



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Técnicas grafo-plásticas para favorecer la motricidad fina en preescolar

AUTOR: Adriana Judith Galván Solís

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Motricidad fina, Técnicas grafo-plásticas, Coordinación óculo-manual, Investigación-acción, Educación preescolar

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2022



2026

**“TÉCNICAS GRAFO-PLÁSTICAS PARA FAVORECER LA MOTRICIDAD FINA
EN PREESCOLAR”**

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA(O) EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR

PRESENTA:

ADRIANA JUDITH GALVÁN SOLÍS

ASESOR (A):

DRA. DAFNE EUNICE MARTÍNEZ GARCÍA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito ADRIANA JUDITH GALVÁN SOLÍS
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

TÉCNICAS GRAFO-PLÁSTICAS PARA FAVORECER LA MOTRICIDAD FINA EN PREESCOLAR

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el

Título en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 2022-2026 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 7 días del mes de JULIO de 2026.

ATENTAMENTE.


ADRIANA JUDITH GALVÁN SOLÍS

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 19 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. GALVAN SOLIS ADRIANA JUDITH
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

TÉCNICAS GRAFO-PLÁSTICAS PARA FAVORECER LA MOTRICIDAD FINA EN PREESCOLAR

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN PREESCOLAR

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

MTRA. DAFNE EUNICE MARTÍNEZ GARCÍA



AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradezco a Dios por haberme permitido culminar satisfactoriamente mi formación profesional, así como por brindarme la fortaleza, la guía y la perseverancia necesarias a lo largo de estos cuatro años.

Expreso mi más profundo agradecimiento a mi abuelita, quien, aunque ya no se encuentra físicamente presente, sigue siendo una fuente de inspiración y motivación en mi vida. Gracias a ella y a mi mamá, este logro no habría sido posible. A mi mamá y a mis hermanas, por su apoyo incondicional, por acompañarme en cada etapa de este proceso y por proporcionarme siempre lo necesario para continuar. Asimismo, agradezco a mi familia materna, por su constante interés y respaldo.

De igual manera, manifiesto mi reconocimiento a las docentes que formaron parte de mi proceso de formación, quienes me brindaron la oportunidad de aprender y desarrollarme dentro de sus grupos. En particular, agradezco a la maestra Gina y a la maestra Lupita; a la maestra Janeth, quien fue, sin duda, una docente empática y solidaria que se convirtió en una persona muy especial durante este proceso; así como a la directora Luz Elena, por generar un ambiente de confianza y acogida durante cada periodo de práctica.

Asimismo, extiendo mi agradecimiento a las docentes de la escuela normal, especialmente a la maestra Hilda, por su cercanía y apoyo constante; y de manera muy especial a la maestra Dafne, por su orientación, compromiso y disposición permanente para acompañar este proceso formativo, aún ante sus múltiples responsabilidades. Reconozco también la labor de todas aquellas docentes que, con profesionalismo y empatía, contribuyeron significativamente a mi formación.

Finalmente, agradezco a la institución formadora, espacio en el que, además de adquirir conocimientos, tuve la oportunidad de establecer vínculos significativos. En particular, a mis compañeras Daniela, Ami, Lucy, Tania, Valeria y Ximena, que más allá del ámbito académico, reconozco en ellas a grandes personas, cuya calidad humana y amistad constituyen uno de los mayores aprendizajes que me deja esta etapa.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	4
II. PLAN DE ACCIÓN.....	9
2.1 Contexto.....	9
2.2 Evaluación diagnóstica	16
2.3 Análisis y valoración de la información	20
2.4 Identificación de la problemática, necesidad o área de mejora.....	31
2.5 Propósitos de la propuesta curricular.....	34
2.6 Propuesta de intervención.....	35
2.7 Espiral autorreflexiva.....	37
2.7.1. Argumentos teóricos	53
2.8 Análisis del plan de acción	64
2.9 Implementación del plan de acción.....	65
2.10 Toma de decisiones durante la práctica.....	102
2.11 Análisis de los resultados de la intervención.....	104
2.12 Transformación de la práctica profesional.....	109
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	110
IV. REFERENCIAS.....	117
V. ANEXOS.....	120

I. INTRODUCCIÓN

El presente informe de prácticas profesionales tuvo como finalidad analizar la implementación de técnicas grafo-plásticas para el fortalecimiento de la motricidad fina en un grupo de educación preescolar, a través del diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de intervención didáctica.

Diversas investigaciones internacionales, nacionales y estatales han evidenciado que la implementación de técnicas grafo-plásticas favorece el desarrollo de la motricidad fina, particularmente en habilidades como la coordinación óculo-manual, la pinza digital y la precisión en los movimientos. Estos hallazgos respaldan la pertinencia de incorporar experiencias artísticas desde el nivel preescolar para fortalecer habilidades necesarias para la autonomía y la participación de los niños en actividades de la vida cotidiana.

Por ello, a partir del análisis de la problemática, se optó por la modalidad de Informe de Prácticas Profesionales como vía para la obtención del grado de Licenciada en Educación Preescolar.

Conforme a lo establecido en el documento *Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. Planes de Estudio 2018*, este tipo de informe se definió como un documento elaborado durante el desarrollo de la práctica profesional, en el que se atendió una problemática específica detectada en el contexto escolar.

Para su desarrollo, se diseñó y ejecutó un plan de acción que comprende las siguientes fases: intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión. A lo largo de este proceso, se analizaron las intervenciones, se ajustaron cuantas veces fue necesario y se fortaleció la relación entre la teoría y la práctica docente.

En este sentido, el presente informe integró información relevante derivada de la práctica profesional, considerando las necesidades, características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes del Jardín de Niños "Amado Nervo" (CCT: 24DJN1555V), ubicado en calle Azabache #777, colonia Esmeralda, San Luis Potosí, S.L.P. La intervención se desarrolló en un contexto urbano, específicamente

en el grupo de 2° "B", generación 2025-2027, integrado por 14 alumnos de 4 a 5 años de edad.

Este documento tuvo como finalidad constituirse en una herramienta para asumir un rol activo como agente de cambio en el fortalecimiento de la motricidad fina en los niños y niñas de preescolar, integrando el arte como un recurso clave, ya que este aspecto ha sido poco atendido en algunos contextos educativos. Al promover estas habilidades, también se favorece la autonomía infantil, permitiendo que los alumnos realicen con mayor seguridad y destreza actividades de la vida diaria.

De manera complementaria, la finalidad académica consistió en diseñar, implementar y evaluar técnicas grafo-plásticas como un medio para favorecer el desarrollo de la motricidad fina en el nivel preescolar, vinculando la teoría con la práctica docente y fortaleciendo competencias profesionales que permitan atender de manera pertinente y creativa las necesidades del alumnado.

Por lo anterior, la problemática central se delimitó en las dificultades que presentan los alumnos del grupo de 2° "B" en el desarrollo de la motricidad fina, particularmente en actividades que implican precisión, coordinación y manipulación de herramientas. En este sentido, se consideró necesario fortalecer habilidades como la coordinación óculo-manual y la precisión en los movimientos.

Desde la práctica docente, esta problemática se atendió mediante propuestas lúdicas, que respondieron a las necesidades reales del grupo. Además, se consideró esencial observar los avances individuales, ajustar las intervenciones cuando fuera necesario y diseñar nuevas estrategias.

En este sentido, el interés por abordar el tema *Técnicas grafo-plásticas para favorecer la motricidad fina en preescolar*, surgió a partir de la experiencia en la asignatura de Artes Visuales durante la formación profesional, en la cual se contó con la oportunidad de conocer y experimentar diversas técnicas relacionadas con la expresión artística. Esta experiencia permitió comprender su impacto en el desarrollo de la motricidad fina y la coordinación óculo-manual, así como anticipar posibles dificultades en su implementación en el aula.

Derivado de lo anterior, se fortalecieron capacidades como la planificación didáctica, la observación, la reflexión sobre la práctica y la toma de decisiones pedagógicas, así como los dominios del saber conocer, saber hacer y saber ser, fundamentales para el ejercicio docente.

Al trasladar estos aprendizajes al contexto escolar, durante la práctica en el grupo de 2° "B" se identificó que algunos alumnos presentaban dificultades en la motricidad fina, las cuales se reflejaban en actividades como el recorte, el trazo y el uso de materiales.

Por ello, surgió la necesidad de diseñar estrategias que favorecieran el desarrollo de estas habilidades, considerando tanto las características del grupo como el contexto en el que se desenvuelven los alumnos.

Esta intervención cobró especial relevancia, debido a que, de no atenderse oportunamente, estas dificultades pueden repercutir en procesos posteriores como la escritura y limitar el desarrollo de la autonomía infantil. De esta manera, resultó necesario intervenir desde el nivel preescolar mediante estrategias que favorezcan el fortalecimiento de la motricidad fina de manera gradual y significativa.

En este plan de acción, el propósito general de la propuesta de intervención fue favorecer la motricidad fina en los alumnos de segundo grado de educación preescolar, mediante la implementación de técnicas grafo-plásticas para fortalecer la coordinación óculo-manual y el desarrollo de habilidades manuales.

Propósitos específicos:

1. Identificar técnicas grafo-plásticas adecuadas para su implementación.
2. Diseñar y aplicar actividades que estimulen la motricidad fina.
3. Fomentar la autonomía y la coordinación mediante el acompañamiento en las actividades y la evaluación de su progreso.

Por otro lado, es importante mencionar que en este documento se buscó evidenciar el dominio del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer (plan 2022):

5. Hacer intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que

consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje (p. 9).

En este sentido, los rasgos del perfil profesional que se evidenciaron a lo largo de la intervención fueron los siguientes:

1. Desarrolla la sensibilidad y la valoración por las manifestaciones culturales, los lenguajes artísticos y la literatura, para generar espacios de expresión y apreciación artística y literaria en las niñas y niños de preescolar.
2. Promueve la apreciación artística de las niñas y los niños, propiciando la alteridad, la empatía y el desarrollo del pensamiento complejo, lúdico y creativo (p.11).

Anexo 03. Plan de estudio de la licenciatura en Educación preescolar

A continuación, se presenta la organización general del informe. La introducción expone la problemática abordada, su justificación, los propósitos y los elementos que orientaron el desarrollo del trabajo. El apartado correspondiente al plan de acción integra el diagnóstico, la delimitación de la problemática, la fundamentación teórica y las estrategias diseñadas para atenderla. En el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora se describe la implementación de la intervención, así como el análisis crítico de los resultados obtenidos. Posteriormente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso, y finalmente se incluyen las referencias consultadas y los anexos que respaldan las evidencias del trabajo realizado.

La organización de estos apartados permitió dar seguimiento al proceso de intervención y orientar el análisis de la práctica docente, así como de los aprendizajes logrados por los alumnos. En este marco, se plantearon las siguientes interrogantes que guiaron el desarrollo del presente trabajo: ¿Qué técnicas grafo-plásticas resultaron más adecuadas y efectivas para favorecer el desarrollo de la motricidad fina en niñas y niños de nivel preescolar? ¿Cómo incidió la aplicación de actividades lúdicas y creativas en dicho desarrollo? y ¿De qué manera influyó el acompañamiento docente en la autonomía y coordinación durante la realización de las actividades?

De este modo, el presente informe no solo dio cuenta de la intervención realizada, sino que también permitió reflexionar sobre la práctica docente y la importancia de diseñar estrategias pertinentes que respondan a las necesidades reales del alumnado.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Contexto

El contexto se entiende como el entorno en el que se desenvuelve el alumno, integrado por factores familiares, socioeconómicos y escolares, los cuales inciden de manera directa en su desarrollo cognitivo, emocional y social, pudiendo potenciarlo o limitarlo. Al respecto, Cusel et al. (2007), mencionan:

Denominamos contexto al conjunto de factores tanto externos, como el medio físico y social donde se inserta la escuela, las características y demandas del ambiente socio-económico de los educandos y sus familias, su radio de influencia y relación con otras instituciones, etc.; las cuales impactan en la escuela y condicionan de alguna manera su gestión y el accionar del plantel docente. Así como variables internas, tales como los recursos, infraestructura edilicia, actores escolares, etc. (p.1)

Lo anterior permite comprender que el contexto no solo influye en las condiciones en las que se desarrolla la práctica educativa, sino que también orienta la toma de decisiones pedagógicas, ya que a partir de su análisis es posible diseñar estrategias acordes a las necesidades del alumnado.

En este sentido, la contextualización se constituye como un elemento clave dentro del diseño del plan de acción, debido a que permite fundamentar la intervención educativa considerando las características del entorno.

A partir de ello, el plan de acción se estructuró de manera cíclica, integrando las fases de intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión. Este proceso favoreció el análisis continuo de la práctica docente, permitiendo realizar ajustes oportunos y mejorar la intervención en función de las necesidades detectadas en el grupo. A continuación, se presenta información contextual relevante del Jardín de Niños “Amado Nervo”:

Contexto Externo.

El Jardín de Niños “Amado Nervo” (CCT: 24DJN1555V) se encuentra ubicado en la calle Azabache #777, colonia Esmeralda, San Luis Potosí, S.L.P. El entorno inmediato está conformado por diversas instituciones educativas, desde nivel

preescolar hasta superior, así como centros comerciales, mercados, servicios de salud, farmacias y pequeños comercios, lo que configura un contexto urbano con acceso a distintos recursos y servicios.

La colonia presenta vías de comunicación favorables, conectándose con avenidas principales como Industrias, Coral, Rutilo Torres, Española y la carretera 57, lo que facilita la movilidad y el acceso a servicios.

En el ámbito sociocultural, las principales tradiciones se relacionan con celebraciones cívicas y festividades como el Día de Muertos, Navidad y fechas conmemorativas nacionales. Sin embargo, la participación comunitaria es limitada, ya que las actividades colectivas suelen reducirse a eventos religiosos o de seguridad pública.

Asimismo, la comunidad enfrenta problemáticas como el desabasto de agua, la escasa cultura del reciclaje, la presencia de fauna callejera y la falta de espacios recreativos y deportivos, lo cual incide en la calidad de vida de los habitantes.

Estas condiciones del contexto externo influyen directamente en el desarrollo de los alumnos, particularmente en aspectos relacionados con su autonomía, hábitos y oportunidades de interacción, elementos que se consideran en el diseño de la intervención pedagógica.

Figura 1.

Ubicación del Jardín de Niños “Amado Nervo”



Nota. Imagen del Jardín de Niños desde Google Maps.

Contexto Interno.

Para el análisis del contexto interno, se retoman las dimensiones de la práctica docente propuestas por Fierro, Fortoul y Rosas (1999). Esta elección se fundamenta en la pertinencia de dicho enfoque dentro del ámbito educativo, debido a que permite analizar y comprender de manera profunda los distintos aspectos que conforman la práctica docente. Dicho análisis se sustenta en la observación realizada durante el proceso de ayudantía (del 1 al 12 de septiembre de 2025).

Dimensión personal.

Esta dimensión se centra en la reflexión del docente sobre sí mismo, reconociendo sus capacidades, habilidades y áreas de oportunidad las cuales influyen directamente en su desempeño durante la intervención educativa. Fierro et al. (1999) mencionan que “en este nivel se asientan las decisiones fundamentales del maestro como individuo, las cuales vinculan de manera necesaria su quehacer profesional con las formas de actividad en las que se realiza la vida cotidiana” (p. 29).

En este sentido, la reflexión sobre la propia práctica permite reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad, lo cual resulta fundamental para mejorar la intervención docente y responder de manera pertinente a las necesidades del grupo.

Durante el periodo de práctica docente, se identificó como fortaleza la disposición para incorporar sugerencias de la docente titular y realizar ajustes en la intervención cuando las actividades no generaban la respuesta esperada en los alumnos. Asimismo, se reconoció como área de oportunidad el fortalecimiento de estrategias para atender los distintos ritmos de aprendizaje del grupo, particularmente durante las actividades que requerían mayor precisión motriz.

Dimensión institucional.

En esta dimensión se considera a todo el personal educativo, ya que el trabajo se realiza de manera colaborativa con un objetivo común: fortalecer la labor docente y ofrecer una educación de calidad. Por tal motivo, Fierro et al. (1999) señalan que “se desarrolla en el seno de una organización, presentando el quehacer del maestro

como una tarea colectivamente construida y regulada en el lugar del trabajo docente” (p. 30).

Esto evidencia que la práctica docente no se desarrolla de manera aislada, sino que forma parte de un trabajo colectivo que influye en la organización y funcionamiento de la institución educativa.

En el ámbito institucional, se observa una inserción plena en la dinámica escolar, cumpliendo con los reglamentos y lineamientos oficiales establecidos por la institución. Asimismo, se participa activamente en programas y proyectos institucionales, como parte del fortalecimiento de la gestión escolar.

El Jardín de Niños "Amado Nervo" cuenta con una organización completa. Sus instalaciones incluyen siete aulas, un salón de usos múltiples, patio cívico, áreas de juego, biblioteca, sala de cómputo, dirección, bodega, baños y un chapoteadero. El plantel goza de prestigio y reconocimiento dentro de la comunidad, lo que ha favorecido una alta demanda de ingreso. Su mantenimiento es de carácter federal y ha participado en programas como Escuela de Calidad y de Reestructuración General.

En cuanto a los recursos humanos, el personal está conformado por una directora técnica con nivel de maestría en educación, siete docentes (dos con estudios de maestría, tres con licenciatura en educación preescolar y dos con formación en normal básica de cuatro años), además de un maestro de música, un maestro de educación física con maestría, un especialista en inglés, una secretaria con estudios de licenciatura en el área administrativa y dos intendentes con secundaria terminada.

Respecto a los servicios, la institución dispone de agua, energía eléctrica, internet, drenaje, biblioteca, teléfono, computadoras, equipo de vigilancia y sistema de alarma, lo cual favorece el adecuado desarrollo de las actividades escolares y administrativas.

Dimensión social.

Esta dimensión analiza la influencia de la labor docente en el contexto social, reflexionando sobre las necesidades que la sociedad demanda del docente, el papel

que desempeña y las relaciones comunicativas que se establecen con su entorno. De acuerdo con Fierro et al. (1999):

El contenido general de análisis de esta dimensión se basa en reflexionar, junto con el maestro, sobre el sentido de su quehacer en el momento histórico que vive y desde el entorno particular en el que se desempeña, así como sobre las expectativas que pesan sobre él y las presiones que recibe tanto por parte del sistema como de los destinatarios de sus tareas (p. 33).

Desde esta perspectiva, el rol docente adquiere un compromiso social, ya que no solo se limita al aula, sino que también impacta en la formación integral de los alumnos dentro de su contexto.

En este sentido, el jardín de niños está integrado por una planta docente en la que el compañerismo y la convivencia se hacen evidentes. La directora funge como un agente de liderazgo que favorece un ambiente de colaboración, guiado por un reglamento institucional que orienta el trabajo colectivo.

Además, se identificó una comunicación constante entre docentes para la organización de actividades institucionales, así como la participación de las familias en eventos escolares y actividades convocadas por la institución. No obstante, la participación familiar en los procesos de aprendizaje dentro del aula se observó de manera variable, debido a que algunas familias mantenían comunicación frecuente con la docente mientras que otras mostraban una participación limitada.

Dimensión didáctica.

La dimensión didáctica se vincula con la manera en que el docente conduce los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. En este sentido, Fierro et al. (1999) mencionan:

Esta dimensión hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que construyan su propio conocimiento (p. 34).

En este sentido, la práctica educativa se orienta a facilitar el aprendizaje mediante estrategias que promuevan la participación activa de los alumnos, partiendo de un diagnóstico previo y considerando sus necesidades.

Durante la implementación de las actividades, la intervención docente se centró en el acompañamiento constante, el modelado y la orientación individualizada. Asimismo, se promovió la participación activa de los alumnos mediante preguntas, retroalimentación y apoyo directo, favoreciendo un ambiente de confianza y aprendizaje.

A partir de las evidencias recopiladas en el grupo de 2° "B", se identificó que varios alumnos presentaban dificultades para controlar el trazo, manipular materiales pequeños y utilizar adecuadamente herramientas como tijeras, pinceles y crayones. Asimismo, se constató que algunos requerían acompañamiento constante para concluir actividades que implicaban coordinación óculo-manual, mientras que otros lograban realizarlas con mayor autonomía. Estas diferencias evidenciaron la necesidad de implementar estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la motricidad fina.

Lo anterior, responde a la capacidad para reconocer las necesidades del alumnado y ajustar las estrategias de intervención refleja sensibilidad pedagógica y conocimiento profesional. Del mismo modo, la disposición para evaluarse, reconocer áreas de oportunidad y apoyarse en otros profesionales evidencia una actitud abierta al aprendizaje y al trabajo colaborativo.

Dimensión valoral.

La práctica docente se sustenta en valores como el respeto, la responsabilidad y la empatía, los cuales se reflejan en la interacción con los alumnos y la comunidad educativa. Fierro et al. (1999) plantean que:

El proceso educativo nunca es neutral, siempre está orientado hacia la consecuencia de ciertos valores, que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente, misma que está intencionalmente dirigida hacia el logro de determinados fines educativos con una referencia axiológica, es decir, a un conjunto de valores (p. 35).

Por lo tanto, los valores que el docente promueve se reflejan en su práctica diaria, influyendo en la formación de actitudes y en la convivencia dentro del aula.

De esta manera, la práctica de la docente refleja los valores que guían la manera de enseñar y de relacionarse con los demás. No solo se busca el

aprendizaje de contenidos, sino también el desarrollo de actitudes positivas como la empatía, el respeto y la colaboración.

Dimensión interpersonal.

Esta dimensión es importante de identificar, ya que se relaciona con las interacciones que se establecen entre los integrantes de la comunidad educativa, como los alumnos, docentes, directivos y padres de familia. Fierro et al. (1999) señalan lo siguiente:

La función del maestro como profesional que trabaja en una institución está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones interpersonales que ocurren dentro de la escuela son siempre complejas, pues se construyen sobre la base de las diferencias individuales en un marco institucional (p. 31).

En consecuencia, las relaciones que se establecen dentro del aula son fundamentales para generar un ambiente de confianza, respeto y colaboración que favorezca el aprendizaje.

Dentro del aula, se identificó que la mayoría de los alumnos interactuaban de manera favorable con sus compañeros, participando en actividades grupales y colaborativas. Sin embargo, algunos niños presentaban dificultades para compartir materiales, respetar turnos o resolver desacuerdos de manera autónoma, por lo que fue necesario intervenir mediante el diálogo y la construcción de acuerdos grupales.

A manera de síntesis de las dimensiones abordadas, considero que el tema “técnicas grafo-plásticas para favorecer la motricidad fina” se ubica en la *dimensión didáctica* debido a que se encuentra implicado en el diseño y aplicación de estrategias didácticas a partir de la identificación de necesidades de aprendizaje, evaluando el progreso de los niños con un propósito pedagógico claro.

Derivado de este análisis, y en congruencia con el programa analítico (elaborado durante la sesión de Consejo Técnico Escolar del 26 de septiembre de 2025), se llevó a cabo un proceso de reflexión que permitió reconocer la necesidad de fortalecer la coordinación ojo-mano.

2.2 Evaluación diagnóstica

El diagnóstico educativo es el proceso que permite conocer una situación o problema a partir de la recopilación de información mediante distintas técnicas. Como señalan Luchetti y Berlanda (1998), “diagnóstico proviene de las voces griegas *día*, a través, y *gnosco*, conocer” (p. 17), lo cual implica indagar más allá de lo evidente para comprender de manera profunda las características del alumnado y su contexto.

Desde esta perspectiva, conocer “a través de” significa analizar de forma integral al estudiante, considerando no solo sus aprendizajes, sino también los factores que influyen en su desarrollo dentro del entorno educativo.

Mediante el diagnóstico es posible obtener información valiosa que permite identificar los conocimientos, habilidades y necesidades de los estudiantes, lo que constituye el punto de partida para el diseño del plan de acción y la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. Esto facilita el análisis y la mejora de los procesos educativos, debido a que brinda una base sólida para planear, desarrollar actividades acordes a su nivel y evaluar su progreso a partir de los resultados observados durante la práctica.

Asimismo, el diagnóstico permite reconocer problemáticas, pero también detectar oportunidades para transformar la práctica docente y fortalecer los aprendizajes. Diversos autores han abordado el tema del diagnóstico; entre ellos, Mollá (2008), quien señala:

Se trata de un proceso temporal de acciones sucesivas, estructuradas e interrelacionadas que, mediante la aplicación de técnicas relevantes, permite el conocimiento de un sujeto que aprende desde una consideración global y contextualizada y cuyo objetivo final es sugerir pautas perfectivas que impliquen un desarrollo personal ordenado y eficaz en términos de aprendizaje (p. 615).

A partir de lo anterior, se reconoce la importancia de conocer al alumno de manera integral en su contexto, con el fin de proponer acciones para la mejora de su aprendizaje. Asimismo, Mollá (2008) establece lo siguiente:

El diagnóstico educativo es un proceso integrado por componentes interrelacionados que inicia con la recopilación de información para identificar las necesidades del alumnado, considerando su desarrollo, contexto y dimensión socioemocional. Posteriormente, la información se analiza y valora para reconocer áreas de oportunidad y asegurar la fiabilidad de los datos desde una perspectiva teórica y metodológica definida. Finalmente, el proceso culmina con la intervención, donde se establecen acciones de fortalecimiento y programas de apoyo, así como con la evaluación del propio diagnóstico (p. 616).

Este enfoque permite comprender el diagnóstico como una herramienta fundamental para orientar la intervención docente, puesto que posibilita identificar las necesidades reales del alumnado y del contexto, favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas más pertinentes y acordes a las características del grupo.

Por otra parte, desde la perspectiva de otro autor, la evaluación diagnóstica se concibe como un proceso orientado a explorar el estado inicial de aquello que se pretende evaluar, proporcionando información sobre el punto de partida para la implementación de acciones de mejora. De acuerdo con Nirenberg et al. (2003, como se cita en Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022), sus principales características son:

- Se realiza al inicio de una acción o proceso, o para determinar la situación actual de algo ya puesto en marcha, con el propósito de analizar y valorar diversos rasgos o características considerados de interés;
- Define las características centrales de lo evaluado, su magnitud y alcance, y proporciona información que permite a las y los agentes educativos hacer inferencias acerca de las causas y efectos asociados con la situación;
- Aporta información que permite a las y los agentes educativos involucrados realizar adaptaciones e instrumentar acciones de mejora a partir de esta valoración inicial; y
- Posibilita a las y los agentes educativos involucrados disponer de un mayor conocimiento de lo que se evalúa y de su contexto (pp. 23-24).

En congruencia con ambas posturas, se reconoce que la evaluación diagnóstica permite contar con un panorama inicial del grupo, lo que facilita la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas y la implementación de acciones de mejora acordes al contexto y a las características del alumnado.

A partir de ello, se llevó a cabo el diagnóstico del grupo de 2º “B”, constituido por 14 alumnos con una edad que oscila entre los 4 y 5 años. Las rutinas en el aula se encontraban claramente establecidas, como la organización del material personal, la formación en actividades grupales y el mantenimiento de normas básicas de convivencia.

En relación con el manejo del grupo, la docente empleaba diversas estrategias, como la incorporación de pausas activas y acompañamiento individual a casos específicos. Se identificó la presencia de un caso que requiere seguimiento especializado, caracterizado por conductas de movimiento constante, expresiones verbales limitadas y episodios de llanto, el cual ya ha sido canalizado para su atención.

Como parte del diagnóstico grupal, se aplicó el “Test de estilos de aprendizaje” para identificar algunas preferencias de aprendizaje de los alumnos. Los resultados sugieren una mayor inclinación hacia actividades relacionadas con el movimiento y la manipulación de materiales en once alumnos, mientras que dos muestran preferencia por recursos visuales y uno por recursos auditivos. Sin embargo, para el diseño de las actividades no se consideraron estas preferencias como categorías fijas, sino como un referente adicional para diversificar las estrategias didácticas y favorecer la participación de todo el alumnado. (Anexo A)

Desde una perspectiva pedagógica más amplia, estas preferencias para aprender se relacionan con las inteligencias múltiples, debido a que cada estudiante desarrolla distintas capacidades y formas de aprender que van más allá de la manera en que recibe la información (visual, auditivo o kinestésico). Estas preferencias se comprenden como el desarrollo de inteligencias específicas (como la corporal-cinestésica, la espacial o la musical) que buscan expresarse a través de medios concretos. Al respecto, Gardner (1995) sostiene que:

Una inteligencia debe ser también susceptible de codificarse en un sistema simbólico: un sistema de significado, producto de la cultura, que capture y transmita formas importantes de información. El lenguaje, la pintura y las matemáticas son tres sistemas de símbolos, prácticamente mundiales, que son necesarios para la supervivencia y la productividad humana (p. 28).

Bajo lo anterior, la inclinación de la mayoría de los alumnos hacia lo kinestésico y manipulativo no representó una limitación de aprendizaje, sino una vía en el que consolidaron su inteligencia a través de sistemas simbólicos propios de su cultura y su etapa del desarrollo, tales como la expresión plástica y la acción motriz.

Por otra parte, el enfoque lúdico era constante y se reflejaba en actividades basadas en el juego que favorecían el trabajo en equipo, la motricidad, la espera de turnos, el uso de materiales sensoriales y la socialización. Todo ello contribuía al aprendizaje significativo en un ambiente motivador y divertido. Finalmente, la relación afectiva entre la docente y los alumnos se caracterizaba por la empatía y la comprensión, lo cual permitía que los niños se adaptaran y se sintieran seguros en su proceso de aprendizaje.

Del 1 al 22 de septiembre de 2025, la docente llevó a cabo entrevistas tanto a padres de familia como a los alumnos. En el caso de los padres, se abordó la dimensión “ambiente familiar”, recopilando información sobre aspectos como el tipo de familia, antecedentes de salud, conducta y adaptación social, así como la escolaridad y ocupación de los padres, madres o tutores, además de las condiciones físicas y ambientales del hogar. También se exploraron los estilos de crianza y la dinámica familiar, identificando las prácticas de crianza en casa y las formas en que se organizan y conviven los integrantes de la familia.

Asimismo, se analizaron factores del contexto comunitario, como relaciones sociales, interacción entre miembros de la comunidad y problemáticas presentes, con el fin de comprender el entorno en el que se desarrolla el alumnado. (Anexo B)

A partir del diagnóstico, se identificó que el grupo presenta como fortalezas un ambiente afectivo positivo, disposición al trabajo lúdico y apego a rutinas. Como áreas de oportunidad se encuentran el fortalecimiento de la atención sostenida, el

seguimiento de instrucciones, el respeto de turnos y la regulación de la conducta. Estas características evidencian la diversidad del grupo y la necesidad de estrategias diferenciadas para favorecer el aprendizaje.

2.3 Análisis y valoración de la información

La observación se realizó desde dos enfoques complementarios: por un lado, una observación participante dentro del aula durante la ayudantía, que permitió registrar de manera directa el comportamiento, la interacción y la participación del alumnado; y, por otro, una observación del contexto escolar y comunitario, enfocada en aspectos externos como la infraestructura, los espacios educativos, los servicios y el entorno, los cuales influyen en el desarrollo del proceso educativo. Ambos registros se realizaron mediante una guía de observación estructurada (Anexo C).

En este sentido, Latorre (2004) señala que las técnicas de recolección de información permiten organizar y sistematizar la realidad observada para facilitar su análisis. A partir de esta idea, se entiende que las técnicas de recolección no solo implican reunir información, sino organizarla de manera estructurada para facilitar su comprensión. En el contexto de la presente investigación, esto resultó fundamental, debido a que permitió transformar lo observado en el aula en datos analizables, evitando que la información quedara dispersa o sin sentido.

De ello se desprende que la sistematización de la información favorece un análisis más claro y profundo, permitiendo identificar situaciones relevantes y aspectos de mejora dentro de la práctica docente.

Latorre (2004) refiere que la observación participante combina la observación directa con la participación activa dentro del contexto estudiado, modalidad que resultó pertinente debido a la participación durante la ayudantía. Esta modalidad permitió una aproximación cercana a las prácticas pedagógicas y a la interacción cotidiana del alumnado.

A su vez, la observación del desempeño y la participación de los alumnos en cada actividad, así como el reconocimiento de sus saberes previos, permitió obtener un panorama más amplio sobre las necesidades particulares de cada niño y niña en relación con los campos formativos que actualmente están presentes en el Plan y

Programa 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), así como identificar las necesidades de apoyo y las estrategias sugeridas para su acompañamiento.

Lo señalado anteriormente se logró gracias a un plan de acción compuesto por actividades diagnósticas, las cuales se fundamentan en el Plan y Programa 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Dicho programa se estructura en cuatro campos formativos: Lenguajes, Saberes y pensamiento científico, Ética, naturaleza y sociedades, y De lo humano y lo comunitario. Cada uno de ellos se organiza en contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), los cuales sirven como guía para que el docente planifique y diseñe las actividades educativas acordes a las características y necesidades del grupo.

De forma complementaria, se recurrió a la entrevista como técnica de recolección de información, la cual permite obtener información relacionada con experiencias, opiniones, percepciones y necesidades de los participantes (Latorre, 2004). De este modo, la entrevista contribuyó a comprender la realidad educativa desde la voz de los actores involucrados, permitiendo contextualizar la información recabada y darle sentido al proceso diagnóstico.

Aunado a lo anterior, la triangulación de información (observación, entrevistas e instrumentos) fortaleció la validez del diagnóstico, permitiendo una interpretación más completa de la realidad educativa.

Campo Formativo: Lenguajes.

Dentro del campo formativo de Lenguajes, se reconoce la importancia de propiciar experiencias que favorezcan la expresión, la comunicación y la comprensión del entorno desde una perspectiva integral. Este enfoque busca que las niñas y los niños utilicen diversos lenguajes para interactuar, construir saberes y fortalecer su identidad.

De acuerdo con lo establecido por la Secretaría de Educación Pública [SEP], en el Programa sintético de la Fase 2 (2024b), el campo formativo Lenguajes favorece la comunicación, la expresión y la construcción de significados mediante diversos lenguajes, permitiendo que las niñas y los niños interactúen con su entorno y fortalezcan sus aprendizajes. Por ello, se diseñaron actividades orientadas a

favorecer la comunicación, la expresión oral y el intercambio de ideas dentro del aula.

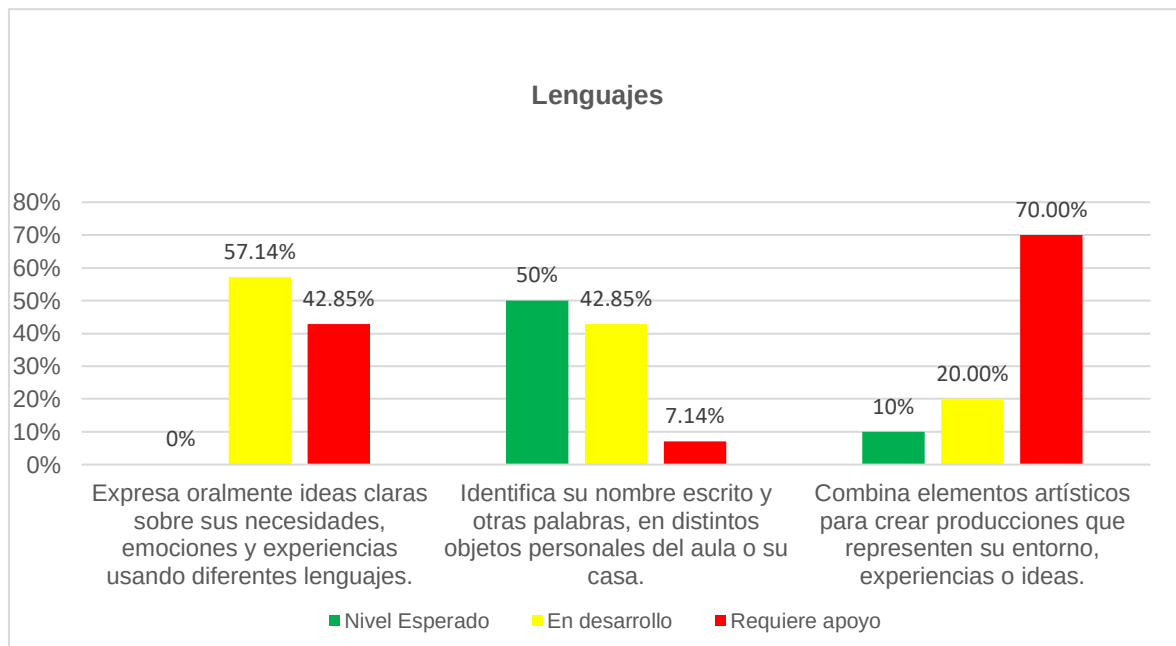
Para el desarrollo de las actividades se tomó en cuenta el contenido “Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes, a través de los diversos lenguajes, desde una perspectiva comunitaria”, junto con el PDA “De manera oral, expresa ideas completas sobre necesidades, vivencias, emociones, gustos, preferencias y saberes a distintas personas, combinando los lenguajes”.

De manera complementaria se integró el contenido “Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos”, asociado al PDA “Combina elementos de los lenguajes artísticos, tales como formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música, voces, entre otros, en producciones creativas, para representar el mundo cercano, experiencias personales, situaciones imaginarias o algún cuento”.

Asimismo, para fortalecer estas capacidades, se consideró el contenido “Producciones gráficas dirigidas a diversas destinatarias y diversos destinatarios, para establecer vínculos sociales y acercarse a la cultura escrita.”, asociado al PDA “Identifica su nombre escrito y otras palabras, en distintos objetos personales del aula o su casa.”. A continuación, en la **Gráfica 1** se presentan los resultados obtenidos.

Gráfica 1.

Campo formativo Lenguajes.



Resultados del diagnóstico en el campo formativo lenguajes. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2025.

En seguida, se presenta el análisis derivado del diagnóstico aplicado. En relación con el proceso de desarrollo de aprendizaje: “De manera oral, expresa ideas completas sobre necesidades, vivencias, emociones, gustos, preferencias y saberes a distintas personas, combinando los lenguajes”, se identificó una diversidad de niveles en la expresión oral del grupo de 2° "B". Mientras algunos alumnos logran comunicar necesidades, gustos y experiencias mediante frases sencillas, otros requieren apoyo para expresar ideas de manera clara y comprensible. En este sentido, el 57.14% se encuentra en desarrollo y el 42.85% requiere apoyo para fortalecer su comunicación oral.

Respecto al proceso de desarrollo del aprendizaje "Identifica su nombre escrito y otras palabras en distintos objetos personales del aula o de su casa", el 50% reconoce su nombre escrito de manera autónoma en diversos materiales y espacios; el 42.85% se encuentra en desarrollo, pues aún muestra inseguridad al identificarlo, y el 7.14% requiere apoyo constante para lograr este reconocimiento.

Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer la discriminación visual y la confianza en sus procesos de aprendizaje.

En relación con el proceso "Combina elementos de los lenguajes artísticos para representar el mundo cercano, experiencias personales o situaciones imaginarias", se observaron diferentes niveles de participación y expresión creativa. El 10% alcanzó el nivel esperado al realizar producciones con intención comunicativa; el 20% se encuentra en desarrollo, debido a que participa en las actividades, aunque aún presenta dificultades para expresar ideas propias; mientras que el 70% requiere apoyo para comprender consignas, iniciar sus producciones y comunicar lo que desea representar.

Campo Formativo: Saberes y Pensamiento Científico.

El campo formativo de Saberes y pensamiento científico promueve el desarrollo del pensamiento crítico, la curiosidad y la capacidad de análisis en los estudiantes, mediante la observación, exploración y reflexión sobre su entorno.

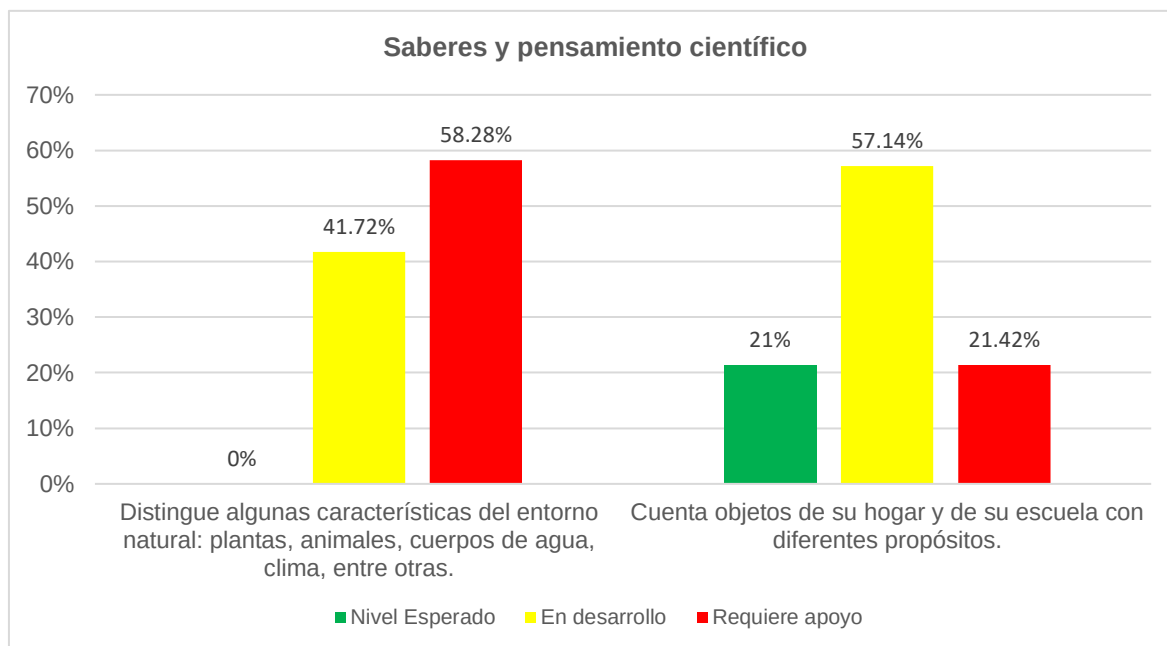
Este enfoque busca que las niñas y los niños comprendan los fenómenos que los rodean y participen activamente en la construcción de soluciones. Según la SEP (2024b), este campo promueve el desarrollo del pensamiento crítico, la exploración del entorno y la resolución de problemas mediante la observación y la reflexión. En función de ello, se propusieron actividades que favorecieron la observación, la exploración y el desarrollo del pensamiento científico.

En este campo se consideró el contenido "Exploración de la diversidad natural que existe en la comunidad y en otros lugares", junto con el PDA "Distingue algunas características del entorno natural: plantas, animales, cuerpos de agua, clima, entre otras". Asimismo, se retomó el contenido "Los saberes numéricos como herramienta para resolver situaciones del entorno en diversos contextos socioculturales.", asociado al PDA "Cuenta objetos de su hogar y de su escuela con diferentes propósitos".

En seguida, en la **Gráfica 2**, se pueden visualizar los resultados obtenidos.

Gráfica 2.

Campo formativo Saberes y pensamiento científico.



Resultados del diagnóstico en el campo formativo Saberes y pensamiento científico. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2025.

A continuación, se presenta una descripción de los resultados obtenidos a partir del diagnóstico en el campo formativo de Saberes y pensamiento científico. En relación con el proceso de desarrollo del aprendizaje "Distingue algunas características del entorno natural: plantas, animales, cuerpos de agua, clima, entre otras", se identificaron distintos niveles de reconocimiento y descripción del entorno natural. Mientras algunos alumnos logran identificar ciertas características de plantas, animales o fenómenos del entorno, otros requieren mayor acompañamiento para observar, describir y establecer diferencias entre ellos. En este sentido, el 41.72% se encuentra en desarrollo y el 58.28% requiere apoyo, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la exploración y observación guiada.

Respecto al proceso de desarrollo del aprendizaje "Cuenta objetos de su hogar y de su escuela con diferentes propósitos", el 21% del alumnado alcanzó el nivel esperado al realizar conteos con precisión y propósito; el 57.14% se encuentra en desarrollo, ya que presenta dificultades ocasionales en la correspondencia uno a uno o en el orden del conteo; mientras que el 21.42% requiere apoyo para

mantener la secuencia numérica. Estos resultados muestran avances en el uso de los saberes numéricos, aunque aún es necesario fortalecer el sentido numérico y las habilidades básicas de conteo.

Campo Formativo: Ética, naturaleza y sociedades.

El campo formativo de Ética, naturaleza y sociedades busca fortalecer la comprensión de sí mismos y de los demás, promoviendo el respeto, la empatía y la convivencia armónica.

Este enfoque favorece la reflexión sobre la diversidad, la equidad y la responsabilidad social, contribuyendo a la formación de una sociedad más justa. SEP (2024b) establece que este campo promueve el respeto, la inclusión, la convivencia armónica y la valoración de la diversidad.

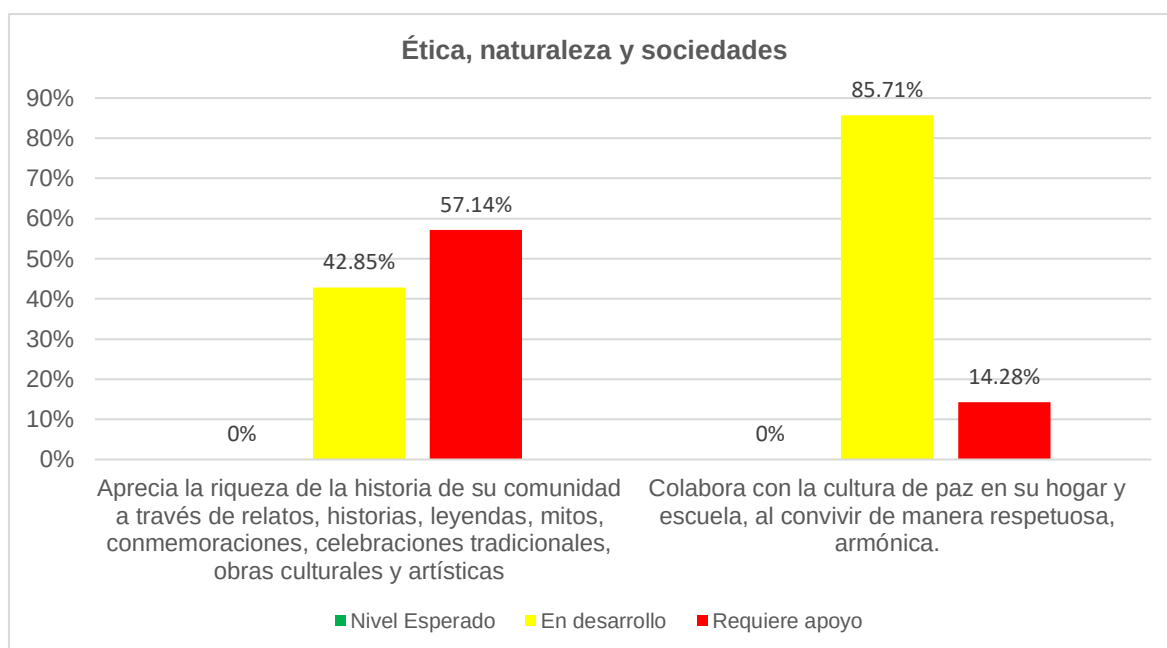
Por ello, se implementaron actividades dirigidas al fortalecimiento de la convivencia, el respeto y la cultura de paz.

En este campo formativo, se retomó el contenido “Construcción de la identidad y pertenencia a una comunidad y país a partir del conocimiento de su historia, sus celebraciones, conmemoraciones tradicionales y obras del patrimonio artístico y cultural”, junto con el PDA “Aprecia la riqueza de la historia de su comunidad a través de relatos, historias, leyendas, mitos, conmemoraciones, celebraciones tradicionales, obras culturales y artísticas.”

Asimismo, se consideró el contenido “La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas. Para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.”, acompañado del PDA “*Colabora con la cultura de paz en su hogar y escuela, al convivir de manera respetuosa, armónica*”. A continuación, en la **Gráfica 3** se presentan los resultados obtenidos.

Gráfica 3.

Campo formativo Ética, naturaleza y sociedades.



Resultados del diagnóstico en el campo formativo Ética, naturaleza y sociedades. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2025.

En relación con el proceso de desarrollo del aprendizaje "Aprecia la riqueza de la historia de su comunidad a través de relatos, historias, leyendas, mitos, conmemoraciones, celebraciones tradicionales, obras culturales y artísticas", se identificaron distintos niveles de comprensión e interés por las manifestaciones culturales de su comunidad. Mientras algunos alumnos muestran interés por las historias y tradiciones, otros requieren mayor acompañamiento para comprender su significado y relacionarlas con su contexto cercano. En este sentido, el 42.85% se encuentra en desarrollo y el 57.14% requiere apoyo para fortalecer este aprendizaje.

Respecto al proceso de desarrollo del aprendizaje "Colabora con la cultura de paz en su hogar y escuela, al convivir de manera respetuosa y armónica", los resultados muestran avances en la convivencia del grupo. El 85.71% se encuentra en desarrollo, ya que participa de manera respetuosa y muestra disposición para compartir y resolver desacuerdos con apoyo del adulto; mientras que el 14.28% requiere apoyo para fortalecer la regulación de sus conductas y la resolución pacífica de conflictos.

Campo Formativo: De lo Humano y lo Comunitario.

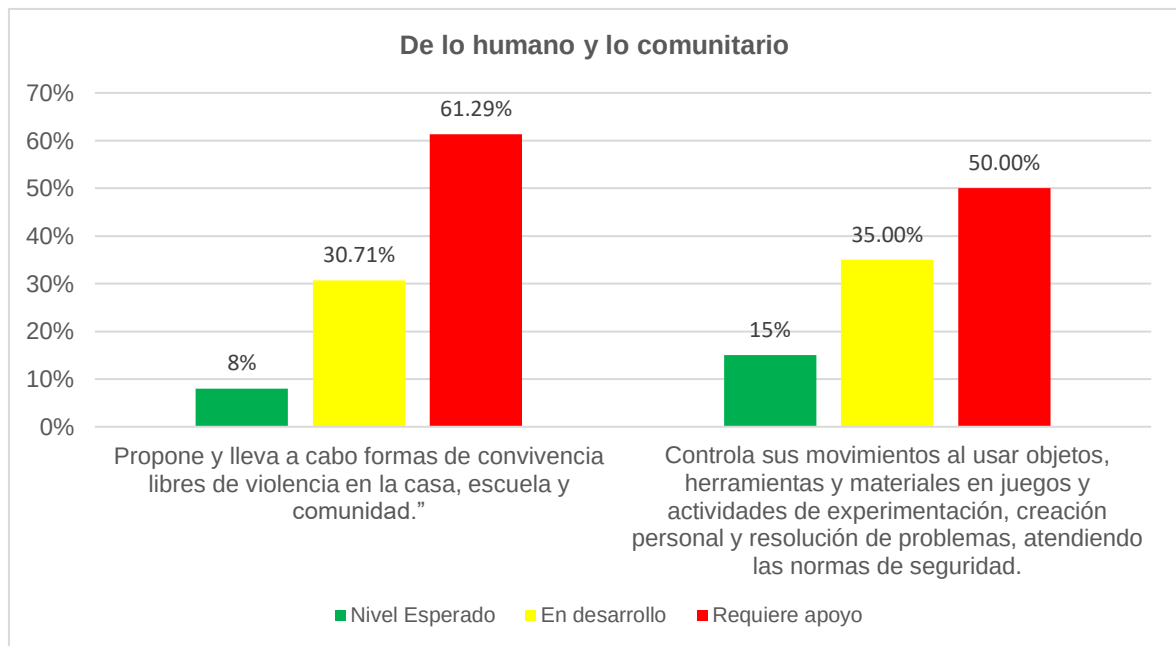
En este campo se promueve el desarrollo integral de los estudiantes, considerando no solo los aprendizajes académicos, sino también valores y habilidades para la convivencia. De acuerdo con la SEP (2024b), este campo busca favorecer el bienestar integral, la inclusión, la vida saludable y la participación responsable dentro de la comunidad. En este sentido, se promovieron experiencias orientadas al desarrollo personal, la convivencia y la participación activa de los alumnos.

En este campo formativo se tomó en cuenta el contenido “Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.”, vinculado con el PDA “Propone y lleva a cabo formas de convivencia libres de violencia en la casa, escuela y comunidad.”

Asimismo, se integró el contenido “Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características. Posibilidades de movimiento en diferentes espacios, para favorecer las habilidades motrices.”, relacionado con el PDA “Participa en juegos y actividades que involucran la coordinación de movimientos, usando los sentidos, en acciones como lanzar, amasar, patear, entre otras.”. A continuación, en la **Gráfica 4**, se pueden visualizar los resultados obtenidos.

Gráfica 4.

Campo formativo De lo humano y lo comunitario.



Resultados del diagnóstico en el campo formativo De lo humano y lo comunitario. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2025.

A continuación, se presenta una descripción de los resultados obtenidos a partir del diagnóstico correspondiente al campo formativo De lo humano y lo comunitario.

En relación con el proceso de desarrollo de aprendizaje "Propone y lleva a cabo formas de convivencia libres de violencia en la casa, escuela y comunidad", se observaron distintos niveles en las habilidades de convivencia. El 8% del alumnado alcanzó el nivel esperado, al participar en interacciones respetuosas y resolver desacuerdos de manera adecuada; el 30.71% se encuentra en desarrollo, ya que requiere orientación ocasional para solucionar conflictos de forma pacífica; mientras que el 61.29% requiere apoyo para fortalecer la regulación emocional y las relaciones respetuosas con sus compañeros.

Respecto al proceso de desarrollo de aprendizaje "Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad", se identificaron diferentes niveles de desarrollo motriz. El

15% del alumnado alcanzó el nivel esperado al utilizar materiales con precisión y respetar las normas de seguridad; el 35% se encuentra en desarrollo, pues aún presenta dificultades en la coordinación y precisión de sus movimientos; mientras que el 50% requiere apoyo para fortalecer el control motriz, el uso adecuado de herramientas y el seguimiento de normas durante las actividades.

A partir de lo anterior, el diagnóstico realizado en los campos formativos Lenguajes; Saberes y pensamiento científico; Ética, naturaleza y sociedades; y De lo humano y lo comunitario, permite identificar un panorama integral sobre el desarrollo de los aprendizajes del grupo de 2° “B”.

Los resultados evidencian una diversidad de niveles de desempeño entre las niñas y los niños del grupo. Aunque algunos muestran ciertos avances en comunicación oral, conteo, convivencia y motricidad, otros requieren apoyos específicos para fortalecer estos procesos. Estos hallazgos permitieron identificar necesidades prioritarias que orientaron el diseño de la intervención docente.

2.4 Identificación de la problemática, necesidad o área de mejora.

El diagnóstico inicial aplicado al grupo de 2° "B" permitió analizar de forma integral el avance de los aprendizajes en los campos formativos establecidos en el Programa Sintético, Fase 2, correspondiente al Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana. A partir de los resultados obtenidos, fue posible identificar tanto fortalezas como áreas que requieren mayor atención.

Entre los cuatro campos formativos evaluados, se identificaron áreas de oportunidad en Lenguajes y De lo Humano y lo Comunitario. A partir del análisis de los resultados, se observó que varios alumnos presentaban dificultades relacionadas con la fuerza, coordinación y control de los movimientos de las manos, situación que incidía en actividades de trazado, recorte, modelado y manipulación de diversos materiales.

Asimismo, se reconoció la importancia de que los alumnos tuvieran oportunidades de explorar e interactuar con distintos materiales mediante experiencias sensoriales y manipulativas, favoreciendo el reconocimiento de sus características y posibilidades de uso. Estas experiencias constituyen una base necesaria para el desarrollo progresivo de habilidades motrices más complejas.

Derivado de estos hallazgos, se identificó como problemática principal el limitado control, precisión y fuerza en los movimientos manuales de los alumnos del grupo de 2° "B". Esta situación se manifiesta en distintos niveles dentro del grupo; mientras algunos estudiantes muestran avances en sus habilidades motrices finas, otros requieren acompañamiento constante para realizar actividades que demandan coordinación y precisión.

Ante este panorama, se diseñó un plan de acción basado en la implementación de técnicas grafo-plásticas, entendidas como una estrategia complementaria para fortalecer la fuerza muscular de las manos, la coordinación motriz fina y el control de los movimientos. A su vez, estas técnicas favorecen la expresión creativa, la autonomía y el logro de los aprendizajes vinculados con los campos formativos de Lenguajes y De lo Humano y lo Comunitario.

De acuerdo con lo establecido por la SEP (2024b), "el cuerpo es un elemento fundamental que también contribuye al conocimiento de sí y de los demás, a

desarrollar la percepción, la consciencia corporal, la expresividad y las habilidades motrices” (p. 54). A partir de esta idea, se reconoce que el fortalecimiento de la fuerza, coordinación y control manual requiere experiencias corporales, sensoriales y de manipulación que permitan a los alumnos utilizar sus manos como medio de exploración, interacción y creación. En este proceso, las actividades grafo-plásticas constituyen una estrategia que favorece dicho desarrollo.

Asimismo, la SEP (2024b) señala que “la exploración con los colores, formas, texturas, movimientos, sonidos, palabras, ritmos y materiales es una vía que despierta y potencia su sensibilidad, percepción, imaginación y creatividad para la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos e ideas” (pp. 6-7). Desde la perspectiva de la motricidad fina, esta exploración favorece el dominio de diferentes materiales y técnicas, integrando el uso de la vista, las manos y el pensamiento en la producción de trazos y formas.

De esta manera, el tema adquiere relevancia en el ámbito social, en concordancia con los principios humanistas, inclusivos y comunitarios que sustentan a la Nueva Escuela Mexicana. La Ley General de Educación establece que la educación debe promover el respeto a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la convivencia armónica entre las personas (Congreso de la Unión, 2019).

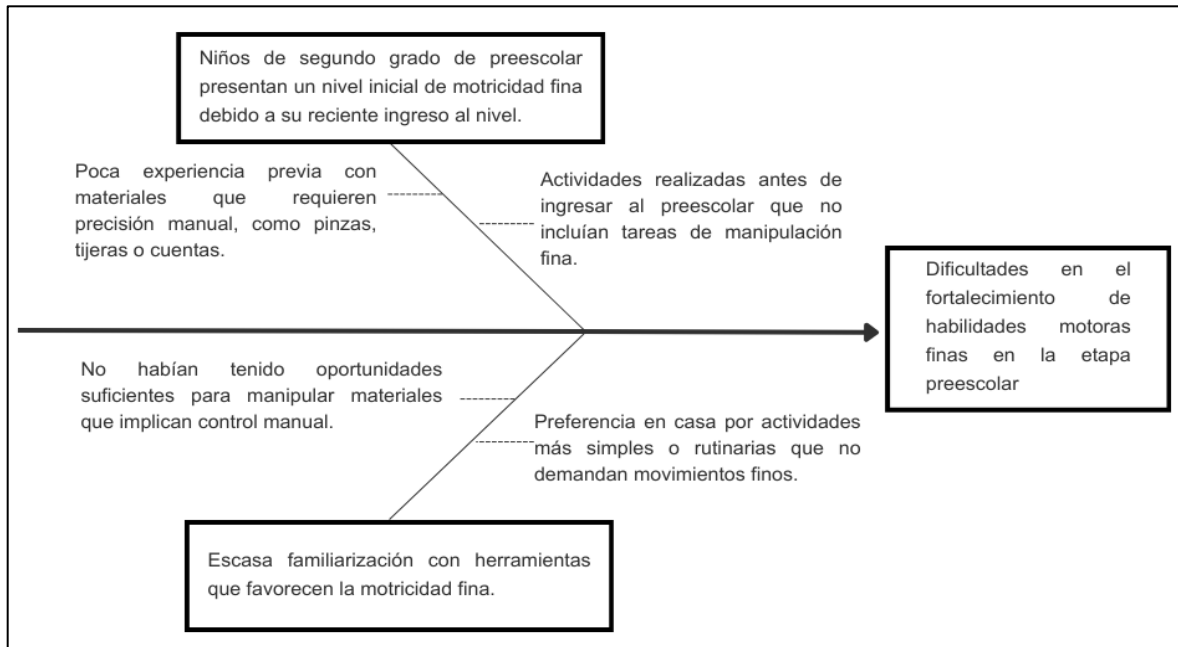
En congruencia con lo anterior, el fortalecimiento de la motricidad fina promueve la autonomía, la participación y la inclusión, al brindar a los niños herramientas para integrarse activamente en las actividades escolares y sociales. Para favorecer este desarrollo, las técnicas grafo-plásticas constituyen una estrategia pedagógica pertinente.

Se espera que la implementación de experiencias de exploración, manipulación y técnicas grafo-plásticas favorezca progresivamente el fortalecimiento de la fuerza manual, el control, la coordinación y la precisión de los movimientos, contribuyendo además al desarrollo de la autonomía y la participación de los alumnos.

A continuación, se presenta un diagrama de Ishikawa (causa y efecto) que permite visualizar las principales causas del problema identificado.

Figura 2.

Diagrama de Ishikawa



Autor. Adriana Judith Galván Solís, 2025.

El análisis realizado mediante el diagrama de Ishikawa permitió identificar diversas causas asociadas a las dificultades en el fortalecimiento de las habilidades motoras finas. Entre ellas destacan la poca experiencia previa en el uso de materiales que requieren precisión manual, la escasa participación en actividades de manipulación fina antes del ingreso al preescolar, las limitadas oportunidades para ejercitar movimientos de control manual y la reducida familiarización con herramientas que favorecen estas habilidades. La identificación de estos factores permitió fundamentar la selección de técnicas grafo-plásticas como estrategia de intervención para atender las necesidades detectadas en el grupo.

De acuerdo con Ishikawa y Loftus (1990), "los diagramas de causa y efecto, ilustran la relación entre las características (los resultados de un proceso) y aquellas causas que, por razones técnicas, se considere que ejercen un efecto sobre el proceso" (p. 252). En este caso, el análisis permitió reconocer que las dificultades observadas no responden a una sola causa, sino a diversos factores relacionados

con las experiencias previas del alumnado y las oportunidades que han tenido para desarrollar habilidades de precisión manual.

2.5 Propósitos de la propuesta curricular.

A partir de las necesidades identificadas, el propósito de la presente propuesta curricular fue favorecer el desarrollo de la motricidad fina mediante actividades de exploración, manipulación y técnicas grafo-plásticas, considerando las características, intereses y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

La implementación de estas actividades permite fortalecer la coordinación y precisión de los movimientos manuales, así como promover la autonomía, la participación activa y la disposición hacia el aprendizaje.

Para su construcción, se seleccionaron dos campos formativos del Programa Sintético, junto con sus contenidos y PDA, por su relación directa con el desarrollo motriz y la expresión creativa. Estos se presentan de manera detallada en la **Tabla 1** que se muestra a continuación.

Tabla 1.

Campos formativos, contenidos y PDA a trabajar.

CONTENIDOS	PDA
Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos. (Lenguajes)	II: Combina elementos de los lenguajes artísticos, tales como formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música, voces, entre otros, en producciones creativas, para representar el mundo cercano, experiencias personales, situaciones imaginarias o algún cuento.
Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características. (De lo humano y lo comunitario)	I: Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños. II: Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad.

Autor. Adriana Judith Galván Solís, 2025.

2.6 Propuesta de intervención.

A continuación, se presenta el diseño de las actividades didácticas que orientaron la intervención docente. Para su elaboración, se realizó una selección intencional de contenidos y PDA, con la finalidad de atender las necesidades detectadas y favorecer avances significativos. En este sentido, en la **Tabla 2** se exponen los aspectos curriculares que fundamentan el plan de acción propuesto.

Tabla 2.

Actividades vinculadas al tema de estudio

Campo formativo	Contenido	PDA	Justificación	Orientaciones didácticas	Actividad
Lenguajes	Producción de expresiones creativas con los distintos elementos artísticos.	Combina formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música y voces para representar su entorno y experiencias.	Favorecer la motricidad fina y la expresión creativa mediante el manejo de diversos materiales.	Actividades guiadas con ejemplo visual claro, materiales accesibles y pasos cortos.	*Detectives de huellas: técnica de dactilopintura.
De lo humano y lo comunitario	Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.	Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.	Promover la exploración sensorial y la motricidad fina mediante la manipulación de diversos materiales.	Exploración libre y guiada con consignas breves y normas básicas de seguridad.	*Collage dinámico.
	Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.	Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación y creación.	Contribuir al desarrollo del control motriz y la autonomía en actividades de exploración y creación.		*Rasgado musical. *Sellado con objetos.

Autor. Adriana Judith Galván Solís, 2025.

Durante la implementación, la intervención docente se caracterizó por el uso de consignas claras, modelado breve y acompañamiento individualizado, considerando los ritmos de aprendizaje del grupo. Asimismo, se promovió la participación activa mediante la exploración de materiales, generando un ambiente lúdico y seguro.

De igual manera, se realizó una observación sistemática del desempeño y progreso de los alumnos, utilizando instrumentos como el diario de la educadora y escalas estimativas, con el propósito de valorar avances y realizar ajustes oportunos en la intervención. De esta manera, la **Tabla 3** presenta los elementos que orientaron la ejecución de las actividades, tales como el nombre de la actividad, los participantes, la organización, los materiales y el espacio, así como los instrumentos de evaluación.

Todo ello considerando la modalidad de trabajo denominada Proyecto, retomada del documento Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño (SEP, 2024), la cual orientó la organización de las actividades, la participación de los alumnos y el desarrollo de la intervención enfocada en el fortalecimiento de las habilidades motoras finas.

Tabla 3.

Descripción de las actividades propuestas

Actividad	Participantes	Organización/Espacio/Material	Evaluación
"Rasgado musical"	-Grupo de 2° "B".	Organización: Individual Espacio: Aula de clases	-Escala estimativa.
	-Docente en formación.	Material: Tiras de papel crepé de aproximadamente 8 cm de ancho por 20 cm de largo, hoja con líneas previamente trazadas y canción "el juego del papel" https://www.youtube.com/watch?v=vKOHmilcuLo&list=RDvKOHmilcuLo&start_radio=1	-Diario de la educadora.
"Detectives de huellas"	-Grupo de 2° "B".	Organización: Individual, en mesas de trabajo.	
	-Docente en formación.	Espacio: Aula de clases Material: pintura lavable; hoja opalina tamaño carta; recipientes para la pintura; toallas; delantales; y ejemplo visual como referencia.	
"Descubrimos huellas con objetos" (sellado).	-Grupo de 2° "B".	Organización: Individual, en mesas de trabajo.	
	-Docente en formación.	Espacio: Aula de clases Material: pintura lavable; cartulina tamaño 1/4; recipientes para colocar la pintura;	

		toallas húmedas o de papel para limpieza; delantales protectores; diversos objetos para estampar (tapones, bloques, tapas u otros materiales con formas definidas); y un ejemplo visual como referencia.
"Collage dinámico"	-Grupo de 2° "B".	Organización: Individual, en mesas de trabajo.
	-Docente en formación.	Espacio: Aula de clases Material: Marcos previamente elaborados de 10 cm de alto por 10 cm de ancho con papel adhesivo transparente (contact) para la fijación de elementos; diversidad de materiales, tales como popotes cortados en segmentos de 4 a 6 cm, fieltro, algodón, foamy, ojos movibles, cartón y limpiapipas, destinados a la exploración sensorial y composición creativa.

Autor. Adriana Judith Galván Solís, 2025.

2.7 Espiral autorreflexiva.

La investigación-acción es un proceso mediante el cual el docente, durante su intervención en el aula, identifica situaciones, acciones y actitudes que emergen en la práctica educativa, con el propósito de reconocer problemáticas y tomar decisiones orientadas a su mejora. En este sentido, implica el uso de estrategias e instrumentos que permiten replantear y transformar la práctica docente. Al respecto, Latorre (2005) afirma que la investigación-acción educativa es:

Una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan (p. 23).

A partir de lo anterior, se reconoce que la investigación-acción constituye una herramienta fundamental para la mejora continua de la práctica docente, ya que promueve la reflexión constante sobre las acciones realizadas en el aula y fortalece la autonomía profesional, generando cambios significativos en la enseñanza y en el contexto educativo.

Por su parte, McTaggart (1988, como se cita en Latorre, 2005, p. 25) describe las siguientes características de la investigación-acción:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura, la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

A partir de estas características, la investigación-acción se desarrolló como un proceso sistemático, reflexivo y cíclico, en el que se articularon las fases de planificación, acción, observación, evaluación y reflexión, lo cual permitió analizar

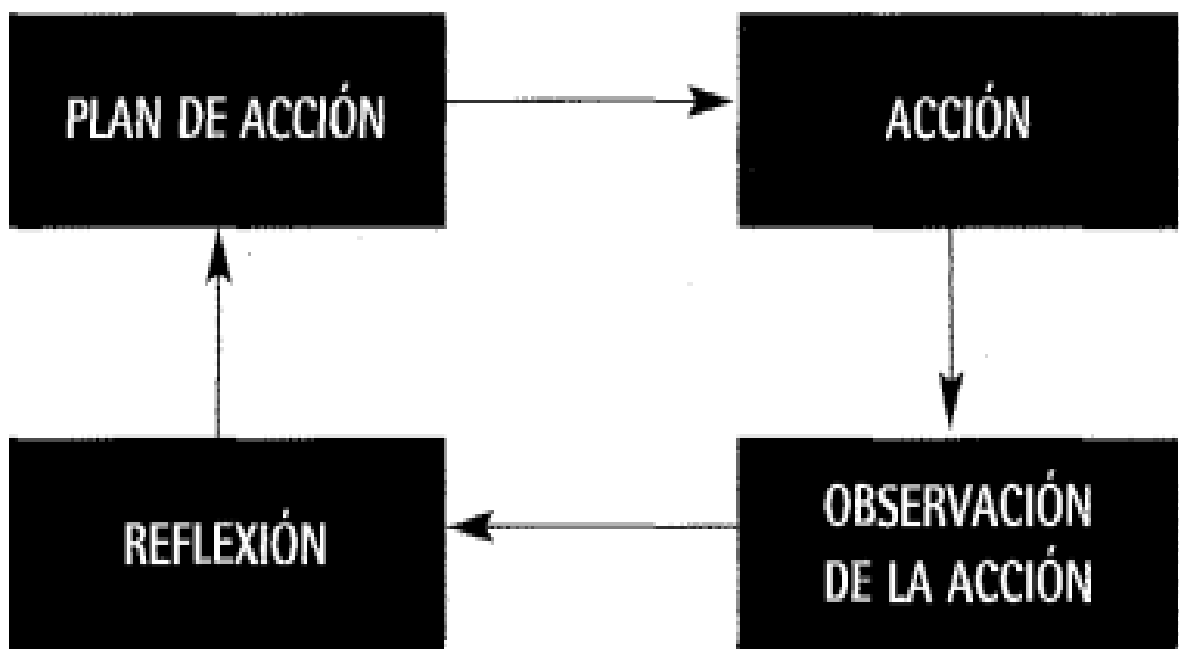
críticamente la práctica y generar mejoras progresivas en la intervención educativa. En relación con ello, Latorre (2005) señala que la investigación-acción funciona como:

Una «espiral autorreflexiva», que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo (p. 39).

En este sentido, el ciclo de la investigación-acción se implementó de manera flexible, realizando ajustes continuos con base en la observación de la práctica, lo que favoreció la atención de la problemática identificada. Estas fases se desarrollaron de manera cíclica, tal como se muestra en la **Figura 3**.

Figura 3.

Ciclo de la investigación-acción.



Nota. El gráfico representa el ciclo de la investigación-acción. Tomado de *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (4.ª ed., 2005) por Latorre, A.

A partir de lo anterior, reconocí que el proceso de investigación-acción implicó una revisión continua de mi práctica educativa, en la que analicé, valoré y reajusté las intervenciones implementadas con la finalidad de atender la

problemática identificada. Esto me permitió mantener una postura reflexiva y consciente sobre las decisiones pedagógicas desarrolladas durante el proceso.

Asimismo, resultó fundamental tener claridad sobre los objetivos que pretendía alcanzar y sobre las acciones que llevaría a cabo para favorecer la mejora de mi práctica docente. En este sentido, requerí de la selección e implementación de una estrategia que permitiera evaluar la mediación y orientar el proceso de reflexión. Para ello, recurrí al ciclo reflexivo de Smyth (1991, como se cita en Piñeiro y Flores, 2018), el cual se utilizó como herramienta metodológica para analizar, interpretar y transformar la intervención docente. Este ciclo se estructuró en cuatro fases:

1. Descripción:

Se identifica y narra una situación problemática en la práctica docente. La descripción busca responder: ¿quién?, ¿qué? y ¿quiénes? son los afectados (Piñeiro y Flores, 2018).

En esta fase se recuperó y se describió lo que se llevó a cabo durante la intervención, así como la forma en que se desarrolló. Al mismo tiempo, se reflexionó sobre las acciones realizadas, el ambiente de aprendizaje que se generó y el desarrollo de la clase en general.

2. Inspiración o Información:

Se reflexiona sobre las creencias que sustentan la práctica docente. A través del diálogo con pares, se reconoció que la resolución de problemas no es un recurso “natural” de todo profesor, sino que requiere fundamentos teóricos y comprensión de su complejidad. Busca responder: ¿por qué?, ¿qué? y ¿quiénes? son los afectados (Piñeiro y Flores, 2018).

En esta etapa, se explicaron y fundamentaron las acciones realizadas, argumentando las decisiones pedagógicas a partir de referentes teóricos y de la propia experiencia docente.

3. Confrontación:

Se contrastan las creencias personales con aportes teóricos y entre pares. Aquí surge la idea de que enseñar a resolver problemas es enseñar a pensar

de manera crítica, creativa y metacognitiva. Se destaca la necesidad de identificar qué conocimientos profesionales son clave para que los futuros profesores enseñen eficazmente esta competencia. Se describe a través de la pregunta “¿Cómo llegué a ser de este modo?” (Piñeiro y Flores, 2018).

Durante esta fase, se contrastó la práctica con los referentes teóricos y con la reflexión crítica, lo que permitió identificar áreas de oportunidad, reconocer aciertos y replantear aquellas acciones que no resultaron pertinentes.

4. Reformulación:

A partir de la reflexión y la confrontación, se replantea la mirada inicial. Ya no se entiende la resolución de problemas solo como una metodología, sino como un proceso complejo que integra aspectos cognitivos, didácticos, afectivos y de creencias. El nuevo desafío es cómo lograr que los futuros docentes reconozcan y valoren estos distintos roles en la enseñanza. Se orienta con la pregunta “¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?” (Piñeiro y Flores, 2018).

Finalmente, en esta fase se propusieron ajustes y nuevas estrategias de intervención, orientadas a mejorar la práctica docente y atender de manera más efectiva la problemática identificada.

En síntesis, la investigación-acción se consolidó como un proceso metodológico que articuló las fases del plan de acción, permitiendo dar seguimiento a la intervención y realizar ajustes oportunos. Asimismo, el uso del ciclo reflexivo favoreció la reconstrucción y mejora de la práctica profesional.

Planificación.

La planificación es un elemento clave en la labor docente, ya que permite organizar de manera ordenada las actividades con el propósito de favorecer aprendizajes significativos y atender las necesidades del alumnado. En este sentido, se concibió como una guía que orientó la práctica educativa. Heinsen y Maratos (2019) definen la planificación como el “proceso de organización de nuestra práctica educativa en el cual se articulan las competencias, los contenidos, las opciones metodológicas, las estrategias educativas, los textos, materiales y la evaluación para secuenciar las actividades a realizar” (p. 4).

A partir de ello, se constata que la planificación no solo cumplió una función organizativa, sino que permitió tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, anticipar escenarios y seleccionar estrategias pertinentes, favoreciendo una intervención contextualizada.

En este sentido, la Secretaría de Educación Pública retoma la perspectiva de Díaz (2018), quien concibe la planeación como un oficio y destaca diversos beneficios que fortalecen la práctica docente, entre los que se encuentran los siguientes:

- Re-leer los planes de estudio oficiales para comprender su estructura y finalidad y a la par hacer la asociación pertinente con las metas institucionales.
- Re-pensar la asignatura (materias o disciplinas), su orientación y contenidos, la necesidad de su actualización si fuera el caso, para deducir cómo se vinculan éstos con la realidad.
- Asociar el abordaje de los contenidos desde estrategias específicas donde los alumnos y alumnas problematicen, se cuestionen, aporten lo que saben, hagan metacognición y vayan constituyendo vivencias significativas y transferibles a su entorno.
- Visualizar con antelación los materiales, los instrumentos, las actividades y recursos de evaluación que pueden situarse en la dinámica del grupo y que favorecer la condición de aprendices autónomos, críticos, reflexivos, propositivos.
- Imaginar a los estudiantes participando, preguntando, sugiriendo, etc., para que se registre en el plan un estilo coherente de acompañarlos e incentivarlos.
- Delinear y perfilar situaciones educativas que además del conocimiento disciplinar, ayuden a cada estudiante a ganar comprensión de sí mismo, de los otros, del mundo y de los hechos que los rodean (pp. 8-9).

A partir de estos beneficios, se reconoció que la planificación va más allá de cumplir con un requisito administrativo, debido a que se convirtió en una herramienta

que me permitió comprender el sentido de la enseñanza, anticipar la participación activa de los estudiantes y generar experiencias de aprendizaje significativas.

Para efectos de este informe, estas se entienden como situaciones de aprendizaje contextualizadas que parten de los intereses, necesidades y conocimientos previos del alumnado, favoreciendo la construcción de nuevos aprendizajes mediante la exploración, la participación activa y la relación entre lo aprendido y sus experiencias cotidianas.

Asimismo, favoreció una intervención flexible y consciente, en la que se consideraron tanto los contenidos como las características, intereses y contextos de los alumnos, fortaleciendo así su autonomía, pensamiento crítico y participación dentro del aula.

De acuerdo con lo planteado por la Secretaría de Educación Pública [SEP] en el documento *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas* (2019), se establecen cuatro aspectos centrales que orientan la práctica docente y el diseño de acciones pedagógicas, los cuales permiten dar sentido y coherencia al trayecto de la intervención en función de la intención educativa que se persigue; dichos aspectos son:

- Diagnóstico del grupo.
- Organización de los contenidos.
- Selección de estrategias metodológicas.
- Evaluación (pp. 19-23).

El diagnóstico del grupo fue fundamental, debido a que permitió identificar los conocimientos previos de los alumnos y organizar la intervención educativa con un objetivo claro. SEP (2019) menciona que “parte fundamental de la práctica docente es considerar información sobre su ambiente inmediato, es decir, su salón de clase, con la intención de organizar el tratamiento de contenidos y que sirva como punto de referencia en el curso” (p. 19). Por ello, el diagnóstico se convirtió en una herramienta clave para orientar la práctica docente y dar sentido a las decisiones pedagógicas que se tomaron en el aula.

El segundo aspecto se centra en *la organización de los contenidos*, considerando información pertinente y vinculada con los intereses y necesidades de los alumnos. Por su parte, SEP (2019) señala que “maestras y maestros tienen el saber indispensable para repensar y modelar las estrategias que pondrán en juego en el salón de clase. En este sentido, se espera que, con la experiencia construida, aborde críticamente la planeación en el contexto escolar” (p. 20). De esta manera, se favoreció una planeación reflexiva y contextualizada que fortaleció la práctica educativa.

El tercer aspecto se refiere a la *selección de estrategias metodológicas*, que implica elegir los recursos, materiales y la forma en que el docente llevará a cabo su intervención. Para ello, se eligió un principio orientador considerado relevante, retomado de la SEP (2019), que consistió en “seleccionar materiales, recursos, tecnologías de la información y la comunicación, y organizar el espacio del aula, de acuerdo con los contenidos y las formas de participación que se espera de las y los estudiantes” (p. 21). Este principio orientó la intervención docente y favoreció la participación de los estudiantes.

El cuarto aspecto es la *evaluación*, SEP (2019) comprende a esta como:

Un proceso que construye información del ámbito escolar para retroalimentar y tomar decisiones orientadas a la mejora continua en distintos rubros: en las trayectorias formativas de los estudiantes; en la práctica docente; en la gestión escolar; para el conocimiento del sistema educativo (p. 22).

Desde esta perspectiva, la evaluación se concibió como una herramienta que fue más allá de la asignación de calificaciones, debido a que permitió reflexionar sobre mi práctica, reconocer los avances de los estudiantes y ajustar las estrategias de enseñanza. Con ello, se reconoce que planear implica construir una estructura didáctica sólida en la que cada elemento se vinculó para potenciar el aprendizaje y dar sentido a mi actuar docente.

Para el desarrollo de la planificación de la intervención, se retomaron como elementos fundamentales el diagnóstico del grupo, el programa sintético, los campos formativos, los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) y la evaluación, los cuales orientaron la selección de contenidos, estrategias

metodológicas y actividades, permitiendo una organización coherente y contextualizada de la práctica docente.

En el informe, esta base teórica resultó fundamental, debido a que permitió seleccionar con intención las técnicas más adecuadas, de acuerdo con las necesidades y características de los alumnos. Asimismo, ayudó a anticipar los materiales, los tiempos y las condiciones del aula requeridas para que las actividades se desarrollaran de manera efectiva y segura.

En este sentido, la planificación favoreció la transversalidad entre los campos formativos, dado que facilitó articular el trabajo de la motricidad fina con el campo de Lenguajes, específicamente desde el lenguaje artístico. Esta vinculación propició experiencias educativas integrales, en las que los estudiantes desarrollaron habilidades motoras y expresivas de manera conjunta, en concordancia con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana.

Para que estas experiencias integrales realmente trascendieran en los alumnos, fue indispensable anclarlas en sus habilidades y referentes previos. Como señala la teoría constructivista, el aprendizaje significativo se produce cuando la nueva información se vincula de manera sustancial con los conocimientos previos, favoreciendo la comprensión y la reorganización de la estructura cognitiva del estudiante (Ausubel, 1983).

Es por ello que, al entrelazar el desarrollo motriz con la expresión artística y los saberes de los niños, la planificación se consolidó como el eje que dio coherencia, intención y sentido al desarrollo de la intervención presentada en este informe, orientando cada decisión pedagógica hacia el logro de estos aprendizajes significativos.

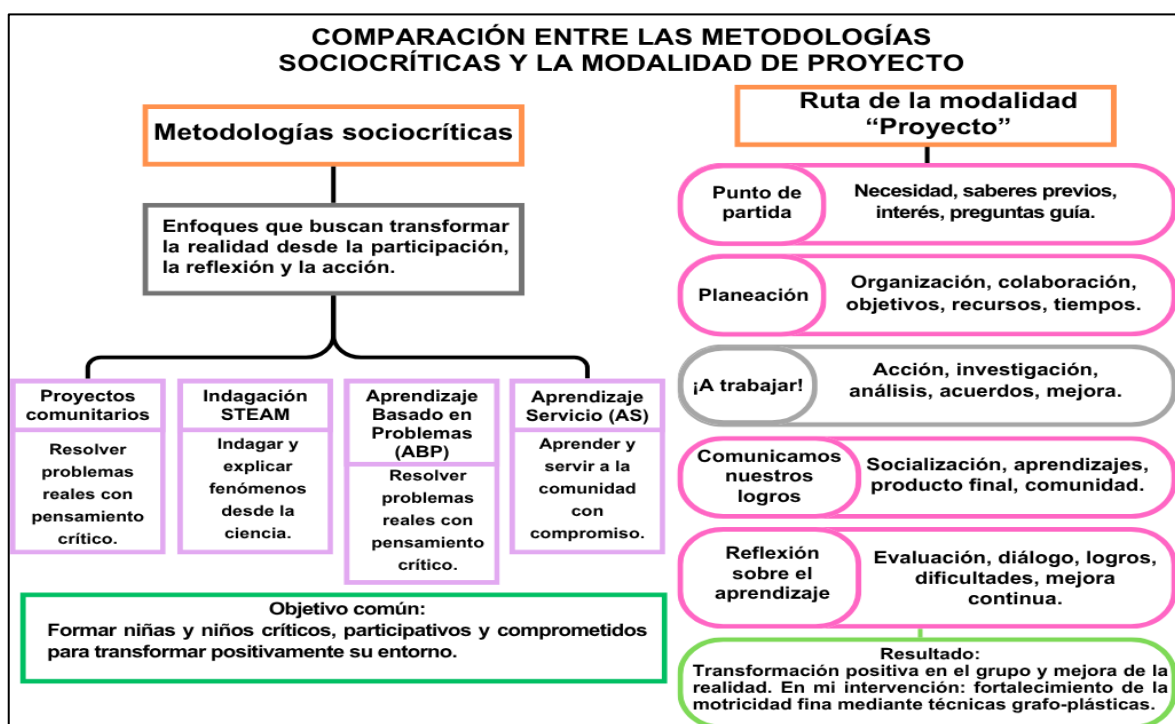
Modalidad de trabajo “Proyecto”.

Dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el trabajo por proyectos se adoptó como la modalidad de intervención que orientó el desarrollo de la propuesta didáctica, respondiendo a un enfoque pedagógico sociocrítico. De acuerdo con la SEP (2024a), esta modalidad favorece procesos formativos integrales orientados a la atención de necesidades reales mediante experiencias de indagación vinculadas con el contexto de los estudiantes.

Para clarificar la correspondencia entre las metodologías sociocríticas generales de la NEM y la ruta metodológica adaptada para el nivel preescolar, se presenta la siguiente organización conceptual:

Figura 4.

Comparación entre las metodologías sociocríticas y la modalidad proyecto.



Nota. Adaptado de *Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño*. Fase 2, por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2024a), y de *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos*, por la Secretaría de Educación Pública (2022).

Como se ilustra en la **Figura 4**, la elección de la modalidad "Proyecto" no se distancia de las metodologías sociocríticas (como proyectos comunitarios o aprendizaje basado en problemas), sino que las unifica bajo un objetivo común: formar niñas y niños críticos, participativos y comprometidos con la transformación positiva de su entorno.

En la Fase 2 (preescolar), esta perspectiva sociocrítica se pone en práctica a través de una ruta estructurada en cinco momentos esenciales (Sensibilización, Planeación, ¡A trabajar!, Comunicación y Reflexión), los cuales permiten atender una necesidad real del grupo (en este caso, el fortalecimiento de la motricidad fina mediante técnicas grafo-plásticas) asegurando la participación activa y la autonomía del alumnado. Bajo esta premisa, la modalidad "Proyecto" no renuncia al enfoque sociocrítico, sino que comparte su mismo fin transformador de la realidad.

En esta intervención, dicha transformación no se tradujo en una acción comunitaria externa, sino en el desarrollo integral del propio estudiante, consolidándose a través del fortalecimiento de su autonomía, su coordinación manual, su control visual y su capacidad para emplear las técnicas grafo-plásticas.

Para organizar la intervención, se retomaron los momentos del trabajo por proyectos, los cuales se articularon con las acciones del plan de acción, como se muestra a continuación:

Tabla 4.

Estructura didáctica

Momentos	Descripción
1. Punto de partida	• Diseñar acciones didácticas dialógicas, creativas, innovadoras y motivadoras. • Sensibilizar a niñas y niños frente a una necesidad o problema real. • Implementar actividades detonadoras para despertar interés. • Recuperar saberes previos, experiencias, valores y expectativas. • Formular preguntas guía que orienten la exploración e indagación.
2. Planeación	• Relacionar lo realizado con la finalidad del proyecto. • Construir colaborativamente un plan de trabajo (qué, cómo, para qué, quiénes, dónde, materiales y beneficiarios). • Favorecer la toma de decisiones grupales sobre la producción final, priorizando el proceso formativo. • Organizar cronograma o calendario con posibilidad de ajustes.

3. ¡A trabajar!	• Ejecutar acciones del proyecto de manera colaborativa. • Fomentar la indagación, exploración e interpretación crítica de la realidad. • Obtener información de diversas fuentes. • Promover interacciones y análisis crítico colectivo para la toma de acuerdos. • Realizar seguimiento de avances y dificultades mediante evaluación formativa.
4. Comunicamos nuestros logros	• Presentar a la comunidad procesos, aprendizajes y producto final. • Incluir producciones intermedias que permitan reconstruir la experiencia. • Comunicar el impacto y beneficio social del proyecto.
5. Reflexión sobre el aprendizaje	• Generar espacios de diálogo, escucha y análisis individual y colectivo. • Fomentar metacognición, autoevaluación y coevaluación. • Valorar dificultades, logros, trabajo colaborativo y uso de materiales. • Proponer mejoras, ampliaciones o nuevas acciones para futuros proyectos.

Nota. Adaptado de *Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño*. Fase 2. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2024a) por Secretaría de Educación Pública.

En función de las características del proyecto y de las necesidades identificadas en el grupo, las actividades implementadas se ubicaron principalmente en el momento tres, denominado "¡A trabajar!", debido a que, esta etapa se orientó a la ejecución de acciones relacionadas con el desarrollo del proyecto, promoviendo la exploración, la participación colaborativa y la construcción de aprendizajes a través de la práctica.

Durante este momento, los alumnos participaron activamente en distintas experiencias grafo-plásticas, manipularon materiales diversos, experimentaron con formas, texturas y colores, y pusieron en práctica habilidades relacionadas con la coordinación motriz y el control manual. Asimismo, las actividades favorecieron procesos de exploración e indagación mediante el contacto directo con los materiales y las posibilidades de uso que estos ofrecían, permitiendo que los alumnos tomaran decisiones, expresaran ideas y construyeran producciones creativas de manera progresiva.

De igual manera, la interacción constante entre los alumnos posibilitó el intercambio de ideas, la observación colectiva y la participación activa durante el desarrollo de las actividades, fortaleciendo el* trabajo colaborativo y la construcción compartida de aprendizajes. Asimismo, el seguimiento continuo de los avances y dificultades mediante la evaluación formativa permitió realizar ajustes en la organización, las consignas y los materiales utilizados, favoreciendo una intervención más flexible y pertinente de acuerdo con las necesidades del grupo.

De esta manera, el momento "¡A trabajar!" se consolidó como un espacio en el que los alumnos aprendieron a través de la exploración, la participación activa y la construcción de experiencias significativas.

Evaluación.

La evaluación constituye un elemento fundamental del proceso educativo, debido a que permite valorar lo realizado a partir del análisis de los productos y recursos obtenidos durante la intervención. De esta manera, se convirtió en una herramienta que permitió identificar los avances logrados por los alumnos, así como reconocer las necesidades que aún requerían atención, lo cual favoreció la toma de decisiones pedagógicas.

Desde esta perspectiva, la evaluación no se concibió únicamente como un acto de medición, sino como parte integral del proceso formativo, puesto que, de acuerdo con el Plan de Estudio, "la evaluación de los aprendizajes forma parte del proceso formativo, se encuentra dentro de la relación pedagógica profesor-estudiante y en el marco de un currículo que integra conocimientos y saberes alrededor de la realidad de las y los estudiantes" (Plan de estudio, 2022, como se cita en SEP, 2024b, p. 69).

A partir de lo anterior, se reconoció que la evaluación no se limitó a un momento específico, sino que formó parte del proceso de aprendizaje, considerando el contexto, las características de las niñas y los niños, así como sus formas de aprender y desarrollarse. En concordancia con ello, la SEP (2024b) plantea diversas consideraciones para la evaluación, entre las que destacan:

- El avance en los Procesos de desarrollo de aprendizaje es continuo y progresivo por lo que las y los docentes podrán observarlos en las distintas actividades y experiencias a lo largo de toda la Educación Preescolar.
- Las formas de razonamiento de las niñas y los niños responden a lo que saben, interpretan y entienden, por lo que no pueden forzarse.
- Los contenidos especificados en el Programa de estudio son referentes tanto para organizar el trabajo, como para valorar los avances de niñas y niños.
- Los registros acerca del desempeño de niñas y niños son flexibles y variados, es importante considerar que sean útiles y reflejen sus avances; los productos no son la única evidencia de participación (p. 70).

En este sentido, uno de los tipos de evaluación que adquirió mayor relevancia fue la evaluación formativa, debido a que me permitió acompañar el proceso de aprendizaje, observar el progreso de las niñas y los niños, identificar dificultades y realizar ajustes oportunos en la intervención docente. Este enfoque se alinea con los planteamientos del plan de estudios vigente de la SEP (2024b), el cual señala que:

Implica documentar sistemáticamente información acerca del desenvolvimiento de las niñas y los niños en las actividades y experiencias que se promueven desde la escuela, así como de las condiciones en las que se desarrolla el trabajo educativo, que permita hacer valoraciones y tomar decisiones en relación con el proceso educativo en el que están involucrados las niñas, los niños y las y los docentes (p. 70).

En este sentido, la información recabada no solo dio cuenta de sus avances, sino que también me permitió reflexionar sobre la intervención realizada, lo que favoreció la toma de decisiones y el ajuste de las acciones docentes, promoviendo un acompañamiento más pertinente durante el proceso educativo.

Escala estimativa.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario emplear instrumentos que permitan valorar los avances de los alumnos y, al mismo tiempo, identificar áreas de oportunidad que orienten la realización de ajustes en las actividades y en

las intervenciones docentes; entre estos instrumentos se encuentra la escala estimativa, la SEP (2020) la define como:

Un instrumento de observación que sirve para evaluar la conductas, productos, procesos o procedimientos realizados por el estudiante; marcan el grado en el cual la característica o cualidad está presente. Se trata de una metodología mixta que incorpora aspectos cualitativos (criterios de evaluación) y cuantitativos (escalas: numéricas, simbólicas o imágenes) con los cuales será medida la actuación del evaluado (p. 4).

A partir de lo expuesto, la escala estimativa se reconoció como un recurso pertinente para el seguimiento del aprendizaje, debido a que se sustentó en criterios previamente establecidos y se aplicó a través de la observación sistemática durante las actividades. En el marco de la investigación-acción, su uso permitió identificar de manera sintetizada el nivel de logro de cada estudiante, así como valorar sus avances y detectar áreas de oportunidad.

Con la finalidad de precisar la evaluación cualitativa de mi propuesta pedagógica y atender las necesidades madurativas de mi grupo de segundo grado, implementé los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) en indicadores específicos de observación directa para cada una de las técnicas que apliqué en el aula. De este modo, determiné que lo que esperaba observar en el alumnado no fuera una simple escala general, sino conductas motrices concretas basadas en el sustento teórico de esta investigación:

En el rasgado, evalué la fuerza y oposición de la pinza digital sustentada en Meece (2000); en el collage y el sellado, registré la precisión óculo-manual y la ubicación espacial basadas en Lowenfeld (1961); y en la dactilopintura, analicé la disociación segmentaria a partir de los principios del desarrollo psicomotor planteados por Wallon (1987), evaluando si el alumno logra transitar de los desplazamientos globales del brazo hacia la localización del gesto en las yemas de sus dedos.

Para la estructuración final de mi escala estimativa, articulé estos indicadores teóricos en estricta correspondencia con los parámetros de los PDA seleccionados para cada actividad. De esta manera, el PDA fungió como el eje curricular que

determinó el contenido a evaluar, mientras que los postulados de los autores me proporcionaron los criterios científicos y observables para graduar cualitativamente los niveles de desempeño (Logrado, En Proceso, Requiere Apoyo) de acuerdo con la maduración real de la motricidad fina de mis alumnos.

Diario del profesor.

El diario del profesor es un instrumento de evaluación que resulta de gran apoyo, ya que permite registrar y analizar de manera sistemática el avance del proceso de aprendizaje, así como las dificultades que presentan los alumnos. Además, este instrumento favorece la autoevaluación y la reflexión del docente sobre su propia práctica, lo cual resulta especialmente relevante dentro de la investigación-acción. En este sentido, Porlán y Martín (1999) señalan que:

Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. Favorece, también, el establecimiento de conexiones significativas entre conocimiento práctico y conocimiento disciplinar, lo que permite una toma de decisiones más fundamentada. A través del diario se pueden realizar focalizaciones sucesivas en la problemática que se aborda, sin perder las referencias al contexto (p. 23).

A partir de ello, el diario se consolidó como un recurso clave para documentar la intervención educativa desde una perspectiva analítica y contextualizada. Su uso permitió no solo describir lo ocurrido en el aula, sino también interpretar las situaciones educativas, identificar áreas de mejora y establecer relaciones entre la teoría y la práctica, lo que favoreció una comprensión más profunda de la intervención realizada.

En este sentido, la evaluación se reflejó a lo largo de la intervención mediante el uso de la escala estimativa y el diario del profesor, los cuales se aplicaron durante las fases de acción y observación de la investigación-acción. A través de estos instrumentos se registraron los avances, dificultades y comportamientos de los alumnos, lo que permitió analizar los resultados obtenidos y realizar ajustes en la intervención docente, favoreciendo así la mejora continua del proceso educativo.

Reflexión.

Al analizar el papel de la práctica docente, se reconoce que no se trata únicamente de pensar después de actuar, sino de mantener una actitud de análisis constante que permita ajustar y comprender lo que ocurre en el aula. En este sentido, Perrenoud (2004) menciona:

La práctica reflexiva puede extenderse, en el sentido general de la palabra, como la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción. Reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, que orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen, etc. (pp. 30-31).

Durante la intervención, este tipo de reflexión permitió realizar ajustes inmediatos en las actividades, en función de las necesidades observadas en los alumnos. Sin embargo, la reflexión no termina en el momento de la práctica. La reflexión posterior me permitió analizar con mayor profundidad lo realizado e identificar aciertos y áreas de mejora, tal como lo plantea Perrenoud (2004):

Reflexionar sobre la acción... eso es otra cosa. Es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, a lo que habríamos podido o debido hacer de más o a lo que otro practicante habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica (p. 31).

Desde esta perspectiva, ambas formas de reflexión contribuyeron al fortalecimiento de la práctica docente, al permitirme comprender mis decisiones, replantear estrategias y avanzar hacia una intervención más consciente y fundamentada.

2.7.1. Argumentos teóricos

Artes.

El estudio de la clasificación de las artes en la obra de Wladislaw Tatarkiewicz revela que el concepto de "arte" no ha sido estático, sino que ha evolucionado en función de las necesidades intelectuales y sociales de cada época. En su capítulo "El arte: historia de una clasificación", el autor analiza cómo la humanidad pasó de

incluir los oficios manuales y las ciencias dentro del arte, hasta lograr el aislamiento de las "Bellas Artes" en el siglo XVIII y las divisiones psicológicas de la modernidad.

Tabla 5.

Evolución histórica de la clasificación de las artes

Época/Autor	Clasificación clave	Idea central
Antigüedad (Sofistas)	Útiles / Placenteras	Artes para la utilidad práctica vs. artes para el disfrute.
Antigüedad (Platón y Aristóteles)	Productivas / Imitativas	Algunas crean objetos; otras imitan la realidad o la naturaleza.
Antigüedad (Helenismo–Roma)	Liberales / Vulgares	Distinción por esfuerzo físico e intelectual.
Edad Media	Liberales / Mecánicas	Las liberales como saberes intelectuales; las mecánicas como oficios.
Renacimiento (Manetti)	Ingeniosas (mentales)	Artes valoradas por creatividad e ingenio más que por utilidad.
Renacimiento (Varchi)	Mayores/Menores	Une pintura y escultura bajo el concepto de disegno.
Ilustración (Batteux)	Bellas / Mecánicas	Bellas artes buscan deleitar e imitar la naturaleza; mecánicas son útiles.
Siglo XIX (Wize)	Visuales / Acústicas / De argumento	Clasificación según el sentido o forma de expresión.
Siglo XIX–XX (Volkelt, Alain, Souriau)	Contenido, función o medio	Criterios variados: forma, movimiento, relación social o elementos expresivos.

Nota. Adaptado de *Historia de seis ideas: Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética* de Tatarkiewicz & Dziemidok, B. (2001).

La tabla complementa este recorrido al evidenciar el cambio en los criterios de clasificación: de una concepción centrada en la destreza técnica y el trabajo manual, propia de la Antigüedad y la Edad Media, a un enfoque moderno que privilegia la experiencia estética, el placer y la belleza, consolidado a partir de Batteux.

Este recorrido histórico permite comprender que el arte no solo responde a fines estéticos, sino que también ha estado vinculado al desarrollo de habilidades prácticas y expresivas, lo cual resulta relevante para su aplicación en el ámbito

educativo, particularmente en el fortalecimiento de habilidades como la motricidad fina.

El arte y las artes plásticas en la educación preescolar.

La educación preescolar reconoce al arte como un medio fundamental para el desarrollo integral de los niños, debido a que les permite expresarse, crear y aprender a partir de la experiencia directa con su cuerpo y sus sentidos. En esta etapa, el aprendizaje no ocurre únicamente mediante la explicación verbal, sino a través de la vivencia, la exploración y la interacción constante con el entorno, elementos que favorecen la construcción de aprendizajes significativos.

Desde el enfoque educativo actual, se destaca la importancia del arte como medio para favorecer dicho desarrollo integral en la educación preescolar, debido a que “la exploración con los colores, formas, texturas, movimientos, sonidos, palabras, ritmos y materiales es una vía que despierta y potencia su sensibilidad, percepción imaginación y creatividad para la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos e ideas” (SEP, 2024b, pp. 6-7).

A partir de lo anterior, se comprende que el arte no solo funciona como una actividad recreativa, sino como una vía esencial para que las niñas y los niños construyan conocimiento a través de la experiencia sensorial y corporal. Es decir, al interactuar con diversos materiales y lenguajes artísticos, desarrollan habilidades cognitivas, emocionales y sociales de manera integrada, lo que favorece un aprendizaje significativo.

En este sentido, la expresión artística estimula los sentidos y promueve un aprendizaje activo, donde los niños piensan y actúan con su cuerpo. Esto implica que el aprendizaje no se limita a lo intelectual, sino que involucra emociones, movimiento e interacción con el entorno. En concordancia con lo anterior, Andueza et al. (2019) señalan que:

El arte estimula sus sentidos y hace que piensen con cada parte del cuerpo, que prueben y descubran. Han de experimentar por sí mismos, tocar, moverse, no ser prisioneros de una única dinámica. Las artes plásticas fortalecen el trabajo manual y optimizan la coordinación; y el trabajar con los

colores y las luces permite, además, potenciar la capacidad de atención (p. 49).

Al respecto, la educación artística se consolida como una herramienta pedagógica que integra la exploración sensorial, el desarrollo motor y los procesos cognitivos.

En este marco, dentro del ámbito educativo, las artes plásticas ocupan un lugar específico al caracterizarse por la manipulación y transformación de materiales concretos. De acuerdo con Andueza et al. (2019):

Las artes plásticas se diferencian de las artes visuales, las artes escénicas, las artes musicales... En las artes plásticas se sitúan tradicionalmente aquellas formas artísticas que utilizan materiales capaces de ser modificados o moldeados por el artista para crear una obra. Son aquellas manifestaciones que reflejan, siempre con recursos plásticos, algún producto de la imaginación o una visión de la realidad personal (p.58).

Esta característica convierte a las actividades plásticas en un medio privilegiado para que el niño explore, experimente y transforme materiales de manera activa. Lowenfeld (1961) señala que:

La educación artística es la única disciplina que realmente se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales. El arte está lleno de la riqueza de las texturas, del entusiasmo de las formas y de la profusión del color; y un niño o un adulto deben estar capacitados para encontrar placer y alegría en estas experiencias (p. 25).

De esta manera, el arte y, en particular, las artes plásticas, no solo favorecen la expresión, sino que también constituyen una vía para fortalecer la precisión, el control y la coordinación de los movimientos manuales en los niños.

Desarrollo motor y motricidad fina en la primera infancia.

Estas experiencias sensoriales y manipulativas se vinculan directamente con el desarrollo corporal del niño. Durante la primera infancia, el desarrollo del niño se manifiesta de manera integral, abarcando aspectos cognitivos, emocionales y motores que se reflejan también en sus expresiones artísticas. En este sentido, Lowenfeld (1961) señala que:

Es natural esperar que las manifestaciones artísticas del niño en edad preescolar sigan las mismas pautas de desarrollo que otros aspectos de su vida. En efecto, el estudio de sus dibujos nos permite tener una perspectiva del método y del razonamiento que están detrás de sus acciones. Convendría mencionar que, aunque hay líneas generales y un camino de desarrollo claramente definido en los dibujos, dichos rasgos no surgen automáticamente, sino que le hacen despacio y a saltos, y que a veces el niño retrocede hasta una etapa anterior. El desarrollo nunca es un proceso suave o paulatino (p. 156).

Este proceso evolutivo se encuentra estrechamente relacionado con los avances en el ámbito motor. A partir de estos avances, se desarrollan habilidades más específicas como la motricidad fina, la cual resulta esencial en la etapa preescolar, especialmente en actividades que implican el uso intencionado de las manos.

Desde el punto de vista del desarrollo motor, la adquisición de la marcha durante el segundo año de vida representa un hito fundamental, debido a que “la aparición de la marcha en el segundo año libera las manos para que adquieran las habilidades motoras finas, es decir, las que incluyen pequeños movimientos corporales” (Meece, 2000, p. 72).

Dicho avance amplía significativamente las posibilidades de manipulación y exploración del entorno, lo que favorece el desarrollo progresivo de habilidades motrices finas.

En la etapa preescolar, el control y la precisión de los movimientos pequeños adquieren un papel fundamental en las actividades cotidianas del niño, especialmente aquellas relacionadas con la expresión gráfica y plástica. Al respecto, Lowenfeld (1961) señala que “en el trabajo creador de un niño se revela su desarrollo físico por su habilidad para la coordinación visual y motriz, por la manera en que controla su cuerpo, guía su grafismo y ejecuta ciertos trabajos” (p. 44). Estas capacidades permiten que el niño realice acciones cada vez más intencionadas y organizadas durante sus producciones.

Dentro de este proceso, uno de los avances más significativos es la adquisición del movimiento de pinza, el cual posibilita una mayor precisión en la manipulación de objetos. Meece (2000) explica que:

El movimiento de pinzas se inicia al terminar el primer año de vida. El niño sabe utilizar el pulgar y el índice para levantar objetos pequeños, como bloques, botones o piezas de rompecabezas. Una vez dominado este movimiento, se expande enormemente la capacidad de manipular los objetos (p. 72).

Este logro constituye una base esencial para el uso funcional de herramientas y para el desarrollo progresivo de habilidades grafo-motoras que se fortalecen durante la educación preescolar. A partir de ello, el niño comienza a desarrollar mayores niveles de control y coordinación en las actividades gráficas, lo que favorece la evolución de sus producciones y expresiones visuales.

El desarrollo de las habilidades gráficas en la infancia también se relaciona con los cambios progresivos del desarrollo infantil. En este sentido, Lowenfeld (1961) señala que “a medida que los niños cambian, también varía su expresión creativa. Los niños dibujan en una forma predecible, atravesando etapas bastante definidas que parten de los primeros trazos en un papel y van progresando hasta los trabajos de la adolescencia” (p. 54).

A partir de lo anterior, se reconoce que las producciones gráficas infantiles evolucionan conforme el niño desarrolla mayores niveles de control, coordinación e intención en sus movimientos. Esta evolución encuentra sustento en la teoría psicomotora de Wallon (1987), quien en el estudio del acto motor describe con precisión cómo el niño adquiere el control voluntario de sus segmentos corporales. Al respecto, el autor señala que:

La concordancia de las reacciones posturales y del movimiento se traduce, además, en las operaciones que exigen precisión y seguridad mediante la sustitución gradual de la actitud por el gesto. Si se trata de coger o manipular un objeto pequeño, los grandes desplazamientos del cuerpo y de los miembros deben reducirse, poco a poco, al movimiento de los dedos (p. 123).

Lo expuesto por Wallon permite comprender que la motricidad fina no aparece de forma aislada, sino como el resultado de una inhibición voluntaria donde el niño aprende a frenar los movimientos toscos de su brazo para canalizar la energía y el control exclusivamente en sus dedos.

Habilidades grafomotoras.

Dentro del desarrollo de la motricidad fina, las habilidades grafomotoras adquieren un papel fundamental, debido a que implican la coordinación progresiva de movimientos necesarios para la realización de trazos y actividades gráficas. En este sentido, Estrada (1989) menciona que:

La acción coordinada de todos los elementos grafomotores desencadena una serie de actividades que, debidamente reiteradas, se convierten en habilidades: son las habilidades grafomotoras. Se refieren principalmente a las destrezas que deben ir consiguiendo los segmentos superiores: el brazo, las manos y los dedos, sobre todo (p. 20).

Esto permite reconocer que las habilidades grafomotoras se desarrollan de manera progresiva mediante experiencias que favorecen el control y precisión de los movimientos manuales, especialmente aquellos relacionados con la coordinación de brazos, manos y dedos.

Técnicas grafo-plásticas para favorecer la motricidad fina en preescolar.

A partir de estas experiencias artísticas y del desarrollo motor, surgen estrategias pedagógicas que integran la manipulación y la expresión gráfica. Dentro del ámbito artístico, las técnicas representan formas de utilización de materiales e instrumentos que permiten explorar distintas posibilidades de creación y expresión. En este sentido, Palopoli (2014) sostiene que:

Las técnicas, es decir, los modos de usar materiales e instrumentos, están sometidas a una enorme variabilidad en relación con el tipo de problema que nos proponemos resolver y con el estilo del que se espera la unificación original de todos los elementos empleados (p. 30).

Lo anterior permite comprender que las técnicas no constituyen procedimientos rígidos, sino recursos flexibles que favorecen la exploración,

experimentación y transformación de distintos materiales. Asimismo, la experimentación con los materiales ayuda a desarrollar habilidades específicas y a comprender progresivamente el manejo de cada uno de ellos.

En este marco, las técnicas grafo-plásticas se presentan como propuestas que combinan acciones como dibujar, pintar, modelar, recortar, pegar y trazar, con la finalidad de favorecer tanto la creatividad como el desarrollo motor. Al respecto, Gancino (2012, como se citó en Herrera y Álvarez, 2020) señala que “las técnicas grafo-plásticas contribuyen al desarrollo de la creatividad artística y la motricidad fina a través de actividades manuales y experiencias de exploración realizadas desde edades tempranas” (pp. 552-553).

A partir de lo anterior, se comprende que estas actividades no solo favorecen la expresión artística, sino que también implican procesos de coordinación corporal y sensorial necesarios para el control progresivo de los movimientos manuales. Esto ocurre debido a que, durante la manipulación de materiales, los niños ponen en juego la percepción, la exploración y la coordinación entre la vista y el movimiento de las manos.

El sustento de esta relación se encuentra en la coordinación entre percepción y movimiento. Dewey (2008), menciona que “cuando manipulamos, tocamos y sentimos; cuando miramos, vemos; cuando escuchamos, oímos. La mano se mueve con un punzón de grabado o con un pincel; el ojo espera e informa del resultado de lo hecho” (p. 57).

Esta interacción entre percepción y movimiento se manifiesta en actividades gráficas propias del nivel preescolar, las cuales implican el uso coordinado de los sentidos y el control progresivo de los movimientos de la mano.

Por su parte, la exploración sensorial mediante distintos materiales también contribuye al desarrollo perceptivo del niño y fortalece progresivamente sus habilidades motrices. Al respecto, Lowenfeld (1961) señala que:

Las aptitudes perceptivas se desarrollan antes que las motrices y evolucionan conforme el niño incrementa su contacto con el entorno. Asimismo, destaca que la manipulación de materiales y la experimentación con diferentes sensaciones táctiles amplían las experiencias kinestésicas y

perceptivas, favoreciendo la comprensión del espacio, la exploración del medio y el desarrollo progresivo de habilidades manuales (p.132).

Desde esta perspectiva, actividades que impliquen reconocer texturas, temperaturas o consistencias contribuyen significativamente al fortalecimiento de la percepción y la coordinación necesarias para las técnicas grafo-plásticas. En este sentido, Ramírez et al. (2017) mencionan:

El proceso perceptivo implica la presencia de un estímulo, un receptor, en este caso el cuerpo, y una sensación que se da a través de los sentidos, esto puede lograrse mediante garabatear, colorear, dibujar, pintar, calcar, realizar grafías, entre otras actividades, las cuales van a estimular y desarrollar la coordinación visomotriz (p. 41).

De esta manera, las técnicas grafo-plásticas se consolidan como un medio pedagógico eficaz para fortalecer la precisión manual, la coordinación óculo-manual y las habilidades necesarias para la autonomía.

Rol y responsabilidad docente.

Desde el enfoque de la educación artística, el uso de las técnicas grafo-plásticas en preescolar implica priorizar el proceso de aprendizaje y la experiencia del niño por encima del resultado final. En este sentido, el docente debe propiciar situaciones que permitan explorar libremente los materiales y expresar sus ideas sin imposiciones externas. Al respecto, Lowenfeld (1961) señala que:

La razón primordial, entonces, para utilizar un material artístico como tema es permitir que el niño adquiera una actitud positiva hacia dicho material y asegurar una intensa exploración y una gran flexibilidad en el uso. Esas experiencias con materiales artísticos deben relacionarse directamente con el propio niño y no deben estar sujetas a ninguna consideración de los adultos sobre cualidades artísticas (p. 166).

Lo anterior permite comprender que las experiencias artísticas en preescolar deben centrarse en la exploración, manipulación y experimentación libre de los materiales, priorizando el proceso de aprendizaje sobre el resultado final.

Además de favorecer la exploración libre, resulta fundamental que los materiales seleccionados respondan a las necesidades expresivas y al nivel de

desarrollo de los niños. En este sentido, Lowenfeld (1961) señala que “todo material que se use con los niños debe ajustarse a sus necesidades de expresión” (p. 112). Asimismo, menciona que, aunque los propios niños pueden descubrir formas de utilizar los materiales, en ocasiones es necesario que el docente brinde explicaciones o demostraciones que faciliten su uso, cuidado y conservación. Desde esta perspectiva, el acompañamiento docente adquiere relevancia al orientar la exploración sin limitar la creatividad infantil. Bajo este enfoque, Bodrova y Leong (2008) destacan que:

Mediante el andamiaje la tarea en sí no cambia, pero lo que el alumno hace al principio se facilita con asistencia. Gradualmente, la asistencia decrece conforme el alumno asume una mayor responsabilidad en la ejecución de la tarea (p. 42).

De este modo, la responsabilidad docente se orienta a diseñar y acompañar, experiencias grafo-plásticas significativas. Por otro lado, la teoría cognoscitiva social amplía esta comprensión del aprendizaje al destacar la influencia del entorno social y la observación en la adquisición de nuevas conductas.

Esta perspectiva permite comprender que los niños no solo aprenden haciendo, sino también observando. De acuerdo con Schunk (1997), “la teoría cognoscitiva social, destaca la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre en un entorno social. Al observar a los demás, las personas adquieren conocimiento, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes” (p. 118).

Esta afirmación refuerza la idea de que el docente, además de mediador, es un referente constante dentro del aula. Su manera de manipular los materiales, resolver problemas o expresar entusiasmo influye directamente en la forma en que los niños se aproximan a las experiencias artísticas.

Condiciones pedagógicas y agentes educativos.

Para que la responsabilidad docente se ejerza de manera efectiva en la aplicación de las técnicas grafo-plásticas, resulta indispensable considerar ciertas condiciones pedagógicas, así como la participación de los diversos agentes educativos involucrados en el proceso formativo. En primer término, es fundamental realizar

una selección adecuada de los materiales, tomando en cuenta las características y necesidades del grupo.

Asimismo, las actividades deben planearse de manera gradual, partiendo de propuestas sencillas y avanzando progresivamente hacia aquellas que requieran mayor control, precisión y coordinación motriz.

De igual forma, es necesario destinar tiempos suficientes para el desarrollo de las actividades y propiciar un ambiente de confianza que favorezca la exploración libre de los materiales, así como el respeto a los ritmos individuales de aprendizaje de los niños.

En este sentido, el desarrollo de la motricidad fina mediante las técnicas grafo-plásticas se concibe como una tarea compartida, en la que intervienen diversos agentes educativos. Si bien el docente asume un papel central en la planificación y el acompañamiento, los alumnos no solo participan activamente al interactuar con los materiales, sino que también construyen aprendizajes a partir de la experiencia directa.

Por su parte, la escuela, como espacio formativo, tiene la responsabilidad de brindar las condiciones necesarias (materiales, tiempos y organización) para que estas experiencias se desarrollen de manera significativa. A su vez, la familia y el contexto sociocultural complementan este proceso al reforzar actitudes positivas hacia la exploración y el respeto por el desarrollo infantil.

En conjunto, los aportes teóricos revisados permiten comprender que las técnicas grafo-plásticas constituyen estrategias pedagógicas eficaces para favorecer el desarrollo de la motricidad fina y el desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación preescolar, mediante experiencias de exploración, manipulación y expresión gráfica. Asimismo, evidencian la importancia de la participación articulada de los distintos agentes educativos, del acompañamiento docente y de la creación de ambientes que promuevan el desarrollo progresivo de habilidades grafomotoras.

2.8 Análisis del plan de acción

El plan de acción constituye un elemento fundamental para atender las necesidades detectadas en el grupo, debido a que orienta de manera intencionada la intervención pedagógica a partir de una problemática específica identificada en el diagnóstico. Asimismo, las actividades propuestas en esta intervención fueron analizadas de manera reflexiva mediante el ciclo reflexivo de Smyth, lo que permitió valorar, cuestionar y mejorar la práctica docente a lo largo del proceso.

En atención a esta problemática detectada, el plan se diseñó con el propósito de ofrecer a los alumnos de 2° "B" experiencias significativas que favorecieran el desarrollo de la motricidad fina a través de la aplicación de técnicas grafo-plásticas.

En este contexto, el fortalecimiento de la motricidad fina en edades tempranas resulta esencial, debido a que contribuye al desarrollo del control, la precisión y la coordinación óculo-manual. En la práctica, esto se evidenció en la necesidad de que los alumnos mejoraran el manejo de materiales, el control de sus movimientos y la ejecución de actividades como el rasgado, el trazado o la manipulación de objetos.

A partir de esta necesidad, se promovió la exploración de materiales y la aplicación de técnicas grafo-plásticas, mediante las cuales los alumnos no solo ejercitan habilidades motrices, sino que también tienen la oportunidad de expresar su creatividad y construir aprendizajes a partir de la acción. Con base en ello, se seleccionaron los campos formativos De lo humano y lo comunitario y Lenguajes, debido a que ambos permiten articular el desarrollo motriz con la expresión creativa y la comunicación de ideas.

En coherencia con esta selección, las actividades diseñadas se centraron en la aplicación de técnicas grafo-plásticas como el rasgado, la dactilopintura, el sellado y el collage, las cuales se vincularon directamente con los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) seleccionados. A través de estas propuestas, se propició que los alumnos exploraran, manipularan y combinaran diversos materiales, lo cual se reflejó en avances progresivos en el control de sus movimientos y en su participación dentro de las actividades.

De este modo, la propuesta mostró coherencia con las características, intereses y necesidades del grupo, al promover un aprendizaje activo basado en la experiencia directa. Asimismo, se evidenció la pertinencia de trabajar con este tipo de actividades, puesto que durante la intervención se observó un mayor involucramiento, motivación y disposición por parte de los alumnos, lo que contribuyó al fortalecimiento de sus habilidades motrices y su expresión creativa.

2.9 Implementación del plan de acción.

A continuación, se describen las actividades implementadas en el marco del proyecto "Manos curiosas, mentes creativas", en el grupo de 2° "B".

Durante su desarrollo, no solo se promovió la participación en actividades, sino que se analizaron las acciones, respuestas y avances de los alumnos, lo que permitió vincular la práctica con la reflexión docente. Las experiencias estuvieron centradas en la exploración y aplicación de técnicas grafo-plásticas, mediante las cuales los alumnos manipularon materiales, experimentaron con sus posibilidades y fortalecieron su creatividad.

Asimismo, estas actividades favorecieron el desarrollo de la motricidad fina, el control y la precisión de sus movimientos, así como la coordinación óculo-manual, lo cual se evidenció en la forma en que los alumnos fueron regulando sus acciones durante cada actividad.

Nombre de la actividad: "Rasgado musical"

Proyecto: "Manos curiosas, mentes creativas"		
Justificación de la actividad	Contribuir al desarrollo del control motriz y la autonomía en actividades de exploración.	
Momento del proyecto	III.- ¡A trabajar!	
Fecha de aplicación	Lunes 23 de febrero de 2026	
Campo formativo	Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA)
De lo humano y lo comunitario	Precisión y coordinación en los movimientos al usar	II: Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y

	objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características.	actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad.
Organización:	Materiales:	
<u>Grupal:</u> Inicio y cierre de la actividad.	• Tiras de papel crepé. • Hoja con líneas previamente trazadas. • Canción "El juego del papel".	
<u>Individual:</u> Desarrollo de la actividad.		
Tiempo: 25 minutos		
Siglas: D. F: Docente en Formación.		

Nota. Autor: Adriana Judith Galván Solís, 2026.

La actividad "Rasgado musical" se desarrolló el lunes 23 de febrero de 2026 (Anexo D) como actividad de cierre de la jornada escolar. Fue diseñada con la intención de fortalecer la motricidad fina, particularmente el control de los dedos al rasgar papel, así como la coordinación de movimientos a partir de consignas corporales y musicales.

Al tratarse de la última actividad del día, se consideró pertinente implementarla bajo un enfoque lúdico y dinámico, debido a que en este momento los alumnos suelen presentar mayor inquietud. Esto permitió mantener su atención mientras continuaban ejercitando el uso intencionado de sus manos.

Para iniciar la actividad, les solicité a los alumnos colocarse de pie en el centro del espacio y llevar las manos hacia atrás, con el propósito de centrar su atención y prepararlos para escuchar las consignas.

Posteriormente, se les pidió que mostraran sus "pinzas mágicas", retomando un concepto que ya habíamos trabajado previamente, a partir de un ejemplo visual (Anexo E), haciendo referencia al uso del dedo índice y pulgar. Les expliqué que esas serían las partes de la mano que utilizarían para manipular el papel.

Esta indicación permitió centrar el movimiento desde el inicio, favoreciendo la toma de conciencia sobre el uso específico de los dedos. Durante este momento se evidenció que el modelado y el lenguaje simbólico facilitaron la comprensión de la consigna, lo que permitió a varios alumnos ejecutar la acción de manera más precisa.

D.F. Adriana: Les voy a repartir un papel, lo voy a tener en mi mano, no lo corto, lo detengo con mi mano. Toma uno, no lo corto, tómelo con su pinza mágica. Veo a **(alumno L.)** que lo está haciendo bien.

Posteriormente, se les indicó que cada uno debía colocarse dentro de un cuadro marcado en el piso, lo cual permitiría mantener el orden del grupo y favorecer la conciencia del espacio personal durante la actividad. Sin embargo, esta organización implicó un reto inicial, ya que algunos alumnos tendían a desplazarse fuera de su espacio, lo que hizo necesario reforzar la consigna de manera constante.

Esta situación pone de manifiesto una tensión entre la necesidad de mantener el control del grupo y la posibilidad de brindar mayor libertad de movimiento, especialmente en actividades que implican dinamismo y expresión corporal.

Lo anterior me llevó a reconocer que partía de la creencia de que una organización rígida favorece el control del grupo; sin embargo, esta decisión limitó la movilidad y la expresión corporal de algunos alumnos, lo cual contrasta con enfoques pedagógicos que promueven el aprendizaje a través del movimiento libre.

D.F. Adriana: Me pongo en un cuadro, cada persona debe estar en un cuadro.

Una vez organizados, se introdujo la dinámica de movimiento con el papel utilizando situaciones imaginativas, lo que facilitó la comprensión de las consignas y generó interés en los alumnos (Anexo F).

Si bien la actividad se desarrolló a partir de consignas dirigidas, se promovió gradualmente que los alumnos tomaran decisiones sobre la forma de rasgar el papel, favoreciendo así el desarrollo de su autonomía.

D.F. Adriana: Estoy en un cuadro, ¿qué voy a hacer? Voy a mover mi papel como si cayera la lluvia, de arriba hacia abajo, de arriba hacia abajo. Ahora viene un fuerte viento, de derecha a izquierda; luego viene la lluvia, de arriba hacia abajo. El viento viene muy fuerte. Tengan mis dos pinzas listas; cuando yo diga uno, van a rasgar un pedacito. Después voy a decir dos y cortar otro pedacito, un pedacito.

Al analizar la intervención, identifiqué que partía de la idea de que las consignas guiadas facilitarían el logro del objetivo; sin embargo, un exceso de dirección redujo en ciertos momentos las oportunidades de exploración autónoma por parte de los alumnos.

Durante el desarrollo de la actividad se invitó a los alumnos a rasgar tiras delgadas, enfatizando la observación del movimiento de sus manos y el uso adecuado de las "pinzas" (Anexo G). En este momento se identificó que, aunque algunos alumnos lograban controlar el rasgado, otros requerían apoyo para regular la fuerza y la dirección del movimiento, lo que llevó a ajustar las indicaciones de manera más puntual.

Este acompañamiento evidenció la importancia de la intervención docente como mediadora del aprendizaje, ya que a través del andamiaje se facilitó que los alumnos avanzaran progresivamente hacia una ejecución más autónoma.

D.F. Adriana: Delgadita, hacia abajo; observen cómo están usando sus manos.

Alumno A. R.: Mira, la hice delgadita.

Alumno A. R.: ¿Yo la hice delgadita?

D.F. Adriana: Un poquitito más delgadita.

Alumno A. R.: Mira cómo me quedó.

Posteriormente, se reprodujo la canción "El juego del papel", la cual propone realizar distintos movimientos con el papel, como arriba, abajo, a la derecha y a la izquierda, además de rasgarlo. En un primer momento se analizaron las consignas de manera pausada para asegurar la comprensión de las indicaciones y, después, se realizaron de forma continua siguiendo el ritmo de la música.

El acompañamiento musical resultó un elemento clave, debido a que incrementó la motivación de los alumnos; no obstante, también implicó el reto de mantener la atención en la consigna, pues algunos se centraban más en el ritmo que en la precisión del movimiento.

La actividad se desarrolló con consignas como: "papel arriba, papel abajo, papel a la derecha, papel a la izquierda... y cortamos papel", lo que permitió integrar movimiento corporal, coordinación motriz y ritmo.

Durante el momento de rasgar se invitó a los niños a hacerlo primero de manera lenta y después más rápida, favoreciendo el control del movimiento y la regulación de la fuerza ejercida con los dedos.

El uso del papel crepé favoreció el desarrollo de la actividad (Anexo H), ya que su textura flexible permitió a los alumnos ejercer mayor control y precisión al momento de rasgar. Durante el desarrollo se observó un alto nivel de motivación, pues varios alumnos solicitaban más papel para continuar participando, lo que evidenció interés y disfrute, así como iniciativa para continuar explorando el material por decisión propia.

Asimismo, el acompañamiento musical resultó un elemento clave, ya que hizo la actividad más dinámica y significativa, con el movimiento de sus manos. Al finalizar la canción se realizó un breve momento de reflexión para recuperar la experiencia vivida.

D.F. Adriana: ¿Cuál tira se les dificultó más al rasgar?

La mayoría de los alumnos mencionó que la tira delgada fue la más difícil, lo que evidenció que este tipo de movimiento requiere mayor precisión y control. A partir de ello, se incorporó una actividad con líneas punteadas, lo cual permitió orientar el rasgado hacia un referente visual, favoreciendo la coordinación óculo-manual.

En relación con el PDA trabajado, la actividad permitió que los alumnos controlaran sus movimientos al utilizar un material sencillo como el papel, regulando la fuerza de sus dedos, siguiendo consignas y respetando las indicaciones establecidas (Anexo I).

Desde la perspectiva de la motricidad fina, el rasgado implicó el fortalecimiento de los músculos pequeños de la mano, especialmente los relacionados con el movimiento de pinza, habilidad fundamental para procesos posteriores como la prensión del lápiz y el inicio de la escritura.

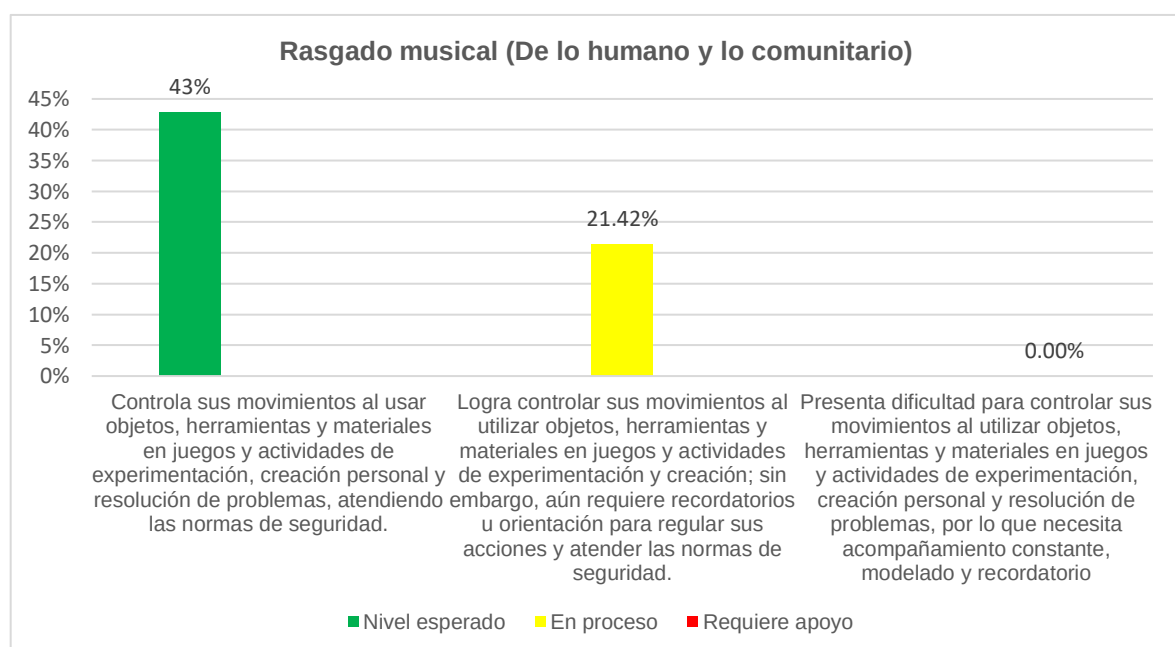
Finalmente, el desarrollo de la actividad "Rasgado musical" permitió cerrar la jornada escolar de manera activa y significativa, integrando movimiento, música y manipulación de materiales, lo que favoreció la participación de los alumnos y el fortalecimiento progresivo de sus habilidades motrices.

Para valorar el desarrollo de esta actividad, se empleó una escala estimativa (Anexo J), centrada en el PDA seleccionado, cuya información se recabó mediante la observación, así como a partir de las participaciones de los alumnos durante la sesión.

A partir de la información obtenida mediante este instrumento, se realizó el análisis de los resultados, los cuales se presentan a continuación. En este sentido, la siguiente gráfica muestra los resultados derivados de la aplicación de la escala estimativa en la actividad desarrollada con el grupo en el campo formativo De lo humano y lo comunitario.

Gráfica 5.

De lo humano y lo comunitario, actividad: "Rasgado musical"



Resultados obtenidos a través de la escala estimativa en el campo formativo De lo humano y lo comunitario. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2026.

A partir de los resultados obtenidos mediante la escala estimativa y su representación gráfica, se identificó que el 42.85% de los alumnos se ubicó en el nivel esperado, lo que indica que lograron controlar sus movimientos al manipular el papel, atendiendo las consignas y normas de seguridad establecidas. Este desempeño evidenció avances en la coordinación motriz fina, particularmente en el uso de la pinza (índice y pulgar), así como en la regulación de la fuerza durante el rasgado.

Por otra parte, el 21.42% de los alumnos se encontró en proceso, debido a que, aunque participaron activamente en la actividad, requirieron orientación al manipular el material. Cabe señalar que no se registraron alumnos en el nivel de requiere apoyo, lo que refleja grandes avances que se evidenciaron al permitir que los alumnos se involucraran en la actividad, al observarlos y llevar a cabo un registro de su desempeño mediante la escala estimativa.

En relación con lo anterior, reconozco la importancia de seguir implementando experiencias que favorezcan el desarrollo de la motricidad fina a partir de la manipulación de materiales concretos, puesto que como señala Lowenfeld (1961):

La educación artística es la única disciplina que realmente se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales. El arte está lleno de la riqueza de las texturas, del entusiasmo de las formas y de la profusión del color; y un niño o un adulto deben estar capacitados para encontrar placer y alegría en estas experiencias (p. 25).

En este sentido, el rasgado implicó la coordinación entre la percepción visual y la acción motriz, favoreciendo el control progresivo de los movimientos de la mano.

Asimismo, el uso de la "pinza" durante la actividad se relaciona con lo planteado por Meece (2000), quien destaca que:

El movimiento de pinzas se inicia al terminar el primer año de vida. El niño sabe utilizar el pulgar y el índice para levantar objetos pequeños, como bloques, botones o piezas de rompecabezas. Una vez dominado este

movimiento, se expande enormemente la capacidad de manipular los objetos (p. 72).

Esto se evidenció cuando los alumnos lograron rasgar tiras cada vez más delgadas, regulando la fuerza y dirección del movimiento, lo cual se pudo observar de manera directa durante la actividad y en los resultados obtenidos. Por otra parte, el acompañamiento musical y las consignas corporales favorecieron la integración del movimiento con el ritmo, lo que contribuyó a mantener el interés y la participación del grupo.

De igual manera, el papel docente resultó fundamental durante la actividad, ya que a través de las consignas y demostraciones se orientó el uso adecuado del material. Desde esta perspectiva, Bodrova y Leong (2008) plantean que:

Mediante el andamiaje la tarea en sí no cambia, pero lo que el alumno hace al principio se facilita con asistencia. Gradualmente, la asistencia decrece conforme el alumno asume una mayor responsabilidad en la ejecución de la tarea (p. 42).

Esto se observó cuando algunos alumnos requirieron guía inicial para rasgar correctamente, pero posteriormente lograron hacerlo de manera más independiente.

Desde una mirada reflexiva, reconozco que la propuesta didáctica respondió en gran medida a mi creencia de que el uso de consignas dirigidas y elementos lúdicos favorece el control del grupo y la participación activa de los alumnos; sin embargo, al contrastar esta postura con lo observado durante la práctica, identifiqué una tensión importante en relación con la enseñanza del arte.

En un inicio, asumía que orientar de manera constante la actividad permitiría lograr mejores resultados en el desarrollo motriz; no obstante, la experiencia evidenció que este exceso de dirección limitó, en ciertos momentos, la exploración libre, la toma de decisiones y la expresión espontánea de los alumnos. Este hallazgo entra en contraste con lo planteado por la SEP (2024b), quien señala que "la exploración con los colores, formas, texturas, movimientos, sonidos, palabras, ritmos y materiales es una vía que despierta y potencia su sensibilidad, percepción, imaginación y creatividad para la expresión de sensaciones, emociones,

sentimientos e ideas" (pp. 6-7), lo cual implica brindar oportunidades para que los niños interactúen de manera más autónoma con los recursos y no únicamente a partir de consignas dirigidas.

Asimismo, reconocí que prioricé el control del grupo mediante una organización estructurada del espacio, lo cual redujo las posibilidades de movimiento y experimentación. Esta situación se contrapone con lo señalado por Andueza et al. (2019), quienes mencionan que "el arte estimula sus sentidos y hace que piensen con cada parte del cuerpo, que prueben y descubran. Han de experimentar por sí mismos, tocar, moverse, no ser prisioneros de una única dinámica" (p. 49), lo que implica favorecer experiencias más abiertas, donde el alumno explore desde su propio cuerpo y no únicamente desde la indicación docente.

De igual manera, identifiqué que partía del supuesto de que el logro técnico (en este caso, rasgar de manera precisa) era el principal indicador de aprendizaje; sin embargo, desde la perspectiva de Lowenfeld (1961), "la educación artística es la única disciplina que realmente se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales. El arte está lleno de la riqueza de las texturas, del entusiasmo de las formas y de la profusión del color" (p. 25), lo que permite comprender que el valor del arte radica en la experiencia, la exploración y el proceso creativo, más que en la ejecución correcta de una técnica.

En este sentido, autores como Bodrova y Leong (2008) destacan que "mediante el andamiaje la tarea en sí no cambia, pero lo que el alumno hace al principio se facilita con asistencia. Gradualmente, la asistencia decrece conforme el alumno asume una mayor responsabilidad en la ejecución de la tarea" (p. 42), lo cual refuerza la necesidad de promover una participación más activa y autónoma de los alumnos, aspecto que no se favoreció plenamente durante la actividad.

Esto me llevó a cuestionar mi práctica en términos del equilibrio entre dirección y autonomía, reconociendo que, si bien busqué orientar el aprendizaje, en algunos momentos prioricé el control sobre la posibilidad de que los alumnos experimentaran de manera más libre. Asimismo, identifiqué la necesidad de

considerar con mayor profundidad la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula.

No obstante, aún con estas limitaciones, la actividad permitió favorecer de manera progresiva la autonomía de los alumnos, al promover el control de sus movimientos y la toma de conciencia sobre el uso de sus manos.

En este sentido, es importante realizar ajustes en futuras intervenciones, tales como diversificar los niveles de complejidad en las actividades de rasgado, incorporar momentos de exploración libre antes de introducir consignas estructuradas y regular el uso del acompañamiento musical para favorecer tanto la motivación como la concentración en la precisión del movimiento.

Asimismo, considero pertinente seguir fortaleciendo el uso de apoyos visuales que orienten la acción de los alumnos y permitan avanzar progresivamente hacia un mayor control motriz.

De este modo, la experiencia permitió reconocer que el desarrollo de la motricidad fina requiere oportunidades constantes de práctica, donde el juego, la exploración y la mediación docente se articulen de manera intencionada.

Además, se reconoce una transformación en la práctica docente, al fortalecer la capacidad de diseñar actividades pertinentes, tomar decisiones durante la intervención y reflexionar de manera crítica sobre la propia enseñanza.

Esto me permitió reafirmar la importancia de la flexibilidad, el acompañamiento y la observación constante como elementos clave para favorecer el desarrollo de la motricidad fina en los alumnos.

Nombre de la actividad: “Detectives de huellas”

Proyecto: “Manos curiosas, mentes creativas”	
Justificación de la actividad	Combinar formas, colores y tamaños al crear huellas con distintas partes de la mano, organizándolas en el espacio para producir composiciones creativas y expresar ideas propias.
Momento del proyecto	III.- ¡A trabajar!
Fecha de aplicación	Miércoles 25 de febrero de 2026

Campo formativo	Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA)
Lenguajes	Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos.	II: Combina elementos de los lenguajes artísticos, tales como formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música, voces, entre otros, en producciones creativas, para representar el mundo cercano, experiencias personales, situaciones imaginarias o algún cuento.
Organización: <u>Grupal:</u> Inicio y cierre de la actividad. <u>Individual:</u> Desarrollo de la actividad.		Materiales: • Pintura lavable • Hojas opalinas • Recipientes para la pintura. • Toallas húmedas • Delantales • Ejemplo visual como referencia.
Tiempo: 30 minutos		
Siglas: D. F: Docente en Formación.		

Nota. Autor: Adriana Judith Galván Solís, 2026.

La actividad "Detectives de huellas" (Anexo K) se desarrolló como continuidad de la sesión previa "En contacto con la pintura", por lo que se llevó a cabo el miércoles 25 de febrero de 2026 con la finalidad de dar seguimiento y profundizar en los aprendizajes construidos.

Para iniciar la jornada, se realizaron las actividades permanentes, tales como la canción de activación, el registro de la fecha y el conteo de asistencia, lo cual permitió favorecer la disposición al trabajo. Posteriormente, se retomó lo abordado en la sesión anterior mediante una retroalimentación guiada.

En este momento, se incorporó el recurso de "la mano Manigüis" (Anexo L), personaje que fungió como mediador para promover la reflexión sobre las acciones realizadas previamente. A través de este recurso, se mencionó que el personaje se encontraba triste debido a algunas conductas observadas el día anterior, como el uso inadecuado de la pintura o el incumplimiento de consignas.

El uso de este recurso resultó pertinente, ya que permitió abordar las normas y áreas de mejora sin señalar directamente a los alumnos, favoreciendo un ambiente de confianza. Asimismo, se observó disposición para modificar conductas, lo que evidencio avances en la autorregulación. No obstante, esta situación también llevó a reflexionar sobre la claridad de las consignas en la sesión anterior, reconociendo la necesidad de fortalecer el modelado y el acompañamiento docente.

Lo anterior me permitió reconocer que partía de la creencia de que las consignas habían sido suficientemente claras en la sesión anterior; sin embargo, al observar las dificultades presentadas por los alumnos, identifiqué que el modelado y el acompañamiento docente no fueron suficientes, lo cual contrasta con los planteamientos que destacan la importancia de guiar de manera explícita el uso de los materiales en edades tempranas.

Posteriormente, se recuperaron los saberes relacionados con las partes de la mano utilizadas para pintar (palma, dedos, nudillos y canto) con el propósito de reforzar los aprendizajes que anteriormente se habían consolidado y dar sentido a la nueva experiencia.

D.F. Adriana: ¿Qué partes de nuestra mano utilizamos el día de ayer para poder pintar?

Alumna B.: Los dedos.

Alumna S.: Esto (señala los nudillos).

D.F. Adriana: ¿Se acuerdan cómo se llamaba esto (señalo los nudillos)?
¿Se acuerdan? Nu...

Alumnos: Nudillos.

D.F. Adriana: Nudillos, verdad.

D.F. Adriana: ¿Qué más hicimos?

Alumna S.: Pintar.

D.F. Adriana: ¿Cómo se llamaba esto? (señalé la palma de mi mano).

Alumna B.: La palma.

D.F. Adriana: La palma de la mano, verdad José.

D.F. Adriana: Esta es nuestra palma de la mano, los nudillos, nuestros dedos y ¿qué más pusimos?, ¿otra parte que dijo (**alumna S.**)? (los alumnos no se acordaban) El canto, el canto de la mano.

D.F. Adriana: ¿Cuál era el canto? (se invitó a mostrarlo).

Con base a lo anterior, se pudo observar que el retomar la experiencia previa permitió dar continuidad y profundidad a los aprendizajes, favoreciendo que los alumnos no solo recordaran las partes de la mano utilizadas, sino que lograran identificarlas con mayor precisión y sentido. La recuperación de saberes mediante el diálogo evidenció que algunos alumnos reconocían con seguridad conceptos como "dedos", "palma" y "nudillos", mientras que otros requerían apoyo verbal o visual para recordarlos, lo cual confirma la importancia de la repetición significativa y el acompañamiento docente.

Esta situación también me permitió reflexionar sobre la necesidad de ofrecer más oportunidades de exploración y reforzamiento, ya que en edades tempranas los aprendizajes relacionados con el reconocimiento corporal requieren experiencias reiteradas y guiadas para consolidarse.

A partir de ello, les proporcioné consignas claras: cada alumno tendría una toalla húmeda (Anexo M), la cual se utilizaría únicamente al finalizar la actividad. Posteriormente, les solicité que levantaran la mano con la que toman el lápiz y se les expliqué que la otra "manita" permanecería dormida, ya que solo trabajarían con una mano. Asimismo, reiteré que la toallita se usaría hasta el final, pues al concluir saldrían en orden hacia una tina con agua ubicada afuera del aula para lavarse las manos.

Si bien la actividad se organizó a partir de consignas dirigidas, se buscó que los alumnos tomaran decisiones durante la exploración de la pintura, especialmente en la elección de colores de pintura y partes de la mano a utilizar, favoreciendo así el desarrollo progresivo de su autonomía.

No obstante, al analizar la intervención, pude cuestionar algunos supuestos sobre la enseñanza del arte que estaban presentes en mi práctica. En un inicio, consideraba que el aprendizaje artístico requería mayor dirección docente para lograr productos más "adecuados" o cumplir con la consigna; sin embargo, la

experiencia mostró que este enfoque puede limitar la exploración, la toma de decisiones y la expresión personal de los alumnos. Esta idea contrasta con lo señalado por la SEP (2024b), "la exploración con los colores, formas, texturas, movimientos, sonidos, palabras, ritmos y materiales es una vía que despierta y potencia su sensibilidad, percepción, imaginación y creatividad para la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos e ideas" (pp. 6-7), lo cual implica que el proceso creativo debe centrarse en la experiencia y no únicamente en el resultado.

A partir de ello, también se transformó la idea de que todos los alumnos debían trabajar bajo las mismas condiciones, ya que la práctica evidenció la importancia de reconocer la diversidad de ritmos, formas de expresión y estilos de participación. Esto permitió replantear la necesidad de transitar de una enseñanza centrada en el control hacia otra que favorezca la exploración, la autonomía y la construcción personal del aprendizaje.

Después, con voz sorprendida, les mencioné:

D.F. Adriana: Oigan, ¿ya vieron que puse aquí también? ¿Qué es esto?

Alumna B.: Un semáforo (Anexo N).

D.F. Adriana: ¿En qué color del semáforo están las manos pintadas?

Alumno G.A.: Amarillo.

D.F. Adriana: En el color amarillo. El color amarillo nos dice que debemos tener cuidado al usar pintura; para esto, les pedí una blusita que ya no usen, para que no se manchen su uniforme. Me voy a alzar las manguitas, todos. No queremos que se les pinte el uniforme.

D.F. Adriana: Cada mesa va a tener tres charolitas, ¿de qué color es esta pintura?

Alumnos: Verde.

D.F. Adriana: ¿De qué color es esta pintura?

Alumnos: Azul.

D.F. Adriana: ¿Y esta?

Alumnos: Amarilla.

Con apoyo de las tarjetas que contenían los nombres de los alumnos, se realizó una pequeña dinámica para seleccionar quién respondería. Invité a algunos

niños a elegir una tarjeta al azar, sin observar previamente el nombre. De esta manera, el **(alumno L.J.)** fue el primero en pasar al frente para participar.

D.F. Adriana: **(Alumno L.J.)**, dime, ¿qué parte de la mano está aquí? (señalo la imagen de referencia visual) (Anexo Ñ).

Alumno G.A.: Pintura.

D.F. Adriana: ¿Pero qué parte de la mano?

Alumno G.A.: La palma.

D.F. Adriana: Ahora me va a ayudar **(alumna B.)**, saca un nombre de aquí... dice **(alumno M. G.)**.

D.F. Adriana: A ver **(alumno M.G.)**, ¿qué parte de nuestra mano se está utilizando aquí? (señalo la imagen de referencia visual).

Alumno M.G.: Mano.

D.F. Adriana: ¿Pero qué parte de tu mano? Observen bien, aquí qué se está utilizando.

Alumna N.V.: Dedos.

Alumna B.: Deditos.

D.F. Adriana: **(Alumna S.)**, saca un nombre... **(Alumno J.J.)** Aquí están las nubes, ¿qué parte de la mano crees que utilizaron para las nubes?

D.F. Adriana: Se los voy a pasar para que lo vean. ¿Cómo se llamaba esto? (señalo los nudillos).

Alumno G.A.: Los nudillos

Para el cierre de la actividad, les recordé que las toallitas se utilizarían únicamente al terminar, con el fin de evitar el desperdicio, y posteriormente el lavado de manos se realizó de manera ordenada. Como parte de la actividad de socialización, invité a dos alumnos a pasar al frente para mostrar su obra, explicar qué realizaron y mencionar qué partes de la mano emplearon (Anexo O). En la exposición se realizaron preguntas directas, además de promover la participación del grupo, invitándolos a observar la producción de su compañero e identificar qué partes de la mano había utilizado, favoreciendo así la observación, la expresión oral y la reflexión sobre su proceso de aprendizaje.

D.F. Adriana: ¿Qué fue lo que hiciste?

Alumno G.A.: Un tol.

D.F. Adriana: ¿Un qué? ¿Un sol?

D.F. Adriana: Y a ver, ¿qué le pusiste a ese sol? Platícales.

Alumno G.A.: La boca.

D.F. Adriana: Oigan, ¿y **(alumno G.A.)** qué partes de su mano utilizaría?

Alumno A.R.: Los dedos.

D.F. Adriana: ¿Sí utilizaste los dedos?

Alumno G.A.: (Mueve la cabeza diciendo que sí; pone sus dos dedos y los coloca sobre la parte donde los utilizó).

D.F. Adriana: Miren, él utilizó, ¿cuántos dedos, alumno G.A.?

Alumno G.A.: 2.

Alumno D.F.: 2 dedos, ¿ya vieron?

D.F. Adriana: Muy bien, alumno G.A., solo utilizaste los dedos.

Alumno G.A.: Nubes.

Después, se invitó al **(alumno A.R.)**.

Alumno A.R.: Hice un paisaje, un solecito.

D.F. Adriana: Hizo un paisaje, un solecito. ¿Qué más, **(alumno A.R.)**?

Alumno A.R.: Y un patito y un arcoíris.

D.F. Adriana: Oye, **(alumno A.R.)**, muéstraselos a tus compañeros. ¿Ya vieron lo que hizo el **(alumno A.R.)**?

D.F. Adriana: Oye, **(alumno A.R.)**, ¿y qué parte de tu mano utilizaste para...?

Alumno A.R.: Esta (señala una de sus manos), sí, porque esta estaba dormida (señala la otra mano).

D.F. Adriana: Oye, (**alumno A.R.**), ¿y utilizaste tus dedos o qué utilizaste?

Alumno A.R.: La palma de la mano.

Durante la actividad práctica, el establecer que solo utilizarían la mano dominante mientras la otra permanecería "dormida" implicó un reto importante para los alumnos. Esta consigna favoreció el control inhibitorio y la conciencia corporal, ya que debían regular sus movimientos de manera intencionada. Además, me percaté que algunos intentaban utilizar ambas manos de manera automática, pero al recordarles la indicación lograban corregirse, evidenciando avances en el control de impulsos y en la coordinación motriz fina.

En este sentido, reconozco que inicialmente consideraba que esta consigna facilitaría el control del grupo; sin embargo, al observar su implementación, identifiqué que también representó un reto para algunos alumnos, lo que evidencia la necesidad de ajustar las estrategias considerando los distintos ritmos de aprendizaje, tal como lo señalan los enfoques centrados en el alumno.

A partir de esta situación también surgió la necesidad de reconocer la importancia de generar con mayor frecuencia actividades que implicaran el control intencional del movimiento, ya que los niños tienden a actuar de manera espontánea al interactuar con los materiales y requieren oportunidades constantes para fortalecer la regulación de sus acciones.

Asimismo, el uso del "semáforo" como estrategia visual preventiva fortaleció el seguimiento de normas y el cuidado de materiales, integrando de manera transversal la educación para la seguridad y el autocuidado. Los alumnos identificaron el color amarillo como señal de precaución, asociándolo con el uso responsable de la pintura. No obstante, esta experiencia evidenció la importancia de reforzar constantemente el significado de estas señales visuales, dado que su comprensión y apropiación requerían repetición y su aplicación en distintas situaciones dentro del aula.

Esto permite cuestionarme hasta qué punto los recursos visuales son comprendidos por los alumnos o si su uso se vuelve únicamente simbólico sin una apropiación real, lo que implica la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza.

En relación con el PDA, identifiqué que los alumnos no solo exploraron la técnica de impresión con diferentes partes de la mano, sino que incorporaron elementos como formas (nubes, sol, paisaje, arcoíris), colores (verde, azul, amarillo), tamaños y distribución en el espacio. Por ejemplo, el alumno G.A. representó un sol utilizando dos dedos para los detalles, mostrando intención en el trazo y control en la presión ejercida. Esto evidencia que los niños no se limitaron a estampar pintura de manera libre, sino que combinaron recursos gráficos para representar situaciones de su entorno o imaginarias.

Estas producciones también evidenciaron la capacidad de los alumnos para tomar decisiones sobre cómo representar sus ideas, lo que fortaleció su autonomía y su expresión creativa dentro de la actividad.

Desde la perspectiva de las técnicas grafo-plásticas como estrategia para favorecer la motricidad fina, la actividad permitió identificar avances en la precisión del movimiento, la coordinación óculo-manual y el control de la fuerza al manipular la pintura. Si bien la consigna contemplaba el uso de diversas partes de la mano (palma, dedos, nudillos y canto), al analizar las producciones y dialogar con los alumnos se observó que la mayoría recurrió principalmente a la palma y a los dedos, dejando de lado otras posibilidades como los nudillos o el canto.

Esta situación me llevó a cuestionar si las orientaciones proporcionadas durante la actividad favorecieron realmente la exploración de todas las posibilidades de movimiento, o si hubiese sido necesario ofrecer demostraciones más explícitas que permitieran ampliar el repertorio motriz de los alumnos, lo que refuerza la necesidad de equilibrar las consignas dirigidas con espacios de exploración más libre que permitan a los alumnos ampliar sus posibilidades de acción.

Lo anterior pone en evidencia la importancia de la intervención docente no solo como guía, sino como modelo activo que amplía las posibilidades de acción del alumnado.

En este sentido, reconocí que, aunque existió intención en el uso del recurso corporal, aún es necesario generar mayores oportunidades de exploración guiada que motiven a diversificar los movimientos y ampliar el repertorio motriz. Sin embargo, el empleo de la palma y los dedos implicó movimientos diferenciados que

favorecieron el fortalecimiento de los músculos pequeños de la mano, fundamentales para procesos posteriores como la escritura.

Además, el hecho de que los alumnos verbalizaran qué parte de la mano utilizaron promovió la toma de conciencia sobre su propio proceso de producción, permitiéndoles identificar la relación entre el movimiento realizado y el resultado obtenido en su obra.

El momento de socialización fue particularmente enriquecedor, ya que al exponer sus obras los alumnos pusieron en práctica la expresión oral y la reflexión sobre su trabajo. Las preguntas dirigidas no solo buscaron describir el producto final, sino también el proceso ("¿qué parte de tu mano utilizaste?"), lo cual permitió hacer visible el aprendizaje y reforzar el vínculo entre acción y resultado.

Finalmente, el cierre de la actividad se desarrolló de manera ordenada mediante el uso adecuado de las toallitas húmedas y el lavado de manos por turnos, lo que evidenció avances en la autonomía y en el seguimiento de instrucciones. No obstante, se presentó un momento en el que varios alumnos manifestaron el deseo de lavarse las manos antes de concluir, aun cuando contaban con la toallita húmeda a su alcance.

Esta situación permitió identificar que, si bien comprendían la consigna, sin embargo, la pintura generaba cierta incomodidad o impaciencia por limpiarse, lo que implicó reforzar la importancia de respetar los tiempos establecidos.

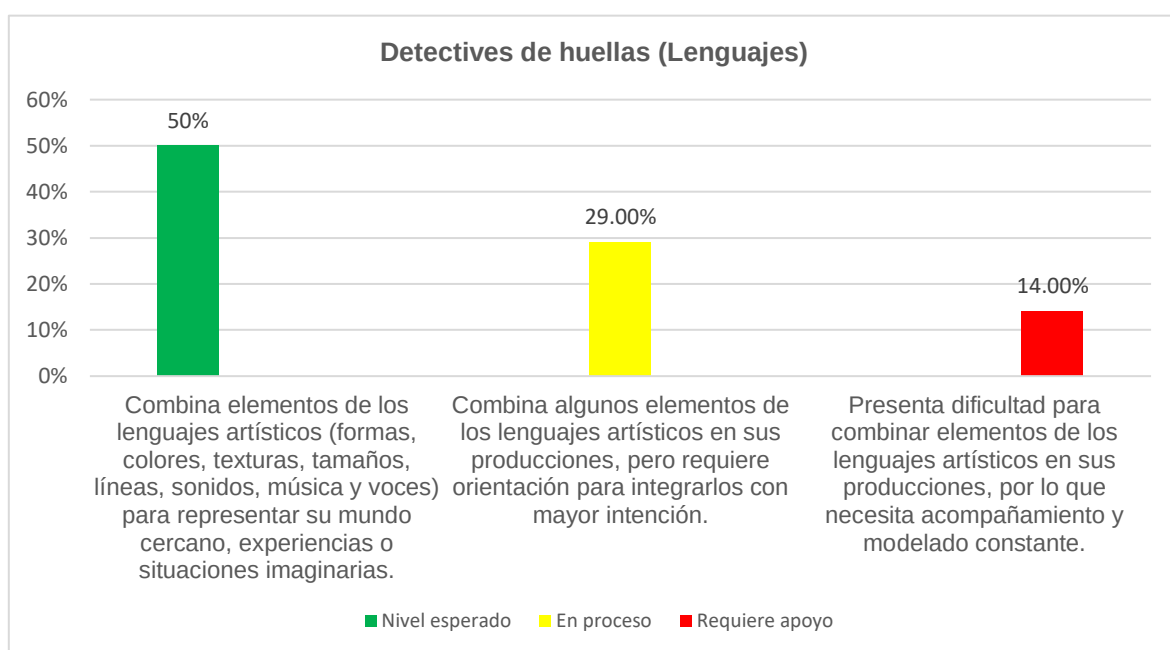
En conclusión, la actividad no solo dio continuidad a la exploración sensorial iniciada previamente, sino que fortaleció el uso intencionado de las técnicas grafo-plásticas como estrategia para favorecer la motricidad fina. Asimismo, permitió consolidar el lenguaje artístico como un medio para representar su entorno cercano, experiencias personales e ideas propias, reconociendo el proceso como parte fundamental del aprendizaje.

Para valorar el desarrollo de esta actividad, se empleó una escala estimativa centrada en el PDA seleccionado (Anexo P). La información se obtuvo mediante la observación directa y sistemática, así como a partir de las participaciones de los alumnos durante la sesión.

A partir de los datos recabados, se llevó a cabo el análisis correspondiente; en consecuencia, la siguiente gráfica presenta los resultados de la actividad desarrollada con el grupo en el campo formativo Lenguajes.

Gráfica 6.

Lenguajes, actividad: "Detectives de huellas"



Resultados obtenidos a través de la escala estimativa en el campo formativo Lenguajes.

Autor Adriana Judith Galván Solís, 2026.

A partir de los resultados presentados en la tabla y su respectiva gráfica, se observa que el 50% de los alumnos se ubica en el nivel esperado, lo que indica que lograron combinar diversos elementos de los lenguajes artísticos, como formas, colores, tamaños y líneas, en sus producciones para representar ideas relacionadas con su entorno cercano o situaciones imaginarias. Avances que pudieron identificarse de manera directa a través de la observación y el registro de su desempeño de manera individual.

Por otra parte, el 28.57% de los alumnos se encuentra en proceso, lo que sugiere que, aunque utilizan algunos de estos elementos en sus producciones, aún requieren orientación para integrarlos con mayor intención.

Finalmente, el 14.28% requiere apoyo, ya que presenta dificultad para combinar estos elementos en sus producciones, por lo que necesita mayor acompañamiento y modelado durante las actividades.

En relación con lo anterior, desde el enfoque educativo actual se reconoce la importancia del arte como medio para favorecer el desarrollo integral en la educación preescolar, debido a que "la exploración con los colores, formas, texturas, movimientos, sonidos, palabras, ritmos y materiales es una vía que despierta y potencia su sensibilidad, percepción imaginación y creatividad para la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos e ideas" (SEP, 2024b, pp. 6-7). A partir de esta perspectiva, las experiencias artísticas permiten que los niños exploren y representen su realidad a través de diferentes recursos expresivos.

Asimismo, estas experiencias implican una participación activa del cuerpo y de los sentidos durante el proceso creativo. En este sentido, Andueza et al. (2019) señalan que:

"El arte estimula sus sentidos y hace que piensen con cada parte del cuerpo, que prueben y descubran. Han de experimentar por sí mismos, tocar, moverse, no ser prisioneros de una única dinámica. Las artes plásticas fortalecen el trabajo manual y optimizan la coordinación; y el trabajar con los colores y las luces permite, además, potenciar la capacidad de atención." (p. 49).

Lo anterior se relaciona con lo observado durante la actividad, ya que los alumnos no solo manipularon la pintura, sino que también utilizaron distintas partes de la mano para representar elementos como el sol, las nubes o paisajes, lo que implicó coordinar movimientos, controlar la presión ejercida y decidir de qué manera plasmar sus ideas en la hoja.

En síntesis, los resultados reflejan que la mayoría de los alumnos logró integrar diversos elementos de los lenguajes artísticos en sus producciones, lo cual evidencia avances en la exploración sensorial, la creatividad y la coordinación motriz. No obstante, también se identifica que algunos alumnos aún requieren mayor acompañamiento y oportunidades de experimentación.

A partir de esta experiencia, se plantea la necesidad de realizar ajustes en futuras intervenciones, tales como incorporar mayor modelado al inicio de la actividad, diversificar las consignas para promover el uso de distintas partes de la mano. De igual manera, se considera pertinente fortalecer el uso de recursos visuales acompañados de explicaciones más concretas y experiencias reiteradas que favorezcan su comprensión.

A partir de esta experiencia, mi práctica docente se vio enriquecida, ya que me permitió replantear la forma en que diseñé e implementé las actividades dentro del aula. Durante la intervención, fui tomando decisiones en función de las necesidades de los alumnos, lo que favoreció una enseñanza más flexible.

Asimismo, comprendí con mayor claridad que el acompañamiento, el modelado y la observación constante son elementos fundamentales para apoyar y mejorar los procesos de aprendizaje.

Por ello, resulta pertinente continuar implementando actividades grafo-plásticas que favorezcan la exploración de materiales y el desarrollo progresivo de la motricidad fina dentro del aula.

Nombre de la actividad: “Descubrimos huellas con objetos (sellado).”

Proyecto: “Manos curiosas, mentes creativas”		
Justificación de la actividad	Contribuir al desarrollo del control motriz y la autonomía en actividades de exploración y creación.	
Momento del proyecto	III.- ¡A trabajar!	
Fecha de aplicación	Jueves 26 de febrero de 2026	
Campo formativo	Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA)
De lo humano y lo comunitario.	Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.	II. Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación y creación.

Organización:	Materiales:
<u>Grupal:</u> Inicio y cierre de la actividad.	• Pintura lavable • Cartulina tamaño ¼ • Recipientes para colocar la pintura
<u>Individual:</u> Desarrollo de la actividad.	• Toallas húmedas o de papel para limpieza • Delantales protectores
Tiempo: 30 minutos	• Diversos objetos para estampar (tapones, bloques, tapas u otros materiales con formas definidas) • Ejemplo visual como referencia.
Siglas: D. F: Docente en Formación.	

Nota. Autor: Adriana Judith Galván Solís, 2026.

La actividad "Descubrimos huellas con objetos (sellado)" (Anexo Q) se desarrolló el jueves 26 de febrero de 2026, en correspondencia con el contenido "Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales" y el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) II, orientado a que los alumnos controlaran sus movimientos al utilizar diversos materiales en actividades de experimentación y creación.

Esta actividad tuvo la finalidad de introducir a los alumnos en el uso de sellos como recurso de exploración y expresión, favoreciendo el control de sus movimientos al manipular distintos objetos y materiales.

Para iniciar, se les mencionó que se abordaría un nuevo tema, con la intención de generar interés mediante preguntas detonadoras que permitieran recuperar sus saberes previos.

D.F. Adriana: ¿Alguna vez ustedes han usado un sello?

Alumna N. V.: No.

D.F. Adriana: ¿Han tenido un sello o saben qué es un sello?, ¿qué han hecho con los sellos?

Alumna N. V.: Lo ponemos en los brazos.

D.F. Adriana: ¿Ah, se lo ponen en los brazos?

Alumna B.: No, para marcar las hojas.

D.F. Adriana: Para marcar las hojas, exacto.

Alumno A.R.: Yo te iba a decir.

D.F. Adriana: Los sellos nos ayudan a marcar...

Alumno A.R.: Las hojas.

D.F. Adriana: ¿De qué tipo de sello has traído, (**alumna B.**) ?, ¿qué has marcado en esas hojas?

Alumna B.: Yo tengo un sellito de capibara.

A partir de estas participaciones, se identificó que los alumnos asociaban el uso del sello principalmente con la acción de marcar superficies, lo que permitió establecer un punto de partida para ampliar su significado hacia una herramienta de creación y no solo de reproducción.

Lo anterior evidencia la importancia de partir de los saberes previos como base para la construcción de nuevos aprendizajes; sin embargo, también lleva a reflexionar sobre la pertinencia de las preguntas planteadas, ya que pudo haberse profundizado más para recuperar una mayor diversidad de experiencias dentro del grupo.

Reconozco que partía de la creencia de que las preguntas iniciales serían suficientes para recuperar los saberes previos; sin embargo, al analizar la interacción, identifiqué que fue necesario profundizar más para obtener una mayor diversidad de respuestas, lo cual evidencia la importancia de plantear preguntas más abiertas, tal como lo proponen los enfoques centrados en el aprendizaje activo.

Posteriormente, se presentó un ejemplo visual (Anexo R) con el propósito de ampliar sus referentes y mostrar distintas posibilidades de uso de los sellos, favoreciendo así la comprensión de la actividad.

D.F. Adriana: ¿De qué creen que sea este sello?

Alumno G. A.: De una papa.

D.F. Adriana: De una papa, a ver, obsérvenla bien, ¿de qué creen que sea este sello?

Alumno L.: De una manzana.

D.F. Adriana: ¿Sabían que podían hacer sellos con las frutas?, ¿con qué más creen que podemos hacer sellos?

Alumna B.: Patano.

Alumno A.R: Con un tren.

D.F. Adriana: ¿Con qué parte del tren, (**alumno A.R.**)?

Alumno A.R: Las llantas.

D.F. Adriana: Las llantas, ¿verdad? Oigan, pues, ¿qué creen? El día de hoy ustedes van a hacer sellos. ¿Se acuerdan que me trajeron de tarea algunos objetos de su casa?, ¿sí?

Este momento permitió ampliar la visión inicial de los alumnos, debido a que comenzaron a reconocer que los sellos pueden elaborarse con distintos objetos, lo cual favoreció su curiosidad; sin embargo, esto me llevó a reflexionar sobre la importancia de presentar ejemplos claros que detonen nuevas ideas y no limiten la participación a lo ya conocido.

En este sentido, reconozco que inicialmente consideraba que con un solo ejemplo sería suficiente para orientar la actividad; no obstante, la práctica evidenció que los alumnos requieren múltiples referentes para ampliar sus posibilidades de acción, lo que me llevó a replantear la forma en que introduzco nuevos materiales.

Posteriormente, les indiqué que eligieran un objeto (Anexo S), priorizando aquel que fuera de su agrado, además de que promoví el compartir entre compañeros en caso de contar con varios materiales. Esta acción favoreció la toma de decisiones y la interacción entre pares, permitiendo que los alumnos se involucraran de manera activa y autónoma en la actividad.

Aunque, después me cuestioné si todos los alumnos contaban con las mismas oportunidades para elegir o si algunos dependieron del acceso a materiales traídos de casa, lo que me permitió reconocer que partía del supuesto de que todos los alumnos tendrían acceso equitativo a los materiales; sin embargo, la realidad del grupo evidenció diferencias en este aspecto, lo cual me llevó a considerar la importancia de prever alternativas que garanticen condiciones más equitativas de participación.

En este sentido, la propuesta se vincula con las artes plásticas, las cuales se caracterizan por el uso de materiales susceptibles de ser transformados mediante la acción del sujeto. De acuerdo con Andueza et al. (2019):

Las artes plásticas se diferencian de las artes visuales, las artes escénicas, las artes musicales... En las artes plásticas se sitúan tradicionalmente aquellas formas artísticas que utilizan materiales capaces de ser modificados o moldeados por el artista para crear una obra. Son aquellas manifestaciones que reflejan, siempre con recursos plásticos, algún producto de la imaginación o una visión de la realidad personal (p. 58).

Una vez que seleccionaron su objeto, les di a conocer las indicaciones para el uso del material, enfatizando el control del movimiento y el cuidado en la manipulación. Les expliqué que cada alumno contaría con una toallita y que utilizarían únicamente sus manos para sostener el objeto, evitando introducirlas directamente en la pintura. Asimismo, les mencioné que cada mesa tendría un plato con pintura y que debían colocar su objeto de manera cuidadosa, verificando que estuviera completamente cubierto. Para ello, se realizó un ejemplo visual.

Desde esta perspectiva, lo ocurrido en la actividad cobra sentido, ya que los alumnos utilizaron objetos de su entorno para producir huellas, reconociendo que cualquier elemento puede convertirse en una herramienta de creación. De este modo, la experiencia no solo implicó la manipulación de materiales, sino también la resignificación de los objetos cotidianos como medios de expresión artística.

Durante este momento, se reconoció que el modelado resultó fundamental para que los alumnos comprendieran cómo utilizar el material, ya que al observar la demostración lograron anticipar la acción a realizar, lo que evidencia la importancia del acompañamiento docente en los procesos iniciales, sin dejar de lado la importancia de generar espacios donde los alumnos puedan explorar de manera libre el uso de los objetos como sellos.

Lo que me permitió reconocer que partía del supuesto de que todos los alumnos tendrían acceso equitativo a los materiales; sin embargo, la realidad del grupo evidenció diferencias en este aspecto, lo cual me llevó a considerar la importancia de prever alternativas que garanticen condiciones más equitativas de participación.

Esto permite reafirmar que la intervención docente no solo consiste en dar indicaciones, sino en mostrar de manera explícita el proceso, especialmente cuando se introducen materiales o técnicas nuevas.

Más adelante, se indicó la forma de realizar la actividad, comenzando con repeticiones controladas del sello (Anexo T). Primero se les indicó que sellaran cinco veces; después, que no levantaran su objeto y lo deslizaran sin despegarlo, con la intención de formar una línea continua.

A pesar de tratarse de consignas estructuradas, los alumnos tuvieron la oportunidad de experimentar con los objetos, ajustando la presión, la dirección y la forma de sus huellas, lo que favoreció la exploración y el control progresivo de sus movimientos.

En esta fase se observó que algunos alumnos tendían a levantar el objeto de manera automática, lo que hizo necesario recordar la consigna, evidenciando que el control del movimiento aún se encuentra en proceso de consolidación y requiere práctica constante.

Desde esta perspectiva, el uso de sellos favoreció la motricidad fina, debido a que implicó coordinación óculo-manual y control del movimiento. Al respecto, Viktor Lowenfeld (1961) menciona que “en el trabajo creador de un niño se revela su desarrollo físico por su habilidad para la coordinación visual y motriz, por la manera en que controla su cuerpo, guía su grafismo y ejecuta ciertos trabajos” (p. 44). Lo cual se evidenció cuando ajustaban la fuerza al presionar sus objetos.

Para el cierre, se implementó una actividad lúdica de recuperación mediante el juego de “la papa caliente”, en la que los alumnos, sentados en dos columnas frente a frente (Anexo U), debían responder una pregunta al quedarse con el objeto (Anexo V).

D.F. Adriana: ¿Con qué objeto sellaste?, **(alumno G.A.).**

Alumno G. A.: Un tapón.

No obstante, en este momento observé que algunos alumnos se encontraban dispersos, por lo que fue necesario reducir la cantidad de preguntas, ajustando la dinámica ante el poco interés mostrado.

Esto me llevó a reconocer que partía de la idea de que una misma estrategia de cierre sería efectiva para todo el grupo; sin embargo, la respuesta de los alumnos evidenció la necesidad de adaptar las dinámicas en función de su nivel de atención e interés.

Posteriormente, se continuó con el juego.

D.F. Adriana: ¿Qué hiciste para que tu sello no se moviera?

Este momento permitió recuperar la experiencia vivida; sin embargo, también evidenció la importancia de ajustar las estrategias de cierre en función del nivel de atención del grupo, reconociendo que las dinámicas deben ser flexibles para mantener el interés y favorecer la participación.

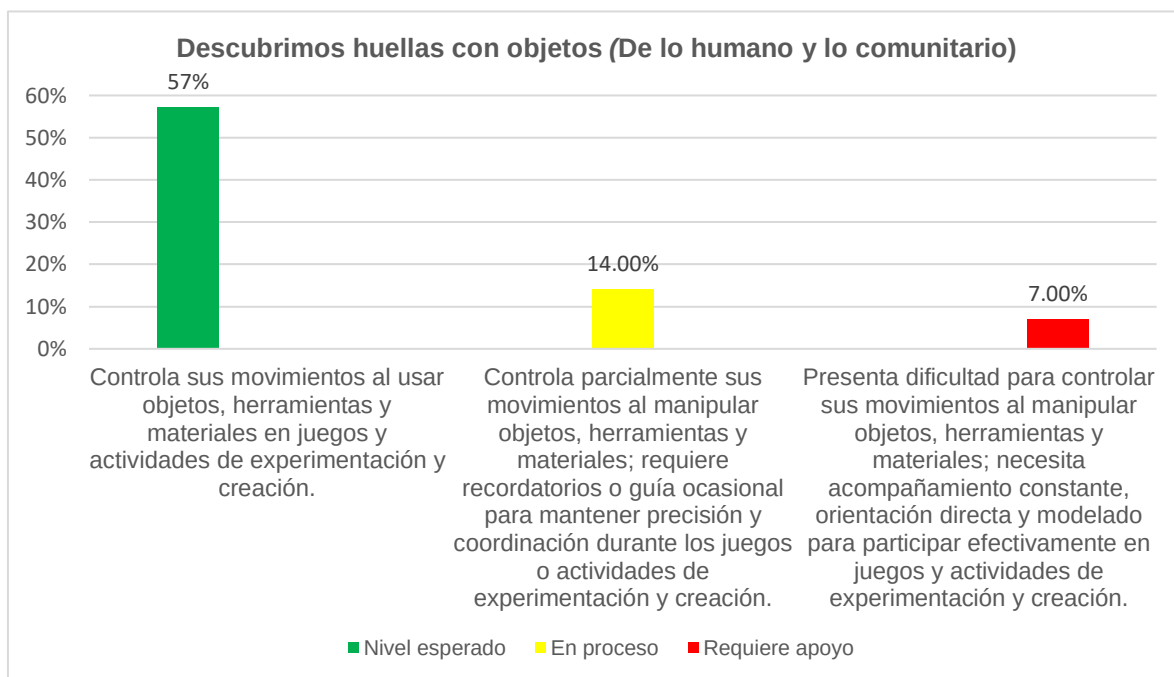
En conjunto, la actividad permitió que los alumnos exploraran nuevas formas de creación a través del uso de sellos, al mismo tiempo que ejercitaron el control de sus movimientos al manipular objetos y regular la presión durante la estampación, en congruencia con el propósito planteado.

Para analizar el desarrollo de la actividad, se utilizó una escala estimativa vinculada con el PDA seleccionado (Anexo W). La información se obtuvo mediante la observación directa y sistemática, complementada con las participaciones de los alumnos, lo que permitió reconocer distintos niveles de desempeño.

Como resultado de este proceso, la gráfica siguiente muestra el desempeño del grupo en la actividad correspondiente al campo formativo De lo humano y lo comunitario.

Gráfica 7.

De lo humano y lo comunitario, actividad: “Descubrimos huellas con objetos (sellado).”



Resultados obtenidos a través de la escala estimativa en el campo formativo De lo humano y lo comunitario. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2026.

A partir de los resultados presentados, se observa que el 57.14% de los alumnos se ubica en el nivel esperado, lo que indica que lograron controlar sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales durante actividades de experimentación y creación de manera autónoma y con precisión. En esta ocasión, se observó que la mayoría de los alumnos empleó objetos de tamaño mediano, lo que facilitó su agarre y evitó dificultades durante la actividad.

Por otra parte, el 14.28% de los alumnos se encuentra en proceso, lo que sugiere que, aunque participan en la manipulación de los materiales y en las actividades propuestas, aún requieren recordatorios o guía ocasional para mantener la precisión y coordinación de sus movimientos.

Finalmente, el 7.14% de los alumnos requiere apoyo, ya que presenta dificultades para controlar sus movimientos al manipular objetos, herramientas y materiales; por ello, necesita acompañamiento constante, orientación directa y

modelado para poder participar efectivamente en los juegos y actividades de experimentación y creación.

Desde una perspectiva reflexiva, esta experiencia me permitió valorar tanto los logros como los retos de la actividad. En este sentido, reconozco que mi práctica se sustentaba en la creencia de que la combinación de modelado y consignas estructuradas era suficiente para garantizar el aprendizaje y el control de los movimientos en los alumnos; sin embargo, al analizar lo ocurrido durante la actividad, identifiqué que esta forma de intervención limitó en algunos momentos la exploración autónoma, ya que los alumnos tendían a esperar indicaciones en lugar de generar sus propias formas de acción.

Al contrastar esta situación con los resultados obtenidos y con los referentes teóricos sobre el aprendizaje activo, comprendí que el aprendizaje se fortalece cuando los alumnos tienen oportunidades reales de experimentar, tomar decisiones y explorar diversas posibilidades. Esto me llevó a reconocer la necesidad de diversificar mis estrategias didácticas, equilibrando el modelado con espacios de exploración libre que favorezcan una participación más activa, creativa y autónoma por parte del alumnado.

En este sentido, la experiencia también permitió cuestionar la idea de que el aprendizaje se logra únicamente a partir de seguir indicaciones precisas, ya que se observó que los alumnos respondían de manera más significativa cuando tenían la oportunidad de manipular libremente los materiales. Esto se relaciona con lo planteado por Dewey (2008), quien señala que "cuando manipulamos, tocamos y sentimos; cuando miramos, vemos; cuando escuchamos, oímos. La mano se mueve con un punzón de grabado o con un pincel; el ojo espera e informa del resultado de lo hecho" (p. 57).

A partir de esta perspectiva, se reconoce que el aprendizaje no solo ocurre mediante la instrucción, sino a través de la interacción directa con los materiales, lo que permitió comprender la importancia de favorecer experiencias más abiertas donde los alumnos puedan explorar, experimentar y construir su propio conocimiento.

Finalmente, esta sesión deja claros aprendizajes para futuras prácticas: continuar promoviendo la autonomía, ajustar la complejidad de las dinámicas según la atención del grupo y brindar seguimiento individualizado a quienes requieren apoyo adicional.

De manera más específica, se propone incorporar mayor variedad de ejemplos al inicio sin limitar la creatividad, diseñar consignas escalonadas que permitan avanzar progresivamente en el control del movimiento, así como implementar cierres más breves y activos que favorezcan la recuperación de aprendizajes sin perder el interés del grupo. Asimismo, se considera pertinente prever alternativas para garantizar que todos los alumnos cuenten con materiales, promoviendo así condiciones más equitativas de participación.

De este modo, se asegura que todos los alumnos puedan participar activamente, ejercitar la motricidad fina y consolidar sus habilidades de control de movimientos en actividades de experimentación y creación, en congruencia con el propósito planteado y los objetivos del PDA.

A partir de esta experiencia, mi práctica docente se vio enriquecida, debido a que me permitió replantear la forma en la que introduzco nuevos materiales y acompaño a los alumnos durante la actividad. Durante la intervención, fui ajustando mis decisiones según las necesidades del grupo, lo cual me llevó a obtener mejores resultados a lo que en un inicio tenía planteado y del cual no estaba previsto que iba a suceder.

Nombre de la actividad: “Collage dinámico”

Proyecto: “Manos curiosas, mentes creativas”	
Justificación de la actividad	Promover la exploración sensorial mediante la manipulación de diversos materiales.
Momento del proyecto	III.- ¡A trabajar!
Fecha de aplicación	Lunes 02 de marzo de 2026

Campo formativo	Contenido	Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA)
De lo humano y lo comunitario.	Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.	I. Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.
Organización:	Materiales:	
<u>Grupal:</u> Inicio y cierre de la actividad.	• Marcos previamente elaborados con papel adhesivo transparente (contact) para la fijación de elementos • Diversidad de materiales, tales como popotes, fieltro, algodón, foamy, ojos movibles, cartón y limpiapipas, destinados a la exploración sensorial y composición creativa.	
<u>Individual:</u> Desarrollo de la actividad.		
Tiempo:		
30 minutos		
Siglas: D. F: Docente en Formación.		

Nota. Autor: Adriana Judith Galván Solís, 2026.

La actividad “Collage dinámico” se desarrolló el lunes 02 de marzo de 2026 (Anexo X), en correspondencia con el contenido "Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales" y el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) I, orientado a que los alumnos exploraran y manipularan objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.

Para iniciar, se recuperaron los saberes previos de los alumnos en relación con el collage, con la intención de identificar sus conocimientos y dar sentido a la actividad.

D.F. Adriana: ¿Se acuerdan qué era un collage? Un collage se armaba a partir de varias imágenes.

Posteriormente, se dirigió la atención hacia el pizarrón, donde se encontraban diversos objetos colocados sin un orden específico, con el propósito de promover la observación, el análisis y la descripción de los elementos presentes.

D.F. Adriana: ¿Qué vemos en el pizarrón?

Alumno A.R.: Muchas cosas.

D.F. Adriana: Y están las cosas desordenadas.

Alumna B.: Primero puso las tijeras.

A partir de estas intervenciones, se favoreció que los alumnos describieran los objetos observados desde su propio punto de vista, promoviendo la identificación de elementos y su participación activa (Anexo Y).

D.F. Adriana: ¿Qué observan ustedes desde ahí, desde su lugar?

Alumna B.: Una pelotita.

D.F. Adriana: Una pelota, ¿qué más hay?

Alumna B.: Una hoja.

Alumna N. V.: Unos dados.

En este primer momento, se identificó que la recuperación de saberes previos permitió a los alumnos vincular la experiencia anterior con la nueva actividad; sin embargo, también evidenció que su concepción de collage se limitaba principalmente al uso de imágenes. Esto hizo necesario ampliar esta idea hacia el uso de objetos y materiales diversos.

Reconozco que partía de la idea de que recuperar saberes previos era suficiente para dar continuidad al aprendizaje; sin embargo, fue necesario confrontarlos y ampliarlos para evitar que permanecieran en una comprensión limitada del concepto de collage.

Posteriormente, se amplió la explicación mencionando que existen distintos tipos de collage, no solo aquellos elaborados con imágenes, sino también con objetos y materiales diversos, lo que permitió resignificar el concepto inicial de los alumnos y ampliar sus posibilidades de exploración y creación.

D.F. Adriana: Hay diferentes tipos de collage, está el collage hecho con imágenes que hicimos hace tiempo, pero también encontramos otro collage como el de la imagen. ¿Qué es lo que tiene?, ¿qué observan?

A partir de ello, se planteó la consigna de realizar un collage similar al observado, utilizando distintos materiales. Esta indicación permitió vincular la observación con la acción, dando sentido a la actividad.

Posteriormente, se mostró el material con el que trabajarían.

D.F. Adriana: Aquí, ¿qué figura tengo?

Alumno G. A.: Un cuadradito.

Se explicó que dicho cuadrado contenía pegamento, por lo que no sería necesario utilizar otro adhesivo, lo cual facilitó la manipulación de los materiales por parte de los alumnos.

Asimismo, se promovió la exploración sensorial al presentar distintos objetos (Anexo U).

D.F. Adriana: Yo aquí tengo...

Alumna N. V.: Plumas, hojas.

D.F. Adriana: ¿Qué más?

D.F. Adriana: Vamos a tocarlos, los podemos oler; ustedes me van a decir si lo sienten suave o está duro.

Durante esta fase, la interacción directa con los materiales favoreció la exploración sensorial y la participación activa de los alumnos (Anexo Z), permitiendo además que los alumnos eligieran como interactuar con los materiales, lo que fortaleció su participación activa y la toma de decisiones. Esto evidencia que cuando las consignas se centran en la experiencia directa, los alumnos se involucran de manera más significativa; sin embargo, también invita a reflexionar sobre la frecuencia con la que se incorporan este tipo de experiencias en la práctica cotidiana.

Posteriormente, se organizó la toma de materiales de manera controlada, nombrando a algunos alumnos por turnos para evitar aglomeraciones.

D.F. Adriana: ¿Quién agarró algo duro?

Alumna B.: No se puede romper.

D.F. Adriana: No se puede romper ni doblar, ¿verdad?

Sin embargo, en este punto identifiqué que la dinámica propuesta no favorecía del todo la participación activa del grupo, debido a que algunos alumnos permanecían en espera, lo que llevó a replantear la organización de la actividad, permitiendo que los alumnos eligieran libremente los materiales colocados en el centro.

Esta decisión favoreció la autonomía y el interés por la actividad, al permitir la elección libre de materiales y al generar condiciones para que los alumnos exploraran distintas posibilidades de creación, tomando decisiones sobre cómo organizar y construir sus producciones.

Lo anterior, permite reconocer que las decisiones iniciales de organización no siempre responden a las necesidades reales del grupo, lo que implica la importancia de mantener una práctica flexible y abierta a la modificación durante su desarrollo. Posteriormente, se mostró un ejemplo para orientar la acción de los alumnos.

D.F. Adriana: A mí me gustaría tomar este objeto, lo tomo y lo pego y listo. Ah, pero también me gustaría... aquí hay un pequeño espacio, lo voy a poner, pero todavía me falta espacio, ¿verdad?, para pegar; bueno, voy a agarrar y lo voy a pegar todo. Ay, pero después quiero pegarlo en medio.

El modelado brindó un referente claro sobre cómo iniciar la actividad sin limitar la creatividad, lo cual se relaciona con el aprendizaje por observación, donde los alumnos adquieren nuevas formas de actuar al observar a otros. En este sentido, “la teoría cognoscitiva social, destaca la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre en un entorno social. Al observar a los demás, las personas adquieren conocimiento, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes” (Schunk, 1997, p. 118).

Lo anterior reafirma que el modelado no debe entenderse como una guía rígida, sino como un punto de partida que amplía las posibilidades de acción de los alumnos.

Una vez entregadas las bases (Anexo AA), los alumnos comenzaron a trabajar de manera autónoma, eligiendo tanto el lugar donde realizar su actividad como los materiales a utilizar. Algunos se apoyaron en sus mesas, mientras que otros utilizaron el asiento de su silla, lo que evidenció flexibilidad en la organización del espacio, lo que permitió evidenciar su capacidad para tomar decisiones respecto al uso de materiales, la organización del espacio y la construcción de sus producciones.

Durante el desarrollo, se presentó una participación activa y constante, sin dificultades relacionadas con la disponibilidad de materiales, lo que favoreció la continuidad del trabajo (Anexo BB).

Al finalizar, implementé una dinámica de socialización mediante el uso de una ruleta para seleccionar a los alumnos que compartirían su trabajo.

D.F. Adriana: La ruleta tiene los nombres de todos ustedes; el nombre que salga va a agarrar su trabajo.

D.F. Adriana: (Alumna D.V.), ¿qué fue lo que hiciste?

Alumna D.V.: Hice a mi papá.

D.F. Adriana: (Alumna S.), ¿qué hiciste?

Alumna S.: Unas nubes.

D.F. Adriana: ¿Con qué las hiciste?

Alumna S.: Con algodón.

D.F. Adriana: ¿Cómo se siente el algodón?

Alumna S.: Muy suave.

Este momento favoreció la expresión oral y la reflexión sobre el propio proceso, ya que los alumnos lograron describir sus producciones y relacionar las características de los materiales con lo que elaboraron.

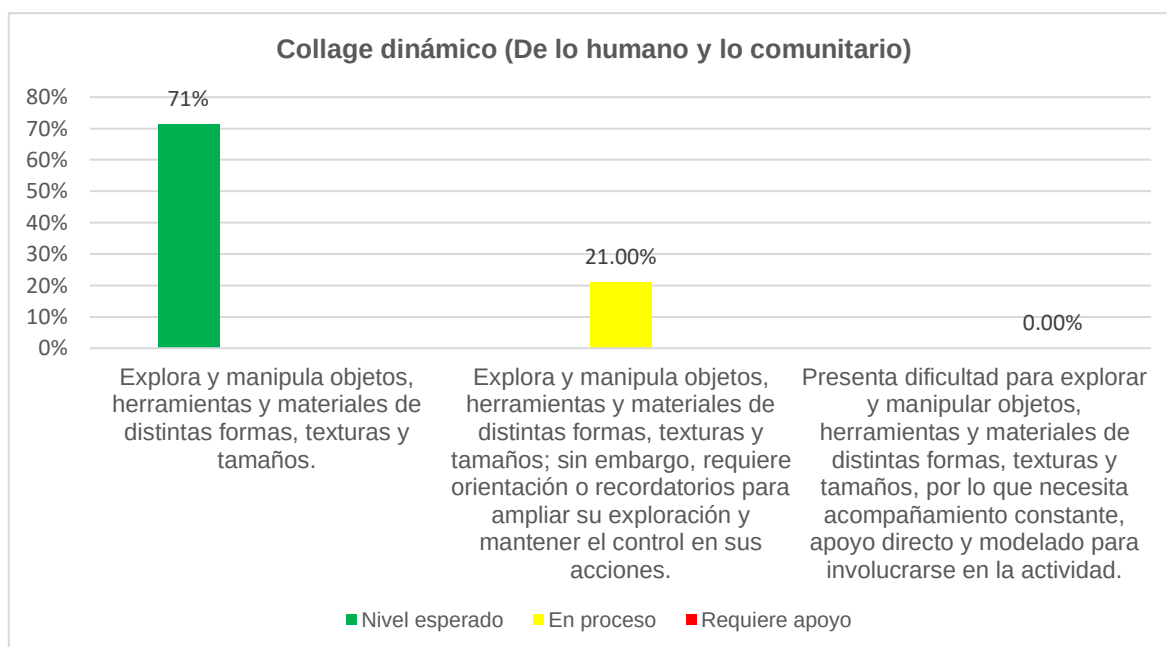
Desde el enfoque educativo actual, se reconoce que “la exploración con los colores, formas, texturas, movimientos, sonidos, palabras, ritmos y materiales es una vía que despierta y potencia su sensibilidad, percepción imaginación y creatividad para la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos e ideas” (SEP, 2024b, pp. 6-7). Lo cual se evidenció en las producciones realizadas por los alumnos.

Para analizar el desarrollo de la actividad, se utilizó una escala estimativa alineada con el PDA seleccionado (Anexo CC). La información se obtuvo mediante la observación directa y sistemática, así como a través de las participaciones de los alumnos durante la sesión, lo que permitió identificar los resultados alcanzados.

Derivado de este análisis, la siguiente gráfica muestra los resultados de la actividad realizada con el grupo, correspondiente al campo formativo De lo humano y lo comunitario.

Gráfica 8.

De lo humano y lo comunitario, actividad: “Collage dinámico”



Resultados obtenidos a través de la escala estimativa en el campo formativo De lo humano y lo comunitario. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2026.

A partir de los resultados presentados, se observa que el 71.42% de los alumnos se ubica en el nivel esperado, lo que indica que lograron explorar y manipular objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños de manera autónoma, mostrando control en sus acciones durante la actividad.

Por otra parte, el 21.42% de los alumnos se encuentra en proceso, lo que sugiere que, aunque participan en la exploración y manipulación de los materiales, aún requieren orientación o recordatorios para ampliar sus posibilidades de exploración y mantener el control en sus acciones.

Finalmente, no se registran alumnos en el nivel de requiere apoyo, lo que evidencia que la totalidad del grupo logró involucrarse en la actividad, aunque con distintos niveles de desempeño en relación con el manejo y exploración de los materiales.

A partir de estos resultados, reconocí que la propuesta favoreció de manera significativa la exploración y manipulación de materiales, debido a que la mayoría

de los alumnos logró involucrarse activamente y hacer uso intencionado de sus manos al interactuar con objetos de distintas características.

En conjunto, las propuestas implementadas mantuvieron congruencia con el enfoque del Plan de Estudios 2022, particularmente con los campos formativos De lo humano y lo comunitario y Lenguajes, al favorecer experiencias centradas en la exploración, la creatividad, la expresión y el desarrollo progresivo del control motriz. Asimismo, se articuló el eje de Artes y experiencias estéticas, debido a que las actividades promovieron la interacción con diversos materiales, texturas y formas de creación, permitiendo que los alumnos aprendieran mediante experiencias prácticas y significativas.

De igual manera, la evaluación se desarrolló desde un enfoque formativo a lo largo de las propuestas aplicadas, mediante la observación directa y sistemática de las acciones, avances y dificultades de los alumnos durante las actividades. Para ello, se emplearon escalas estimativas alineadas con los PDA seleccionados, considerando criterios relacionados con la manipulación de materiales, el control y coordinación de movimientos, la participación, la exploración y la autonomía mostrada en cada experiencia. Esto permitió identificar progresos y necesidades de apoyo, así como realizar ajustes durante la intervención para responder a los distintos ritmos y formas de aprendizaje presentes en el grupo.

2.10 Toma de decisiones durante la práctica.

Durante el desarrollo de las actividades correspondientes al momento III. ¡A trabajar!, fue necesario realizar distintos ajustes y tomar decisiones sobre la marcha para responder a las necesidades reales del grupo, sus ritmos de aprendizaje y las situaciones surgidas durante la práctica.

En "Rasgado musical", se flexibilizó la organización inicial del espacio, debido a que los cuadros marcados en el piso limitaban el movimiento y la participación de algunos alumnos. Asimismo, se incorporaron apoyos visuales, como líneas punteadas, para favorecer el control del rasgado en quienes presentaban mayor dificultad en la coordinación motriz fina.

En "Detectives de huellas", fue necesario reforzar el modelado y acompañamiento docente, ya que los alumnos tendían a utilizar únicamente la palma y los dedos, dejando de lado otras partes de la mano previstas en la actividad. Además, se realizaron recordatorios constantes relacionados con el uso de una sola mano y el seguimiento de normas para el manejo de la pintura.

Por otra parte, en "Descubrimos huellas con objetos (sellado)", se ajustó la dinámica de cierre, reduciendo el tiempo y la cantidad de preguntas del juego "la papa caliente", debido a que algunos alumnos comenzaron a dispersarse. También se promovió el intercambio de materiales entre compañeros para favorecer condiciones más equitativas de participación.

Finalmente, en "Collage dinámico", se modificó la organización para la toma de materiales, ya que el sistema por turnos generaba tiempos prolongados de espera. Ante ello, se permitió una selección más libre de los recursos, favoreciendo la autonomía, la exploración y el interés de los alumnos.

A partir de estas experiencias, reconocí que mi práctica partía, en algunos momentos, de la creencia de que una organización estructurada, las consignas dirigidas o la disponibilidad de materiales eran suficientes para garantizar la participación y el aprendizaje; sin embargo, la práctica evidenció la necesidad de realizar ajustes constantes para responder a las características reales del grupo.

Al contrastar estas situaciones con los resultados observados y con los referentes teóricos revisados, comprendí que la participación activa, la flexibilidad en la organización y la posibilidad de que los alumnos tomaran decisiones favorecen aprendizajes más significativos. Esto me permitió reconocer que la intervención docente no consiste únicamente en dirigir actividades, sino en observar, acompañar y reorganizar las estrategias cuando las necesidades del grupo así lo requieren.

En este sentido, las decisiones tomadas durante la práctica permitieron favorecer una participación más activa, equitativa y significativa, además de fortalecer la autonomía, la exploración y la interacción de los alumnos con los materiales.

2.11 Análisis de los resultados de la intervención.

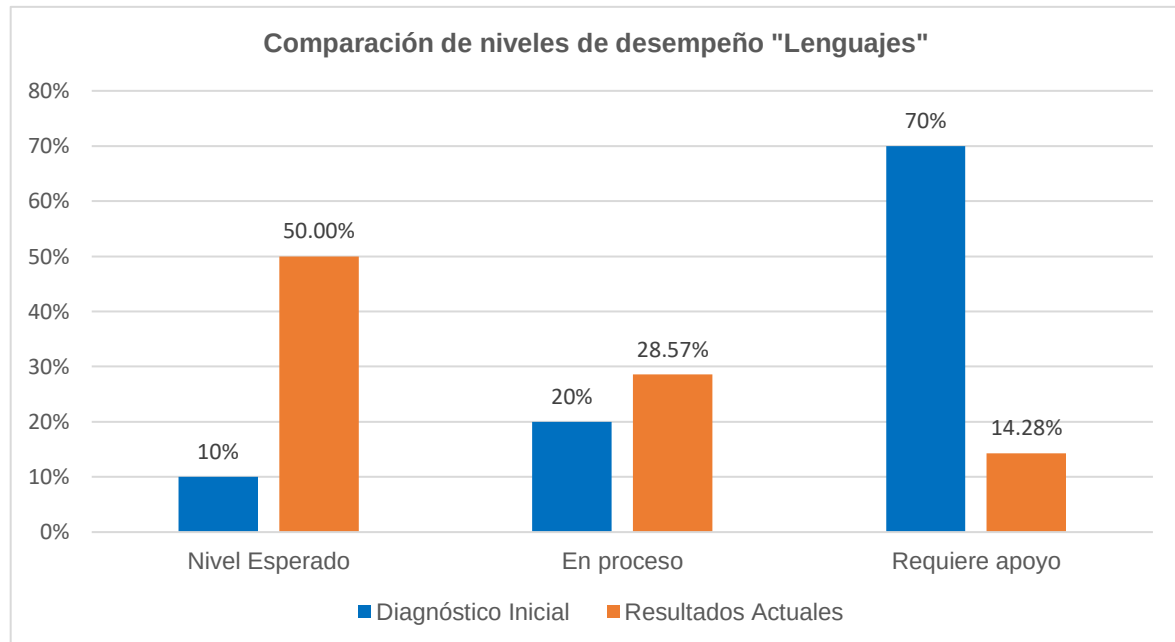
El análisis de los resultados permitió valorar el impacto de las estrategias implementadas durante la intervención, identificando avances en los niveles de desempeño, así como cambios en la participación, autonomía y expresión de los alumnos dentro de los campos formativos trabajados.

Con la finalidad de profundizar en los resultados obtenidos, se dio paso a un análisis comparativo entre la intervención realizada y el diagnóstico inicial del grupo, con el propósito de identificar los avances en los niveles de desempeño de los alumnos.

En este marco, en el campo formativo Lenguajes, específicamente en el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje orientado a la combinación de elementos de los lenguajes artísticos en producciones creativas, se observaron transformaciones significativas en los niveles de desempeño del grupo.

Gráfica 9.

Lenguajes. Comparación de niveles de desempeño



Resultados obtenidos a partir de la comparación de niveles de desempeño del campo formativo Lenguajes. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2026.

En el diagnóstico inicial, identifiqué que la mayoría de los alumnos se encontraba en niveles bajos, debido a que el 70% requería apoyo constante para

participar en las actividades, comprender consignas y expresar ideas a través de sus producciones. Por su parte, el 20% se ubicaba en desarrollo, mostrando interés, aunque con dificultades para dar continuidad a sus creaciones, mientras que únicamente el 10% alcanzaba el nivel esperado.

En contraste, tras la implementación de las actividades, los resultados evidencian avances importantes. El 50% de los alumnos se ubica en el nivel esperado, lo que indica que lograron combinar diversos elementos como formas, colores, tamaños y líneas en sus producciones, otorgándoles mayor sentido y relación con su entorno o situaciones imaginarias. Asimismo, el 28.57% se encuentra en proceso, lo que refleja que han comenzado a integrar estos elementos, aunque aún requieren orientación para hacerlo de manera más intencionada. Por otro lado, el porcentaje de alumnos que requiere apoyo disminuyó considerablemente a un 14.28%, lo que da cuenta de una mayor autonomía en la participación y en la expresión creativa.

En este sentido, la comparación entre el diagnóstico inicial y los resultados actuales permite reconocer no solo un avance cuantitativo en los niveles de desempeño, sino también una evolución en la forma en que los alumnos se involucran en las actividades, transitando de una participación dependiente hacia una más autónoma y expresiva. No obstante, la presencia de alumnos en proceso y que aún requieren apoyo permite reconocer áreas de oportunidad; por ello, a partir de estos resultados, se toma la decisión de continuar fortaleciendo estas habilidades mediante estrategias diversificadas que atiendan las características y necesidades del grupo.

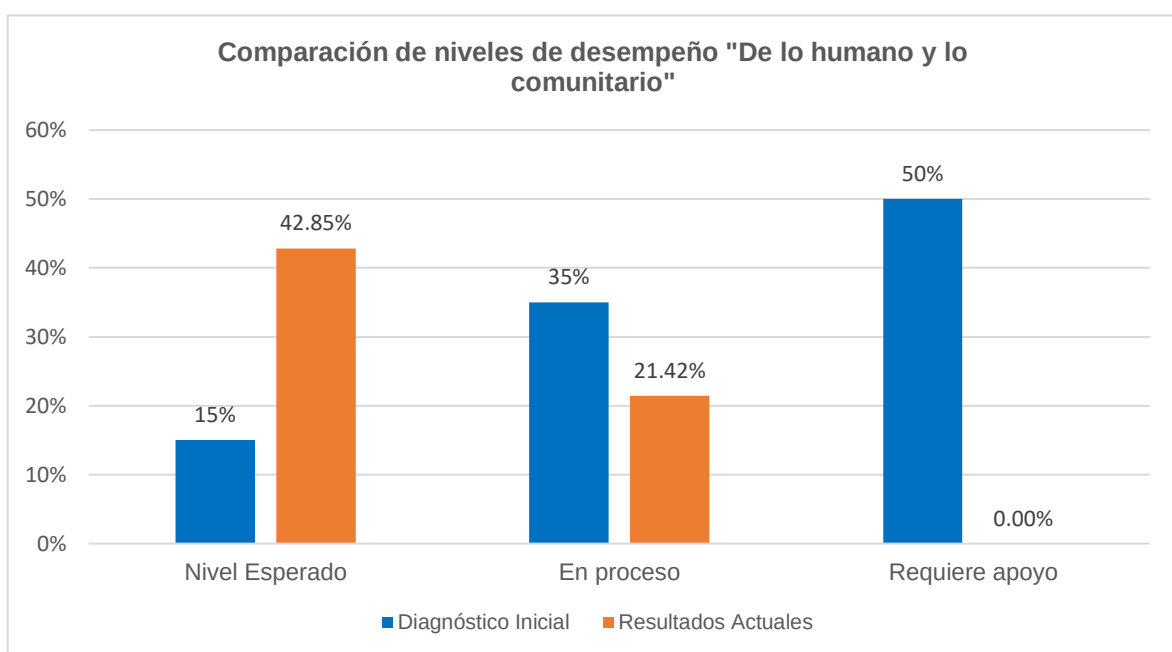
De igual manera, a partir de la comparación entre el diagnóstico inicial y los resultados obtenidos tras la implementación de las actividades, se identifican avances significativos en el campo formativo "De lo humano y lo comunitario", particularmente en el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje relacionado con el control de movimientos al utilizar objetos, herramientas y materiales.

Es importante señalar que el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje "Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños" no fue abordado de manera específica durante el diagnóstico inicial. Sin

embargo, para la aplicación de las actividades dentro del proyecto, se consideró como un PDA inicial, a partir de la toma de decisiones pedagógicas orientadas a favorecer un primer acercamiento de los alumnos a los materiales, reconociendo sus características, posibilidades de uso y formas de manipulación. Este acercamiento permitió sentar las bases para el desarrollo posterior del control motriz, favoreciendo la exploración libre, la familiarización con los objetos y la construcción de experiencias sensoriales que facilitaron aprendizajes más complejos.

Gráfica 10.

De lo humano y lo comunitario. Comparación de niveles de desempeño



Resultados obtenidos a partir de la comparación de niveles de desempeño del campo formativo De lo humano y lo comunitario. Autor Adriana Judith Galván Solís, 2026

En el diagnóstico inicial, se evidenciaba que la mayoría del grupo presentaba dificultades en este aspecto, ya que el 50% de los alumnos requería apoyo constante para controlar sus movimientos, utilizar adecuadamente los materiales y atender las normas de seguridad. Asimismo, el 35% se encontraba en desarrollo, mostrando participación en las actividades, aunque con limitaciones en la coordinación y precisión motriz. Únicamente el 15% lograba ubicarse en el nivel

esperado, evidenciando un mejor control de sus movimientos y mayor autonomía en la ejecución de las tareas.

En contraste, los resultados obtenidos posteriormente reflejan una mejora notable en los niveles de desempeño. El porcentaje de alumnos en nivel esperado incrementó de 15% a 42.85%, lo que indica que un mayor número de niños logró regular sus movimientos, manipular materiales con mayor precisión y atender las consignas y normas de seguridad durante la actividad. Este avance se relaciona directamente con el fortalecimiento de la motricidad fina, particularmente en el uso de la pinza y en la regulación de la fuerza.

Por su parte, el 21.42% de los alumnos se ubicó en proceso, lo que muestra que, aunque han logrado avances, aún requieren acompañamiento para consolidar el control de sus movimientos. Resulta relevante destacar que no se registraron alumnos en el nivel de requiere apoyo, lo que representa un cambio significativo en comparación con el diagnóstico inicial, donde este nivel concentraba al 50% del grupo.

Con base en lo anterior, la comparación permitió reconocer una evolución favorable, ya que el grupo transitó de presentar dificultades generalizadas en el control motriz a mostrar un mayor dominio en el uso de materiales y en la regulación de sus movimientos. No obstante, los resultados también evidenciaron áreas de oportunidad en aquellos alumnos que aún se encontraban en proceso; con base en estos hallazgos, se tomó la decisión de implementar estrategias que favorecieran la práctica constante y el acompañamiento oportuno para consolidar el control de sus movimientos.

A partir de las comparaciones realizadas entre el diagnóstico inicial y los resultados obtenidos tras la implementación de las actividades, se pudo concluir que el proceso de intervención favoreció avances significativos en el desarrollo de los alumnos, tanto en el campo formativo "Lenguajes" como en "De lo humano y lo comunitario". Los cambios observados no solo se reflejaron en el incremento de alumnos en el nivel esperado, sino también en la disminución de aquellos que requerían apoyo constante, lo que evidenció un tránsito progresivo hacia una mayor autonomía en su aprendizaje.

En este sentido, las actividades propuestas dentro del proyecto "Manos curiosas, mentes creativas" resultaron pertinentes al propiciar experiencias centradas en la exploración, la manipulación de materiales y la expresión creativa, permitiendo que los alumnos fortalecieran habilidades motrices, así como la capacidad de representar ideas, emociones y experiencias a través de distintos lenguajes.

Asimismo, la incorporación de un Proceso de Desarrollo de Aprendizaje inicial, orientado a la exploración y manipulación de materiales, contribuyó a generar bases sólidas para el desarrollo de habilidades más complejas, evidenciando la importancia de considerar procesos graduales y articulados en la planificación didáctica.

No obstante, el análisis también permitió reconocer que el aprendizaje era un proceso continuo, en el que aún persistían retos relacionados con la consolidación de habilidades en algunos alumnos, lo que implicó la toma de decisiones orientadas a seguir implementando estrategias diversificadas, pertinentes y ajustadas a las características del grupo.

De esta manera, el presente análisis no solo dio cuenta de los logros alcanzados, sino que también se constituyó como un referente para la reflexión docente. A partir de ello, se orientó la toma de decisiones futuras, encaminadas a fortalecer las áreas de oportunidad identificadas y a seguir favoreciendo el desarrollo integral de los alumnos.

Los resultados obtenidos evidenciaron que las experiencias centradas en la exploración, la manipulación y la participación activa favorecieron no solo el desarrollo de habilidades motrices y creativas, sino también una mayor autonomía, seguridad y disposición de los alumnos hacia el aprendizaje. Asimismo, los aprendizajes derivados de la intervención permitieron reconocer la importancia de implementar estrategias flexibles y contextualizadas que respondieran a las características y necesidades del grupo.

2.12 Transformación de la práctica profesional.

Esta experiencia me permitió replantear la forma en que organizaba las actividades dentro del aula, reconociendo la importancia de generar espacios más flexibles que favorecieran la participación de todos los alumnos.

En este sentido, reconocí que mi práctica se sustentaba en la idea de que una organización estructurada garantizaba el orden y el aprendizaje; sin embargo, la experiencia evidenció que un exceso de control podía limitar la participación activa de los alumnos. Al contrastar esta situación con los principios del aprendizaje activo, identifiqué la necesidad de generar ambientes más flexibles que favorecieran la exploración, la toma de decisiones y la construcción autónoma del conocimiento.

Asimismo, esta experiencia favoreció una transformación en mi manera de comprender el papel docente dentro del aula, ya que reconocí que enseñar no implicaba únicamente dirigir actividades, sino generar condiciones que permitieran a los alumnos explorar, tomar decisiones y construir aprendizajes de manera más autónoma.

De igual manera, comprendí la importancia de mantener una actitud flexible durante la intervención, realizando ajustes oportunos en función de las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje del grupo. Esto me permitió fortalecer mi capacidad de observación, análisis y toma de decisiones pedagógicas para diseñar propuestas más inclusivas, participativas y significativas.

Finalmente, reconocí que la reflexión sobre la práctica constituye un elemento fundamental para la mejora profesional, debido a que me posibilitaba identificar áreas de oportunidad, replantear estrategias y continuar favoreciendo el desarrollo integral de los alumnos mediante intervenciones cada vez más pertinentes y contextualizadas.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente trabajo se desarrolló en el Jardín de Niños "Amado Nervo" (CCT: 24DJN1555V), ubicado en la calle Azabache #777, colonia Esmeralda, en la ciudad de San Luis Potosí, S.L.P., específicamente con el grupo de 2° "B". La intervención se sustentó en la metodología de investigación-acción, la cual me permitió analizar y recopilar información relevante sobre las características del grupo, tales como sus fortalezas, áreas de oportunidad, así como sus estilos y ritmos de aprendizaje. A partir de este análisis, se identificó una problemática, lo que dio pauta al diseño e implementación de una propuesta de mejora, cuyos resultados fueron posteriormente valorados.

De igual forma, reconozco la importancia de reflexionar sobre la práctica docente; en este sentido, se retomó el ciclo reflexivo de Smyth como herramienta para analizar lo ocurrido durante la intervención, lo cual me permitió identificar áreas de mejora y fortalecer el desempeño profesional. Por otra parte, el diagnóstico aplicado al inicio del ciclo escolar fue un referente clave, debido a que a partir de este se determinó la necesidad de fortalecer la fuerza manual, la coordinación y el control de movimientos en los alumnos, particularmente en actividades relacionadas con la motricidad fina.

Para atender esta necesidad se implementaron diversas técnicas grafo-plásticas, como rasgado, dactilopintura, sellado y collage, orientadas al favorecimiento de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.

A partir de estos procesos planteados, busqué brindar a los alumnos experiencias significativas centradas en la exploración, la manipulación de materiales y la expresión creativa, favoreciendo su participación activa en las actividades propuestas. A través de la implementación de técnicas grafo-plásticas, promoví que los niños experimentaran con distintos elementos como formas, colores, texturas y tamaños, permitiéndoles representar ideas relacionadas con su entorno, sus experiencias y su imaginación.

De igual manera, estas actividades se orientaron al fortalecimiento del control de movimientos, particularmente en el uso de objetos y materiales, propiciando el

desarrollo de la coordinación motriz fina, la precisión y la regulación de la fuerza, siempre considerando el seguimiento de consignas y normas de seguridad.

Asimismo, partí de la necesidad de que los alumnos tuvieran un primer acercamiento a los materiales, favoreciendo la exploración y el reconocimiento de sus características, lo cual permitió sentar bases para el desarrollo de habilidades más complejas.

En este sentido, busqué no solo el desarrollo de habilidades motrices y creativas, sino también el fortalecimiento de aspectos personales como la autonomía y la capacidad de tomar decisiones durante la realización de sus producciones, contribuyendo así a su desarrollo integral tanto en el ámbito personal como en el académico.

Por otra parte, la intervención desarrollada mediante la modalidad de proyecto resultó significativa, debido a que me permitió organizar experiencias de aprendizaje de manera secuenciada y con sentido. A lo largo del proyecto, los alumnos tuvieron la oportunidad de interactuar con diversos materiales, reconocer sus características y familiarizarse con sus posibilidades de uso, lo que favoreció un acercamiento progresivo hacia su manipulación intencionada.

Posteriormente, se evidenciaron avances en el control de movimientos al utilizar objetos y materiales, reflejados en una mayor precisión, coordinación y regulación de la fuerza durante la ejecución de las actividades. Estas mejoras se observaron especialmente en tareas que implicaban el uso de las manos de manera más específica, así como en el seguimiento de indicaciones y normas de seguridad.

De igual forma, los alumnos comenzaron a integrar distintos elementos en sus producciones, como formas, colores y texturas, lo que les permitió comunicar ideas relacionadas con su entorno y su imaginación. Este proceso se acompañó de una mayor seguridad al participar y de una participación más autónoma, en la que los niños tomaban decisiones durante la elaboración de sus trabajos.

A partir de estos resultados, es posible valorar el alcance del plan de acción, considerando que este respondió de manera pertinente a las características de los sujetos, al contexto escolar y a las condiciones materiales disponibles. En relación con el primer propósito, orientado al análisis e identificación de técnicas grafo-

plásticas, se logró seleccionar e implementar estrategias acordes a la edad y necesidades del grupo, lo que favoreció su participación activa. Respecto al segundo propósito, enfocado en el diseño y aplicación de actividades para estimular la motricidad fina, los avances observados en la coordinación, precisión y control de movimientos evidencian que las actividades propuestas resultaron pertinentes y funcionales dentro del aula. En cuanto al tercer propósito, dirigido al fomento de la autonomía y la coordinación mediante el acompañamiento, se identificaron progresos en la toma de decisiones y en la seguridad de los alumnos al realizar sus producciones, aunque algunos aún requieren apoyo para consolidar dichas habilidades.

De esta manera, los hallazgos obtenidos se analizaron a la luz de los propósitos planteados, permitiendo identificar un cumplimiento progresivo de los mismos. Si bien se lograron avances significativos en la motricidad fina, la autonomía y la participación de los alumnos, también se evidenció que estos aprendizajes requieren continuidad para su consolidación. En este sentido, la intervención no solo permitió alcanzar los objetivos establecidos, sino que también brindó elementos para reflexionar sobre la práctica docente y la necesidad de ajustar estrategias en función de las características y necesidades del grupo.

En conjunto, el trabajo por proyecto favoreció un aprendizaje gradual, en el que la exploración, la manipulación y la expresión se fueron articulando de manera progresiva. No obstante, se reconoce que algunos alumnos aún requieren acompañamiento para consolidar estas habilidades, por lo que es necesario continuar implementando acciones que respondan a sus características y necesidades.

Con base en las experiencias adquiridas durante la implementación del proyecto en el grupo, identifiqué que las actividades desarrolladas favorecieron el interés y la participación de los alumnos, particularmente aquellas centradas en la exploración y manipulación de materiales a través de técnicas grafo-plásticas. A lo largo de este proceso, pude observar avances en el desarrollo de la motricidad fina, así como en la capacidad de los alumnos para expresarse mediante sus producciones.

En función de los resultados obtenidos, es posible afirmar que los propósitos planteados al inicio de la intervención se cumplieron de manera progresiva, ya que se evidenciaron avances concretos en el desarrollo de la motricidad fina, la autonomía y la participación de los alumnos. Estos avances se reflejan en la transición de los estudiantes hacia niveles de desempeño más altos, así como en la disminución de aquellos que requerían apoyo constante durante las actividades.

Asimismo, los resultados muestran que los alumnos lograron mejorar en el control de sus movimientos, en la manipulación de materiales y en la expresión de ideas a través de sus producciones, lo que confirma la pertinencia de las actividades implementadas. Si bien algunos aprendizajes aún requieren fortalecerse, particularmente en aquellos alumnos que se encuentran en proceso, no obstante, la intervención permitió sentar bases importantes para la consolidación de estas habilidades, contribuyendo de manera significativa al logro de los objetivos propuestos.

En congruencia con lo planteado en este documento, se evidencia el dominio de los saberes docentes del Plan 2022: saber conocer, a partir del análisis del diagnóstico y de las características del grupo que orientaron la intervención; saber hacer, mediante el diseño, aplicación y evaluación de actividades basadas en técnicas grafo-plásticas para favorecer la motricidad fina; y saber ser y estar, al mantener una postura reflexiva durante la práctica, así como al acompañar a los alumnos respetando sus ritmos y promoviendo su participación.

En este sentido, se demuestra el dominio 5, al desarrollar una intervención educativa centrada en los alumnos como protagonistas de su aprendizaje. Asimismo, se favorecieron los rasgos del perfil profesional, al generar espacios de expresión a través de actividades artísticas que promovieron la creatividad, la imaginación, la empatía y el pensamiento lúdico en los alumnos.

De manera más específica, el rasgo relacionado con la apreciación artística se consolidó a lo largo de la intervención, ya que los alumnos no solo manipularon materiales para desarrollar su motricidad fina, sino que también lograron reconocer, explorar y valorar las posibilidades expresivas de distintos elementos como colores, texturas, formas y técnicas grafo-plásticas. Esto se evidenció cuando describían sus

producciones, identificaban los materiales utilizados y expresaban ideas y significados a partir de sus creaciones.

En este sentido, la implementación de actividades como rasgado, dactilopintura, sellado y collage no solo respondió al propósito de favorecer la motricidad fina y la autonomía, sino que también permitió que los alumnos desarrollaran una sensibilidad hacia las manifestaciones artísticas, reconociendo el proceso creativo como un medio para expresar su mundo personal y su entorno.

A partir de este trabajo, y mediante el análisis crítico-reflexivo sustentado en el ciclo reflexivo de Smyth, se logró valorar cada una de las actividades implementadas, lo que me permitió reconocer tanto los logros alcanzados como las áreas de oportunidad en la práctica docente. Derivado de ello, se plantean una serie de recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la intervención pedagógica, con la finalidad de favorecer el logro de los aprendizajes en los alumnos.

Las siguientes recomendaciones se enfocan en mejorar la interacción entre el docente y los alumnos:

- Acompañar de manera cercana durante la manipulación de materiales.

Mantener una presencia activa mientras los alumnos realizan actividades grafo-plásticas permite orientar, motivar y generar confianza en el uso de los materiales.

- Reconocer el esfuerzo en las producciones, más que el resultado.

Valorar el proceso de los alumnos al rasgar, pintar o manipular materiales fortalece la seguridad y favorece una relación positiva con el docente.

- Establecer comunicación durante la actividad.

Interactuar con los alumnos mientras trabajan, haciendo preguntas sencillas sobre lo que realizan, favorece el vínculo y promueve la expresión de ideas.

- Respetar el ritmo de trabajo de cada alumno.

Brindar tiempo suficiente para que cada niño realice sus producciones sin presión contribuye a generar un ambiente de confianza y respeto.

- Utilizar el modelado como forma de acercamiento.

Mostrar cómo realizar una actividad no solo apoya la comprensión, sino que también fortalece la relación al posicionar al docente como guía cercano.

- Favorecer espacios de diálogo al finalizar las actividades.

Invitar a los alumnos a compartir lo que hicieron y cómo se sintieron permite conocerlos mejor y fortalecer la comunicación docente-alumno.

- Mostrar disposición y actitud positiva durante las actividades.

La motivación y entusiasmo del docente influyen directamente en la participación de los alumnos y en la calidad de la relación que se establece.

Las recomendaciones dirigidas a las y los docentes que deseen llevar a cabo las actividades diseñadas son las que se presentan a continuación:

- Contextualizar las actividades al entorno del grupo.

Adaptar las propuestas a los intereses, experiencias y características de los alumnos favorece una mayor participación y sentido en las producciones.

- Iniciar con actividades de sensibilización.

Antes de trabajar de manera dirigida, es recomendable permitir que los alumnos experimenten libremente con los materiales para generar confianza y familiaridad.

- Dosificar la intervención docente.

Brindar apoyo solo cuando sea necesario, permitiendo que los alumnos exploren, experimenten y resuelvan por sí mismos durante las actividades.

- Incorporar elementos lúdicos en las consignas.

Utilizar situaciones imaginativas o narrativas (como lluvia, viento, etc.) facilita la comprensión y hace más atractiva la actividad.

- Anticipar posibles dificultades en la actividad.

Prever qué aspectos pueden resultar complejos (como el control de la fuerza o la precisión) permite planificar apoyos oportunos.

- Asegurar la disponibilidad y organización de los materiales.

Contar con suficientes recursos y tenerlos previamente organizados evita interrupciones y favorece el desarrollo continuo de la actividad.

- Favorecer la conexión entre actividades.

Dar continuidad a las experiencias permite reforzar aprendizajes y que los alumnos reconozcan sus avances a lo largo del proyecto.

- Incluir momentos de adaptación durante la actividad.

Ser flexible ante las respuestas del grupo y ajustar las consignas o tiempos según sea necesario mejora la efectividad de la intervención.

A partir de la reflexión sobre las recomendaciones planteadas, reconozco el compromiso que implica la práctica docente, entendida como un proceso en constante construcción que requiere actualización, análisis y disposición para mejorar. En este sentido, asumo la importancia de continuar fortaleciendo la intervención pedagógica, con la finalidad de propiciar en los alumnos aprendizajes significativos a través de experiencias que resulten motivadoras, interesantes y acordes a sus características.

De igual manera, el desarrollo del presente documento permite evidenciar la apropiación de diversos conocimientos, habilidades y competencias adquiridas a lo largo de la formación en la Licenciatura en Educación Preescolar, los cuales fueron puestos en práctica durante la implementación del proyecto con el grupo de 2° "B". Este proceso no solo favoreció el aprendizaje de los alumnos, sino que también contribuyó al fortalecimiento de la propia identidad docente.

En conclusión, la labor educativa implica un ejercicio permanente de reflexión, adaptación e investigación, en el que el docente asume un papel activo en la mejora de su práctica. Reconocer la diversidad del aula, atender las necesidades de los alumnos y mantener una postura crítica y comprometida son aspectos fundamentales para brindar una educación de calidad, sustentada en la vocación y la responsabilidad que conlleva la formación de los niños.

IV. REFERENCIAS

- Andueza, M., Barbero, A., Da Silva, A., & García, J. (2019). *Didáctica de las artes plásticas y visuales*. UNIR
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2008). *Herramientas de la mente: El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. Secretaría de Educación Pública.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). *Ley General de Educación*. Secretaría de Servicios Parlamentarios.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Modelo de evaluación diagnóstica, formativa e integral: La evaluación al servicio de la mejora continua de la educación*.
- Cusel, P., Pechin, C., & Alzamora, S. (2007). *Contexto escolar y prácticas docentes*. Instituto Superior de Bellas Artes “Municipalidad de Gral. Pico” (ISBA).
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia* (J. Claramonte, Trad.). Ediciones Paidós.
- Díaz, M. A. (2018). *Planear, mediar y evaluar desde el aprendizaje situado*. <https://www.aprendizajesituado.com/articulos/Planear-Mediar-yEvaluar.pdf>
- Estrada, M. D. R. (1989). *Grafomotricidad: enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores*. Seco Olea.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós.
- Gardner, H., & Nogués, M. T. M. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica* (Vol. 29). Barcelona: Paidós.
- Heinsen, M., & Maratos, S. (2019). *Guía de apoyo a la planificación y evaluación docente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Herrera, D. G. G., Álvarez, C. A. E., & Álvarez, J. C. E. (2020). *Creatividad y técnicas grafoplásticas innovadoras*. Revista arbitrada interdisciplinaria Koinonía, 5(1), 551–569.
- Ishikawa, K., & Loftus, J. H. (1990). *Introduction to quality control*. 3A Corporation.
- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó

- Lowenfeld, V. (1961). *El desarrollo de la capacidad creadora*.
- Luchetti, E. L., & Berlanda, O. G. (1998). *El diagnóstico en el aula*. Magisterio del Río de la Plata.
- Marí Mollà, R. (2008). *Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación*.
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente: Compendio para educadores*. Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos.
- Palopoli, M. del C. (2014). *Didáctica de las artes plásticas*. Editorial Bonum.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Piñeiro, J. L., & Flores, P. (2018). *Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores*. *Educación Matemática*, 30(1), 237–251.
- Porlán, R., & Martín, J. (1999). *El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones*. En *El diario del profesor: Un recurso para la investigación en el aula* (pp. 18–42).
- Ramírez-Aguirre, G., Gutiérrez-Cedeño, M., León-Piguave, A., Vargas-Cruz, M., & Cetre-Vásquez, R. (2017). *Coordinación grafo-perceptiva: Incidencia en el desarrollo de la motricidad fina en niños de 5 a 6 años*. *Revista Ciencia Unemi*, 10(22), 40–47.
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. Pearson Educación.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La nueva escuela mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Dirección de Fortalecimiento Profesional.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Instrumentos para la evaluación del aprendizaje: Escalas*. Secretaría General, Dirección de Evaluación.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos*. Ciclo Escolar 2022-2023. [Material en proceso de edición]. Dirección General de Desarrollo Curricular. Obtenido de Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2024a). *Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño*. Fase 2. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

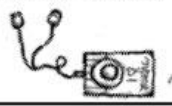
Secretaría de Educación Pública. (2024b). *Programa de estudio para la educación preescolar: Programa sintético de la fase 2*.

Tatarkiewicz, W., & Dziemidok, B. (2001). *Historia de seis ideas: Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Tecnos.

Wallon, H. (1987). *Evolución psicológica del niño*. Crítica.

V. ANEXOS

Anexo A. Test de estilos de aprendizaje.

Test de estilos de APRENDIZAJE			
	Visual	Auditivo	Kinestésico
¿En tu cumpleaños qué te gusta más?	La decoración 	Que te canten las mañanitas 	Que te abracen 
¿Qué te gusta más?	Leer cuentos 	Escuchar cuentos 	Disfrazarme de los personajes 
¿En tu tiempo libre qué te gusta hacer?	Dibujar 	Escuchar música 	Hacer ejercicio 
¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?	Un cuento 	Aparatos para escuchar música 	Un rompecabezas 
¿Si tuvieras dinero qué te comprarías?	Una cámara 	Unos audífonos 	Masa moldeable 
¿Cuándo vas a una fiesta qué es lo que recuerdas?	Los personajes y decoración 	Lo que platicaste 	Lo que jugaste 
¿Cuándo te enojas qué haces?	Caras y gestos 	Gritar 	Tirarme al piso 
¿En vacaciones qué te gusta hacer?	Ver TV, o computadora 	Escuchar música 	Jugar pelota o brincar 

Anexo B. Entrevista a padres de familia (dimensiones externas: ambiente familiar).

Dimensión: Ambiente Familiar

Contempla aspectos como el status socioeconómico de las familias, las actitudes educativas, la participación en la gestión de las actividades escolares, los estilos de crianza, las filosofías e ideologías culturales familiares, las estructuras jerarquizadas, la convivencia y el manejo de las normas.

Para el análisis del ámbito se sugiere recuperar información mediante el siguiente instrumento:

• Técnica: Encuesta

- **Metodología:** El instrumento se recomienda ser aplicado a la totalidad de las familias de los alumnos y alumnas del centro educativo, siendo los responsables de su aplicación, orientación y presentación el equipo directivo en el caso de educación Inicial, docentes encargados de grupos en el caso de los niveles de Preescolar y Primaria; y de los asesores y/o prefectos de grupo en el caso del nivel de Secundaria. Asimismo, estas figuras serán las responsables de concentrar los datos y sacar las estadísticas de los resultados de las encuestas, con la finalidad de conformar, de primera mano, el diagnóstico grupal integral, posteriormente presentar en colectivo los resultados individuales por grupo y conjuntar para crear el producto por escuela. Se pretende contar con el 100% del total de cada grupo, y por ende, se obtendría el 100% de la totalidad de la escuela.

• Instrumento:

A) DATOS FAMILIARES			
EJE 1. TIPO DE FAMILIA (marque con una x la opción correcta)			
a) Nuclear (Madre, padre e hijos)	b) Monoparental (un solo padre e hijos)		
c) Extensiva (Cuando se agregan más parientes)	d) Mixta (cuando existe un padrastro/madrastra)		
e) Otro tipo			
¿Cuenta con Cuidador?	Si	(Indique el parentesco)	
	No		
¿Cuenta con Tutor?	Si	(Indique el parentesco)	
	No		

EJE 2. ESCOLARIDAD Y OCUPACIÓN DE PADRES, MADRES Y/O CUIDADORES/TUTORES				
MIEMBRO DE LA FAMILIA	ESCOLARIDAD	OCUPACIÓN		
Padre				
Madre				
Cuidador				
Tutor				
¿Cuántos dependientes económicos existen en la familia?				
EJE 3. CONDICIONES FÍSICAS Y AMBIENTALES (marque con una x la opción correcta)				
TIPO DE VIVIENDA				
Propia	Rentada	Prestada	Ninguna	Otro (indique)
SERVICIOS PÚBLICOS				
Agua	Luz	Drenaje	Pavimento	Ninguno
MEDIOS DE COMUNICACIÓN				
Teléfono	Correo	Teléfono	Internet	Otro (indique)
MEDIOS DE TRANSPORTE				
Particular	Público	Alquiler	Ninguno	Otro (indique)
SERVICIOS MÉDICOS				
Privado	ISSSTE	IMSS	Ninguno	Otro (indique)
OTROS SERVICIOS				
Sociales / Culturales	Deportivos / Recreativos	Religiosos	Áreas Verdes	Otro (indique)

B) ESTILOS DE CRIANZA Y DINÁMICA FAMILIAR				
EJE 4. ESTILO DE CRIANZA EN CASA (marque con una x la opción que considere)				
MIEMBRO DE LA FAMILIA	PERMISIVO	DEMOCRÁTICO	AUTORITARIO	INDIFERENTE
Padre				
Madre				

Cuidador				
Tutor				
¿Señale y especifique con un ejemplo cómo atiende o corrige las conductas inadecuadas?				
Verbalmente	Físicamente	Castigo/ Privaciones	No se repreden	Otro
EJE 3. DINÁMICA FAMILIAR (marque con una x la opción correcta)				
¿A quién corresponde la mayor carga horaria de atención y cuidado de la niña o niño en casa?				
Madre	Padre	Abuelo/a/os	Otro (indique)	
Tiempo aproximado que el padre está en casa al día:				
24 a 15 horas	16 a 9 horas	Menos de 8 horas	Otro (indique)	
Motivo del horario destinado para estar fuera de casa:				
Trabajo	Estudio	Convivencia social / ocio	Otro (indique)	
Tiempo aproximado que la madre está en casa al día:				
24 a 15 horas	16 a 9 horas	Menos de 8 horas	Otro (indique)	
Motivo del horario destinado para estar fuera de casa:				
Trabajo	Estudio	Convivencia social / ocio	Otro (indique)	
¿La madre tiene condiciones favorables para la crianza de su hijo?				
Siempre	A veces	Poco	No las tiene	
¿En quién recae la responsabilidad de la crianza de las hijas e hijos en la familia?				
Madre	Padre	Abuelo/a/os	Otro (indique)	
¿Tiene horario fijo para desayunar, comer y cenar?				
Si	A veces	No	Otro (indique)	
En estos horarios de alimentación, niña o niño lo hace...				
Solo/sola	En Familia	Con otra(s) persona(s)	Otro (indique)	
Tipo de alimentación acostumbrada en casa:				

Hecha en casa	Restaurantes o cocinas económicas	Comida Rápida	Otro (indique)
¿Cantidad de horas que duerme la niña o niño por las noches?			
Más de 8 horas	8 horas	Menos de 8 horas	Otro (indique)
¿Duerme siesta por las tardes?			
Si	A veces	No	Otro (indique)
¿Se cuenta con el cuadro básico de vacunación al día?			
Si	Parcialmente	No	Motivo
¿Con qué frecuencia se procuran actividades recreativas como familia?			
Frecuentemente	Regularmente	Pocas veces	No se procuran
¿Qué tipo de actividades recreativas como familia realizan?:			
¿Se establecen rutinas estables para afianzar la Crianza Positiva?			
Frecuentemente	Regularmente	Pocas veces	No se establecen
¿Se realiza lectura en voz alta con la niña o niño regularmente en algún momento del día?			
Frecuentemente	Regularmente	Pocas veces	No se establecen
¿Reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos de Derechos?			
Si	Escuche algo	No lo sabía	
¿Conoce los Derechos que ostentan niñas, niños y adolescentes por ley?			
Si	Conozco algunos	No los conozco	

Anexo C. Guía de observación.

Guía de observación

	BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESC. NORMAL DEL ESTADO	
	Licenciatura en Educación Preescolar	
	Semestre VII	
Guía de observación (Contexto externo)		
Propósito: Indagar los aspectos del contexto externo que influyen en el funcionamiento de una institución educativa, mediante la observación directa, con el fin de analizar sus implicaciones en la dinámica escolar y reflexionar sobre el papel docente en dicho entorno.		
Indicadores a observar		Observación
Ámbito geográfico y ambiental	Ubicación geográfica (rural, urbana o marginada)	Ubicado en Azabache 777, en la Colonia Valle Dorado, S.L.P. Zona urbana
	Tipo de edificaciones que rodean el jardín (viviendas, comercios, industrias, etc.)	En la zona se encuentran diversos servicios y establecimientos. En cuanto a educación, hay escuelas particulares de nivel preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, además de una primaria federal y universidades de criminología y psicología. También se ubican centros comerciales como Bodega Aurrerá, Soriana y Ricolino, así como mercados rodantes. En cuanto a la industria, existen plantas químicas, gaseras e instalaciones de Pemex. Asimismo, se dispone de farmacias, panaderías y tiendas de abarrotes. Las calles están pavimentadas y cuentan con fácil acceso a avenidas principales como Industrias, Coral, Rutilo Torres, Española, La México y la carretera 57.
	Impacto ambiental y riesgos naturales (zonas propensas a inundaciones o contaminantes como humo, ruido)	Existe un marcado desabasto de agua, situación que se ve agravada por el clima seco de la región. Además, la cultura del reciclaje de basura es limitada, lo que genera un manejo inadecuado de los desechos.

Ámbito de servicios e infraestructura	Presencia de instituciones de salud, seguridad, cultura o deporte	En el ámbito de la salud destacan la Clínica 45 del IMSS, el hospital Nuestra Señora de la Salud y el ISSSTE Bárcenas Hiriart.
	Seguridad en los alrededores (iluminación, vigilancia, tránsito vehicular	No existe tránsito vehicular en la zona; sin embargo, el jardín organiza un rol de guardia en el que, junto con la docente, colaboran dos o tres madres de familia
	Medios de transporte utilizados por estudiantes y docentes	El principal medio de transporte de la mayoría de las docentes es el automóvil, mientras que la mayoría de los alumnos llega caminando o en coche particular.
Ámbito social y cultural	Involucramiento de la comunidad en el Jardín de niños.	A partir de la calendarización de las actividades programadas para todo el ciclo escolar, se observa que son pocas las que contemplan la participación presencial de los padres de familia; no obstante, su colaboración se da principalmente a través de apoyos materiales. Asimismo, esto depende en gran medida del enfoque de las actividades y de la metodología que se pretenda emplear.
	Costumbres, valores y tradiciones	A lo largo de las generaciones se han transmitido formas de pensar, comportarse y realizar ciertas actividades que, con el tiempo, se mantienen de manera similar. Entre ellas destacan celebraciones como el Día de la Independencia, la Revolución Mexicana, el Día de Muertos, las festividades navideñas, el Día del Amor y la Amistad, el Día de la Madre y del Padre, así como diversas fechas cívicas, culturales y sociales. Estas prácticas favorecen el desarrollo artístico, el lenguaje, la comunicación y el pensamiento; sin embargo, no todas las familias fomentan, practican o preservan dichas tradiciones. En la comunidad, las reuniones entre personas suelen ser poco frecuentes y, cuando ocurren, están relacionadas con

		eventos religiosos, fiestas patronales o la organización de la seguridad pública. Cabe señalar que en la colonia Valle Dorado no existen áreas deportivas ni espacios recreativos que fortalezcan la convivencia y la participación social.
	Estructuras familiares comunes (nucleares, extensas, monoparentales). Presencia de abuelos u otros familiares en el cuidado de los niños.	La mayoría de las familias son nucleares y monoparentales.
Ámbito económico	Fuentes de ingreso de las familias (jornaleros, profesionistas, entre otros)	La mayoría de los padres de familia cuentan con estudios de nivel bachillerato concluidos. En cuanto a su situación laboral, la mayor parte solventa los gastos del hogar a través de un empleo, siendo común que se desempeñen como comerciantes o en diferentes empresas.

	BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESC. NORMAL DEL ESTADO	
	Licenciatura en Educación Preescolar	
	Semestre VII	
Guía de observación (Contexto interno)		
Propósito: Indagar los aspectos del contexto interno que influyen en el funcionamiento de la institución educativa, mediante la observación de los espacios, recursos y la organización que caracteriza el entorno educativo, con el fin de analizar cómo estos factores impactan en la dinámica escolar y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.		
Indicadores a observar		Observación
Ámbito de infraestructura	Aulas por las que está conformada la institución	La institución cuenta con 7 aulas para impartir clase.
	Áreas recreativas para los alumnos (Salón de música, biblioteca, área de juegos, etc).	Una biblioteca, un aula de usos múltiples, un patio cívico, área de juegos y chapoteadero.

	Accesibilidad para niños o niñas con discapacidad.	Presencia de rampas
	Recursos tecnológicos disponibles (computadoras, proyector.).	Recursos tecnológicos como pantallas, computadoras, proyector, grabadoras y bocinas .
	Servicios básicos (Agua, Internet, luz, sanitarios).	Agua, luz, internet, drenaje.
	Recursos materiales disponibles (mobiliario o material didáctico)	Dispone del mobiliario necesario para el desarrollo de las actividades escolares
	Condiciones de seguridad (puertas de emergencia, señalética, extintores, simulacros)	Señaléticas, extintores y simulacro ante sismos
Ámbito organizacional y de gestión	Personal que conforma la institución (maestros, directivos, personal de limpieza y asistentes).	El personal del plantel está conformado por: • 1 directora técnica, con nivel de maestría en educación. • 7 docentes, de los cuales 2 cuentan con maestría, 3 con licenciatura en el nivel preescolar y 2 con formación en normal básica de 4 años. • 1 maestro de música, con la capacitación correspondiente. • 1 maestro de educación física, con grado de maestría. • 1 especialista en inglés. • 1 secretaria de dirección, pasante de licenciatura en el área administrativa. • 2 intendentes, ambos con secundaria terminada.
	Protocolos y manuales internos (existencia y accesibilidad de	• PEMC 2025-2026 • Programa analítico 2025-2026 • Di no a la violencia escolar

	manuales de organización, normativas y procedimientos de la institución).	• Protocolo para detectar, prevenir y actuar en casos de hostigamiento y acoso sexual (HAS) • Comisión Estatal de Derechos Humanos • Funciones de trabajo para el periodo del ciclo escolar 2025-2026 • Reglamento de las condiciones generales de trabajo del personal de la secretaría de educación pública.
--	---	---

	BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESC. NORMAL DEL ESTADO	
	Licenciatura en Educación Preescolar	
	Semestre VII	
Guía de observación (Áulico)		
Propósito: Indagar, mediante la observación, los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje en el grupo, con el fin de establecer un diagnóstico inicial que permita orientar la planificación educativa y la implementación de estrategias didácticas adecuadas a las necesidades de los alumnos.		
Grupo de observación: 2-°B		
Docente titular: María Guadalupe Guerrero Loredó		
Indicadores a observar		Observación
Infraestructura y mobiliario	Tipo de mobiliario con el que cuenta el aula (sillas, mesas, estantes, escritorio, etc). Suficiencia y estado.	El aula cuenta con 10 mesas para los niños, sillas de madera, 5 cajoneras para material, 3 estantes para materiales, 1 repisa con varias divisiones para más recursos, 1 escritorio, 1 pizarrón, con manchas visibles a simple vista, ya que no borra completamente y quedan marcas permanentes, 1 pizarrón pequeño para la asignación de tareas, 1 base para colgar chamarras y 1 tabla de madera, utilizada como periódico mural.

	Funcionamiento de la instalación del inmueble (Pantallas, puertas, ventanas, etc).	El salón cuenta con buena ventilación, ya que las ventanas se encuentran en óptimas condiciones. Dispone de dos ventiladores, uno ubicado en la parte superior del techo y otro sobre el pizarrón. La puerta es funcional y está compuesta por dos accesos: uno de barandal y otro de madera completa. La iluminación natural es adecuada, pues no hay cortinas que obstruyan la entrada de luz.
	Botiquín de primeros auxilios	Sí hay presencia, ya que es metálico y se encuentra instalado sobre la pared.
	Acceso a tecnologías de la información y comunicación (TIC), disponibilidad de internet.	El aula cuenta con la presencia de una bocina, una televisión Smart TV y disponibilidad de internet.
Organización y manejo del aula	Rutinas establecidas para los alumnos (entrada, actividades, salidas)	La docente, al recibir a los niños en el salón, les permite sentarse en el lugar que prefieran y colocar sus vasos de agua en un espacio designado. Dependiendo de la actividad, los organiza en diferentes formaciones, como en media luna o en círculo. Al salir del aula, siempre forman una fila para hacerlo en orden. Asimismo, cada vez que se levantan de su lugar, deben acomodar su silla. Para las actividades, los niños ya saben dónde tomar y dónde dejar su lapicera. Antes de ir a casa, tienen la responsabilidad de dejar limpia su mesa y el área debajo de ella.
	Estrategias de manejo de grupo	La docente emplea pausas activas; sin embargo, hasta el momento se trata de un grupo muy tranquilo. Aun así, se encuentra en proceso de observación e indagación sobre una niña que presenta conductas particulares, como permanecer de pie constantemente, golpear, repetir lo que se dice, expresar un lenguaje poco claro y llorar con frecuencia.
	Tiempo destinado para cada una de las actividades planteadas	En la primera semana ha destinado de 20-30 minutos por actividad.
	Reglas de convivencia claras	Desde el primer día, la docente dio a conocer las principales reglas del salón y estableció acuerdos junto con los

		niños. Ahora, en la segunda semana, continúa retroalimentando dichas normas, fomentando que los alumnos reconozcan la importancia de seguirlas para favorecer una buena convivencia.
Recursos didácticos	Material didáctico disponible para el aprendizaje de los alumnos	Considero que el aula está muy bien equipada y cuenta con los recursos necesarios. Sin embargo, al utilizar hojas tamaño carta para explicar algún tema, resulta poco visible para que todos los alumnos alcancen a apreciar la información de manera adecuada.
	Uso del espacio para diferentes tipos de aprendizaje (rincones, grupos, etc)	Al ser alumnos de nuevo ingreso, la docente se ha enfocado en diseñar actividades grupales y de trabajo en equipo con el propósito de conocer más acerca de sus aprendizajes. Estas dinámicas las ha llevado a distintos espacios, como el patio cívico, el centro del salón y la esquina del aula, promoviendo así un ambiente de interacción y participación.
Procesos pedagógicos y atención a los alumnos	Retroalimentación por parte de la docente ante las actividades planteadas a los alumnos	Han sido pocas las retroalimentaciones realizadas por la docente; sin embargo, destaco que, ante la limitada participación de los alumnos al momento de expresarse, ella retoma el material utilizado en la actividad y lo emplea como recurso para orientar a los niños a recordar lo que hicieron y lo que aprendieron a partir de ello.
	Pedagogía que utiliza la docente	La pedagogía crítica se ha puesto en práctica, aunque aún se observa cierta inclinación hacia lo tradicional, ya que estas dos primeras semanas han estado centradas principalmente en el proceso de adaptación y en el conocimiento de los alumnos.
	Estilos de aprendizaje (visual, auditivo o kinestésico)	A partir de los test aplicados a los alumnos, se identificó que 11 presentan un estilo de aprendizaje kinestésico, 1 auditivo y 2 con predominancia visual.
	Ritmo de aprendizaje (rápido, pausado, necesita repeticiones)	El ritmo de trabajo es pausado y siempre se acompaña de un ejemplo para facilitar la comprensión de la consigna

Anexo D. Planeación de la actividad “Rasgado musical”.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Licenciatura en Educación Preescolar
VIII Semestre grupo A
Jardín de Niños “Amado Nervo”
Docente en formación: Adriana Judith Galván Solís
Grado: 2º Grupo: “B”

Nombre: “Rasgado Musical”		Fecha: 23 de febrero de 2026	
Ejes articuladores	Inclusión		
Aspectos curriculares			
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario	Contenido: Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características.	PDA: Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad.	
Actividad 1.			
Solicitaré a los alumnos que se coloquen de pie en un espacio libre del aula y lleven sus manos hacia atrás para favorecer su atención. Posteriormente, les pediré que muestren sus "pinzas mágicas", retomando este concepto previamente trabajado, enfatizando el uso del dedo índice y pulgar. Modelaré brevemente el movimiento para indicar que estas serán las herramientas que utilizaremos. Después, organizaré al grupo en cuadros marcados en el piso para delimitar su espacio personal. Entregaré a cada alumno un trozo de papel crepé, indicándoles que deberán sostenerlo únicamente con su pinza. Guiaré movimientos del papel a partir de consignas e imágenes como la lluvia (arriba y abajo) y el viento (de un lado a otro), favoreciendo la coordinación. Posteriormente, les indicaré que comenzaremos a rasgar el papel, primero de manera lenta, enfatizando la elaboración de tiras delgadas y el control de la fuerza. Más adelante, reproduciré la canción "El juego del papel"; primero analizaremos las consignas y después las seguiremos de manera continua, combinando movimiento y rasgado. Durante la actividad, brindaré acompañamiento individual, realizando preguntas y ajustes para favorecer el uso adecuado de la pinza y la precisión en el movimiento. Al finalizar, realizaré una breve reflexión con los alumnos, preguntándoles qué tipo de rasgado les resultó más difícil. Retomaré sus respuestas para reforzar la importancia del control y la precisión en el uso de los dedos. Como actividad complementaria, propondré el uso de líneas punteadas para orientar el rasgado y favorecer la coordinación óculo-manual.			
Recursos			Evaluación
Tiempo: 25 minutos	Materiales: - Tiras de papel crepé. - Canción "El juego del papel". - Hoja con líneas previamente trazadas.	Espacio: Aula de clases.	Escala Estimativa.



Anexo E. Ejemplo visual “pinzas mágicas”, que favoreció el control de movimientos al usar materiales.



Anexo F. Alumnos con su respectivo papel.



Anexo G. Alumnos efectuando la actividad de rasgado, controlando sus movimientos.



Anexo H. Material que favoreció la coordinación y precisión motriz.



Anexo I. Alumnos manteniendo el control rasgando papel.

Anexo J. Escala estimativa de la actividad: “Rasgado Musical”

Escala estimativa			
Nombre de la actividad: “Rasgado musical”			
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario			
Contenido: Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características.			
PDA: II: Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad.			
Nota. El símbolo (--) indica que el alumno no asistió.			
Alumno	Niveles de desempeño		
	Nivel esperado	En proceso	Requiere apoyo
	Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, atendiendo las normas de seguridad.	Logra controlar sus movimientos al utilizar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación y creación; sin embargo, aún requiere recordatorios u orientación para regular sus acciones y atender las normas de seguridad.	Presenta dificultad para controlar sus movimientos al utilizar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación, creación personal y resolución de problemas, por lo que necesita acompañamiento constante, modelado y recordatorios para atender las normas de seguridad.
A1			
A2	*		
A3		*	
A4			
A5	*		
A6			
A7	*		
A8			
A9		*	
A10			
A11	*		
A12			
A13		*	

A14	*		
Total	42.85%	21.42%	0%

Anexo K. Planeación de la actividad "Detective de huellas".



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Licenciatura en Educación Preescolar
VIII Semestre grupo A
Jardín de Niños "Amado Nervo"
Docente en formación: Adriana Judith Galván Solís
Grado: 2º Grupo: "B"

Nombre: "Detectives de huellas"		Fecha: 25 de febrero de 2026
Ejes articuladores	Inclusión. Artes y experiencias estéticas.	
Aspectos curriculares		
Campo formativo: Lenguajes	Contenido: Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos.	PDA: Combina elementos de los lenguajes artísticos, tales como formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música, voces, entre otros, en producciones creativas, para representar el mundo cercano, experiencias personales, situaciones imaginarias o algún cuento.
Actividad 2.		
Reuniré al grupo en semicírculo y les mostraré una obra realizada con distintas partes de la mano (palma, dedos, nudillos y canto). Les pediré que la observen y preguntaré qué partes creen que se utilizaron y qué diferencias notan entre las huellas, invitándolos a compararlas con sus propias manos. Les explicaré que utilizarán lo aprendido sobre la pintura para crear una obra intencional, convirtiéndose en "artistas y detectives" que elaborarán huellas para que otros las interpreten. Organizaré las mesas con el material y permitiré que elijan un color. Recordaré que solo utilizarán las manos y los invitaré a pensar qué parte usarán, el tamaño de sus huellas y cómo las combinarán. Durante la actividad, acompañaré con preguntas que favorezcan la toma de decisiones y la observación de sus producciones, promoviendo el uso intencional de las huellas. Al finalizar, formaremos parejas para intercambiar trabajos y jugar a identificar qué partes de la mano se utilizaron. Después, algunos alumnos compartirán sus ideas y recuperaré sus aportaciones, destacando el uso intencional de la pintura para crear y comunicar a través de sus huellas.		
Recursos		Evaluación
Tiempo: 30 minutos	Materiales: • Pintura lavable. • Hojas opalinas. • Recipientes para la pintura. • Toallas húmedas. • Delantales. • Ejemplo visual como referencia.	Espacio: Aula de clases. Escala Estimativa.



Anexo L. Personaje
“Maniguis” empleado para
observar a los alumnos y
brindarles orientación
durante la ejecución de la
actividad.

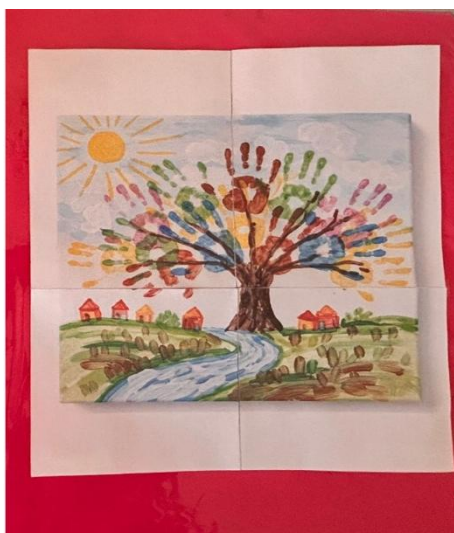


Anexo M. Material
implementado donde
se colocó pintura,
diseñado para su fácil
manipulación y toallas
húmedas para la
limpieza de manos.





Anexo N. Ejemplo visual del semáforo empleado para las medidas de cuidado ante el uso de los materiales.



Anexo Ñ. Ejemplo visual empleado para el desarrollo de la actividad.



Anexo O. Exposición de trabajos realizados por los alumnos, quienes combinaron colores para representar su mundo cercano.

Anexo P. Escala estimativa de la actividad: “Detectives de huellas”

Escala estimativa			
Nombre de la actividad: Detectives de huellas			
Campo formativo: Lenguajes			
Contenido: Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos.			
PDA: II. Combina elementos de los lenguajes artísticos (formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música y voces) en producciones creativas para representar el mundo cercano, experiencias personales o situaciones imaginarias.			
Nota. El símbolo (--) indica que el alumno no asistió.			
Niveles de desempeño			
Alumno	Nivel esperado	En proceso	Requiere apoyo
	Combina elementos de los lenguajes artísticos (formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música y voces) en producciones creativas para representar el mundo cercano, experiencias personales o situaciones imaginarias.	Combina algunos elementos de los lenguajes artísticos (formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música y voces) en sus producciones creativas, aunque requiere orientación para integrarlos con mayor intención al representar el mundo cercano, experiencias personales o situaciones imaginarias.	Presenta dificultad para combinar elementos de los lenguajes artísticos (formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música y voces) en producciones creativas para representar el mundo cercano, experiencias personales o situaciones imaginarias, por lo que necesita acompañamiento constante y modelado.
A1		*	
A2	*		
A3		*	
A4		*	
A5	*		
A6	*		
A7	*		
A8	*		
A9		*	
A10			
A11			*

A12			*
A13	*		
A14	*		
Total	50%	28.57%	14.28%

Anexo Q. Planeación de la actividad “Descubrimos huellas con objetos (sellado)”

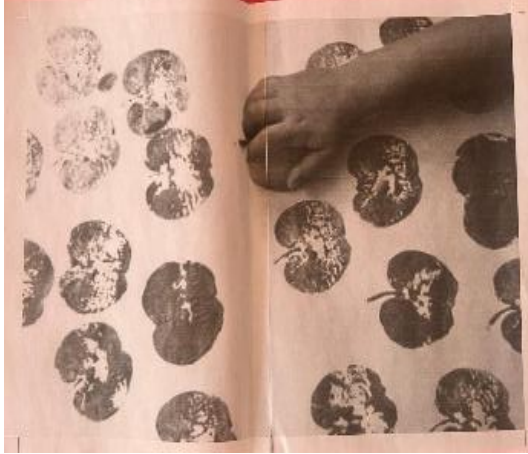


Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Licenciatura en Educación Preescolar
VIII Semestre grupo A
Jardín de Niños “Amado Nervo”

Docente en formación: Adriana Judith Galván Solís

Grado: 2° **Grupo:** “B”

Nombre: “Descubrimos huellas con objetos (sellado).”		Fecha: 26 de febrero de 2026	
Ejes articuladores	Artes y experiencias estéticas. Pensamiento crítico.		
Aspectos curriculares			
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario.	Contenido: Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.	PDA: Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación y creación.	
Actividad 3.			
Iniciaré la actividad recuperando los conocimientos previos de los alumnos mediante preguntas sobre los sellos y su uso. Posteriormente, mostraré un ejemplo visual para ampliar sus ideas sobre los materiales con los que se pueden elaborar. Les explicaré que utilizarán objetos para crear sus propios sellos y los invitaré a elegir uno. Organizaré a los alumnos en sus mesas y daré las indicaciones para el uso del material, enfatizando el control del movimiento y el cuidado al manipular la pintura. Realizaré un modelado para mostrar cómo utilizar el objeto como sello. Después, les indicaré que realicen repeticiones controladas (sellar varias veces) y posteriormente que deslicen el objeto sin levantarlo para formar líneas. Durante la actividad, brindaré acompañamiento constante para favorecer la precisión, la coordinación y el seguimiento de consignas. Para finalizar, realizaré una breve actividad de recuperación mediante preguntas sobre su experiencia, donde los alumnos mencionarán qué objeto utilizaron y cómo lograron controlar su movimiento. Con ello, reforzaré el uso de los objetos como herramientas de creación y la importancia del control en sus movimientos.			
Recursos			Evaluación
Tiempo: 30 minutos	Materiales: • Pintura lavable. • Cartulina tamaño ¼. • Recipientes para colocar la pintura. • Toallas húmedas o de papel para limpieza. • Diversos objetos para estampar. • Ejemplo visual como referencia.	Espacio: Aula de clases.	Escala Estimativa.



Anexo R. Ejemplo visual empleado para la introducción de la actividad.



Anexo S. Alumnos controlando sus movimientos al emplear objetos traídos de casa y elegidos de manera autónoma.



Anexo T. Alumnos desarrollando la actividad siguiendo la secuencia de sellado.



Anexo U. Alumnos sentados en dos columnas frente a frente para la reflexión de la actividad.



Anexo V. Material empleado para la dinámica de preguntas como parte de la reflexión de la actividad.

Anexo W. Escala estimativa de la actividad: “Descubrimos huellas con objetos (sellado)”

Escala estimativa			
Nombre de la actividad: “Descubrimos huellas con objetos (sellado).”			
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario.			
Contenido: Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.			
PDA: II. Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación y creación.			
Nota. El símbolo (--) indica que el alumno no asistió.			
Niveles de desempeño			
Alumno	Nivel esperado	En proceso	Requiere apoyo
	Controla sus movimientos al usar objetos, herramientas y materiales en juegos y actividades de experimentación y creación.	Controla parcialmente sus movimientos al manipular objetos, herramientas y materiales; requiere recordatorios o guía ocasional para mantener precisión y coordinación durante los juegos o actividades de experimentación y creación.	Presenta dificultad para controlar sus movimientos al manipular objetos, herramientas y materiales; necesita acompañamiento constante, orientación directa y modelado para participar efectivamente en juegos y actividades de experimentación y creación.
A1	*		
A2	*		
A3			
A4	*		
A5	*		
A6	*		
A7	*		
A8		*	
A9	*		
A10			
A11		*	
A12			*
A13	*		
A14			

Total	57.14%	14.28%	7.14%
-------	--------	--------	-------

Anexo X. Planeación de la actividad "Collage dinámico"



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
 Licenciatura en Educación Preescolar
 VIII Semestre grupo A
 Jardín de Niños "Amado Nervo"
 Docente en formación: Adriana Judith Galván Solís
 Grado: 2º Grupo: "B"

Nombre: "Collage dinámico"		Fecha: 02 de marzo de 2026	
Ejes articuladores	Artes y experiencias estéticas. Inclusión		
Aspectos curriculares			
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario.	Contenido: Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.	PDA: I. Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.	
Actividad 4.			
Iniciaré recuperando los saberes previos de los alumnos sobre el collage mediante preguntas. Posteriormente, dirigiré su atención a diversos objetos colocados para que los observen y describan, ampliando la idea de collage hacia el uso de distintos materiales.			
Presentaré los materiales y promoveré su exploración sensorial (tocar, oler, comparar texturas). Después, permitiré que los alumnos elijan libremente los materiales y explicaré, mediante un breve modelado, cómo pegarlos en una base con adhesivo. Los alumnos elaborarán su collage de manera autónoma, decidiendo qué materiales usar y cómo organizarlos. Durante la actividad, brindaré acompañamiento para favorecer la exploración, la toma de decisiones y la manipulación de los materiales.			
Al finalizar, seleccionaré a algunos alumnos para que compartan su trabajo, explicando qué realizaron, qué materiales utilizaron y cómo se sienten. Recuperaré sus participaciones para reforzar la exploración de texturas y el uso de materiales como medio de expresión.			
Recursos			Evaluación
Tiempo: 30 minutos	Materiales: • Marcos con papel adhesivo transparente (contact). • Diversidad de materiales, destinados a la exploración sensorial y composición creativa.	Espacio: Aula de clases.	Escala Estimativa.



Anexo Y. Ejemplo visual empleado para la introducción de la actividad.



Anexo Z. Exploración de texturas a partir de materiales colocados en el centro.



Anexo AA. Material empleado para la colocación de texturas y armado de collage.



Anexo BB. Los alumnos desarrollaron la actividad con autonomía al elegir materiales de distintas texturas y tamaños.

Anexo CC. Escala estimativa de la actividad: “Collage dinámico”

Escala estimativa			
Nombre de la actividad: Collage dinámico			
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario.			
Contenido: Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales.			
PDA: I. Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.			
Nota. El símbolo (--) indica que el alumno no asistió.			
Niveles de desempeño			
Alumno	Nivel esperado Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños.	En proceso Explora y manipula objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños; sin embargo, requiere orientación o recordatorios para ampliar su exploración y mantener el control en sus acciones.	Requiere apoyo Presenta dificultad para explorar y manipular objetos, herramientas y materiales de distintas formas, texturas y tamaños, por lo que necesita acompañamiento constante, apoyo directo y modelado para involucrarse en la actividad.
A1	*		
A2	*		
A3		*	
A4	*		
A5	*		
A6	*		
A7	*		
A8	*		
A9	*		
A10			
A11		*	
A12		*	
A13	*		
A14	*		
Total	71.42%	21.42%	0%