dedos (ley próximo-distal), lo que permite que los niños realicen dibujos más precisos y con una mayor relación con la realidad y, de alguna manera se apuesta a la posibilidad de escritura que vendría casi inmediatamente.

De los tres a los seis años, los movimientos de las piernas ganan en finura y precisión: el niño podrá ser capaz de correr mejor, más armónica y uniformemente que a los dos años, va a ser capaz de ir controlando mejor actividades como frenar la carrera o acelerarla, va dominando conductas como subir y bajar escaleras (al principio con apoyo, luego progresivamente sin él), (Palacios y Mora, 1995, p.133-135).

Algunas características físicas en el niño de cuatro a seis años son:

- El peso promedio en los niños es de 17.7 kg y en las niñas de 17.2 aproximadamente.
- La talla o estatura promedio de los niños es de 111.1 y en las niñas 106.6 cm aproximadamente.

- Ambos sexos se presentan homogéneos en cuanto a proporción corporal.
- Los huesos son blandos por las zonas de crecimiento por lo tanto es conveniente evitar choques y apoyos violentos.
- Los ligamentos son resistentes y las características articulares posibilitan amplitud de movimientos.
- Es conveniente ejercitar la movilidad y la elasticidad desde temprana edad. Su capacidad intelectual aumenta.
- Para desarrollar la fuerza, el estímulo debe plantearse en forma totalizadora (grandes masas musculares).

Se puede observar que el desarrollo físico y del cerebro (neuronal) son factores que inciden en el desarrollo cognitivo, motor o psicomotor y social, por lo tanto es importante considerarlo como parte del sujeto.

2.2 Desarrollo motor o psicomotor

Con el cuento motor se pretende potencializar en primera instancia el desarrollo motor/psicomotor del niño de preescolar, es necesario conocer los alcances del sujeto en este rubro para acercarse a la zona de desarrollo actual y ubicar de manera idónea los elementos y las habilidades con las que se trabajará sin exigir al niño, habilidades que su desarrollo aún no le permiten, el objetivo del desarrollo psicomotor es el control del propio cuerpo.

El desarrollo motor es el control de los movimientos corporales mediante la actividad coordinada de los centros nerviosos, este control procede de los reflejos y la actividad masiva que se presenta al nacer, se refleja la naturaleza oscilatoria o fluctuante con movimientos constantes hacia niveles cada vez más elevados, influyen numerosos factores

que han sido permanentemente descritos, sigue un patrón, el cual va paralelo al proceso de maduración neurológica, dicho patrón corresponde al céfalo-caudal, el cual se refiere a la progresión gradual en el control del movimiento muscular de la cabeza a los pies y que está presente en todo el proceso de desarrollo.

Con base en esta definición, se puede afirmar que el niño requiere primero tener control de los músculos grandes de su cuerpo para poder luego desarrollar los músculos más finos, es decir hay un desarrollo motor grueso y uno fino.

Blázquez (2010, p. 46) señala dos tipos de desarrollo motor. El desarrollo motor grueso hace referencia a las habilidades que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos del cuerpo de modo que puede, poco a poco, mantener el equilibrio de la cabeza, tronco y extremidades para sentarse, gatear, ponerse de pie, etc. Mientras que al desarrollo motor fino corresponde el control de movimientos finos (pequeños, precisos), son las destrezas que va adquiriendo progresivamente, para tomar objetos, sostenerlos y manipularlos de forma cada vez más precisa.

En este proceso evolutivo en donde el infante adquiere habilidades motrices que son el eje central, las cuales son coordinaciones finas en las que los músculos desempeñan un papel importante, sin embargo, es necesario desarrollar tanto las habilidades motrices como las habilidades fundamentales que enriquecerán al sujeto para la acción del movimiento en diferentes situaciones vivenciadas. Como menciona Ruiz (2001, p. 59) estas habilidades fundamentales se caracterizan en tres grandes grupos:

- A. Habilidades fundamentales que implican la locomoción.
- B. Habilidades fundamentales que requieren preferentemente de la equilibración o el cambio de posición.

C. Habilidades fundamentales que demandan del empleo o control de objetos e instrumentos.

2.2.1 Habilidades fundamentales que implican locomoción

Los patrones fundamentales de locomoción implican la marcha, la carrera y las diferentes variaciones y combinaciones de las mismas, algo que acontece a lo largo de la infancia y que prosigue en el resto de la vida.

A) En la marcha el niño de cuatro años va adquiriendo un desplazamiento cada vez más armonioso, con balance rítmico de brazos, con paso equilibrado en dirección frontal, mostrando mayor coordinación al utilizar los pies como fuente de impulso y de traslación en el espacio, así como medio de soporte, de aquí a los seis años afianzará los mecanismos sensoriomotores que permiten una mejor equilibración que alcanzará a los siete años. De los cuatro a los seis años la marcha lateral se puede lograr, igual que hacia atrás y andar con el esquema talón- punta. Trepa en cuanto subir y bajar escalones, alternando los pies ya que gana coordinación y confianza, por lo tanto, fuerza, equilibrio y coordinación que avanzará.

La carrera que suele ser considerada una forma exagerada de marcha o una forma de adaptación a un contexto que reclama un desplazamiento que supera a los seis a ocho km/h. Permite a los niños la participación plena en multitud de circunstancias tanto deportivas como lúdicas. La carrera posee una estructura semejante a la marcha porque existe una transferencia del peso de un pie a otro, siendo importante realizar ajustes neuromusculares, requiere de una coordinación más rápida de los músculos agonistas y antagonistas. Cuando el niño empieza a correr se le presentan y resuelven varios problemas, correr exige que cree

menos resistencia hacia adelante mientras mantiene un equilibrio en la misma dirección. Entre los cuatro a seis años los niños muestran una forma de correr razonablemente buena, aumentando la velocidad y la amplitud de la zancada, lo cual le incita a buscar las posibles variaciones en su empleo, modificando la velocidad de carrera y empleándola en los juegos en los que participa. Dentro de la carrera muestra mayor coordinación, los brazos, la posición del cuerpo ligeramente inclinada, la extensión de la pierna de impulso, el apoyo, la acción de la pierna de recobro, el niño irá mejorando la velocidad de la carrera. Las características del correr son:

1. El tronco está inclinado ligeramente hacia adelante.
2. La cabeza se mantiene erguida y la mirada se dirige hacia adelante.
3. Los brazos se balancean libremente en el plano sagital.
4. Los brazos se mantienen en oposición a las piernas, codos flexionados.
5. La pierna de soporte se extiende y empuja el cuerpo.
6. La otra pierna se flexiona y recobra.
7. La elevación de la rodilla es mayor.
8. La flexión de la pierna de soporte o apoyo es mayor cuando contacta con el suelo.
9. La zancada es relajada con poca elevación.
10. Puede controlar las paradas y los cambios rápidos de dirección. (Ruiz, 2001, pp. 59-66).

2.2.2 Habilidades fundamentales que requieren preferentemente de la equilibración o el cambio de posición

El desarrollo de la carrera eficaz y eficiente tiene una gran importancia para la participación de los niños (as) en los juegos y los deportes, lo que influye en la dinámica social que se

establece en dichos contextos y que se traduce en un incremento de los sentimientos de competencia.

El salto es la expresión más sencilla, es un movimiento discreto en el que el cuerpo es proyectado mediante el impulso de las piernas al aire durante un periodo breve de tiempo.

El salto supone la propulsión del cuerpo en el aire y la amortiguación en el suelo de todo peso corporal sobre ambos pies, entran factores de fuerza, equilibrio y coordinación responsable de una ejecución adecuada, cuando el niño salta está poniendo en acción los mecanismos sensoriomotrices y equilibratorios. Desde los cuatro años la mayoría de los niños son hábiles saltando, a los cinco años tienen un promedio en el salto de longitud a pies juntos de 60-90 cm, la competencia para saltar verticalmente evoluciona de tal manera que son capaces de elevarse 15 cm. Las características evolutivas del salto vertical son:

- Aumento gradual de la flexión preoperatoria.
- Incremento de la efectividad de la oposición de los brazos.
- Mejora de la extensión del cuerpo al despegar y en el aire.
- Cambio de una flexión hacia delante de la cabeza hacia un salto con una profunda dorsiflexión (hacia atrás) durante la secuencia completa del salto.
- Gran extensión del tronco en la posición máxima del salto.

Entre los tres a los siete años el salto horizontal evoluciona de tal forma que la fluidez y la coordinación y control se manifiestan, este tipo de salto es una excelente forma de estudiar el control motor infantil, ya que es un sumatorio coordinado de fuerzas cuando se desplaza hacia adelante y mantener el control postural necesario para aterrizar en el suelo de forma regulada. Las características evolutivas del salto horizontal son:

- Aumento gradual de la flexión preparatoria.

- Incremento de la efectividad en el empleo de los brazos por un aumento en el movimiento hacia delante en el plano anteroposterior. Descenso en el ángulo de despegue, teóricamente cercano a los 45 grados.
- Aumento de la extensión del cuerpo al despegar.
- Mayor flexión de los muslos durante el vuelo.
- Descenso del ángulo formado por las piernas en el momento de aterrizaje.

El patrón maduro del salto se da aproximadamente entre los seis y siete años de edad. A los cinco años el niño puede dar diez saltos consecutivos. Este patrón maduro se caracteriza por:

1. Mantener la cabeza y el tronco erguido.
2. Extensión de la rodilla y tobillo de la pierna de apoyo al despegar.
3. El apoyo se realiza sobre la parte delantera del pie con flexión de la rodilla y del tobillo para absorber la fuerza.
4. El pie libre se mantiene en una posición baja cercana al suelo y detrás del cuerpo, la rodilla flexionada.
5. Los brazos se mantienen flexionados por los codos cerca del cuerpo; ayudando a la elevación del cuerpo.
6. El movimiento es fluido y rítmico (Ruiz, 2001, pp.67-70).

2.2.3 Habilidades fundamentales que demandan del empleo o control de objetos instrumentos

Todo esto depende de su patrón genético y de las oportunidades de que dispongan para aprender y poner en práctica sus habilidades motrices, estos movimientos son parte del niño, se dan en sus procesos madurativos y evolutivos dentro de la etapa de crecimiento, a

la edad de 3-6 años significa una serie de cambios significativos, dado que el manejo de su cuerpo es indispensable para la realización de las habilidades fundamentales con implementos.

A) Lanzamiento y pase de balón, éste es uno de los patrones considerado como fundamental en la evolución de la competencia motriz infantil, ya que es definida como la “ubicación lejana de objetos”, y representa un eje central del trabajo. Las características evolutivas que identifican el patrón maduro de lanzamiento son:

Fase preparatoria

1. Los dedos se abren para abarcar la pelota, la palma no toca la pelota.
2. Los pies están ligeramente separados con una posición de las piernas en oposición del brazo lanzador.
3. El tronco gira al prepararse para lanzar, transfiriendo el peso a la pierna retrasada.
4. El brazo lanzador se mueve hacia atrás, con rotación lateral de la articulación del hombro.

Fase de acción

1. El cuerpo gira hacia el frente con la cadera adelantada.
2. Un paso hacia adelante en oposición al brazo lanzador.
3. Un brazo va por detrás del cuerpo a rotar. Se mueve hacia adelante en el plano horizontal.
4. La rotación del hombro y la extensión del codo suceden justo después de soltar la pelota.
5. El cuerpo y el brazo continúan rotando hacia delante siguiendo la dirección del lanzamiento.

A la edad de cinco a seis años, la mayoría de los niños son lanzadores eficaces, existen dos modalidades de lanzamiento. Por un lado, el sujeto lanza dando un paso adelante con la pierna que corresponde al mismo lado del brazo lanzador (homolateral). En esta fase hay mayor posibilidad de control postural sobre la base de soporte, mientras se mueve en dirección anteroposterior. Por otro lado, aparece en la conducta, cuando se adelanta la pierna opuesta al brazo lanzador (colateral), el lanzamiento va adoptando su estructura madura.

El lanzamiento desde abajo se ha centrado preferentemente en el análisis kinesiológico. Es un tipo de lanzamiento en el que la precisión ha predominado sobre la distancia o velocidad de lanzamiento. Lanzar con precisión supone que el sujeto sea capaz de dar al móvil la dirección, velocidad, amplitud y fuerza justa y necesaria para que consiga la trayectoria adecuada hasta llegar al objeto de lanzamiento. La precisión del lanzamiento dependerá de aspectos tales como las características morfológicas y perceptivo-motoras del lanzador, características del móvil, del blanco, la distancia desde la que se lanza y en definitiva del contexto.

B) Atrapar e interceptar móviles implica el intento y logro de perseguir, interrumpir o cambiar la trayectoria de un móvil mediante el control con las manos, u otra parte del cuerpo. Uno de los aspectos más destacables de esta conducta es la sincronización y la capacidad de anticipación, esto reclama al niño ajustar sus propias acciones con las acciones del móvil, lo que exige ajustes perceptivo-motores más complejos, éstos son de carácter abierto. Otra característica interesante es la velocidad del móvil.

Los niños de cuatro años comenzarán a abrirse para recibir el balón, más tarde los brazos perderán su rigidez para volverse más flexibles. A la edad de 5 años son capaces de atrapar al vuelo una pelota. El atrape maduro se caracteriza por:

1. El cuerpo ubicado en dirección objeto.
2. Los pies se colocan separados ligeramente y paralelos o con un ligero paso hacia adelante.
3. Los brazos se mantienen relajados a los lados del cuerpo o delante del cuerpo, y los codos se mantienen flexionados.
4. Las manos y los dedos se mantienen relajados y ligeramente dirigidos hacia el móvil.
5. Los ojos siguen el vuelo del móvil.
6. Los brazos van hacia delante para coincidir con el móvil.
7. Los brazos absorben la fuerza del móvil al tomar contacto con el móvil, y los dedos atrapan el móvil. El contacto y el control se realiza simultáneamente.

C) El golpeo y sus modalidades. Golpear es una habilidad fundamental que reclama que el niño, con su mano o con su pie u otro instrumento, contacte con un móvil dirigido hacia él para despejarlo y proyectarlo. Esto depende de la intencionalidad del niño y de las circunstancias diferentes reclamadas por el juego. Aquí se encuentra una serie de habilidades tales como golpear con la mano, con un palo, raqueta o con el pie. Estas habilidades son asimétricas en un plano horizontal.

El golpeo con las extremidades superiores desde el momento en que se observan objetos que se balancean suspendidos delante de él, utiliza sus extremidades superiores para provocar más movimiento. El niño es capaz de sostener un instrumento para golpear otro objeto, lo cual introduce otro elemento de dificultad, ya que no debe controlar su cuerpo,

sino también el instrumento y el móvil. La posición del móvil, las características de su desplazamiento o vuelo, su tamaño, e incluso su color, son factores que se deben considerar cuando se presentan tareas diferentes a los niños pequeños.

Fase preoperatoria

1. Posición separada de los pies.
2. Posición perpendicular del móvil a golpear.
3. Rotación atrás del tronco.
4. Control visual del objeto a golpear

Fase de maduración con golpeo de raqueta o bate

1. Avanzar un paso con un patrón contralateral al golpear.
2. Realiza un correcto balanceo del instrumento hacia atrás.
3. Golpea en un plano horizontal.
4. Se observa una rotación diferenciada de cadera y tronco.
5. En el golpeo con las dos manos, los brazos están relajados y se observa una notable coordinación de acción de las muñecas.

Golpeo con el pie que reclama complejos cálculos perceptivo-motores, y adaptaciones espacio temporales para coincidir con el móvil en un momento dado, para controlarlo y dirigirlo en una dirección concreta. El golpeo con el pie en situación estática presenta un patrón maduro hacia la edad de cinco años con las siguientes características:

1. La pierna de apoyo da previamente un paso hacia adelante.
2. La pierna de apoyo se flexiona ligeramente al tomar contacto.
3. La pierna de golpeo se balancea hacia atrás con la cadera hiperextendida y flexionada por la rodilla.
4. Cuando el muslo está en un plano casi perpendicular al suelo se extiende la rodilla.

5. El tronco se inclina ligeramente hacia atrás al golpear el balón.
6. El brazo opuesto a la pierna de golpeo se extiende hacia adelante al golpear.
7. La pierna de golpeo sigue en la dirección del balón.
8. El cuerpo se eleva sobre las puntas de los pies de la pierna de apoyo durante el seguimiento del golpe.
9. El contacto se realiza con los dedos y con una ligera flexión del tobillo.

Jugar al balón con el pie es una de las capacidades de mayor trascendencia y es una de las habilidades más utilizadas en la clase de educación física. Los niños con una competencia avanzada en el empleo de los pies en coordinación y golpes controlan de forma más efectiva su cuerpo, golpean con más consistencia y dirección, dirigen de forma más eficiente sus acciones, (Ruiz, 2001, pp. 71-81).

Por último, dentro de las habilidades fundamentales paralelamente se desarrolla el control postural y el equilibrio que son componentes del desarrollo motor que evolucionan con la edad y que están estrechamente ligados a la maduración del sistema nervioso central,

A partir de los cinco años va mostrando los ajustes necesarios, tanto equilibratorios como visomotores, que le permiten la realización de tareas estáticas y dinámicas de tipo equilibratorio, aunque no es capaz de mantener el equilibrio estático con los ojos cerrados.

Factores tales como la base de sustentación, la altura del centro de gravedad, el número de apoyos, la elevación sobre el suelo, la estabilidad de la propia base, el tipo de locomoción, son factores que pueden variar la dificultad de las tareas equilibratorias.

Todas las habilidades que se describieron son importantes para el desarrollo integral del niño, son capacidades que se deben ir madurando progresivamente, sin embargo para la adquisición de las mismas se pueden utilizar una serie de estrategias didácticas, en donde las habilidades se enseñen y se repitan de manera constante pero creativa.

2.2.4 Capacidades perceptivo-motrices

En relación con el desarrollo psicomotriz hay diferentes dimensiones en que se manifiesta no sólo en las habilidades motrices básicas, visomotoras, capacidades físico motrices, sino también en las conductas perceptivo-motrices en donde el individuo capta información de los estímulos y el medio externo a través de los sentidos, algunas capacidades son: la imagen, el esquema y la conciencia corporal, la organización espacio-temporal, la lateralidad éstas potencian la posibilidad en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades motrices básicas.

Conciencia corporal. La conciencia corporal es la capacidad de identificar y utilizar distintas partes del cuerpo y comprender sus funciones según Milagros Arteaga (1997) los elementos que la integran son los siguientes:

1. Esquema corporal. Se entiende como aquel reconocimiento del propio cuerpo, sea éste en movimiento o reposo y en relación con el espacio que se encuentra y con los objetos que lo rodean.
2. Control y ajuste postural. Es aquella reacción individual a cierto estímulo que ha sido constante y que, por tanto, es condicionada por los músculos, los huesos, los reflejos, etc. Se encuentran inmersos la tonicidad, la posturalidad y el equilibrio (estático y dinámico).
3. Respiración. Es un proceso fisiológico indispensable para la vida que tiene como objetivo principal asimilar el oxígeno.
4. Relajación. Es la acción de eliminar la tensión de los músculos para llegar a un estado de reposo.
5. Lateralidad. Es el grado de dominio de un lado del cuerpo sobre el otro.

6. Sensopercepciones. El hombre está por completo en contacto con los estímulos y las prácticas que se encuentran en su entorno (p. 53).

Lateralidad. Entre los cinco y seis años, el niño adquiere los conceptos de derecha e izquierda en su propio cuerpo, basándose en su dominancia lateral. Más tarde, aunque puede existir algún período de inestabilidad, deberá quedar consolidada su lateralidad. La lateralidad es el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y se manifiesta en la preferencia de servirnos selectivamente de un miembro determinado para realizar actividades concretas.

Organización espacial. La organización espacial proporciona la toma de conciencia del propio cuerpo en relación con el exterior, la orientación del sujeto con respecto a los objetos y la representación mental; se adquiere a través de la superación de una serie de etapas que terminan en una concepción espacial adulta hacia los doce años aproximadamente. Existen durante la primera infancia básicamente dos tipos de espacios:

- Espacio práctico: vinculado a la acción real, manipulado por el niño y percibido de forma exteroceptiva mediante observaciones concretas
- Espacio figurativo: ligado a la capacidad de representarse mentalmente en el espacio y la posibilidad de simbolizarse.

El espacio físico se orienta en el niño en las tres dimensiones básicas: arriba-abajo, derecha-izquierda y delante-atrás, utilizando para ello su propio cuerpo como punto de referencia fundamental. La localización de eje derecha-izquierda, junto con el establecimiento de la lateralización contribuye de forma significativa a la diferenciación del esquema corporal, por ello está relacionada con la lateralización y organización temporal e

influye de forma determinante, de no conseguirse adecuadamente se presentan numerosos trastornos instrumentales psicomotores y lingüísticos.

Organización espacio-temporal. La organización temporal se coordina con la categoría espacial, dando lugar a la organización espacio temporal, entendida ésta como la estructuración del mundo externo, relacionado con el yo en primer lugar, para posteriormente integrar a personas y objetos en situación estática o dinámica. Es muy fácil encontrar niños de cinco o seis años con errores temporales y confusión de términos en esta noción, esto se debe a cuatro factores:

- ✓ Crecimiento orgánico y la maduración de los sistemas: nervioso y endócrino.
- ✓ Del ejercicio y la experiencia adquirida en la acción sobre los objetos.
- ✓ De las interacciones y transmisiones sociales.
- ✓ De la autorregulación del sujeto resultante de una construcción cognitiva ininterrumpida.

La espacialidad se refiere al lugar donde nos movemos. Se divide en orientación espacial, estructura espacial y organización espacial. Los dos primeros elementos son la base para lograr en el niño el movimiento organizado en el espacio.

La organización espacio-temporal juega un papel importante en la elaboración psicomotriz y en el lenguaje, ya que cualquier acción se sucede en orden determinado y es representada en el espacio mental. Debido a su globalidad, utiliza conceptos y recursos característicos de otras áreas como son música, plástica, experiencias, lengua, dramatización y matemáticas.

Esquema corporal. El esquema corporal es una idea: la representación mental que tenemos del propio cuerpo, primero en reposo y después del movimiento en relación con el mundo que nos rodea. Dentro del esquema corporal se trabaja tanto el carácter global del cuerpo

como la percepción de los segmentos corporales; el control y la maduración tónica: el control respiratorio, la funcionalidad de los miembros y la percepción, en el niño de cinco a seis años consiste en la autopercepción del cuerpo y la diferenciación e identificación de las partes que lo componen. Conocer el cuerpo (a partir del concepto corporeidad), el cuerpo vivido en sus manifestaciones más diversas, edificar a partir de la sociabilización y del reconocimiento de los otros en relación al sujeto.

2.3 Desarrollo social

La sociabilización sería el resultado de la interacción entre el niño y el grupo social donde vive y supone la adquisición por el niño de aquellas costumbres, roles sociales, normas, conocimientos, valores que la sociedad le exige, le transmite a través de los agentes sociales, de las tradiciones y costumbres y los contextos, (Garrido, 1993, p. 236).

2.3.1 Procesos conductuales

El desarrollo social favorece en el niño el intercambio de ideas y constituye el medio por el cual se practica una serie de valores, normas, hábitos y actitudes, basada en el interés por la participación activa y efectiva, esta dimensión ha sido ligada a la sociabilización, porque el individuo es un ser social por naturaleza. El auto-concepto o concepto de sí mismo es la imagen que se tiene de sí mismo:

Es una estructura cognoscitiva con tintes emocionales y consecuencias de comportamiento, un “sistema de representaciones descriptivas y de auto-evaluación acerca de sí mismo”, determina como se sienten las personas con relación a su propio ser y que las guía en sus acciones, (Harter, 1993, p. 1).

El sentido de sí mismo también tiene un aspecto social: los niños incorporan en su auto-imagen el crecimiento, entendimiento que viene de como los ven los demás.

A los cuatro años se desarrolla la memoria autobiográfica y una teoría de la mente más sofisticada. La auto-definición se vuelve más completa porque comienza a identificar un conjunto de características para describir a sí mismo, por medio de frases que son representaciones sencillas, es decir, características individuales desconectadas y en términos de todo y nada. A los cinco a los seis años realiza mapas o representaciones en donde hace conexiones lógicas entre los aspectos de sí mismo.

Los niños de cuatro a siete años suelen sobrevalorar sus habilidades, la autoestima es entonces la opinión que tiene de su propio valor, ésta tiende a ser global y puede depender de la aprobación de los adultos. “Para evitar el afianzamiento del patrón de “desamparo” padres y profesores pueden dar a los niños retroalimentación específica en lugar de criticarlos”, (Papalia, 2003, p. 414).

Algunas características que desarrolla el niño de 4-6 años en su perfil de conducta según Gesell (2002, p. 9-14) son:

- Lleva ya el sello de su individualidad.
- El niño es dueño de sí mismo, es reservado y su relación con el ambiente es muy personal; se plantea en términos amistosos y familiares.
- El niño no está aún maduro para el alejamiento conceptual y las emociones abstractas a que aspira la ética adulta.
- Posee un sentido relativamente fuerte de la posesión con respecto a las cosas que le gustan.
- Es capaz de concentrar su atención sin distraerse.
- La autolimitación es casi tan fuerte como la autoafirmación.

- Buscan el apoyo y la guía de los adultos
- Se preguntan: ¿cómo se hace?
- En su propia persona puede distinguir la mano derecha de la izquierda, pero carece de ese pequeño exceso de proyectividad que le permitiría distinguir la derecha de la izquierda en otras personas.
- Busca el afecto y el aplauso. Le agrada escuchar que hace bien las cosas.
- Construye sus definiciones en función del uso de la cosa definida.
- Busca frecuentemente respuestas.

2.3.2 Procesos culturales

Por otro lado, hay que considerar el peso de la cultura y el género en el análisis de la expresión, control emocional y social de los niños. Más allá de las familias en las sociedades mismas existen normas más o menos implícitas y arraigadas que regulan el comportamiento de unos y otras, que se filtran prácticamente en todos los contextos educativos.

En las sociedades, el papel del género son los comportamientos, intereses, actitudes, destrezas y rasgos de la personalidad que una cultura considera apropiadas para hombres y mujeres. La tipificación del género es el aprendizaje de un niño acerca del papel de su género. Los niños aprenden estos papeles a través de la sociabilización. De aquí surgen los estereotipos de género que son la generalización exagerada del comportamiento masculino o femenino y se presenta en muchas culturas, donde los niños los absorben desde la edad de tres años. Cabe señalar que cuando se incorporan a los papeles de género se puede restringir la perspectiva que los niños tienen de sí mismos y de su futuro.

Por lo tanto, las primeras experiencias sociales determinan en gran parte el tipo de adultos en los que se convertirán los niños, se producen generalmente en un ambiente familiar así al llegar al preescolar estas experiencias se transfieren con individuos de su edad, lo cual les dará experiencias sociales tempranas que serán determinantes para su conducta. Es importante mencionar que, durante la infancia, los iguales se convierten en un apoyo emocional de primer orden.

2.3.3 Relaciones entre iguales

En la edad escolar, los iguales proporcionan el contexto en el que se aprenden las habilidades socioemocionales sofisticadas; habilidades supeditadas en el principio de reciprocidad, piedra angular del proceso de sociabilización e inherente a la mayoría de las relaciones sociales. El contexto social es, en realidad, parte del proceso de desarrollo y aprendizaje. El aprendizaje de la reciprocidad y las habilidades sociales resultan difíciles de realizar en el seno familiar, donde las relaciones son claramente asimétricas: “los compañeros son agentes de socialización que no solo se limitan a complementar la labor de los agentes primarios (padres) sino que desempeñan un papel fundamental en aspectos muy importantes para la personalidad de los niños/as”, (Garrido, 1993, p. 245).

Las relaciones entre iguales por ser simétricas, ofrecen el contexto idóneo para aprender a cooperar, negociar, regatear, intercambiar, resolver los conflictos de una forma creativa y constructiva para elaborar principios morales más cercanos a la autonomía moral. Los iguales aportan un contexto idóneo para el desarrollo de la regulación emocional y con ello la adaptación y aceptación social.

La adaptación social se refiere al éxito con el que las personas se adaptan a otros individuos o un grupo con el que se identifican en particular. En la etapa preescolar de los 3-6 años influyen los factores que se han mencionado, se puede observar actitudes favorables cuando se supera la etapa de egocentrismo aproximadamente entre 5 ½ a 6 años, en donde se observa la disposición de ayudar a otros incluso cuando tengan que sufrir alguna molestia personal, (Bossard y Stoker, 1969).

Algunas aptitudes y habilidades sociales que permiten al niño hacer frente al ambiente social a la edad de cuatro a seis años son:

- Atraer y mantener la atención de los adultos en una forma socialmente aceptable.
- Expresar afecto, al igual que hostilidad a los adultos.
- Dirigir y seguir a los compañeros.
- Expresar afecto, al igual que hostilidad a los compañeros.
- Competir con los compañeros.
- Alabarse a sí mismo y/o sentirse orgulloso por los propios logros.
- Empezar actividades propias de los adultos o expresar de cualquier otra manera el deseo de crecer.

Los niños empiezan a adquirir una inteligencia psicobiológica es decir; en su desarrollo interactúan recíprocamente factores biológicos, sociales, culturales y ambientales en donde sus habilidades mentales y cognitivas juegan un papel crucial para su crecimiento.

2.3.4 Procesos socio-afectivos

El desarrollo social y afectivo en estas edades se ve incrementado por la inclusión del niño en la escuela, porque la escuela es una institución socializadora, por tanto comienza la

noción de amistad basada en la ayuda y el apoyo unidireccional, (Palacios, Coll y Marchesi, 1992). Dentro del rango de cuatro a seis años hay una serie de características que se van modificando de acuerdo a la edad en el desarrollo socio-afectivo y de higiene:

Cuatro-cinco años

- ✓ El niño (a) empieza por ser cooperativo en el juego con los demás niños (pseudo-cooperación), aún es agresivo y egoísta.
- ✓ Comienza a aprender las reglas de comportamiento.
- ✓ Puede hacer pequeños servicios y ayudar a los adultos.
- ✓ Posee sentido del humor, en referencia a lo absurdo, a lo exagerado, o bien, desarmonías corporales, caídas, movimientos deestructurados, caricaturas, etc.
- ✓ Puede aparecer el amigo íntimo del mismo sexo.
- ✓ Hay una rivalidad constante.
- ✓ No se desenvuelve bien en grupos grandes.
- ✓ Puede desplazarse en grupos, círculos, fila, etc.
- ✓ Tiene control de esfínteres.
- ✓ Come sin ayuda, se peina y se lava los dientes.
- ✓ Es capaz de abotonar y desabotonar.

Cinco-seis años

- ✓ Se termina la etapa de rebeldía y autoafirmación.
- ✓ El niño (a) se vuelve conformista.
- ✓ Aprende, practica y asume reglas de convivencia.
- ✓ Es más “bueno”.
- ✓ Comienza el juego auténticamente cooperativo, pero prevalecen las finalidades individualistas sobre las colectivas.

- ✓ Manifiesta su preferencia por determinados compañeros de juego, y aparecen los amigos imaginarios.
- ✓ Protege a los más pequeños e intenta imponerles reglas adultas; es exigente y cariñoso.
- ✓ Pide constantemente la aprobación para lo que hace e intenta adaptarse a lo que se le exige.
- ✓ Destaca su naturalidad y sencillez.
- ✓ Imita a los padres para poseer los atributos positivos del modelo de identificación, adopción de valores y creación de la conciencia.
- ✓ Pregunta acerca de la concepción y función fisiológica.
- ✓ Se adapta a los horarios, aunque sin identificar la noción temporal (Garrido, 1993, pp. 183-184).

2.4 Desarrollo cognitivo

La palabra cognición significa conocer, la adquisición, conservación y utilización de conocimientos. Etimológicamente, conocimiento se deriva del verbo latino *cognoscere*, (conocer, estar familiarizado o enterado de una cosa). Algunos elementos de la cognición como: “Los procesos cognoscitivos son aquellos mediante los cuales un organismo logra conciencia de conocimiento acerca de objetos externos del propio yo, y de las relaciones más sobresalientes que se dan entre el propio yo y los objetos”, (Hooper, 1973, p. 229).

Los procesos cognoscitivos del niño han sido estudiados desde varias teorías que se centran en la forma en que éste construye su propio conocimiento del ambiente. Hay dos métodos que se han usado para llegar a este resultado; a) las evaluaciones psicométricas de las

aptitudes mentales y b) el método desarrollista el cual procura determinar las estructuras y los mecanismos de adaptación que influyen en las operaciones cognoscitivas. Estas teorías: “incluyen cambios relacionados con el nivel de edad en por lo menos cuatro esferas principales del funcionamiento cognitivo: la percepción, la objetividad y subjetividad, la estructura de ideas del conocimiento y la índole del pensamiento o la solución de problemas”, (Ausubel, 1989, p. 71).

Dentro del método desarrollista Piaget y colaboradores centran su análisis en el desarrollo y adquisición de conocimientos del niño, sus descripciones se centran en las características formales en los constructos teóricos de las etapas, los cuales comprenden cuatro parámetros:

- 1) Cada etapa incluye un periodo de formación (génesis) y otro de logro. El logro se caracteriza por la organización progresiva de una estructura compuesta de operaciones mentales; 2) cada estructura constituye al mismo tiempo el logro de una etapa y el punto de partida de la siguiente; 3) el orden de la sucesión de las etapas es constante y la edad en la que se alcanza puede variar, dentro de ciertos límites, de acuerdo con factores de motivación, ejercicio, medio cultural, etcétera, y 4) la transición de una etapa anterior a otra posterior sigue una ley de inferencia análoga al proceso de integración (las estructuras precedentes se convierten en parte de las estructuras posteriores), (Ausubel, 1989, p.73).

2.4.1 Desarrollo cognitivo Piaget y colaboradores

Piaget (1966) sostiene que cuatro factores principales provocan cambios en el desarrollo intelectual: la maduración, la experiencia física, la experiencia social y la equilibración, el desarrollo intelectual entonces, consiste en cambios progresivos o secuenciales en la estructura de la organización. Las estructuras o sistemas cognoscitivos cambian con la adaptación. La adaptación se compone de dos procesos invariables: asimilación y acomodación los cuales provocan cambios en las estructuras cognoscitivas permitiendo al individuo hacer frente más eficazmente al ambiente cambiante, sirven como base de todas las adaptaciones de la estructura y mantienen un estado de equilibrio, sosteniendo que los cambios en inteligencia se verifican secuencial o sucesivamente por lo cual el desarrollo cognitivo está marcado por una serie de estados de equilibración-desequilibración.

Las etapas de la teoría de Piaget se pueden considerar como conjuntos particulares de estrategias (esquemas) que están en un relativo estado de equilibración, en cierto punto del desarrollo del niño. El paso de una etapa a la siguiente, dentro de la estructura trazada por Piaget, comprende una organización jerárquica de las etapas precedentes y las sucesivas. Expresado de manera más simple, esto significa que la etapa inferior se coordina y se integra en la inmediata superior, (Ausubel, 1989, p. 77).

Según Piaget los niños de cuatro a seis años se ubican en el periodo pre-operacional, el cual se divide en dos etapas entrelazadas: la preconceptual y la intuitiva. “la forma de razonar del niño es transductiva (preconceptual), ya que éste no efectúa distinción alguna entre lo general y lo particular” (Ausubel, 1989, p. 78). En esta edad emerge la diferencia entre el yo y el objeto, los aspectos cognoscitivos son la función simbólica, la comprensión de

identidades, la comprensión de causa-efecto, la capacidad para clasificar y la comprensión de números.

A medida que el niño va pasando por las etapas mejora su capacidad de emplear esquemas más complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes.

La función simbólica es la capacidad para usar representaciones mentales (objetos, acciones, palabras y personas) a las cuales un niño les ha asignado un significado. Los niños (as) muestran la función simbólica a través de la imitación diferenciada; es la repetición de una acción observada, después de que ha pasado un tiempo, ligada con el juego simbólico inspirado en hechos reales de la vida del niño (a) hace que el objeto represente algo simbólico por ejemplo: una muñeca puede representar a una niña; también los que contienen personajes de la fantasía y superhéroes resultan muy atractivos para el infante. Muchos expertos piensan que este tipo de juego favorece el desarrollo del lenguaje, así como, las habilidades cognoscitivas y sociales.

Además favorece la creatividad y la imaginación. La imaginación es una actividad mental que genera más ideas, ideas diferentes, los niños construyen, recrean y desarrollan nuevas ideas y conceptos. Permite a los niños (as) experimentar con diversos escenarios, enriquece la vida social e intelectual, es la raíz de la creatividad.

Piaget creía que el pensamiento representativo facilita el desarrollo lingüístico rápido en el periodo preoperacional. Es decir, el pensamiento antecedería al desarrollo lingüístico. “El lenguaje implica el uso de un sistema común de símbolos para comunicarse, estos elementos preparan el camino para el aprendizaje de las letras y los números”, (Meece 2000, p. 106). En relación con el pensamiento lógico-matemático:

A partir de los cuatro años, el niño (a) es capaz de agrupar objetos para formar clases, es limitada su capacidad para sacar conclusiones lógicas, su comprensión está aún restringida a su percepción, percibe partes sobresalientes del estímulo, empieza a orientarse temporalmente, es capaz de representar itinerarios, (Gallego, 1998, p. 183).

Los niños preoperacionales son además egocéntricos; no pueden ver los problemas ni las situaciones desde el punto de vista de las demás personas; sin embargo, Flavell demuestra que no son completamente egocéntricos, es decir, tienen un egocentrismo a nivel representativo en referencia a sus actividades sensorimotoras ya que entienden el desarrollo cognoscitivo como proceso de descentración, de diferenciación y de coordinación de los puntos de vista. Desde esta perspectiva, puede verse al niño como creador de significaciones a través de la acción, como creador de interpretaciones equívocas y deformantes (etapa necesaria) y finalmente, como creador de interpretaciones “objetivas” creador de teorías.

2.4.2 Desarrollo cognitivo Vygotsky y colaboradores

Por otra parte, Vygotsky plantea los logros de desarrollo (funciones mentales inferiores que se transforman en funciones mentales superiores), que considera son superaciones de la “situación social de desarrollo” específica para cada edad, no son tanto las capacidades existentes sino más bien las que están madurando durante una determinada edad, esto incluye el contexto social como la manera en que el niño reacciona a este contexto.

Los niños van adquiriendo las funciones mentales superiores mediante la mediación, lo cual apoya su desarrollo cognitivo en las áreas de percepción, atención, memoria, pensamiento y autorregulación. Vygotsky sostiene que el lenguaje desempeña el papel más importante

en la cognición. El aprendizaje mediado, absolutamente necesario en los primeros años, es forma paulatina que se va desprendiendo para que el aprendiz logre un cierto nivel de autonomía.

El aprendizaje mediado representa la interacción, marcada por una serie de necesidades culturales, entre el niño y su medio ambiente. La transmisión de la cultura a través de las generaciones es una función principalmente de la familia, aunque también le compete a otras instituciones, tales como la escuela. Así pues, familia y escuela son los principales agentes de la transmisión cultural y educativa. El mediador -padres y/o maestro- enriquece la interacción entre el individuo y medio ambiente proporcionándole al niño una serie de estimulaciones y experiencias que no pertenecen a su mundo inmediato. Todas ellas son los ingredientes del funcionamiento cognitivo, ingredientes que dan sentido y significado al mundo del sujeto desde su nacimiento hasta su madurez, (Prieto, 1989, p. 35).

Un mediador es algo que sirve como intermediario entre un estímulo del medio ambiente y la respuesta individual a ese estímulo. Para los niños, los mediadores son exteriores y manifiestos, y no están integrados necesariamente a sus patrones de pensamiento, son visibles para los demás y para el niño, pueden ser incluso tangibles, funcionan como andamios porque ayudan al niño en su transición del desempeño con la máxima asistencia al desempeño independiente. Los mediadores pueden ser verbales, visuales o físicos y pueden mediar conductas sociales y emocionales, así como algunos elementos del pensamiento cognitivo. Los elementos cognitivos están relacionados a las funciones superiores como: la percepción, la atención deliberada (cuando el niño dirige la mente con toda conciencia), la memoria, además de facilitar el desarrollo del pensamiento y el razonamiento. Una de las metas de la teoría de Vygotsky es desarrollar la autorregulación de los procesos cognitivos, por lo cual los mediadores exteriores desempeñan un

importante papel en la educación preescolar para ayudar a los niños en el tránsito de la regulación, (Bodrova, 2004, pp. 70-78).

2.4.3 Desarrollo del lenguaje

El lenguaje permite imaginar, manipular, crear ideas nuevas y compartirlas con otros; es la forma privilegiada mediante la cual hay intercambio de información; de aquí que el lenguaje desempeñe varios papeles: es instrumental en el desarrollo de la cognición y en el proceso cognitivo porque facilita las experiencias compartidas, por lo tanto, es una herramienta importante para la apropiación de otras herramientas de la mente; aunque no todo el aprendizaje implica el lenguaje, pero las ideas y los procesos complejos pueden transmitirse únicamente con su ayuda.

El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, hace al pensamiento más abstracto, flexible e independiente de los estímulos inmediatos. Los recuerdos y las previsiones son convocados por el lenguaje para enfrentar nuevas situaciones, por lo que éste influye en el resultado. Cuando los niños usan símbolos y conceptos ya no necesitan los objetos para pensar en ellos, por lo tanto;

El lenguaje sirve para hablar, escribir, dibujar y pensar. Estas distintas manifestaciones del lenguaje tienen características en común. El habla dirigida al exterior permite comunicarse con otros y, el habla dirigida al interior posibilita la comunicación con uno mismo, regula la conducta y el pensamiento, (Bodrova, 2008, p. 96).

El desarrollo lingüístico continúa evolucionando; a la edad de cuatro a seis años, la capacidad y precisión en la comunicación aumenta considerablemente debido a su mejor

pronunciación, al dominio de los recursos morfosintácticos que permiten utilizar con relativa fluidez las oraciones complejas.

El lenguaje es utilizado en este rango de edad en el espacio afectivo a dos niveles: simbólico y real. En un primer momento el niño utiliza el lenguaje simbólico; por ejemplo el palo es una espada mágica. A partir de los cinco años es capaz de hacer perfectamente una distinción entre los dos tipos de lenguaje: “esto no es una espada mágica (refiriéndose al palo) pero yo juego a que sí es mi espada mágica”.

La evolución del lenguaje a la edad de cinco a seis años cuenta con las siguientes características según Berniers (1999):

- La mayoría de los niños habla perfectamente a esta edad, su vocabulario (2200 palabras aproximadamente) se amplía a medida que aumentan los intereses.
- Sienten intereses por animales, objetos, plantas lo cual ofrece la posibilidad de aprender toda una serie de características y dar ejemplos del comportamiento humano.
- Con la convivencia del grupo, aprenden nuevas fórmulas del vocabulario que hasta el momento desconocían (palabras anti -sonantes, modismos).
- Disfruta practicando la conversación social: (buenos días, por favor, gracias).
- Escribe su nombre o el de sus amigos aunque a veces sin las grafías correctas o la acomodación exacta; es decir, es práctica y se debe tomar como un juego sin presionar al niño(a).
- Tiene una atención máxima de 20 minutos en promedio por ello se distrae fácilmente y hay que llamar su atención con juegos básicos de letras y números.

- Los términos temporales (antes, después, hasta) se introducen en el vocabulario a esta edad.
- Los términos de nociones espaciales (arriba, abajo, cerca, lejos, dentro y fuera), lateralidad (derecha e izquierda) se introducen en el vocabulario.
- Los términos que se utilizan para denominar miembros de la familia son comprendidos.
- Se aprende a refinar el uso de adjetivos.
- Puede definir el concepto de los objetos que utiliza y de que materiales están hechos.
- Sigue la secuencia de un cuento.
- Utiliza el lenguaje como medio de expresión de la frustración.
- Utiliza el pensamiento valiéndose de una representación interna de las acciones, (p. 28-30).

El lenguaje es una forma muy amplia, una forma básica de comunicación. Se define la comunicación de una manera que incluye modos no verbales de proporcionar información. Por lo tanto, en este rango de edad se utiliza el lenguaje (plástico, oral, gestual, musical y matemático), lo cual le posibilita la relación con otras personas y con su medio.

Estos tipos de lenguaje están presentes dentro del desarrollo motor del niño. Las actividades motoras propician los logros de desarrollo en la etapa preescolar y a lo largo de la etapa escolar, ya requieren de la inhibición de respuestas reactivas, las cuales son particularmente útiles en el desarrollo de la atención y la autorregulación; por ello, hay una relación entre el control motor y el control posterior de los procesos mentales.

2.5 El juego

El juego es algo constitucional a la especie humana. La actividad lúdica es tan antigua como la humanidad. El ser humano ha jugado siempre en todas las circunstancias y en toda cultura, se practican actividades a lo largo de su vida, denominadas lúdicas que le sirven de distracción, relajación, recreación, educación o entrenamiento de otras actividades como el trabajo. El juego es una constante vital en la evolución, en la maduración y en el aprendizaje del ser humano, cumple con la función de nutrir, formar y alimentar el crecimiento integral de la persona.

Platón fue uno de los primeros en mencionar y reconocer el valor práctico del juego dada la prescripción que hace en *Las leyes* de que los niños utilicen manzanas para aprender mejor las matemáticas y que los niños de tres años, que más tarde serán constructores, se sirvan de útiles auténticos, aunque de tamaño reducido.

Platón consideraba que la educación se basaba en el juego y estimaba que se debía comenzar por la música para la formación del alma y posteriormente con la educación física para el cuerpo. Aristóteles enfatiza el juego y la diferencia entre el juego físico y juego más elaborado dirigido a otros fines.

De acuerdo con Piaget (1962), el juego tiene un papel fundamental en las habilidades mentales en el desarrollo del niño, reconoce tres tipos de juegos específicamente relacionados con estas capacidades y que aparecen en sucesión evolutiva;

1. Juego práctico o funcional, característica del período sensoriomotor, el niño repite esquemas conocidos de acciones y del uso de objetos.
2. Juego simbólico, aparece en el período preoperacional, incluye el uso de representaciones mentales en la que los objetos pasan por otros objetos, en este

período aparece el juego dramático, los niños crean situaciones y papeles ficticios con gestos y lenguaje.

3. Juego con reglas, correspondiente a la etapa de operaciones concretas, la cual se caracteriza por el uso de las reglas exteriores para el inicio, la regulación, el mantenimiento y la terminación de la interacción social.

En la teoría piagetiana, el juego tiene principalmente una función compensatoria, al permitir que se produzca una respuesta intelectual en la fantasía cuando no se puede hacer realidad. El juego también se puede considerar como una manera de buscar variaciones cognitivas; en primer lugar, hay varios indicios que señalan la existencia de una relación entre la diversión y la creatividad, en segundo lugar se notan diferencias entre niños y niñas en cuanto a la forma de utilizar los juguetes, el juego parece incrementar el repertorio de respuestas disponibles para ciertas partes del universo del estímulo. En tercer término, los juegos requieren el ejercicio de una variedad de autocontroles en donde se manifiesta la personalidad y la cognición del individuo, (Ausubel, 1989, pp. 116-117).

Por otro lado Vygotsky creía que el juego propicia el desarrollo cognitivo, emocional y social, el juego lo concebía como una herramienta de la mente que habilita a los niños para regular su conducta, este supone una situación imaginaria explícita y reglas ocultas o implícitas (éstas solo pueden inferirse de la conducta).

Los seguidores de Vygotsky sostienen que el juego influye en el desarrollo de tres maneras:

1. Permite la formación de una zona de desarrollo próximo en el niño.
2. Facilita la separación del pensamiento de las acciones y los objetos
3. Facilita el desarrollo de la autorregulación, (Bodrova, 2008, p. 126).

Por lo tanto, en la teoría de Vygotsky se le da un papel primordial al juego como el elemento de creación de la zona de desarrollo próximo:

El juego también crea la zona de desarrollo próximo del niño. La conducta del niño en el juego está siempre más allá de lo que corresponde a su edad por encima de su conducta cotidiana; en el juego el niño aparece mucho mayor de lo que es. El juego contiene en forma concentrada, como en el foco de una lente de aumento, todas las tendencias del desarrollo; es como si el niño tratara de pasar por encima de su nivel habitual. La relación del juego con el desarrollo debería compararse con la relación entre instrucción y desarrollo...El juego es una fuente, (Vygotsky, 1977, p. 74).

Como se puede observar desde diferentes teorías, el juego es sumamente importante en la infancia, propicia autorregulación, acercamiento a los objetos, interacción entre pares, etc. En la educación preescolar los docentes pueden utilizar una serie de juegos para propiciar el desarrollo integral y el aprendizaje de los niños.

Cuadro 4. Juegos para el desarrollo integral en edad infantil

Juegos para el desarrollo de	<ul style="list-style-type: none"> • La visión • La audición • El tacto • El olfato • El gusto
Juego para el desarrollo de las habilidades motrices	<ul style="list-style-type: none"> • Control y conciencia corporal • La locomoción • La manipulación • Las habilidades motrices • El conocimiento del ritmo.
Juegos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo matemático • El desarrollo del lenguaje • El desarrollo del medio natural • Conocimiento del medio social • Otros contenidos curriculares.
Juegos populares tradicionales	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos autóctonos • Rondas

Juegos expresivos	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Desinhibición • Simulación de situaciones • Dramatizados y representados: el cuento motor, canciones con componente motor, poemas motrices, las retahílas.
-------------------	--

(Moreno, 2002, p. 50)

2.6 El cuento

Los cuentos son hijos del imaginario universal y la memoria colectiva, están presentes en la historia humana desde el inicio de los tiempos. Conocer, escuchar, leer, escribir cuentos es una de las maneras de integrarse en la comunidad humana, los cuentos existen en todas las culturas, transmiten conocimientos, creencias, costumbres.

Las investigaciones de los etnólogos informan que los cuentos son el resultado de una creación imaginaria que tiene como objetivo divertir a los seres humanos y que tienen un valor educacional inconfundible, entre otras cosas cultivan la capacidad de emocionarse de sus oyentes, y canalizan dudas, angustias, miedos y aspiraciones, se hace uso del simbolismo provocando significados e interpretaciones y esto se produce gracias a la riqueza de sus imágenes que de él emanan.

Antes de que la lectura y la escritura se difundieran, los cuentos transmitían la historia oral de una cultura, incluyendo las expectativas, los temores, los valores y los logros de los pueblos. Según Rodari (2006) el cuento es, desde los primeros años de vida, un instrumento que ayuda a construir sólidas estructuras a la fantasía del niño, reforzando su capacidad de imaginar. Para Ventura y Durán (2008), los cuentos abren al niño desde la visión particular del mundo hasta la visión con mayor amplitud donde se integra el mundo que le rodea.

Los cuentos no son solamente una fuente de curiosidad e interés para los niños sino que, a través de ellos, amplían su conocimiento social y sus modelos de identificación y experimentan nuevas formas de organizar los

acontecimientos y de progresar en sus intercambios comunicativos,
(Marchesi y Paniagua, 1983, p. 149).

El cuento es una forma básica y esencial en la vida del niño ya que éste descifra un conocimiento que es interpretado individualmente y en grupo con todas las connotaciones educativas que esto aporta. Todo cuento ha de tener un argumento que respete la estructura tradicional.

- La introducción tiene dos funciones: presentación de los personajes y la presentación del contexto de la historia.
- Situación conflictiva que debe resolverse, acción del protagonista o protagonistas.
- Desenlace.

Existen diferentes formas que se pueden asociar al concepto de cuento, puesto que no solo existe la tradicional. Según Colomer (2000) éstas son:

- ✓ Puede nacer de cualquier situación cotidiana que llame la atención de los niños.
- ✓ Puede provocar que el propio cuento cree un centro de interés.
- ✓ Una vez terminado el cuento, los niños pueden hacer dibujos en relación con éste.
- ✓ Se pueden escenificar, con marionetas, muñecos, fabricados por los niños.
- ✓ Se pueden crear objetos para acompañar los sonidos que suceden en el cuento.
- ✓ Pueden ser inventados, retomando cada uno por donde lo ha dejado el compañero.

Diversos estudios evidencian que los niños de preescolar a partir de los cuatro años, han adquirido las habilidades necesarias para comprender un cuento, son capaces de recordar el orden correcto de los sucesos siempre que el contenido le sea familiar y la sucesión se ajuste a las expectativas del niño, (Marchesi y Paniagua, 1983, p. 149).

Este recuerdo puede ayudar a que el alumno, relacione las acciones de los protagonistas, ejecutarlas, aprenderlas y apropiárselas, permite entonces, que el cuento motor cumpla sus objetivos para estimular diversas áreas del desarrollo del niño.

2.7 El cuento motor

Según Zagalaz (2001) los primeros cuentos motores, en el ámbito de la educación física, parecen tener su origen en el cuento ejercicio o cuentos gimnásticos en 1930, Thulin que en la primera mitad del siglo XX introdujo sus aportaciones sobre el cuento jugado al campo pedagógico de la escuela Neo-sueca con el propósito de enriquecer las actividades gimnásticas, dirigidas a la población infantil.

Pero desde entonces son escasos los autores que han investigado y escrito acerca de los cuentos motores o sus variantes, a pesar de tener varias ventajas educativas y creativas para el desarrollo integral de los niños (as). En la actualidad, el uso de los cuentos motores impregna la enseñanza de los diferentes contenidos curriculares de la Educación Física y de la psicomotricidad.

2.7.1 Definición del cuento motor

Se define el cuento motor como: “el tipo de cuento que puede clarificarse como una variante del cuento cantado o del cuento representado, que puede denominarse cuento jugado, con unas características y unos objetivos específicos, un vehículo esencial para la construcción del pensamiento del niño”, (Conde, 1994, p. 63).

Blanco (2009) afirma que “es un cuento jugado, escenificado, vivenciado de manera colectiva, con unas características y objetivos propios. El adulto narra un cuento y los niños a la vez van representando e interpretando lo que va ocurriendo en el cuento”. Por otro lado, se puede identificar al cuento motor:

Como una narración breve, con un hilo argumental sencillo que remite a un escenario imaginario en el que los personajes se desenvuelven en un contexto de reto y aventura, con el fin de superar desafíos con el que los niños se pueden sentir identificados. Del relato dimanar propuestas en las que los alumnos participan, emulando personajes, desde la acción motriz dotada de significado y vivenciada desde la distintividad personal, (Ruiz O, 2011, p.19).

Un cuento motor es un cuento jugado, un cuento vivenciado de una manera colectiva, se trata de una variante del cuento, motivadora, educativa y estimulante que resulta en una estrategia didáctica para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños (as). El cuento motor lleva inherente la cualidad lúdica, formativa en la etapa de preescolar y junto con el juego es una herramienta valiosa si se tiene una aplicación con fines educativos. Estos cuentos pueden ser tanto orales como escritos, a la vez que populares o creados específicamente como tal y de esta manera los participantes irán emulando a los personajes del cuento. Los cuentos motores se componen de dos partes interrelacionadas: los cuentos y las acciones motrices asociadas, por lo tanto, el atributo motor nos remite a la implicación del movimiento, como la parte esencial de esta alternativa pedagógica. Por ende trabajar con cuentos motores presenta un gran significado educativo, puesto que la acción motriz conlleva las dimensiones cognitiva, afectiva y social, (Ruiz, 2011, p. 20).

2.7.2 Características del cuento motor

El cuento motor tiene las ventajas pedagógicas del cuento narrado y del juego. Pero su esencia se basa en el movimiento, el cual se utiliza como instrumento más para la educación integral del niño.

- Es un eslabón previo al cuento escrito y puede ir paralelo al cuento narrado.
- Incide indirectamente en la capacidad expresiva de los niños (primero interpreta cognitivamente y luego motrizmente).
- El niño, cuando ejecuta el cuento motor, se convierte en protagonista absoluto.
- El cuento motor es una fuente motivadora que despierta en los niños el interés por descubrir historias y personajes, y les ayuda a introducirse en los caminos sorprendentes de los libros.
- Potencia la actividad física y mental favoreciendo el desarrollo de las áreas cognitivas, social, afectiva y motora.
- Potencia las conductas de imitación, indagación, experimentación, expresión, etc.
- Antes de llegar al cuento escrito el niño debería pasar por el cuento vivenciado para expresar las fantasías.
- A través de la ejecución motriz de los contenidos del cuento motor, se establece un mejor nexo entre el mundo del niño y del adulto, siempre que éste sepa y quiera integrarse.

2.7.3 Construcción del cuento motor

Por lo tanto, las características que debe seguir el cuento motor van en la línea de los cuentos narrados, con algunas adaptaciones debido a sus peculiaridades que a continuación se exponen:

1. Los cuentos motores deben realizarse preferentemente en un grupo de 20-25 niños.
2. El profesor debe conocer el cuento con anterioridad, con el objeto de no entorpecer la dinámica si tiene que detenerse mucho para retomar las acciones de la narración.
3. El profesor debe disponer con anticipación del material que ha de necesitar o procurar uno alternativo.
4. El profesor deberá integrarse en la medida de lo posible a la práctica, siendo un participante más, con la intención de acelerar el nexo de unión que se ha de crear entre el adulto y el niño.
5. El espacio donde se desarrolle la sesión se ha de convenir con antelación. Puede ser en un aula, patio o gimnasio.
6. La duración de las sesiones será de veinte a cuarenta minutos con los niños de 4 años en adelante.
7. Se establecerán pautas oportunas, si se observa que se produce una acumulación de cansancio. Estas pausas se utilizan para direccionarlas más en el aspecto narrativo, comentar o explicar algún contenido que parezca interesante resaltar.
8. Los cuentos deberán seguir una estructura de sesión de intervención motriz habitual dividida en tres partes:
 - A) Etapa inicial; caracterizada por un calentamiento, en el que las exigencias físicas se incrementan progresivamente.

- B) Parte central o principal: se focaliza el desarrollo de las habilidades prioritarias de acuerdo a los propósitos.
- C) Vuelta a la calma: los contenidos del cuento se ajustan a las actividades de relajación, respiración o juegos paliativos.
9. Puede suceder que en algún cuento motor las respuestas de los niños desemboquen hacia otros contenidos que rompan la dinámica que lleva el cuento que se pretende escenificar. Se debe respetar esa actitud siempre que el control de grupo esté garantizado y se advierta una aplicación pedagógica al protagonismo que hay, suscitando esa modificación. En cualquier momento el profesor podrá retomar el hilo del cuento.
10. Al finalizar el cuento, es conveniente mantener una charla con los niños, en donde se analicen los contenidos expuestos y se puedan realizar preguntas acerca de los personajes, sus actividades, sus relaciones, se vinculen los contenidos del cuento con los de otras materias que se quieran explicar, etcétera.
11. A partir del cuento motor, se pueden crear una serie de actividades paralelas como realizar dibujos sobre las situaciones del cuento, reproducir los personajes con plastilina u otro material alternativo, construir murales, canciones en torno al cuento, etc., con el objetivo de interdisciplinar todas las áreas de conocimiento disponibles durante la sesión, (Martínez, 2007, p. 90).

Objetivos del cuento motor. Los objetivos que pretende desarrollar los cuentos motores son:

- a) Transformar al niño en protagonista, dueño del relato desarrollando su conducta cognitiva, afectiva, social y motora.

- b) Desarrollar las habilidades perceptivas (conciencia corporal, lateralidad, respiración, relajación, espacialidad, temporalidad, ritmo, coordinación y equilibrio); habilidades básicas (desplazamientos, saltos, lanzamientos, recepciones y giros) y genéricas (bote, conducciones y golpes).
- c) Desarrollar las cualidades físicas (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad).
- d) Desarrollar cualidades cognitivas (percepción, memoria, pensamiento, atención, representación del conocimiento, lenguaje, razonamiento y resolución de problemas), así como su imaginación.
- e) Asentar bases preventivas e higiénicas de la salud a través del ejercicio físico desde las primeras edades y ya como un hábito de vida, que irá marcando sus futuras costumbres.
- f) Interdisciplinar las aéreas musical, plástica y corporal y otras materias, con el objeto de globalizar la enseñanza, (Conde, 1994, pp. 19-20).

2.7.4 Beneficios del cuento motor

De forma general, uno de los grandes beneficios que presentan los cuentos motores es la motivación que produce en los niños, al desempeñar acciones motrices, de los personajes que se les presenta en los cuentos, se sienten los protagonistas del relato. De este modo, se ven identificados con las acciones (Iglesia, 2005), promoviendo la comprensión del mundo, acerca al niño a situaciones cotidianas y reales, ayudando así a comprender las relaciones humanas, fomentando la animación de la lectura y la asimilación de valores (Del Barrio, 2011).

Otra de las ventajas que señala Serrabona (2006) es que los cuentos poseen un valor preventivo, pedagógico y terapéutico, pues a través de ellos los niños confeccionan sus fantasías y miedos, contribuyendo a estructurar y estimular las dimensiones cognitivas

(atención, conceptos básicos, comprensión, etc.), inconsciente (como la elaboración de la fantasía o miedos), afectiva y relacional (capacidad de escucha, atención, intereses, ilusión, etc.) así como motriz (desarrollo de contenidos motrices, autonomía, etc.)

Por otra parte, los cuentos son idóneos para la Educación Preescolar, porque poseen un lenguaje acorde a la edad del niño, lo que permite que se sientan identificados, favorece la escucha para poder ir realizando las acciones motrices.

Torres (2002, p. 14) señala otra ventaja de trabajar con los cuentos motores: la apertura a la implementación de propuestas de currículo integrado, puesto que la metodología es globalizadora. “El objetivo de globalizar la enseñanza interdisciplinando las áreas que expone el currículo y abordando contenidos, siempre hay que realizarlo a través de actividades organizadas que tenga interés y significado para el niño” (Conde, 1994, p. 10). Po lo cual, trabajar con el cuento motor no es solo para potenciar la psicomotricidad del niño, sino que globaliza la enseñanza a las dimensiones cognitivas, sociales y afectivas.

2.8 Tendencias, temas y enfoques actuales en la educación

Actualmente el plan de estudios 2011 en Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria) está orientado al desarrollo de competencias: para el aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad, en su conjunto se denominan competencias para la vida, se establece entonces que “una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores” (SEP, 2011, p. 14).

El enfoque por competencias curricular tiene como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano, desde el primer nivel de la Educación Básica que es la educación preescolar donde los alumnos oscilan entre los tres a seis años de edad y es un período que constituye:

Una etapa integrada en la que la acción educativa ha de contribuir a facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante enfoques globalizadores sin que los contenidos curriculares de los ámbitos o áreas de experiencia adquieran posiciones de jerarquía entre ellos y respeten la forma en cómo los niños/as perciben la realidad o se plantea el conocimiento de ella, (Gallego, 1998, p. 78).

En relación a esto, el programa de educación preescolar 2011 es de carácter abierto, lo que permite que las educadoras u otros profesores puedan seleccionar o diseñar situaciones didácticas usando como referente los aprendizajes esperados y las competencias.

En el actual programa para preescolar se enfatiza en el enfoque, los aprendizajes esperados, las competencias y los ambientes de aprendizaje.

Estos elementos vienen situados en los seis campos formativos (se muestran en el cuadro 5), denominados así porque en su planteamiento se destaca no solo la interrelación entre desarrollo y el aprendizaje sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen los niños constituyan experiencias educativas.

Cuadro 5. Campos formativos

Campos formativos	Aspectos en que se organizan
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral.
	Lenguaje escrito.
Pensamiento matemático	Número.
	Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural.
	Cultura y vida social.
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza, equilibrio.
	Promoción de la salud.
Desarrollo personal social	Identidad personal.
	Relaciones interpersonales.
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical.
	Expresión corporal y apreciación de la danza.
	Expresión y apreciación visual
	Expresión dramática y apreciación teatral.

Entre las estrategias didácticas que permiten construir experiencias en los niños se encuentra el cuento motor, que es una metodología globalizadora que se emplea en la asignatura de Educación Física, sitúa al niño en un aprendizaje global e interdisciplinario y potencia sus aprendizajes. Esta propuesta incide especialmente en los campos formativos: desarrollo físico y salud y lenguaje y comunicación y de manera colateral toca el campo desarrollo personal social.

2.8.1 Desarrollo físico y salud

En la educación preescolar en la mayoría de los jardines de niños de la Ciudad de México, se cuenta con un profesor(a) de Educación Física, que da aproximadamente dos sesiones de 30 a 45 minutos en la semana, en el caso de los preescolares de jornada ampliada o tiempo completo las sesiones pueden aumentar, en otras partes del país solo se cuenta con el promotor de Educación Física que asiste a las escuelas una vez a la semana. Durante esta

etapa la materia se organiza en torno al campo formativo desarrollo físico y salud, en educación primaria es considerada como asignatura, donde se especifican las competencias, los aprendizajes esperados, los contenidos, los propósitos y el enfoque.

La intervención educativa en relación con el desarrollo físico debe propiciar que los alumnos amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal (capacidad de identificar y utilizar distintas partes del cuerpo y comprender sus funciones), que experimenten diversos movimientos y la expresión corporal. Proponer actividades de juego que demanden centrar la atención por tiempos cada vez más prolongados, planear situaciones y tomar decisiones en equipo para realizar determinadas tareas, asumir distintos roles y responsabilidades, y actuar bajo las reglas acordadas, son situaciones que contribuyen al fortalecimiento del desarrollo motor, (SEP, 2011, p. 69).

El cuento motor posee un carácter flexible en cuanto a la exploración de la acción motriz, se puede implicar en la narración de la historia una serie de actividades relacionadas al desarrollo de las habilidades motrices básicas, así como del trabajo entre pares y los inicios de los trabajos en equipo a nivel preescolar, proporcionándole al niño desafíos en torno a su motricidad y sus capacidades sin fragmentarlas.

Es importante, por otra parte, fomentar el cuidado de la salud, que se entiende como el estado completo de bienestar físico, mental y social, se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana. La promoción y el cuidado de la salud implican que las niñas(os) aprendan, desde pequeños, a actuar para mejorarla y a tener un control de ella, y que adquieran ciertas bases para lograr, a futuro, estilos de vida saludable en el ámbito personal y social. Favorecer el bienestar de las niñas (os) implica, además de promover la salud física, ayudarles a entender que existen situaciones en las que puede estar en riesgo su integridad

personal. Su curiosidad de explorar y conocer, y su vulnerabilidad a los ambientes adversos o poco seguros, son condiciones que deben considerarse, (SEP, 2011, p. 70-71).

Se busca que desde pequeños puedan iniciarse en la actividad física sistemática, experimentar la sensación de bienestar que produce el hecho de mantenerse activos y tomar conciencia de las acciones que pueden realizarse para mantenerse saludables y prevenir enfermedades, por medio de los cuentos el alumno puede interiorizar algunas acciones que se relacionan con el cuidado y bienestar de su salud.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con las capacidades que implica el desarrollo físico y las actitudes y conocimientos básicos vinculados con la salud: coordinación, fuerza y equilibrio, y promoción de la salud. Las competencias, aprendizajes esperados que se buscan fortalecer o propiciar son los siguientes:

Cuadro 6. Campo formativo desarrollo físico y salud

Coordinación , fuerza y equilibrio
Competencia: Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.
Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none">✓ Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo.✓ Participa en juegos que implican habilidades básicas; como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.✓ Participa en juegos que le demandan ubicarse dentro-fuera, lejos-cerca, arriba-abajo.✓ Participa en juegos desplazándose en diferentes direcciones trepando, rodando o deslizándose.✓ Participa en juegos que implican control de movimiento del cuerpo durante un tiempo determinado.✓ Propone variantes a un juego que implican movimientos corporales para hacerlo más complejo, y lo realiza con sus compañeros.✓ Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos variando velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar rodar y capturar.✓ Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación, como correr y lanzar; correr y saltar; correr y girar, en actividades que requieren seguir instrucciones, atender las reglas y enfrentar desafíos.✓ Acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique colaboración en el juego.

Competencia:

Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.

Aprendizajes esperados:

- ✓ Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles.
- ✓ Usa estrategias para reducir el esfuerzo que implica mover objetos de diferente peso y tamaño (arrastrar objetos, pedir ayuda a sus compañeros, usar algo como palanca).

2.8.2 Lenguaje y comunicación

Se busca que el cuento motor tenga transversalidad con otros campos formativos, por ejemplo; el campo formativo lenguaje y comunicación. El programa de estudio 2011 para la educación preescolar enfatiza la importancia de que los niños (as) de 4- 6 años enriquezcan su lenguaje e identifiquen las funciones y características; considerando a la escuela como un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y, en consecuencia del desarrollo de sus capacidades cognitivas mediante la participación sistemática en actividades que pueda expresarse oralmente.

Destaca la creación de situaciones ambientes y espacios propicios para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación en torno al lenguaje escrito y oral donde los alumnos (as) potencien sus capacidades y habilidades de comprensión y de reflexión. Por lo tanto, el lenguaje oral, tiene una alta prioridad en la educación preescolar. Por otra parte, enmarca que “la interacción de los pequeños con los textos fomenta su interés por conocer su contenido y es un excelente recurso para que aprendan a encontrarle sentido al proceso de lectura incluso antes de saber leer de forma autónoma”, (SEP, 2011, p.45).

Los niños interactúan de manera importante con el cuento, porque es la primera introducción a la literatura oral, mientras adquieren las habilidades para poder leer y

escribir, se sienten atraídos por los libros y sus ilustraciones, simulan leer, interpretar, imitan lo que ven en el libro, crean argumentos en relación a éste, además de sentir curiosidad o imaginar cuando el adulto lee, a veces relacionan el relato con sus experiencias propias. En el caso del cuento motor aunque el docente es quien lee el cuento, las experiencias se tornan alrededor del alumno, les permite crear experiencias propias, desafíos, identificarse con los personajes del cuento, interactuar con sus compañeros, imaginar lugares, funciones de los objetos, ampliar su vocabulario y fomentar un interés hacia la lectura y los libros.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito, éstos a su vez tienen varias competencias que desarrollar, cada competencia tiene una serie de aprendizajes esperados. Se presentarán en este documento sólo las competencias y los aprendizajes esperados que se pretenden desarrollar interactuar o potenciar con el cuento motor.

Cuadro 7. Campo formativo lenguaje y comunicación. Lenguaje oral

Lenguaje oral
<p>Competencia: Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás</p>
<p>Aprendizajes esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas. ✓ Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula. ✓ Proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades.
<p>Competencia: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.</p>
<p>Aprendizajes esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas; expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza. ✓ Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia de sucesos.

Cuadro 8. Campo formativo lenguaje y comunicación. Lenguaje escrito

Lenguaje escrito
<p>Competencia: Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia e identifican para que sirven</p>
<p>Aprendizajes esperados:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Participa en actos de lectura en voz alta de cuentos, textos informativos, instructivos, recados, notas de opinión, que personas alfabetizadas realizan con propósitos lectores.✓ Comenta con otras personas el contenido de los textos que ha escuchado leer, refiriéndose a actitudes de los personajes, los protagonistas, a algo que le parezca interesante, a lo que cambia de la historia o a la relación entre sucesos del texto y vivencias personales.✓ Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará, a partir del título, las imágenes o las palabras que reconozcan.✓ Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y/o propósito lector, los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia.
<p>Competencia: Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas y reconoce algunas de las características.</p>
<p>Aprendizajes esperados:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Participa en actividades de lectura en voz alta de cuentos, leyendas y poemas.✓ Comenta acerca de textos que escucha leer.✓ Recrea cuentos modificando o agregando personajes y sucesos.✓ Utiliza palabras adecuadas o expresiones en el texto con el propósito de producir ciertos efectos en el lector, miedo, alegría, tristeza. Algunos atributos a los personajes de su historia e identifica objetos que los caracterizan o les otorgan poderes o virtudes.✓ Reconoce la rima en un poema, moralejas en fábulas, fórmulas de inicio y cierre en cuentos, como recursos propicios de los textos literarios.✓ Crea colectivamente cuentos, versos rimados y otros textos con secuencia lógica en la historia, descripciones de lugares y características de los personajes.

El sistema educativo actual busca promover la lectura como una herramienta básica para la vida y de ello se han desprendido varios programas, se mencionarán en los que se puede incidir o se tomarán algunos recursos para propiciar el cuento motor como estrategia, adecuando elementos presentes en las instituciones educativas.

2.8.3 Programas Nacionales de lectura y escritura

El programa Nacional de lectura y escritura es una estrategia nacional, que gira en torno a un plan de trabajo relacionado con las bibliotecas escolares. La biblioteca escolar es un recurso de apoyo pedagógico que ofrece la Secretaría de Educación Pública (SEP) con el propósito de que los alumnos, maestros y padres de familia dispongan de un acervo bibliográfico y recursos multimedia que favorezcan el desarrollo de la cultura escrita en cada una de las escuelas de Educación Básica del país, con el propósito de que se mejoren las prácticas docentes, se diversifiquen las oportunidades de aprendizaje para los alumnos y que la escuela sea un punto de referencia para la práctica de la lectura y la escritura en distintos contextos sociales.

La estrategia “En mi escuela todos somos lectores” se trabaja por líneas de acción que son las siguientes:

- Biblioteca escolar: se desarrollan acciones para crear un ambiente que favorece la circulación de la palabra escrita con diferentes propósitos, a fin de que los estudiantes tengan experiencias de vida que les permitan interesarse por los libros y su lectura. Desde ella se implementan actividades de fomento de lectura y escritura como la hora del cuento, rondas de libros, club de lectura, exposiciones, talleres de expresión, imprenta, marionetas, sesiones de poesía, teatro, encuentros con autores...
- Biblioteca del aula: El docente frente a grupo desarrolla, como parte de su plan de trabajo diario, las 5 actividades permanentes en el aula con el propósito de garantizar la circulación de los libros, el diálogo y la reflexión sobre las lecturas que realizan los estudiantes; así como el seguimiento de dichas actividades.

- Vinculación curricular: Las actividades sugeridas en este apartado consideran las competencias, los campos formativos y los contenidos propuestos en el plan y programa de estudio de educación preescolar para ofrecer a docentes y alumnos oportunidades de uso de los acervos de la biblioteca escolar y de aula enfocados al desarrollo de habilidades lectoras y escritoras en el marco del Acuerdo 592 que establece la articulación de la educación básica.
- Lectura y escritura en familia: Las actividades van encaminadas a fortalecer el proceso de formación de lectores y escritores desde el ámbito familiar, (SEP, 2008, pp. 12-42).

En relación al programa para seleccionar algunos cuentos se recurrirá al acervo bibliográfico que se encuentre en el plantel, es decir; cuentos de la biblioteca del aula, como de la biblioteca escolar, se pretende elegir libros con los que los alumnos tuvieron un acercamiento previo. En relación a las líneas de acción del programa el cuento motor se vincula con otros espacios para leer e incidir dentro de las cinco actividades permanentes que se proponen: lectura en voz alta y círculo de lectores en el aula.

- Otros espacios para leer: Se invita a que la comunidad escolar desarrolle actividades complementarias a las que se ofrecen en el aula y en la biblioteca escolar. Se propone que los diferentes espacios y tiempos de la escuela sean aprovechados para que los docentes, padres de familia y estudiantes tengan la oportunidad de conocer los acervos de la biblioteca, participar de estrategias que permitan la interacción entre alumnos de diversos grados, leer y dialogar sobre temas que están más allá de los contenidos escolares.

La propuesta del cuento motor pretende cumplir con los propósitos de que los alumnos conozcan los libros, los lean, dialoguen y reflexionen sobre las lecturas que realizan. Lo que se pretende es comunicar a los alumnos que la lectura y la escritura son importantes dentro y fuera de la escuela, de ahí la relevancia de que estas actividades formen parte del plan de clase diario. Lo interesante de la propuesta es la participación activa de los alumnos, la exploración de nuevas alternativas lo que lleva consigo una implicación cognitiva donde se integran emociones, sentimientos, aprendizajes, curiosidad, interés y acercamiento a los libros.

2.8.4 Actividad física

El término de “actividad física” se refiere a una gama amplia de actividades y movimientos que incluyen las actividades cotidianas, tales como caminar en forma regular y rítmica, la jardinería, las tareas domésticas pesadas y el baile. El ejercicio físico también es un tipo de actividad física, el cual se define como movimientos corporales planificados, estructurados, repetidos, con el propósito de mejorar o mantener un componente específico del estado físico, (SEP, 2008, pp. 41).

En el año 2010 se implementaron guías de activación física para los niveles de preescolar, primaria, secundaria y laboral, éstas son parte del programa escuela y salud. En cada guía se sugieren una serie de actividades lúdicas enfatizadas a la realización de tareas motrices que consideran la edad de los alumnos.

La intención de esta guía es intervenir en el determinante de la salud que se refiere a la actividad física. La idea central es desarrollar competencias hacia una nueva cultura de la salud, que les permita efectuar con su cuerpo distintas actividades para desarrollar con sus familiares en el hogar, con sus compañeros y profesores en la escuela. La Guía de

Activación Física para la educación preescolar, busca lograr los siguientes propósitos formativos:

- Atender las necesidades relacionadas con la salud de los integrantes de la comunidad educativa: tomar acuerdos y decidir horarios destinados a la activación física como una forma de responder a las expectativas de formación de los escolares.
- Recurrir a formas de trabajo con carácter formativo: las actividades de la guía no sólo responden a la activación física, sino que se puede aprovechar el trabajo con otros contenidos y experiencias formativas de los alumnos. Implica también, involucrar a toda la comunidad escolar en el conocimiento, manejo y realización de las actividades.
- Planear las actividades y elegir los materiales con las propuestas de trabajo de la guía que pueden apoyar otras acciones encaminadas a la formación de competencias para el conocimiento, uso y manejo del cuerpo.

Los propósitos de la guía de activación física tienen una estrecha relación con la propuesta del cuento motor, porque permiten integrar situaciones relacionadas con la motricidad, la salud y la intención del movimiento, éstos son:

- Incentivar la activación física de los alumnos mediante la realización de acciones lúdicas que acerquen a los menores a comprender la importancia de adquirir hábitos saludables para lograr un estilo activo de vida.
- Generar entre la población escolar la práctica de las actividades físicas que les permitan acrecentar una activación corporal de manera recreativa y placentera.

- Contribuir y promover la salud entre los estudiantes por medio de una activación física constante.
- Promover el conocimiento y cuidado del cuerpo.
- Fomentar el conocimiento de la actividad física y su aportación para la salud personal.
- Explicar cómo con el juego físico, sumado a una disciplina saludable, se obtiene un hábito sano, (SEP, 2010, p. 11).

Se busca implementar varias acciones expuestas en la guía de activación física preescolar, de los cuentos motores que se integran a la propuesta, se puede encontrar en la página 36 un cuento motor en la guía de Activación física de educación preescolar, el cual se pretende integrar en conjunto con sus orientaciones.

Exponiendo la relación que se tiene entre cuento motor y algunos programas de la SEP, así como el programa de educación preescolar, se puede afirmar que el cuento motor posee flexibilidad, en cuanto a que puede ser tanto el organizador de una sesión como de todo un curso escolar o taller y/o que, permite integrar situaciones variadas con la motricidad.

Capítulo III: Metodología y propuesta de intervención

La metodología de investigación es de corte cuantitativo consiste en el contraste de teorías ya existentes a partir de una serie de hipótesis surgidas de la misma, es necesario obtener una muestra, ya sea en forma aleatoria o discriminada, pero representativa de una población o fenómeno objeto de estudio, (Tamayo, 2007). Las etapas de la investigación experimental son las siguientes:

1. Revisar la literatura relativa al problema
2. Identificar y definir el problema
3. Formular una hipótesis, explicativa, deducir sus consecuencias en términos observables y definir términos básicos.
4. Elaborar un plan experimental
 - Seleccionar el diseño experimental apropiado
 - Seleccionar una muestra representativa de sujetos, asignarlos a los grupos y a uno de estos asignarle el tratamiento experimental.
 - Seleccionar o elaborar instrumentos para realizar el experimento y medir sus resultados.
 - Elaborar procedimientos para recoger los datos del experimento y medir sus resultados. Enunciar la hipótesis nula
5. Realizar el experimento
6. Organizar los resultados en forma estadísticamente apropiada, de modo que se pueda apreciar claramente el efecto.
7. Aplicar la prueba de significación estadística apropiada
8. Informar los resultados por escrito (Cohen, 2002, p. 106).

Es necesario mencionar que no se utilizará la metodología de forma rigurosa, al tratarse de una investigación que parte de una propuesta educativa la valoración y aplicación exige técnicas cuantitativas, sin embargo también se hace un uso menor de la investigación cualitativa en relación al análisis de los resultados.

3.1 Diseño de la investigación

El diseño señala al investigador lo que debe realizar para alcanzar sus objetivos de estudio y para contestar las interrogantes de conocimiento que se ha planteado. En la investigación disponemos de distintos diseños o estrategias para investigar, esto implica seleccionar o desarrollar uno o más diseños de investigación y aplicarlos al contexto particular de su estudio, (Sampieri, 2007, p. 98).

El estudio de esta investigación es prospectivo se recoge la información de acuerdo con los criterios del investigador y para los fines específicos de la investigación, después de la planeación de ésta, se pretende realizar tres mediciones a lo largo de la intervención.

Uno de los diseños que se utiliza es el diseño cuasi-experimental, porque se estudia relaciones de causa-efecto, pero no en condiciones de control riguroso de todos los factores que pueden afectar el experimento. Se investigan dos o más grupos de unidades de estudio que se diferencian en varias modalidades, de un factor casual y se estudia el desarrollo de éstos para evaluar, conocer y analizar el efecto y la frecuencia de aparición de aquel dentro de cada grupo.

Es un estudio comparativo en el cual existen dos poblaciones para identificar cómo influyen las variantes, la intervención, los cambios suscitados en cada población por determinada influencia, por ello se tiene dos grupos para contar con un punto de

comparación; uno al que se le administra el estímulo (grupo experimental) y otro al que no (grupo control). Las características de los grupos son similares, permanece más o menos constante, salvo el factor de intervención, además se extrae el uso de pre-test y pos-test en este caso son (baterías) con diferente áreas de desarrollo donde se pretende incidir.

Por otro lado, se utiliza el diseño ABA para obtener e identificar por medio del diagnóstico los elementos a incidir en la propuesta de intervención, se realiza una evaluación en donde se obtiene una descripción de los grupos, se observa los posibles rubros en donde se necesita atender o reforzar las habilidades de las diferentes áreas del desarrollo.

Se procede a realizar una intervención que estimula gradualmente el desarrollo de las habilidades de las diferentes áreas planteadas en la evaluación y que a su vez favorece conductas positivas y otros aprendizajes.

Respecto a la aplicación del método ABA se realiza una instrumento individual en donde el alumno ejecuta cada habilidad para identificar su nivel de desarrollo, después se realiza una propuesta educativa e intervención, en este caso a partir del cuento motor para estimular las habilidades, después del proceso se aplica la batería media para identificar los avances y las nuevas habilidades a estimular, es decir; se realizan cuentos motores para fomentar el aprendizaje, se enseñan patrones de ejecución y desarrollo de recursos comunicativos, es una constante donde se busca llegar a una meta específica con los alumnos.

3.1.1 **Diseño de instrumentos**

El desarrollo infantil es un proceso dinámico y complejo en el que interaccionan aspectos biológicos, físicos, cognitivos y sociales. En la actualidad numerosas investigaciones se

centran en activar, estimular, potenciar y en algunos casos detectar trastornos en las diferentes áreas que integran al individuo.

A raíz de estas investigaciones la evaluación del desarrollo infantil ha sido objeto de una creciente atención. En esta investigación en donde se realiza una propuesta de intervención específicamente para los niños de cuatro a seis años de edad, y el objetivo principal es estimular las áreas motriz, cognitiva y social, se elaboran instrumentos para realizar una evaluación continua (batería diagnóstica, media y final).

Para diseñar los instrumentos se investigaron las características de los niños, una serie de publicaciones y artículos con relación a la evaluación del desarrollo infantil y de inventarios de habilidades básicas. Al obtener esta información se delimitaron las áreas en las cuales se pretende incidir con la propuesta de intervención y se relacionaron con algunos aprendizajes esperados, planteados en el programa de la educadora 2011. Estos elementos dieron pauta para realizar los instrumentos de los tres momentos de evaluación con las habilidades específicas a estimular en la propuesta de intervención.

El niño se considera como verdadero sujeto de aprendizaje, por lo tanto, estas baterías pueden sufrir modificaciones de acuerdo a las necesidades de los alumnos donde se pretende realizar la propuesta, no son instrumentos rígidos, estáticos, son instrumentos que permiten realizar una evaluación del proceso y evolución de las actividades prácticas y afectivas.

3.1.2 Metodología del plan de intervención

El programa de intervención tiene una duración de tres meses (septiembre-noviembre) fue dividido en dos fases y el diagnóstico. La primera fase integra tres cuentos motores para el

grupo experimental y una batería media que se aplica a los dos grupos, la siguiente fase es similar cuenta con tres cuentos motores, sin embargo; el nivel de las habilidades a estimular es más complejo a manera de cierre se aplica una batería final para ambos grupos, se contrasta con la evaluación diagnóstica y se obtienen los resultados de la intervención.

3.1.3 Contenidos y tareas

El programa de intervención fue los días viernes en un horario de 9:00 am a 10:30 am, la profesora trabajó con los niños 45 minutos en patio y otros 45 minutos en aula. Cada viernes se trabajó con un cuento motor diferente, el grado de dificultad fue aumentando de acuerdo a la progresión de las habilidades en los estudiantes. Las habilidades que se estimularon fueron motoras, cognitivas, sociales y lingüísticas relacionadas con los campos formativos desarrollo físico y salud y lenguaje y comunicación.

El programa de intervención está dirigido a niños de cuatro años y medio a cinco años de tercer grado de preescolar, se incluye en la asignatura de Educación Física, el vocabulario de los cuentos es sencillo y accesible, el maestro debe integrarse como uno más en la acción, la sesión debe poseer una estructura lógica (animación, fase principal, vuelta a la calma y plática con los niños).

Los cuentos motores estimulan diferentes áreas del desarrollo, las habilidades motoras a estimular son: habilidades de locomoción, habilidades que demandan el empleo de objetos, habilidades que requieren de la equilibración o cambio de posición, las habilidades cognitivas se relación con habilidades perceptivo motrices en la Educación Física: nociones espaciales, imagen corporal, lateralidad y las habilidades sociales: personales y grupales.

Las habilidades lingüísticas se observan y se evalúan en relación a los cuentos narrados durante las seis sesiones de cuento motor, el programa se integró de cuentos inventados, cuentos clásicos y cuentos del rincón de lectura.

El cuento motor se compone de dos partes interrelacionadas: los cuentos y las acciones motrices asociadas, el atributo motor es la aplicación del movimiento, la tarea que realiza el sujeto, puesto que es una acción motriz conlleva a las dimensiones cognitiva, afectiva y social, por lo cual globaliza la enseñanza.

3.1.4 **Procedimiento general**

Se tomaron tres momentos para recoger los datos, por medio de instrumentos individuales para cada niño relacionados a su desarrollo en la edad de cinco años y para evaluar los avances del programa:

- A) Instrumento individual (batería diagnóstica)
- B) Batería media pre-test
- C) Batería pos-test (evaluación final)

La medida inicial fue realizada el día 11 de septiembre, los objetivos de ésta fueron identificar el nivel de desarrollo de las habilidades de los alumnos de tercer grado, comprobar si el grupo control y el grupo experimental tenían el mismo conocimiento, determinar que habilidades serían explícitamente estimuladas e incluidas en el programa de intervención.

La batería media fue realizada el 23 de octubre, en ella se evaluaron las habilidades y los niveles de logro para dar secuencia a una complejidad mayor y elegir los cuentos motores

que se integran de manera significativa, al progreso gradual de éstas. De igual forma se aplicó a ambos grupos.

Por último, la batería final o pos-test se realizó el 27 de noviembre, en este caso se evaluó el progreso y adquisición de las habilidades que concuerdan con su desarrollo para ambos grupos. Se pretendió obtener datos suficientes para comparar ambos grupos, experimental y de control, a fin de analizar la influencia de la propuesta de intervención.

Para obtener las tres medidas se aplicaron las tres baterías a los todos los sujetos de ambos grupos (control y experimental). Las pruebas se llevaron a cabo con diferentes estrategias didácticas de la asignatura de Educación Física como circuitos de acción motriz, juego con reglas y juegos colaborativos.

3.2 Contexto educativo

El jardín de niños “Juan de Dios Castro” se encuentra ubicado en la colonia Santa Cruz, que es una de las 45 localidades del municipio de Tecámac clasificado como urbano grande, en el Estado de México. El municipio de Tecámac es parte de los municipios de la zona conurbada, ubicado al nororiente de la capital del Estado de México y al norte del Distrito Federal, la población en general al año 2010 tenía una escolaridad frecuente del 9.9%, y la participación económica era mayor en los varones con un 76% y en las mujeres con un 24%, sin embargo para obtener ingresos los padres tienen que viajar a otros municipios como Ecatepec u otras delegaciones (Gustavo A. Madero, Miguel Hidalgo, Cuauhtémoc, etc.) ubicadas en el Distrito Federal por lo cual la mayoría realizan viajes largos para trasladarse a su trabajo, esto implica apoyarse de los abuelos u otros parientes para asistir a las juntas, reuniones u otras actividades relacionadas con sus hijos.

De una población de 23943 niños entre tres a cinco años de edad el 54% asiste al nivel educativo preescolar, al año 2010 se contaba con 149 escuelas de este nivel las cuales representan el 1.8% a nivel estatal, la mayoría de los sujetos asisten a escuelas públicas por consiguiente se optó por realizar el diagnóstico y posteriormente la intervención en una institución pública para llegar a mayor población, se realizó la documentación necesaria para poder ingresar, realizar el diagnóstico y la intervención en una escuela pública, obteniendo apertura, permiso y apoyo de los integrantes de la comunidad escolar del preescolar “Juan de Dios Castro”.

La plantilla institucional está integrada por cinco profesoras de grupo, una directora, un conserje, una vez a la semana la promotora de Educación Física realiza las sesiones al igual que la profesora de Educación Artística y la profesora de inglés. El pago de la profesora de inglés no proviene de la SEP, sino de los padres de familia que aportan una cuota anual en donde se integra el costo del servicio y de la conserjería. A pesar de que el nivel socioeconómico del municipio es de medio a bajo, (se tiene un 28% de pobreza y un 10% de pobreza extrema) la mayoría de los padres aportan económicamente a la institución.

La escuela cuenta con cinco salones uno para cada grupo, se atiende solo a niños de cuatro a seis años de edad, tres salones son específicamente para el segundo grado de preescolar y dos salones para atender a los alumnos de tercer grado. En los salones los materiales del aula son los regulares, se cuenta con mobiliario adecuado para la edad de los alumnos, sin embargo, la escuela no tiene mucho material para el aula. Por otro lado, para realizar las clases de Educación Física se cuenta con un patio chico, poco material, como por ejemplo, algunos aros, cuerdas, conos, que no siempre alcanzan para que el niño tenga de forma

individual su material, por consiguiente se puede afirmar que se tiene lo básico para la realización de las clases, tanto en aula como en el patio.

La escuela en cuestión de limpieza está en óptimas condiciones, el conserje limpia las instalaciones antes de que los niños ingresen al plantel aunque realiza varias actividades de mantenimiento durante la jornada escolar, otra de sus labores es colocar señalamientos viales a la hora de la entrada y la salida por seguridad de los alumnos del plantel.

La infraestructura de la institución es la siguiente: cinco salones, una dirección, tiene baños para hombres y mujeres adecuados al tamaño de los alumnos, un patio escolar pequeño, área verdes alrededor del preescolar, se tienen algunas rampas para niños con alguna discapacidad física y un área de juegos (resbaladilla, columpio, puente, llantas, cabaña.) que los alumnos(as) utilizan en la hora de recreo.

En relación a las cooperativas, en los preescolares no se venden alimentos durante la hora del receso, por lo tanto, tienen la semana de la nutrición, cada día los alumnos llevan un alimento específico de lunes-jueves, los viernes son opcionales, en su mayoría todos los niños(as) llevan su agua.

Caracterización de la muestra. La matrícula total de la escuela es de 144 alumnos, de los cuales 84 son niñas y 60 son niños, se pretende trabajar con el 44% de la población, es decir, 64 alumnos, se presenta en la siguiente tabla la matrícula de los grupos de tercer grado.

Matricula de hombres y mujeres del tercer grado

Grupo 3°A	
Mujeres	18
Hombres	14
Total	32

Grupo 3°B	
Mujeres	19
Hombres	13
Total	32

Las edades de los niños oscilan entre los 4-6 años de edad. En la mayoría de las escuelas del Estado de México no se imparte el primer grado de preescolar en los jardines de niños. En esta institución cada año varían los segundos y tercer grado, este año se tienen tres grupos que atienden alumnos de 4-5 años y dos con alumnos de 5-6 años. El siguiente año se espera atender tres terceros y dos segundos.

En el preescolar no se encuentra ningún niño con alguna discapacidad física, se indagó con la directora si tenía algún caso de maltrato o abandono de algún infante, a lo cual, la profesora contestó; que en este ciclo escolar 2015-2016 no se han presentado situaciones de riesgo en torno a los alumnos.

3.3 Propuesta de intervención

3.3.1 Delimitación y definición del problema

El cuento motor es una metodología globalizadora que se puede aplicar en varios niveles, especialmente en el nivel preescolar dentro de la planeación de las sesiones de Educación Física (EF), es importante que el docente conozca las características generales del desarrollo de los niños de cuatro a seis años para acercarse a su zona de desarrollo real y enfocar los contenidos para elevar sus habilidades a la zona de desarrollo próximo. Otro elemento que influye para la adquisición de habilidades es la identificación de los contextos interno y externo de los alumnos, por consiguiente no se pueden generalizar los contenidos de una propuesta para toda la población de niños de esta edad, es necesario identificar por medio de un instrumento las necesidades o problemáticas en donde se incidirá por medio de una intervención ya sea durante las sesiones de Educación Física en el ciclo escolar o en

períodos cortos en el transcurso de este tiempo en la escuela. Hay que considerar que dentro del Plan de Estudios 2011 la clase de Educación Física es de dos horas a la semana.

Para realizar la propuesta de intervención con los cuentos motores adecuados a las necesidades de los niños se realizó una batería diagnóstica en donde se identificaron una serie de problemas en la estimulación y desarrollo de habilidades motoras, sociales-afectivas y cognitivas, estos problemas se relacionan con las características de desarrollo que se enuncian en capítulo II. A continuación se presentan las habilidades por áreas en donde se buscó incidir.

Desarrollo motriz. En relación al desarrollo motriz por medio de la batería diagnóstica se descubrió que los alumnos de los dos grupos de tercero (grupo control y experimental) tienen dificultades para realizar las consignas de varias habilidades motrices básicas, entre ellas: lanzar, patear y saltar en un nivel básico, para la edad de los alumnos estas habilidades tendrían que estar estimuladas y desarrolladas en un nivel complejo; esto les permitirá al ingresar a la educación primaria expresar, combinar y enriquecer su base motriz. Algunas habilidades como reptar, rodar y botar no fueron identificadas por los alumnos, esto quiere decir que probablemente necesiten imitar al docente para realizarlas o que el concepto no ha sido trabajado pero el niño sí las puede realizar, sin embargo la indicación era realizarlas y los alumnos no ejecutaron las consignas.

Por último, las habilidades de locomoción correr y marchar están estimuladas en el nivel más simple y fueron evaluadas como exitosas, es necesario entonces complejizarlas al nivel próximo de desarrollo del niño. Dentro de este rubro se observaron algunos problemas de postura y locomoción relacionados con el cuidado del cuerpo y la promoción de la salud para detectar problemas que puedan solucionarse; específicamente el pie plano que fue identificado en cinco niños/as.

Desarrollo cognitivo. En la batería diagnóstica se evaluó el desarrollo cognitivo conexo a las capacidades perceptivo motrices que se estimulan en la asignatura de Educación Física y que están ligadas a la corporeidad del alumno y estructuración del tiempo. Se identificó que los conceptos de las nociones espaciales: dentro, fuera, lejos, y de lateralidad: derecha e izquierda no fueron reconocidos por el alumno en relación a su cuerpo o a un objeto.

Desarrollo lingüístico. Corresponde a la capacidad para dar significado a las palabras que se escuchan, como referencia a las cosas o como consignas de actuación. Se identificó que 60 alumnos no siguen las consignas ya sea porque no identificaron las acciones o porque no pueden realizar la actividad que se solicita. En el primer caso es el desenvolvimiento del vocabulario.

Desarrollo social. Se identificó en el grupo de 3ºB un total de 11 alumnos que presentan dificultades para aceptar las normas de relación y atender indicaciones, además se observó que los alumnos no se apoyan entre pares, en relación a las habilidades personales: ser creativo, imaginativo y participativo, 14 niños presentaron problemas en algún rubro, por la edad de los niños es importante estimular estas habilidades.

Al identificar todos estos factores los cuentos motores de la propuesta de intervención buscan estimular las diferentes áreas y alcanzar los niveles de desarrollo en la edad que se encuentra el niño.

3.2.3 Justificación de la propuesta de intervención

En la educación preescolar es importante estimular las diferentes áreas de desarrollo del niño, las edades de los cuatro a los seis años de edad es una etapa crucial para adquirir habilidades significativas, es la base que le permitirá solucionar nuevos conflictos a lo largo

de los diferentes estadios mencionados por Piaget, las diferentes áreas se trabajan en conjunto con el desarrollo psicomotor.

El desarrollo psicomotor tiene un papel relevante en las habilidades de aprendizaje, en la adquisición de la lecto-escritura y el control del cuerpo, “el pensamiento se desarrolla en la acción”, (Wallon, 1971, p. 23), por lo cual esta propuesta parte de la asignatura de Educación Física utilizando el cuento motor, una metodología globalizadora que acerca al individuo a la realidad, es activa, estimula y orienta a la construcción del conocimiento.

El estímulo que inicia el movimiento es el cuento narrado y vivenciado, procede de una representación o imagen mental antes de realizar el movimiento, lo cual le permite al niño tomar conciencia de que movimiento hacer, cómo y para qué. De igual forma el lenguaje es una herramienta esencial que se trabaja de forma oral y permite al niño estimular sus sentidos, sus habilidades y la interpretación, lo que propicia un estímulo cognitivo.

El área cognitiva que se estimula con esta propuesta va de la mano con las capacidades perceptivo-motrices: la organización espacial, la lateralidad homogénea debido a la edad del niño y la organización temporal, estas habilidades le serán útiles en los procesos de adquisición de la lecto-escritura, este conjunto de experiencias los tendrá en relación a su cuerpo y a los objetos en el espacio del patio escolar.

“Utilizar las distintas partes del cuerpo le sirve al niño para explorar progresivamente el medio que le rodea, la integración de los movimientos les brinda un progresivo conocimiento de sí mismo”, (Gallego, 1998, p. 201) en el área social, este conjunto de experiencias le permite interactuar con los demás.

3.3.3 Fundamentación de la propuesta

En la etapa del preescolar el niño aprende de forma global, de lo general a lo particular, es difícil fragmentar el conocimiento como posteriormente se realiza en los niveles superiores de la Educación Básica, al mismo tiempo las intervenciones educativas “se enmarcan en una concepción constructivista del aprendizaje escolar, sin que pueda identificarse una teoría en concreto, sino más bien con enfoques presentes en distintos marcos teóricos”, (Gallego, 1998, p. 73).

El aprendizaje global es una propuesta que pretende modificar la manera tradicional de transmitir el conocimiento, es una práctica pedagógica alternativa en donde se trata de trabajar los contenidos didácticos sin fragmentar y conectar los intereses, motivaciones, necesidades de los niños, por lo cual se parte de sus aprendizajes previos, tiene como finalidad estimular habilidades, desarrollar capacidades concretas, y asegurar que los aprendizajes sean significativos, por lo cual:

El enfoque globalizador se considera como el más idóneo para asegurar la construcción de aprendizaje significativo en la etapa de 0-6 años. La justificación viene dada porque los niños/as de estas edades realizan sus aprendizajes no mediante una acumulación de nuevos contenidos, experiencias y conocimientos..., sino por las relaciones múltiples establecidas entre los niños/as con lo que ya saben y con lo que se pretende que aprendan, lo que implica un proceso global de acercamiento del sujeto a la realidad que se pretende conocer, (Gallego, 1998, p. 80).

El enfoque globalizador es una forma y actitud de concebir la enseñanza y de acercarse al hecho educativo, los métodos globalizadores aluden a métodos de enseñanza completos,

éstos intentan romper la estructura parcializada de la enseñanza en asignaturas, proponiendo una organización de los contenidos de carácter global, los contenidos del aprendizaje provienen de las diferentes disciplinas académicas con el fin primordial de contribuir al desarrollo armónico de todas las capacidades de los niños, ambos son conceptos únicamente ligados a la educación, (Zabala, 1999, p. 24).

Por lo tanto, se pretende que a través de una metodología globalizadora como lo es el cuento motor, los niños se doten de estímulos mediante una intervención educativa basada en la observación, experimentación y vivencias:

El aprendizaje infantil se forja a partir de toda una serie de actividades lúdico-exploratorias que giran en torno a tres ejes referenciales: el propio cuerpo, los demás y el medio natural, el niño/a debe manipular, explorar, experimentar y descubrir aquello que se pretende que aprenda. Los aprendizajes escolares no pueden entenderse como resultados de una captación pasiva del conocimiento, sino más bien como un proceso activo de elaboración de esos conocimientos. La actividad (manipulativa y mental) del sujeto es imprescindible en la construcción del conocimiento, (Gallego, 1998, p. 86-87).

En relación a lo escrito el docente juega un papel primordial en la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades pues representa al guía y director del aprendizaje. La participación directa del maestro en la actividad depende de varios factores; el grado escolar de los niños, las características del grupo, su dinámica, las características del niño (a) en la edad preescolar y el aprendizaje de los mismos. Por lo tanto, generar propuestas de intervención desde el ámbito educativo para lograr mayores resultados en el aprendizaje es una tarea continua en el quehacer docente.

3.3.4 Objetivos de la propuesta de intervención

- A) Presentar las caras del campo desarrollo físico y salud, ligadas a la asignatura de Educación Física como parte esencial del currículum en educación preescolar, para contribuir al desarrollo armónico del individuo y posibilitar el control progresivo y dominio del propio cuerpo y del cuento.
- B) Diseñar una propuesta a partir de la metodología globalizadora del cuento motor, como estrategia para estimular y fortalecer el desarrollo integral de niños en etapa preescolar.
- C) Demostrar los beneficios del cuento motor como coadyuvante en el desarrollo y estimulación infantil.

3.3.5 Contenido de la propuesta de intervención

La educación, hoy en día, busca fomentar el desarrollo integral del alumnado a través de metodologías globalizadoras, que se ajusten a los requisitos de la sociedad actual, estimulando la motivación y atención de los alumnos. Por lo tanto, los profesores debemos conocer metodologías y recursos con los que se pueda lograr el desarrollo integral.

Dentro de la educación preescolar el docente juega un papel primordial en la adquisición de conocimientos y habilidades pues representa al guía y director del aprendizaje. La participación directa del maestro en la actividad depende de varios factores; el grado escolar de los niños, las características del grupo, su dinámica, las características del niño en la edad preescolar y el aprendizaje de los mismos. Por lo tanto generar propuestas de intervención desde el ámbito educativo para lograr mayores resultados en el aprendizaje es una tarea continua en el quehacer docente.

Cuando el docente trabaja con los cuentos motores en el aula, además de estimular movimientos corporales, también desarrolla habilidades psicomotoras, lingüísticas, cognitivas, afectivas, de sociabilidad, es decir se logra potenciar varias áreas o ámbitos de aprendizaje vinculadas de forma estrecha.

El profesor(a) debe conocer los diferentes aspectos del desarrollo global del niño en cada momento evolutivo para establecer los objetivos y las estrategias que promueven el desarrollo de las capacidades o las habilidades, esta parte se describe en el marco teórico de la tesis, como referente del desarrollo del niño.

En esta propuesta, los objetivos específicos están ligados a los campos formativos que se establecen en el Programa de Estudio 2011, guía para la educadora de Educación Básica en Preescolar. Esencialmente se trabaja con los campos formativos desarrollo físico y salud y lenguaje y comunicación.

Durante la etapa de preescolar se busca desarrollar y potenciar en el alumno(a) competencias, que le darán la base para poder iniciar de manera idónea en la educación primaria y posteriormente en la secundaria. La articulación de la educación básica busca que los tres niveles logren los estándares curriculares planteados, así como la consolidación de las competencias para la vida. Como se menciona en el Plan de Estudios 2011:

Los campos formativos de preescolar no corresponden de manera exclusiva con una o algunas asignaturas de la educación primaria o secundaria, los tres niveles de la Educación Básica se vinculan entre sí a través de la relación que establecen los campos y las asignaturas por los enfoques, propósitos y contenidos que se promueven a lo largo de la educación básica, (SEP, 2011, p. 123).

Por lo tanto, esta propuesta busca que desde la Educación Física que se encuentra ligada al campo de desarrollo físico y salud se propicien las condiciones idóneas para el aprendizaje;

así como el uso de recursos didácticos (cuentos, cantos, juegos tradicionales) estrategias, que son propias del nivel, pero que en una planeación adecuada son posibles para trabajar con niños de nivel primaria o secundaria. Además de propiciar un acercamiento de la corporeidad y el sujeto que le permiten reconocer sus posibilidades, no solo desde un conocimiento intelectual, sino hacia el conocimiento procedimental y actitudinal.

3.3.6 Metodología de la intervención

La metodología con enfoque globalizador no puede depender de un modelo único de educación para lograr sus fines. Las necesidades individuales y del grupo, los objetivos y los contenidos necesitan propuestas didácticas flexibles para abarcar un abanico amplio y diverso de actividades para cada concepto educativo.

Este proyecto se basa en el uso del cuento motor, el cual requiere el empleo de una metodología dirigida y semi-dirigida, fundamentadas principalmente en el juego. Las actividades que conllevan esta metodología son cerradas: (tareas definidas perfectamente por el docente, “pateamos la pelota”, “brincamos”, etc.) o semi-abiertas (“trasladamos la cuerda de manera libre”). Algunas tareas se llevan a cabo a través de la cooperación (por ejemplo “trasladamos globos por parejas”).

En el Programa de la Educadora 2011, se destaca la importancia de innovar las formas de intervención educativa y generar ambientes de aprendizaje; lo cual posibilita la interacción entre pares y propicia un compromiso para realizar la tarea, además de una interrelación entre los niños(as), en donde se promueve la escucha, las relaciones sociales, el intercambio de ideas, etc.

La función de la escuela, retomando las teorías de Vygotsky en lo relacionado con la zona de desarrollo proximal, debe estar orientada en sus fines y sus propósitos hacia el mañana del desarrollo humano; es decir, adelantarse al desarrollo para poder favorecer. En relación con esto Vygotsky, afirma:

La zona de desarrollo próximo proporciona a los psicólogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo. Utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino también aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse. Así pues, la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño (Jiménez, 2004, p. 83).

Partir del nivel de desarrollo del niño, valorando los conocimientos previos con que cuenta. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos que utilice en cualquier momento de la vida cotidiana. Para conseguirlo, la información debe ser clara, coherente, organizada y susceptible de poder conectarse con las informaciones de que dispone o de los conocimientos previos.

Cultivar su memoria comprensiva activando procesos básicos como la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje y el pensamiento, de modo que el niño(a) intente establecer nexos de comprensión y significación entre lo que ya se conoce y la información nueva.

Buscar la participación activa del niño para establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre el nuevo contenido y los esquemas de conocimientos ya existentes.

3.3.7 Cuento motor metodología

Los cuentos motores presentan una metodología globalizadora donde los contenidos y objetivos no se trabajan de manera aislada, proponen situaciones globales. En la primera infancia permite que los aprendizajes partan del entorno más próximo y éste es concebido por el niño como un todo. Cualquier acción del pequeño implica todo su desarrollo y la globalidad permite establecer conexiones múltiples entre el conocimiento previo (experimentado o vivido) y el nuevo que se plantea. A la vez es flexible, pues se tiene en cuenta en todo momento los imprevistos que pueden surgir o las ideas preconcebidas de los niños.

En esta propuesta didáctica se pretende utilizar los cuentos motores, que al ser un cuento narrado y jugado, dan lugar a la autonomía en la acción y se transforma en un vehículo esencial para la construcción del pensamiento, ya que permite a cada uno desempeñarse según sus propias capacidades sin desmerecer las del otro, y potencia la confianza en sí mismo. Se proyecta trabajar los tres tipos de cuento motor:

- Cuento motor sin materiales: En este tipo de cuento, se desarrolla sobre todo la imaginación y la creatividad del niño, ya que no hay materiales y tienen que utilizar lo que el medio en el que se desarrolla la acción, le proporciona. Es el mejor, en el desarrollo social, en el desarrollo de las emociones y los sentimientos. Aquí el maestro cumple un papel muy importante como guía, ya que pueden verse desbordados de información y no saber cómo representar lo que se les dice.
- Cuento motor con materiales: Este tipo de cuento motor es el más común, el que más se emplea en las clases de Educación Física. Aquí se desarrolla además de la

creatividad y la imaginación, las habilidades y las destrezas básicas. Se fomenta sobre todo la participación, el respeto al material y a los compañeros, el compañerismo, etc.

- Cuento motor con materiales alternativos o reciclados: Este es el cuento motor más complejo, ya que los materiales serán de reciclado, quiere decir, materiales que han sido contruidos por los alumnos/as *a priori*. Por lo que el maestro, debe de haber contado el cuento con anterioridad, para que los alumnos escuchen el relato y averigüen que cosas o materiales deben de construir y que son necesarias para poder interpretar el cuento. Por lo tanto, tiene una primera parte de escucha del cuento, una segunda parte de exposición de materiales, una tercera parte de construcción de materiales y finalmente, el desarrollo del cuento motor.

Etapas y momentos del cuento motor. Las sesiones del cuento motor se desarrollan de la siguiente manera. En cada sesión, después de hacer un breve calentamiento con un cuento del rincón de lecturas que se trabajará con los alumnos, se comenzará el cuento motor. La estructura del mismo tendrá tres partes:

- Parte inicial: donde se comenta lo que se va a hacer y se recuerdan las normas, las reglas y precauciones que se deban de tomar.
- Actividad motriz: se narra el cuento y se explica a los niños los movimientos que se realizan con su propio cuerpo, con sus compañeros y con el material. Por último se hace la relajación.
- Parte final: los niños cuentan lo que se ha realizado en la sesión, las dificultades con las que se han encontrado, lo que mejor han hecho, etc. En algunas ocasiones se pide que realicen un dibujo, en otras se acompaña a la profesora para vincular el

cuento con algunos aprendizajes del aula, o actividades relacionados con los cuentos, que permitirán potenciar las actividades.

3.3.8 Recursos y función del material

Los materiales para llevar a cabo la propuesta didáctica son materiales que comúnmente se utilizan en las sesiones de Educación Física (E.F). Es común que no se cuenten con suficiente material de E.F en las instituciones del Estado de México como es el caso en donde se aplica la intervención, con poco material y una pequeña donación de aros, pelotas y conos se lleva a cabo la propuesta didáctica, se consideran las características de los diferentes contextos en donde se imparte la educación.

Es importante señalar las razones por las que hay poco material en las instituciones del Estado de México; el papel del profesor de Educación Física (preescolar-primaria) es el de promotor, el cual asiste una vez a la semana a la institución, realiza una muestra de su clase, entrega un plan de clase para que la siguiente la educadora la realice en el patio. A diferencia del Distrito Federal en donde se tienen dos sesiones de EF a la semana y en su mayoría las escuelas cuentan con material suficiente. Se consideran los materiales necesarios para realizar los seis cuentos motores:

- ✓ Materiales: libros del rincón de lectura, los cuentos impresos, aros, conos, cuerdas, pelotas de esponja y de vinil, patio escolar, silbato, áreas verdes, hojas de papel, colores, crayolas o plumines, cartulinas, resistol, grabadora, memoria USB, papel china o crepe, copias, tijeras, paracaídas.
- ✓ Humanos: Profesora que realizará la intervención, profesora de grupo
- ✓ Espaciales: Patio escolar, aula, área de juegos y áreas verdes.

Función del material. Las sesiones consideradas para la intervención deben realizarse en el patio escolar; tienen como función que los alumnos se dispersen, se muevan, utilicen su cuerpo en el espacio. En cada sesión se le dan diferentes usos a los aros, porque los niños imaginarán que son diferentes objetos, lo mismo sucederá con las pelotas, las cuerdas, los conos.

De forma paralela se trabajan actividades variadas en el aula, no en todos los cuentos sólo en algunos, por lo cual, las hojas de papel sirven para realizar un trabajo en conjunto con la educadora y propiciar en los alumnos el interés por los cuentos, reafirmar algunos conocimientos, vincular los cuentos con otras actividades y el desarrollo de algunas competencias marcadas en el Plan de Estudios de la Educadora 2011. Uno de los puntos importantes es trabajar la transversalidad de los contenidos vistos durante el desarrollo del cuento motor.

3.3.9 Fichas de actividades

Las fichas de actividades que se presentan en el documento son de las nueve sesiones que se pretende realizar para la propuesta del cuento motor. Se describen aspectos generales de los contenidos a trabajar en cada sesión programada.

Cada ficha contiene el nombre del cuento a realizarse. Este se describe de manera específica y con las diferentes actividades en el Anexo III “Cuentos motores”. Las fichas describen de manera general los contenidos, los materiales, la fecha, la duración de las diferentes actividades, los campos formativos, el objetivo, una descripción general de las actividades y las actividades complementarias que son aquellas que se trabajan en el aula en diferentes ocasiones para desarrollar las habilidades cognitivas de los alumnos.

Batería diagnóstica	
Contenidos: Habilidades motrices básicas Habilidades cognitivas Habilidades actitudinales	Materiales: Aros y cuerdas. Humanos: profesora que aplica la propuesta. Espaciales: Patio escolar, áreas verdes
Fecha: 18 de septiembre del 2015	Duración: 45 minutos
Diagnóstico de los alumnos(as) de tercer grado grupo A y B para observar sus habilidades de acuerdo a la batería diagnóstico.	
Campos formativos Desarrollo físico y salud Lenguaje y comunicación	
Objetivo: Determinar y observar las habilidades que tienen los alumnos de tercer grado, para realizar un diagnóstico y adecuaciones a la propuesta.	
Descripción de la actividad: Mediante una batería de habilidades que se realizó de acuerdo al referente teórico que se tiene de los niños(as) de la edad de cinco años, se realiza una serie de juegos en donde se observa y se anota si los alumnos tienen o no las habilidades descritas. Se determina su zona de desarrollo actual.	
Actividades complementarias: Primer acercamiento con el cuento "Pedro es una pizza".	

Cuento motor: "Vámonos de excursión"

Contenidos: Habilidades motrices básicas, orientación espacio temporal, lateralidad, corporeidad, equilibrio, relajación, hábitos de higiene y cuento.
Materiales: Aros y cuerdas.
Humanos: profesora que aplica la propuesta.
Espaciales: Patio escolar, áreas verdes

Fecha: 02 de octubre del 2015

Duración: 45 minutos

Campos formativos: Desarrollo físico y salud
Lenguaje y comunicación

Objetivo: Mediante el cuento motor, trabajar los aprendizajes esperados de ambos campos formativos, fomentar hábitos de higiene y el uso del cuento en los alumnos.

Descripción de la actividad: Se agrega ficha del cuento motor con las especificaciones en la parte de los anexos. Así como las diferentes actividades que se realizan durante el cuento.

Actividades complementarias: Pegar el título del cuento motor en el aula.

Cuento motor: "En busca de Mimosón"

Contenidos: Esquema corporal, coordinación óculo-pédica, óculo-manual, habilidades motrices básicas, lanzamientos, orientación espacial, respiración, relajación.
Materiales: Cuerdas, música, lápices y este cuento motor y cuentos del rincón.
Humanos: profesora que aplica la propuesta.
Espaciales: Patio escolar, áreas verdes, aula.

Fecha: 09 de octubre del 2015

Duración: 45 minutos

Campos formativos: Desarrollo físico y salud
Lenguaje y comunicación

Objetivo: Que el alumno(a) adquiera sus habilidades motrices básicas, habilidades cognitivas, habilidades sociales mediante el cuento motor.

Descripción de la actividad: Se agrega ficha del cuento motor con las especificaciones en la parte de los anexos. Así como las diferentes actividades que se realizan durante el cuento.

Actividades complementarias: Pegar el título del cuento motor en el aula.
Realizar un dibujo del cuento.

Cuento motor: "Kutumba"

Contenidos: Coordinación óculo-pédica, óculo-manual, habilidades motrices básicas, lanzamientos, orientación espacial, juego libre.

Materiales: Aros, grabadora, música, pintura para la cara, conos, pelotas, fichas o papeles de colores y cuentos del rincón.

Humanos: profesora que aplica la propuesta.

Espaciales: Patio escolar, áreas verdes, aula.

Fecha: 18 de octubre del 2015

Duración: 45 minutos

Campos formativos: Desarrollo físico y salud
Lenguaje y comunicación

Objetivo: Que el alumno(a) aumente gradualmente la dificultad de las acciones motrices, así como propiciar conductas que aporten al trabajo colaborativo.

Descripción de la actividad: Se agrega ficha del cuento motor con las especificaciones en la parte de los anexos. Así como las diferentes actividades que se realizan durante el cuento.

Actividades complementarias: Se trabaja de nuevo Pedro es una pizza, libro del rincón. Ambos títulos de los cuentos se pegarán en el aula.

Batería media

Contenidos:
Habilidades motrices básicas
Habilidades cognitivas
Habilidades actitudinales

Materiales: Aros, cuerdas y pelotas, batería media individual

Humanos: profesora que aplica la propuesta.

Espaciales: Patio escolar.

Fecha: 23 de octubre del 2015

Duración: 45 minutos

Batería media para los alumnos(as) de tercer grado grupo A y B para poder observar sus habilidades de acuerdo a una batería.

Objetivo: Analizar y comparar las diferencias y similitudes en las habilidades de los alumnos(as) de tercer grado.

Descripción de la actividad:

Se realizará un circuito motriz con un nivel gradual de dificultad. Anotar en cada ficha individual si el alumno lo logra o no realizar. Comparar los datos obtenidos.

Actividades complementarias: Un juego con reglas para todo el grupo

Cuento motor: "Blanca Nieves"

Contenidos: Habilidades motrices básicas, juego libre, lateralidad, coordinación, emociones, control

Materiales: Aros, grabadora, música, conos, pelotas, y cuentos del rincón.

Humanos: profesora que aplica la

postural, relajación y respiración.	propuesta. Espaciales: Patio escolar, áreas verdes, aula.
Fecha: 18 de octubre del 2015	Duración: 45 minutos
Campos formativos: Desarrollo físico y salud Lenguaje y comunicación	
Objetivo: Trabajar con un cuento clásico, las habilidades motrices, así como la expresión de diferentes emociones del niño(a). Generar ambientes de aprendizaje para el desarrollo del niño(a).	
Descripción de la actividad: Se agrega ficha del cuento motor con las especificaciones en la parte de los anexos. Así como las diferentes actividades que se realizan durante el cuento.	
Actividades complementarias: copias, donde los alumnos reconozcan los nombres y las emociones de los enanos.	

Cuento motor: “El arcoíris ”	
Contenidos: Habilidades motrices orientación espacio temporal, equilibrio, nociones espaciales, colores.	Materiales: pelotas de plástico, paracaídas, copias, cuento. Humanos: profesora que aplica la propuesta y profesora de grupo Espaciales: Patio escolar, áreas verdes, aula.
Fecha: 18 de noviembre del 2015	Duración: 45 minutos
Campos formativos: Desarrollo físico y salud Lenguaje y comunicación Desarrollo personal y social	
Objetivo: enfatizar las nociones espaciales adentro, afuera, cerca, lejos, arriba, abajo, así como las habilidades motrices relacionadas a la marcha y al uso de implementos.	
Descripción de la actividad: Se agrega ficha del cuento motor con las especificaciones en la parte de los anexos. Así como las diferentes actividades que se realizan durante el cuento.	
Actividades complementarias: Colorear el arcoíris con los colores del paracaídas, situar las pelotas arriba y abajo del mismo. Que los alumnos se dibujen dentro-fuera del paracaídas. (Nociones espaciales).	

Cuento motor: “Los juegos ”	
Contenidos: Habilidades motrices orientación espacio temporal, equilibrio, nociones espaciales, colores.	Materiales: pelotas de esponja, cuerda copias, cuento, costales, un paliacate Humanos: profesora que aplica la propuesta y profesora de grupo Espaciales: Patio escolar, áreas verdes, aula.
Fecha: 20 de noviembre del 2015	Duración: 45 minutos
Campos formativos: Desarrollo físico y salud Lenguaje y comunicación	
Objetivo: Realizar una serie de actividades motoras con un grado de dificultad mayor que se presentan en el cuento “los juegos”, así como leerlo de forma grupal.	
Descripción de la actividad: jalar, equilibrio, juego de orientación, cuento del rincón “los juegos”.	
Actividades complementarias: Reconocer en una hoja y pegar cual corresponde a la derecha y a la izquierda.	

Batería final	
Contenidos: Habilidades motrices básicas Habilidades cognitivas Habilidades actitudinales	Materiales: Pelotas, cuerdas Humanos: profesora que aplica la propuesta. Espaciales: Patio escolar, áreas verdes
Fecha: 20 de noviembre del 2015	Duración: 45 minutos
Batería media para los alumnos(as) de tercer grado grupo A y B para poder observar sus habilidades de acuerdo a una batería.	
Objetivo: Analizar y comparar las diferencias y similitudes en las habilidades de los alumnos(as) de tercer grado.	
Descripción de la actividad: Se realizará un circuito motriz con un nivel gradual de dificultad. Anotar en cada ficha individual si el alumno logra o no ejecutarlo. Comparar los datos obtenidos.	
Actividades complementarias: agradecimiento a los alumnos y profesoras por su cooperación en la intervención del cuento motor.	

En algunos cuentos se realizan fichas de observación para poder sustentar los resultados de las baterías: diagnóstica, media y final. Se agrega un ejemplo de las fichas de observación.

Ficha de observación

Narrado de la sesión		Cuento: Nombre del cuento
Número del cuento motor		Fecha:
Hora	Actividad	Actitud y respuesta grupal

3.3.10 Evaluación de la propuesta

La evaluación es un medio con carácter formativo, es proceso inherente, de discernimiento, de aprendizaje, de conocimiento a la educación en donde intervienen diversos factores y el profesor juega un papel primordial:

La innovación en la evaluación supone asumir un modelo evaluativo y este a su vez depende de la introducción de un cambio en el paradigma educativo. Aspiramos a una educación sistemática, dirigida al desarrollo integral del niño: instructivo-educativo, que lo capacite con un pensamiento reflexivo, crítico, creativo, y también en los planos del dominio procedimental y actitudinal; en el desarrollo individual-autónomo de su personalidad pero a su vez en sus relaciones colectivas y sociales autóctonas y universales. Este paradigma educativo requiere de un consecuente modelo evaluativo, dirigido igualmente, al logro de la formación integral del niño... (Ortiz, 2014, p.228).

La propuesta de intervención tiene tres momentos de evaluación es integral, formativa, flexible y procesal; se desarrolla en la actividad de enseñanza y aprendizaje. De las observaciones de cada momento se incorporan o se realizan ajustes de acuerdo a las necesidades de los alumnos. Se elaboraron tres instrumentos, que tienen como objetivo recabar información de los procesos y de los avances de los alumnos.

La batería inicial es el instrumento con el que se lleva a cabo la evaluación diagnóstica; tiene como fin determinar las capacidades de los niños para realizar consignas motrices en donde se trabajan las áreas cognitiva, lingüística y afectiva-social. Esta batería permite al profesor orientar los cuentos motores a las necesidades de los alumnos para facilitar la estimulación de sus habilidades.

La batería media se utiliza como instrumento de evaluación formativa o de resultados, que no necesariamente están ligados a resultados finales; esta evaluación permite identificar los procesos de estimulación y adquisición de las capacidades. A consecuencia de estos resultados se puede trabajar un mayor nivel de complejidad en las habilidades si los alumnos alcanzan el nivel de logro.

La evaluación final se realiza con una tercera batería cuando la intervención ha terminado, los resultados permiten observar los contenidos alcanzados, la adquisición de habilidades, el estímulo de las diferentes áreas que se busca trabajar, mide lo que el niño sabe hacer y lo que no sabe hacer, estos resultados dan pauta para el análisis de la pertinencia de la intervención.

Capítulo IV: Resultados de las baterías

4.1 Diagnóstico

Como parte esencial para la realización de una propuesta de intervención es necesario contar con un diagnóstico que permita al interventor observar el contexto, los sujetos, las problemáticas que presentan, los puntos relacionados con la investigación, así como, los alcances y limitaciones que tendrá para realizar los cambios que propone mediante una propuesta. Para recabar los datos que se necesitan antes, durante y al final de la propuesta se construyeron tres baterías: una batería diagnóstica, una batería media y una batería final. Para la construcción de éstas; se consultaron varias fuentes entre ellas: libros de desarrollo y específicos de cada área, propuestas de intervención, programas de la SEP, entre otros.

El siguiente diagnóstico tiene como finalidad prestar atención a algunas áreas que son importantes en el desarrollo del individuo de 4-6 años de edad. Las áreas que se observarán serán: motriz, social y cognitivo de los estudiantes, para ubicarlos en su zona de desarrollo actual. En cada área se identificaron varios rubros importantes dirigidos a los contenidos que establece el programa de estudios 2011, guía de la educadora que se trabaja durante la Educación Preescolar en conjunto con la asignatura de Educación Física.

En el desarrollo motriz se identificó si el alumno ha consolidado o no sus habilidades motrices básicas (marchar, correr, reptar, saltar, rodar, lanzar, botar, patear), se observaron algunos elementos de locomoción y postura, para identificar, prevenir y corregir algún problema de salud, aunque ésta no es la problemática a tratar, dentro de las funciones del profesor de Educación Física es reconocer estos focos rojos y platicar con la profesora de grupo para poder solucionar y prestar atención a los alumnos que presenten alguna de las

siguientes características: camina encorvado, arqueado hacia los lados en relación a la postura, y si arrastra los pies o tropieza al caminar en relación a la locomoción.

La batería diagnóstica presenta un apartado acerca del desarrollo cognitivo aunado al desarrollo motriz, es decir, se observaron conceptos cognitivos que se trabajan en las sesiones de Educación Física como: nociones espaciales, identificación de las partes del cuerpo y lateralidad. De igual forma se pondrá atención al lenguaje de los alumnos.

El último rubro que se observa en la batería es el desarrollo social, en torno a las actitudes del alumno para el aprendizaje, algunos ítems a observar son: si muestra interés en las actividades, apoya a quien lo necesita, es creativo, es imaginativo, es participativo, imita a otros o pide aprobación.

Estos son factores que se trabajan constantemente en las sesiones de Educación Física a nivel preescolar, por lo tanto, al observarlos se pretende incidir en cambios que permitan que cada alumno muestre las características mencionadas o bien que las potencie.

El ser humano no está fragmentado, al aprender los contenidos y conocimientos planteados en las tareas educativas se desarrollan varias áreas aunque se pretenda sólo enseñar un contenido específico, desde esta perspectiva se observa al estudiante como un individuo total, en este caso se pretende mirar su desarrollo actual para poder estimular las capacidades del niño y trabajar con la zona de desarrollo próximo.

Para obtener los datos de la batería diagnóstica se realizó una sesión de Educación Física que se dividió en dos momentos: el primer momento fue un circuito de acción motriz en donde se enfatizó en las habilidades motrices básicas y en las habilidades cognitivas antes descritas. En el segundo momento se efectuó un pequeño acercamiento con el cuento “Pedro es una pizza” en donde se puso atención a sus habilidades sociales ya antes mencionadas, así como su lenguaje y sus actitudes hacia los cuentos.

Dentro del diagnóstico se describen características de los sujetos con los que se trabajó, después expondré los resultados obtenidos de cada área en la batería diagnóstica, una comparación entre los resultados de los grupos con los que se pretende trabajar, para realizar la selección del grupo que tenga un desarrollo menor en las categorías planteadas en el instrumento de evaluación, al realizar el análisis de estos datos se podrá establecer la propuesta didáctica como programa de intervención con las necesidades y adecuaciones en relación a los sujetos a intervenir.

4.1.1 Desarrollo motriz

El desarrollo psicomotor se evaluó en un circuito motriz en donde los alumnos realizaban las consignas; una consigna es una instrucción que plantea el docente. Para poder evaluar, se le mencionó la consigna al niño(a), sin mostrarle como se realizaba, de este modo se pudo observar, apreciar e interpretar sus habilidades y sus conocimientos, así como la noción del vocabulario que se maneja en las sesiones de Educación Física.

Las habilidades motrices básicas que se trabajaron se dividieron a su vez en: habilidades de locomoción (marchar, reptar, rodar y correr), habilidades que demandan el empleo de objetos (botar, lanzar, patear) y la habilidad de saltar que se categoriza en las habilidades que requieren de la equilibración o el cambio de posición, se observó en la batería si estaban o no consolidadas, se consideraron los tres grupos fundamentales: habilidades que implican locomoción, habilidades que requieren equilibración y habilidades que demandan del empleo o control de objetos como eje central de las habilidades motrices básicas.

Habilidades de locomoción. Se presentaron los resultados por medio de porcentajes o frecuencias, los sujetos evaluados tienen de 4-5 años de edad, se encuentran en la etapa de adquisición motora, por lo tanto en el caso de las habilidades de locomoción: marchar y correr en ambos grupos se ha consolidado al 100%, al observar el manejo de estas habilidades podemos deducir que los estudiantes no tienen retrasos motores y reconocen ambos conceptos al pedirles que realicen la consigna.

Por el contrario, de las habilidades reptar y rodar, los estudiantes de tercer grado de preescolar no reconocieron los conceptos, tampoco realizaron las consignas. Para la edad de los niños(as) estas habilidades deberían estar semi-desarrolladas, algunos motivos por lo cual no las realizan podrían ser: los alumnos no cuentan con clases de Educación Física frecuentemente, no se les ha mostrado como se realizan estas acciones o quizá apenas comienzan a adquirirlas, por lo tanto, no reconocen su conceptualización.

Habilidades que demandan empleo de objetos. En este rubro se describirán los resultados que se obtuvieron de las habilidades de lanzar, botar y patear, que se evalúan como consignas. El objeto que se les brindó a los alumnos para la realización de éstas; fue una pelota, que cada niño tuvo de manera individual.

Tabla 1

Frecuencias y porcentajes de ambos grupos, habilidad motriz lanzar.

HMB LANZAR			
Grupo escolar		Frecuencia	Porcentaje
3°A	No	2	6
	Si	30	94
GC	Total	32	100
3°B	No	10	31
	Si	22	69
GE	Total	32	100

Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

Todos los alumnos que lograron lanzar la pelota, realizaron la consigna con la mano derecha, en ningún caso se utilizó la mano izquierda. La tabla anterior muestra que en el grupo de control (GC), el 94% de los estudiantes logran realizar la acción, mientras que en el grupo experimental (GE), el 69% logra realizar la consigna.

Se puede observar que en el grupo de 3ºA la habilidad motriz está consolidada en la mayoría de sus integrantes, mientras que el grupo de 3ºB solo 22 alumnos lograron lanzar el objeto a diferentes distancias y de diferentes maneras, los estudiantes de este grupo que no realizaban la consigna tampoco reconocieron el concepto, algunos trataban de imitar a su par, pero sin éxito para efectuar la acción durante el tiempo establecido.

Por otra parte, en la habilidad motriz patear en donde la consigna fue: patear la pelota durante cierto tiempo, tuvo similitud con la habilidad lanzar, porque todos los alumnos que lograron realizar la consigna, utilizaron su pie derecho en ningún caso el pie izquierdo.

Se pudo observar que el grupo de 3ºA un 69% realizó la actividad, mientras que un 21% no reconocieron el concepto y por lo tanto no realizaron la consigna. En esta habilidad motriz hubo una notoria diferencia al percibir y realizar la acción en ambos grupos, porque en el grupo de 3ºB solo 15 alumnos de los 32, realizaron la actividad, pudieron identificar con el vocablo que tenían que hacer con su cuerpo, se puede notar que esta habilidad falta trabajarla con constancia en los alumnos de este grupo.

Dentro de la observación de la batería diagnóstica el concepto botar no fue reconocido por los estudiantes de ambos grupos, ninguno realizó la consigna o propuso como se podría llevar a cabo, por lo tanto se puede indagar que al no ubicar el concepto los estudiantes no realizan la acción deseada.

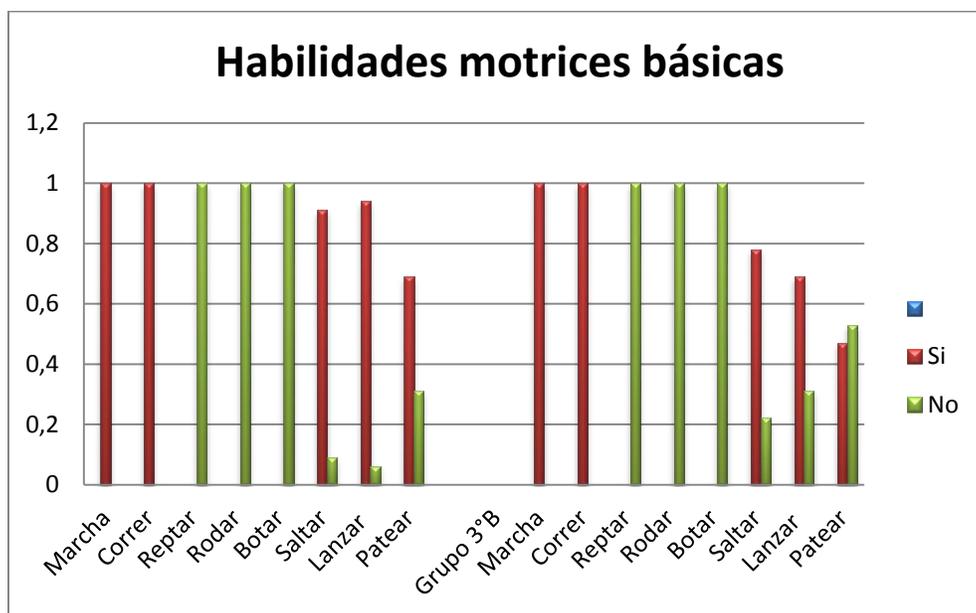
Habilidad que requiere de la equilibración o el cambio posición. En este rubro solo se observó la habilidad motriz saltar, el salto que realizaron los alumnos fue diverso, no se les pidió que efectuaran uno en concreto, la mayoría de los alumnos que realizaron el salto lo hicieron en su base de sustentación. El 91% de los estudiantes del grupo 3°A (GC) realizan y conocen la consigna, solo tres alumnos que representan el 9% no la realizaron.

En el grupo de 3°B (GE) el 78% de los estudiantes realizó el salto y reconoció la consigna, el 22%, es decir, siete alumnos no realizaron el salto, ni reconocieron el concepto. La diferencia entre el grupo control (GC) y el grupo experimental (GE) se logra percibir, se nota una diferencia en cuanto al control y dominio de la habilidad en los porcentajes mostrados.

Observaciones generales de las habilidades motrices básicas.

Figura 1

Proporción de los resultados de las habilidades motrices básicas de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

La figura 1, nos muestra en una gráfica las habilidades motrices básicas descritas durante el documento, se observa que se divide en dos partes; grupo de control y grupo experimental, en las barras rojas se identifican las habilidades que se han consolidado y en las barras verdes las que no se han consolidado.

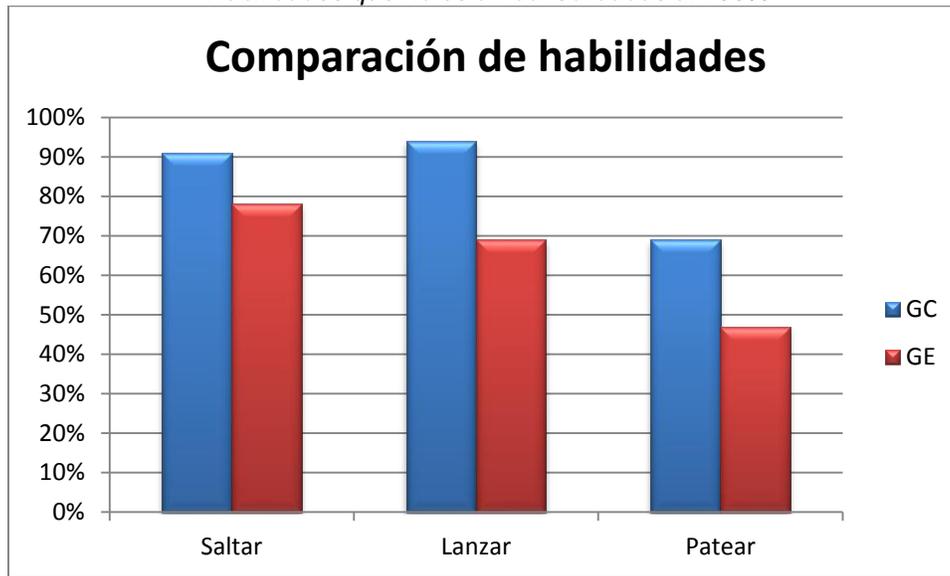
Las habilidades motrices básicas que se evaluaron como parte del diagnóstico son simples, estas a su vez se van haciendo complejas por las variaciones y combinaciones que tienen.

Como muestra el gráfico hay habilidades que se han consolidado en un 100% entre ellas: la marcha, los estudiantes caminan de forma estándar, ninguno lo hace de atrás hacia adelante o en punta o talón, en ambos grupos se realiza la consigna de marchar en determinado espacio, en el caso de la habilidad correr, de igual forma que la marcha, está consolidado a un 100% lo hacen con un ritmo continuo, sin variar la velocidad.

La figura 2 muestra que el total de la población no realiza las consignas: reptar, rodar y botar, se observó que la característica principal para que los alumnos no las realizaran, se debe a dos razones: a) que desconoce el término o concepto, b) reconocen el término pero necesitan observar la consigna realizada por un adulto, por lo cual los niños(as) no pudieron ejecutar la acción, sin un ejemplo previo.

Analizando estos datos se puede observar la zona de desarrollo actual de ambos grupos, en donde el grupo de 3ºA (GC) el 56.75% de los estudiantes logran realizar casi todas las habilidades, excepto aquellas destrezas donde el sujeto no reconoce el término o necesita observar la consigna. En el caso del grupo de 3ºB (GE) se puede observar que un 45.5% de los alumnos realiza las consignas, se eligió de manera aleatoria el grupo donde se realizará la propuesta didáctica, sin embargo, hay un referente interesante, descrito en la figura 2.

Figura 2
Habilidades que no están consolidadas al 100%



Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

La figura muestra un comparativo de los alumnos que si realizan las consignas y reconocen el término, de las habilidades que no se han consolidado al 100% se encontraron las siguientes: saltar, lanzar y patear. Como se muestra en el gráfico el grupo de 3°A (GC) tiene un dominio mayor para realizarlas mientras en el grupo de 3°B (GE) el dominio es menor, sin embargo se puede observar que la diferencia no es amplia en comparación al grupo de control.

4.1.2 Desarrollo cognitivo

Con relación a las consignas que se manejaron en el ámbito psicomotor se observaron algunas habilidades cognitivas: nociones espaciales, imagen corporal y lateralidad, las cuales se emplean en conjunto con las sesiones de Educación Física, son parte de los aprendizajes esperados del programa de Educación Preescolar en el campo formativo desarrollo físico y salud.

La lateralidad y las nociones espaciales se valoraron dentro del circuito motriz, mientras que la imagen corporal se apreció mediante un calentamiento, todas se evaluaron de manera individual. En esta sección se describirán los resultados obtenidos de ambos grupos, grupo control y grupo experimental.

Nociones espaciales

Tabla 2
Comparación de los alumnos de ambos grupos en torno a las nociones espaciales

Nociones espaciales que se evaluaron a los alumnos(as) de tercer grado							
Grupo escolar		Dentro	Fuera	Lejos	Cerca	Arriba	Abajo
3ºA GC	SI	0	0	0	32	32	32
	NO	32	32	32	0	0	0
3ºB GE	SI	0	0	0	32	31	31
	NO	32	32	32	0	1	1

Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

Las nociones espaciales que se observaron fueron: dentro, fuera, lejos, cerca, arriba y abajo, las cuales se utilizaron como consignas. Los alumnos ubicaban su cuerpo o un objeto en un aro de acuerdo a la consigna que daba la profesora, de esta manera se identificaron los datos de la tabla 2.

Como se muestra en la tabla, el total de la muestra, es decir; los 64 alumnos no reconocen las nociones espaciales dentro, fuera, lejos y cerca en relación a un objeto y al dominio de su cuerpo. En el concepto arriba los estudiantes toman como referencia su cabeza y desde este punto colocan el objeto o lanzan, como referencia del concepto abajo los pies, estos conceptos son dominados en un 98% de la población total.

Imagen corporal

Tabla 3
Imagen corporal

Identifica partes del cuerpo									
Grupo escolar		Cabeza	Ojos	Boca	Hombros	Manos	Brazos	Piernas	Pies
3ºA	SI	32	32	32	30	32	30	29	32
GC	NO	0	0	0	2	0	2	3	0
3ºB	SI	32	32	32	27	32	27	27	32
GE	NO	0	0	0	5	0	5	5	0

Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

Para evaluar si los alumnos(as) reconocen su imagen corporal se realizó un calentamiento, donde la profesora mencionaba una parte del cuerpo y los niños(as) dirigían sus manos a dicha parte. Se puede observar en la tabla 3, que los 64 estudiantes, del total de la muestra ubica donde se encuentra: la cabeza, ojos, boca, manos y pies.

De las partes del cuerpo que se mencionaron los brazos, hombros y piernas no son ubicados por algunos alumnos(as) de manera inmediata, por ejemplo, en el grupo de 3ºA (GC) dos alumnos no reconocen inmediatamente donde se encuentran sus brazos y hombros, mientras que tres alumnos no ubican en su cuerpo sus piernas. Por otro lado el grupo de 3ºB (GE), cinco alumnos tienen dificultad para ubicar estos segmentos corporales.

Lateralidad. De la misma forma que se evaluó el reconocimiento de los alumnos de su imagen corporal, se observó su lateralidad. La lateralidad es reconocer derecha e izquierda, sin embargo ningún alumno ubicó su cuerpo o un objeto hacia estas direcciones, por las edades de los sujetos de la muestra, estos conceptos deberían estar en proceso de consolidación.

Como se mencionó en las habilidades motrices básicas el lado predominante en los estudiantes es el derecho para la realización de algunas consignas, no hay ningún niño(a) zurdo.

Observaciones generales de las habilidades cognitivas

Tabla 3
Habilidades cognitivas

Conceptos que no reconocen los alumnos						
Nociones espaciales	Total GC, GE	Imagen corporal	Total GC, GE	Lateralidad	Total GC, GE	
Lejos		64	Brazos	7	Derecha	64
Cerca		64	Hombros	7		
Dentro		64	Piernas	8	Izquierda	64
Fuera		64				

Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

La tabla 3, son los conceptos que se identificaron en el diagnóstico que los estudiantes no reconocen. Estas son algunas habilidades cognitivas que se desarrollan durante la etapa pre-operativa en el nivel de preescolar y de manera importante en las sesiones de Educación Física, se muestran los datos del total de la población a la cual se le realizó el diagnóstico.

Al observar los resultados obtenidos se puede identificar que los alumnos(as) manejan casi el mismo nivel de conocimiento respecto a su imagen corporal, reconocen los segmentos mencionados, no obstante, al utilizar estas partes del cuerpo tienen dificultad, falta desarrollar el esquema corporal en ambos grupos.

Aunado a la imagen corporal y esquema corporal, los niños(as) no manejan, ni reconocen las nociones espaciales: dentro, fuera, lejos y cerca así como los términos derecho e izquierdo, se debe propiciar la utilización de implementos para explorar y descubrir las limitaciones del propio cuerpo.

La relación con el desarrollo lingüístico corresponde a la capacidad para dar significado a las palabras, falta que los alumnos puedan tener la referencia en el vocabulario, trabajar que se desenvuelvan y realizar la consigna.

4.1.3 Desarrollo social

Al realizar el diagnóstico se consideraron las actitudes del estudiante hacia el aprendizaje en torno a las actividades propuestas como parte del desarrollo social del niño(a). Este rubro se comparó con el diagnóstico inicial de la educadora, para no hacer un juicio de manera inequívoca, al ser la primera vez que se trabaja con los alumnos(as) podía ser que no se manifestaran sus actitudes por la falta de confianza.

Durante todas las actividades se observaron los ítems planteados en la batería diagnóstica, sin embargo, se dio mayor atención a esta sección, cuando se realizó la actividad del cuento “Pedro es una pizza”. Las actitudes que se observaron fueron: muestra interés, apoya a quien lo necesita, acepta las normas de relación, es creativo, es imaginativo, es participativo, imita a otros, pide aprobación al realizar las actividades.

Habilidades personales

Tabla 4
Interés de los alumnos por las actividades realizadas, durante el diagnóstico

Habilidades sociales: Muestra interés en las actividades			
Grupo escolar		Frecuencia	Porcentaje%
3ºA	No	2	6
	Si	30	94
Grupo control		Total	100
3ºB	No	3	9
	Si	29	91
	Total		32

Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

Como se puede apreciar en la tabla 4, los alumnos muestran interés en las actividades propuestas por la docente, esto es una gran ventaja para la propuesta de intervención, porque despertar el interés, puede generar curiosidad y quizá permita una estimulación o desarrollo de las actividades más completo. Del total de la población solo cinco alumnos(as) nos mostraron interés.

Como parte de la conducta en el desarrollo de las sesiones se plantean una serie de reglas y normas para mantener la disciplina en el grupo, se englobaron en como aceptan los alumnos las normas establecidas durante el trabajo en patio. Se observó que en el grupo de 3°A (GC) sólo a 4 alumnos(as) les costaba trabajar entender y actuar de acuerdo a las reglas establecidas durante la sesión, por otro lado, el grupo de 3°B (GE) presenta mayor número de casos de niños que no atendieron las reglas establecidas, con un total de 11 alumnos.

Durante la narración del cuento se observaron las cualidades: creatividad, imaginación y participación, al preparar la pizza los alumnos trabajaron en parejas, para la preparación de la misma se utilizaron fichas. En el grupo de control de los 32 alumnos el 44% de los estudiantes, es decir, a 14 niños les costaba trabajar imaginarse lo que se narraba en el cuento, entraban en la dinámica cuando se les daba material concreto, mientras que en el grupo experimental los niños(as) mostraron el 40% a favor de estas cualidades.

Habilidades con el grupo. Una característica grupal que se trató de observar fue el trabajo entre pares, la ayuda o la cooperación con el ítem: apoya a quien lo necesita, se pudo constatar un caso en el grupo de control, mientras que en el grupo experimental se observaron tres casos en donde los niños ayudaban en la realización o explicación de algunas tareas a sus pares.

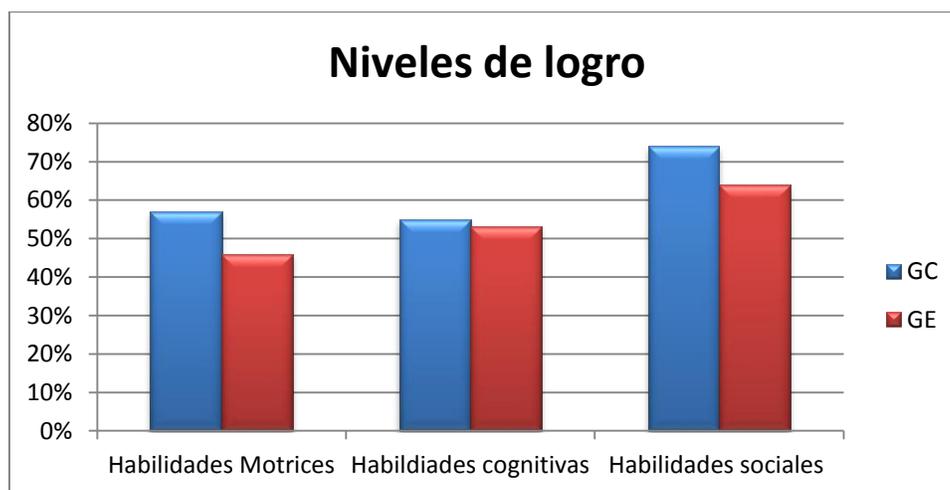
Algunas características similares en ambos grupos fueron que a la mayoría les costó trabajar imaginar y ser creativo con el cuento y los materiales, en relación a la participación se

notaban un poco dispersos en ciertos momentos de la sesión, sin embargo, ambos grupos participaron en totalidad en ciertas actividades o consignas, asistencia y escucha del cuento. La aprobación e imitación como parte de la realización de las actividades se observaron, pero no se describirán en este momento porque la dinámica que se efectuó, consistía en ejecutar las actividades sin una retroalimentación. Se busca incrementar actitudes positivas hacia el cuento y las sesiones de Educación Física por medio del cuento motor por ello además de no fragmentar el conocimiento; se considera importante observar este rubro.

3.5.5 Conclusiones generales en el diagnóstico

Figura 3

Gráfica que compara los niveles de logro de los tres rubros de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia de batería diagnóstica, aplicación septiembre 2015.

En la figura 3 se muestran gráficas de los niveles de consolidación de todas las variables evaluadas en cada rubro: motriz, cognitivo y social, el grupo de control tiene un nivel de consolidación mayor en los tres rubros comparado con el grupo experimental, sin embargo, la diferencia no es amplia, en las habilidades sociales el porcentaje de diferencia es de un 10%, mientras que en las habilidades motrices es de un 9%, en donde hay una diferencia

del 2% es en las habilidades cognitivas; por lo tanto, se concluye que ambos grupos se sitúan en la misma zona de desarrollo actual.

Como punto de partida de este diagnóstico, se conoce y considera el desarrollo actual de los niños(as), para poder generar mediante la propuesta didáctica: a) estimular las habilidades motoras, cognitivas y sociales, b) potenciar la zona de desarrollo próximo, considerando sus características actuales, y de esta forma afianzar, potenciar y desarrollar habilidades, actitudes y conceptos en el continuum de grados de maduración en un futuro cercano.

4.2 Resultados de la batería media

Después de aplicar tres cuentos motores en sesiones de una hora y media, se realizó un instrumento de evaluación intermedia para identificar los niveles de adquisición de las diferentes habilidades de cada área. El instrumento se utilizó para los 64 alumnos, es decir; grupo experimental y grupo control, si el grupo experimental mostraba avances importantes en el desarrollo de su zona actual se proseguiría a aumentar el nivel de complejidad de las habilidades para llegar a zona de desarrollo próximo. Los resultados que se obtuvieron en la aplicación de la batería media fueron los que se enuncian a continuación.

4.2.1 Desarrollo motriz

Para la aplicación de la batería media se utilizaron otras estrategias de la asignatura de Educación Física como el juego con reglas, el juego libre o una serie de consignas en un estilo de enseñanza de mando directo. Las habilidades motrices básicas que se evaluaron se dividieron nuevamente en:

- Habilidades que implican locomoción; marchar y correr en un nivel de complejidad dos y en un nivel de complejidad uno; reptar y rodar.
- Habilidades que demandan el empleo de objetos; botar, lanzar y patear en un nivel de complejidad uno.
- Habilidades que requieren equilibración: saltar en un nivel de complejidad uno.

Todas las habilidades motrices básicas se estimularon mediante el conocimiento procedimental, el cual consiste en saber cómo realizar una acción, no siempre es fácil verbalizar, está acompañado de representaciones cognitivas y en las edades de cuatro a seis años es necesario ejemplificar para que el alumno pueda imitar al docente, después el niño realizará la consigna sin ayuda del adulto, tendrá en cuenta el concepto y el procedimiento.

Habilidades de locomoción. La habilidad de marchar y correr se trabaja en un nivel de complejidad mayor, con base en el diagnóstico los 64 niños caminaban y corrían en diferentes direcciones, velocidades y variantes se ubicaban entonces en un nivel de complejidad uno, todos reconocían la consigna de caminar y correr, el procedimiento de las habilidades en su forma elemental.

Por lo tanto, los cuentos motores debían incidir en un nivel de complejidad dos, en este nivel de complejidad la marcha se divide en punta y talón, por otro lado, la carrera se relaciona con las velocidades rápido y lento.

En los cuentos motores se realizan las variaciones de las consignas durante la narración, la profesora es el modelo para visualizar la habilidad y los alumnos imitan la acción, estas acciones con nivel de complejidad dos son constantes en los tres primeros cuentos para poder asimilar y perfeccionar la habilidad.

Al aplicar la batería media se observan cambios entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC), en relación a caminar en puntas los 63/64 realizan la consigna; el único alumno que no logra realizarla se encontraba en el GC. El cambio notorio es en la marcha con talones los 32 alumnos del GE lograron aprender la habilidad, mientras que sólo 16 alumnos del GC realizan la consigna.

Por otro lado, los 64 alumnos lograron correr lento y rápido en un espacio determinado, no se encuentran considerables diferencias en ambos grupos, al obtener estos resultados se puede trabajar en los siguientes tres cuentos motores el nivel de complejidad tres en las habilidades de locomoción: correr y caminar, para ofrecer a los estudiantes una mayor estimulación que les permitirá construir una buena base motriz para la educación primaria.

Tabla 1

Frecuencias de las habilidades reptar y rodar

HMB Reptar y rodar					
Grupo		Reptar adelante	Reptar atrás	Rodar a la derecha	Rodar a la izquierda
3°A	no	32	32	32	32
	si	0	0	0	0
GC		32	32	32	32
Total					
3°B	No	3	14	5	17
	Si	29	18	27	15
GE		32	32	32	32
Total					

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la batería diagnóstica los alumnos no reconocieron los conceptos de reptar y rodar, sin embargo, en la batería media se puede observar en la tabla uno, que 29/32 alumnos reptaron hacia adelante y 27/32 alumnos del GE rodaron a la derecha, esto quiere decir que la mayoría de los alumnos empiezan a realizar la acción en su nivel de complejidad uno, en esta evaluación los alumnos ya reconocían el concepto y en la aplicación no

necesita imitar a la profesora. Falta desarrollar el dominio del nivel de complejidad dos reptar hacia atrás y rodar a la izquierda, puede que el proceso sea un poco complicado por el desarrollo de la lateralidad del niño.

Los 32 alumnos del GC presentan la misma dificultad que en la batería diagnóstica, no realizan las consignas, al parecer no se trabajan aun los conceptos y tampoco se les ha mostrado como realizar la acción, es evidente en estas habilidades el progresos de los alumnos del GE, el trabajo se ha reforzado también por la educadora, los cuentos son una constante para que ellos vivencien estas habilidades.

Habilidades que demandan el empleo de objetos

Tabla 2
Frecuencias de las habilidades lanzar, botar y patear

		HMB lanzar, botar y patear					
Grupo		Lanzar con una mano	Lanzar con ambas manos	Botar con una mano	Botar con ambas manos	Patear con el pie derecho	Patear con el pie izquierdo
3°A GC	no	2	28	32	32	6	31
	si	30	4	0	0	26	1
	Total	32	32	32	32	32	32
3°B GE	no	10	3	22	1	0	16
	si	22	29	10	31	32	16
	Total	32	32	32	32	32	32

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la batería diagnóstica el GC tuvo mejores resultados en comparación con el GE, el 94% de los alumnos lanzaban de alguna forma, como se puede observar las indicaciones fueron más precisas en esta ocasión, el GC realiza la consigna con una mano pero presenta dificultades al lanzar un objeto con ambas manos.

En la primera evaluación 22 alumnos del GE lanzaban la pelota, esta cantidad de alumnos se mantuvo constante en esta consigna, sin embargo el avance se notó en el 90% de los

alumnos que lanza con las dos manos. En la habilidad motriz botar, los alumnos del GE tienen la representación cognitiva, por consecuencia, de no realizar la actividad en el primer instrumento individual, en el momento de la aplicación de la batería media el 96% logra el nivel de complejidad uno botar con ambas manos, sigue en construcción el procedimiento de botar con una mano (los 10 alumnos que lo realizan, son diestros). El GC presenta las mismas dificultades que en el primer instrumento.

En cuanto a la ubicación de su lateralidad en las diferentes consignas a los alumnos, el GE es constantemente estimulado para utilizar su lado derecho y su lado izquierdo. Esta información se puede corroborar con la habilidad motriz patear.

Al patear con el pie derecho el 100% de los alumnos logran hacerlo, mientras que para manipular con el pie izquierdo el 50% de la población comienza a manejar el objeto con este segmento de su cuerpo, en la batería inicial ningún alumno pateó el objeto con el pie izquierdo, hasta este momento los alumnos del GC siguen sin utilizar su lado izquierdo para patear un objeto.

Habilidad que requiere de la equilibración o el cambio de posición

Tabla 3

Frecuencia de la habilidad saltar

Grupo escolar			Salta con un pie	Porcentaje	Salta con ambos pies	Porcentaje
"3ºA"	GC	no	25	78	5	16
		si	7	22	27	84
		Total	32	100.0	32	100.0
"3ºB"	GE	no	19	59	0	0
		si	13	41	32	100.0
		Total	32	100.0	32	100.0

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la batería diagnóstica el GE en la habilidad de equilibración: saltar, obtuvo resultados bajos en relación con el GC, en la segunda aplicación de la batería media se puede observar el progreso del GE, todos los alumnos saltan con ambos pies, a través de varias repeticiones del movimiento con los diferentes cuentos motores se logra estimular esta habilidad en su nivel de complejidad uno.

La consigna saltar con un pie se encuentra en proceso de adquisición, solo el 41% de los alumnos logra realizar la acción y su punto de sustentación es el pie derecho en el GE. Por otro lado, en el GC los resultados fueron iguales a la batería diagnóstica, sólo se situó el procedimiento del salto, la mayoría de los alumnos saltan con ambos pies.

Promoción de la salud. En la batería diagnóstica y media se observan algunas características relacionadas con el cuidado de la salud y el cuerpo correspondientes al cuidado del aparato locomotor del alumno. Es de suma importancia en esta edad identificar algún problema de postura o de locomoción para proporcionar una pronta solución y evitar en un futuro lesiones en espalda, columna u otras partes, las cuáles producen molestias y en algunas ocasiones imposibilitan al individuo para realizar sus tareas cotidianas.

Para tener certeza, en esta información se evaluaron en ambas baterías estos rubros con sus respectivos elementos, se comparó para identificar a los alumnos y no dar un diagnóstico erróneo a las docentes del grupo y los padres de familia.

Se observaron en el rubro de postura dos elementos: camina encorvado y arqueado hacia los lados. Se encontró en el GC sólo un caso de un alumno que caminaba encorvado, mientras que en el GE dos casos con esta característica y tres alumnos que al caminar se encorvaban hacia los lados.

En el rubro de locomoción los elementos fueron: arrastra los pies y tropieza al caminar. En el GC se observaron en el elemento arrastra los pies en ambas baterías tres casos, en el GE

cinco casos. Para el elemento tropieza al caminar en el GC tres niños presentaron constantemente este problema, en el GE cuatro niños.

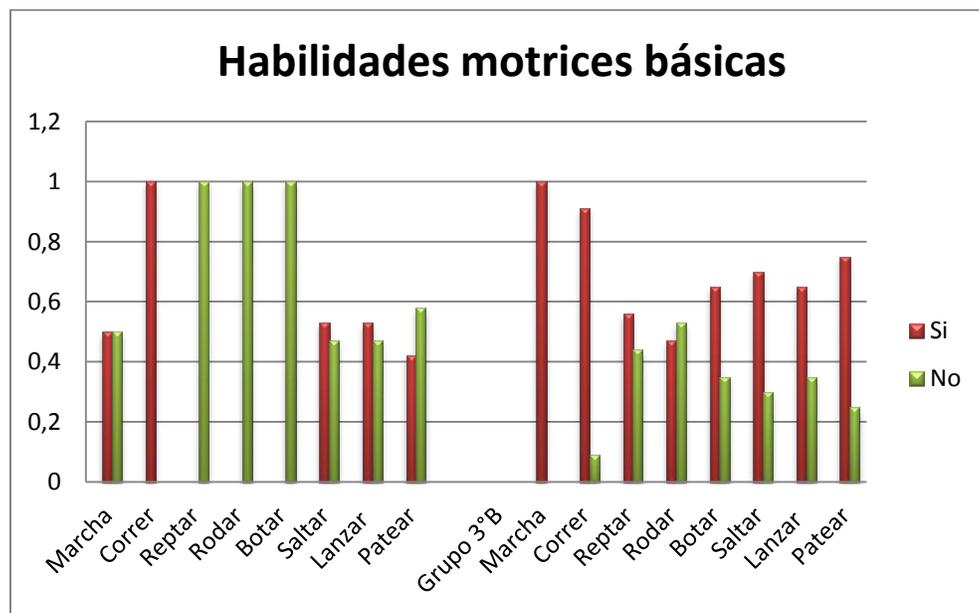
A pesar de que el objetivo de la intervención no es solucionar los problemas motores de los niños de cuatro a seis años de edad, como parte del compromiso para que los alumnos tengan los elementos necesarios para su desarrollo y aprendizaje, se comentan los casos con ambas docentes y se realiza una cita con los padres de familia para sugerirles que lleven a sus hijos a una chequeo de salud, porque probablemente presentarán pie plano, osteocondrosis, lordosis o escoliosis.

Se manejó la plática con los padres de familia como una sugerencia para evitar un problema de salud a futuro y como parte de la prevención que de igual forma corresponde a la asignatura de Educación Física en la Educación Básica.

Observaciones generales de las habilidades motrices

Figura 1

Resultados de todas las habilidades motrices básicas, de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

La figura 1, muestra una gráfica de las habilidades motrices básicas. En esta batería media se evaluó la habilidad con dos indicadores; por ejemplo saltar, se indica con ambos pies o con un solo pie, se divide de acuerdo al nivel de complejidad, en esta gráfica están los promedios de los resultados de los dos indicadores de cada habilidad, se segmenta en dos partes: grupo control 3ºA y grupo experimental 3ºB, en las barras naranjas se encuentra el porcentaje de los alumnos que logran realizar las consignas en sus diferentes niveles de complejidad, la barra gris indica el porcentaje que aún no puede realizar las consignas.

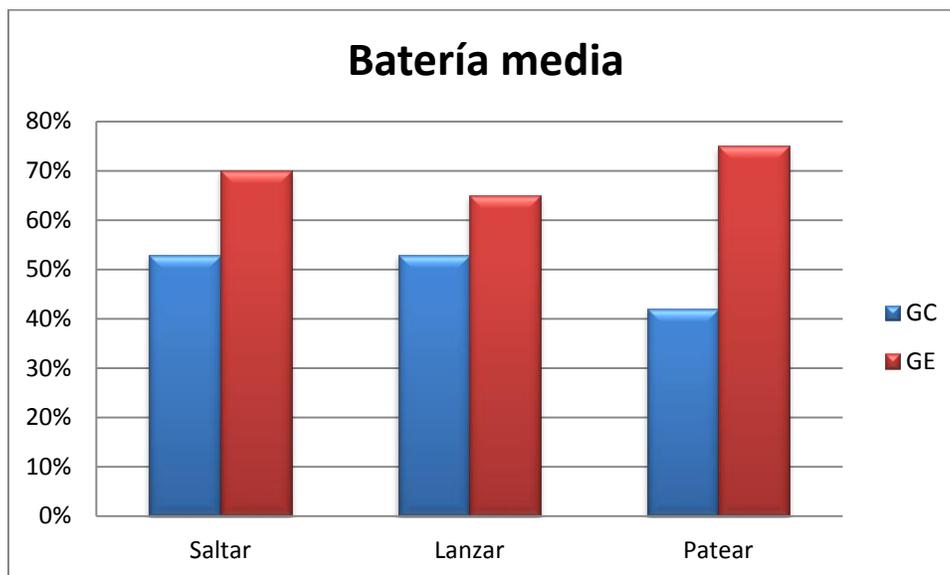
Como se puede observar el GE empieza a tener avances en todas las habilidades motrices: marchar, correr, reptar, saltar, rodar, lanzar, botar y patear, algunas han sido consolidadas a un 100% lo cual indica que se puede proceder al nivel de complejidad dos y tres en estas habilidades.

En el GC se puede observar que ciertas habilidades tienen los mismos porcentajes negativos en relación a la batería diagnóstica por ejemplo; reptar, rodar y botar se puede suponer nuevamente que es por dos razones: a) no conocen el término o concepto, b) reconocen el término pero necesitan imitar la consigna por medio de la observación y la puesta en práctica de un adulto. Se comprobó en el GE que los alumnos necesitaban imitar la habilidad motriz y conocer el concepto además de repetir el movimiento varias veces para llegar a la precisión y dominio del mismo.

La figura 2 muestra las habilidades que se encuentran consolidadas desde un 65% hasta un 75%, es decir, el nivel próximo de desarrollo están a punto de alcanzarse y se puede avanzar a otro nivel de complejidad, sin dejar de lado, a los alumnos que aún no tienen el dominio para que en conjunto se pueda ir en el progreso de las mismas

Figura 2

Habilidades que no están consolidadas al 100%. Avances del GC y GE

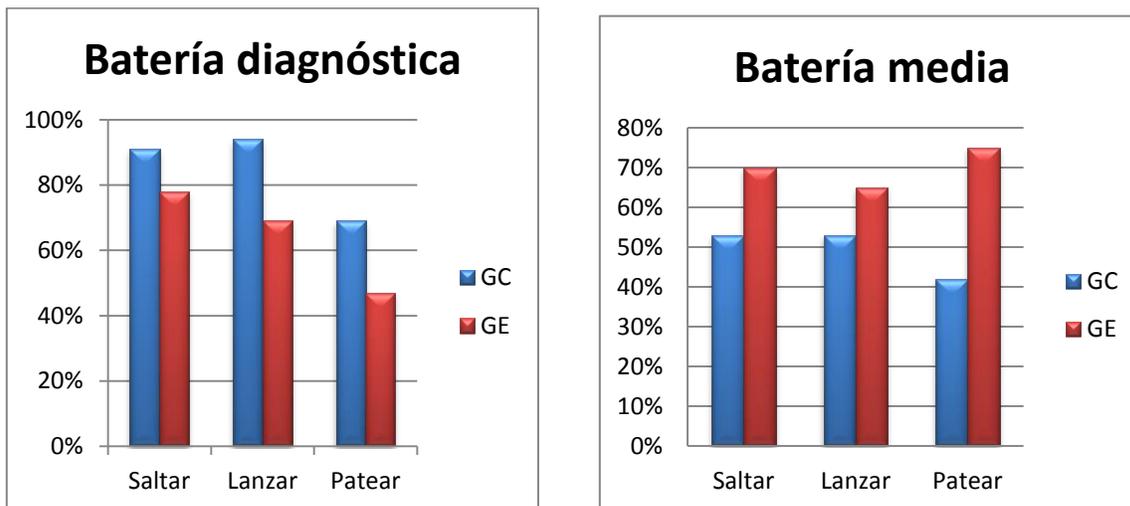


Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

Se puede observar en el gráfico respecto a las otras habilidades un progreso del 12% al 33% en el GE en las consignas de saltar, lanzar y patear, sin embargo, es necesario especificar que los avances en los niveles de complejidad son mayores en relación con el GC.

Figura 3

Avances en dos momentos de evaluación



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la figura 3, se puede visualizar de manera más cercana los avances del GE en correspondencia a la batería diagnóstica y a la batería media en la adquisición de las habilidades: saltar, lanzar y patear que ambos grupos pueden realizar, el progreso después de tres cuentos motores que se han trabajado es eminentemente bueno.

Al obtener estos resultados se puede verificar la validez del tercer instrumento de evaluación “batería final”, no necesitan realizarse adecuaciones a las características y contexto de los niños con los cuáles se lleva a cabo la propuesta. Se puede alcanzar el nivel de desarrollo próximo sin forzar al alumno y con el trabajo continuo de los cuentos motores, además de alcanzar un nivel de complejidad tres. Estas habilidades en un nivel de complejidad tres permitirán al alumno construir una base motriz adecuada para el siguiente nivel de la educación básica primaria.

4.2.2 Desarrollo cognitivo

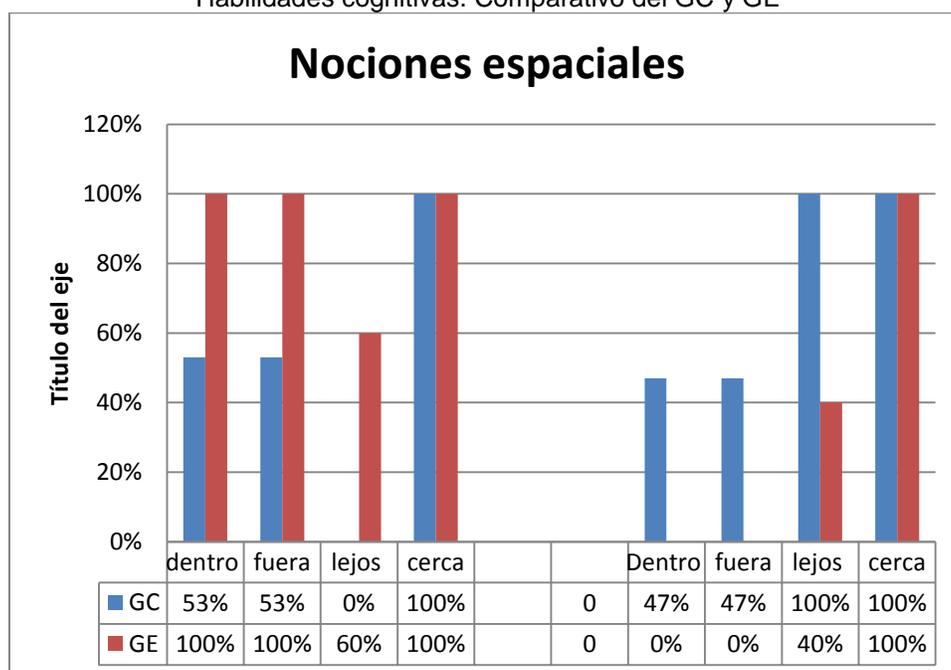
Los logros cognoscitivos en las baterías están relacionados con el ámbito psicomotor. Las habilidades cognoscitivas de la primera batería diagnóstica que se trabajaron y evaluaron nuevamente fueron: nociones espaciales y lateralidad. Al realizar la batería diagnóstica se observó que los alumnos tienen conocimiento y relación de su imagen corporal, por lo cual, se optó por trabajar las nociones de velocidad y reconocer las diferentes partes del cuento.

Estas habilidades se trabajan en conjunto con las habilidades motrices básicas, no se separan porque permiten en el alumno relacionar unas con otras de acuerdo a la indicación que ejecutan.

En la batería diagnóstica se identificó que los 64 alumnos no reconocían las nociones espaciales: dentro, fuera, lejos y cerca en relación a un objeto y al dominio de su cuerpo.

Las nociones espaciales arriba y abajo se trabajan en las sesiones del cuento motor, a pesar de estar consolidadas, en el GE se trabaja de manera personal con el alumno que tiene dificultades para reconocerlas, al realizar la batería media los 64 alumnos tienen identificados los conceptos arriba y abajo al 100%.

Figura 4
Habilidades cognitivas. Comparativo del GC y GE



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

La figura 4 muestra del lado izquierdo los porcentajes de las habilidades cognitivas consolidadas, como se puede observar el GE consolidó al 100% los conceptos dentro-fuera y cerca, en un 60% la noción espacial-lejos. Del lado derecho de la figura 4 se encuentran los porcentajes de las habilidades sin consolidar, en el GC el concepto lejos no se ha trabajado, tienen un dominio menor de las nociones dentro y fuera.

Tabla 4

HCG Identifica velocidad

Grupo escolar			Rápido	Porcentaje	Lento	Porcentaje
"3ºA"	GC	si	32	100.0	32	100.0
		No	0	0	0	0
		Total	32	100.0	32	100.0
"3ºB"	GE	si	28	88	28	88
		no	4	22	4	22
		Total	32	100.0	32	100.0

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la primera batería no se trabajó con las nociones temporales, era necesario saber si los niños tenían su imagen corporal conceptualizada y desarrollada, los resultados ayudaron a conservar los elementos que se evaluaron en esta batería media. La condición era que la mayoría de la muestra identificara las partes de su cuerpo: cabeza, manos, boca, pies, ojos, hombros, piernas y brazos, para trabajar con las nociones temporales.

En la tabla 4, se puede observar que el GC tiene un dominio del 100% del concepto rápido y lento esto se comprobó mediante la habilidad motriz correr, sin embargo, en el GE cuatro alumnos no ubican el concepto en las consignas: correr rápido y correr lento, se dará una atención personalizada en los siguientes tres cuentos motores para que el GE identifique esta noción temporal y se puedan trabajar otros aspectos cognitivos.

Lateralidad. Este concepto perceptivo motriz se evalúa en las tres baterías (inicial, media y final). Principalmente a partir de los 4 años, es cuando debemos valorar el desarrollo de la lateralidad para poder tomar decisiones sobre la dominancia manual con base a las exploraciones y valoraciones.

Esto ayudará a conocer el grado de desarrollo de la lateralización en los aspectos fundamentales que suelen medirse (ojo-mano-pie) son los que permiten participar

principalmente en actividades de psicomotricidad global. La dominancia manual y la dominancia ocular es lo que debe ser importante y fundamental para la finalidad de preparar trazos previos a la escritura.

En la batería diagnóstica ningún alumno de los 64 ubicó su cuerpo o un objeto a la derecha o a la izquierda, el lado predominante de toda la muestra es el derecho, no hay niños zurdos en consecuencia se estimula en todos de forma general.

Tabla 4

HCG lateralidad

Grupo escolar			Derecho	Porcentaje	Izquierdo	Porcentaje
"3ºA"	Válidos	no	32	100.0	32	100.0
		no	16	50.0	16	50.0
"3ºB"	Válidos	si	16	50.0	16	50.0
		Total	32	100.0	32	100.0

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En el GE se empiezan a observar avances en relación a su lateralidad, el 50% del grupo ubica su cuerpo u objeto sin imitar al profesor en derecha o izquierda, de igual forma algunos segmentos corporales como son: brazos, piernas y manos. En el GC no hay avances en relación a su dominio lateral.

Identifica partes de un cuento

La propuesta gira en torno al cuento motor, como parte de las habilidades cognitivas y al trabajar aproximadamente de seis a diez cuentos, es importante enfatizar con los alumnos las partes que integran un cuento, que las reconozcan al escuchar los diferentes cuentos. En la etapa de preescolar es el texto literario que se usa con más frecuencia, lo trabajan con profesores de otras asignaturas, en este caso Educación Física.

Tabla 5
Habilidades cognitivas. Partes del cuento

Grupo escolar			Inicio	Desarrollo	Final
"3ºA"	GE	no	16	32	27
		si	16	0	5
		Total	32	32	32
"3ºB"	GC	no	6	19	11
		si	26	13	21
		Total	32	32	32

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

Como se observa en la tabla 5, en el GE la mayoría de los niños reconoce cual es el desarrollo y el final de un cuento, están en proceso de reconocer la parte inicial de este tipo de texto literario, en comparación con el GC el 50% de los alumnos reconoce la parte inicial, sin embargo, no logran identificar el desarrollo y el 16% identifica la parte final de un cuento. La estructura de este texto se evaluará en la batería final.

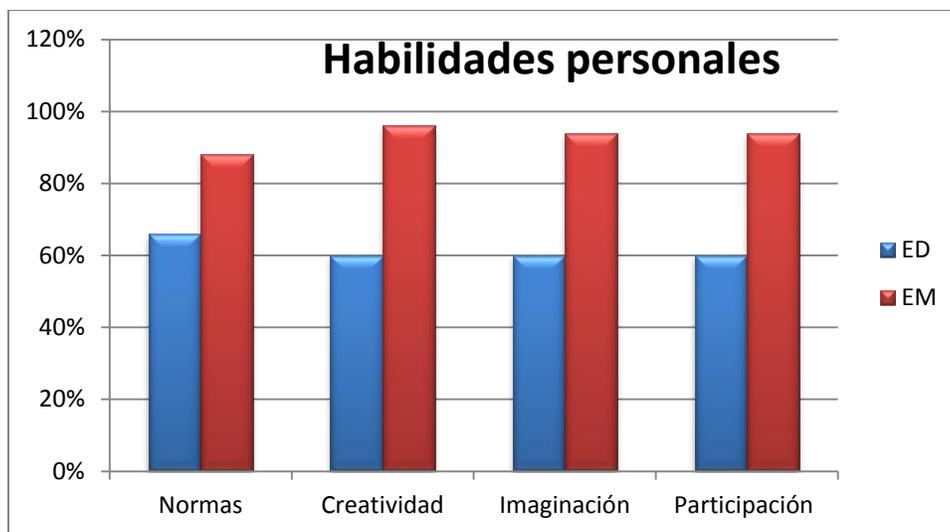
4.2.3 Desarrollo social

El GE en la batería diagnóstica presentó una serie de dificultades en relación a sus habilidades personales y grupales, solo en el ítem: muestra interés en las actividades sus resultados fueron similares al GC, del total de la muestra el 92% tenían interés en participar en las actividades que propuso la docente de Educación Física. Los resultados de la batería media fueron favorables en el 100% de la muestra, tienen interés por los cuentos motores y las diferentes estrategias para estimular sus habilidades.

Habilidades personales

Figura 5

Habilidades personales. Comparativo del GE en la batería diagnóstica y media



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la figura 5 se puede observar la evolución de las habilidades personales del GE en comparación con la evaluación diagnóstica, los ítems que se representan son: acepta gradualmente las normas de relación (normas), es creativo (creatividad), es imaginativo (imaginación) y es participativo (participación). Para lograr consolidar el desarrollo de estas habilidades personales fue necesario trabajar con dos alumnos específicamente que presentan dificultades con estos rubros, sin embargo, en relación con el GC su avance después de las sesiones con el cuento motor ha sido notorio.

Habilidades grupales. Otra habilidad social que se estimula constantemente con la puesta en común de los cuentos motores es el apoyo a quien lo necesita, el trabajo entre pares. En el GE 17 de los 32 alumnos comienzan a mostrar iniciativa al ayudar a sus pares, proporcionan información, muestran a los otros como debe realizarse la consigan, apoyan al

otro cuando no logra imitar los movimientos. En relación con GC los alumnos trabajan de forma individual, interactúan entre sí, sin contribuir para el estímulo de las consignas.

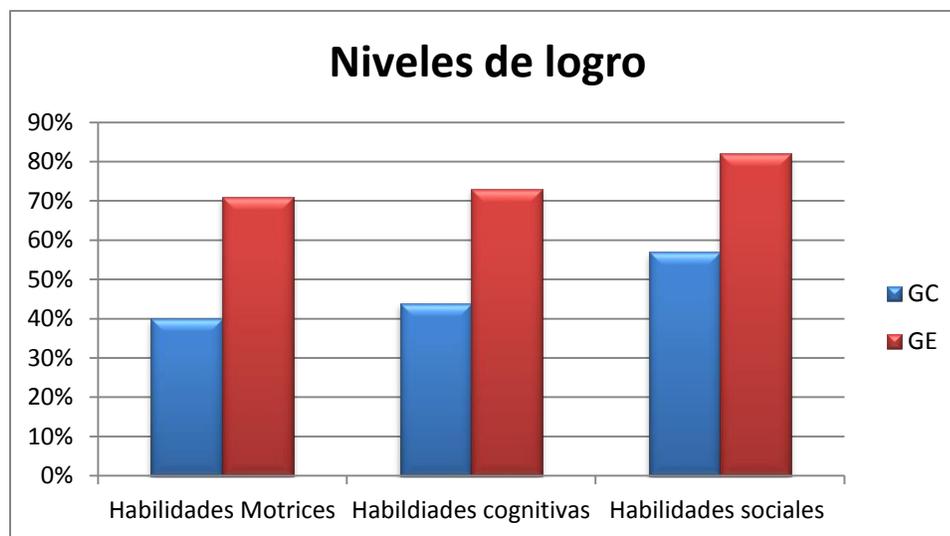
Se observan dos nuevos ítems en relación a las habilidades grupales: mantiene actitudes de respeto, ayuda y colaboración e identifica sentimientos y emociones en los otros adecuando su respuesta.

En el GE el 81% de los niños mantienen actitudes de respeto con la profesora de Educación Física que aplica la propuesta, con la educadora y con sus compañeros, en el GC el porcentaje es menor en un 12%. En relación con identificar los sentimientos y emociones del otro que permite la autorregulación 14 alumnos del GE pueden reconocer en sus pares y estimular a los otros para consolidar la habilidad grupal, en relación con el GC solo dos alumnos adecúan sus respuestas.

4.2.4 Conclusiones de la batería media

Figura 6

Gráfica comparativa de los niveles de logro de las diferentes áreas de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

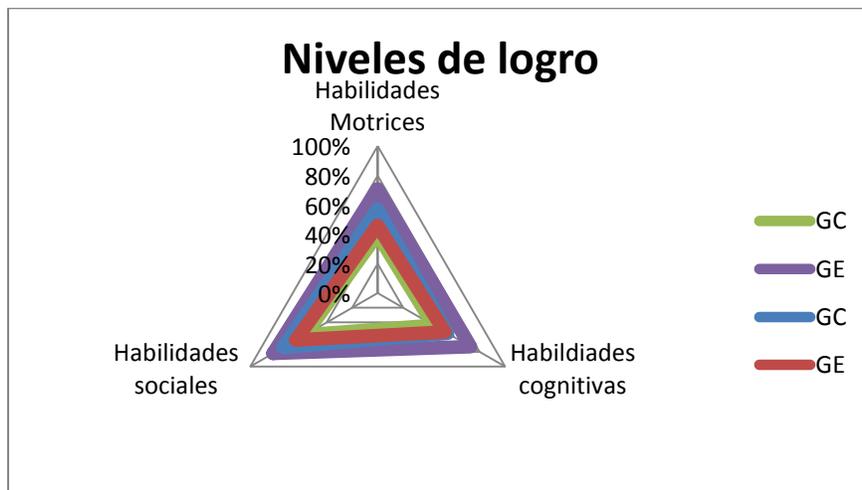
En la figura 6 se muestran las gráficas de los niveles de consolidación de todas las variables evaluadas en cada rubro: motriz, cognitivo y social, hasta el momento en el que se aplicó la batería media, se trabajó con tres cuentos motores y dos cuentos del rincón de lectura para realizar el calentamiento. El GE se identifica con el color rojo, el GC con el color azul, se puede observar que el GE tuvo avances significativos en comparación con GC en los tres rubros, destaca el rubro de las habilidades sociales.

El resultado en relación con las habilidades motrices básicas no refleja los niveles de complejidad que se están manejando en cada una de las ocho habilidades que se están estimulando de manera constante, en las tres baterías que se pretende aplicar (hasta el momento del análisis son dos) se mantienen constantes pero la dificultad varía.

Con el análisis de esta batería se valida el instrumento de evaluación final en relación a las características y contexto de los grupos donde se realiza la investigación.

Figura 7

Gráfica comparativa de los niveles de logro de las diferentes áreas de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación octubre 2015.

En la figura 7 se puede observar los avances desde la aplicación de la batería diagnóstica (primer momento) hasta la aplicación de la batería media (segundo momento). El GC se identifica en el primer momento con el color gris, en cada esquina del triángulo se encuentran los tres rubros de evaluación, con los porcentajes de 57% habilidades motrices básicas, 55% habilidades cognitivas y 74% habilidades sociales, obtuvo mejores resultados que el GE.

En el segundo momento de aplicación se cambiaron algunos ítems en los rubros: social y cognitivo, el GE se observa en el triángulo de color amarillo y obtuvo los siguientes resultados; 71% para las habilidades motrices en donde se consolida el nivel de complejidad uno y dos, 73% para las habilidades cognitivas con un dominio del 100% en las nociones espaciales: dentro, fuera, arriba y abajo e inicia con el dominio de su lateralidad. Finalmente con un estímulo del 82% en sus habilidades sociales, en donde la creatividad, la imaginación y la participación obtuvieron mejores resultados.

4.3 Resultados de la batería final

Después de aplicar la batería media se prosiguió con la propuesta de intervención, se trabajó con tres cuentos motores más (uno escrito por la interventora) y dos del rincón y. Al finalizar las secuencias didácticas de 45 minutos en patio y 45 minutos en aula se aplicó la batería final para los 64 alumnos que integran la muestra, nuevamente fue un instrumento individual similar en ciertos ítems a la batería media, las áreas de desarrollo que se evaluaron fueron las siguientes:

- Área psicomotriz: las habilidades motrices con sus respectivas divisiones y en un nivel de complejidad dos y tres.

- Área cognitiva: las habilidades cognitivas relacionadas a las habilidades perceptivo-motrices que se trabajan en el área psicomotriz, nociones espaciales y lateralidad, por otro lado, en los cuentos se volvieron a evaluar las partes de este texto literario y los colores.
- Área social: la cual se dividió en habilidades personales y grupales se mantienen similar a la batería media porque el objetivo principal fue estimular esta área mediante los cuentos motores.

En esta evaluación final se distinguió si la propuesta de intervención estimuló las diferentes áreas de los alumnos del grupo experimental (GE) y los avances en relación con el grupo control (GC), de la misma forma se verificó porque es importante la asignatura de Educación Física en educación básica, su relación en el caso de preescolar con otros campos formativos y el factor principal realizar estrategias metodológicas donde no se fragmenten las tareas del individuo para estimular el desarrollo infantil en esta etapa de la vida.

4.3.1 Desarrollo motriz

Para la evaluación de la batería final se trabaja con varias estrategias didácticas de la asignatura de Educación Física como las rondas, el trabajo por estaciones y el cuento de la evaluación diagnóstica “Pedro es una pizza”, en especial para trabajar un cuento con el GC y que pueda experimentar un poco como se realizó esta actividad con el GE.

La estimulación de las habilidades motrices se practica con el conocimiento procedimental que describe Pozo y se menciona en el marco teórico, se rescató en toda la propuesta el conocimiento práctico, que implica un saber de sí y del mundo en estado práctico, el dominio fue gradual que se refleja con los resultados que se presentan a continuación.

Habilidades de locomoción. La habilidad de marchar se trabaja en su nivel de complejidad tres; en la marcha como soldado (pies juntos y con ritmo), 63/64 alumnos de la muestra pudieron realizarlo, el proceso con el GE es de tres sesiones, en el caso del GC fue sorpresivo descubrir que realizan de manera adecuada la marcha, la docente de grupo los estimuló por cinco sesiones para presentar un baile, por ello obtuvieron resultados semejantes al GE.

Se realiza una variación en la marcha adelante y atrás, en el GE el 100% de la población logra caminar hacia adelante y atrás con bastante seguridad, tienen en cuenta el espacio donde se mueven, así como la velocidad que le ofrecen a su marcha, en el GC los niños no realizan la consigna, se obtuvieron los mismos resultados en la carrera alternando (pie derecho e izquierdo).

Otra variación de la carrera es realizarla flexionando ambos pies al pecho, en el GC ningún alumno pudo realizar la consigna, en general se necesita apoyar la instrucción en un aprendizaje por modelado y descomponerlo en unidades mínimas, lo cual le permite a los alumnos adquirir gradualmente la habilidad, en GE el 97% de los alumnos pudo hacerlo.

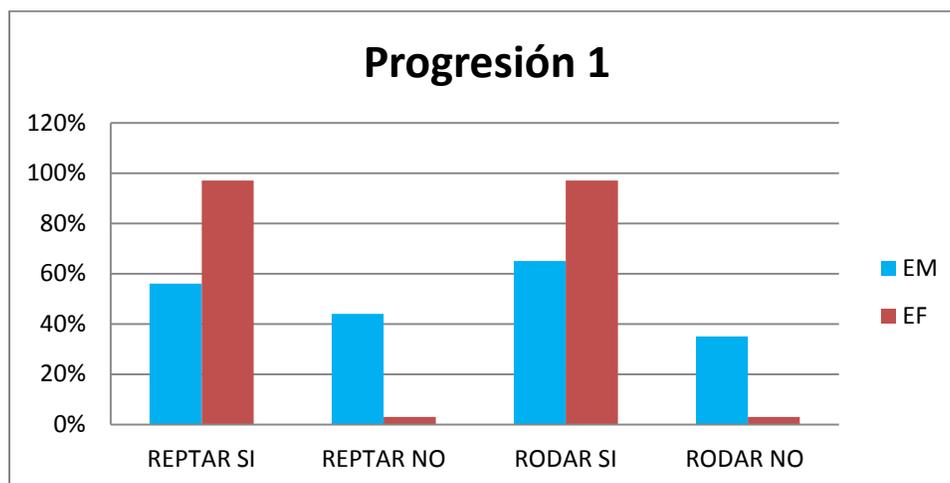
En la primera evaluación ningún niño reptaba o rodaba, se mencionaron los posibles motivos en el primer y segundo análisis de los datos, fueron habilidades que se trabajaron continuamente a lo largo de toda la propuesta, a pesar de que no se encuentra en un dominio total en la batería media, se decide continuar la estimulación con el nivel de complejidad tres, los resultados que se presentan en la figura 1.

En la figura 1 se encuentran de color azul los resultados de la batería media, el 44% de los niños no podían reptar, el 35% no lograba rodar en el mes de octubre. A finales del mes de noviembre 34 alumnos reptaban adelante-atrás con su cuerpo y con un implemento, el mismo número rodaba hacia la derecha e izquierda con todo su tronco y con sus brazos, con

esto se puede comprobar que con seis cuentas motores se estimuló al nivel de complejidad tres de estas habilidades.

Figura 1

Gráfica comparativa de las habilidades de locomoción: reptar y rodar



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

Es una comparación importante porque estas habilidades se iniciaron desde cero, estas habilidades las podía obtener el niño sin cuento motor, sin embargo, el proceso sería más largo y no proporcionaría los inicios de una buena base motriz que es necesario para el desarrollo de otras habilidades en la educación primaria, un ejemplo; la lectoescritura.

Habilidades que demandan el empleo de objetos

Tabla 1

Frecuencias de las habilidades lanzar, botar y patear

		HMB lanzar, botar y patear					
Grupo		Lanzar de frente con ambas manos	Lanzar arriba con ambas manos	Botar alternando derecha e izquierda	Botar con rebotes grandes y pequeños	Patear de frente con la izquierda y derecha	Patear con dirección con el pie izquierdo
3°A GC	no	8	8	32	31	0	8
	si	24	24	0	1	32	24
	Total	32	32	32	32	32	32
3°B GE	no	1	0	7	0	1	0
	si	31	32	25	32	31	32
	Total	32	32	32	32	32	32

Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

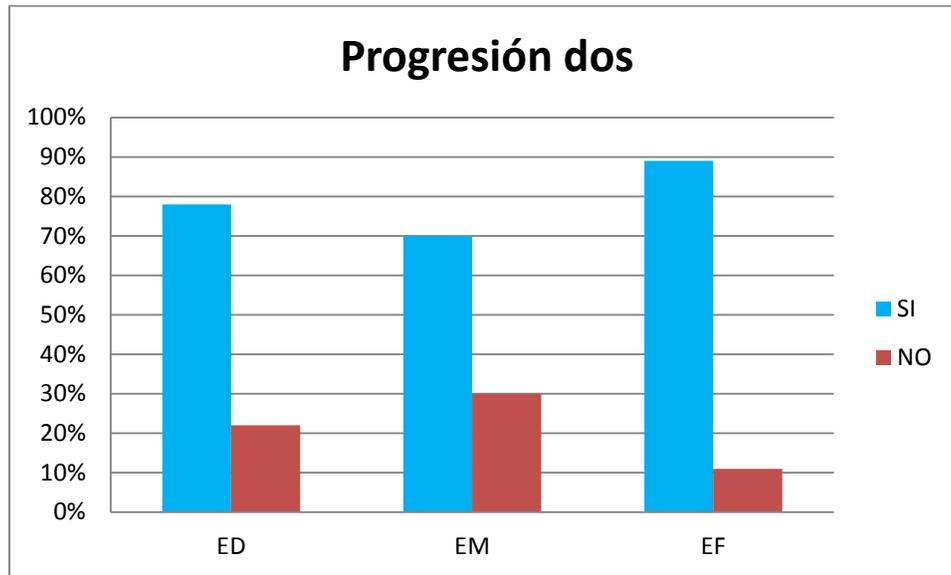
En la tabla 1 se enuncian los resultados de las tres habilidades que demandan el empleo de objetos, se describen primero aquellas que se encuentran en un nivel de complejidad dos: lanzar de frente con ambas manos, lanzar arriba con ambas manos, patear con dirección con el pie izquierdo, se obtuvieron resultados similares en el GC 24 de los alumnos pudieron realizar las consignas en el GE 31 alumnos la realizan con éxito. En la variante de botar con rebotes grandes y chicos todos los participantes del GE realizan la consigna, es importante mencionar que el dominio fue con un objeto grande; para un objeto pequeño se necesita un número más amplio de sesiones para repetir, manipular, manejar y realizar el movimiento.

Botar alternando la mano derecha e izquierda es una habilidad en nivel de complejidad tres, como se observa ningún alumno del GC pudo realizar la consigna con ritmo y repetir varias veces, en el caso del GE 25 alumnos logran mantener la alternancia aproximadamente tres botes para cada mano, es similar el nivel de complejidad de patear la pelota de frente con la pierna izquierda y derecha, el dominio de la lateralidad es importante, la misma manera reconocer su derecha e izquierda, sin embargo, el trabajo constante de estas nociones también contribuyó a las habilidades cognitivas que se describirán más adelante.

Habilidad que requiere de la equilibración o el cambio de posición. En la figura 2 se muestra el proceso gradual de la adquisición de la habilidad motriz, saltar en los tres momentos de evaluación inicial, intermedia y final, como se puede observar los alumnos sí reconocieron desde el inicio la consigna saltar, en el primer momento se dejó a los alumnos decidir cómo hacerlo, era importante observar solamente que realizaran la consigna que les indica la docente. Al pasar al nivel de complejidad dos se puede observar en el segundo momento de evaluación que sólo el 70% de los alumnos logró saltar con un pie y con ambos pies, en comparación con el 78% del primer momento.

Figura 2

Progresión gradual de la habilidad motriz saltar



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015

Es necesario destacar que en el tercer momento se incrementó el nivel de complejidad, los alumnos saltaron con ambos pies y alternado con una altura de 10 cm, es decir, que obtuvieron las herramientas necesarias para poder evolucionar el movimiento, el 89% logró realizar las consignas en un nivel de complejidad tres, a pesar de haber trabajado sólo seis sesiones con el cuento motor.

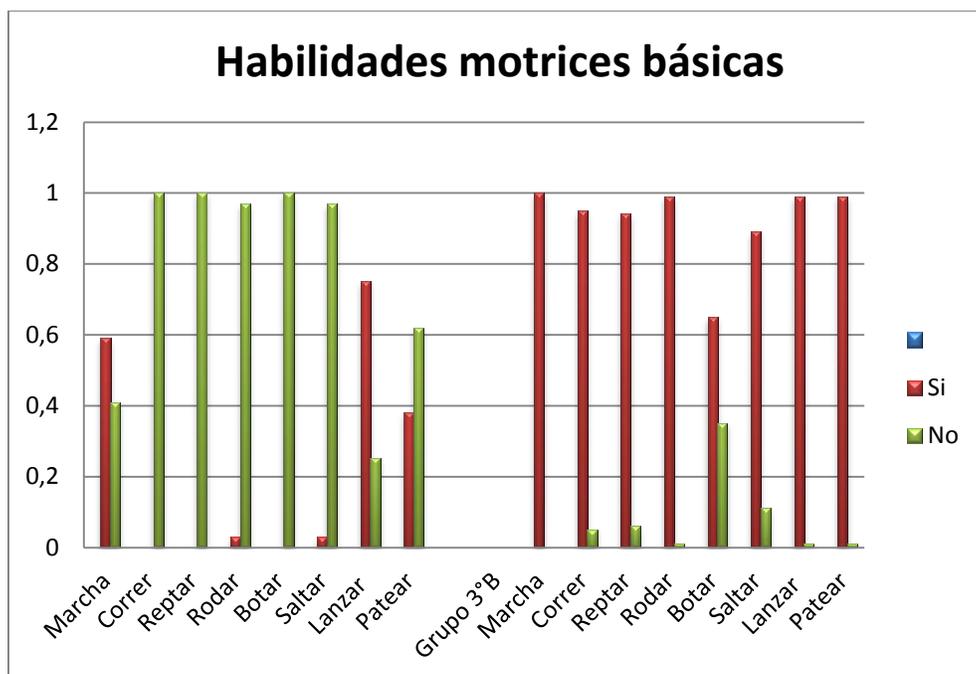
Observaciones generales de las habilidades motrices. La figura 3 muestra los resultados generales de las ocho habilidades motrices básicas evaluadas en la batería final, cada habilidad motriz contaba con dos variables las cuales se promediaron para conocer el alcance real de los niños de tercer grado preescolar.

Es necesario agregar que el nivel de complejidad de evaluación del tercer momento fue en todas la habilidades en dos y tres, por lo tanto el GC obtuvo resultados negativos en comparación con el GE. También es necesario enfatizar en el trabajo que se realiza constantemente con el GE durante los tres meses de septiembre-diciembre con la propuesta

de intervención de los cuentos motores, se trató asiduamente de reconocer la zona de desarrollo real en cada uno de los momentos de la evaluación, situar a los alumnos para realmente desarrollar su zona próxima de acuerdo a las características que menciona Piaget en el estadio preoperacional.

Figura 3

Resultados de todas las habilidades motrices básicas, de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

Entre las observaciones adicionales que se realizan en la batería final fueron: la coordinación y control del cuerpo en las diferentes actividades, 26 alumnos del GE alcanzan a tener un dominio de su cuerpo y de sus habilidades, el nivel de automatización fue bastante progresivo.

En el espacio y en relación con su cuerpo los 26 alumnos dominan posiciones diferentes, es decir, las variantes de cada habilidad motriz, los movimientos en sus distintas

velocidades y ubicación espacio-temporal así como sus propios desplazamientos en ritmo y tiempo.

Con las habilidades que demandan el uso de un objeto se implementó en algunas variantes el inicio del nivel de complejidad tres, el uso de un objeto externo al cuerpo permite adecuar al sujeto en relación con su espacio-tiempo y con los otros. Otro factor importante es la lateralidad que se trabaja de manera constante en estas habilidades lo que permite el reconocimiento de su mano izquierda y derecha, de cierta manera se incide en la manipulación óculo-manual sin ser específicamente el objetivo de estimular la motricidad fina, que se trabajó durante las seis sesiones del cuento motor.

Finalmente, se proporcionan al alumno experiencias motrices que le permiten construir una sólida base para desarrollar los movimientos característicos en la su motricidad gruesa y fina, para alcanzar niveles de complejidad más altos en cada habilidad y la seguridad para realizar los movimientos.

4.3.2 Desarrollo cognitivo

En el área cognitiva se hizo énfasis especial en la lateralidad, las nociones espaciales que aún no se concretaban, las partes del cuento, el uso de nuevas palabras y en identificar los colores.

Nociones espaciales. En el tercer momento de la evaluación se trabaja sólo con las nociones espaciales lejos-cerca, que se consolida en un 100% en el GE, como resultado total de las evaluaciones las nociones espaciales dentro, fuera, arriba y abajo quedaron consolidadas en el segundo momento de evaluación.

Por lo tanto, se dio inicio para trabajar en los cuentos motores los conceptos alto y bajo, en el GE solo el 70% de los alumnos logra ubicar los concepto por las pocas sesiones en los cuales se trabaja y se comprenden los resultados, sin embargo, son conceptos que trabajan frecuentemente las educadoras en el espacio áulico, el GC el 30% de los alumnos tienen noción de los mismos.

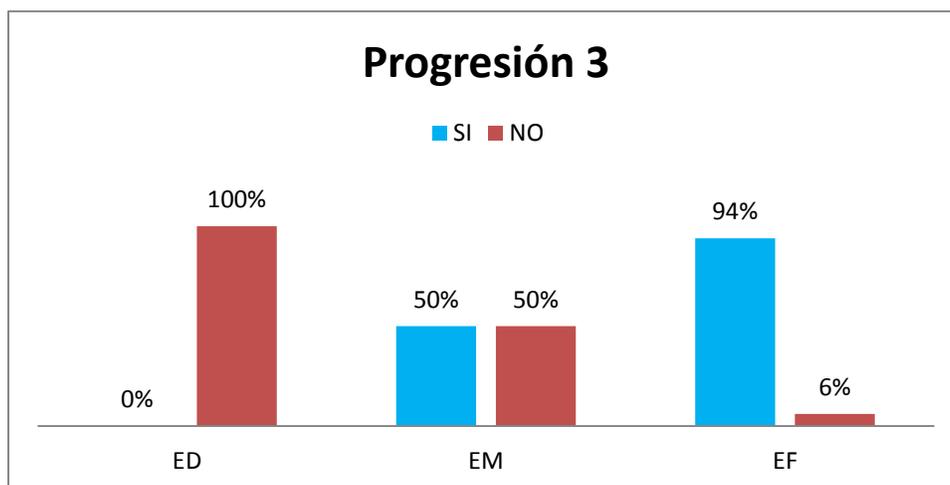
Los colores. En los últimos tres cuentos se mencionaron los colores como parte del desarrollo del cuento, por lo cual se evaluó que los niños supieran los nombres. En especial en el cuento “El paracaídas” se hizo una actividad tanto en patio como en el aula para trabajar estos conceptos, cabe mencionar que se trabaja constantemente con las docentes frente a grupo, por lo cual, se estimuló y reforzó el conocimiento.

Los colores que los alumnos identificaron fueron: azul, verde, rojo y amarillo, en GE los 32 alumnos identificaron los colores, en el GC de los 32 alumnos, 28 reconocen todos los colores.

Lateralidad.

Figura 3

Resultados de todas las habilidades motrices básicas, de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

La lateralidad fue una capacidad perceptivo-motriz que se trabajó constantemente durante todo la propuesta del cuento motor y estuvo fuertemente ligada a las habilidades motrices básicas en las diferentes variantes de complejidad que se evalúan.

Se puede observar en la figura 3, que en la evaluación diagnóstica los niños no pudieron identificar su lado izquierdo y derecho, después de trabajar tres cuentos motores sólo el 50% de los alumnos podía mover su cuerpo u objeto en la dirección solicitada. En el tercer momento de evaluación el 94% de la población consolida su dominio lateral.

Se consolida no sólo en relación a su cuerpo, el dominio de un objeto, sino en relación con su coordinación óculo-manual, es fundamental que en ésta los niños reconozcan, ubiquen y diferencien estos conceptos, porque esto les permite tener los elementos necesarios para estimular otros procesos cognitivos, no sólo relacionados con los aspectos perceptivo-motrices, sino con el funcionamiento del lenguaje y predominancia lateral.

Identifica partes de un cuento. El cuento tiene un valor educativo porque permite a los niños desarrollar la atención y el interés, gusto y placer por escuchar, comunicar, dramatizar, interiorizar, es un vehículo de socialización, refuerza la confianza y genera diferentes maneras (lenguajes) de comunicarse. Con la lectura en voz alta, en este caso con el cuento motor, se permite a los alumnos vivenciar a través de los diversos movimientos, las acciones que realizan los diferentes personajes, dramatizar, crear sobre los personajes, incentivar su creatividad, participación e imaginación y comentar oralmente lo acontecido durante la narración del cuento.

En la propuesta se trabajaron seis cuentos motores y cinco del rincón. Los libros del rincón generalmente se utilizaron para el calentamiento y el acercamiento del alumno con un libro impreso, que propiciará su manejo, la interacción y la curiosidad de hojearlo; entre los

títulos que se manejaron fueron: “Pedro es una pizza”, “Mi gran libro de animales”, “Los juegos”, “Que rueda” y “Vamos a cazar un oso”, estos cuentos se encuentran en el anexo II. Después de trabajar aproximadamente once cuentos, los 32 niños del GE identifican las partes del texto literario, se agregan comentarios de los alumnos:

- Inicio: “Es cuando nos enseñan el cuento, conozco a los personajes y empiezan hacer actividades tranquilas” Aline, cinco años, 3ºB.
- Desarrollo: “Yo sé que se llama desarrollo cuando empezamos hacer actividades nuevas, a veces son difíciles y otras no, pero no empezamos a movernos mucho” Ernesto, cinco años y seis meses, 3ºB.
- Final: “Yo te digo porque es el final, porque empezamos a estar tranquilos y respiramos para relajarnos, entonces algunos personajes regresan a sus casa” Kaleb.

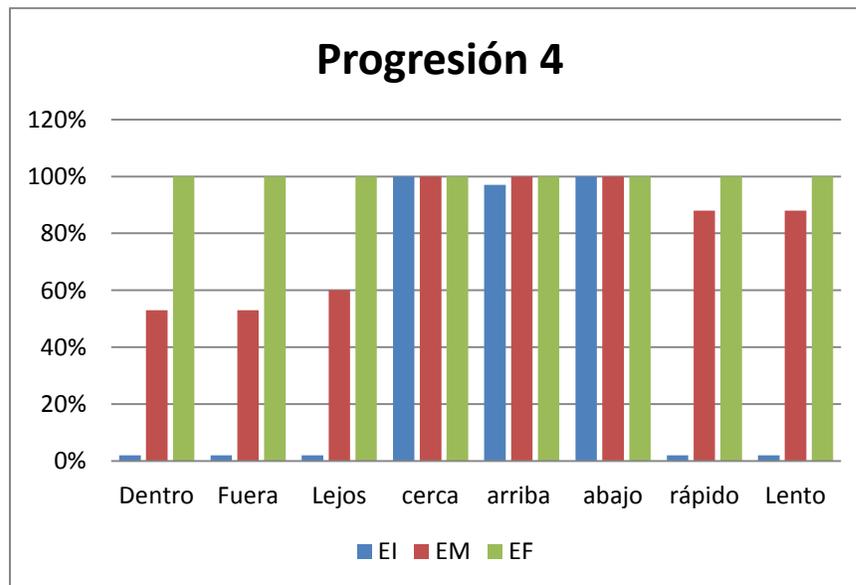
En todos los cuentos se destaca con los alumnos las partes de los relatos, a veces en el cierre de las sesiones en el patio escolar se comentan los diferentes momentos del texto literario, en las actividades que se realizan, se trató de hacer conciencia de la estructura del mismo. El cuento es un recurso que se utiliza mucho a nivel preescolar; son diferentes tipos de cuento que se narran a los niños. La docente de grupo apoya de manera significativa al retomar en el aula, el trabajo que se realiza en el patio escolar o las áreas verdes en las sesiones de Educación Física con la metodología del cuento motor.

En la batería final se pregunta a cada alumno palabras que recuerdan de los cuentos narrados y vivenciados para reconocer su experiencia de lenguaje y observar si adquirieron palabras nuevas. Se enuncian a continuación el grupo de palabras que mencionaron los integrantes del GE:

- Enojado, triste, tímido, dormilón, sabio, feliz, (emociones), cazador, enanos, leñador, bosque, (cuento Blanca Nieves).
- Pizza, queso, aceite de oliva, pepperoni, tomates, masa (ingredientes para preparar una pizza) amasar, cosquillas, lluvia, cortar, atrapar (cuento Pedro es una Pizza).
- Caballito de mar, delfín, pulpo, tortugas (criaturas marinas), perro, gato, loro, hámster (mascotas), galo, pato, vaca, pavo, cerdo, toro (animales de la granja), monos, rana, serpiente, (animales de la selva), cebra, jirafa, elefantes (animales de la sabana). (Cuento Mi gran libro de animales)
- Kutumba, excursión, montaña, laberinto, cueva, Mimosón, malabares, arcoíris, obstáculos, carretera, piedras, moto, capas, (cuentos motores).
- Paracaídas, cuerdas, conos, cajas, papel crepé, silbato, grabadora y música (materiales para realizar el cuento motor).

Figura 5

Progresión en el dominio de las nociones básica en los tres momentos de evaluación.



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

En los tres momentos de evaluación se observan una serie de elementos que permiten progresar en los conocimientos, en el primer momento de evaluación se identifican las partes del cuerpo, los resultados arrojaron que los alumnos tenían un conocimiento de su imagen corporal y podían relacionarlo con su esquema.

En el segundo momento de evaluación, en el aspecto cognitivo: las nociones espaciales, nociones espacio-temporales, las partes del cuerpo y lateralidad, se recopilan palabras que los alumnos recuerdan durante el trabajo con los cuentos. En este momento de evaluación se obtienen logros significativos al identificar al 100% el GE: dentro, fuera, arriba y abajo, (nociones espaciales). Las palabras significativas recordadas por los alumnos tenían una estrecha relación con lo que trabajaba en el aula.

En el tercer momento de evaluación, los alumnos del GE identifican al 100% todas las nociones espaciales, y comienzan a trabajar con los términos alto y bajo, los cuales sólo se consolidan en el 50% del grupo, las nociones espacio temporales rápido y lento para este momento estaban consolidadas en 85% del GE. En concordancia con los resultados descritos en el área cognitiva, se pueden observar los avances que se obtuvieron a lo largo de la propuesta, se hace énfasis en las nociones espaciales que fueron evaluadas en los tres momentos.

4.3.3 Desarrollo social

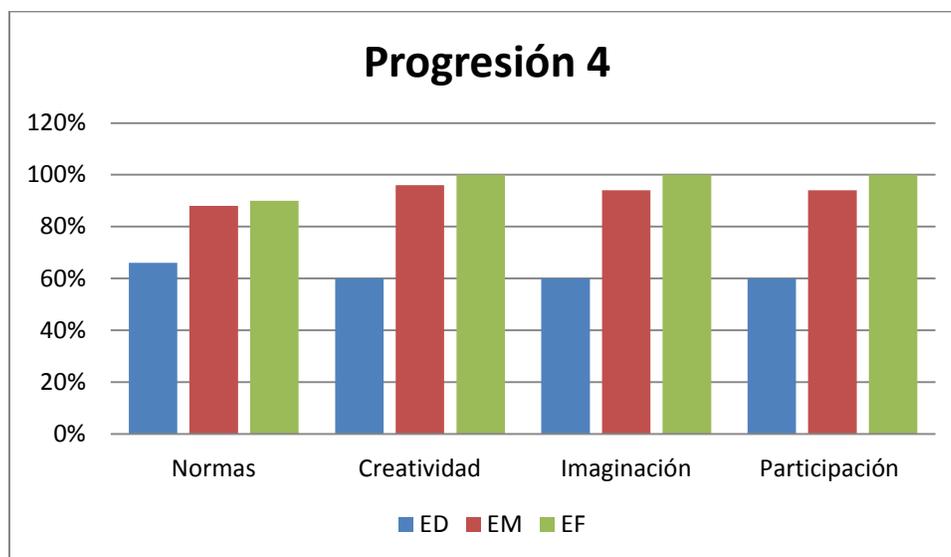
El GE presentó desde la batería diagnóstica una serie de dificultades en sus habilidades personales y grupales, mediante el cuento como vehículo sociabilizador, se observan cambios significativos en el segundo momento de evaluación, para el tercer momento de

evaluación los resultados del GE en plano social-afectivo son los que se describen a continuación.

Habilidades personales

Figura 6

Habilidades personales. Comparativo del GE en la batería diagnóstica, media y final.



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

Como se puede observar en la figura 6, el progreso en las habilidades personales desde el inicio de la propuesta hasta la evaluación final es significativo. El ítem acepta gradualmente las normas de relación, no alcanza el 100% de consolidación, los resultados de la batería media en comparación con la batería final son similares. La participación, la imaginación y la creatividad se fomentaron en un 100% en los alumnos del GE, se observa el interés de los niños por realizar las actividades y la seguridad al participar, exponer sus ideas, inquietudes e innovaciones frente al grupo y con las docentes.

Habilidades grupales

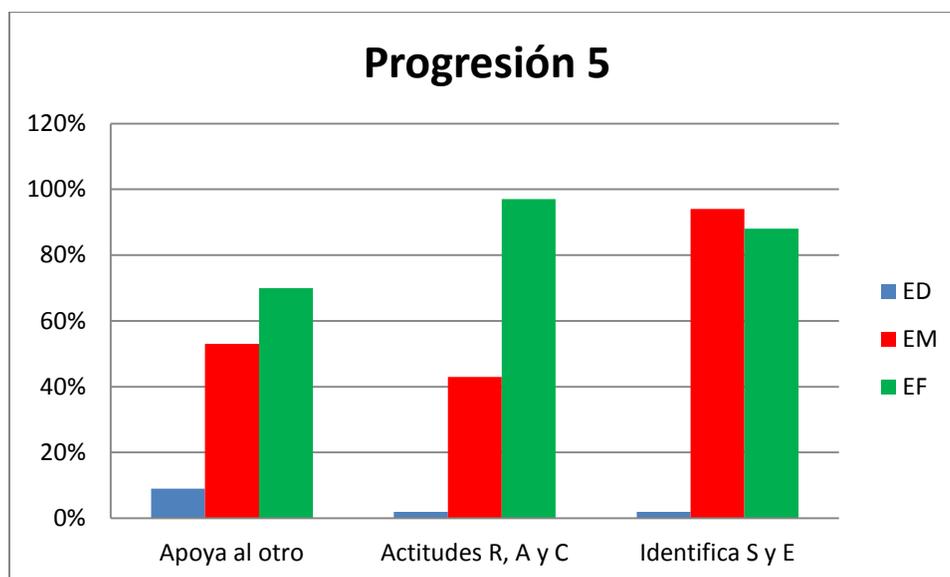
Después de la primera evaluación, se agregaron dos ítems nuevos para observar las habilidades grupales, los cuáles fueron: mantiene actitudes de respeto, ayuda y

colaboración e identifica sentimientos y emociones con los otros adecuando su respuesta, también se observó el progreso de la comunicación y apoyo entre pares.

En la teoría de Vygotsky el contacto con sus pares, intercambiar información, apoyar al otro, permitía compartir experiencias de aprendizaje, se observó en la primera evaluación lo difícil que es para los alumnos de preescolar auxiliar a sus compañeros, sin embargo, si se fomenta de manera constante, se pueden lograr avances relevantes.

Figura 7

Habilidades grupales. Comparativo del GE en la batería diagnóstica, media y final.



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

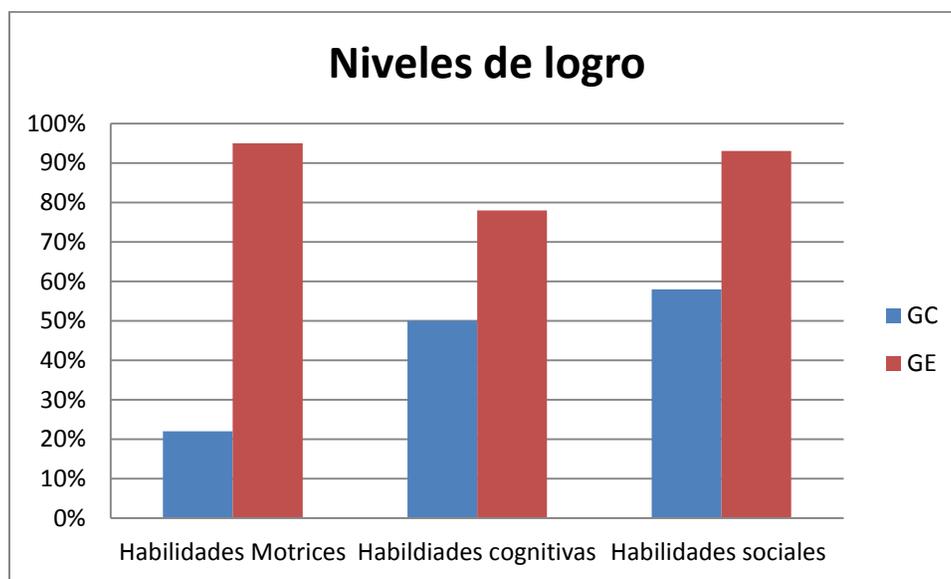
En la figura 7 se muestran los avances de las habilidades grupales en el GE, ninguna se consolida al 100%, es complicado incidir de manera exitosa en este rubro con pocas sesiones de intervención y clases eventuales, en el ítem: identifica sentimientos y emociones en los otros adecuando su respuesta, los alumnos del GE obtuvieron mejores resultados en la segunda evaluación, en ese momento se trabajó el cuento de Blanca Nieves y los siete enanos, pudo influir de manera importante en el resultado, porque los niños reconocían e identifican emociones, en la batería final baja en un 6% esta habilidad social.

En comparación con el GC, el GE logra regular sus emociones, sentimientos, actitudes y potenciar su imaginación, creatividad y participación, obtuvo mejores resultados en la batería media y en la batería final, mientras se trabajó con la metodología del cuento motor.

4.3.4 Conclusiones generales de la batería final

Figura 8

Gráfica comparativa de los niveles de logro de las diferentes áreas de ambos grupos



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

Los resultados de la batería diagnóstica demuestran que el uso del cuento motor, estimula y potencia las habilidades en los niños de cuatro a seis de años. En la gráfica se puede observar un progreso significativo del GE con el GC, es necesario destacar no sólo el avance que se puede observar en la gráfica, también los niveles de complejidad que los alumnos del GE adquirieron durante el desarrollo de la propuesta.

Las habilidades motrices básicas con sus variantes se trabajan en un nivel uno, dos y tres, con el conocimiento procedimental, en los cuentos motores siempre se presentan las instrucciones de forma verbal, relacionan la acción con un personaje y a través de un

modelo, que generalmente fue la docente de Educación Física. Los procedimientos se quedan en saber explícito, se necesitan trabajar constantemente para convertirse en una representación implícita.

Las habilidades cognitivas se desarrollan en todos los cuentos motores constantemente, se trabaja de manera continua las nociones espaciales, nociones temporales y la lateralidad, los resultados en relación con el GC fueron de 28% más de adquisición en el GE. El lenguaje oral, gestual y corporal juega un papel importante en forma de vivenciar las experiencias narradas de los cuentos. Sí bien potencia más las habilidades motrices básicas, en ningún momento se fragmenta al sujeto, por lo cual también se le dio lugar a las habilidades cognitivas y sociales.

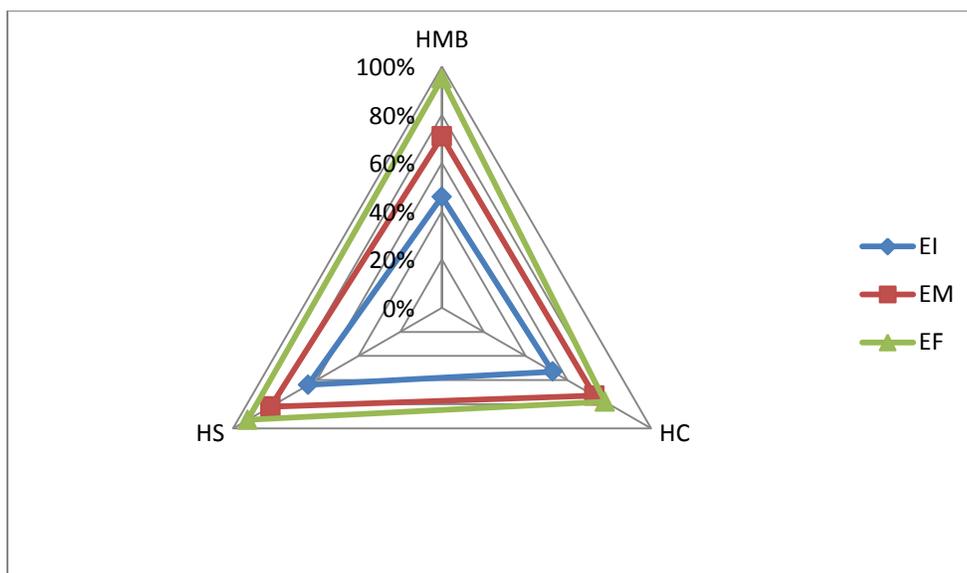
Las habilidades sociales en el GE se trabajan constantemente porque el grupo está integrado por algunos alumnos difíciles, que en ciertas ocasiones no quieren integrarse, no respetaban reglas, no se ayudan entre pares y presentaban dificultades para imaginar, participar y crear. Los avances en las habilidades personales de los individuos que integran el GE fueron notorios, su seguridad y autorregulación se vio reflejada durante los tres meses de trabajo. Por otro lado, las habilidades grupales se potenciaron lo más que se pudo con el tiempo limitado de la propuesta de intervención, los logros en los tres rubros son arriba del 50%, lo cual indica que el cuento motor es una metodología viable para el desarrollo integral.

Por último se presenta un esquema del GE, con los tres momentos de evaluación y los logros que se obtuvieron, la evaluación inicial (EI) se encuentra de color azul, la evaluación media (EM) color rojo y la evaluación final (EF) color verde en la figura 9. Se puede observar el progreso gradual de todas las habilidades de las tres diferentes áreas: motriz, social-afectiva y cognitiva. Los avances más significativos se obtuvieron en la evaluación

media en los tres rubros: en las habilidades motrices se estimuló en un 25%, las habilidades cognitivas también, se consolidaron en un 25% en este momento de la evaluación la mayoría de las nociones espaciales, eran identificadas en relación del cuerpo del sujeto y un objeto, las habilidades sociales tuvieron un incremento del 31%.

Figura 9

Esquema de los niveles de logro de las diferentes áreas en las tres evaluaciones



Fuente: Hernández, elaboración propia batería media, aplicación noviembre 2015.

Sin embargo, en la evaluación final, la mayoría de las habilidades motrices se consolidan y se encuentra un avance del 24% en relación con la batería media, las habilidades cognitivas se incrementan en un 5% por ello aparecen tan cercanas la línea roja y verde, en las habilidades sociales se aumentó un 11%, la propuesta logró sus objetivos.

4.4 Conclusiones y discusiones

La condición del ser humano es bio-psico-social, la educación entonces debe abarcar las diferentes áreas que integran al individuo, el énfasis se debe dar en la mejora de las habilidades cognitivas, motrices, sociales y afectivas, para no fragmentar las capacidades del estudiante, quién en su vida cotidiana hace uso de sus aprendizajes y con ellos resuelve los problemas del día a día.

El papel del profesor en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica es primordial. El docente tiene varios compromisos con sus educandos; tener conocimientos de la relación entre la teoría y práctica, innovar en sus estrategias, adecuar sus sesiones a las necesidades de sus alumnos, potenciar las habilidades y capacidades, fomentar el gusto por la lectura, promover hábitos, valores y relaciones sociales sanas. A partir de estos compromisos son necesarias metodologías globalizadoras que atiendan las necesidades de un ser integral.

Por lo tanto, se sugiere el cuento motor, una metodología que permite trabajar los objetivos específicos de los Programas de Estudio 2011 y la cual se utiliza frecuentemente en la asignatura de Educación Física. La metodología incide en la estimulación de varias habilidades, en las diferentes áreas del desarrollo del niño y adolescente, en este caso fue parte primordial de una intervención que se llevó a cabo durante la realización de este documento.

La intervención con el cuento motor se orientó concretamente a niños de cuatro a seis años, que se encuentran en el nivel preescolar, se trabajó con dos grupos; grupo experimental (GE) donde se aplicó una propuesta y un grupo control (GC) que ayudó a

contrastar los resultados y avances de los sujetos. Para obtener los avances y resultados de la metodología se realizó una evaluación procesual en tres momentos: diagnóstico, procedimental y final.

Los resultados de estas evaluaciones permiten observar que al aplicar el cuento motor se estimula el desarrollo integral. En el área motriz permite al alumno en un tiempo menor adquirir y potenciar sus habilidades motrices, adecuar, controlar y coordinar su cuerpo en diferentes actividades; el conocimiento procedimental da pauta para iniciar procesos cognitivos, la adquisición de una habilidad dentro de la zona desarrollo próximo prepara al sujeto para establecer nuevos esquemas. El área desarrollo cognitivo se relaciona con las capacidades perceptivo-motrices, se buscó generar en el niño una apropiada ubicación espacio-temporal, reconocer su lateralidad, su corporeidad, el ajuste postural.

El desarrollo lingüístico se potencia con el uso de los diferentes cuentos, se utilizan una serie de palabras nuevas, los niños se apropian de varias y las usan en su lenguaje, es decir; los nuevos vocablos son incorporados a sus expresiones. Los alumnos después de seis cuentos motores reconocen la estructura del cuento y la relacionan con las actividades.

El desarrollo social se trabaja constantemente por la interacción que se da al ser protagonista de la historia y vivenciar diferentes situaciones. Se propicia el trabajo en equipo en las narraciones, ayudar al par, establecer un diálogo, respetar reglas y normas a través de la sociabilización.

En suma el cuento motor busca estimular las habilidades de las diferentes áreas sin fragmentar al sujeto, los resultados son éxitos a pesar del corto tiempo que duró la intervención, se puede observar los avances del GE al contrastarlo con el GC en los resultado de las evaluaciones. Incentiva de manera importante la zona de desarrollo real y permite al profesor dirigir al niño a su zona de desarrollo próximo.

Es una estrategia que da pauta para que los profesores frente a grupo y de asignaturas específicas puedan trabajar colaborativamente, interdisciplinariamente y participen en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños, en donde las actividades se ligen a diferentes espacios y contenidos (actitudinales y procedimentales) para la mejora de las capacidades y el fomentar, el descubrir nuevas potencialidades desde una mirada diferente.

En conclusión es fundamental invitar a los profesores a experimentar con nuevas metodologías que pueden estimular y potenciar el desarrollo integral de los niños.

Por otro lado, El educador puede realizar la planificación educativa por medio de unidades didácticas o plan de sesión, talleres, rincones, proyectos, etc. Al elegir un método concreto, siempre debe tener en cuenta unos principios metodológicos básicos:

- Cada niño tiene características individuales que lo diferencian del resto. El profesor debe apoyarse en diferentes estrategias didácticas, según las áreas fuertes y débiles, para promover el proceso enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos.
- Procurar que cada niño tenga oportunidad de conseguir algo de éxito en la actividad para que desarrolle la autoestima que promueva el aprendizaje.
- Conocer el nivel evolutivo de cada pequeño, actuar sobre la zona de desarrollo próximo que conduzca a la zona de desarrollo potencial posibilitando el aprendizaje. Para conseguirlo se plantean actividades coherentes con el nivel evolutivo y, con la ayuda o guía o colaboración del profesor(a), se estimula el dominio de otras actividades de mayor complejidad. El docente presta la ayuda adecuada a las necesidades de cada niño promoviendo la independencia en la resolución de problemas.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, F (2000). El niño como objeto de análisis psicológico. En *Estimulación temprana*. México; Editorial Alfaomega, 9-37.
- Argudín, Y. (2005). Qué son las competencias. En *Educación basada en competencias, nociones y antecedentes*. México; Trillas, 11-17.
- Ausubel, D. (1989). *El desarrollo infantil vol. II*. México; Editorial Paidós.
- Berniers, E (1999). *El lenguaje del preescolar una visión teórica*. México; Trillas.
- Blázquez, S. (2010). *La educación física*. España; Inde.
- Bodrova, y Leong, E. J. (2008). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México. Editorial Pearson Educación.
- Bossard y Stoker, E. (1969). *Sociología del desarrollo infantil*. España; Editorial Aguilar.
- Buendía y Colás, M. L (1998). *Investigación educativa*. Sevilla; Editorial ediciones Alfar.
- Chinchilla, L (2002). *Didáctica de la educación física*. España; Editorial CCS.
- Cohen, L. (2002). *Métodos de la investigación educativa*. Barcelona; Editorial la muralla.
- Coll y Solé, C. I. (1992). La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, C (2002). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona; España
- Coll, Palacios y Marchasi (1992). *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, y Solé, C. I. (1994). Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo se ha de enseñar lo que se ha de construir? Congreso internacional de psicología y educación. *Intervención educativa*. Madrid. Reimpreso en *el aula educativa*, 2 y 3.
- Colomer, J. (2000). *Fiesta y Escuela. Recursos para las fiestas populares*. Barcelona: Graó.
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de educación*, N° extra 1, 203-216.
- Conde Caveda, J. L. y Viciano, V. (1999). “Propuestas metodológicas para el desarrollo de las capacidades expresivas y de las habilidades motrices en educación infantil”. En M. Arteaga, V. Viciano, y J. L. Conde Caveda, *Desarrollo de la expresividad corporal*.

Tratamiento globalizador de los contenidos de representación (2ª ed.) (63-71). Barcelona: INDE

Conde, C (1994). Cuentos motores Vol. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Cook y Reichardt, T. S. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación educativa. Madrid; Morata.

Danserau, D. (1985). Estrategias de aprendizaje. Erlbaum; Hillsdale.

Del Barrio Girón, D., Bustamante, R., Calzado, M. A., Nieves, J. M., Paloma, S. Prieto, A., Avirola, J. J., Rodríguez, V. M., Vega, M. y Veira, E. (2011). Cuentos motores en Educación Física Primaria. Érase una vez... Educación Física. Barcelona; INDE.

Deval, J (1996). La fecundidad de la epistemología de Piaget. España: Editorial Paidós. EFDeportes.com. Revista Digital, 145. <http://www.efdeportes.com/efd145/los-cuentosmotrices-en-la-etapa-de-infantil.htm> (Consulta: 20/05/15).

Frías, C (2002). Guía para estimular el desarrollo infantil de los tres a los seis años de edad. México: Editorial Trillas.

Galeote, Peraita y Méndez, M. H. L. (2011). Programa de intervención en adquisición del léxico en niños de educación infantil. España; Cuadernos de la UNED.

Gallego, J (1998). Educación infantil. Madrid; Ediciones Aljibe.

García, R. (2000). El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos. Barcelona; Gedisa.

Garrido, J. (1993). Desarrollo social y afectivo. En Educación Infantil, Archidona. Ediciones Aljibe.

Gesell, A. (2002). Guía para padres. México; Paidós.

Gómez, L (2007). Educación Física y constructivismo social. Revista Digital Hispano Mexicana de la Educación Física y el deporte, Volumen 1, número 3, 31-38.

Gómez, M (2007). La investigación educativa. Claves teóricas. México; Editorial Mc Graw Hill.

Harter, J (1993). Desarrollo de la personalidad y la identidad. En la identidad es una construcción social. Eua. Gilford press.

Hurlock, E. (1992). Desarrollo del niño. México; Mc Graw Hill.

Iglesia, J. (2005). "Los cuentos motores como herramienta pedagógica para la Educación Infantil y Primaria". Icono 14: Revista de comunicación y nuevas tecnologías, 10, 1-15.

- Jiménez, C. (2010). Cuentos motores en la educación infantil. España, Editorial Hergué.
- Macotela y Romary, S y M (2008). Inventario de habilidades básicas. Un modelo diagnóstico-prescriptivo para el manejo de problemas asociados al retardo en el desarrollo. México; Trillas.
- Marchesi, A y Paniagua, G (1983). El recuerdo de los cuentos e historias en los niños. En *Infancia y Aprendizaje*. España; Paidós, 149-157.
- Martínez, A. (2007). Cuentos motores. Sevilla; Editorial Wanceulen.
- Martínez, G. (1994). Piaget y Vygotsky. En *Desarrollo cognitivo*. España: Editorial Síntesis.
- Meece, J (2010). Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Milagros, A. (1997). Desarrollo de la expresión corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación. Madrid; INDE, 13-32
- Moreno, M. (2002). Aprendizaje a través del juego. España: Ediciones Aljibe.
- Ortiz, A. (2014). Educación infantil ¿Cómo estimular y evaluar el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños y niñas desde el aula de clase? Bogotá; Ediciones de la U.
- Palacios y Mora, J. J (1995). El crecimiento del cerebro. En *Desarrollo psicológico I y Educación*. Psicología de la educación. Madrid: Alianza Editorial, pp. 133-140-
- Papalia D. (2003). Psicología del desarrollo. México; Mc Graw Hill.
- Parlebas, P. (2001). Juegos, deportes y sociedad: Léxico de praxiología motriz. Barcelona; Paidotribo.
- Piaget, J (1966). Psicología de la inteligencia. Madrid: Editorial Psique.
- Piaget, J. (1962). La psicología de la inteligencia. Barcelona; Crítica.
- Piaget, J. (1966). Hacia una lógica de significaciones. Serie lógica y epistemología, Bibliotecas Universitarias. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina; 1998.
- Piaget, J. (1969). Biología y conocimiento: Ensayos entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognitivos, México: Siglo XXI.
- Pozo, J (2008). Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje. Madrid: Editorial Alianza.

Prieto, Ma. (1989). Características de la experiencia del aprendizaje mediado. En modificabilidad cognitiva. Madrid; Editorial Bruño, pp. 35-44

Regidor, R. (2003). Las potenciales del niño. Sobre neuronas, cerebro y cariño. En las capacidades del niño. Guía de estimulación Temprana de 0-8 años. Madrid. Editorial palabra.

Rodari, G. (2006). Gramática de la fantasía (6ª ed.). Barcelona: Planeta.

Rodari, G. (2006). Guía de lectura. Barcelona; Biblioteca Oberta.

Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona. Editorial Paidós.

Romary, M. (2013). Evaluación del desarrollo infantil. Práctica e investigación con el inventario básico de habilidades. México; Trillas.

Ruiz, L. (2001). Desarrollo, comportamiento motor y deporte. España; Editorial Síntesis.

Ruiz-Omeñaca, J. V. (2011). El cuento motor en la educación infantil y en la educación física escolar: cómo construir un espacio para jugar, cooperar, convivir y crear. Sevilla; Editorial Wanceulen.

Samperi, O (2007). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill

Sanvisens, A (1984). Educación y pedagogía y ciencias de la educación. España: Editorial Barcanova.

Scharagrodsky, P (2011). El cuerpo en la escuela. Revista Explora las ciencias en el mundo contemporáneo, 2-14.

SEP (2008). Plan nacional de lectura. México; SEP.

SEP, (1974). Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior, Dirección General de Educación Física. Programa de educación física para la primaria. México; SEP.

SEP, (1994). Programa de Educación Física. México; SEP:

SEP, (2011). Programas de estudio de primero a sexto guía para el maestro educación básica primaria. México; SEP.

SEP DGEF (1969). Programa de Educación Física y deportiva de las escuelas primarias. México; SEP.

SEP (2009). Antología de Educación Física. México; SEP

SEP (2002). Plan de estudios 2002. Licenciatura en Educación Física. México. SEP.

- Serrabona, J. (2006). "De la palabra a la acción. El cuento vivenciado motrizmente". *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas corporales*, 6, 173-182.
- Soler, S.V. y Pérez, A.I. (2010). "Los cuentos motrices en la etapa infantil".
- Stevenson y Palmer, R. J. (1994). *Learning, principles, processes and practices*. New York: Casell Educational Limited.
- Tamayo, M. (2007). *El proceso de la investigación científica*. México; Editorial Limusa
- Torres y Dávila, F. M. (2003). *Experiencias de intervención de la educación física en la educación básica. Una visión desde las escuelas formadoras de docentes*. México. Editorial Trillas.
- Torres, J. (2002). "Sin muros en las aulas: el currículum integrado". En F. Beltrán Llavador. *Lecturas de didáctica de la Educación Física*, 77-90. Madrid; UNED.
- Torres, Ma. (2009). *Los aprendizajes de profesores y prácticas educativas de la educación física*. México; Taller educativo.
- Tudge, y Rogoff, J. B. (1995). *Influencias entre iguales en el desarrollo cognitivo. Perspectiva piagetiana y vygotskyana*. En *La interacción social en los contextos educativos*. España: Editorial siglo XXI, 98-132.
- Viciano, V. (2003). "El juego y la motricidad en la etapa de Educación Infantil". En F. Ruiz, A. García, F. Gutiérrez, J. L. Marqués, R. Román, M. Samper, *Los juegos en la motricidad infantil de los 3 a los 6 años*. (17- 48). Barcelona; INDE.
- Vygotsky, L. (1972). *Pensamiento y lenguaje*. México. Editorial Porrúa
- Vygotsky, L. (1977). *Mind and society. The development of higher mental processes*, Cambridge. *Los procesos psicológicos superiores*. Barcelona; Editorial Crítica.
- Wallon, H. (1971). *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires; Editorial Psique.
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. España; Editorial Grao.
- Zagalaz, S. (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. España; Editorial Inde.

Anexo I. Instrumentos de evaluación

Batería inicial de habilidades en niños de 4-6 años

Nombre:

Edad:

Desarrollo Psicomotor

Habilidades motrices básicas

Habilidades Motrices básicas	Si	No	¿Cómo lo hace? Observaciones
Marchar			
Correr			
Reptar			Lo realiza con brazos y piernas extendidas
Saltar			
Rodar			
Lanzar			
Botar			
Patear			

Observaciones adicionales

Postura

SI

NO

Camina encorvado

Arqueado hacia los lados

Locomoción

SI

NO

Arrastra los pies

Tropeza al caminar

Desarrollo social
Habilidades sociales

Actitudes	SI	NO	¿Cómo reacciona?
Muestra interés en las actividades			
Apoya a quien lo necesita			
Acepta gradualmente las normas de relación			
Es creativo			
Es imaginativo			
Es participativo			
Imita a los otros al realizar actividades			
Pide aprobación de las actividades que realiza			

Desarrollo Cognitivo
Habilidades cognitivas

A) Identifica nociones espaciales

	SI	NO
Dentro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fuera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lejos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arriba	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) Identifica partes de su cuerpo

	SI	NO
Cabeza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pies	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ojos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hombros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Piernas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brazos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Identifica lateralidad

	SI	NO
Derecha	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Izquierda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Batería media de habilidades en niños de 4-6 años

Nombre:

Edad:

Desarrollo Psicomotor

Habilidades motrices básicas

HBM	Progresión	SI	NO	OBSERVACIONES
Marcha	Puntas			
	Talones			
Carrera	Rápido			
	Lento			
Reptar	Adelante			
	Atrás			
Equilibrio y recuperación Salta	Con un pie			
	Con ambos pies			
Movimientos coordinados Rodar	Derecha			
	Izquierda			
Lanzar	Con una mano			
	Con ambas manos			
Botar	Con una mano			
	Con ambas manos			
Patear	Con el pie derecho			
	Con el pie izquierdo			

Observaciones adicionales

Postura

	SI	NO
Camina encorvado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arqueado hacia los lados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Locomoción

	SI	NO
Arrastra los pies	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tropezca al camina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Desarrollo social
Habilidades sociales

Actitudes	SI	NO	¿Cómo reacciona?
Muestra interés en las actividades			
Apoya a quien lo necesita			
Acepta gradualmente las normas de relación			
Es creativo			
Es imaginativo			
Es participativo			
Mantiene actitudes de respeto, ayuda y colaboración.			
Identifica sentimientos y emociones en los otros adecuando la respuesta.			

Desarrollo Cognitivo
Habilidades cognitivas

A) Identifica nociones espaciales

	SI	NO
Dentro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fuera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lejos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arriba	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) identifica velocidad

	SI	NO
Rápido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Lateralidad

	SI	NO
Izquierdo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Derecho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D) Identifica las partes de un cuento

	SI	NO
Inicio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Final	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones de nuevas palabras

Batería final de habilidades en niños de 4-6 años

Nombre:

Edad:

Desarrollo Psicomotor

Habilidades motrices básicas

HBM	Progresión	SI	NO	OBSERVACIONES
Marcha	Como soldado (pies juntos y con ritmo)			
	Adelante y atrás			
Carrera	Alternando (pie derecho e izquierdo)			
	Flexionando (ambos pies)			
Reptar	Con implemento adelante			
	Con implemento atrás			
Equilibrio y recuperación Salta	Alternando con la pierna de pique 10 cm			
	Con ambos pies altura de 10 cm			
Movimientos coordinados Rodar	Como tronco a la izquierda			
	Como tronco a la derecha			
Lanzar	De frente con ambas manos			
	Arriba con ambas manos			
Botar	Alternando izquierda y derecha			
	Rebotes grandes y pequeños			
Patear	Frente izquierda y derecha			
	Con dirección pie derecho			

Observaciones adicionales

Coordina y controla el cuerpo en las diferentes actividades

Domina posiciones, movimientos y desplazamientos

Desarrolla una manipulación del implemento más precisa

Desarrollo social

SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Habilidades sociales

Actitudes	SI	NO	¿Cómo reacciona?
Muestra interés en las actividades			
Apoya a quien lo necesita			
Acepta gradualmente las normas de relación			
Es creativo			
Es imaginativo			
Es participativo			
Mantiene actitudes de respeto, ayuda y colaboración.			
Identifica sentimientos y emociones en los otros adecuando la respuesta.			

Desarrollo Cognitivo

Habilidades cognitivas

A) Identifica nociones espaciales

	SI	NO
Lejos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E) Colores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Azul	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rojo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Amarillo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) identifica altura

	SI	NO
Alto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Lateralidad

Izquierdo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Derecho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D) Identifica las partes de un cuento

	SI	NO
Inicio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Final	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones de nuevas palabras

Anexo II. Cuentos seleccionados del “Rincón de lecturas”

Cuento “Los juegos”

LOS JUEGOS



ES UN LIBRO DE  PARA QUE

LOS  LEAN ANTES

DE APRENDER A  **NACHO FILELLA
GLORIA GARCÍA**

HOY LOS  Y LA  SE

QUEDAN EN  EL COLEGIO H

ORGANIZADO UNA  HAY QUE

LLEVAR  Y UN  SUBEN

AL  Y VAN AL  PARQUE

A JUGAR.  PARA ESO ESTÁN

LAS  ALLÍ HAY MUCHAS 

Y UN  VENDIENDO  **HACE**

MUCHO  SON **8**  HACEI

2 GRUPOS. TOMAN UNA  :

DE UN LADO ESTIRAN **3**  Y

DEL OTRO. FALTA 

CELIA QUE TIENE UN  VENDADO.

SE CAYÓ DE LA  Y NO PUEDE

JUGAR.  ESTÁ MUY **GORDO** Y, POR

ESO GANA EL EQUIPO DE **3**.

DESPUÉS JUEGAN A  ,  O .

 ANA ES LA **GANADORA** AHORA

JUGARÁN A LA  CIEGA.

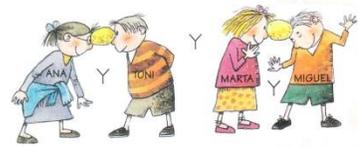
 MARTA SE PONE UN 

EN LOS   Y PERSIGUE

A SUS AMIGOS .



JUEGAN Y LOS JUEGAN A 3 EN AGUANTEN MÁS RATO EL , HABRÁN



RAYA . LO DIBUJAN EN GANADO . Y POR FIN LA DIVERTIDA



EL SUELO CON UN Y GANA



TRAE Y

EL SIGUIENTE JUEGO ES CON



CARRERA DE



¡A VER QUIÉN LLEGA ANTES

A LA META ! ESTA VEZ GANA



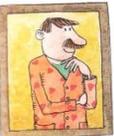
¡Y AHORA LOS ! CON 3



CONSTRUYEN UN , PERO EL



HA DICHO QUE TODOS SE



MERECEN UN PREMIO. HABRÁ UNA



PARA CADA 1



Sistema de clasificación Mehl Dewey DOME

705
F5
2008

Flella, Nacho
Los juegos / Nacho Flella y Glòria García.
— México : SEP / Molino / Océano, 2008.
9 p. : il. — (Libros del Rinco)

ISBN: 978-607-409077-4 SEP

1. Juegos. 2. Libros y lectura. 3. Literatura infantil.
I. García, Glòria, coord. II. C. III. Ser.

© Glòria García, 2001
© Editorial Molino, 2001

Primera edición SEP / Editorial Molino / Editorial Océano de México, 2008

D.R. © Editorial Océano de México, S.A. de C.V., 2008
Boulevard Manuel de la Cueva 26, 10° piso,
Col. Lomas de Chapultepec
11000, México, D.F.

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2008
Argentina 28, Centro,
06000, México, D.F.

ISBN: 978-607-409077-7 Editorial Océano de México
ISBN: 978-607-409077-4 SEP

Prohibida su reproducción por cualquier medio mecánico o electrónico sin la autorización escrita de los titulares.

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA PROHIBIDA SU VENTA

En juego se imprimió por encargo de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito en los talleres de Reproducciones Fotomecánicas S.A. de C.V., con domicilio en Democracia 136, Col. San Miguel Amantla, Acapulco, 42700, México, D.F., el 11 de mayo de diciembre de 2008. El tiraje fue de 65,500 ejemplares.

9786074090774

HACIA UN PAÍS DE LECTORES

Una forma divertida y original de aprender a leer. Mediante palabras dibujadas, este libro está concebido para ayudar a los más pequeños a producirse en el mundo de la lectura. Cada ilustración representa una letra y permite completar cada frase y darle un sentido completo al texto, el cual narra la excursión que realiza un grupo de escolares.

Nacho Flella nació en Barcelona, España. Posee su propio despacho de diseño donde realiza estampados para el sector textil, ilustraciones y papel de regalo y libros infantiles.

Glòria García también es originaria de Barcelona. Es autora de numerosos libros para niños. Le interesa, sobre todo, encontrar maneras distintas de enseñar a leer a los más pequeños.

programa nacional de lectura

OCEANO

SEP

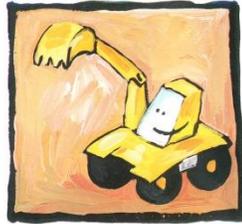
50 años 1959-2009

Cuento “¿Qué Rueda?”

<p> </p>		<p> Cuando te encuentras muy mal, yo te llevo al hospital. </p>	
	<p> Alain Crozon </p> <h2>¿Qué rueda?</h2>	<p> Voy por todos los rincones llevando a gente que divierte a niños y mayores. </p>	
		<p> Por las granjas y los campos ruedo y ruedo sin descanso. </p>	

<p> En el supermercado te ayudo a transportar todo lo que vas a comprar. </p>		<p> Si un planeta quieres explorar, a mí me tienes que enviar. </p>	
<p> Por mi chimenea sale humo y llevo a los vagones de uno en uno. </p>		<p> A los bebés puedes llevar con mucha comodidad. </p>	
<p> Si en mí quieres pasear, sólo tienes que pedalear. </p>		<p> Con mis cuatro ruedas gigantes subo y bajo por todas partes. </p>	

Hago grandes agujeros
en todo tipo de suelos.



Con estos zapatos
podrás rodar
en vez de caminar.



Cuando a un ladrón
voy a atrapar,
la sirena hago sonar.



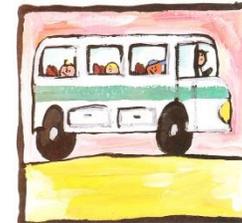
Si el jardín quieres cuidar,
me vas a necesitar.



Sólo tengo dos ruedas
y un caballo
me arrastra por la arena.



Ruedo por las calles
de la ciudad,
llevando gente
aquí y allá.



Tan rápido
como los aviones,
soy el coche
de los campeones.



Llevo a los bomberos
a apagar todos los fuegos.



Si la hierba quieres segar,
me tendrás que utilizar.



Montado en mí,
por la acera
te deslizarás a la carrera.



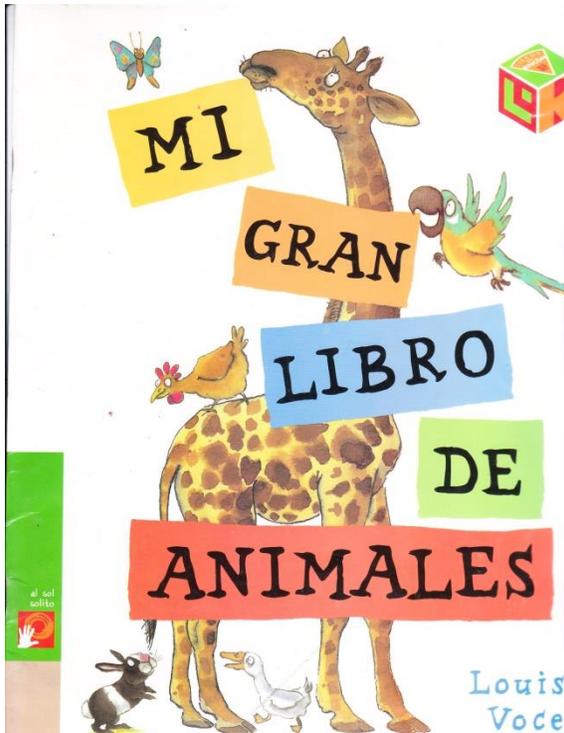
En los cuentos de hadas
soy una calabaza
transformada.



En el viejo Oeste
era el mejor transporte
para viajar de sur a norte.



Cuento “Mi gran libro de animales”



Sistema de clasificación Méthil Deses DGMIE

706
708
2007
Voce, Louis
El gran libro de animales / Louis Voce. — México : SEP / RBA / Océano, 2007.
12 p. : il. — (Libros del Rincón)
ISBN: 978-968-01-1597-6
I. Animales — Literatura infantil. I. L. II. Ser.

Prohibida su venta

Título original: My big book of animals.

© Louis Voce, 1986.
© RBA Libros, 2007.
Editado por acuerdo con Walker Books Ltd.
Primera edición: SEP / RBA Libros / Editorial Océano de México, 2007.
D.R. © Editorial Océano de México, S.A. de C.V., 2007.
Boulevard Marín 1 Aola Casachó 76, 10° plus, colonia Lomas de Chapultepec, 10090, México, D.F.
D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2007.
* Argentina 28, Centro, 06020, México, D.F.
ISBN: 978-968-777-117-0 Editorial Océano de México
ISBN: 978-968-01-1597-6 SEP

Prohibida su reproducción por cualquier medio mecánico o electrónico sin la autorización escrita de los coeditores.
Impreso en México.
DISTRIBUCIÓN GRATUITA PROHIBIDA SU VENTA.

El gran libro de animales se imprimió por encargo de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos en los talleres de EDAMSA Impresores, S.A. de C.V., con domicilio en Av. Hidalgo 111, Col. Franciscanillo, San Nicolás Tolentino, Hidalgo, 09006, México, D.F., en el mes de septiembre de 2008. El tiraje fue de 42 585 ejemplares.

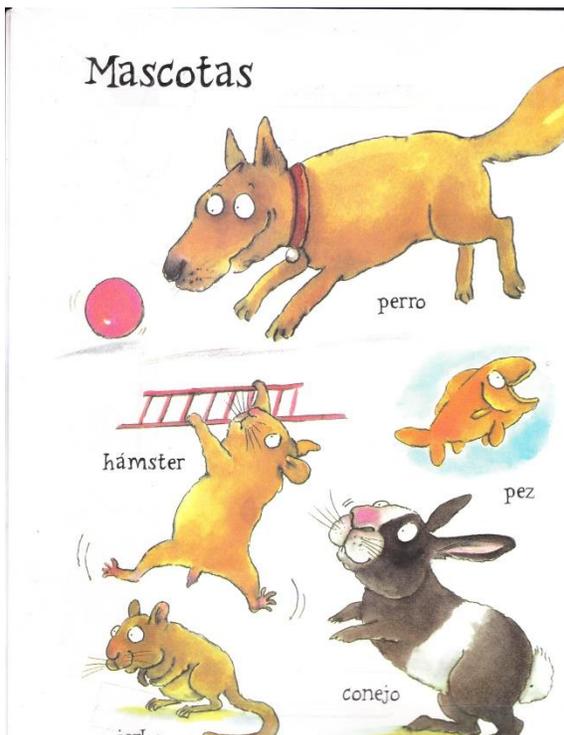
9 789680 115976

HACIA UN PAÍS DE LECTORES

Grandes, pequeños, con plumas, con pelo, terrestres, marinos, domésticos, salvajes, veloces, lentos, con alas, patitas o patas... Aquí encontrarás muchísimos animales de diversas partes del mundo y aprenderás no sólo cómo son y dónde viven, sino también cómo se escribe el nombre de cada uno de ellos. ¿Quieres conocerlos?

Louis Voce es inglés. Estudió en el Politécnico de Liverpool, donde se graduó como diseñador gráfico. Actualmente trabaja en Londres. Ha publicado caricaturas en revistas y periódicos.

SEP
OCEANO



Animales de la granja



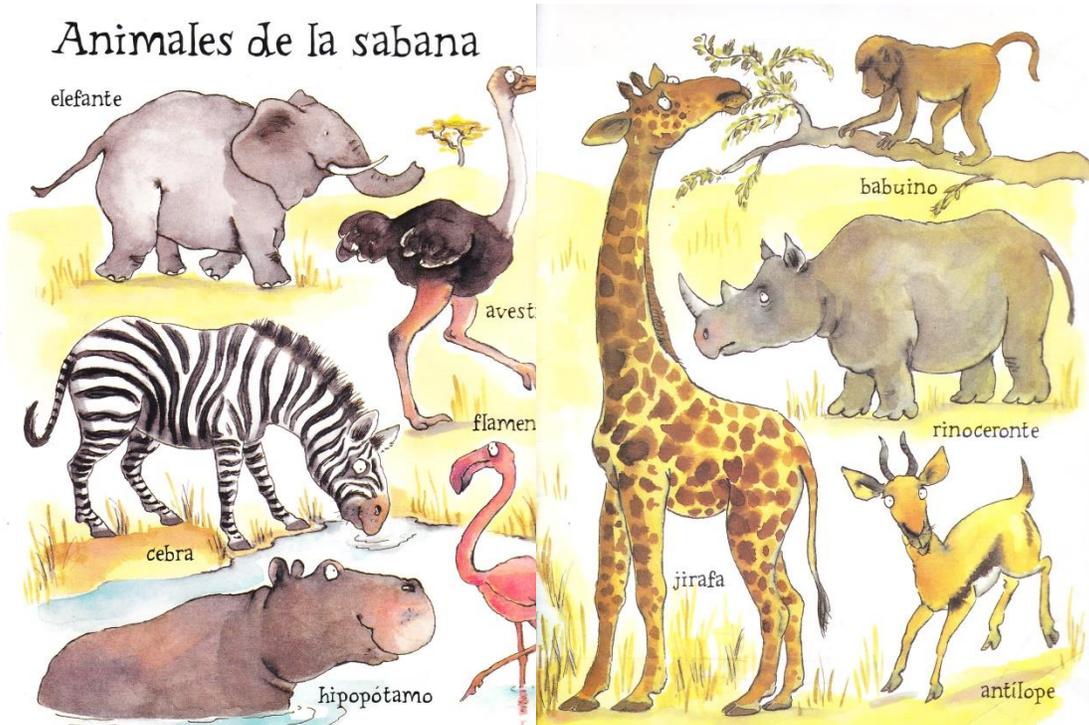
Criaturas marinas



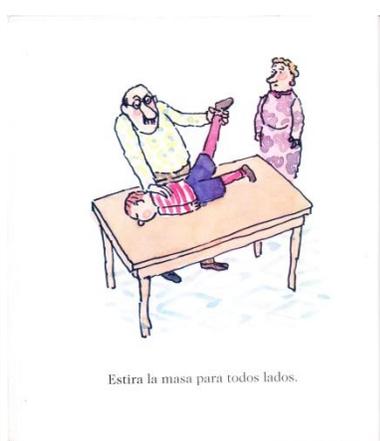
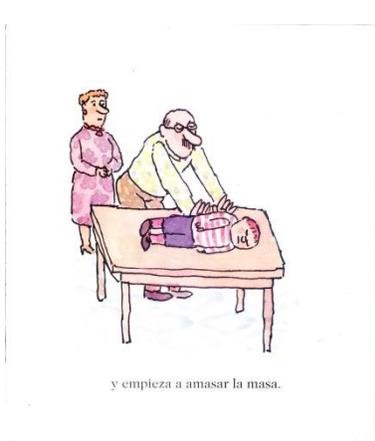
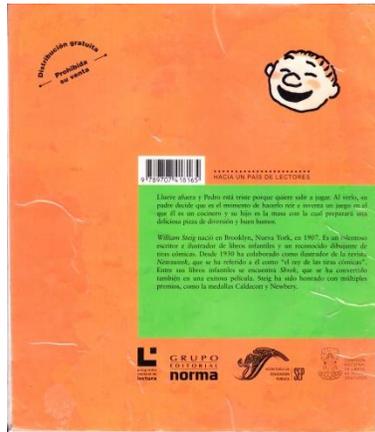
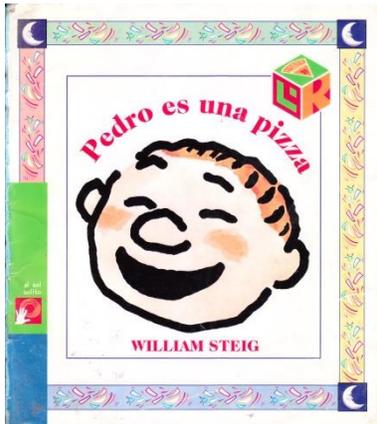
Animales de la selva



Animales de la sabana



Cuento “Pedro es una pizza”





Ahora lanza la masa al aire en círculos.



Luego le añade aceite.
(En realidad sólo es agua.)



Luego, la harina.
(En realidad son polvos de talco.)



Luego le pone los tomates.
(En realidad son fichas de damas chinas.)



Pedro no puede aguantar la risa cuando mamá dice que no le gustan los tomates en la pizza.



-Muy bien -dice papá-. Sin tomates, sólo queso.
(El queso es papel cortado en trozos.)



Pedro no puede responder porque sólo es un pedazo de masa con cosas encima.



Pero cuando le hacen cosquillas a la masa, se ríe como loco.



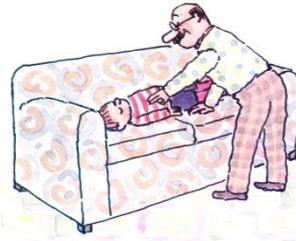
¡Se supone que las pizzas no se ríen!



¡Se supone que los que hacen pizzas no les hacen cosquillas a las pizzas!



—Bueno —dice papá—. Ya es hora de poner la pizza en el horno.



—¡Ah! ¡Ya está lista nuestra pizza!



El papá de Pedro lleva la pizza a la mesa.



—Ahora hay que cortar la pizza —dice.



Pero la pizza se escapa y...



el cocinero la persigue.



El sol ya salió.



La pizza decide salir a buscar a sus amigos.

Anexo III. Cuentos motores

El primer cuento motor que realizan tiene como título, “Vámonos de excursión”, se trabajan los siguientes campos formativos, especificando las competencias y los aprendizajes esperados.

Estos elementos se encuentran en el Plan de Estudios de la Educadora 2011, para desarrollarlos durante la educación preescolar.

Campo formativo desarrollo físico y salud
Competencia coordinación, fuerza y equilibrio: Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.
Aprendizaje esperado: Participa en juegos que implican habilidades básicas; como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados. Participa en juegos que implican control de movimiento del cuerpo durante un tiempo determinado. Propone variantes a un juego que implican movimientos corporales para hacerlo más complejo, y lo realiza con sus compañeros.
Competencia promoción de la salud: Practica medidas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
Aprendizaje esperado: Aplica medidas de higiene personal, como lavarse las manos y los dientes que le ayuden a evitar enfermedades.

Campo formativo lenguaje y comunicación
Competencia lenguaje oral y escrito: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Selecciona, interpreta y recrea cuentos
Aprendizaje esperado: Escucha la narración de cuentos, expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza. Crea colectivamente cuento

Contenidos: Habilidades motrices básicas, orientación espacio temporal, lateralidad, corporeidad, equilibrio, relajación, hábitos de higiene y cuento.

Materiales: Aros, cuerdas, patio escolar, cuento.

Duración: 45 min

Cuento

Acción motriz

PARTE INICIAL

Érase una vez, un grupo de niños que estaban de campamento. Un día, el monitor que iba con ellos les dijo que irían de excursión por la montaña a la mañana siguiente.

Los niños estaban acostados y poco a poco fueron despertando. Lentamente se levantan, van moviendo poco a poco su cuerpo.

Se arreglan un poco y corren al lugar que les indicó su monitor para salir de excursión.

Los alumnos están sentados en círculo. Van a imaginar que saldrán de excursión. Todos están durmiendo

Todos los niños(as) están acostados, al ir despertando estiran los brazos, las piernas, moverán el cuello de un lado para otro, el tronco.

Antes de iniciar la excursión se pide a los alumnos que comenten que actividades realizan antes de ir a la escuela y en conjunto las realizaremos.

PARTE CENTRAL

Cuando estaban todos reunidos en fila india el monitor comenzó la marcha por el campo.

Comenzaron a andar tranquilamente por el campo como los diferentes animales que podían observar.

De repente se detuvieron. Había que cruzar un río y no había ningún puente.

Hasta que María descubrió unas piedras para poder cruzar el río, pero no había que perder el equilibrio porque el río empezaba a ser profundo.

Se forman en una fila y se van marchando por el espacio

Conejos, gatos, arañas, etc.

Empiezan a andar de puntitas

Se ponen aros colocados previamente en filas. Los alumnos en varias filas saltan con los pies juntos dentro de los aros.

Comenzaron a adentrarse en el frondoso bosque. Las ramas de los árboles fueron estrechando el camino. Al principio podían caminar bien entre los árboles, pero poco a poco tenían que avanzar lateralmente.

El bosque está formado por conos de diferentes tamaños. Los arbustos espinosos son aros colgados para poder esquivarlos.

Para no pincharse la cosa se ponía fea y el camino cada vez era más estrecho, así que pasaron reptando los arbustos.

Reptar por un trozo de pista delimitado por cuerdas.

Una vez dejado atrás el bosque y el laberinto de arbustos espinosos tocaba subir a la montaña. Con grandes zancadas subían a la montaña.

Se busca un espacio en la escuela donde los alumnos puedan subir y bajar.

Después de subir la montaña, los niños tuvieron que rodar para llegar a la cerca de la zona de pradera.

Ruedan como troncos, varias veces.

Pero antes de llegar se encontraron unos troncos tumbados y un precipicio, para poder pasarlos tuvieron

Los troncos tumbados son unas cuerdas colocadas en

que andar juntando los pies, uno delante del otro para llegar al final, teniendo cuidado de no caer al precipicio.

Finalmente llegaron a una zona de praderas suaves de la montaña. Desde ahí se veía una cueva.

El monitor decidió llevar a los alumnos a la cueva, entraron sigilosamente porque no sabían qué podían encontrar.

Al entrar a la cueva el monitor pudo escuchar los ronquidos de un oso, así que todos salieron corriendo de la cueva.

PARTE FINAL

Los niños estaban cansados de la excursión, por lo tanto el monitor los llevó hacia una carretera donde los esperaba el autobús que los llevaba de vuelta al campamento.

La carretera estaba llena de baches y curvas. Cada vez que el autobús encontraba un bache todos los alumnos saltaban de sus asientos y con cada curva se inclinaban hacia la derecha o izquierda.

Finalmente llegaron al campamento, como ya estaba anocheciendo, cenaron, se lavaron los dientes, se pusieron el pijama y se fueron a dormir, para soñar nuevas aventuras.

filas por el patio. Tienen que mantener el equilibrio poniendo un pie y luego otro.

Caminan de puntitas y de talones por el patio.

Los alumnos corren alrededor del patio.

El autobús está representado por una fila. Cada alumno toma la cintura del compañero que tiene adelante. El primero es el conductor del autobús.

Cuando el profesor avise:

-Bache: Todos los alumnos tendrán que dar un salto estático en su lugar.

-Curva hacia la derecha: todos los alumnos girarán el tronco hacia la derecha.

-Curva hacia la izquierda: todos los alumnos girarán el tronco hacia la izquierda.

Los niños realizan las acciones que va mencionado el profesor(a).

Finalmente inhalan y exhalan, se quedan dormidos.

Al finalizar el cuento motor se les realizarán algunas preguntas a los alumnos: ¿Te gusto el cuento? ¿Cuál fue el obstáculo que más te gustó? ¿Fue difícil realizar las actividades que decía el cuento?

Cuento motor: “En busca de Mimosón”

El segundo cuento motor tiene como nombre: En busca de Mimosón es un cuento elaborado a partir de la propuesta de Conde-Caveda, 1994.

Campo formativo desarrollo físico y salud

Competencia coordinación, fuerza y equilibrio:

Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

Aprendizaje esperado:

Participa en juegos que implican habilidades básicas; como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.

Participa en juegos que implican control de movimiento del cuerpo durante un tiempo determinado.

Propone variantes a un juego que implican movimientos corporales para hacerlo más complejo, y lo realiza con sus compañeros.

Competencia promoción de la salud:

Practica medidas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.

Aprendizaje esperado:

Percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo, mediante sensaciones que experimenta después de estar en actividad física constante

Campo formativo lenguaje y comunicación

Competencia lenguaje oral y escrito:

Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Selecciona, interpreta y recrea cuentos

Aprendizaje esperado:

Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará, a partir del título, las imágenes o las palabras que reconozcan.

Crea colectivamente un cuento

Contenidos: Esquema corporal, coordinación óculo-pédica, óculo-manual, habilidades motrices básicas, lanzamientos, orientación espacial, respiración, relajación.

Materiales: Cuerdas, música y este cuento motor

Cuento

Duración: 45 min

Acción motriz

PARTE INICIAL

Cuentan los que cuentan cuentos que un día como hoy nació Arturo. Como todos los niños Arturo tenía una cabeza, dos brazos, dos manos, diez dedos en las manos, un ombligo, un trasero, dos piernas, dos tobillos, dos pies.

Arturo era un niño muy alto, muy alto, que tenía un perro muy largo, muy largo llamado Mimosón.

PARTE CENTRAL

A Mimosón le gustaba mucho ir de un lado para el otro moviendo la cola, (rápido, lento) y sobre todo ponerse en dos patas.

A Arturo le encantaba sacar a pasear al perrito por todo el pueblo.

Y jugar con él a tirarle una piedra cerca o lejos para que Mimosón la recogiera y se la devolviera.

Pero un día, Arturo le tiró la piedra tan, tan lejos, que Mimosón se alejó y se perdió por el bosque.

Arturo estaba tan preocupado que se fue a buscarlo montado en una moto.

Pero Mimosón había ido tan lejos que le costó mucho atravesar el bosque. Nada más llegar al principio del bosque, Arturo aparcó la moto.

Poner la cuerda en cada segmento corporal y desplazarse por el patio al ritmo de la música.

Cuando la música cesa los niños se tienen que quedar como estatuas y seguir escuchando el cuento.

Estirar la cuerda de manera vertical y después de manera horizontal.

Hacer las cuerdas más pequeñas y ponérselas de rabo, después andar rápido, medio o lento. Cambiar diferentes posturas con la cuerda.

Hacer como que pasean a Mimosón. Tirar de Mimosón porque se ha parado.

Correr como si Mimosón hubiese salido corriendo detrás de un gato.

Tirar la cuerda cerca-lejos
Acariciar a Mimosón cuando nos devuelve la piedra.

Tirar la cuerda lo más lejos posible.

Coger la cuerda (atada, desatarla) y hacer como si montaran una moto: van recto, tuercen para la izquierda, para la derecha. Se agachan que hay un túnel. Hacemos un caballito con la moto.

Aparcar la moto encima de una mesa o en el baúl.

Se sientan a esperar para colocar el circuito para descansar.

<p>Lo primero que debía cruzar era un estrecho camino rodeado de árboles y para no perderse no podría salirse del camino.</p>	<p>Colocar dos cuerdas de forma paralela con un espacio estrecho entre ellas. Hay que pasar por el medio de ellas.</p>
<p>Seguidamente se encontró con un riachuelo que debía saltar sin mojarse.</p>	<p>Colocar dos cuerdas de forma paralelo simulando un riachuelo para saltar las dos a la vez.</p>
<p>Nada más pasar el riachuelo se encontró ante un precipicio y no se podía caer al vacío. (Zigzag).</p>	<p>Colocar una cuerda larga y seguidamente otra cuerda en zigzag. Pasar por encima de ellas sin caer.</p>
<p>A continuación, se encontró un puente por el que debía pasar por debajo.</p>	<p>Poner un obstáculo para que los alumnos lo pasen por arriba y por abajo.</p>
<p>Y por último debía rodear una vaca que estaba en medio del camino sin asustarla para poder llegar hasta Mimosón.</p>	<p>Colocar una cuerda en forma de círculo y los niños deben rodearla.</p>
<p>PARTE FINAL</p>	
<p>Pero Mimosón, estaba herido y había que trasladarlo al veterinario para que lo curase.</p>	<p>Trasladar una cuerda de manera original o creativa y traerla de nuevo.</p>
<p>Una vez que Mimosón estaba curado los dos amigos se pusieron tan contentos que empezaron a dar saltos de alegría.</p>	<p>Hacemos una rueda para la derecha e izquierda.</p>
<p>Al volver a casa los dos amigos se quedaron relajados en el sofá escuchando una historia con final feliz que la mamá de Arturo contaba. Y colorín colorado este cuento se ha acabado.</p>	<p>Tumbarse en el suelo, respirar y relajarse con música de fondo según las indicaciones de la maestra.</p>

Se les pedirá que con la cuerda realicen al perrito del cuento y finalmente las pondremos en su lugar. Pegaremos el nombre del primero y el segundo cuento en el salón para recordarlas.

Los alumnos realizarán un dibujo del cuento motor realizado.

Cuento motor: “Kutumba”

El tercer cuento motor tiene como nombre: Kutumba el cual se obtuvo del libro Guía de Activación Física Educación Preescolar (2010). Se realizan algunas adecuaciones en ciertas situaciones motoras.

Campo formativo desarrollo físico y salud

Competencia coordinación, fuerza y equilibrio:

Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

Aprendizaje esperado:

Participa en juegos que implican control de movimientos del cuerpo durante un tiempo determinado.

Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos variando velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar, rodar y capturar.

Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación, como correr y lanzar; corre y saltar, correr girar, en actividades que requieren seguir instrucciones, atender las reglas y enfrentar desafíos.

Campo formativo lenguaje y comunicación

Competencia lenguaje oral y escrito:

Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia e identifican para que sirven.

Aprendizaje esperado:

Escucha la narración de cuentos, expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza.

Crea colectivamente cuento

Contenidos: Coordinación óculo-pédica, óculo-manual, habilidades motrices básicas, lanzamientos, orientación espacial, lateralidad, juego libre.

Materiales: Aros, grabadora, música, pintura para la cara, conos, pelotas, fichas o papeles de colores y cuentos
Cuento

Duración: 45 min

Acción motriz

PARTE INICIAL

Cuentan las lenguas sabias, que hace mucho en un tiempo, existía en país muy lejano, una tribu muy especial llamada Kutumba.

Kutumba, como cualquier otra tribu, se dedicada a cazar, a recolectar los frutos del campo, a tejer, etc.

Pero había algo que a los habitantes de Kutumba les hacía diferentes: ¿quieren saber qué era? (dejar que los niños respondan).

Mi abuelo me contó que a su vez su abuelo le contó a él, que esta tribu era especial porque en el mes de Octubre, durante un largo día, la gente de Kutumba se pintaba las caras y realizaba diferentes juegos en los que todos los habitantes de esta tribu participaban e invitaban a otras tribus. Durante estos juegos no existían peleas entre ellos y todos eran muy amigos.

PARTE CENTRAL

Los juegos que se realizaban eran, sobre todo, juegos de malabares, para demostrar su técnica sobre el manejo de los diferentes instrumentos de caza.

Malabar lanzu, lanzu.

Malabar una mané

Malabar las palms.

Después de realizar estos ejercicios, toda la tribu se reúne para comentar sus vivencias sobre esos maravillosos malabares que hacían.

Además, ahora llegaba el momento más difícil de esta exhibición, porque se realizaba con pelotas de cristal y no se podían caer al piso.

Aprenderemos nuevos malabares

Kutumba

Paseirá

Giratú

Cacheo

Hacen las acciones de recolectar frutos.

Imitar a los diferentes animales que podemos encontrar. (Enseñar un libro del rincón como sugerencias de los animales).

Hacer diferentes actividades.

Existe la posibilidad de que los alumnos se pinten la cara con pintura especial, caminen por el espacio y se vayan saludando.

Se reparten pelotas de esponja del tamaño de una naranja.

Lanzar y atrapar

Lanzar con una mano y atrapar con la otra.

Lanzar, dar una palmada y atrapar.

Se realizan los trucos varias veces para que el alumno(a) pueda entender y apropiarse de la habilidad.

Los niños realizan un círculo, platican de sus experiencias y vuelven a tomar las pelotas.

El niño golpea la pelota con la mano derecha sin que toque el suelo, ahora con la mano izquierda.

Lanzarán las pelotas lo más lejos posible.

Pateo la pelota con mi pie derecho y luego con mi pie izquierdo.

Muevo la pelota con otra

Tomaremos un respiro y ahora realizaremos los malabares con nuestra pareja. Kutumba, Paseirá, Giratú.

Ese día todos felices organizan diferentes equipos para hacer una carrera con sus instrumentos.

Hay cinco equipos mixtos el objetivo saber quién es el más rápido para pasar la pelota. En sus marcas listos, fuera...

El equipo de _____ se menciona el nombre ha sido el más rápido pero todos están contentos porque participaron.

PARTE FINAL

Para finalizar el día, estos habitantes realizaban una danza para conmemorar el gran día que habían pasado.

Para cerrar, comentar las experiencias y recoger el material
Como parte de la relajación se les contará el cuento de Pedro es una Pizza, se realizarán las actividades en parejas y se realizará la relajación

Pedro es una pizza es un libro del rincón.

parte de mi cuerpo no pies ni manos

Ruedo la pelota al compañero con la mano izquierda y derecha.

Lanzó, pateo, parte del cuerpo.

Carrera de relevos en las que hay que llegar a una zona determinada, tocar con la pelota el cono y regresar para dársela al compañero.

Se anuncia al ganador enfatizando que todos somos ganadores.

Se les pone un poco de música a los niños(as) y se les deja jugar libremente con las pelotas.

Hacemos una pizza, amasamos la pizza, estiramos la piza, preparamos la piza, cocinamos la pizza, partimos la pizza, nuestra pizza huye, atrapamos la pizza.

Actividades complementarias

Al finalizar la sesión se les preguntará a los alumnos ¿qué fue lo que más les gustó del cuento? ¿Se fueron difíciles los malabares y cómo se pueden resolver? ¿Cómo se sintieron al trabajar con un compañero? Acerca del cuento de Pedro es una pizza, ¿si recordaban el cuento? ¿De qué sabor era su pizza? Caminan al salón de clases y se pegan los títulos de los dos cuentos motores.

Cuento motor: “Blanca Nieves y los siete enanos”

El cuarto cuento motor tiene como nombre: Blanca Nieves y los siete enanos es un cuento clásico.

Campo formativo desarrollo físico y salud

Competencia coordinación, fuerza y equilibrio:

Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

Aprendizaje esperado:

Participa en juegos que implican control de movimientos del cuerpo durante un tiempo determinado.

Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos variando velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar, rodar y capturar.

Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación, como correr y lanzar; corre y saltar, correr girar, en actividades que requieren seguir instrucciones, atender las reglas y enfrentar desafíos.

Campo formativo lenguaje y comunicación

Competencia lenguaje oral y escrito:

Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia e identifican para qué sirven.

Aprendizaje esperado:

Escucha la narración de cuentos, expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza.

Crea colectivamente cuento

Contenidos: Habilidades motrices básicas, juego libre, lateralidad, coordinación, emociones, control postural, relajación y respiración.

Materiales: Aros, pelotas, música, grabadora, cuento.

Duración: 45 min

Cuento

Acción motriz

PARTE INICIAL

Hace mucho tiempo en un hermoso pueblo vivía una niña muy linda llamada Blanca Nieves en un hermoso castillo, a ella lo que más le gustaba era bailar en el gran salón de fiestas, donde se realizaban los banquetes reales.

Pero la niña a veces estaba triste porque vivía con una mujer muy mala que era su madrastra y siempre le hacía llorar.

Cara de tristeza, enojo, felicidad, desagrado, susto, miedo, hambre.

PARTE CENTRAL

Resulta que la madrastra era muy bella y siempre le preguntaba a su espejito mágico, ¿Espejito, Espejito quien es la mujer más bella del reino? y éste siempre le respondía que ella era la más bella del reino.

Un día el espejito le respondió que la más guapa del reino era Blanca Nieves, y la reina se enfadó tanto que mando un cazador para que llevara a Blanca Nieves al bosque y la matara.

Pero el cazador era tan bueno, que dejó que la niña escapara, por lo que Blanca Nieves, estuvo andando por el bosque horas y horas.

En ese momento la bella niña está tan cansada que se desmaya.

Y en ese mismo momento aparecieron siete simpáticos enanitos por el bosque los cuales iban a trabajar a las minas, e iban cantando una divertida canción.

Los enanos iban a conseguir diamantes en la mina

Se pondrá música actual y los alumnos bailan, cuando pase la música los alumnos(as) deberán quedarse quietos como estatuas.

Se volverá a poner música, y los niños se desplazarán de diferentes formas por el patio, al parar la música pondrán caras de diferentes sentimientos

El docente dice espejito, espejito el nombre de un alumno y este tiene que atrapar un compañero, pero ellos pueden salvarse si se meten a un aro (se repite varias veces el juego).

Se jugará a las atrapadas, primero a las niñas serán blanca nieves y los hombres los cazadores, ellos tendrán que atrapar a las niñas, se invertirán los roles.

En el área verde los niños(as) empiezan a moverse andan hacia adelante, hacia atrás, a los lados, de puntas, de talones, miran las hojas, los árboles, ponen cara de asustados.

Brincan varios obstáculos altos mientras andan por el bosque.

Todos los alumnos se desmayan en el patio o área verde.

Los alumnos toman una pelota y empiezan a botarla al ritmo de la canción “aigop, Aigop, vamos a trabajar”.

Se le da un aro y empiezan a jugar libremente con la pelota

Mientras los enanitos trabajaban, Blanca nieves se despertó y se asustó mucho al ver que hacía de noche y estaba sola en el bosque, pero en ese momento vio a lo lejos una hermosa casa y decidió entrar a descansar. Blanca nieves seguía dormida y en ese momento llegan los enanitos cantando, pero estos se quedaron muy asombrados, pues vieron que la luz de la casa estaba encendida. Y se acercaron con mucho cuidado.

PARTE FINAL

Pero cuando vieron que era una hermosa niña todos se acercaron y la despertaron con un beso.

Los enanitos le preguntaron porque estaba en su casa, entonces la niña les contó que una malvada mujer le quería hacer daño, por lo que todos los enanitos decidieron que se quedara a vivir con ellos para siempre.

y el aro. Después se les dirá que voten le pelota dentro y fuera del aro simulando que cavan.

¿De qué otra forma pueden cavar?

Los niños(as) se acuestan en el suelo con los ojos cerrados. Después se sientan para seguir escuchando la historia.

Hacemos un círculo, mientras cantamos la canción, observamos a Blanca Nieves acostada.

Los niños se acuestan en el centro del círculo se acercan las niñas y les dan un beso. Se invierte la acción

Se realiza una especie de asamblea de aspectos tratados en el cuento.

¿Cuántos enanitos son?

¿Dónde trabajaban?

¿En qué lugar vivía Blanca Nieves?

Actividades complementarias

Se trasladan al salón de clases para realizar un dibujo de las actividades en el cuento de Blanca Nieves y los siete enanos.

Se entrega una hoja de emociones en donde se deben colorear las emociones que se mencionaron durante el cuento.

Se pega el título del cuento en el salón de clases.

Cuento motor: “El arcoíris”

El quinto cuento motor tiene como nombre: El arcoíris es un cuento escrito por el maestrante de la tesis.

Campo formativo desarrollo físico y salud

Competencia coordinación, fuerza y equilibrio:

Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

Aprendizaje esperado:

Participa en juegos que implican control de movimientos del cuerpo durante un tiempo determinado.

Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos variando velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar, rodar y capturar.

Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación, como correr y lanzar; corre y saltar, correr girar, en actividades que requieren seguir instrucciones, atender las reglas y enfrentar desafíos.

Campo formativo lenguaje y comunicación

Competencia lenguaje oral y escrito:

Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia e identifican para que sirven.

Aprendizaje esperado:

Escucha la narración de cuentos, expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza.

Crea colectivamente cuento

Contenidos: Habilidades motrices básicas, orientación espacio temporal, equilibrio, nociones espaciales.

Materiales: pelotas, pelotas de vinil, copias, patio escolar, cuento.

Cuento: en busca del arco-iris

Duración: 45 min

Acción motriz

PARTE INICIAL

Un día varios niños decidieron salir en busca del arcoíris que se encontraba brillando al final de la ciudad, cerca de un pueblo.

Los alumnos decidieron tomar varios transportes para poder llegar a ese pueblo donde estaba el arcoíris, se dieron cuenta que cada medio se movía a diferentes velocidades.

Al llegar al pueblo, estaban cerca de encontrar el arcoíris, sin embargo el arcoíris era custodiado por un travieso duende.

El duende saludó a todos los niños que estaban en busca del arcoíris (Los niños inventan nuevas formas para saludarse) entre ellos.

y les dijo que los dejaría pasar si todos, si lograban realizar cuatro sencillas actividades:

1. Saltar con los pies juntos los obstáculos
2. Saltar con un solo pie los obstáculos
3. Caminar hacia adelante y hacia atrás sin chocar con los obstáculos.
4. Rodar a la izquierda y a la derecha lo más rápido posible.

El duende observó que todos los niños realizaran los retos para que los dejara acercarse al arcoíris.

PARTE CENTRAL

Todos los niños lograron hacer los retos que el duende les propuso, y estaba ahí el arcoíris grande, redondo,
-un arcoíris es redondo dijo un niño
-ha bajado a jugar con nosotros
Estaba listo para que ellos pudieran jugar con él.

La curiosidad es muy grande, los niños toman el borde del arcoíris y empiezan a jugar con él.

-El arcoíris puede hacer aire dice Jairo

Y todos comienzan a moverlo

-Vamos a agitarlo más rápido menciona Zoe

-Vamos a saltar, mientras hacemos viento comenta Oswaldo

Los niños no fueron solos a buscar el arcoíris, la tía y una de sus amigas los acompañaron. Entre las dos tomaron el arcoíris, para que los niños pasaran por

Los alumnos se empiezan a mover como diferentes medios motrices. Se les muestra un cuento ¿Qué rueda?

Los alumnos se moverán a diferentes velocidades.

Los niños se saludan de diferentes formas que ellos propongan.

Se realizan las 4 diferentes actividades que el duende les propone:

Saltar con los pies juntos los obstáculos

Saltar con un solo pie los obstáculos

Caminar hacia adelante y hacia atrás sin chocar con los obstáculos.

Rodar a la izquierda y a la derecha lo más rápido posible.

Los niños caminan al patio escolar, y encuentran un paracaídas en el centro del patio.

Observamos el paracaídas e identificamos los colores que aparecen.

Los alumnos se ponen en círculo para poder acomodarse y tomar el paracaídas. Empiezan a moverlo en diferentes velocidades y con diferentes movimientos.

La profesora de grupo y la profesora de educación física toman el paracaídas y se lo

debajo de él. Primero se lo colocaron en los hombros, después en la cintura y al final en los tobillos, los niños se hacían grandotes, medianos y reptaban para poder pasar y ver que había dentro del arcoíris.

Es tan bonito el paracaídas

-Quiero me cubra dijo Eber

Todas las niñas tomaremos el arcoíris y encerraremos a los niños, para que estén dentro de él.

-No lo dejaremos salir dijo Avril

-Ahora los niños cubriremos con el arcoíris a las niñas menciona Alejandro.

-Listas niñas todas adentro del arcoíris, dijo Kaleb

-Que divertido es jugar con el arcoíris, los niños se encuentran entusiasmos.

Alrededor del pueblo hay varios frutos vamos a recogerlos, para aventarlos lo más alto que se pueda proponen la tía Ynés y su amiga.

Todos comienzan a recoger frutos, y los lanzan adentro del arcoíris.

Veamos quien lanza y recoge las pelotas más rápido, decidieron los niños y las niñas.

-Ahora empezarán las niñas dijo Ernesto

-Listas niñas vamos a ganar menciona Katherine, solo las niñas pueden recoger los frutos advierte a los niños.

-Nosotros somos los mejores, dijo Daniel, estamos listos.

Ahora todos juntos, vamos a recoger los frutos.

Encontramos un gran fruto que dejó el duende travieso por aquí, todos juntos vamos a lanzarlo lo más alto posible, nos hacemos chiquitos y a la de tres, dos, uno, lancemos muy alto, este fruto, que no se caiga del arcoíris.

PARTE FINAL

El arcoíris pronto se ocultará, juguemos por última vez con él, hemos recorrido un gran camino, antes de decirle adiós.

Todos los niños y niñas nos pondremos alrededor del arcoíris, estirando la tela nos sentamos en el suelo. Nos

ponen en diferentes partes de su cuerpo.

Los niños pasan por debajo del paracaídas de diferentes formas.

Los alumnos se ponen alrededor del paracaídas.

Las niñas toman el paracaídas, a la señal los niños se colocan dentro del paracaídas, lo levantan y tapan a los niños. Repiten la acción dos o tres veces.

Ahora se realizan las mismas actividades a la inversa.

Se tirarán las pelotas en el patio, los niños y niñas las juntarán para aventarlas dentro del paracaídas.

-Con todas las pelotas en el paracaídas, los niños comienzan a aventarlas hacia arriba.

Los niños agitan las pelotas que se encuentran en el paracaídas. Las niñas las recogen y las ponen en las pelotas lo más pronto posible. Se realiza la misma acción pero a la inversa ahora los niños recogen las pelotas.

Ahora todos juntos recogen las pelotas.

Se agrega una pelota de vinil, en el grupo todos lanzan la pelota lo más alto posible.

Se les preguntará de cuantas formas se puede lanzar.

Todos los niños y niñas nos pondremos alrededor del paracaídas, estirando la tela nos sentamos en el suelo. Nos tapamos las piernas. Nos

tapamos las piernas. Nos tumbamos y nos tapamos todo menos la cabeza. A partir de esta postura podemos elevar un pie, elevar el otro, elevar los dos a la vez, hacer la bicicleta con las dos piernas elevadas.

Esta oscureciendo, y el arcoíris debe marcharse ahora, solo nos acostaremos en nuestro color favorito, un rato, reposaremos un segundo y lo dejaremos ir. ¡Estamos listos! para dejarlo esconderse.

tumbamos y nos tapamos todo menos la cabeza. A partir de esta postura podemos elevar un pie, elevar el otro, elevar los dos a la vez, hacer la bicicleta con las dos piernas elevadas.

Los alumnos se recostarán en su color favorito, inhalar, exhalar, poco a poco, se les retirará el paracaídas y se guardará.

Actividades complementarias

Se menciona el nombre del material con él que se trabajó durante la sesión para que lo recuerden, preguntas acerca de la sesión ¿Qué fue lo que más les gusto? ¿Por qué les gustó? ¿Disfrutaron el cuento del arcoíris?

Repartir unas copias para que colorean el paracaídas, se dibujan dentro o fuera del mismo.

Anexo IV. Ficha de observaciones de la intervención

Narrado de la sesión Primer cuento motor		Cuento: Vámonos de excursión Fecha: 02-octubre-2015
Hora	Actividad	Actitud y respuesta grupal
9:10 am	Esta fue el primer cuento que se realizó con el grupo de 3ºB. Antes de iniciar la sesión los materiales que se utilizarían ya estaban acomodados en el patio escolar.	Los niños de los diferentes grupos del preescolar sentían curiosidad por los materiales que se encontraban en el patio escolar. Algunos se acercaban a mí para preguntarme, si todos iban a jugar con el material, de igual forma realizaban preguntas personales, por ejemplo, ¿Quién eres? ¿A qué te dedicas? ¿Me vas a dar clases?
9:20	Me dirigí al grupo, ya se había trabajado con anterioridad, sin embargo, en el patio escolar les explique qué les iba a contar una serie de cuentos una vez a la semana, que al mismo tiempo jugaríamos con el material que estaba en el patio.	Los niños se encontraban entusiasmados por el material que se encontraba alrededor del patio, y el área de juegos. Algunos brincaron dentro de los aros antes de escuchar las indicaciones. La profesora de grupo apoyó en el control de grupo, para que los alumnos se mostraran receptivos y cooperativos.
9:30	Se inicia la parte inicial del cuento motor, con la narración planteada en el plan de clase. En el patio escolar hay un círculo pequeño y grande, los identificamos, después acordamos que para dar indicaciones y seguir con la historia debemos ubicarnos en el círculo pequeño.	Los alumnos indican cual es el círculo pequeño y cuál es el grande. Al identificarlo realizan las actividades que se mencionan en la parte inicial del cuento, se acuestan y poco a poco van despertando, estiran las diferentes partes del cuerpo que la narración va indicado. La profesora del grupo se hace partícipe de las actividades, lo cual ayuda de manera significativa, para que algunos alumnos imiten las acciones.
9:35	Iniciamos con la parte central del cuento, en donde se realizan una serie de consignas como: formarse en fila india, andar como animales, conejos, arañas, etc. se les pregunta que otros animales se podían encontrar cuando iban rumbo a la montaña.	Algunos alumnos seguían intrigados con las actividades que realizarían con el material que se encuentra en el patio; cuando escuchan la pregunta, algunos contestan varios animales que conocen, no precisamente que habiten en la montaña. Otros mencionan el animal y como se desplazan estos.
9:40	Para cruzar el río que se narra en el cuento se les pide andar de puntas y talones, o con los pies juntos, pisando dentro de los aros.	Al fin pueden usar los aros que están en el patio, hay dos filas, por lo tanto un niño pregunta ¿uno es para niñas y otro para niños? Se organizan de esa manera con ayuda de la profesora y la mía. Preguntan constantemente si lo están haciendo bien.

		La mayoría primero observa cómo se realiza la actividad y subsecuentemente lo hace.
9:45	Durante el cuento se pasa por un bosque frondoso donde hay que esquivar los obstáculos.	Los obstáculos se encuentran colgados en el área de juegos, los niños sienten demasiada curiosidad por esquivar los obstáculos. Se hacen pequeños y pasan por debajo de los aros. Puedo observar que algunos pasan dentro del aro o reptando. Esta actividad parece agradales y la disfrutan.
9:50	En el camino hacia la montaña, reptan, suben, bajan y ruedan.	Los alumnos disfrutan que no sólo se trabaje en el patio escolar, sino en diferentes espacios, hay una pequeña barda que delimita el área de juegos y el patio escolar, esta es la que suben y bajan aproximadamente como 2 minutos. Hay atención por parte de las dos profesoras para evitar accidente. Por las condiciones del patio y del área verde los alumnos no ruedan con su tronco.
9:55	Se modifica el tono de voz para seguir con la narración del cuento y dar cierto suspenso a la actividad de entrar en la cueva y encontrar al oso, al encontrarlo, los alumnos corren a resguardarse.	Al ser un tono de suspenso, algunos alumnos se hacen chiquitos cuando se entra a la cueva, alguno menciona que está muy oscuro y eso emociona al resto. Los alumnos más inquietos se muestran desesperados al tener que guardar silencio, pero al momento de correr son los primeros en hacerlo alrededor del patio. Se hace una pausa para hacer una reflexión acerca de cuidar a sus compañeros y no chocar con ellos, para evitar accidentes.
10:00	Se llega a la parte final del cuento donde se implementan algunas actividades de lateralidad, derecha, izquierda, salto estático.	Se puede observar que los alumnos aun no tienen dominio de su lateralidad, no identifican cual es la izquierda y la derecha, por lo cual, ambas profesoras se encargan de una fila para guiarlas, después se le da la oportunidad a algunos niños para que realicen las actividades.
10:05	Se realiza la relajación y la respiración. Se les muestra a los niños que es inhalar y exhalar.	Los alumnos imitan las acciones realizadas, y preguntan ¿qué significan los términos mencionados? Solo un niño menciona que se encuentra cansado y otra niña que tiene hambre.
10.07	Se les realiza una serie de preguntas como ¿si les gustó el cuento? ¿Qué obstáculo les	Algunos niños mencionan que si les gustó el cuento, vámonos de excursión, el obstáculo que más les agradó fue

gustó más? ¿Fue difícil realizar las actividades?

esquivar los arbustos y usar los aros.
La actividad más difícil fue la del camión.

Ficha de observaciones de la intervención

Narrado de la sesión Segundo cuento motor		Cuento: En busca de Mimosón Fecha: 09 de octubre 2015
Hora	Actividad	Actitud y respuesta grupal
9:10	Me dirijo al salón de grupo de tercero b, organizo al grupo para salir a la sesión e indico que nos sentaremos en el círculo pequeño, afuera del mismo.	Los alumnos realizan algunas preguntas a su educadora, después se forman y se dirigen a mí, para preguntarme que cuento trabajaremos este día. Al llegar al patio observan que no hay material y cuestionan ¿profesora no trabajaremos con material? Un niño responde sí, yo vi unas cuerdas. Algunos alumnos siguieron la indicación, otros necesitaron ayuda de la educadora para ubicarse.
9:15	Se les menciona el nombre del cuento que se trabajará, inmediatamente se inicia la narración del cuento, mencionando diferentes partes del cuerpo.	Como el niño se llama Arturo, algunos de los niños me mencionan su nombre, después todos empiezan a tocar la parte del cuerpo que se menciona. La profesora de grupo muestra mucha cooperación y de nuevo se integra a las actividades.
9:17	Se les entrega una cuerda, se les pide que la estiren y la abracen hasta que todos los compañeros tengan su cuerda.	La profesora del grupo me ayuda a repartir las cuerdas, al observar que no alcanzarán para todos los alumnos se agiliza y va a buscar algunas para que todos puedan tener el material. Algunos niños mencionaban que querían un color específico de cuerda, en esta ocasión se les pudo entregar el color que deseaban.
9:20	Se mencionan algunas características de Arturo y de Mimosón.	Los alumnos imitan las acciones de la profesora, cuando se menciona que Arturo es alto estiran la cuerda de manera horizontal y mencionan que ellos son altos. Cuando se dice que Mimosón es largo, largo los niños estiran de manera vertical. La profesora de grupo hace una intervención al mencionar los términos horizontal y vertical.
9:22	Nos reunimos en el círculo para escuchar la narración y saber qué actividad se realizará, hacemos de la cuerda un rabo, los alumnos correrán alrededor del patio con diferentes velocidades.	Los niños buscan como acomodarse el rabo, porque algunas niñas traen falda, al acomodarse todos, el rabo proponen ir rápido por el patio. La profesora de grupo de igual forma se pone su rabo y anda por el patio a las diferentes velocidades que se indican, a los alumnos les causa bastante gracia ver a sus pares con su cola, no falta

		el niño inquieto que le pisa el rabo algún compañero, por lo cual se hace una intervención para explicar que esta acción puede ocasionar algún accidente.
9:25	Se sigue con la misma actividad pero variando las posturas.	Los cuestiono acerca de ¿qué diferentes posturas podemos llevar el rabo? Algunos niños mencionan que gateando, otros reptando, algunos más rodando. Realizan las diferentes posturas con diferente velocidad y cuidando su rabo.
9:30	Nos volvemos al círculo para escuchar las indicaciones, en parejas unos serán Mimosón y otro Arturo, se pondrá la cuerda alrededor de la cintura del compañero y este se pondrá como perrito.	Los niños se emocionan bastante al realizar esta actividad, deciden quien será primero Mimosón, en realidad la mayoría nombra así a su cachorro, también indica la velocidad en que este se desplazará. No falta el alumno que ponga la cuerda en el cuello, por lo cual se hace una pausa, para explicarles porque no podemos hacer esto, algunos de ellos les explican a los otros que se pueden lastimar. Al realizar el cambio se nota una alegría por ser el que ahora dirigirá. Se escuchan los términos rápido, lento, medio, detente, alto, cuidado, no choques, etc.
9:35	Nos quedamos estáticos para escuchar la narración, cada quien con su cuerda la lanza lejos-cerca.	Los alumnos lanzan su cuerda de acuerdo a la indicación que se les da, siempre que la recogen vuelven a hacerla pequeña para poder lanzarla de nueva.
9:37	Se convertirá la moto en diferentes medios de transporte una moto, una bici y un caballo. De igual forma se dan indicaciones para afianzar la lateralidad.	Algunos alumnos se acomodan la cuerda de maneras diferentes y creativas para que esta sea una moto, en general parecen imaginarse que realmente son los medios de transporte. Algunos, casualmente los que dirigieron el camión en el cuento pasado, ubican la izquierda y la derecha. Al hacer su caballito, también hacen una cuerda porque según ellos así se atrapa a otros o lo vieron en la tv.
9:40	Se volverá a trabajar con un amigo, haremos un camino estrecho con las cuerdas. Se da el ejemplo con las cuerdas de ambas profesoras.	Los alumnos imitan lo que observaron, algunos mencionan que su camino es más estrecho que otro, algunos otros se ayudan para poder pasar el camino estrecho.
9:45	Se realiza una modificación en donde se trabaja equilibrio, se narra en el cuento que Arturo encuentra un precipicio y debe pisar solo el camino para no caer.	Los alumnos empiezan a acomodar sus cuerdas para hacer un camino muy largo, muchos ponen sus cuerdas en forma de zigzag, empiezan a seguir el camino y mencionan –Profesora mírame no me caigo, menciono que eso es tener buen equilibrio, y algunos se empiezan a

		<p>mencionar el término.</p> <p>Varias veces al ver desacomodadas las cuerdas algunos niños regresaban a acomodarlas para poder pasar.</p>
9:50	Encontramos a Mimosón pero se encontraba herido, ¿Cómo lo podemos trasladar?	<p>Jairo menciona que se puede transportar con los brazos extendidos, los demás realizan la acción.</p> <p>Otros dicen que podemos trasladarlo en nuestra espalda, ponemos la cuerda y nos movemos hacia la izquierda o la derecha.</p>
9:53	Mimosón se encuentra recuperado después de llevarlo al veterinario, por lo tanto saltaremos la cuerda de alegría.	Muchos alumnos estaban esperando el momento para poder hacer el uso que ellos conocen de la cuerda, en su mayoría aun no saltan la cuerda, pero intentan hacerlo.
9:56	Regresamos al círculo, para poder escuchar el final de la historia y realizar la relajación.	Los alumnos se acuestan en el suelo, inhalan, exhalan, cierran los ojos.
10:00	Preguntas acerca del cuento ¿Cómo se llama el perro? ¿Cómo se llama el niño? ¿Cuál fue la actividad que más te gustó? ¿Qué aprendiste en la sesión?	Los niños contestaron las preguntas, aunque algunos no conocían el nombre del niño, respondieron que les gusto cuando se convirtieron en perros, o realizaron caminos largos. Una niña menciona que ella aprendió la izquierda y la derecha, porque estamos trabajando eso, desde el cuento pasado. Entregaron el material y se retiraron al salón de clases.

Ficha de observaciones de la intervención

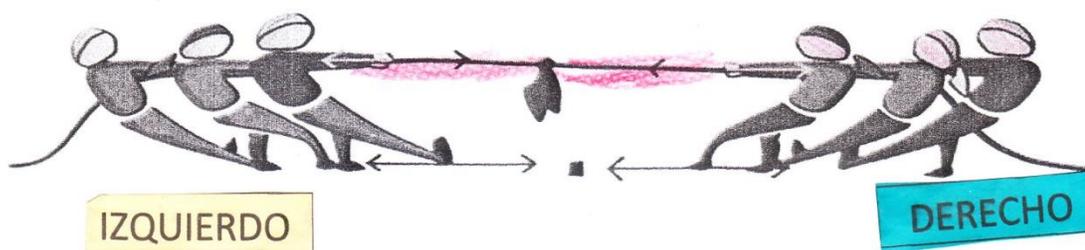
Narrado de la sesión Tercer cuento motor		Cuento: Kutumba Fecha: 18 de octubre 2015
Hora	Actividad	Actitud y respuesta grupal
9:30	Se acomoda al grupo en el patio, mientras los otros grupos desocupan porque se realizó actividad física primero.	Los alumnos se ubican en el círculo pequeño, algunos que no se logran ubicar son conducidos por algunos de sus compañeros. Se observa a una niña que siempre trae alimentos chatarra a la sesión, platico con ella y le recojo su comida, la cual se le entrega al final de la sesión.
9:35	Se les comenta que el cuento que se trabajará se llama Kutumba, repitamos el nombre Kutumba, en voz alta, voz baja.	Los niños al principio no pueden pronunciar la palabra, después de varios intentos, la mayoría logra pronunciarlo, lo gritan y lo dicen despacio.
9:37	Hoy seremos la tribu Kutumba, vamos a recolectar frutos.	Los alumnos se paran del círculo y comienzan a imaginar que recogen diferentes frutos alrededor del patio.
9:39	Se les narra que a los Kutumba les gustaba desplazarse como animales, con la ayuda del libro "Mi gran libro de animales" nos vamos moviendo como el animal que indica la profesora.	Al ver el libro los alumnos prestan atención al libro, mencionan el nombre del animal que señaló, además de que ejemplifican como se desplaza el animal. Algunos niños se dan cuenta que el libro especifica ecosistemas la selva, el mar, la granja, etc.
9:45	Para la parte central de la sesión se narra que los Kutumba realizaban una serie de juegos. Se les reparte una pelota de esponja, al igual que con la cuerda se les pide que la abracen hasta que todos tengan	Los alumnos se sientan alrededor del círculo, mencionan que color de pelota desean, como algunos alumnos aún no han hecho caso a las indicaciones, se les condiciona a que los alumnos que estén sentados obtendrán la pelota del color que desean. Algunos ruedan su pelota, pero inmediatamente la recogen, la abrazan y se sientan.
9:48	Se les muestra cada una de las siguientes consignas y los nombres que les otorga la tribu. Lanzar y atrapar -Malabar lanzu, lanzu Lanzar con una mano y atrapar con la otra- Malabar una mané Lanzar, dar una palmada y atrapar- Malabar las palms.	Los alumnos repiten el nombre del malabar que se realizará, en cada uno pide constante aprobación ya sea de la profesora de grupo o de mí. A los niños que se les dificulta se acercan a las profesoras para que les puedan ayudar a realizar, en otros casos, se debe observar porque los niños no piden ayuda. Solo dos niños se quedan estáticos al decir que no pueden realizar, las actividades. Cuando logran realizar los malabares, denotan felicidad, orgullo, mencionan –Mira

		profesora yo ya puedo realizar la actividad.
9:55	<p>Comentamos qué nos parecieron los malabares, después nos enfocamos en Aprender nuevos malabares <u>Kutumba</u> - El niño golpea la pelota con la mano derecha sin que toque el suelo, ahora con la mano izquierda.</p> <p><u>Paseirá-</u> Lanzarán las pelotas lo más lejos posible.</p> <p><u>Giratú-</u> Pateo la pelota con mi pie derecho y luego con mi pie izquierdo.</p> <p><u>Cacheo- Ruedo mi pelotas</u></p> <p>Se les proporciona un aro para botar la pelota dentro y fuera y proponer nuevos malabares.</p>	<p>Los niños empiezan a nombrar los nombres de los malabares. Hoy Oswaldo no quiere trabajar se separa del grupo. Al iniciar cada malabar nuevo, me percató y trato de platicar con él, sin embargo, aún no tiene mucha confianza, por lo cual solo se separa.</p> <p>Los niños siguen buscando aprobación de las profesoras, al momento de lanzar les genera emoción el subirse a la barda que separa el patio del área de juegos, y lanzar los más lejos posible. Se les da un aro para botar la pelota dentro y fuera.</p> <p>Los alumnos empiezan a proponer nuevos malabares y los nombres de estos, comparten con la tribu.</p>
10:05	Se continúa con la narración del cuento y con la actividad final de la parte en donde se hacen equipos de la tribu, para realizar una carrera.	Esta parte fue un tanto compleja, porque los alumnos no entendían las indicaciones, les costaba trabajo mantenerse en su equipo, solían cambiarse. Además su reacción para correr era un poco dispersa. Al entender que eran carreritas con la pelota, empezaron a participar. En ese momento Oswaldo se integró a las actividades.
10:15	Se les deja jugar libremente con las pelotas como lo marca la narración del cuento motor.	Los niños realizan los malabares que más les gustaron o aquellos que pudieron realizar de manera exitosa.
10:20	Se pretendía trabajar el cuento Pedro es una pizza como parte de la relajación pero faltan las actividades del aula, por lo tanto se realiza la respiración y nos vamos al salón de clases.	Entregan las pelotas, guardándolas en su lugar. Realizan la relajación y respiración Los alumnos recogen sus suéteres, algunos van al baño y se dirigen al salón.
10:25	Se les entrega una hoja blanca para que los alumnos realicen un dibujo de las actividades realizadas en el patio escolar, la profesora de grupo indica que tomen sus plumones para que los puedan colorear.	Los alumnos realizan sus dibujos en donde incluyen a los animales como los que nos desplazamos, unos comentan: cuando nos fuimos como jirafas lo hicimos de puntitas. De igual forma dibujaron su pelota y aro, algunos dibujaron la tribu, se dibujaron lanzando la pelota, se recogen los dibujos para observar que fue lo que se les quedó de manera significativa.

Anexo V. Actividades en el aula

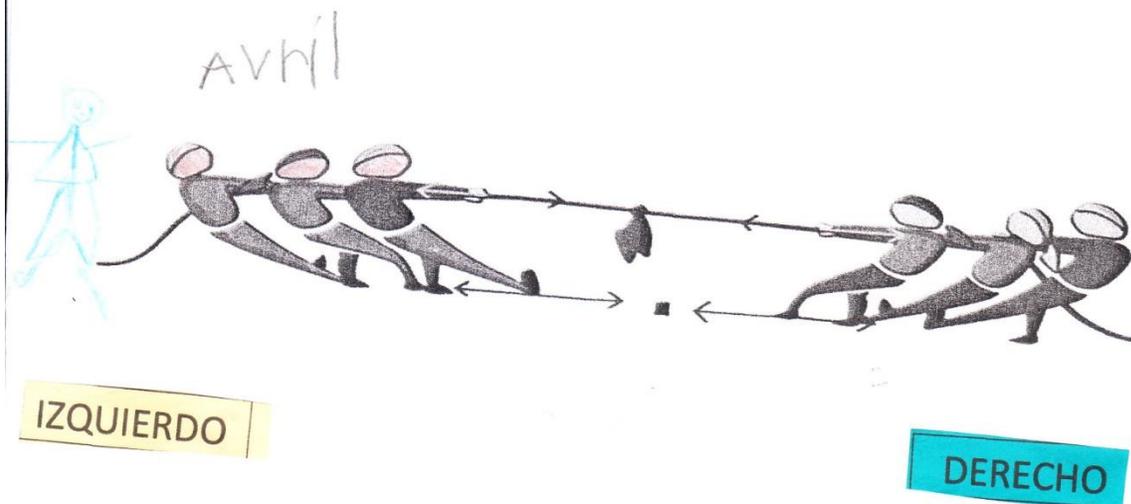
Nombre: Melissa

Identifica y pega cual es el lado izquierdo y derecho



Nombre: _____

Identifica y pega cual es el lado izquierdo y derecho



Nombre: Leitani/dhi Fecha: _____

Instrucciones: Colorea el arcoíris, con los mismos colores del paracaídas, después dibújate dentro o fuera del mismo.



Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Colorea el arcoíris, con los mismos colores del paracaídas, después dibújate dentro o fuera del mismo.

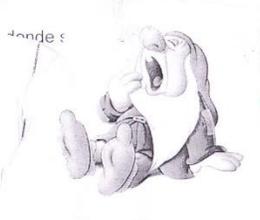


Nombre: Emily

Grado y grupo: _____



TONTIN



DORMILON



ENOJON



FELIZ



TIMIDO



ESTORNULO

Nombre: Naomi

Grado y grupo: ZOE

1. Identifica _____ al enano en donde se encuentra su nombre.



TONTIN



DORMILON



ENOJON



SABIO



FELIZ



TIMIDO



ESTORNUDO

Anexo VI. Fotografías de las actividades de la propuesta de intervención

Cuento: Blanca Nieves



Descripción: Los niños mediante el juego simbólico, usan el papel china o crepe como capas para ser cazadores o Blanca Nieves.



Descripción: Nociones espaciales, ubicación de su cuerpo dentro y fuera de los aros

Cuento: Los juegos



Descripción: Trabajo en equipo, comunicación entre pares para llevar la pelota en parejas.



Descripción: Acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implica colaboración en el juego.



Descripción: Escucha la narración de cuentos, provoca diferentes reacciones en el grupo.



Descripción: Participa en juegos que implica control de movimiento del cuerpo durante determinado tiempo,

Cuento “El paracaídas”



Descripción: Juega libremente con el paracaídas y descubre los distintos usos que puede darle.



Descripción: Actividades en el aula, los colores del paracaídas.



Descripción: Participa en juegos que demandan ubicarse dentro-fuera, eligen quien vivencia lo que narra el cuento.



Descripción: Participa en juegos que demandan ubicarse arriba-abajo, se comunican para que cada quien tenga un espacio en el paracaídas.

Cuento Kutumba



Descripción: La habilidad motriz marcha en el nivel de complejidad más alto para los alumnos de preescolar.



Descripción: Las habilidades lanzar, atrapar, rodar con implemento los alumnos en su conocimiento procedimental.

Cuento “De excursión”



Descripción. Los alumnos están reptando, la mayoría lo realiza por imitación.

Cuento “Mimosón”



Descripción: Equilibrio, punto de sustentación con una cuerda.

Cuento “Pedro es una pizza”



Descripción: Curiosidad para conocer el libro de Pedro es una pizza



Descripción: Preparando una pizza

Anexo VII. Evaluación de la docente del grupo experimental.

Nombre de la profesora: María Inés Mejía Ledesma Edad: 23

Ficha de evaluación de la profesora del grupo 3ºB durante las sesiones del taller "El cuento motor" (Escala numérica: 1 mínimo-5 máximo)							
Aspectos a evaluar	Cuentos						Observaciones
	Vámonos de excursión	En busca de Mimosón	Kutumba	Blanca nieves	El arcoiris	Los juegos	
1. Las actividades se ajustan a los objetivos y contenidos propuestos.	5	5	5	5	5	5	¡Excelentes actividades!
2. Los cuentos se adaptan a la comprensión de los alumnos.	5	5	5	5	5	5	El iniciar una actividad partiendo de una historia "cuento" donde ellos son los protagonistas;
3. Es correcta la organización de espacios y materiales.	5	5	5	5	5	5	se obtienen al mismo tiempo se fortalecen las competencias.
4. Control de aula	5	5	5	5	5	5	
5. El feed-back ha sido adecuado.	5	5	5	5	5	5	
6. Las actividades complementarias fueron adecuadas.	5	5	5	5	5	5	
7. El clima de aprendizaje era bueno.	5	5	5	5	5	5	
8. El tiempo de aprendizaje y de implicación motriz ha sido suficiente. -Tiempo total -Tiempo útil -De aprendizaje -De implicación motriz	5	5	5	5	5	5	¡Muy bien la organización de tiempos!
9. Otros aspectos a) Lo programado b) Lo sucedido	5	5	5	5	5	5	
10. Cambios en los alumnos durante la intervención	5	5	5	5	5	5	- Mayor atención - Habilidades motoras - Control de su cuerpo

¡¡ Muchas felicidades !! ¡¡ por la iniciativa, motivación, trabajo y esfuerzo... !! Sin duda una excelente Promotora de Educ. Física
 Prof. Ma. Inés

