

La estimulación temprana: Una propuesta desde la motricidad como dimensión humana

Autora: Diana Carolina Contreras Rodríguez

Tutora: Ana María Caballero Páez

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia

Julio, 2020

Dedicatoria

Con Dios está la sabiduría y el poder;

Suyo es el consejo y la inteligencia.

Job 12:13

Y es por eso que primeramente le dedico este trabajo escrito y el trabajo realizado a Dios, quien me la oportunidad de tener un día más de vida, aprovechar y poner a servicio de los demás el talento que me da para ser docente.

Le dedico con todo mi corazón este trabajo a mis familiares amados, mi papá Jorge Contreras, mamá Ingrid Barrios, mis hermanos – Sara, Samuel, Juan, Tatiana y Leonardo- y especial a mi apoyo y compañía incondicional mi abuela Luz Marina Sánchez. Los cuales me acompañaron, aconsejaron y sobre todo con su amor me confortaron en cada en cada situación difícil que se presentó para poder llegar hasta aquí.

Agradecimientos

Mis primeras palabras de agradecimiento son para mi tutora Mg. Flor Ana María Caballero Paez, quien con sus conocimientos, aportes y dedicación hizo posible la realización de este proyecto, resaltando su confianza y carisma, no solo para entregar un documento sino cultivar en mi ser una mejor persona en cada accionar de la vida. Porque la entrega de este trabajo es otro peldaño superado para seguir en esto y avanzar en lo que denominamos vida.

También quiero agradecer a Huellas por brindarme la posibilidad de trabajar allí con los menores. Quienes merecen todo el respeto, compromiso y dedicación para continuar en su construcción como seres con múltiples potencialidades.

Un agradecimiento muy especial a Sensei Andrés Hurtado y Sensei Julián García, quienes me apoyaron y depositaron en mí su confianza para seguir representando una parte de la esencia de ser Karateca. También estas palabras de agradecimiento van para aquellos profesores que no solo con sus espacios académicos aportaron en la construcción de este trabajo, sino que fuera de las aulas brindaron sabiduría y simpatía, gracias Angélica Larrota, Natalia Vega y otros profesores más.

A mis amigos más cercanos aquellos que adquirí antes y durante la carrera; que con sus consejos, palabras de aliento, risas y porque no también mencionar ciertas diferencias de pensamiento aportaron grandes elementos para continuar. Y aunque muchos se quedan por fuera de estas líneas yo les agradezco enormemente a Ivon Rodríguez, Katherin Duarte, Josué Álvarez, Andrés Acero y en especial a David Felipe Arévalo por brindarme su afecto, amistad y respaldo durante este proceso llamado licenciatura en educación física.

Tabla de contenido

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Tabla de contenido	4
Lista de tablas	6
Lista de figuras	7
Lista de siglas	8
Introducción	9
Justificación	12
Fundamentación Contextual	14
Antecedentes	14
Marco legal	21
Macrocontexto	24
Perspectiva Educativa	40
Perspectiva humanística	40
Ideal de hombre, cultura y sociedad	42
Desarrollo humano	43
Perspectiva pedagógica	45
Concepción de currículo	46
Modelo pedagógico	47
Teoría de aprendizaje, enseñanza y evaluación	50
Didáctica	54
Rol del estudiante	57
Rol del profesor	57
Perspectiva disciplinar	58
Diseño de Implementación	73
Justificación	74
Objetivos	76
Planeación general	77
Contenidos	79

LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA DESDE LA MOTRICIDAD COMO DIMENSIÓN HUMANA

5

Metodología	94
Evaluación	95
Ejecución Piloto	97
Microcontexto	97
Población	99
Ámbito educativo	102
Aspectos educativos	107
Planta física	110
Microdiseño	112
Cronograma	113
Plan de clases	114
Análisis de la Experiencia	124
Aprendizajes como docente	127
Incidencias en el contexto y en las personas	128
Incidencias en el diseño	128
Recomendaciones	131
Referencias	133
Apéndice A. fotos del colegio	136
Apéndice B. fotos del grupo	138
Apéndice C fotos de las sesiones presenciales y sincrónicas	139

Lista de Tablas

Tabla 1.	Etapas sensorio- motora	30
Tabla 2.	Corrientes Epistemológicas de la educación física	79
Tabla 3.	Descripción de la aplicación de las sesiones de práctica.	113
Tabla 4.	Primera sesión.	114
Tabla 5.	Segunda sesión.	115
Tabla 6.	Tercera sesión.	116
Tabla 7.	Cuarta sesión.	117
Tabla 8.	Quinta sesión.	118
Tabla 9.	Sexta sesión.	119
Tabla 10.	Séptima sesión.	120
Tabla 11.	Octava sesión.	121
Tabla 12.	Novena sesión.	122
Tabla 13.	Decima sesión.	123

Lista de Figuras

Figura 1.	Integración de la educación física con las diferentes del conocimiento que la compone	25
Figura 2.	Zona de desarrollo próximo	33
Figura 3.	La motricidad como dimensión humana	39
Figura 4.	Articulación de los propósitos generales de la psicomotricidad	71
Figura 5.	Establecimiento de la estructura de la justificación del proyecto curricular particular	75
Figura 6.	Abordaje de la estructura de objetivos.	77
Figura 7.	Estructura de la planeación general y su énfasis en un proceso inter - estructurante	79
Figura 8.	Contenidos a trabajar, señalando que la psicomotricidad es un proceso presente en toda la vida y particularmente en las etapas iniciales de desarrollo.	93
Figura 9.	La metodología no se puede apreciar como un recetario	94
Figura 10.	La evaluación en el complejo de relaciones en el proceso educativo.	96
Figura 11.	Propuesta organizacional de las cualidades que desarrollar los niños Huellas/Origami.	99
Figura 12.	Fotografía del patio del Jardín	111
Figura 13.	Fotografía del interior de las instalaciones	112

Lista de Siglas

EF	Educación Física
LEF	Licenciatura en Educación Física
MEN	Ministerio de Educación Nacional
PCP	Proyecto Curricular Particular
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

Jean Marc Gaspard Itard fue un médico francés, pionero de la educación especial y de la otorrinolaringología. Se hizo famoso por sus trabajos acerca del caso de Víctor de Aveyron, el llamado “Niño salvaje de Aveyron”, en su intervención con el niño, Itard puso en evidencia que la estimulación motriz y educativa podría lograr cambios en los procesos de aprendizaje en niños, de igual manera, la ausencia de estimulación en los estadios iniciales de desarrollo, así como abordar a todos los niños con procesos educativos similares, puede ocasionar una problemática en el desarrollo temprano.

Parafraseando a María Montessori (1926): Hay que reconocer que las descripciones detalladas de Itard fueron los primeros ensayos de la pedagogía experimental que he realizado parte de mis experiencias en Roma, sobre los deficientes, durante dos años, de acuerdo con el texto de Séguin a partir del tesoro que suponen los trabajos de Itard. Guiados por sus pruebas, he diseñado y construido gran cantidad de material. En las memorias de Itard se aprecia cómo los medios más cercanos que exigen las iniciativas de la psicología científica han evitado transformar al individuo por medios extra-sociales, que hacen al mismo tiempo al individuo, sordomudo e idiota, cuando es un hombre que oye y entiende la lengua. Con el tiempo puse mi confianza en estos métodos y dejé mi actividad dedicada a personas con dificultades, para introducirme en el estudio de las obras de Séguin y de las de Itard. He recuperado el deseo de meditar sobre sus escritos y los he recopilado, en italiano, como hubiera hecho, antiguamente, un benedictino.¹

Las claves de su pensamiento se encuentran frente con un dilema educativo de su época y momento socio histórico: las contradicciones entre los conceptos "domar" y "libertad", que da

¹ Début d'un courant majeur: l'éducation de l'enfance inadaptée, déficiente, qui irriguera toute la réflexion éducative. Escrito por María Montessori en 1926.

lugar a su reflexión sobre la responsabilidad educativa, donde abarca una serie de cuestiones epistemológicas, que desarrollan la necesidad de una obra y un pensamiento que pone al desnudo los problemas más profundos y acuciantes de la actividad educativa.

En un primer campo epistemológico, se desarrolla un compromiso firme de educar: la convicción de que las personas pueden y deben ser educadas, en un segundo campo, el espíritu científico y experimental al servicio de la educación y, finalmente, la necesidad de una imaginación educativa incansable.

De forma general, Itard se interrogaba sobre esta inevitable tensión que está en el mismo corazón de la pedagogía, entre los fines y los medios, entre los «instrumentos didácticos» que se convierten en medios de éxito, y «la investigación ética» recordando la responsabilidad del educador con el único objetivo que vale la pena totalmente: la libertad.

Como punto clave, la postura de Itard se trata de una elección, "apostar" por una opinión pedagógica y filosófica, científica. Para él, la pedagogía es filosofía, es antropología también, por la que, a través de la cultura y la educación, es como la Especie Humana se humaniza.

Itard cree, filosófica y pedagógicamente, en la educabilidad del "salvaje". Tiene sus raíces en el trabajo de Itard con niños sordos: la búsqueda incesante de una educación sistemática para paliar la deficiencia que les ha dado la naturaleza, así, cree incondicionalmente en el principio absoluto de la educabilidad. Un modelo para todos los que van a cuidar de la discapacidad y la educación especial.

Itard esbozó, a partir de su trabajo, una definición de la inteligencia humana en relación con la educación:

Si consideramos la inteligencia humana en el período de la primera infancia, el hombre no parece destacar por encima del nivel de los otros animales. Todas sus facultades intelectuales están estrictamente confinadas al estrecho círculo de sus necesidades corporales. Todas las

operaciones de su mente se realizan a partir de sí mismo. La educación tiene entonces que moldearlas y aplicarlas a su instrucción, lo que significa un nuevo orden de cosas que no están conectadas a sus primeras necesidades. Esta es la fuente de todo conocimiento, de todo progreso mental, y de las creaciones de los genios más sublimes. Cualquier grado de probabilidad se basa en esta idea, yo únicamente lo repito aquí como el punto de partida del camino hacia la realización de su fin último. (1801 s.p)

No obstante, el sentido de este trabajo, no está enfocado en hacer un profundo y fidedigno estudio sobre Itard, sino que se parte de la reflexión de este autor acerca de la importancia de la estimulación motriz en los niños, entendiéndose esa motricidad, no solo como un componente fisiológico y de etapas de desarrollo motor, que es supremamente importante para el buen crecimiento y bienestar de los niños, sino que también, se considera a la par, la importancia de ver y entender a la motricidad como una dimensión humana y como herramienta clave para el desarrollo del potencial humano.

Itard, teniendo en cuenta su contexto cultural e histórico, señaló la importancia de la educación y de los procesos pedagógicos para el desarrollo de los niños, partiendo de la estimulación temprana, del acompañamiento en las tareas motrices, y, sobre todo, entendiendo que cada niño y niña es un universo diferenciado, por lo que el desarrollo motriz debe partir de una didáctica particular y no de mecanismos homogeneizadores.

El propósito de este proyecto es evidenciar, por medio de las diferentes prácticas pedagógicas, que tipo de estímulos se pueden considerar adecuados para el desarrollo de la motricidad, como un todo holístico, en los estadios de desarrollo tempranos.

Justificación

Problema

La pregunta problema de este proyecto parte de ¿Por qué determinados estímulos no llegan a ser completamente útiles para el desarrollo de la motricidad?, de esta manera, se hace un análisis acerca de las practicas docentes en niños que abarcan desde los 8 meses a los 5 años de edad, en donde la homogeneización de determinadas actividades pudiera no ser las adecuadas para toda la población, por lo tanto, se debe hacer un análisis del contexto para determinar de qué manera pudiese lograr un desarrollo de la motricidad adecuado.

En la época actual, los avances tecnológicos han permitido un gran acceso a la información, a conectar partes distantes del mundo, convirtiéndolo, parafraseando a el sociólogo canadiense Marshall McLuhan, en una aldea global, y desarrollando un nuevo tipo de entretenimiento al alcance de la mano.

Sin embargo, como contraparte, estos mismos avances han generado un nuevo tipo de problemáticas en el desarrollo de las nuevas generaciones; en este sentido se ha visto el aumento de enfermedades hipo cinéticas a una temprana edad, como diabetes, sobre peso e incluso problemas cardiovasculares, también como reumatismo infantil y dolencias similares² que se supone no deberían de afectar a niños tan pequeños.

De igual manera, a parte de los problemas posturales y de salud general, las problemáticas en el desarrollo de las capacidades físicas básicas y motrices en los niños han añadido situaciones negativas en cuanto a la socialización y la integración con otros niños y su contexto, lo cual

² Extraído de “10 things you should know about rheumatic diseases”, European League Against Rheumatism.

genera la necesidad de hacer una intervención para guiar a padres, tutores, profesores y a los responsables directos de los niños en sus respectivos espacios de desenvolvimiento.

El propósito de este proyecto no es hacer un estudio e intervención a profundidad de este mal del siglo XXI, ya que supera las circunstancias y capacidades del estudio como proyecto de grado, si no que su intencionalidad es hacer un análisis de las diferentes prácticas pedagógicas y determinar un camino para desarrollar mejores procesos para el desarrollo de la motricidad, tanto como desarrollo del movimiento, en un sentido fisiológico, como desarrollo de su dimensión humana, ya que no se puede hablar de desarrollo en este ámbito sin trabajar a la par las dos afectaciones que se pueden lograr.

Fundamentación contextual

Antecedentes

Contextualizando, y desde una postura sin duda extremista, a manera de introducción pedagógica, existen casos en la historia que evidencian una correlación, de directa proporcionalidad, entre estímulo temprano y desarrollo motriz saludable, de igual manera, existen casos que la ausencia de los elementos señalados puede generar retrocesos en los procesos de aprendizaje, e incluso dañar el desarrollo motriz del niño.

Los mencionados casos extremos han sido documentados en la historia de manera peculiar, pues, debido a que son un suceso extraordinario, creyéndose mitos, o producto de la fantasía literaria, se consideran imposibles, no obstante, ¿Qué niño o niña del mundo civilizado se encuentra sin estímulo o contacto humano que le permita un desarrollo motriz adecuado?, aunque parezca absurdo, existen varios eventos documentados.

El siguiente fragmento de “El libro de la selva”, relata un suceso apreciable para este estudio: “El joven fue encontrado perdido, en un estado salvaje y lleno de cicatrices de mordeduras de animales. Parecía inmune al calor y al frío, rompía la ropa que la gente intentaba ponerle y se negaba a comer comida cocinada, consumiendo únicamente alimentos crudos”³.

Sin embargo, este fragmento también relata el caso de Víctor de Aveyron, uno de las historias más conocidas de “niño salvaje” de la historia moderna. Este joven fue encontrado por unos cazadores a finales del 1799 en un bosque de la ciudad de Aveyron, con las características antes descritas, destacando además una gran cicatriz en el cuello probablemente realizada con un

³ Rudyard Kipling, EL libro de la Selva, (1894)

cuchillo u objeto punzante, cosa que hace pensar que pudieron haber intentado acabar con su vida.

Los doctores de la época pensaron que el muchacho sufría retraso mental al no entender ni responder al lenguaje. Víctor sería adoptado por el mencionado profesor Itard, que consideró que el infante solo tenía un déficit en el desarrollo del lenguaje debido al extenso periodo que se suponía el niño había subsistido en soledad, así mismo, se señala que también poseía problemas de motricidad, debido a que nunca había tenido contacto humano durante sus etapas de desarrollo.

Mientras que una mujer llamada Sra. Guerin se encargaría del cuidado del niño, Itard intentaría educar y reintroducir en la sociedad al pequeño niño salvaje, intentando enseñarle el lenguaje, la conducta moral y las normas sociales. Sin embargo, a pesar de dedicar largos años a ésta tarea y de la importancia que tuvo el trabajo de Itard (siendo sus métodos tenidos en cuenta a posteriori por metodologías educativas como la Montessori) no se lograron grandes éxitos, abandonándose el intento de educación y quedando el niño bajo la tutela de la señora Guerin. Víctor moriría a los cuarenta años de edad, aún bajo su cuidado.

Víctor y otros muchos como él son considerados niños salvajes; entran dentro de esta categoría aquellos infantes que han permanecido aislados de la sociedad durante un periodo de tiempo prolongado de su infancia y/o adolescencia, bien sea por haber sido abandonados en un entorno salvaje, por haberse perdido o por haber sido retenidos o confinados durante su infancia o pubertad, un caso muy habitual durante la edad antigua, y muy esporádico en la historia contemporánea.

Estos niños presentan graves alteraciones tanto en aspectos conductuales como en los cognitivos, así como de desarrollo de su motricidad, producto de la falta de adquisición de conocimientos y habilidades que permiten la convivencia y la participación en la vida social de

una comunidad. Cabe destacar que existe una cierta variabilidad en los casos observados. Dentro de los niños salvajes se pueden encontrar tres tipos básicos: niños que han vivido largo tiempo en soledad (como el caso de Víctor de Aveyron), aquellos que sobrevivieron en un entorno hostil siendo cuidados por otras especies animales, e infantes que han sido maltratados y confinados durante gran parte de su vida.

Las atenciones y cuidados que se le dispensaron al niño a partir de entonces mejoraron su estado físico y su sociabilidad, pero los progresos fueron muy escasos, una vez superada la fase inicial. Itard le puso el nombre de Víctor. Las esperanzas de Itard de enseñarle a hablar y a comportarse de manera civilizada resultaron frustradas, y en el segundo informe Itard se daba por vencido y manifestaba su preocupación por el futuro del joven.

Con la anterior historia y contextualización se desea mostrar la importancia del desarrollo motriz, en primer lugar, y en segundo lugar, se señala los antecedentes históricos de niños que nunca tuvieron estimulación temprana o contacto humano cercano, lo que causó una limitación y un retraso a sus procesos sociales, motrices y culturales; por consiguiente, también se pueden ver los antecedentes históricos de que la intervención educativa, puede lograr cambios y mejoras a personas que han estado privadas de la misma durante años.

Este caso extremo señala la importancia del desarrollo motriz por parte de los profesores y personas encargadas de los niños en fase sensible de desarrollo, pues, sin una intervención, los niños no podrían desarrollar sus capacidades básicas en etapas sensibles de desarrollo; el caso de Víctor de Aveyron, y el subsecuente trabajo de Jean Itard es uno de los primeros casos serios y el punto de partida de los antecedentes en cuanto a la intervención educativa en el desarrollo para los niños, particularmente desde una postura pedagógica.

Itard dejó un antecedente pedagógico, en el que cuestionó las intervenciones previas sobre la homogeneización de los procesos educativos con los niños, pues sus contemporáneos

simplemente etiquetaban a los estudiantes en educables, no educables e idiotas⁴, dejando por fuera las posibilidades de que la educación no era solamente para propósitos de introducir y formar ciudadanos a la vida pública, si no para el desarrollo.

Posteriormente, María Montessori (1912) defendía que el juego es la principal actividad a través de la cual el niño lleva su vida durante los primeros años de edad, afirmación que menciona también Jean Piaget como se señalara consecutivamente en este documento. Por medio de este, el infante observa e investiga todo lo relacionado con su entorno de una manera libre y espontánea. Los pequeños van relacionando sus conocimientos y experiencias previas con otras nuevas, realizando procesos de aprendizaje individuales, fundamentales para su crecimiento, independientemente del medio ambiente en el que se desarrolle.

El método Montessori se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños. El aula Montessori integra edades agrupadas en períodos de 3 años, lo que promueve naturalmente la socialización, el respeto y la solidaridad.

Este modelo educativo se caracteriza en poner énfasis en la actividad dirigida por el niño y observación clínica por parte del maestro. Esta observación tiene la intención de adaptar el entorno de aprendizaje del niño a su nivel de desarrollo; Así, como su propósito básico es liberar el potencial de cada niño para que se auto-desarrolle en un ambiente estructurado.

Este procedimiento nació de la idea de ayudar al niño a obtener un desarrollo integral, para lograr un máximo grado en sus capacidades intelectuales, físicas y espirituales. Por ello, se trabaja sobre bases científicas en relación con el desarrollo físico y psíquico del niño.

⁴ Se debe de tener en cuenta por el contexto historio, que este término era usado para categorizar a las personas que estaban por fuera de las capacidades de las autoridades para ser controladas o educadas, aquí caían las personas internadas en sanatorios mentales, cárceles y demás instituciones diseñadas para separar a quienes no cumplían con los estándares sociales de comportamiento durante esta época.

María Montessori basó su método en el trabajo del niño y en la colaboración con el adulto. Así, la escuela no es un lugar donde el maestro transmite conocimientos, sino un lugar donde la inteligencia y la parte psíquica del niño se desarrollará a través de un trabajo libre con material didáctico especializado.

Para la Dra. Montessori todo educador debe "seguir al niño", reconociendo las necesidades evolutivas y características de cada edad, y construyendo un ambiente favorable, tanto físico como espiritual, para dar respuesta a esas necesidades. El desarrollo del niño surge de la necesidad de adaptarse a su entorno: el niño necesita darle sentido al mundo que lo rodea y se construye a sí mismo en relación a ese mundo.

María Montessori observó que el niño pasa de la infancia a la adultez a través de 4 períodos evolutivos llamados "Planos del desarrollo". Cada período presenta características radicalmente distintas de los otros, pero constituye los fundamentos del período sucesivo. Así "como la oruga y la mariposa son muy distintas en su aspecto y sus manifestaciones y, sin embargo, la belleza de la mariposa es consecuencia de su vida en el estado de oruga, y no puede provenir de la imitación del ejemplo de otra mariposa. Para construir el futuro es necesario vigilar el presente. Cuanto más cuidamos las necesidades de un período, mayor éxito tendrá el período siguiente"⁵

El primer Plano del Desarrollo comienza con el nacimiento hasta los 6 años, está caracterizado por la mente absorbente del niño, la cual toma o absorbe todo los aspectos, buenos y malos, del ambiente que lo rodea, el lenguaje y la cultura. En el segundo plano, desde los 6 a los 12 años, el niño posee una mente razonadora, para explorar el mundo con su imaginación y pensamiento abstracto. En el tercer plano, de los 12 a los 18 años, el adolescente tiene una mente

⁵ La Mente Absorbente, María Montessori, Editorial Diana, 1998, pág. 245

humanística deseosa de entender la humanidad y la contribución que él mismo puede hacer a la sociedad. En el último plano del desarrollo, desde los 18 a los 24 años, el adulto explora el mundo con una mente de especialista apropiándose de su propio lugar en él.

Las ideas de Montessori tuvieron lugar a nivel internacional y en muchos países se establecieron sociedades, conocidas como "Sociedad Montessori" para promover su trabajo. Sin embargo, Montessori mantiene un estricto control sobre el uso de su nombre e insistió en que solo ella fue capaz de dar una auténtica educación en cuanto a sus métodos.

En el año 1929 se fundó "Association Montessori Internationale (AMI) para mantener la integridad de la obra de su vida además de asegurarse que continuaría después de su muerte. La Association Montessori Internationale sigue capacitando a los maestros usando herramientas y teorías desarrolladas por María Montessori y su hijo.

El método de Montessori obtuvo diversas acusaciones hechas en el plano ideológico, lo que se refiere a una oposición demasiado rígida y esquemática entre el bien de los niños buenos y los adultos corruptos. El plan de estudios ha sido criticado debido al carácter artificial de los materiales y las modalidades rígidas en su empleo. Este método se ha opuesto a la flexibilidad de este otro, Agazzi, único por la diversidad y por la fantasía del material de juego.

En el método, las acusaciones tenían lugar desde un punto de vista de socialización, donde los niños aprenden de forma individual y no mediante el desarrollo de relaciones con otros niños. A pesar de las críticas, el método Montessori sigue siendo utilizado y adoptado en Italia, su tierra natal, y en el resto del mundo.

Casi en el mismo contexto socio histórico se hizo el siguiente cuestionamiento, ¿En qué sentido y proporción puede influir la cultura y la sociedad en el desarrollo cognoscitivo de los niños? ¿Existe algún tipo de relación entre el desarrollo cognitivo y el complejo proceso

colaborativo que llevan a cabo los adultos en la educación y el aprendizaje (específico y general) que reciben los pequeños?

La Teoría pone el acento en la participación intensiva de los menores dentro del ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo. Lev Vygotsky (Rusia, 1896-1934) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida; Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Según esta teoría, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

Finalmente, se debe complementar las intervenciones previas con otra teoría que abarca elementos que son dejados de lado por los previos autores, así, la teoría del desarrollo cognitivo

de Piaget es una teoría exhaustiva sobre la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana. Fue creado por primera vez por el psicólogo suizo del desarrollo Jean Piaget (1896–1980). La teoría se ocupa de la naturaleza del conocimiento en sí y de cómo los humanos gradualmente lo adquieren, lo construyen y lo utilizan. La teoría de Piaget se conoce principalmente como una teoría de la etapa de desarrollo. Para Piaget, el desarrollo cognitivo era una reorganización progresiva de los procesos mentales resultantes de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Creía que los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea, experimentan discrepancias entre lo que saben y lo que descubren en su entorno, y luego ajustan sus ideas en consecuencia. Además, Piaget afirmó que el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano y que el lenguaje depende del conocimiento y la comprensión adquiridos a través del desarrollo cognitivo.

Las aulas centradas en el niño y la "educación abierta" son aplicaciones directas de los puntos de vista de Piaget. A pesar de su gran éxito, la teoría de Piaget tiene algunas limitaciones que Piaget se reconoció a sí mismo: por ejemplo, la teoría respalda las etapas agudas en lugar del desarrollo continuo.

Marco legal

En materia de jurisprudencia internacional, La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es el tratado internacional de la Asamblea General de Naciones Unidas que reconoce los derechos humanos básicos de los niños, niñas y adolescentes. Parafraseando el texto principal, “teniendo presente que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de

Derechos Civiles y Políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 10) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesen en el bienestar del niño”⁶

En nuestra Nación, la jurisprudencia en materia para desarrollo de los niños es muy escasa, a decir verdad, simplemente cumpliendo parámetros internacionales; siendo la constitución la norma de normas, se tienen en cuenta dos artículos que mencionan especialmente a los niños y su intervención, aunque cabe destacar que se hace de manera tangencial y muy general, ya que la Constitución del 91 estaba más enfocada hacía cambios políticos del contexto.

1. El artículo 44 de la constitución política de Colombia señala lo siguiente: Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

⁶ Convención sobre los derechos del niño – Texto oficial.

El anterior artículo muestra generalidades del trato sobre los niños que el Estado colombiano se encargara de proveer, sin embargo, no hace mención sobre los procesos de intervención, se señala, además, que estas son generalidades como el hecho de tener persona jurídica, expresada en el código civil.

2. El artículo 67 de la constitución política señala que La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Este contexto jurídico es relevante pues se muestra cuáles son las intenciones del estado en materia de desarrollo de los niños, es la construcción legal que señala que existe para el Estado, señalando que son generalidades y que aún existe mucho para la cimentación de procesos educativos más elaborados y útiles.

Macrocontexto

Antes de abarcar las diferentes corrientes epistemológicas que toman como objeto de estudio la motricidad, se debe hacer una aclaración pertinente para aquellos que somos docentes o docentes en potencia en Educación Física sobre el uso de herramientas de otras disciplinas y saberes.

Existe una crítica sistemática a la Educación Física por no poseer un campo de estudio propio, y de tomar muchos elementos como propios, como el estudio del movimiento, la fisiología del ejercicio, las diferentes corrientes pedagógicas que nutren nuestra disciplina, e incluso elementos, que se considerarían ajenos como son los procesos de aprendizaje psicológico, o de campos de estudio como la sociología y la filosofía.

Citando textualmente a Molano (2015), “La educación física como campo de relaciones entre objetos de conocimiento, retoma las prácticas corporales en una mediación pedagógica para potenciar el desarrollo humano. De esta manera, las prácticas corporales, como experiencias de una cultura particular, se transforman en experiencias de enseñanza – aprendizaje por la pedagogía para ser interiorizadas, incorporadas como experiencias corporales.



Figura 1. Integración de la educación física con las diferentes disciplinas del conocimiento que la compone. Fuente: Molano, 2015

De esta manera, se señala, que la educación física, se fundamenta y estructura en procesos emergentes del conocimiento, y es completamente válido emplear diferentes corrientes epistemológicas de diferentes ámbitos, pues, en palabras de la profesora Judith Jaramillo de Palacios, ex coordinadora y pionera en el desarrollo de la Educación Física en Colombia: “La educación física no se trata de educar cuerpos o fomentar hábitos saludables simplemente, así, la educación física no educa lo corporal, educa a través de lo corporal, y el ser humano, al ser una entidad sentí- pensante y actuante, no puede ser visto como un archipiélago de elementos que lo componen, si no que se entiende como un todo que es sensible a ser educado, mediado por su contexto socio cultural, finalmente, en términos educativos, yo no soy cuerpo, si no que me habito cuerpo, de ahí que la educación física sea una disciplina que se nutre de otras disciplinas para, no solo entender al ser humano, si no para el desarrollo de su potencial”.

Teorías sobre la motricidad.

A continuación, se plantea el macro contexto de las corrientes epistemológicas que abarcan la motricidad; cabe mencionar, que la motricidad es abordada desde dos grandes corrientes, la positivista, donde se hacen los análisis correspondientes a la motricidad como movimiento físico y fisiológico, mediado por las condiciones biológicas, de crecimiento, anatómicas y bioquímicas.

Por otro lado, desde una perspectiva constructivista, se aborda a la motricidad como un proceso emergente, donde entran en consonancia muchos elementos cognitivos, educativos y volitivos, desde esta perspectiva se aborda a la motricidad desde los procesos psicológicos y neurológicos, así como los procesos educativos y de socialización que afectan el buen, o mal, desarrollo motriz. Así como se expuso previamente, no se trata de ver, a manera reduccionista o separada a la motricidad, si no verla como un todo que está comprendida por ambos elementos que son supremamente relevantes, ya que no se puede hacer un deslinde de ambos conceptos.

Parafraseando al profesor Manuel Sergio (1993), “la Motricidad Humana sin la Educación Física no tiene historia, pero la Educación Física sin Motricidad Humana no tiene futuro”, continuando con su idea, “y a pesar de estar hablando de conceptos diferentes, no dejamos de hablar visiones del hombre, y a veces de dudas científicas, filosóficas e incluso de falta de rigurosidad y coherencia ante los otros”

Por lo tanto, se hará una mención sucinta de las diferentes posturas acerca de la motricidad, ya que, al tratarse de un campo tan extenso y de miradas tan variopintas, sería ominoso tratar de abarcar cada una de las corrientes epistemológicas por separado, lo cual simplemente se hará para dar luz del Macrocontexto epistemológico sobre la misma.

La motricidad desde lo positivista⁷. El término motricidad se emplea para referirse a los movimientos complejos y coordinados que realiza una persona y que implican al sistema locomotor, siendo coordinados por la corteza cerebral y estructuras secundarias que lo modulan. En algunas publicaciones recibe el nombre de "motilidad", de ahí que a veces se utilicen indistintamente términos como "motricidad gruesa" o "motilidad gruesa" y "motricidad fina" o "motilidad fina".

La motricidad involucra todos los procesos y las funciones del organismo y el control mental o psíquico que cada movimiento trae consigo. Por lo tanto, la motricidad estaría representando algo que no se ve, la parte interna del movimiento, todo lo que tiene que ver con los procesos internos de energía, contracciones y relajaciones musculares, etc. Esta frase de Vítor Da Fonseca (1989) resume claramente lo que es la motricidad:

(...) Cuanto más compleja es la motricidad, más complejo es el mecanismo que la planifica, regula, elabora y ejecuta. La motricidad conduce a esquemas de acción sensoriales que a su vez son transformados en patrones de comportamiento cada vez más versátiles y disponibles. La motricidad retrata, en términos de acción, los productos y los procesos funcionales creadores de nuevas acciones sobre acciones anteriores. Por la motricidad utilizadora, exploratoria, inventiva y constructiva, el Hombre y el niño, humanizando, esto es, socializando el movimiento, adquirirán el conocimiento. (s.p.)

En primer lugar, La motricidad fina se refiere a todas las acciones que los niños realizan con las manos, por medio de coordinaciones óculo-manuales, como el punzado, la pintura, el pegado, rasgado, tomar cosas con la yema de los dedos, uso de herramientas, coger cubiertos, amasar, hilvanar entre otros. Las actividades que mencionamos anteriormente ayudan a detectar

⁷ Stallings, Loretta M. (1973). *Motor Skills: Development and Learning*. Boston: WCB/McGraw-Hill.

algunas condiciones físicas y carencias, como, por ejemplo, la osteoplastia o debilidad de los dedos, ya que todos estos ejercicios son desarrollados en mesas de trabajo haciendo uso de diferentes materiales.

Así, la motricidad fina hace referencia a movimientos voluntarios mucho más precisos, que implican pequeños grupos de músculos. Se refieren a las actividades que requieren la coordinación ojo-mano y la coordinación de los músculos cortos para realizar actividades cotidianas. El control de la motricidad fina es la coordinación de músculos, huesos y nervios para producir movimientos pequeños y precisos.

Por otra parte, La motricidad gruesa se refiere a las acciones que para ser realizadas necesitan utilizar la totalidad de su cuerpo, coordinando desplazamientos y movimientos de las extremidades, equilibrio y todos los sentidos. Rodar, caminar, saltar, correr, girar, practicar deportes y la expresión corporal se encuentran en estas categorías; para observar el desarrollo de esta psicomotricidad solo hay que observar a los niños durante el recreo en la escuela.

De esta manera, la motricidad gruesa es la habilidad que la persona va adquiriendo desde pequeño para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos. El ritmo de evolución varia de un sujeto a otro (pero siempre entre unos parámetros) de acuerdo con la madurez del sistema nervioso, su carga genética, su temperamento básico y la estimulación ambiental. Este desarrollo va en dirección céfalo-caudal es decir primero cuello, continua con el tronco, sigue con la cadera y termina con las piernas.

Ambos tipos de motricidad son medibles y se toman en consideración en las evaluaciones en los centros de educación inicial, la fina generalmente requiere de una mayor atención para poder calificarla, mientras que la gruesa se mide con mayor facilidad. De la misma manera, una contiene muchos más aspectos para evaluar que la otra y tienen una edad específica esperada para

su dominio. Esto no quiere decir que todo lo que los niños hagan sea fino o grueso, la gran parte de las actividades diarias de los niños combinan simultáneamente ambas áreas, teniendo como resultado lo que se denomina habilidad o destreza motora.

La motricidad desde la psicología.

Psicomotricidad de Jean Piaget. La teoría de Piaget afirma que la inteligencia se construye a partir de la actividad motriz de los niños. En los primeros años de vida, hasta los siete años aproximadamente, la educación del niño es psicomotriz. Todo, el conocimiento y el aprendizaje, se centra en la acción del niño sobre el medio, los demás y las experiencias, a través de su acción y movimiento.

Así mismo, Piaget mantiene que los niños pasan a través de etapas específicas conforme su intelecto y capacidad para percibir las relaciones maduras. Estas etapas del desarrollo infantil se producen en un orden fijo en todos los niños, y en todos los países. No obstante, la edad puede variar ligeramente de un niño a otro.

Los estadios de Piaget son un conjunto de hechos relevantes en el proceso de desarrollo humano que ocurren próximos en el tiempo. Por ejemplo, el tipo de lenguaje que utilizan los niños puede ser diferente a una determinada edad (balbuceos, palabras inventadas, pseudo-palabras, hablar en tercera persona refiriéndose a uno mismo...), también el tipo de pensamiento (pensamiento egocéntrico en el que todo gira alrededor de lo que el niño ve o cree), o de destrezas físicas (utilizar reflejos, gatear, después caminar, correr...). Todo este desarrollo cognitivo ocurre de forma continua y progresiva en los Estadios de Piaget, en torno a una edad aproximada.

A continuación, se presenta un resumen de la etapa sensorio motora de Piaget, que es relevante para el estudio que se va aplicar para este proyecto.

Tabla 1. *Etapa Sensorio-motora. Piaget, J. (1977). Gruber, H. E.; Voneche, J. J., eds. The essential Piaget (en inglés). Nueva York: Basic Books.*

Sub-estadio	Edad	Descripción
1 Reflejos simples	Nacimiento-6 semanas	"Coordinación de la sensación y la acción a través de comportamientos reflexivos". Piaget describe tres reflejos primarios: la succión de objetos en la boca, seguir objetos interesantes o que se mueven con los ojos, y cerrar la mano cuando un objeto entra en contacto con la palma de la mano (prensión palmar). Durante las primeras seis semanas de vida, estos reflejos comienzan a convertirse en acciones voluntarias, por ejemplo, el reflejo palmar se convierte en un agarre intencional.
2 Primeros hábitos y fase primaria de reacciones circulares	6 semanas-4 meses	"Coordinación de la sensación y de dos tipos de esquemas: hábitos (reflejos) y reacciones circulares primarias (reproducción de un evento que inicialmente se produjo por casualidad) El foco principal está todavía en el cuerpo del infante." Como un ejemplo de este tipo de reacción, un niño podría repetir el movimiento de pasar su mano por delante de su cara. También en esta fase pueden comenzar las reacciones pasivas, causadas por el condicionamiento clásico u operante.
3 Fase de las reacciones circulares secundarias	4-8 meses	Desarrollo de hábitos. "Los infantes se vuelven más orientado a objetos, yendo más allá de la auto-preocupación, repiten acciones que traen resultados interesantes o placenteros." Este estadio se asocia principalmente con el desarrollo de la coordinación entre la visión y la prensión. En este estadio se producen tres nuevas habilidades: el agarre intencional de un objeto deseado, las reacciones circulares secundarias y las diferenciaciones entre fines y medios. En este estadio, los niños comprenderán intencionalmente la acción en la dirección de un objeto deseado, generalmente es la diversión de los amigos y la familia. Las reacciones secundarias circulares, o la repetición de una acción que implique manipular un objeto externo, por ejemplo, moviendo un interruptor para encender una luz en varias ocasiones. También ocurre la diferenciación entre medios y fines. Esta es quizás una de los estadios más

		importantes del crecimiento de un niño, ya que representa el amanecer de la lógica. ²⁵
4 Coordinación de los estadios de las reacciones circulares secundarias	8-12 meses	"Coordinación de la visión y el tacto - coordinación ojo-mano, coordinación de los planes y la intencionalidad." Esta etapa se asocia principalmente con el desarrollo de la lógica y de la coordinación entre medios y fines. Esta es una etapa muy importante del desarrollo, celebrando lo que Piaget llama "primera inteligencia adecuada." Además, esta etapa marca el comienzo de la orientación de meta, la planificación deliberada de medidas para cumplir un objetivo.
5 Reacciones circulares terciarias, novedad y curiosidad	12-18 meses	"Los infantes se vuelven intrigados por las muchas propiedades de los objetos y de las muchas cosas que pueden ejercer sobre los objetos, por lo que experimentan con nuevos comportamientos." Esta etapa está principalmente asociada al descubrimiento de nuevos medios para alcanzar las metas. Piaget describe el niño en este momento como el "joven científico", conduciendo pseudo-experimentos para descubrir nuevos métodos para enfrentar los desafíos.
6 Internalización de Esquemas	18-24 meses	"Los infantes desarrollan la capacidad de utilizar símbolos primitivos y forma representaciones mentales perdurables." Esta etapa se asocia principalmente con los inicios de la comprensión interna, o la verdadera creatividad. Esto marca el paso a la etapa pre-operacional.

La teoría del aprendizaje y el desarrollo de Vygotsky. Para Vygotsky, el desarrollo sigue al aprendizaje y no viceversa. Es decir, para que haya desarrollo, las personas tenemos que aprender primero. Y el aprendizaje se produce en situaciones sociales significativas en las que se producen procesos de mediación.

Desde este punto de vista, todo avance en el desarrollo de una persona se produce primero fuera, en un entorno de interacción social, para después internalizarse y convertirse en

pensamiento individual. Se entiende por procesos psicológicos superiores, por tanto, a aquellos procesos de pensamiento que tienen su origen en la interacción de los procesos naturales con la cultura en el marco de actividades histórica y socialmente situadas.

Por ende, en este sentido, la mente, de acuerdo con la teoría vygotskiana, tiene un origen cultural, histórico y social, además del origen biológico que le corresponde por derecho propio. El ser humano nace dotado de unos procesos de pensamiento básicos, que se van a desarrollar en contacto con su grupo social de referencia y en respuesta a las necesidades específicas de aprendizaje y desarrollo de ese grupo en concreto.

Por tanto, la mente, desde la teoría vygotskiana, no es una mente universal, como se plantea desde otros paradigmas teóricos, sino una mente situada y que se construye en un entorno histórico, cultural y social concreto para desempeñar funciones relevantes en este entorno. De esta manera, es este entorno el que define cuáles son las metas de aprendizaje y desarrollo y cuáles las dificultades y discapacidades de las personas que nacen y se desarrollan en estos grupos.

Vygotsky acuña, para este fin, uno de sus conceptos más importantes: el de Zona de Desarrollo Próximo, entendiendo esta como la zona que comprende aquellos comportamientos, conductas o competencias que la persona es capaz de realizar con ayuda de otra persona más capaz.

Es en esta zona en la que se produce el aprendizaje y en la que hay que evaluar e intervenir para propiciarlo. Desde este punto de vista, lo que la persona ya sabe hacer sola, lo que forma parte de su Zona de Desarrollo Actual, son las competencias adquiridas y todo aquello que la persona ya ha interiorizado.



Figura 2. Zona de desarrollo próximo. Fuente: Vygotsky, 1934

Se aprecia que, desde este punto de vista, la insistencia de la escuela tradicional en evaluar lo que las niñas y los niños ya saben hacer es un tanto absurda desde esta teoría. Lo verdaderamente interesante desde un punto de vista educativo es evaluar lo que no saben hacer, para implementar los apoyos y ayudas necesarias para encaminar su desarrollo hacia la realización autónoma de las tareas. Estos apoyos se van retirando a medida que la persona va interiorizándolos y va adquiriendo responsabilidad sobre su propia conducta.

Los niños que se encuentran en la Zona De Desarrollo Próximo para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

La motricidad desde la educación física.

Pierre Parlebas (2001). Señala que la educación física como una pedagogía de las conductas motrices. En palabras del autor,

La educación física es una práctica de intervención que influye en las conductas motrices de los involucrados, en función de normas implícitas o explícitas. Desde esta perspectiva, no es solo el movimiento en sí lo más importante, sino la persona que se mueve, que actúa, sus decisiones motrices, sus impulsos afectivos, etc. Cuales quiera que sea la época y el lugar, todas las prácticas de educación motriz, realizan una intervención con el objeto de influir en las conductas motrices de los estudiantes. (Parlebas, citado por Molano 2015, p. 44)

Ante todo, para Parlebas, la educación física, es una práctica educativa, apoyada en la praxiología motriz, esta, según el autor, es la ciencia de la acción motriz, donde busca superar la división de los estudios sobre motricidad, en manos, en nuestra época contemporánea, de disciplinas tan dispares como lo son la fisiología, la proxemia, la biomecánica, entre otras.

Parafraseando a Parlebas, la acción motriz, es un proceso de realización de las conductas motrices, de uno o varios que sujetos que actúan, e interactúan, en una situación motriz, determinada, así, el autor expresa que las acciones motrices son ante todo acciones sociales, de interacción y de común comunicación, donde se coloca en acción las características subjetivas de la persona que actúa, denominando esto como conducta motriz.

En Palabras de Parlebas (citado por Molano, 2014, p. 44) El punto de vista del sujeto que actúa, en su conducta motriz, se halla sin duda, en el centro de la problemática de la acción motriz, como acción – fenómeno, acción – sistema observado desde afuera (p. 45). De esta manera, Parlebas desea romper con el esquema psicológico, donde se convierte la vivencia subjetiva en algo sagrado, en contra posición a su contexto inmediato, y con el esquema

sociológico, donde la conducta humana es meramente expresada como resultado de mecanismos de presiones socio – institucionales⁸. Por lo tanto, Parlebas señala que la motricidad va más allá del somero proceso psicológico y sociológico, donde se desarrolla dentro de un marco institucional de interacciones de subjetividades, en un proceso emergente de comunión de universos dispares como lo es cada ser humano.

Por otra parte, el autor señala la importancia, para la educación Física, de la comunicación, pero es la comunicación que va más allá del lenguaje, donde se involucran en su estrategia, lenguajes corporales y verbales, señales, gestos, fintas, amagues, que configuran una estructura de comunicación motriz, en otras palabras, motricidad es comunicación de corporeidades, donde lo psicológico y social, no son más que canales donde se desarrollan las acciones motrices.

Manuel Sergio y Eugenia Trigo (1999). Señalan a la motricidad desde una perspectiva de ciencia que critica al dualismo cartesiano y al reduccionismo que existe en torno a muchas prácticas educativas desarrolladas en la educación física, solamente enfocadas al desarrollo de lo físico, séase, lo material, o, en otras palabras, como una cosa.

Nuevamente se habla del concepto de corporeidad, como fundamento de la educación física, abarcándola desde una perspectiva de las teorías de la complejidad. Así, el ser humano nace homínido y se hace humano por y con la educación, (Trigo et al, 1999), donde se presenta como

⁸ Citando al economista norteamericano, Douglas North, el concepto de institución se centra en todos los procesos filosóficos que dan sentido a una estructura organizacional, es decir, las instituciones son las normas éticas, jurídicas, sociales, culturales no tangibles, que hacen posible la existencia de una organización, en otras palabras, aquellas estructuras que se observan no son más que una forma material de ideas, creencias y filosofías, por ejemplo, la mayor institución en una sociedad es la constitución, donde se colocan todas los contenidos dogmáticos y programáticos que va a contener una sociedad, así opera, ojala, un gobierno. También North señala que estas instituciones son informales, que van más acorde con la cultura y la idiosincrasia de un pueblo, y no necesariamente son escritas, pero se perciben y se vivencia como experiencia motriz en la realidad, pensemos pues, en los juegos populares, o en los valores religiosos de una cultura.

un ser en potencia, inacabado en un proceso de construcción de sí mismo, que tiene que trascender en su ser en el desarrollo de su conciencia.

Así mismo, los autores proponen a la ciencia de la motricidad humana desde el concepto de “paidomotricidad”, definida como aquella pedagogía que interviene la motricidad de los humanos en aras de optimizar su desarrollo y crecimiento de los seres humanos a favor de potenciar su desarrollo y crecimiento personal bajo unos principios humanísticos y éticos. (Trigo, citado por Molano, 2015)

De esta manera, los autores proponen tomar distancia de la educación física como se ejerce actualmente, pero desarrollando procesos de interdependencia con la ciencia de la motricidad humana, así, en palabras de los autores, “sin la ciencia de la motricidad humana, la educación física no tendría sentido, en contra parte, la ciencia de la motricidad humana no tendría historia” (p.45)

Finalmente, la ciencia de la motricidad humana reconoce que la Educación física ha trabajado la motricidad humana en las conductas motoras de base, en las conductas neuromotoras y perceptivo motrices, pasando por el deporte y la danza, siendo evidente que no se ha hecho una separación entre las dos disciplinas, así, los autores señalan que la educación física es el instrumento de acción de la ciencia motora, e incluso, en algunas afirmaciones, que son lo mismo, o sea, que la educación física es la encargada del desarrollo de la motricidad, y como se ha evidenciado, no solo del desarrollo fisiológico y motor del niño, si no de también su desarrollo general.

Margarita Benjumea (2009). Margarita Benjumea abre su trabajo de maestría con la siguiente reflexión:

Cuando pienso en los seres vivos, lo que veo en primer lugar y llama mi atención es esa masa de una sola pieza, que se mueve, se dobla, corre, salta, vuela o nada; que grita, habla, canta, y que multiplica sus actos y sus apariencias, sus estragos, sus trabajos y a sí misma en un medio que le admite y del que no es posible distraerla. (Paul Valery. Reflexiones simples sobre el Cuerpo)

Con esta reflexión, la autora desea señalar que la motricidad es inherente a los seres humanos, que no se puede hablar de motricidad, sin hablar de cuerpo, pero no del cuerpo como un ente predeterminado, si no como un ser en movimiento, que, a su vez, no es solo el movimiento de lo anatómico y biológico, si no del movimiento como un proceso emergente y complejo.

En palabras de la autora, la génesis de las reflexiones sobre la motricidad hay que ubicarla en la comprensión del movimiento en su sentido amplio como fenómeno natural de vida, y en su enfoque específico al de movimiento humano. Es así como éste, ha sido uno de los conceptos centrales para comprender el universo y, para el caso particular de la vida humana, se asocia al medio para satisfacer las necesidades, expresar las emociones y creencias y como elemento de comunicación por la interacción que permite con el medio y con los otros sujetos con los que cohabita.

Desde un punto de vista epistemológico, las construcciones conceptuales que se han elaborado sobre el movimiento humano están determinadas por los diferentes paradigmas científicos que abordan el ser humano, ya sea como realidad escindida o como integralidad compleja. (Benjumea 2009). Así, la pedagogía como ciencia de la educación, en su función y encargo social de formación y mediación en el proceso socializador de los individuos, se vale de

diferentes áreas de conocimiento e intervención práctica, que en su especificidad particular propenden por el desarrollo de un objetivo determinado.

La educación física se presenta como campo disciplinar protagónico en las temáticas pedagógicas del cuerpo y del movimiento. Su concepción epistemológica, ha trasegado por diferentes significados acorde al paradigma filosófico de mundo, de ser humano y de su realidad existencial corpórea, dominante en un momento histórico determinado. La autora expresa que:

es preciso considerar que la Educación Física, tal como es entendida hoy, es producto de la modernidad y, más específicamente, del pensamiento cartesiano. Así, la posibilidad de pensar la Educación Física como área de conocimiento surge ya dentro de un cuadro filosófico que separa cuerpo y mente. A partir de la óptica cartesiana, el movimiento humano es parte de la res extensa, en oposición a la res cogitans. Por tanto, considerar el movimiento humano como aspecto del substrato biológico del hombre es una consecuencia lógica de los presupuestos cartesianos, que formaran la base filosófica inicial de la ciencia moderna. Esta orientación continúa presente hasta hoy en muchos cursos de formación de profesionales de EF, en niveles de graduación y de posgraduación. En esa óptica, se destacan los aspectos utilitarios del movimiento, en los campos de la salud, del deporte, del ocio y de la educación. (Benjumea, 2009, s.p)

De esta manera, la autora pasa a mostrar a la motricidad como una dimensión humana. Entonces, la motricidad, se constituye en dimensión humana, en tanto realidad tangible donde convergen múltiples fenómenos que se conjugan sistémicamente tanto en su génesis como en su manifestación para consolidarse como acto de comunicación y expresión humana.

Acto, que, concebido como expresión de un sujeto en tanto totalidad actuante desde su realidad corpórea, no etérea, no puede desligarse del carácter consciente e inteligente que caracteriza y a su vez, diferencia al humano de otras especies; determinando de esta forma, la

intencionalidad de sus acciones y responsabilizando a ese sujeto de la implicaciones y repercusiones que tanto en su individualidad como en su proyección social tenga su accionar.

Igualmente, como dimensión humana, en la motricidad se co-implican los factores condicionantes propios del desarrollo de su especie en el orden filogenético y los elementos genéticos particulares de su desarrollo como individuo en su constitución psicoorgánica, que, imbricadas en lo ontogenético, establecen y caracterizan tanto los rasgos individuales como colectivos de su expresión motriz.

Asimismo, las múltiples redes de posibilidades que se generan a partir de interacciones propias de la acción humana y en particular de su motricidad implicada en los distintos procesos del entorno social en que el ser habita, permiten en el sujeto consolidar su propia identidad; así como también, consolidarse en la identidad con el alter; es decir, la motricidad implica y se implica en la interacción con el otro, los otros y lo otro, en su realidad de humanidad. (Benjumea 2009)



Figura 3. La motricidad como dimensión humana. Fuente: Benjumea, 2009.

Perspectiva Educativa

Perspectiva humanística

De acuerdo con el paradigma humanista, los estudiantes son sujetos individuales, únicos, diferentes de los demás; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. Aun en un estado de desarrollo prematuro, en su potencialidad, los estudiantes no son seres que sólo participan cognitivamente sino personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad desde un componente holístico.

El paradigma ideal: humanista – constructivista, es el enfoque que se desea trabajar, por lo tanto, es de vital importancia respetar el valor del ser humano por lo que es, por el hecho de ser humano, así como la persona, el sujeto que hay detrás de cada individuo, en otras palabras, ante todo, se tendrá en cuenta a la afectación de la educación en lo que se considera como ser humano.

Además, entregarle herramientas que le permitan acceder al conocimiento por su propia cuenta (constructivismo), aunque cabe destacar que, por la edad de aprendizaje de los niños a tratar, no estamos hablando de conocimiento en sí, sino de la emergencia del aprendizaje, del deseo de crear una afectación⁹. Estos dos paradigmas por añadidura priorizan la parte cognitiva del ser humano y el refuerzo de su parte conductual que es la manifestación de sus pensamientos ya no como acto mecánico, sino como acto existencial que le otorga virtudes, crecimiento, armonía y valor a su ser en el momento de aprender, nuevamente teniendo en cuenta la edad de los niños. Carl Rogers (1959)¹⁰, agrupa bajo el nombre de visión positiva a cuestiones como el amor, afecto, atención, crianza y demás. Está claro que los bebés necesitan amor y atención. De

⁹ Afectación no solo como el hecho de promover sensaciones o reacciones, si no como el acto de llevar a cabo transformaciones por medio de los procesos pedagógicos.

¹⁰ Rogers, C. (1995). El camino del Ser. Barcelona: Editorial Kairós.

hecho, muy bien podría morir sin esto. Ciertamente, fallarían en prosperar; en ser todo lo que podrían ser.

Por lo tanto, se desea, por medio de la estimulación sensorio – motriz, lograr concientizar que los niños no son tabulas rasas, que son seres humanos con potencialidad y con capacidades de aprender, por lo tanto, a su vez, concientizar la importancia de la estimulación temprana, para lograr un crecimiento optimo, no solo de los sistemas motores, sino que también, de su potencialidad como ser humano.

Ideal de hombre.

Según los múltiples diccionarios etimológicos que se pueden encontrar, la palabra “hombre” proviene del latín homo, hominis, exactamente del acusativo hominem. En latín venía a tener más o menos las mismas acepciones que tiene hoy en día en español. Como definición relevante, hombre vendría siendo el ser animado racional, varón o mujer, de igual manera, desde la antigüedad era usado, como un término omni incluyente, para hacer referencia a la humanidad como un todo. Es así, que, como ideal de hombre, no hará referencia a un género en particular si no al ser humano, como ser humano en todas sus extensiones y dimensiones.

Partiendo desde esta postura, el ideal de hombre que se busca en este PCP es el de hombre como un ser complejo, unido e integrado a otras capacidades más allá de las racionales o fisiológicas, por ejemplo, las afectivas que también impulsan el dinamismo de la personalidad. El ser humano no ha de ser "racionalista", pero sí "racional" y "razonable". Y lo es utilizando la afectación que recibe desde la primera infancia, una postura compleja que orienta al hombre en cuestión de pensamiento, de verdad, de valores, de preceptos morales, de grandes opciones, de actitudes trascendentes y de comportamiento individual y social.

Así, el hombre será cada vez más humano, en todos los aspectos, que de eso trata la afectación e estimulación temprana. Por lo tanto, en este sentido, afirmamos que el humanismo constituye una pieza esencial de la cultura; su introducción en ésta representa un avance de la civilización que ha de ser visto como indispensable e irreversible.

Ideal de cultura y sociedad.

En la época contemporánea, con la explosión del interés del público general por los avances tecnológicos, se han creado una serie de posibilidades para el desarrollo de los niños, pues la educación se puede volver masiva, mejorando las herramientas para los docentes y padres de familia que están interesados en el desarrollo de sus niños, hay quienes afirman, que, por primera vez en la historia, alguien está pensando en la educación de los niños.

No obstante, los peligros tecnológicos están presentes en el desarrollo de los más pequeños, pues, como se puede evidenciar, no se puede dejar a la tecnología exclusivamente para el estímulo y aprendizaje de los niños; de esta manera podemos ver que, los niños contemporáneos están sobre expuestos a una multitud de estímulos y de información que no podría ser tan benéfica.

Hoy se pueden ver niños menores de cinco años con celulares viendo videos, en algunas veces educativos, muchas veces más sin un valor educativo relevante, exponiéndolos a problemas visuales, como miopía temprana, problemas cervicales por las malas posturas del uso de los celulares inteligentes y sin dejar de lado, quedando a merced de contenido basura, pues no todo lo que hay en internet es para los niños, ni siquiera lo que pareciese para ellos.

Debido a las mecánicas socioculturales, muchos padres y, muchos docentes aún más, recurren a dejar a los niños con los diferentes aparatos tecnológicos sin supervisión, creando una nueva problemática y un nuevo reto para los docentes contemporáneos, que es la falta de

estímulo relevante para los niños, nuevamente, cabe mencionar, la tecnología no puede, y no debe, reemplazar los estímulos tempranos.

Así, el entorno y “medio ambiente”, para la educación de los niños debe estar enmarcada en una cultura del acompañamiento, utilizando correctamente, y éticamente, las herramientas tecnológicas, asumiendo que son las personas más cercanas a los niños son las encargadas de su desarrollo temprano y de su estimulación correcta.

Por lo tanto, el ideal de cultura y sociedad que se busca promover con la propuesta de este proyecto, es la cultura del cuidado por el niño en etapa de desarrollo, es la cultura del acompañamiento, teniendo en cuenta que la educación, como proceso emergente, no solo debe estar encaminada a desarrollar unas u otras facultades y habilidades “útiles”, teniendo en cuenta la afectación que se logra con esto, se debe buscar una sociedad comprometida y responsable con el desarrollo de los niños desde una perspectiva holística, no de elementos seleccionados a conveniencia.

Desarrollo humano.

El desarrollo humano ha sido encaminado, particularmente después de la segunda guerra mundial, a la adquisición de bienes y servicios, lo cual es correcto y no se debe satanizar ni reprochar, y a la búsqueda de la comodidad y las facilidades para la vida.

No obstante, ambos elementos llevados al extremo, se han convertido en problemas en si mismo, la adquisición de bienes y servicios de manera descontrolada han derivado en una postura de que el desarrollo humano debe estar encaminado en este fin, dejando de lado los factores humanistas, señalando que quien no posee la capacidad de adquirir objetos de lujo, o hacer viajes en épocas de vacaciones a lugares de moda, no sea bien visto e incluso sea categorizado negativamente.

Por su parte, la búsqueda de la comodidad desmedida ha traído consecuencias directas a la salud, ahora, todo se soluciona con la tecnología, lo cual, como se ha señalado previamente, no es un elemento negativo, pero, en contra posición, las consecuencias del hoy por hoy son más que evidentes, el sedentarismo, las enfermedades hipo cinéticas, las malformaciones articulares y de padecimientos de salud que parecían propios de personas de edad avanzada se hacen presentes en niños incluso en edades de desarrollo.

La falta de estimulación temprana y la exposición negativa a la tecnología y a la cultura de “el niño está mirando videos en el Smartphone”, como sinónimo de abandono, ha traído una cultura de no desarrollo humano, aparentemente sin haber sido premeditada.

De esta manera, el desarrollo humano que se propone en este proyecto, es primero, estar al tanto de las etapas de desarrollo motor de los niños, pues su bienestar radica en ello, tanto en la estimulación temprana como en la socialización y presencia con sus padres y docentes, recordando que el desarrollo debe ser tanto social, como cultural, y biomecánico.

Segundo, se propone como desarrollo humano el fundamento humanista y pedagógico, el cual permite desarrollar habilidades, actitudes, valores y experiencias necesarias para facilitar el desarrollo integral de los individuos, particularmente los niños, en beneficio del desarrollo sociocultural educativo de nuestro país.

En este sentido, el Enfoque Centrado en la persona, vértebra conceptual, metodológica y aplicada fundamental, como se pondrá en evidencia dentro del desarrollo del pcp, del movimiento del desarrollo humano, en virtud de sus características de integración, flexibilidad, afectación y cambio, que no sólo permite, sino que, además, facilita y promueve activamente el desarrollo de ciertos agentes catalizadores de proceso de transformación y de cambio que está operando actualmente la vida contemporánea.

Perspectiva pedagógica

La educación física tradicional ha estado enmarcada en las nociones del control del cuerpo, más no en el desarrollo de sus potencialidades; de esta manera, aun durante la segunda década del siglo XXI, el modelo del dualismo cartesiano¹¹, permanece como remanente del modernismo y de ideales que privilegian algunos elementos sobre otros. Por otra parte, se encuentra el pragmatismo de la educación, de que debe enseñarse lo que es útil a favor de un mejor desarrollo. (Arévalo 2017)

La perspectiva pedagógica aplicada permite abordar tanto los conceptos como los problemas desde diferentes puntos de vista y, desde estos, hacer reflexiones sobre las acciones y sus impactos. De forma que la perspectiva pedagógica se puede comparar con una gran máquina del pensamiento, que a través de sus engranajes conlleva una postura frente al mundo, permitiendo convertir la educación inicial en una posibilidad de transformar el mundo.

En la Educación Física se han privilegiado los discursos sobre control del cuerpo con el pretexto del cuidado de la salud y de la promoción de la higiene, no obstante, esto ha servido para crear paradigmas sobre los valores estéticos del cuerpo, así de la imposición de modelos a seguir que muchas veces están por fuera del alcance de los sujetos, esto ha generado sin duda un ataque a la identidad al convertir el cuerpo en un objeto similar a una maquina dejando por fuera el universo interno que cada individuo posee, algo que es completamente relevante para el desarrollo temprano de los niños, pues se siguen modelos homogeneizadores sin tener en cuenta que cada niño presenta procesos de aprendizaje que varían dependiendo de la afectación y la estimulación temprana recibidas.

¹¹ Entiéndase el dualismo cartesiano como el paradigma del conocimiento de que cada sustancia (objeto de estudio), posee una separación dicotómica de sus elementos; en el caso del conocimiento como todo se entiende la separación de la mente con el cuerpo, la razón contra la emoción y así en diferentes dualismos, dándole privilegio al racionalismo en el desarrollo cognitivo y al ver al cuerpo humano como un símil de una maquina en su funcionamiento

De esta manera, desde la construcción humanista que se propone en este proyecto, la perspectiva pedagógica postula la necesidad de entregar al niño herramientas que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, esto, es, con obiedad para su futuro, lo que implica que sus procesos de aprendizaje se modifiquen y siga experimentando estímulos adecuados, es el carácter de que la educación es dinámica y constante, no está enmarcada en un espacio de tiempo, es continua y va a la par del individuo.

Así, la EF trabaja como elemento integrador para la creación de una verdadera afectación pues trabaja como disciplina del conocimiento que observa diferentes posturas, diferentes ámbitos de los cuales está conformado el ser humano, pero sintetizados en el concepto de corporeidad; trabajar el desarrollo del concepto de motricidad es hablar del desarrollo integral del niño a su vez.

Concepción de currículo.

El currículo es un instrumento poderoso e inmediato para la transformación de la enseñanza, así mismo, como herramienta para el docente, encargada de fortalecer su involucramiento con los estudiantes; el currículo que se desea, es la propuesta de un currículo integrado, donde el docente tiene relación con lo que se desea enseñar, trascendiendo el modelo de que el currículo es un calendario de objetivos que se deben seguir al pie de la letra. (Arévalo 2017)

Se debe comprender que en el currículo se integra, la pedagogía, la didáctica y la metódica, así, parafraseando a Molano (Magendzo 1986, Citado por Molano), el currículo es el resultado de un proceso de selección y organización de la cultura para la posibilidad de su enseñanza y su aprendizaje. A partir de lo que aquí se pretende, se entiende este como un sistema

conformado por un conjunto de saberes, prácticas y procesos seleccionados con una intensión pedagógica, para propiciar el desarrollo del potencial humano.

Cabe destacar que siempre el currículo será el escenario de tensiones entre la cultura, las fuerzas sociales y los intereses de la educación formal, donde se entiende al currículo como un recetario o una planilla a llenar, pero que obvia el sentido que es donde confluyen intereses diversos de carácter ideológico, económico y epistemológico, marcado por el paradigma dominante a el que da paso a la creación de un currículo determinado.

Para este proyecto se plantea un currículo para el cual exista una co – implicación, donde se haga una búsqueda de los elementos claves para la tarea del desarrollo de la estimulación temprana para los niños, de esta manera, se asignan roles y tareas específicas, teniendo en cuenta las fases de asimilación y acomodación, y las tensiones emergentes del resultado de las interacciones y los procesos de afectación.

En otras palabras, y resumiendo, se desea diseñar un currículo que involucre directamente al docente con los procesos de estimulación y afectación, que se encuentre trabajando en guiar los mismos, asumiendo el rol principal de encaminar que tipo de estimulaciones son pertinentes para diferentes tipos de escenarios e individuos.

Modelo pedagógico.

Ante todo, un modelo pedagógico, desde su dimensión conceptual, o sea, desde su construcción epistemológica, debe tener en cuenta en su conjunto a los elementos del ser humano, su cultura, sus procesos educativos, el conocimiento de su contexto o contenido en el mismo, y los factores socio económicos, pero, para la EF, se debe tener en cuenta que toda

pedagogía, sumando a todo lo menciona previamente, también comienza y termina en el cuerpo¹².

Entonces, un modelo pedagógico es la forma particular de seleccionar, organizar, transmitir y evaluar el conocimiento escolar (Molano 2015), así, desde estos procesos regular la organización de la escuela. El autor señala también, que un modelo pedagógico es por ende un dispositivo, entendido como un sistema introducido en otro sistema, para regular las relaciones entre los otros elementos del sistema.

Díaz 1986 (citado por Molano 2015), presenta tres dimensiones en los que se desarrolla correctamente un currículo, estructurado desde una dimensión conceptual, una dimensión instruccional, y una dimensión regulativa:

- En la dimensión conceptual se perfilan las concepciones de Hombre, conocimiento, el deber ser del maestro, del estudiante con respecto a la enseñanza – aprendizaje. Así como los fines que responden a un tipo de sociedad y cultura. (El que)
- En la dimensión instruccional se contemplan las relaciones entre saber pedagógico – currículo – evaluación, que se concretan en una didáctica. (El cómo)
- En la dimensión regulativa se integran las interdependencias entre los sujetos – las reglas – los mecanismos de control en el tiempo y espacio. (El por qué)

De esta manera se plantea un modelo pedagógico en función del énfasis en el proceso. modelo de educación gestado en América Latina, siendo uno de sus autores más representativos Paulo Freire, de Brasil que concibe la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. También Enrique Pichón Riviere en Argentina es otro de los

¹² Tomando en cuenta el concepto de cuerpo desde la construcción epistemológica de corporeidad, no solo como un ente fisiológico, si no también, como un ente sintiente, pensante y actuante.

representantes relevantes de esta concepción que ha sistematizado la comprensión de los estrechos vínculos entre comunicación y educación.

El surgimiento de estas nuevas estrategias centradas en los procesos comunicacionales en América Latina ha estado vinculada principalmente a formas de educación no escolarizadas tales como la educación liberadora, educación popular entre otras, las cuales no sólo aportan nuevas concepciones teóricas metodológicas en el ámbito educativo, sino que están profundamente comprometidas con la realidad económica, social y política de la región y su transformación.

Freire (1968), tanto en su obra escrita como en su práctica docente ha demostrado la validez del involucramiento como fundamento de un nuevo tipo de educación. El educador no es el único dueño del saber, sino quien estimula el proceso de construcción del conocimiento en el alumno, propiciando el cambio de actitudes del hombre acrítico en crítico, desde la pasividad y el conformismo hasta la voluntad de asumir su destino humano, desde el predominio de tendencias individualistas al de valores solidarios, todo esto encaminado en un modelo pedagógico de la afectación y de la estimulación temprana.

Como modelo pedagógico enfocado a los procesos, se tomará en cuenta que el mayor resultado es integrar el desarrollo de las capacidades físicas básicas, la estimulación temprana y la creación de tejido humano, nuevamente volviendo al concepto de motricidad como dimensión humana y como desarrollo motriz temprano, siendo partes de un todo más grande.

De esta manera, el modelo pedagógico enfocado a procesos, se centrará en todos los procedimientos de estimulación y de desarrollo de la motricidad, no en un resultado en particular, primero, para ser coherentes con el enfoque humanista y pedagógico de este proyecto, y en otro terreno, teniendo en cuenta que como proyecto particular, no se trata de hacer demostración de un resultado en específico, si no la importancia de la puesta en escena de una propuesta pedagógica

desde la educación física que será contextualizable en todo ámbito educativo, no de un resultado definitorio que terminara con el desarrollo de esta propuesta académico – pedagógica.

Teoría de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Los niños en sus estadios iniciales de desarrollo, tienen una enorme capacidad para aprender y el aprendizaje se puede realizar en cualquier lugar y en cualquier momento de esta etapa, pues no está circunscrito a un período específico de tiempo o espacio. Por esta razón se han realizado enormes esfuerzos por explicar y describir, entre otras cosas, las condiciones en que ocurre y su permanencia.

Para esto, se debe responder la pregunta, ¿Qué es aprendizaje?, para la cual existen dos posturas, la primera, se señala como un cambio permanente en la conducta como resultado de la experiencia, y, en segundo lugar, se define también como un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia.

Ejemplo de ello es la adquisición del lenguaje, como se sabe, este proceso requiere de años de experiencia. Desde que un bebé nace, está constantemente sometido a experiencias que estimulan su capacidad para aprender el lenguaje: las voces de su alrededor, las canciones, la televisión, la radio, e incluso los Smartphone. Todos estos estímulos van sensibilizando al bebé en los sonidos de su lengua. Sumado a esto, normalmente, los encargados de su cuidado, enseñan el lenguaje de manera intencional. Es típico de una madre, repetir muchas veces durante el día: “Di: ma-má, ma-má”. Todas estas experiencias hacen que eventualmente un infante pueda hablar y comunicarse adecuadamente.

Sin embargo, no todas las experiencias que producen cambios se consideran aprendizaje. Por ejemplo, una persona que se droga, presenta cambios en su conducta, los cuales no son voluntarios sino más bien inducidos por el fármaco, por lo tanto, este no es un caso de

aprendizaje. Otros cambios en este sentido serían los debidos a la maduración, daños orgánicos, o a estados del organismo como fatiga. (Heredia y Sánchez, 2013).

Parafraseando a las autoras, (Heredia y Sánchez, 2013) se puede decir que una gran parte de la vida de las personas transcurre aprendiendo. El aprendizaje es un fenómeno que se da tan naturalmente que a veces la persona ni siquiera lo hace de forma consciente. No importa tampoco el período de la vida de la persona, pues tanto en un bebé como en un anciano, siempre existe la posibilidad de aprender.

En la educación física contemporánea se ha, dicho a su manera, satanizado el conductismo, pero se debe recordar que, como proceso emergente, el aprendizaje puede darse por las estimulaciones correspondientes, y para los niños en etapa de desarrollo y de estimulación, el aprendizaje se puede estimular desde esta postura. La concepción conductista dominó gran parte de la primera mitad del siglo XIX. Las investigaciones sobre el comportamiento animal hicieron pensar que el aprendizaje era una respuesta que se producía ante un determinado estímulo. La repetición era la garantía para aprender y siempre se podía obtener más rendimiento si se suministraban los refuerzos oportunos.

Esta concepción del aprendizaje, asociada al esquema estímulo - respuesta, era coherente con las concepciones epistemológicas empiristas - conductistas sobre la naturaleza del conocimiento y la investigación, que ya habían defendido Bacon y Pearson en los siglos XVIII y finales del XIX, respectivamente.

Un maestro eficaz debe de ser capaz de manejar hábilmente los recursos tecnológicos conductuales de este enfoque (principios, procedimientos, programas conductuales), para lograr con éxito niveles de eficiencia en su enseñanza y sobre todo en el aprendizaje de sus estudiantes.

No obstante, la educación así concebida, ha demostrado ser ineficiente para las condiciones socioeconómicas de la época moderna. La característica más universal de esta época

es su incesante cambio, que afecta a todos los sectores económicos, instituciones sociales y personas que se vinculan a ellas. Sin embargo, se tendrá en cuenta los procedimientos, pues la estimulación constante, requiere un acercamiento a esta teoría del aprendizaje.

Sin embargo, para David Ausubel (1963), en su obra “Psicología del aprendizaje verbal significativo”, acuña el concepto de aprendizaje significativo para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del estudiante en la adquisición de nuevas afirmaciones. Estima (Ausubel, 1963), que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos, a partir de los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos, esto se debe tener en cuenta que aun los niños en estadios de desarrollo, tienen la potencialidad de aprender pues están predispuestos para ello, de ahí la importancia de la estimulación constante y guiada.

La teoría de Ausubel aportó ideas muy importantes como la del aprendizaje significativo, el interés de las ideas previas y las críticas a los modelos inductivistas. Sin embargo, se ha criticado por varios autores su reduccionismo conceptual y el modelo didáctico que defiende la transmisión - recepción. Muchos investigadores cuestionan la pertinencia de su aplicación en edades tempranas; de esta manera, también esta postura epistemológica es tomada en cuenta para no subestimar a los niños, para también tener una estructura para el aprendizaje en edades tempranas y lo más importante, que los niños en estadio de desarrollo, tampoco son tabulas rasas o pergaminos en blanco.

Así, se tomarán los anteriores elementos y teorías del aprendizaje como elementos inductivos para el aprendizaje y que se tomaran en cuenta para los procesos didácticos que se señalaran posteriormente; Por último, entonces, como proceso de evaluación, se tomara la teoría

del aprendizaje desde las tendencias humanistas, que ya se han esbozado previamente con Carl Rogers (1959).

Para el autor (Ortiz 2013), el núcleo central del papel del docente en una educación humanista está basado en una relación de respeto con sus estudiantes. El profesor debe partir siempre, de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes y con ello crear y fomentar un clima social fundamental para que la comunicación de la información académica y la emocional sea exitosa (Hamachek, 1987, citado por Ortiz).

Otra característica importante del maestro humanista, asociada con la anterior es que debe ser un facilitador de la capacidad potencial de autorrealización de los estudiantes. Sus esfuerzos didácticos, deben estar encaminados a lograr que las actividades de los estudiantes sean auto dirigidas fomentando el auto aprendizaje y la creatividad. El maestro no debe limitar ni poner restricciones en la entrega de los materiales pedagógicos, más bien debe proporcionarles a los estudiantes, todos los que estén a su alcance (Rogers, 1978).

Aplicar las teorías presentadas con anterioridad en la EF sugiere la necesidad de plantear las situaciones con una amplia visión del contexto y más importante aún, del tiempo presente de las etapas de desarrollo del estudiante. Como docente se debe situar la importancia de la estimulación temprana con base a relaciones que lleven al estudiante a resolver la problemática de una correcta estimulación, que lo motiven a desarrollarse; Ello, requiere una enseñanza en la que el docente sea quien guía en el aprendizaje, pero sin desconocer la afectación y el bagaje, tanto biológico como cognitivo de sus estudiantes, por lo tanto, es una simbiosis. (Arevalo 2017).

Didáctica

Citando a Miguel de Zubiría (2004, citado por Molano, 2015):

Piaget privilegia el material humano, Vygotsky privilegia, el impresor cultural. Para estos dos visionarios la mente humana media siempre entre enseñanza y aprendizaje. Ni se enseña a tabulas rasas, ni los niños aprenden sin las herramientas culturales heredadas de sus viejos. Con Piaget y Vygotsky la didáctica resulta irremediamente interaccionista, interaccionista entre dos mentes, por lo tanto, sin aprendizaje no hay desarrollo, como aprendizaje sin desarrollo. (p. 213)

Como elemento integrador, se considera que la didáctica a utilizar en este proyecto es la didáctica de la interacción, de la permanente comunicación entre el docente y el niño, pues este es el camino para a correcta estimulación, no solo se trata de dejar tareas a desarrollar, pues, debido a los estadios iniciales de desarrollo, sin una estimulación correcta, aquellos aprendizajes se pierden, y nuevamente, cabe mencionar que no todos los niños responden de igual manera a estímulos predeterminados, de ahí que sea relevante la constante interacción para determinar que procedimiento didáctico es el adecuado. Al hablar de tarea, no se hace referencia a dejar que los niños hagan algún proceso en particular que será posteriormente revisado por el docente, hace referencia a las herramientas didácticas de la interacción con el niño, pues para la estimulación de la motricidad, se debe hacer un acompañamiento constante, como medida para prevenir accidentes.

Retomando el concepto de que “El todo es más grande que la suma de sus partes”, la didáctica a emplear se hará en torno a los elementos del desarrollo de la motricidad, tanto como dimensión humana como en los elementos bimotrices, el cual está ligado a la búsqueda de procesos significativos por encima de simplemente cumplir objetivos; este se logra cuando

promueve en el niño un esquema de interacción del niño con el profesor, para lograr la estimulación motriz tanto físico como mental, y desarrollando otros elementos psicomotrices como la propiocepción y exterocepción, para que el niño tenga la capacidad de reconocerse y desarrollarse en sus etapas iniciales.

Ampliando nuevamente el espectro epistemológico de la didáctica, una semejanza importante entre las didácticas, se puede destacar el hecho de que Vygotsky y Piaget mantienen la concepción constructivista del aprendizaje. Sin embargo, mientras Piaget afirmaba que los niños dan sentido a las cosas principalmente a través de sus acciones en su entorno, Vygotsky destacó el valor de la cultura y el contexto social, que veía crecer el niño a la hora de hacerles de guía y ayudarles en el proceso de aprendizaje. Vygotsky, asumía que el niño tiene la necesidad de actuar de manera eficaz y con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura (igual que cuando interacciona con otras personas). El niño tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje, pero no actúa solo.

El juego representa etapas biológicas en el ser humano y que son reacciones y necesidades naturales e innatas que lo preparan para su etapa adulta; mientras que para Vygotsky indica que los niños en la última etapa de preescolar, realizan fundamentalmente, el juego protagonizado, de carácter social y cooperativo; pero también reglado, donde se da la interacción de roles, por tanto la cooperación, que consiste en colocarse en el punto de vista de la otra persona; es lo que más tarde va a generar el pensamiento operativo que permite la superación del egocentrismo infantil.

Por otra parte, el pensamiento reproductivo, utiliza los elementos de la ideo motricidad¹³, para el descubrimiento por medio de lo que ya se conoce, se tiene estructurado en los esquemas corporales y comportamentales, la base para aprender nuevos patrones de comportamiento y de adquisición de conocimiento es usar lo que se tiene y potenciarlo (conocimientos previos). (Arévalo 2017).

Silva (1995) refiere que

Las interacciones que favorecen el desarrollo incluyen la ayuda activa, la participación guiada o la construcción de puentes de un adulto o alguien con más experiencia. La persona más experimentada puede dar consejos o pistas, hacer de modelo, hacer preguntas o enseñar estrategias, entre otras cosas, para que el niño pueda hacer aquello, que de entrada no sabría hacer solo (s.p)

Al respecto, Silva¹⁴, establece que "para que la promoción del desarrollo de las acciones autorreguladas e independientes del niño sea efectiva, es necesario que la ayuda que se ofrece esté dentro de la zona "de desarrollo próximo", una zona psicológica hipotética que representa la diferencia entre las cosas que el niño puede a solas de las cosas para las cuales todavía necesita ayuda". Esto probablemente puede ser diferente en función del sexo y las características de la escuela.

El juego, en general, es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite que el niño desarrolle la empatía y la tolerancia, también facilita la socialización, ya que fomenta el

¹³ Es la interpretación de símbolos, sistemas de comunicación, significación de aprendizajes previos, va más allá de la apreciación del contexto, se trata de todas las representaciones mentales que han sido aprendidas que le dan sentido, también es la necesidad del descubrimiento, de las relaciones con el otro, con lo otro y con el contexto.

¹⁴ SILVA, L. (1995). En Busca de Una Pedagogía de Igualdad. Editorial Lisboa. Brasília, Brasil

apoyo mutuo y la relación en términos de igualdad, es por ello, que no deben practicarse juegos competitivos sino cooperativos.

Rol del estudiante

El niño es un ser constructor activo de su propio conocimiento. Es un aprendiz que posee un nivel determinado de conocimiento las cuales determinan sus acciones y actitudes. El niño debe ser animado a conocer sus capacidades motrices y sociales por sus propios medios. Igualmente, se le debe ayudar a adquirir confianza en sus propias capacidades, a tomar sus propias decisiones y a aprender de sus posibles limitaciones.

Los beneficios de la estimulación motriz son múltiples: se logra un aprendizaje verdaderamente significativo si el aprendizaje de los niños es construido por ellos mismos. El niño construye los saberes, pero no lo hace solo, por que ocurren procesos complejos en los que se integran procesos de construcción personal y procesos auténticos de construcción en colaboración con la sociedad.

Citando a Molano (2015), el desarrollo del potencial humano se nos presenta como un campo de saber no totalmente definido, que debe llevar a ampliar la mirada, articulando los diferentes procesos en su complejidad. Los campos de desarrollo y núcleos de tensión emergentes se entretajan en un proceso dialéctico de interacciones, donde las tensiones, las fuerzas proactivas – reactivas del ser humano se debaten en conflictos que, potencialmente jalanan el desarrollo.

Rol del profesor

Ante todo, es un acompañante, no en el sentido de guía o instructor sencillamente, más bien se trata del rol de propiciar situaciones, acciones y todo tipo de dinámicas que favorezcan el potenciamiento del desarrollo motriz e interacción con los estudiantes, por lo tanto, el papel del maestro, según este proyecto, es de involucrarse con el proceso de aprendizaje motriz que se ha

mencionado y generar las problematizaciones estructuradas para generar un ambiente de estimulación correcta.

En este sentido, Vygotsky (1934), concede al profesor un papel esencial al considerarlo facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el niño para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos, así, se enfatiza y se valora la importancia de la interacción del maestro en el aprendizaje, el niño aprende de manera más significativa cuando lo hace acompañado.

Por su parte, Piaget (1969), señala básicamente que el docente debe ser un guía y orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, él o ella, por su formación y experiencia conoce que habilidades requerirles a los niños según el nivel en que se desempeñe, para ello deben plantearles distintas situaciones problemáticas que los perturben y desequilibren.

En síntesis, el rol del profesor será integrar los elementos de interacción con la estimulación motriz, acompañar en todo momento este desarrollo y dar las herramientas, tanto pedagógicas, motrices como materiales, para que exista una verdadera afectación de la motricidad y, por su puesto, un desarrollo significativo.

Perspectiva Disciplinar

Nuevamente parafraseando a Molano (2015), la educación física siempre ha utilizado, por la naturaleza de esta disciplina, elementos de muchas otras disciplinas, de ahí que salga la afamada crítica que, al carecer de un objeto de estudio unificado, no tenga validez o un orden a seguir en cuanto a su construcción disciplinar.

Por lo tanto, cuando se toman elementos prestados de otras disciplinas para expresar lo que se quiere decir, seguidamente nos encontramos enunciando algo completamente distinto, pues los marcos de aplicación cambian en el contexto que le da sentido.

De esta manera, por ejemplo, cuando se toman elementos de la física, como cuerpo, movimiento, velocidad y fuerza, no se está haciendo un estudio de las magnitudes o de los procesos físicos que se llevan a cabo, de esta manera, desde la educación física, el cuerpo, no es representado como un punto en un esquema hipotético, pues cuerpo, cambia su significado, y no es un elemento homogéneo que pueda aplicar en un modelo hipotético, al hablar de fuerza, velocidad, y así, estamos hablando de capacidades físicas básicas (algunas de ellas, por supuesto), y sus procesos de desarrollo y entendimiento cambian, aun cuando se usan como referencia las características de la física como ciencia¹⁵.

Así se podría decir de cada una de las disciplinas de las que bebe la educación física, de ahí de los esfuerzos de diversos autores por dar un fundamento científico a la educación física, y cada una de las tendencias de la misma, brinda luces de algún punto que se desea estudiar, esto es importante, pues se debe saber de dónde salen los diferentes conceptos y perder el norte disciplinar que se desea abordar.

Como eje integrador para el estudio, y de la aplicación de la motricidad como herramienta para la estimulación temprana, se tendrá en cuenta varios elementos, ya planteados por Margarita Benjumea para el estudio de la motricidad, y, como se ha mencionado previamente, son fundamentales para ver la motricidad como un todo, y una manera de aplicación pedagógica, y no solo en un concepto magufo¹⁶, o un elemento fantasioso sin valor científico o educativo.

¹⁵ La física una ciencia natural que estudia las propiedades del espacio, el tiempo, la materia, la energía y sus interacciones. La física no es sólo una ciencia teórica, es también una ciencia experimental. Como toda ciencia, busca que sus conclusiones puedan ser verificables mediante experimentos y que la teoría pueda realizar predicciones de experimentos futuros.

¹⁶ Acuñado durante la década pasada del siglo XXI, es un juego de palabras de los conceptos de mago y de ufo (Unknow flying objetc, o en castellano OVNI, que sería objeto volador no identificado), refiriéndose a conceptos que aparentemente suenan científicos o lógicos, pero que su construcción es pseudo epistemológica, donde se tratan de integrar concepciones dispares o usando mitología o creencias populares fantasiosas y tratarlas de pasar como verdaderas o científicamente validas aun cuando carecen de sentido y de un origen fidedigno.

Corporeidad.

Retomando los estudios de Benjumea (2009), La corporeidad es un concepto que bien podría plantarse en un nivel categorial cercano al de la motricidad, o incluso, desde algunas perspectivas teóricas de las ciencias sociales y humanas. Se podría argumentar que la motricidad es un elemento constitutivo inherente a la corporeidad, no necesario de hacerse explícito.

En este sentido, la Corporeidad, en tanto constitutivo de la motricidad, ayuda a entender el significado de que lo humano conlleva inherentemente un cuerpo. Esto es, concebir al cuerpo como una realidad dinámica, más que una realidad estática o limitada a un objeto o a un espacio pasivo que solo tiene que ver con la asociación y coordinación de la relación del ser con el medio circundante. La corporeidad permite ver que lo humano no se limita al cuerpo físico-biológico, pero si lo incluye significativamente.

La corporeidad es el centro de las interacciones de existencia con el mundo y con los otros, ya que expresa las relaciones que el cuerpo propio guarda con el cuerpo de los demás; se entiende como una actitud de contacto vital con la naturaleza en tanto que “el cuerpo es el vehículo de ser en el mundo y, poseer un cuerpo es para un viviente conectarse con un medio definido, confundirse con ciertos proyectos y comprometerse con ellos” (Merleau-Ponty 1975, Citado por Benjumea, 2009, página 152)

La corporeidad, entonces, como elemento constitutivo, coadyuva a la comprensión de la motricidad, en la medida que ésta permite identificar la naturaleza de la experiencia que una persona tiene de su mundo y de sí misma. Dado que, la corporeidad es conciencia y actitud que cuestiona el modo de ser en el mundo y abre las posibilidades de pensar al ser, desde la vivencia, desde la concepción del cuerpo vivido; así, el ser humano se concibe como un ser de situación

consciente de esta realidad. Este constitutivo en perspectiva fenomenológica, incluye todas las experiencias particulares en el marco total de su ser y estar en el mundo. (Benjumea 2009).

Además, la corporeidad, (Trigo, E. et al. 1999, citado por Benjumea 2009), expresa acciones que tendientes al desarrollo del ser humano como un yo que implica el hacer, el saber, el pensar, el sentir, el comunicar y el querer. No hay ser humano sin la unidad entre estos seis aspectos. Esto es la corporeidad humana (pienso y siento al tiempo que hago; actúo porque siento y pienso [...] ya que el ser humano es y se vive solo a través de su corporeidad. La corporeidad permite por un lado organizar el universo en torno de sí al permitir el contacto con todo lo existente y darle una situación en el mundo, y por el otro invita a un acto de trascendencia.

En suma, la corporeidad es un elemento constitutivo de la motricidad porque aporta a comprender la experiencia del cuerpo propio, cuerpo vivido, experiencia que se da ante todo como un sentir, fusión o indistinción entre cuerpo y yo, y no como un simple proceso paralelo. Esta concepción es la que asume la motricidad. O sea, la motricidad hace suya la concepción de este elemento constitutivo y permite entender que más que hablar de cuerpo es más pertinente hablar de corporeidad que consiste en la experiencia de ser cuerpo (Merleau-Ponty, 1975; en Zubiri, 1986, citado por Benjumea 2009), lo cual, a su vez es hablar de motricidad.

Movimiento – acto motor.

Continuando con Benjumea (2009), otro elemento que se presenta como constitutivo de la motricidad es el Movimiento, entendido también en este contexto como acto motor; aspecto central de la reflexión académica desarrollada hasta el momento en torno a este fenómeno, y que incluso para muchos teóricos, es una categoría que no presenta diferencia alguna o por lo menos significativa con la de motricidad, tal como se vio en capítulos anteriores.

El movimiento en tanto constituyente de la motricidad, se entiende como una entidad biológica y mecánica, que consiste en el cambio de posición del cuerpo en su totalidad o de una de sus partes en el espacio y en el tiempo, visto desde el exterior como un proceso objetivo, a partir de la configuración de una serie de secuencias y de estados.

También, el movimiento es un elemento constitutivo de la motricidad, en tanto acto en el que ésta se manifiesta físicamente. Tiene como condicionantes los procesos evolutivos de madurez, crecimiento y desarrollo del sujeto, así como las condiciones filogenéticas propias de la especie humana y las ontogenéticas propias de su interrelación con el medio que habita.

(Benjumea 2009)

En síntesis, el movimiento le aporta a la concepción de motricidad, el carácter indiscutible de que en ésta hay inherentemente una modificación de lugar de la masa corporal humana - cuerpo como objeto en el espacio y en el tiempo, vista desde el exterior como un proceso objetivo y que para que este tenga lugar se deben tener unas condiciones, neurobiológicas, biomecánicas y neurofuncionales, que así lo permitan. La motricidad, con los aportes de otros elementos constitutivos problematiza la anterior concepción de movimiento y le da un carácter sistémico y holístico.

Percepción.

La percepción, como todos los elementos constitutivos de la motricidad tienen un interrelacionamiento mutuo, por eso se puede plantear que, para su concreción, precisa de condiciones espaciotemporales antes de manifestarse en movimiento consciente. Esta categoría es una modalidad original de la conciencia ya que el mundo percibido no es un mundo de objetos como el que concibe la conciencia, tal como señaló Merleau-Ponty (1975)¹⁷; en lo percibido hay

¹⁷ Merleau-Ponty M. (1975). Fenomenología de la percepción. Barcelona: Península.

tanto materia como forma y el sujeto que percibe no es un interpretador o descifrador; toda percepción se presenta dentro de un horizonte y en el mundo. (Benjumea 2009)

Así, en este escenario, la percepción no es un constitutivo que toma solo elementos de la psicología o de la neurofisiología, y más que un acto anterior al mundo de las ideas, es un proceso cognoscitivo que permite interpretar y comprender el entorno. Con lo anterior, se visualiza que la percepción al igual que los demás elementos constitutivos, y por ende la motricidad misma, incluyen factores que se podrían denominar, tanto objetivos como subjetivos, y que la fuerza analítica que queremos resaltar recae en la integración de éstos.

En manera de síntesis, la percepción entonces, es un elemento constitutivo de la motricidad porque introduce de manera muy relevante la conciencia inherente a la motricidad, superando la decodificación e interpretación de los mensajes sensoriales de distintos receptores sensitivos dados por el influjo nervioso a través de los sentidos; para consolidarse en actitud de conciencia y proceso cognoscitivo de los sucesos exteriores como percepción.

Espacialidad y temporalidad.

La espacialidad es un elemento constitutivo de la motricidad en tanto es una dimensión explicativa de lo social en general. La espacialidad, y su objetivación como espacio, no es un dato dado en el que transcurren las relaciones sociales o un simple epifenómeno sin relación con las dimensiones humanas como la motricidad.

Por el contrario, la espacialidad y el espacio social son un factor relevante y comprensivo a la hora de entender lo humano. En este sentido, la espacialidad trasciende la mirada limitada del espacio como receptáculo, como abstracción de la realidad de las dimensiones de las cosas corpóreas y sus relaciones reales (arriba-abajo, delante-atrás, derecha-izquierda)

Como constitutivo de la motricidad, la espacialidad reúne al conjunto de condiciones y prácticas de la vida individual y social que están ligadas a la posición relativa de los individuos y los grupos, unos con otros, teniendo en cuenta que estas posiciones relativas, también entendidas como condiciones espaciales, influyen en la forma y la intensidad de las interacciones sociales.

En síntesis, la espacialidad es una categoría explicativa de lo social en general y es un constitutivo de la motricidad en particular, porque permite reconocer el rol activo de las materialidades en la configuración de las prácticas sociales. Eso implica que se deba considerar, para la motricidad, que su lugar de no se refiere únicamente a un acto localizado en el espacio; sino que implican una relación compleja entre lo que se hace y desde donde se hace. (Benjumea 2009)

Por su parte la temporalidad es el otro elemento constituyente de la motricidad, que al igual que la espacialidad tiene un carácter más estructural, que como se dijo, lo configuran como una categoría central de las ciencias sociales. La perspectiva temporal es un elemento fundamental para conocer la realidad, dado que el sujeto no conoce desde la eternidad cualquier situación y ésta no puede ser comprendida real y profundamente porque somos esa realidad.

De este modo, La temporalidad permite entender que la motricidad es tiempo en tanto se realiza en unas condiciones temporales determinadas, que no están dadas por un tiempo objetivo, sino, por un tiempo intersubjetivo en relación con el espacio. Es decir, la objetivación de la temporalidad en tiempo, en articulación con los otros constitutivos permite terminar de configurar la comprensión de las facetas de la motricidad en su relación con vida humana. La temporalidad supera una mirada mecanicista del tiempo, lo cual indica una creciente conciencia de estar viviendo una multiplicidad de tiempos, una serie de los cuales pueden estar moviéndose a diferentes velocidades y en diferentes direcciones.

En síntesis, la temporalidad aporta a la comprensión de la motricidad la necesidad de considerar la especificidad de las subjetividades de las experiencias lo cual permite entender que la motricidad configura lo social, es decir, en tanto el tiempo es una construcción social, no está sobre - determinado; por lo cual la motricidad expresa una dimensión temporal de lo social.

(Benjumea 2009)

De lo anterior señalado se desea colocar en evidencia, que la motricidad es un proceso emergente, entendiéndose este concepto como la interacción entre diferentes sistemas que van interactuando en una acción en particular; por lo tanto, en esta interacción ya mencionada se da una superposición de acciones, interacciones y retroacciones, que generan un entramado de complejidades que dan paso a fenómenos no previstos, pero, partiendo de esto, es posible lograr una afectación en la motricidad de los niños y en su desarrollo, así, todos los elementos mencionados en este apartado se integran y dan sentido a lo que se desea estimular, pues la motricidad posee todos estos elementos, no se pueden obviar alguno pues se convertiría en una actividad sin sentido y sin dirección.

La corporeidad como eje integrador de los elementos estudiados, es parte fundamental y base misma de la motricidad ; el movimiento, que se supera en concepción al movimiento físico, no solo habla de un desplazamiento de un lugar a otro o del transporte de insumos y bienes, también es el movimiento de las ideas, de las emociones, de los sueños, y la frustraciones también, al moverme, muevo todo eso y más, me muevo al leer, al escribir, al bañarme, al sentir, motricidad es el movimiento de mis experiencias corporales, es poner en marcha a la identidad, me muevo también para tomar conciencia de mí mismo y de mi contexto. (Arévalo 2017)

Tendencia Disciplinar.

Como se ha mostrado a lo largo de la construcción de este proyecto, se ha hecho una relación emergente entre los procesos de aprendizaje motriz, psicológico y social o relacional, todo en aras de una afectación positiva para la estimulación del niño en sus estadios iniciales de desarrollo; la tendencia de la educación física más acorde con el planteamiento del presente trabajo es la psicomotricidad.

Cabe anotar que las apreciaciones que se darán a continuación son generalidades, pues como proceso emergente que es, la psicomotricidad se rodea de una complejidad conceptual que podría confundirse con su propuesta clínica y se debe deslindar esto, de las concepciones de la educación física. Por la mirada que se hace desde la educación física, se resaltarán las corrientes psicomotricistas que se consolidan en ella, desarrollando en alguna medida su metodología y principios que en cierto grado y de manera general, la pueden sustentar. (Mosquera 2014).

De igual manera no se pretende abarcar la psicomotricidad en su vasta extensión, se busca consolidar puntos significativos que den cuenta de su problemática; pero así mismo aquellos referentes destacables que son fuente para que la psicomotricidad hay tomado un papel importante desde la función social que se le ha asignado. (Mosquera 2014).

Por supuesto, las particularidades mencionadas que conciernen a la educación física, se debe resaltar a la psicomotricidad ha sido ubicada como tendencia importante y diferencia para la disciplina, esto, debido a la singularidad con que se estableció en los procesos de enseñanza, pasando del componente clínico y de rehabilitación hacía la escuela como herramienta para la educación física, un caso que está relacionado con las corrientes que han nutrido a la educación física en Colombia.

El contexto educativo ha sido expuesto en la parte de la fundamentación teórica de este proyecto, para añadir, se debe señalar que esta tendencia se fue implementando por los cambios educativos y culturales después de la segunda mitad del siglo XX, que querían añadir componentes médicos y científicos a los procesos educativos, particularmente añadir los avances desde neuropsiquiatría, la neurofisiología y la psicopatología, todo con la intencionalidad de reeducación y terapia.

Aunque, estos procesos terapéuticos y de reeducación fueron transformándose desde su postura clínica y de rehabilitación para mejorar las capacidades educativas de estos primeros estudiantes, posteriormente empezó a engendrarse que, de la importancia de aprender, paso a la importancia de “quien aprende”.

Así, al entrar la psicomotricidad en la educación física, se comenzó a pasar por la educación del movimiento, hacía una perspectiva educativa del reconocer el propio cuerpo, sus componentes sociales y comunicativos, y las posibilidades de aprehender todo lo relacionado con el cuidado propio y la prevención.

Para Le Boulch (1998), la educación física debe tener una experiencia educativa motriz, darle un sentido a la interpretación del hombre en movimiento y poseer un enfoque científico para explicar cómo es esa acción educativa motriz en la persona. De esta manera nace la concepción de psico – cinética, esta es la propuesta del autor de una ciencia humana aplicada que propende por el movimiento y que cumple con la función de contribuir al desarrollo de la persona, con una metodología que se identifica con la educación psicomotriz.

En el planteamiento de esta corriente se establece un equilibrio entre mente y cuerpo, porque en el pasado han sido tomados como sistemas separados, y se enfatiza que, la misma psico – cinética será la culminación de un intento de ruptura con la concepción dualista del hombre según la cual el cuerpo y el alma tienen identidad propia y desconexa.

En cuanto al objeto de estudio de la psico – cinética, el autor propone una construcción racional del propio cuerpo y un desarrollo del dominio corporal a partir del inventario de las carencias del niño, séase, aquellas habilidades que aún no se han desarrollado o que poseen dificultades para ello, así, el objeto que es el movimiento, como realidad observable, debe ser tomado de manera general, para Le Boulch, el movimiento no se aprende como un fragmento de comportamiento si no como uno de los componentes de la conducta de una persona.

El objetivo de la Educación Física funcional para el autor está relacionado con:

Hacer del cuerpo un instrumento perfecto de adaptación del individuo a su medio tanto físico como social, gracias a la adquisición de la destreza que consiste en ejecutar con precisión el gesto adecuado en cualquier caso particular y que se puede definir como el dominio fisiológico para la adaptación a una situación dada. (Le Boulch, 1993, s.p.)

La psicomotricidad se propone, como objetivo general, desarrollar o restablecer, mediante un abordaje corporal (a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto), las capacidades del individuo:

- Pretende un mejor conocimiento de sí mismo.
- Acceso a responsabilidades en el marco de la vida social
- Perfeccionamiento de las capacidades motrices básicas, sustento de otros aprendizajes.

Para Le Boulch, se concibe al hombre como una unidad. El cuerpo es una entidad psicosomática en la cual las estructuras motrices se desarrollan en interacción constante entre el “yo” y el medio, ya sea físico o social; el cuerpo propio, el hombre como “ser en situación” en medio físico, social y cultural. Esta entidad psicosomática está conformada por dos componentes. De una parte, el término psique hace referencia a la actividad psíquica, incluyendo lo cognitivo y

lo afectivo y, de otra parte, el término motricidad constituye la función motriz y se traduce fundamentalmente como movimiento.

La motricidad como elemento fundamental para el aprendizaje del niño.

La psicomotricidad ayuda al desarrollo de cuerpo y mente, por lo tanto, el ejercicio físico es básico para el aprendizaje y la adaptación general del niño en el ambiente que se desarrolla. Entre otras razones, porque el ejercicio motriz es un medio para practicar, poner en acción, entrenar, realizar, usar y/o mejorar las actividades tanto escolares como particulares; Es más, el ejercicio físico es una parte natural de la vida, por lo que se debería incluir conscientemente en la educación inicial.

El aprendizaje, el pensamiento, la creatividad y la inteligencia no son procesos propios del pensamiento únicamente, sino de todo el cuerpo. Ayudar a que el cuerpo y mente, coincidan en beneficio del rendimiento intelectual puede resultar una tarea muy positiva, además de sencilla. La psicomotricidad se entiende como una práctica que favorece el desarrollo global de la persona a través del cuerpo y de su movimiento libre y espontáneo en sus interacciones físicas, simbólicas y cognitivas con el medio.

La práctica psicomotriz está pensada para que el niño sienta el placer de actuar y llegue al placer de pensar y de pensar más allá de la acción; actualmente predominan dos modelos de intervención: la psicomotricidad dirigida (basada en un enfoque más tradicional que pone énfasis en el desarrollo global de la persona, así como en los aspectos motores y cognitivos) y la vivenciada (centrada en la actividad motriz espontánea). La educación psicomotriz favorece el desarrollo global del niño en sus aspectos motores, cognitivos y socio - afectivos. Su ámbito de actuación es amplio y variado, trabajando en educación, reeducación y terapia, a lo largo de todas las etapas del desarrollo humano.

Propósitos generales de la psicomotricidad. Para Mosquera (2014), el desarrollo de la psicomotricidad se propone hacia una reeducación, en función de una evolución educativa, para desarrollar capacidades y aptitudes del individuo en todas sus dimensiones: motriz, afectivo, social, cognitivo y comunicativo, esto, considerando que la educación psicomotriz es un intento de hacer una vinculación entre la actividad corporal y la actividad afectiva y cognoscitiva en el crecimiento del niño.

Es a través del manejo corporal, plasmado en los movimientos, praxis, posturas, gestos y acciones, que es posible evidenciar el proceso psicomotriz, el cual ha de pasar por un proceso que se inicia en las vivencias luego en la apropiación o conocimiento y finalmente en la aplicación a las situaciones que se presenten. Mosquera (2014)

La psicomotricidad puede y debe trabajar sobre tres aspectos que configuran, al mismo tiempo tres amplias ramas de objetivos (Mosquera, 2014):

- La sensomotricidad, se debe educar la capacidad sensitiva.
- La perceptomotricidad, es preciso organizar la información que proporcionan nuestros sentidos e integrarla en esquemas perceptivos que le den sentido.
- La ideomotricidad, es decir, debe educar la capacidad representativa y simbólica.

Intentando unificar criterios en los propósitos de la psicomotricidad, se encuentra orientación dada hacia los elementos terapéuticos, propende una evolución normal del individuo en sus primeros años de vida, tratando de tomar lo elementos mencionados en el párrafo anterior, pues la psicomotricidad conglomerada, a favor de los procesos educativos y de estimulación correcta, de estos elementos mencionados.

Así, como se señala en la Figura 4, las tres grandes áreas de trabajo de los propósitos de la psicomotricidad, muestran tres fases que presenta la organización funcional de la conducta,

percepción – elaboración interna y ejecución o respuesta, de esta manera, se señala de qué manera se hará la intervención en este proyecto, enfocada, como se ha señalado antes, hacia una correcta y completa estimulación.

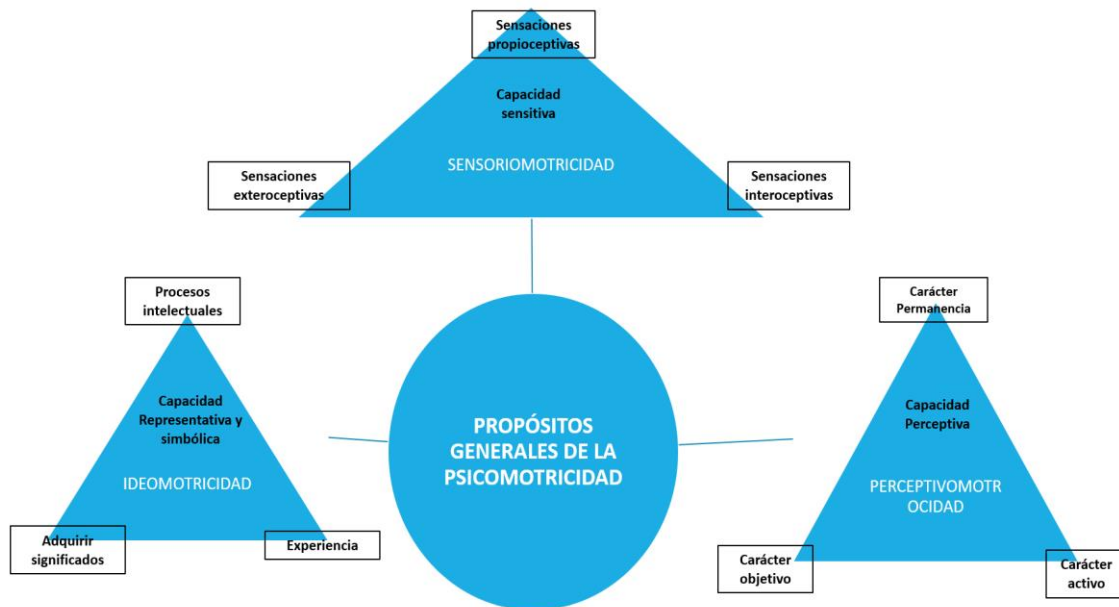


Figura 4. Articulación de los propósitos generales de la psicomotricidad. Interpretación Autora (2020)

A grandes rasgos, la capacidad sensitiva (sensorio -motricidad) pretende desarrollar la capacidad sensitiva, permitiendo la articulación de procesos neuronales, para lograr la mayor transmisión de información, en parte hacia la necesidad de determinadas prácticas que estimulan los sentidos, así, los innumerables estímulos están divididos en aquellos que afectan al individuo, (interocepción), manteniendo cierta afinidad con los estados emocionales.

En segundo lugar, la capacidad perceptiva (perceptivo - motricidad), es el proceso de control y manejo de las percepciones, es entonces, la conciencia de los elementos informativos que se proporcionan a los sentidos por medio de los receptores neuronales que captan los estímulos del medio o del entorno. Es también la conciencia unitaria, en donde conceptos tales

como esquema corporal, imagen corporal, ajuste postural, son los encargados de adaptar y ajustar componentes más específicos como son la función tónica, la postura, el equilibrio, la respiración, la orientación temporo – espacial, etc.

Finalmente, la capacidad representativa y simbólica (ideo - motricidad), es el proceso de adquirir significados y representaciones del objeto o una situación de particular interés. Esto sucede cuando el cerebro contiene una buena base de información y procesada por él mismo, independiente del mundo exterior, pero que influencia y afecta la información.

De esta manera, se proyecta hacia la misma vida escolar o de la persona, también de los procesos intelectuales y las relaciones afectivas experimentadas. En este ámbito se necesita que la persona pueda tener una riqueza en sus experiencias de sensaciones y percepciones, para que su desempeño de realización de sus capacidades representativas pueda disponer de un amplio bagaje, que le permita responder de manera adecuada a las circunstancias propias.

Diseño de implementación

Se debe retomar una vez más el concepto de la construcción de una clase de educación física desde la postura de la inter estructuración; como tal, la noción de estructura se entiende como el conjunto de elementos organizados en relación, de tal manera que uno depende de los demás y que no puede ser lo que es sino por su relación entre ellos y en esa relación misma. (Bastide y Levi Strauss, 1971, citado por Molano 2015).

Así, siguiendo este orden de ideas, la inter estructuración es la acción recíproca que se da en un conjunto de relaciones entre las estructuras de dos sistemas de interacción, sean estos de carácter biológico, o en relación entre un individuo y su ambiente, o entre individuos y grupos sociales, entre sistemas de pensamiento, etc., entonces, la interacción conlleva cambios estructurales en los dos sistemas (Ídem)

De esta manera, parafraseando a Molano (2015), el concepto de inter estructuración nos permite pasar del “cómo lo didáctico –metodológico prescribe y/o determina la interacción estudiante – tarea”, por consiguiente, en el campo de la pedagogía, la inter estructuración es la interacción retroactiva de las relaciones didácticas y metodológicas con la relación de otro sistema que es la interacción profesor – estudiante.

La idea de un diseño curricular construido en función de la psicomotricidad, es por lo tanto, la referencia hacía un proceso que permite organizar y desarrollar un plan educativo que ponga en escena no solo una teoría, si no la acción y ejecución de la misma, ya que la educación física no se debe quedar en concepciones epistemológicas, sino que debe tener una puesta en escena, nutridas de esa misma epistemología, así la epistemología sin la puesta en escena esta ciega, mientras que está sin la primera no tiene sentido. A través de esta estructuración se busca satisfacer las necesidades pedagógicas de los estudiantes.

Puede decirse que el diseño curricular define qué, cómo y cuándo se enseña. También brinda respuesta a dichos interrogantes respecto a la acción de evaluar. Conceptos ideológicos, factores sociales, cuestiones vinculadas a la epistemología y temáticas propias de la pedagogía forman parte del diseño.

Justificación

El presente trabajo posee un alto enfoque en la tendencia de la educación física de la psicomotricidad, pero con un énfasis en la perspectiva humanística, de esta manera definiré el proyecto como una oportunidad; esta con la posibilidad para utilizar a la EF como herramienta para el fomento de la motricidad completa, como una herramienta para la estimulación adecuada y significativa que posea un impacto en el desarrollo de los niños y niñas para las etapas siguientes de desarrollo.

En concordancia, se comparte la idea de que el desarrollo de los niños y niñas, se manifiesta desde diferentes dimensiones que son mutuamente relevantes, de esta manera, se abordara la psicomotricidad, ya que permite el desarrollo motor, psicológico, emocional y social de los estudiantes de manera simultánea en cada clase.

Históricamente, la psicomotricidad fue empleada para tratar situaciones de origen clínico, es decir, anomalías posturales o situaciones delicadas de comportamiento y conducta, pero, aplicando esta tendencia en situación de estudiantes habituales, no desde el contexto médico, se podrá evitar la reeducación por medio de la educación, algo así como el viejo refrán de prevenir antes que curar.

Los ejercicios psicomotrices resultan entonces como un pre aprendizaje necesario y se sitúan como un proceso correcto para la lograr una estimulación adecuada y completa, pues, se

puede considerar que la psicomotricidad es también una técnica que pretende desarrollar las capacidades del individuo¹⁸ por medio del movimiento.

Parafraseando a Mosquera (2014), la psicomotricidad se transforma en una crítica a la educación tradicional, en la que, a través de la historia moderna, se ha instaurado la separación entre cuerpo y alma (también mente y cuerpo), y son precisamente esas concepciones son las que la psicomotricidad intenta desarraigar.

Desde esta postura, la tendencia a utilizar, va orientando sus acciones y sus metodologías a conformar un estudio que permita educar al individuo en su totalidad, a no dejar de lado cada una de las dimensiones del individuo, desde lo afectivo, pasando por lo cognitivo hasta lo motriz, es así, que a través de esta tendencia se va creando una metodología que relaciona tanto lo físico y lo corporal como esencias inseparables del ser humano (Mosquera 2014).

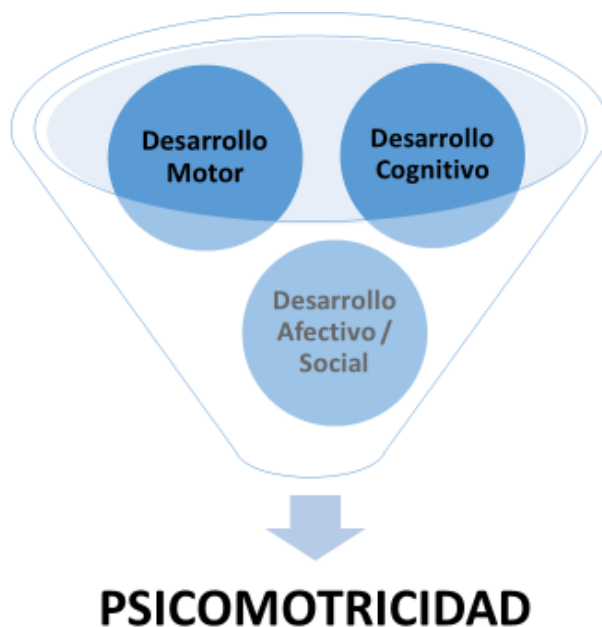


Figura 5 Establecimiento de la estructura de la justificación del proyecto curricular particular.
Fuente: Contreras, 2020.

¹⁸ Tales como la inteligencia, la comunicación, la afectividad y los aprendizajes

Objetivos

General.

A través de la psicomotricidad (como tendencia de la educación física), estimular, reeducar y potenciar los movimientos del niño en fases iniciales de desarrollo. La estimulación psicomotriz, con un enfoque educacional, se dirige a niños y niñas de diferentes condiciones particulares, sin desear homogenizar el tratamiento general, esto a través de un trabajo orientado a la actividad motriz y el juego.

Específicos.

- Estimular los sentidos a través de las sensaciones y relaciones entre el cuerpo y el exterior. (Sensorio – motricidad)
- Cultivar la capacidad perceptiva a través del conocimiento de los movimientos y de la respuesta corporal (Perceptivo – motricidad)
- Hacer que los niños puedan descubrir y expresar sus capacidades, a través de la acción creativa y la expresión de la emoción. (Ideo – motricidad)
- Crear seguridad al expresarse a través de diversas formas como un ser valioso, único e irreplicable.
- Fomentar una conciencia y un respeto a la presencia y al espacio de los demás.

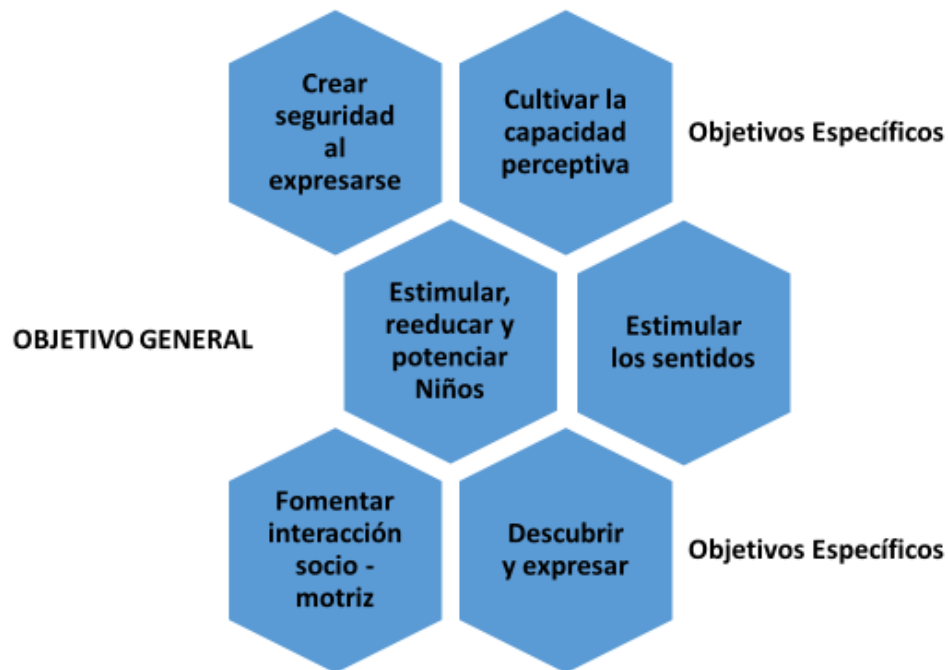


Figura 6. Abordaje de la estructura de objetivos. Fuente: Contreras 2020.

Planeación General

La estructura en que van a ser abordadas las clases, se tiene ideada desde la concepción, anteriormente señalada, de una clase inter - estructurada con eje principal la tendencia de la psicomotricidad, el enfoque, igualmente mostrado en los objetivos del proyecto, es la estimulación adecuada para incentivar el desarrollo motor, cognitivo y socio – efectivo.

Más allá de una estructura encaminada a la simple adquisición de técnicas o de patrones de movimiento y de estímulo predeterminados, los cuales son relevantes como mecanismo introductorio de un estímulo correcto, pero, no obstante, no son exclusivos ni lo único que se puede trabajar, con concluyendo que la educación se lleva a cabo como un proceso, donde el mismo, su correcta ejecución e implementación, es más trascendente que el objetivo final.

Parafraseando a Molano (2015), en un proceso de aprendizaje se dan unas condiciones iniciales donde el niño, o el estudiante según sea el caso, se ubica en una zona de seguridad, o en

un espacio mental conocido que le permitirá tener u determinado comportamiento y reaccionar con una determinada conducta.

Como se ha mostrado, sin una interacción inter – estructural profesor – estudiante, esas conductas pueden ser primarias y simplemente naturales, dicho de otro modo, son una zona de seguridad, pero en la interacción mencionado se logra pasar a una zona de incertidumbre donde se convierte en un espacio para la exploración y a la construcción, tanto propia como colectiva, con la posibilidad de lograr cambios y permitirle, por parte del profesor, un estímulo coherente y significativo, que en el orden pedagógico serian nuevas condiciones de acomodación.

Retomando la estructura para la clase que señala Molano (2015, página 217), la inter – estructuración de la clase se convierte en un juego complejo de relaciones, el profesor, con un fundamento pedagógico y disciplinar, en este caso la psicomotricidad, orienta su intención de estimulación con el propósito de lograr formación del desarrollo¹⁹ del potencial humano.

¹⁹ El concepto de desarrollo que se ha utilizado durante la construcción de este proyecto no es el de crecimiento económico o de la capacidad de renta, que se asocia en demasía con el mismo, es, por el contrario, una postura humanista, en la que el individuo va mejorando y ampliando sus capacidades y su relacionamiento con los otros y con lo otro.



Figura 7. Estructura de la planeación general y su énfasis en un proceso inter - estructurante. Fuente: Contreras, 2020.

Contenidos

Además de las tendencias de la educación física, circulan en la comunidad académica, corrientes epistemológicas que en el proceso de construcción científica asumen diferentes posturas sobre la construcción del objeto de estudio, referidos al movimiento corporal como se resume en el siguiente cuadro:

Tabla 2. Corrientes epistemológicas de la educación física. Fuente Hernández y Rosas, 2013

OBJETO DE ESTUDIO	AUTOR
El cuerpo y el juego	Ommo Gruppe
El hombre en movimiento	José María Cagigal
Educación por el movimiento	Jean Le Boulch
Cultura Física	Lev Matviev, Caridad Calderón
El movimiento como acción	Kurt Meinel
Cultura del movimiento	Bart J. Crum
Deporte	Herbert Haag Voiger Ritner

	Roland Naul Ommo Gruppe
Conducta motriz Acción motriz	Pierre Parlebas
Experiencia corporal	Jean Barreau y Jean Morne

Citando a Hernández y Rosas (2013):

Considerando la diversidad de aproximaciones frente a corrientes, tendencias y enfoques, planteadas por diferentes teóricos de la Educación Física, es conveniente plantear que para el desarrollo del presente trabajo y asumiendo el concepto de enfoque de una manera más estructurada y conceptualmente más argumentada, es decir, con un cuerpo teórico-epistémico que le permite consolidarse como una posibilidad académica de desarrollo de la Educación Física, se decide entonces referenciar estos discursos partiendo de la aproximación que hace los Lineamientos curriculares denominadas corrientes epistemológicas que para este caso denominaremos enfoques epistemológicos (s.p)

Específicamente para este proyecto, existen varios contenidos utilizados en el campo de la psicomotricidad como tendencia, así, existe una gran cantidad de contenidos en concordancia con la corriente de la psicomotricidad que es usada en el ámbito educativo, de esta manera pueden ser manejados de manera diferente.

Parafraseando a Mosquera (2014), elaborar un orden exacto de los contenidos psicomotrices es improbable, debido a su complejidad tanto ideológica como científica, limitan la precisión que implica el orden disciplinar, con esto no quiere decir que no exista un orden de contenidos utilizables, sino que deben de ser tenidos en cuenta que no todos los contenidos de la psicomotricidad tienen la capacidad de ser empleados para el ámbito educativo.

De esta manera, Mosquera (citando a Bottini²⁰, 2014) señala que los contenidos de la psicomotricidad útiles para la educación física son los siguientes:

- La función Tónica
- La postura y el equilibrio
- El control respiratorio
- Estructuración del esquema corporal.
- La coordinación motriz
- La Lateralidad
- La estructuración temporal y espacial
- La motricidad fina y la grafomotricidad: las praxias

La tonicidad (Función tónica).

Denominada función tónica o tono muscular y definida en concordancia al control de la contracción muscular, constituye una tensión en el musculo que existe tanto en reposo como en movimiento. Interviene en el mantenimiento de la postura, pero así mismo, sirve de base para todas las formas de actividad muscular.

Establecida como una condición primaria de cualquier acción motriz, también entendida como un filtro en los primeros años de vida, permite ser la mediación entre el niño y el adulto, así, por medio de las tensiones y distensiones se genera las sensaciones, las cuales son expresión de esas cargas afectivo – emocionales.

Mosquera (2014) ejemplifica lo anterior como el sueño, el dolor, las emociones y algunos fármacos, son los agentes principales de variación del tono muscular, donde algunos son propios

²⁰ Pablo Bottini, Psicomotricidad Prácticas y conceptos. 2013, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina.

de los seres humanos y que por ellos se presentan esos cambios como variaciones con relación al crecimiento del niño.

Continuando con Mosquera (2014), la función tónica es el soporte de actitudes, puede ser de defensa o de ataque, o para mantener una posición, y también como expresión de procesos de atención, por lo tanto, en ella se dan varias modalidades: tono muscular de base, tono postural y tono de acción, expresado de otra manera como dos modalidades, el tono de actitud, donde se inscriben los gestos surgidos en la relación con los demás, que irán dando forma al comportamiento y a la forma de ser, y el tono de sostén, que gestiona la posición erecta y la postura y se afianza por el equilibrio de fuerzas musculares que permite ejecutar una acción y mantener una posición. (Lora, 1991, citado por Mosquera, 2014)

Tomado del libro “La educación física en primaria reforma” de Teresa Lleixá, se presenta una síntesis de las sesiones en la clase de educación física, con respecto a la tonicidad:

- Incrementar y diversificar las percepciones corporales
- Mejorar el control medico
- Para ello sugerimos actividades en las que los niños puedan:
 1. Percibir globalmente el cuerpo en reposo y en movimiento
 2. Globalmente el cuerpo en tensión y en relajación
 3. Reconocer los segmentos corporales y experimentar diferentes grados de tensión de los mismos
 4. Realizar movimientos con diferentes velocidades y aceleraciones
 5. Manejar objetos utilizando contracciones musculares de diferente intensidad
 6. Pasar rápidamente del reposo a la acción
 7. Pasar rápidamente de la acción al reposo.

La postura y el equilibrio.

Los dos elementos más fundamentales de la actividad motriz por los cuales son posibles los movimientos a lo largo de la vida, su comprensión permite organizar los procesos de aprendizaje que definen la formación del individuo. Parafraseando a Mosquera (2014), la postura es la adaptación concreta del esquema corporal al medio, en la disposición de los segmentos corporales de manera específica, es la manifestación corporal con relación con los otros. Postura es la actividad física reflejada del cuerpo con relación al espacio.

Por su parte, el equilibrio es la capacidad de mantener posturas o de recuperarlas, en contra de las fuerzas que se lo impiden; se distinguen dos formas básicamente, estática y dinámica, las cuales tienen que ver con la base de sustentación y el centro de gravedad.

Basándose en la propioceptividad que involucra la función vestibular y la visión donde el principio ordenador es el cerebelo, así, se considera como la interacción entre varias fuerzas, especialmente la de la gravedad y la fuerza motriz de los músculos esqueléticos.

La postura y el equilibrio que en un primer momento dependen de las funciones de la corteza cerebral, entonces son, en primer lugar, las aferencias laberínticas²¹, en segundo lugar, la visión y finalmente la propioceptividad. Para ello, es importante el cerebelo, que es una región del encéfalo cuya función principal es de integrar las vías sensitivas y las vías motoras. Existe una gran cantidad de haces nerviosos que conectan el cerebelo con otras estructuras encefálicas y con la médula espinal. El cerebelo integra toda la información recibida para precisar y controlar

²¹ Las aferencias sensitivas son todo lo relacionado con los estímulos sensitivos que llegan a la médula espinal. Son las neuronas encargadas de la recepción de sensaciones para transmitir las al cerebro (ver, oír, etc.), siendo las neuronas eferentes las que se encargan de conducir la información del cerebro a los músculos implicados. Algunas afecciones pueden encontrar ubicada su causa en patologías de las vías aferentes, en aquellas fibras nerviosas que conducen el impulso nervioso hasta la médula. Por ejemplo, J. W. Lance ha propuesto que una desinhibición excesiva de la aferencia sensitiva del nervio trigémino pudiera desencadenar migrañas con mareos. Las vías aferentes nos permiten la percepción del medio ambiente. Están asociadas mediante los receptores y esos receptores son los órganos de los sentidos que son altamente específicos.

las órdenes que la corteza cerebral envía al aparato locomotor a través de las vías motoras. Es el regulador del temblor fisiológico.

Por otra parte, el ajuste postural da cuenta de la postura, que en sus concepciones básicas se presenta como el eje de la imagen del cuerpo. Este es condicionado en sus inicios por la Gimnasia, la cual concebía desde caracteres rígidos y estereotipados, peor posteriormente queda involucrado en todos los procesos, más allá de puntos de vista mecánicos y fisiológicos, si no también afectivos.

Retomando el libro “La educación física en primaria reforma”, en la estructuración a seguir en la relación postura y equilibrio, se hace referencia a los objetivos a continuación:

- Conocer las partes del cuerpo
- Experimentar nuevas sensaciones en las diferentes partes del cuerpo
- Tomar conciencia de las diferentes posiciones corporales
- Tomar conciencia de la movilidad del eje corporal
- Disociar segmentos. Liberar la cintura escapular y la cintura pélvica
- Controlar la respiración y la relajación
- Mejorar el equilibrio corporal
- Favorecer el desarrollo equilibrado de la musculatura
- Mantener la movilidad articular
- Expresarse mediante la actitud

Control respiratorio (La respiración).

Parafraseando a Mosquera (2014), responde al fenómeno que regula la entrada y la salida de aire en el organismo, el cual implica un trabajo muscular, y es un mecanismo reflejo. No obstante, esta acción no lo determina, ya que se puede realizar de manera consciente.

La respiración es la realización de una acción fisiológica que se condiciona a partir de lo psíquico, quiere decir que puede llegar a una distensión muscular a partir de la atención sobre sí misma, el autor hace una explicación sobre este fenómeno y su relevancia para la psicomotricidad:

El aire constituye el correlato necesario de todas y cada una de las funciones psico – físicas del ser humano: desde el aprendizaje hasta la atención, las emociones, la sexualidad, etc., en cuanto a la energía primaria para el cuerpo, la respiración presente de forma consciente o no en cualquier actividad humana, puede ser utilizada favorablemente para la mejor ejecución de las tareas; por ello, dentro del trabajo psico-motor incluimos la educación del control respiratorio. (s.p.)

La respiración no debe ser enseñada como un elemento separado, o una actividad ajena a los procesos de la educación física, o dando mayor relevancia a algún proceso en particular, así, no se deben realizar sesiones de clase completas enfocadas a ejercicios de respiración, que puedan traer como consecuencia una sobre ventilación, y como también no realizar ejercicios con énfasis hacia la cavidad diafragmática, en posición sentados.

Esquema corporal.

Citando nuevamente a Jean Le Boulch (1998), debido a la trascendencia que ha tenido la psicocinetica en la Educación física, se considera al esquema corporal o imagen del cuerpo como

intuición de conjunto o un conocimiento inmediato que tenemos de nuestro cuerpo en estado estático o en movimiento, en relación de sus diferentes partes entre ellas y en relación con el espacio circundante de los objetos y de las personas.

Esta noción es eje del sentimiento de mayor o menor disponibilidad que tenemos de nuestro cuerpo y eje de la relación vivida, universo – sujeto experimentada afectivamente y, en ocasiones, de manera simbólica, así, la organización psicomotriz global, comprendiendo todos los mecanismos y procesos de los niveles motores, tónicos, perceptivos y sensoriales, expresivos (verbal y no verbal), procesos en los que y por los cuales el aspecto afectivo está constantemente otorgado.

El esquema corporal es el resultado de la experiencia del cuerpo, de la que el individuo toma poco a poco consciencia, y la forma de relacionarse con el medio con sus propias posibilidades, por lo tanto, se consideran características del esquema corporal a continuación:

- Percepción y control del propio cuerpo
- Equilibrio postural económico
- Lateralidad bien definida y afirmada
- Independencia de los segmentos con respecto al tronco y unos respecto a otros
- Dominio de las pulsiones e inhibiciones ligado a los elementos citados y al dominio de la respiración.

Mosquera (2014) referencia que el esquema corporal es el conocimiento y conciencia que uno tiene de sí mismo en tanto que ser corporal, es decir:

- Nuestros límites en el espacio (morfología)
- Nuestras posibilidades motrices (rapidez, agilidad, etc.)
- Nuestras posibilidades de expresión a través del cuerpo (actitudes, mímica, etc.)

- Las percepciones de las diferentes partes de nuestro cuerpo
- El conocimiento verbal de las diferentes partes de nuestro cuerpo
- El conocimiento verbal de los diferentes elementos corporales
- Las posibilidades de representación que tenemos de nuestro cuerpo, desde el punto de vista mental o desde el punto de vista gráfico

Parafraseando a Mosquera (2014), al adquirir conciencia y conocimiento del cuerpo, se va conformando el esquema corporal, esto significa que al final la importancia no radica sólo en el niño diferencie las partes de su cuerpo, si no que logre manejar su cuerpo en diferentes situaciones y con diferentes variables. Los contenidos básicos para esta temática son los relacionados de manera relevante con las capacidades sensitivas y las capacidades perceptivas.

Al hablar de manera específica de lo que corresponde a la consolidación del esquema corporal en el proceso de maduración, existen diversos esquemas que en este caso se pueden organizar a partir de la edad de los niños y su maduración; de manera suscita en el momento del nacimiento hasta el año de edad se desarrollan los primeros reflejos y el reconocimiento del entorno.

Del año a los cinco años se desarrollan los procesos de reconocimiento corporal, las diferenciaciones de las partes del cuerpo y al movimiento corporal en el espacio (cinestesia), donde el espacio aún se centra en el cuerpo para el niño, posteriormente de los cinco a los siete años es la etapa de la separación con lo subjetivo, utilización, analítica y funcional del cuerpo, en esta etapa aparece el concepto de cuerpo representado, que es el paso de la acción a la representación, relacionado con la operatividad , especialmente con lo relacionado con el espacio.

Coordinación motriz.

La coordinación general, son las acciones de carácter general, las cuales involucran el conjunto corporal, tales los patrones básicos de locomoción; por su parte, la coordinación segmentaria trabaja desde los controles perceptivos, respondiendo normalmente a estímulos visuales en la ejecución de situaciones, actuando sobre la interacción del individuo con los objetos del entorno.

Ambos tipos de coordinación, también se involucra en todo tipo de actividades relacionadas con los patrones fundamentales de movimiento²², como también son incluidos los movimientos o actividades motrices que se realizan desde la perspectiva físico – deportiva, y de los conceptos de habilidad y destreza, por supuesto, sin dejar de lado la expresión corporal.

(Mosquera, 2014)

A manera de síntesis, la manifestación de la coordinación motriz se puede evidenciar con la coordinación óculo – manual, que es un elemento de la coordinación dinámica específica, ya que tiene que ver con la coordinación viso-manual²³

Por lo tanto, es conveniente señalar que estos patrones de movimiento mencionados se basan en lo que se denomina como alcance y presión del objeto; Con sus elementos propios, pero con similitudes de base, por el uso de la visión, se puede hablar de otro elemento de la coordinación óculo – pédica, también conocida como coordinación de visión – movimiento, como síntesis, es importante resaltar que solo con la correcta estimulación temprana, se puede desarrollar esta característica tan importante para los niños.

²² Locomotores, manipulativos y de equilibrio

²³ Lanzar, atrapar, impactar, recoger, dejar, rebotar y conducir

La lateralidad.

Se relaciona con la fijación de aprendizajes, pero en ello debe estar reflejada la madurez del sistema nervioso, como de los contenidos anteriores que fundamentan a la psicomotricidad. Al hacer conciencia de cuerpo se aprecia que existe una simetría en el mismo; por lo tanto, se debe hablar del concepto de eje corporal, también entendido como división del cuerpo en dos lados.

La lateralidad hace referencia a esa predominancia de alguno de los lados del eje corporal, y con ello, a la genética que la origina y a la posibilidad de manejo desde su aprendizaje, en resumen, se resalta el hecho de entender la lateralidad como un proceso para construir la dominancia del eje corporal, como el hecho mismo de la preferencia en el uso.

Citando a Mosquera (2014), que señala lo siguiente para hacer un acotamiento del concepto de lateralidad:

Normalmente la lateralidad se construye sobre los cimientos de la predisposición de los hemisferios cerebrales, es decir, la lateralidad de una utilización se basa en la lateralidad espontánea. [...] Se obtienen de esta excepción de la regla a zurdos, zurdos gráficos, falsos diestros, etc., que no son más que denominaciones de los diferentes autores para designar el problema de la falta de coincidencia entre lateralidad de utilización y la espontánea. (s.p.)

En el plano de la educación, la misma, se da en procesos de aprendizaje relativos a la edad o la madurez neurológica, y que pueden generar dominancias adquiridas; sin perder de vista que al explorarla se encuentra toda clase de formas o relaciones entre segmentos y lados, sean, zurdos o diestros, o sus variaciones.

La definición de lateralidad está ligada a la conciencia y distinción del lado izquierdo, y el derecho unido al manejo tónico, motriz, espacial, perceptivo (en sus tres dimensiones), y a la coordinación fina, óculo – manual. Todo lo anterior se logra en la fase de desarrollo, no solo la

identificación del lado izquierdo o derecho, si no al dominio del niño de su preferencia lateral, así como de los ejercicios que posibiliten el manejo de los lados no dominantes.

La estructuración temporal y espacial.

Mosquera (2014) define la espacialidad como la capacidad de conocimiento del entorno con el cuerpo y la capacidad de orientación. La orientación espacial hace referencia a la lateralidad; por lo tanto, es la actitud para mantener la localización del propio cuerpo, tanto en función de la posición de los objetos, como la referencia de esos objetos en la posición que ocupamos., finalmente es la apreciación de distancias, trayectorias, direcciones e intervalos.

Otra clasificación que se plantea es la siguiente: tres sub espacios, el espacio corporal, que corresponde a la superficie del cuerpo, el espacio de aprestamiento, que es el que se encuentra al alcance inmediato del sujeto, y el espacio de acción donde los objetos se sitúan y el individuo actúa gracias a su movimiento y a la posibilidad de desplazarse en el espacio.

Mosquera, (citando a Defontaine, 1980), señala que, desde las capacidades perceptivas, el espacio se puede ubicar en los receptores táctil – kinestésicos, que suministran todo tipo de información, siendo estos, los expresados a continuación:

- Postura: posición relativa de las partes del cuerpo y lugar del cuerpo que hace de soporte.
- Desplazamiento: movimiento de una o varias partes del cuerpo que pone en funcionamiento músculos y/o articulaciones
- Superficie: información acerca de la textura, dureza o velocidad que se percibe a través del contacto con los objetos.
- Velocidad: rapidez del desplazamiento, aceleración y desaceleración.
- Orientación: lugar hacia donde se produce el desplazamiento, sentido del giro.

Citando a Piaget (1969):

[...] espacio topológico, con predominio de las formas y las dimensiones. Es en este periodo pre – operacional, que el niño accede al espacio euclidiano, o sea el mundo de las formas geométricas, en el que predominan las nociones de orientación, situación, tamaño y dirección. Finalmente, en el periodo de las operaciones concretas se alcanza el espacio como un esquema general del pensamiento, como algo que supera la percepción y ocupa su lugar en el plano de la representación. (s.p.)

Por su parte, la temporalidad, al hablar de tiempo desde lo corporal del ser humano, entra en juego la idea de ritmo, ya que este mismo implica antes del mismo nacimiento movimientos y sonidos (como latidos del corazón, la respiración, etc.), que, en su condición, mantiene un orden natural y continuo. Esta experiencia corporal, normalmente inconsciente, es la base que desencadena la riqueza en su organización y posibilidades de manejo y dominio del tiempo.

Parafraseando a Mosquera (2014), el ritmo, enfocado desde la relación tiempo – espacio, se establece por lo que acontece entre varios intervalos espaciales, la asimilación del tiempo no se determina por ningún receptor sensorial, para ello se necesita verlo reflejado en acciones específicas que implican duración, velocidad, acentuación, inicio, terminación, sucesión, diferencia, etc.

La motricidad fina y la grafomotricidad: las praxias.

La mano es el órgano del tacto activo, percibe al tocar más que al ser tocada. La información la capta principalmente a través de las posibilidades motrices de los dedos que seleccionan los datos de los objetos que los identifican por su forma, contorno o textura. La mano es, pues, fundamental para el desarrollo perceptivo, el desarrollo cognitivo y, desde luego para el desarrollo afectivo (la mano que acaricia). La mano es algo así como nuestro

intérprete en la relación con el mundo de los objetos. Así pues, además de la especialización de las manos dentro del cuerpo, tenemos una especialización de las manos entre sí.

En función de la dominancia, una mano adquiere unas competencias distintas o más precisas que la otra. Las funciones en general de la mano en cuanto a la educación de la motricidad fina serían la prensión y la suelta. Desde aquí se abre el camino hacia la coordinación viso - manual y hacia la grafomotricidad. (Mosquera 2014)

Al referirnos a la motricidad fina estamos hablando de las praxias, sistemas de movimientos coordinados en función de un resultado o intención y no como fruto del reflejo. No resulta extraño que las dificultades práxicas o psicomotoras puedan implicar dificultades específicas del lenguaje, principalmente porque éstas se materializan mediante alteraciones de la acción, tanto en la oro - motricidad (motricidad del habla) como en la micro - motricidad (motricidad fina como la de la escritura). Mosquera (citando a Fonseca (1988): explica gráficamente cómo los movimientos que requieren formas adaptativas más elementales, están integrados en formas adaptativas más complejas, como una totalidad sistémica.

Por ello el acto de escribir exige una secuencialización de impulsos seriados dirigidos por el córtex motor y programados en el córtex pre- motor que comprenden necesariamente subsistemas llamados simples, como la tonicidad y la equilibración, subsistemas llamados compuestos, como la lateralización, la noción corporal y la estructuración espaciotemporal, y, por último, subsistemas llamados complejos, como la praxia global y la praxia fina.

Estos últimos están ligados al desencadenamiento del movimiento intencional programado y planificado y constituyen la especificidad de la conducta motriz humana que, gracias al desarrollo de una habilidad tan especializada en el manejo de las manos, ha podido llegar a generar, mediante la simbolización, la expresión de sus sentimientos mediante el arte y la escritura.

Tanto a nivel filogenético como ontogenético, antes del lenguaje hablado, el gesto prepara la palabra, la emoción precede a la comunicación y la comunicación no verbal da origen a la comunicación verbal.



Figura 8. Contenidos a trabajar, señalando que la psicomotricidad es un proceso presente en toda la vida y particularmente en las etapas iniciales de desarrollo. Fuente: Contreras, 2020

Metodología



Figura 9. La metodología no se puede apreciar como un recetario o un mapa de seguimiento, desde este PCP se desea mostrar que la misma es una estructura que toma en cuenta todos los elementos epistemológicos a tratar y es una articulación de saberes que cumple con la ejecución de un proceso. Fuente: Contreras, 2020

Retomando a Molano (2015), quien señala que, en la relación metodológica, se da un campo de relaciones a través del cual, el estudiante, en seguimiento de un conjunto de métodos, procedimientos, y estrategias, va estructurando en sí, un conjunto de condiciones para afrontar las exigencias de las tareas cada vez más complejas y más estructuradas que se le presentan en la clase. (página 251)

La metodología empleada en este proyecto es estructurar el método de la psicomotricidad como tendencia en función de los antecedentes epistemológicos y teóricos que se han construido en la manera de hacer una intervención del estímulo temprano significativo, recurriendo al modelo pedagógico inter estructurante, que es cómo se desarrolla e integra cada uno de los contenidos trabajados en la psicomotricidad.

Finalmente se señala que la metodología es un proceso emergente de tensiones entre diferentes procesos que se dan simultáneamente, donde lo más importante es desarrollar un resultado para poder llevar a cabo la psicomotricidad como herramienta de estimulación temprana y que sea adaptable a los posibles casos dispares que se presenten, séase, aplicar a cada niño según sea sus condiciones particulares, no homogenizando actividades, así, el proceso es más importante que el resultado, tan variable como las posibilidades que ofrece la psicomotricidad.

Evaluación

Uno de los elementos más complejos de la educación, y elemento tratado como punto de estudio de las ciencias de la educación, es la evaluación en sí. La misma debe responder al currículo para la cual está implementada y no puede ser un simple requerimiento; de esta manera, la intencionalidad de la evaluación en este proyecto es la de un proceso de descubrir la dinámica que permita la implementación de la psicomotricidad y no un resultado final de cumplimiento, pues la estimulación temprana tendrá consecuencias para el resto de la vida del niño, a la par de los procesos de educación formal y más allá de estos.

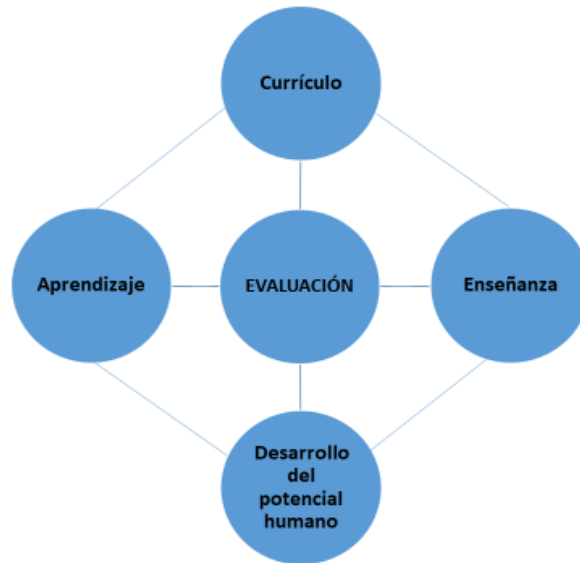


Figura 10. La evaluación en el complejo de relaciones en el proceso educativo. Fuente: Molano, 2015.

El proceso de evaluación busca conocer el contexto, por ser parte de un currículo de investigación, para analizar y recoger la información necesaria para el cumplimiento del objetivo, esto con la intencionalidad de poder actuar, para conocer cómo abordar la educación de la identidad, posteriormente para promover los procedimientos adecuados para la educación de los contenidos de la psicomotricidad como tendencia de la educación física, finalmente,

Ejecución Piloto

Microcontexto

El Jardín infantil Huellas, Pertenece al grupo Origami Jardines Infantiles S.A, cuya razón social es Origami: centro de desarrollo infantil, es el lugar de aplicación de este PCP. En septiembre de 2019, Origami Huellas 122 entró a ser parte del grupo de Jardines Infantiles Origami, los cuales nacen de la unión entre Isabel Segovia Ospina, experta en primera infancia, con amplia experiencia en el sector educativo, y los fundadores del jardín infantil El Arca de Noé, con más de 25 años de experiencia en el desarrollo de un proyecto pedagógico propio.

Como tal, se puede categorizar en el tipo de educación formal preescolar y es de carácter privado, perteneciente a una asociación de diferentes Jardines infantiles, por lo tanto, su construcción institucional se estructura en torno a una empresa con ánimo de lucro del sector educativo privado, de esta manera, poseen autonomía en cuanto al tipo de enfoque educativo que puede impartir.

En palabras de los mismos propietarios del Jardín infantil, es un centro de desarrollo infantil donde un grupo de profesionales comprometidos con la educación se han especializado en guiar a los padres en la labor más importante de su vida. Así, su enfoque institucional se centra en: “Es un espacio donde nos ponemos al nivel de nuestros niños y aprendemos a conocerlos (difícil tarea) para poderles ofrecer lo que realmente necesitan para ser felices.

Partimos de la base de que los padres son los primeros y más importantes profesores de su niño(a), a su lado aprenderá las primeras lecciones de amor, autoestima y comunicación que lo harán sentirse seguro y le permitirán avanzar satisfactoriamente en la exploración del mundo que lo rodea. Gracias al vínculo de apego sano que hayan construido los padres y el bebé, se logran

crear vínculos significativos con otros adultos como la maestra y los amigos. Sobre esta base, logramos tener una vinculación del niño(a) tranquila y segura a su Jardín infantil.

Por otro lado, el niño tiene un deseo innato de aprender y por lo tanto en Huellas/ Origami le ofrecemos una enorme variedad de actividades en forma de juego que enriquecen su desarrollo permitiéndole avanzar en la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas de acuerdo a su edad, a su ritmo de desarrollo y a sus intereses particulares”²⁴.

Finalmente concluyen enfatizando que “En Huellas no tenemos técnicas sofisticadas para lograr acelerar el dominio de habilidades y conocimientos académicos de los niños y niñas. Pretendemos que, partiendo del respeto a la individualidad, padres, madres y maestros logremos un acercamiento directo, simple y satisfactorio para disfrutar de la relación con nuestros hijos y potenciar su desarrollo de manera integral”.

El Jardín está concebido en torno de los siguientes principios:

- Los niños son constructores de conocimiento: Competentes, únicos, propositivos e investigadores.
- Aprendizaje experiencial: Creamos entornos que permiten a los niños enfrentarse de forma autónoma, divertida y creativa con el conocimiento.
- El movimiento: El verdadero aprendizaje siempre pasa por el movimiento y se construye a partir de la interacción con el ambiente.
- Desarrollo emocional: Nuestros niños construyen normas, respetan acuerdos y toman decisiones que les permiten sentirse seguros, partícipes, y reconocidos.
- La familia: Participan activamente de los procesos pedagógicos del jardín y son coequiperas en el desarrollo integral de los niños.

²⁴ Tomado de la página web del Jardín <http://www.huellas.edu.co/queeshuellas.html>

Finalmente, la construcción institucional se enfoca a la siguiente declaración: “En HUELLAS no tenemos técnicas sofisticadas para lograr acelerar el dominio de habilidades y conocimientos académicos de los niños y niñas. Pretendemos que, partiendo del respeto a la individualidad, padres, madres y maestros logremos un acercamiento directo, simple y satisfactorio para disfrutar de la relación con nuestros hijos y potenciar su desarrollo de manera integral”.



Figura 11. Propuesta organizacional de las cualidades que desarrollar los niños Huellas / Origami. Fuente: Página Web Origami: <https://jardinesorigami.com/> Huellas / Origami, todos los derechos reservados.

Población.

La población general, que es mixta, podemos encontrar tanto niños como niñas, se encuentran desde el rango de edad entre los 7 meses hasta los 5 años, los mencionados son divididos en seis grupos, de esta manera, cada grupo trabaja desde una programación acorde con su edad, esto con la intencionalidad de poder hacer procesos en función con las etapas de desarrollo que posee cada niño según su edad, incluso aun, cada grupo se subdivide en grupos de trabajo aún más pequeños para poder atender de la mejor forma posible según sus necesidades por rango de edad.

En conformidad a lo anterior, el colegio trabaja con programas específicos según las mencionadas edades; nuevamente haciendo referencia a la página web de la organización, los programas que comprenden los servicios son los siguientes:

Programa Nido: (Estimulación adecuada), para bebés desde los 7 meses hasta los dos años, donde el jardín Huellas / Origami es un espacio de encuentro diferente a los procesos del Jardín como tal, donde se estimula el crecimiento y desarrollo donde los más pequeños aprenderán el uno del otro. El objetivo de este programa es potencializar todas las dimensiones del desarrollo del bebé, respetando su proceso único y natural.

Las experiencias que pueden vivenciar los bebés giran en torno a las actividades centradas en el ámbito musical, las capacidades cognitiva y sensorial, experiencias de motricidad fina y arte, así como actividades de desarrollo motor grueso, todo a través de divertidos talleres y rincones llenos de experiencias significativas, en palabras de los dueños de la organización.

Las actividades se planean según el rango de edad del grupo como se ha señalado previamente, no obstante, varía el grado de dificultad y el objetivo, según el nivel de desarrollo

particular de cada bebé. La profesora encargada de este grupo se acercará a retroalimentar a cada padre de familia acuerdo a las características de cada niño(a).

El Grupo de Nido busca que cada padre de familia estreche el vínculo y se sintonice con su bebé entendiendo por cuál etapa está atravesando y qué puede ofrecerle para garantizarle un sano desarrollo. Vivir esta experiencia juntos padres e hijos, genera una gran autoestima y los hace felices y seguros de sí mismos, como pilar organizacional para desarrollar en los bebés.

En Huellas / Origami la estimulación temprana se conceptualiza desde un conjunto de actividades, que buscan motivar a los padres de familia para que se sintonicen con sus hijos, los conozcan y les den las oportunidades y herramientas adecuadas según su etapa de desarrollo para que sean niños felices, seguros y sanos integralmente. El papel de los padres de familia es activo y prioritario en este programa ya que son ellos los más importantes guías de los niños y soportan todo el aspecto afectivo que para el jardín es la base del aprendizaje.

Todo el proceso se enfoca a que las primeras experiencias que tiene un bebé en su medio familiar determinan su desarrollo emocional, intelectual y motriz. Al lado de sus padres, sus primeros y más importantes profesores, el niño aprende sus primeras lecciones de respeto, confianza, seguridad, amor a sí mismo y a los demás. De esta manera, el programa incluye conferencias, talleres y asesoría permanente sobre temas de desarrollo, crianza y familia, en palabras de los dueños del gimnasio.

Por su parte, en el programa Jardín, está enfocado para niños y niñas desde los 20 meses de edad, el enfoque organizacional es la creación del espacio perfecto donde la “separación con la casa” no es motivo de inseguridad ni confusión ya que los primeros años donde los niños están saliendo de casa por primera vez, que se convierten en determinantes, se fomentan desde un lugar donde su desarrollo dependa del amor, del reconocimiento de su autonomía y de la construcción de su propio aprendizaje.

En el pre escolar trabajado en el colegio se fundamenta desde la realidad de la pedagogía activa: Así, las profesoras que trabajamos allí somos guías para ayudar a descubrir el mundo, pues se entiende que existen rincones donde se aprende jugando y hay parámetros fijados por la individualidad y las capacidades de los niños. La individualidad, el amor y la lúdica son los tres principios que soportan este proyecto como pilar organizacional del Huellas / Origami.

Dentro del Jardín, se hace el enfoque estratégico organizacional de preparar para la vida y donde se respeta el desarrollo natural de los niños y se encamina a potencializarlo, los contenidos y la praxis no se presentan de manera artificial sino vivencial y significativa. Como profesoras, permitimos que los niños construyan su aprendizaje a través de sus vivencias y de lo que es significativo para ellos en su etapa de desarrollo, sin compararlos o ponerlos en competencia o en situaciones de esa índole.

Huellas / Origami comparte la idea de que el desarrollo de los niños se manifiesta en diferentes dimensiones igualmente importantes, pero hace énfasis en la dimensión personal - social, ya que considera que las emociones son el motor o la motivación de cualquier aprendizaje. Así, es indispensable ofrecer un ambiente amoroso y sano a los niños que les permita desarrollar habilidades sociales y emocionales y les permita identificar sus sentimientos para poderlos manifestar adecuadamente. Sumado a esto, acompañarlos a ir madurando a nivel social para entender que hay un otro al que hay que respetar, con el que podemos compartir y a quién podemos ayudar.

Ámbito educativo.

Nuevamente haciendo referencia a la página web de la organización, en septiembre de 2019, Origami Huellas, situada cerca de la calle 122 con autopista norte, Barrio mazuren, entró a ser parte del grupo de Jardines Infantiles Origami, los cuales nacen de la unión entre Isabel

Segovia Ospina, experta en primera infancia, con amplia experiencia en el sector educativo, y los fundadores del jardín infantil El Arca de Noé, con más de 25 años de experiencia en el desarrollo de un proyecto pedagógico propio.

Para comprender cuál es el enfoque organizacional de la organización, y sus condiciones particulares socio-económicas, culturales y educativas debemos conocer a sus directivos ya que, por la naturaleza de organización privada, está construida bajo los lineamientos de su equipo creador.

La directora pedagógica, Catalina Pizano Salazar, Estudió Filosofía y Letras en la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia), hizo su maestría en Literatura Comparada en la Universidad de Carolina del Sur (Columbia, EEUU); y tiene especialización en Desarrollo Infantil y Procesos de Aprendizaje de la Universidad del Rosario (Bogotá, Colombia). Cuenta con 24 años de experiencia en la gerencia de proyectos enfocados a la atención integral de la primera infancia.

La gerente general, Isabel Segovia Ospina, estudió Historia y Relaciones Internacionales en la Universidad de Pensilvania (Filadelfia, EEUU), hizo su maestría en Estudios Latinoamericanos en la Universidad de Vanderbilt (Nashville, EEUU). Cuenta con 20 años de experiencia en la gerencia de proyectos educativos en el sector público y privado. Entre 2008 y 2010, siendo Viceministra de Educación de Colombia, diseñó e implementó el primer Programa de Atención Integral a la Primera Infancia (PAIPI).

La directora general, Catalina Londoño Amaya, estudió Antropología en la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia), hizo su maestría y doctorado en Urbanismo en el Instituto de Urbanismo de París de la Universidad París XII Val de Marne (París, Francia). Cuenta con 18 años de experiencia en el desarrollo de proyectos educativos.

Finalmente, el director administrativo y financiero, Johann Sebastián Conrado Arias, estudió Administración de Empresas en la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia), tiene una especialización en Gerencia Financiera de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Cuenta con seis años de experiencia en la gerencia de proyectos administrativos y financieros.

De esta manera, y en palabras de la mesa directiva, el Grupo de Jardines Origami / Huellas está construido administrativamente en torno al proyecto educativo que busca establecer rutinas en la vida de los niños, lo cual es necesario para lograr una convivencia armónica consigo mismos y con su primer entorno inmediato; parafraseando a la mesa directiva, los niños las necesitan para sentirse seguros y tranquilos en su ambiente. Crear una serie de rutinas en los niños es una forma de darles herramientas para que puedan organizar su mundo y esa organización luego se irá generalizando en su propia vida.

Igualmente, La rutina diaria, fomentada dentro de las instalaciones, es para los niños lo que las paredes son para una casa, le da fronteras y dimensión a la vida. Ningún niño se siente cómodo en una situación en la que no sabe qué esperar. La rutina da una sensación de seguridad. La rutina establecida da un sentido de orden del cual nace la libertad.

Pensando en el cambio de ambiente de los niños alejados por primera vez de sus padres, el ingreso al Jardín Infantil es un mundo nuevo lleno de sorpresas para los hijos y para los padres. Es normal que todos sientan un poco de ansiedad los primeros días, pero lo más importante es estar tranquilos para poder transmitir al niño seguridad y confianza hacia el nuevo lugar y hacia las personas con las que estará.

Centrándonos en la cultura organizacional que da forma a la misma cultura del contexto, las diferentes actividades, los juegos y todos los espacios de Origami / Huellas están diseñados para que los niños se sientan tranquilos, empiecen a hacer nuevos amigos y logren crear un

estrecho vínculo con todas las personas que están a cargo. Siempre buscamos que se diviertan y nuestra metodología personalizada nos irá permitiendo conocer gustos y preferencias de sus hijos, los cuales serán vitales para crear un vínculo con ellos.

El lineamiento filosófico y organizacional del colegio se puede, finalmente, comprender desde la postura epistemológica de una de las directivas, que menciona como debe ser el ingreso al colegio y reflexiona acerca del contexto del mismo:

En Colombia los colegios privados a los que asisten niños y jóvenes de estratos altos tienden a ser referentes de calidad educativa. Normalmente ocupan los primeros puestos en los resultados de las pruebas Saber y sus modelos educativos se usan como ejemplo en instituciones que cuentan con menos recursos económicos y no se encuentran tan bien clasificadas en las pruebas. Con algunas excepciones, la mayoría forma bien a sus estudiantes y sus egresados salen preparados para continuar el camino educativo que escogen. Sin embargo, en muchos casos, esos resultados no se deben solo al trabajo pedagógico que realizan, sino a que seleccionan a los estudiantes que van a educar y si el proceso de elección falla, algunos seleccionados inicialmente no terminan su vida escolar en esa institución. Cómo no ser buenos: escogen a los mejores de los más afortunados, y si no se adaptan, los sacan.

El proceso de selección inicial es absurdo. En la mayoría de los casos, hacen exámenes de admisión a niños entre los 2 y los 5 años, en plena primera infancia. El futuro escolar del niño se define en un día en que de pronto tenía hambre, estaba enfermo, no había dormido bien, o simplemente, como es normal en esos años, donde es de suma importancia que se desarrollen a su propio ritmo, alguno de sus procesos no estaba tan avanzado como otro.

Y lo peor, ¿quién le explica que fue rechazado porque según el colegio tiene una deficiencia que él no entiende ni debe entender? Me recuerda la absurda escena de La Vida es

Bella, donde Guido Orefice (Benigni), cuando su hijo descubre con asombro que en una tienda no dejan entrar a judíos ni a perros, termina explicándole lo inexplicable, y lo logra seleccionando con el niño seres vivos que no les gustan, decidiendo entonces prohibirles a las arañas y a los visigodos la entrada a la librería de su propiedad.

Muchos colegios todavía no terminan de entender la importancia de la educación inicial para el óptimo desarrollo académico y personal de los niños. En la mayoría, el mal llamado preescolar, es el nivel menos importante y por eso todavía piensan que es lógico evaluar a los niños en esas edades para permitirles ingresar. Adicionalmente, para agravar la situación, la elección continúa a lo largo de la vida escolar. Si se equivocaron en la selección inicial (imposible no hacerlo), no asumen el compromiso que adquirieron de educar hasta el final a todos los niños escogidos, pues tienden a ser colegios que no se acomodan a las necesidades de sus estudiantes.

Claramente esta es una generalidad; muchos colegios han evolucionado, ya no tienen procesos de selección, cuentan con excelentes programas de educación inicial y están comprometidos con la retención escolar. Sin embargo, el llamado es para que los colegios y los padres de familia reflexionen sobre cómo escogen a los unos y a los otros. Lo ideal sería que los elegidos fueran las familias y que los colegios asumieran el reto de educar durante toda su etapa escolar a sus hijos, sin conocerlos previamente, seleccionarlos, ni excluirlos cuando parecen alejarse del camino diseñado por ellos. Así, estas instituciones demostrarían que sus metodologías pedagógicas son efectivamente excelentes y que su éxito no radica en sus procesos de selección, ni en sus políticas de exclusión.”²⁵

²⁵ Tomado de reflexiones sobre el contexto cultural y socio económico del colegio, realizado por Isabel Segovia Ospina, Gerente General de los Jardines Infantiles Origami, Tomado de la página web de la organización, publicado el 7 de noviembre de 2018.

Aspectos educativos.

Filosofía. En Origami / Huellas lo más importante es formar seres humanos:

Desarrollar en primera instancia, habilidades socio-emocionales en un ambiente lleno de amor y respeto. Creemos que el vínculo del niño con sus padres garantiza sus futuras relaciones sociales, su positiva percepción del mundo, fortalece su auto estima y los hace seguros de sí mismos. Si el “corazón de los niños está bien (feliz), su proceso de desarrollo será natural, sano y óptimo.

Misión. Ser un Centro para el Desarrollo Infantil de excelencia, enfocado en Programas de mamá-bebe, Educación Inicial, talleres lúdicos complementarios y orientación de padres en la crianza de los niños, por medio de programas educativos de alta calidad, constante actualización y un equipo interdisciplinario afectuoso y especializado en desarrollo infantil, con el fin de conocer y respetar el desarrollo natural de los niños e influir adecuadamente en el desarrollo de sus potencialidades logrando seres con gran autoestima, sanos y FELICES y solidarios para la sociedad.

Propósito. HUELLAS tiene como propósito hacer niños felices, ofreciendo una atmósfera cálida y amorosa que le permita a los niños potencializar su desarrollo en todas sus dimensiones, respetando su propio ritmo y sus características únicas.

Cuando un niño(a) se gradúa de Origami / Huellas, buscamos que se lleven en sus bolsillos en la piel y en el corazón las siguientes herramientas:

1. Autoestima y seguridad en sí mismo.
2. Autonomía.
3. Creatividad.
4. Felicidad.

5. Solidaridad.

Proyecto pedagógico. Citando nuevamente la página institucional del Jardín, Nuestro proyecto pedagógico está basado en el movimiento, la conciencia emocional y el aprendizaje experiencial, para atender las necesidades actuales de la educación. Respetamos los ritmos de aprendizaje de los niños, sin adelantar procesos. Entregamos a los colegios niños con pensamiento crítico, capacidad de análisis, resolución alternativa de problemas e independencia. Hablando de los lineamientos desde la educación física que posee el colegio, el movimiento, como pilar pedagógico del colegio es referenciado dentro de la organización de la siguiente manera:

Sabemos que el movimiento estimula el desarrollo de conexiones cerebrales que facilitan el aprendizaje. Los niños usan las mismas partes del cerebro cuando se mueven que cuando aprenden. Es por esto que todas nuestras actividades son activas, significativas y se enfocan a través de experiencias en las que los niños tienen que usar su cuerpo. Nuestros espacios motores retan el cerebro y se convierten en oportunidades para explorar lenguajes, colores y conceptos.

Por su parte, La conciencia emocional, y parafraseando a los directivos, se pate desde un niño inteligente y fuerte emocionalmente que desarrolla la función ejecutiva del cerebro, esencial para afianzar aprendizajes. En Origami validamos sus emociones, les ayudamos a reconocer lo que sienten, fortalecemos sus habilidades para resolver dificultades y ganar autorregulación.

Finalmente, el aprendizaje experiencial, en el colegio, acompañamos a los niños para que tengan un desarrollo integral y se destaquen por saber investigar, analizar y razonar, que son las bases fundamentales del pensamiento científico. Nuestros niños aprenden a trabajar en equipo, son seguros de sí mismos y de sus capacidades, y son innovadores y creativos.

De igual manera se debe mencionar que una de las fuentes pedagógicas del colegio es la Pedagogía Activa de Reggio Emilia que es una propuesta educativa donde se defiende que los niños pueden aprender por medio de la observación y, así, desarrollar su creatividad.

Loris Malaguzzi fue el pedagogo que introdujo este sistema de enseñanza. Defiende que el método Reggio Emilia (debe su nombre al pueblo italiano donde se originó) es una filosofía que se lleva a cabo por las personas que forman parte de la cotidianidad en la vida del pequeño como pueden ser: los padres, educadores, y los propios niños.

La filosofía Reggio Emilia es un método de enseñanza vivencial basado en el compromiso de todos los miembros encargados de la educación de los niños donde:

- El niño será el protagonista. Habrá una nueva mirada sobre el niño. Se parte de la base que todos los niños tienen el potencial y la curiosidad suficiente para ir construyendo su aprendizaje. El pequeño será quien lleve la iniciativa.
- El docente es el que guía. El papel del profesor será el de escuchar y acompañar de manera productiva a los niños en la exploración de temas, investigaciones y construcción de aprendizaje.
- La importancia del espacio. La organización, el diseño y el uso del espacio promueve el tipo de relaciones que se dan y la comunicación. Por tanto, cada espacio tendrá su propósito, y es valorado por niños y adultos. Además, el medio natural se incorpora, en la medida de lo posible, en las actividades ya que constituye una gran herramienta para el desarrollo y comprensión del mundo que les rodea.
- La familia es importante. Los padres tienen un rol activo en las experiencias de aprendizaje de los niños y ayudan a asegurar el bienestar de los niños en la escuela.

- Documentar las experiencias. Como forma de visibilizar las experiencias de los niños, para que los adultos entiendan mejor la manera de actuar de los pequeños, evaluar lo que se trabaja y como forma de compartir con otros agentes que actúan en la educación de los niños.

El objetivo fundamental de esta metodología, por tanto, será la de crear una escuela activa, donde predomine la investigación y la reflexión siempre dentro de un entorno adecuado que facilite las relaciones entre la escuela y la familia para que sea posible el bienestar del niño, el cual se convierte en un pilar pedagógico de Huellas / Origami.

Planta física.

En palabras de los directores del jardín, la descripción de las instalaciones se puede parafrasear de la siguiente manera: “Tenemos aulas diseñadas para fomentar la curiosidad y estimular el gusto natural que tienen los niños pequeños por aprender.” Contamos con parques especialmente diseñados para promover el desarrollo sensorio motor, módulos para potencializar la motricidad gruesa y con aulas que fomentan la exploración e investigación y estimulan el gusto natural que tienen los niños pequeños por aprender.

De igual manera, Potenciamos el desarrollo de los niños con experiencias retadoras que promueven el aprendizaje e impulsan el desarrollo. Nuestros niños aprenden moviéndose para construir su conocimiento a partir de la interacción con el ambiente.

Finalmente, los ambientes Origami promueven el desarrollo de las funciones ejecutivas de los niños a través de momentos de juego creativo, conexiones sociales y actividad física.”



Figura 12. Fotografía del patio del Jardín donde fue realizada la intervención pedagógica. Todos los derechos reservados Huellas/Origami



Figura 13. Fotografía del interior de las instalaciones donde fue realizada la intervención pedagógica. Todos los derechos reservados del Jardín Huellas / Origami.

Microdiseño

Parafraseando a Arévalo (2017), la intencionalidad del siguiente microdiseño es el de buscar orientar el análisis crítico de los docentes en formación, aplicados al entorno donde se están realizando los procesos educativos correspondientes; como tal será la puesta en escena de las prácticas educativas estructuradas durante el desarrollo de este PCP para comprender por qué se requiere de la formulación de nuevos paradigmas a la hora de enfrentar una población que no está condicionada por la estructura rígida, en cuanto a disciplina y mecanismos de control, de un contexto de educación tradicional, ya que, como se ha visto hasta el momento de esta piloto, el Jardín posee un enfoque pedagógico diferente a lo convencional.

De esta manera, la propuesta del PCP, para así ser coherentes con las condiciones de la población local, busca seguir el lineamiento de un proceso de investigación educativo, el cual quedara como base para el próximo trasegar hacía la vida de docente profesional, no se busca entonces satisfacer necesidades particulares del grupo a intervenir, pues se sale del contexto de este ejercicio pedagógico y académico, sino para que se puedan evidenciar las transformaciones de la posibilidad de incidir en el fomento de una afectación correcta en las fases tempranas de desarrollo, aun con la carencia que pueda ser el limitante no poder hacer más intervenciones o estar dentro de un ambiente laboral que no permitía más tiempo para la intervención, y que obligaba hacer un trabajo paralelo al servicio prestado como empleada, logrando adaptar el proyecto curricular al contexto, todo lo anterior, se entiende no como una deficiencia o limitante, sino como un reto y una posibilidad, de esta manera se puede lograr desarrollar prácticas que generen impactos en la población, aunque siendo concretos, en el muy corto plazo para el desarrollo profesional futuro.

Cronograma.

Tabla 3. Descripción de la aplicación de las sesiones de práctica.

SESIÓN	DESCRIPCIÓN		Horas pedagógicas		Fecha
1	Diagnóstico, reconocimiento del contexto y análisis de la población	Tendencia psicomotricidad	2	20	4/03/2020
2	Trabajo de ajuste corporal, seguimiento de instrucciones		2		5/03/2020
3	Equilibrio: Trabajo de equilibrio al pasar sobre diferentes caminos demarcados en el suelo		2		11/03/2020
4	Desarrollo de la fuerza en extremidades superiores y coordinación de movimientos generales		2		12/03/2020
5	Mejora en el patrón de lanzamiento, fuerza y coordinación. El lanzamiento a los puntos de referencia permitirá el trabajo de focalización.		2		01/04/2020
6	Trabajo en segmentación corporal y espacialidad, atención, coordinación y armonía del movimiento.		2		02/04/2020
7	Trabajo de fuerza en miembros inferiores y estimulación de la fuerza en los pies		2		08/04/2020
8	Trabajo polimotor: Gimnasia recreativa para fortalecimientos articular y muscular con ejercicios modificados para niños		2		09/04/2020
9	Trabajo enfocado a la velocidad y ubicación espacial		2		15/04/2020
10	Trabajo basado en el seguimiento de instrucciones y orientación en un espacio adaptado. Refuerzo del trabajo de fuerza en brazos y piernas Fortalecimiento del salto en dos pies		2		16/04/2020

Plan de clase o sesiones.

Tabla 4. *Primera sesión.*

Sesión 1: Diagnóstico, reconocimiento del contexto y análisis de la población	
Propósito de formación	
La primera sesión tiene como prioridad el reconocer el contexto donde se realizarán las prácticas, principalmente, hacer un análisis sistemático de la población, cuales son los componentes sociológicos y analizar la manera en que serán abordados en las siguientes sesiones, también el conocer los componentes organizacionales (planta física, personal administrativo, herramientas de trabajo, etc.) pues se analizaran como condicionantes que determinaran el desempeño a seguir durante las siguientes sesiones.	
Justificación	Qué: Reconocer la población y como se desenvuelve naturalmente en su contexto. Por qué: Se requiere una articulación entre plan educativo elaborado y la experiencia en campo. Para qué: Conocer el impacto y futuras modificaciones al proceso de interacción con la población.
Objetivo General	Conocer el contexto, la población y sus comportamientos característicos.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el entorno y lugar de prácticas. - Interactuar con la población. - Observar el desempeño de la población del ámbito educativo formal. - Comunicarse con la población de niños y administrativa.
Metodología	No aplicada debido al proceso de recaudo de información y mecánicas como tal de la primera interacción con la población.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Observación. - Registro fotográfico. - Análisis del contexto sin intervenir en el mismo. - Anotaciones de la experiencia.
Seguimiento Evaluativo	
Aplicación de las muestras tomadas para toma de decisiones; no se aplica en población de momento.	

Tabla 5. *Segunda sesión*

Sesión 2: Trabajo de ajuste corporal, seguimiento de instrucciones (animalitos)	
Propósito de formación	
Tomando en cuenta la información adquirida de la sesión anterior, se desea hacer un análisis del manejo corporal que poseen los niños hasta el momento. Que habilidades han desarrollado en su etapa inicial y la confianza que manifiestan al realizar las actividades. Teniendo en cuenta el seguimiento de instrucciones y observar la respuesta que servirá como elemento a tomar en cuenta para las próximas intervenciones.	
Justificación	<p>Qué: Jugar a “evolución” para hacer cambios de postura, utilizando todo su cuerpo y resaltando que existe la posibilidad de desplazamiento de otras maneras (de rodillas, de glúteos, gateando, etc.), imitando animales.</p> <p>Por qué: Hacer un diagnóstico de cómo ha sido el desarrollo motor de los niños y como han sido afectados hasta el momento.</p> <p>Para qué: Los niños requieren de momentos para explorar sus capacidades motrices, así mismo, poder interactuar con sus compañeros de contexto lo que da un indicativo de cómo se debe realizar el trabajo con ellos.</p>
Objetivo General	Permitir a los niños moverse y explorar sus capacidades en cuanto a su ajuste corporal
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los patrones básicos de los niños que han desarrollado hasta el momento - Brindar al niño confianza en los movimientos que puede desarrollar - Exponer al niño a diferentes posturas para que pueda explorar su motricidad desarrollada
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: Ajuste corporal</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori : experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Imitar diferentes animales. - Juego de la evolución. - Juego de la Historia de la selva. - Teatro de la granja.
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 6. Tercera sesión

Sesión 3: Equilibrio: Trabajo de equilibrio al pasar sobre diferentes caminos demarcados en el suelo (soy un cangurito)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión la afectación de la capacidad motriz del equilibrio. Así, el propósito es colocar a los niños en diferentes situaciones que permitan trabajar su equilibrio, teniendo en cuenta cómo ha evolucionado cada uno de ellos, permitiendo que jueguen y experimenten libremente con las actividades suministradas.	
Justificación	<p>Qué: Trabajo de equilibrio pasando sobre diferentes caminos elaborados en el suelo, aumentando la dificultad entre secciones del circuito.</p> <p>Por qué: El equilibrio es una capacidad motriz muy sensible a las afectaciones en la primera etapa de desarrollo, lo cual es importante comenzar por incentivar en los niños de manera prioritaria.</p> <p>Para qué: El equilibrio es la capacidad de mantener una posición física controlada durante momentos de reposo o actividades dinámicas. Lo primero que tenemos que saber es que el hecho de que no sólo conseguirán tener equilibrio físico, sino que activarán muchas de sus habilidades motoras y la psicomotricidad de su cuerpo</p>
Objetivo General	Aprender a mantenerse en una posición estable y aun tener freno inhibitorio
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar un entorno para el trabajo del equilibrio - Generar confianza en el niño sobre su propio equilibrio - Estimular en el niño su conciencia de lateralidad
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: Equilibrio</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori : experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Circuito de obstáculos - Recorrido sobre diferentes superficies irregulares e inestables - Pasando por el río
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 7. Cuarta sesión

Sesión 4: Desarrollo de la fuerza en extremidades superiores y coordinación de movimientos generales (navegando ando)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión la afectación de la capacidad motriz de la fuerza con el propósito de fortalecer las extremidades corporales de los niños con ayuda de un elemento y utilizando la imaginación como medio para motivar al estudiante al seguir las instrucciones.	
Justificación	<p>Que: trabajo de fuerza en miembros superiores e inferiores de manera segmentada y progresiva.</p> <p>Porque: la fuerza es una capacidad física básica que necesita ser estimulada para el desarrollo adecuado del menor.</p> <p>Para que: desarrollar más eficientemente las diversas tareas motrices que impliquen fuerza y que se le presentan en la cotidianidad.</p>
Objetivo General	Poder desplazarse adecuadamente realizando trabajos segmentados que involucran la fuerza para su ejecución
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar un entorno para el trabajo de la fuerza. - Generar ejercicios que involucran la fuerza. - Concienciar al niño que la fuerza que posee la puede implementar en diferentes tareas.
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: Fuerza y estructuración corporal</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Rescatar a los muñecos - Sobre un elemento (toalla) desplazarse de un lugar a otro utilizando miembros superiores e inferiores - Desplazamiento sin elementos - Desplazamiento con elementos - Halar y empujar elementos (módulos y cuerdas)
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 8. *Quinta sesión*

Sesión 5: Mejora en el patrón de lanzamiento, fuerza y coordinación. El lanzamiento a los puntos de referencia permitirá el trabajo de focalización. (lánzame aquí, lánzame allá)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión la afectación del patrón de manipulación en miembros superiores. El propósito hacer evidente los diferentes tipos de lanzamientos, estimular el trabajo de lateralidad realizando trabajo compensatorio (derecha izquierda).	
Justificación	<p>Que: trabajo de fuerza y precisión en el acto motor de lanzamiento.</p> <p>Porque: la fuerza es una capacidad física básica que necesita ser estimulada para el desarrollo adecuado del menor induciéndola a realizar un trabajo de lanzamiento.</p> <p>Para que: perfeccione la habilidad motriz de lanzamiento, siendo cada vez más consciente de la fuerza requerida y el agarre para un lanzamiento efectivo.</p>
Objetivo General	Realizar lanzamientos a diferentes puntos teniendo presente las variables de distancia, altura, peso y obstáculos.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar un entorno para el trabajo lanzamiento. - Generar ejercicios que involucran la atención y coordinación viso - manual. - Concienciar al niño que la fuerza que posee la puede implementar en diferentes tareas. - Manejo de movimientos armónicos para realizar el lanzamiento - Estimular la atención al momento de recepcionar algún elemento
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: coordinación motriz</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de canastas - Derriba la botella - ¿Qué tan lejos llega? - Alcanzando las estrellas
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 9. *Sexta sesión*

Sesión 6: Trabajo en segmentación corporal y espacialidad, atención, coordinación y armonía del movimiento (tocando el cielo)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión la concienciación de sus partes corporales, realizando un trabajo de lo macro a lo micro con su cuerpo. Así, el propósito es la segmentación corporal atendiendo a la instrucción del docente.	
Justificación	<p>Que: trabajo de movilización y segmentación corporal</p> <p>Porque: permite la identificación, trabajos específicos de los distintos segmentos corporales y las distintas formas de movimiento.</p> <p>Para que: para lograr un grado de conciencia al realizar ciertos movimientos, permitiéndoles concentrarse en tareas específicas.</p>
Objetivo General	Poder desplazarse adecuadamente realizando trabajos segmentados que involucran la fuerza para su ejecución
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar unos movimientos específicos. - Propiciar movimientos de grandes grupos musculares. - Mantener un objeto en el aire por un tiempo determinado - Incrementar su tiempo de atención al seguir el objeto en el aire.
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: estructuración temporal y espacial</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - ¡Cuidado! No lo dejes caer - Presta atención que viene el monstruo - Que llegue hasta arriba - Pásalo al otro lado - Cuenta arriba
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 10. Séptima sesión

Sesión 7: Trabajo de fuerza en miembros inferiores y estimulación de la fuerza en los pies (explorando con mis pies)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca estimular miembros inferiores haciendo énfasis en los pies. Así, el propósito es desarrollar fuerza en los mismos.	
Justificación	<p>Que: trabajo de estimulación y fuerza motriz enfocado en los miembros inferiores.</p> <p>Porque: la estimulación les ayuda a los niños a la conciencia de la corporalidad, cuestionamiento de las posibilidades y explorar más las capacidades que se tienen.</p> <p>Para que: la fuerza capacidad de vencer la resistencia de la gravedad que tiene un objeto que depende de su masa y volumen. O para desarrollar más eficientemente las diversas tareas motrices que se le presenten.</p>
Objetivo General	Poder desplazarse adecuadamente realizando trabajos segmentados que involucran la fuerza para su ejecución
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar un entorno para el trabajo de la fuerza. - Generar ejercicios que involucran la fuerza. - Concienciar al niño que la fuerza que posee la puede implementar en diferentes tareas.
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: coordinación motriz</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - ¿qué hay ahí? - Conociendo el mundo con mis pies - ¿qué puedo hacer con mis pies? - Rasga el papel - Armando con mis pies
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 11. *Octava sesión*

Sesión 8: Trabajo polimotor: Gimnasia recreativa para fortalecimientos articular y muscular con ejercicios modificados para niños	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión la afectación de grandes grupos musculares al realizar ejercicios estructurados en secuencias, esto con la finalidad de lograr hacer un trabajo de la sensorio motricidad de los niños.	
Justificación	<p>Que: Trabajo de ejercicios estructurados en secuencias para estimular la capacidad sensitiva de los niños</p> <p>Porque: Manifiesta la buena postura, el cuidado de las articulaciones, lo que permite al niño poder sentir su propio cuerpo en acción, además que le permite sentir que tipo de actividades puede realizar y cuáles no.</p> <p>Para que: Poder desarrollar sus sensaciones propioceptivas, exteroceptivas e interoceptivas y se motiven a poder hacer los ejercicios desde sus sensaciones.</p>
Objetivo General	Poder que los niños experimenten diferentes sensaciones al poner sus cuerpos en acción motriz.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar sensaciones propioceptivas. - Percibir su contexto físico por medio de las sensaciones exteroceptivas. - Apreciar las funciones interoceptivas por medio del movimiento
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: Propósitos generales de la psicomotricidad: Capacidad sensitiva.</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Gimnasia recreativa que permitirá el fortalecimiento articular y muscular con ejercicios modificados para niños siguiendo una rutina de ejercicios de 3 series con 8 repeticiones. - Rumba aeróbica recreativa
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Cuadro 12. *Novena sesión*

Sesión 9: Trabajo enfocado a la velocidad y ubicación espacial (memorización motriz)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión retomar el reconocimiento corporal, no obstante desde un proceso cognitivo, para potenciar sus capacidades intelectuales, por medio de la experiencia y de la adquisición de significados propios y de su contexto, trabajando entonces, el concepto de ideo motricidad.	
Justificación	<p>Que: Clasificación de objetos, seguimiento de secuencias, reconocimiento corporal con elementos externos, con el propósito de estimular la ideo motricidad de cada niño.</p> <p>Porque: Se puede fortalecer el componente cognitivo de los niños por medio del accionar de sus cuerpos.</p> <p>Para que: Poder desarrollar la capacidad representativa y simbólica por medio de actividades que estimulen el componente intelectual mediante experiencias corporales guiadas.</p>
Objetivo General	Incentivar el estímulo cognitivo mediante la actividad física con ejercicios de reto físico - mental
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular procesos intelectuales por medio de juegos - Motivar la vivencia de experiencias significativas de aprendizaje por medio de la educación física - Propender la adquisición de significados mediante el fortalecimiento de sus capacidades físicas.
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: Propósitos generales de la psicomotricidad: Capacidad representativa y simbólica</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar elementos - Agrupación de objetos en equipos - Encuentra la familia - Sigue el ritmo - “Ahora te toca a ti”
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Tabla 13. *Decima sesión*

Sesión 10: Trabajo basado en el seguimiento de instrucciones y orientación en un espacio adaptado. Refuerzo del trabajo de fuerza en brazos y piernas Fortalecimiento del salto en dos pies (circuito)	
Propósito de formación	
Siguiendo el método Montessori, las actividades deben ser consecuentes con el desarrollo y la acumulación de información, hasta el momento, dentro del desarrollo del niño. De esta manera se busca en esta sesión hacer un trabajo general que resuma todo el proceso que se ha ido implementando hasta el momento, no obstante, se hará un enfoque en la capacidad perceptivo motriz, que sintetiza toda la interpretación de las actividades que han tenido los niños hasta el momento, señalando que el proceso requiere, como se ha mencionado, una secuencia estructurada.	
Justificación	<p>Que: Preparando un circuito de pruebas para que los niños puedan expresar sus capacidades perceptivo motrices</p> <p>Porque: Las capacidades perceptivo-motrices son aquellas que precisan de un ajuste psico-sensorial complejo para su ejecución, y dependen de las habilidades neuromusculares, dicho de otro modo, sintetizan experiencias previas y permiten ver los resultados del proceso</p> <p>Para que: Se pueda dar un desarrollo motor, uno cognitivo, y uno afectivo - social, en el niño que le permita expresar lo experimentado hasta el momento y se pueda ver qué tipo de afectación y estimulación ha podido sentir y vivenciar.</p>
Objetivo General	Experimentar la capacidad perceptiva poniendo en ejecución toda la estimulación vivenciada en este proceso
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Sentir el carácter de permanencia de los procesos de aprendizaje y de desarrollo - Desarrollar el proceso de aprendizaje desde el carácter objetivo de cada niño. - Participar de manera activa desde las experiencias de perceptiva motricidad presentadas durante la aplicación de la prueba piloto.
Metodología	<p>Tendencia: Psicomotricidad: Fuerza</p> <p>Enfoque pedagógico: Constructivista, modelo pedagógico inter estructurante.</p> <p>Estilo de enseñanza: María Montessori: experiencias guiadas Teoría Piaget / Vygotsky</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Circuito elaborado con elementos presentes en los hogares de cada niño.
Seguimiento Evaluativo	
Proceso constante, se mide a través de los cambios comportamentales, la participación activa y el involucramiento del niño con su entorno, así mismo la libertad de comportamiento, mediada por el respeto a los demás y lo demás.	

Análisis de la experiencia

En cuanto al contexto laboral y cómo fueron los procesos dentro del marco del contrato laboral, en la experiencia se pudo encontrar las características mencionadas a continuación. Así, en las clases presenciales la relación del adulto con el niño, se basaba en el respeto y reconocimiento de la emocionalidad. Las relaciones de trabajo entre nosotras las docentes titulares se desarrollaron en ambiente fraternal, siempre en cooperación. De igual manera, la colaboración de las auxiliares se da siguiendo instrucciones para el cuidado y desarrollo de las actividades de los menores.

También cabe destacar que se contaba en todo momento, y es de agradecer esto para la labor docente, con el material adecuado y suficiente para cada menor. En cuanto al entorno físico, el espacio para el desarrollo de cada sesión siempre fue seguro y amplio, dado a que el piso está protegido por colchonetas y las esquinas están recubiertas de espuma, cumpliendo las normatividades legales para el tipo de materiales que se deben usar con menores de 5 años. Así se pueden encontrar un buen número de módulos o colchonetas que permitían la elaboración de diferentes circuitos y demás actividades didácticas. También, se contaba con una malla anclada a la pared, bolsas de peso, pelotas, aros, tapetes de estimulación, elementos para colgantes para trabajo vestibular como hamacas, señalando lo anterior, aunque los elementos no son determinantes para el proceso pedagógico, si potencian las opciones y la calidad de las mismas, enfocando el esfuerzo, no en tratar de diseñar las clases con elementos no disponibles, sino en la experiencia misma.

Las herramientas empleadas para dictar las clases presenciales eran derivadas de la elaboración de un planeador, que era exigido por los empleadores, en donde se dejaban inscritas

las actividades a realizar durante las semanas; de esta manera todas las clases estaban siempre justificadas y se elaboraban con antelación, no se dejaba espacio para la improvisación.

Debido a las circunstancias actuales de la pandemia mundial del Covid-19, los procesos fueron obligatoriamente cambiados para hacerse a distancia, el cual, debo señalar que presentó dificultades iniciales que se fueron sorteando a medida que el tiempo y las clases se iban desarrollando. En este contexto nuevo de la no presencialidad, mal llamada virtualidad, las herramientas que se utilizaron fueron unas plantillas diseñadas con anterioridad, así como era obligatorio realizar, cada semana para anticipar a los padres con material y espacio a trabajar, también permitiendo que si el niño no ingresaba a la sesión pudiera tener la experiencia en otro momento del día. Debido a la existencia de estos programas, tanto a distancia como presencialmente, se podían realizar las prácticas pedagógicas del PCP en conjunto con mi trabajo, permitiendo que se pudieran contextualizar las practicas junto al trabajo realizado en el colegio, dando una señal, que el actuar docente se puede realizar aun cumpliendo con procesos creados por la misma organización.

El medio que posibilitó las clases fue la plataforma Zoom, la cual no generaba costos, permite grabar las sesiones y ver las pantallas de los niños al mismo tiempo al realizar los ejercicios. Las dificultades que se presentaba era en ocasiones era la estabilidad de la conexión y en oportunidades el retorno del audio. En algunas ocasiones no era posible observar a los niños cuando se salían de foco y no había acompañantes para ayudar a cuadrar nuevamente la cámara y en algunas oportunidades el cruce de horarios de los padres en relación con sus trabajos lo que no permitían la conexión de los niños. No obstante, todas las intervenciones pedagógicas se pudieron realizar positivamente, salvando por las circunstancias técnicas que rodean a muchos docentes de hoy en día.

El reconocimiento propio como profesional en formación, es posible en cada uno de los contextos de educación, sea formal o informal, que se va desarrollando durante el trayecto de nuestra carrera, a esto, sumando a la experiencia vivida mediante mis prácticas educativas, hechas para la fundamentación de este PCP, me permiten realizar y ver la importancia, así como la trascendencia que tenemos como maestros con todos aquellos, con quienes estén a nuestro cargo frente a un proceso formativo sin importar el contexto del mismo, y/o las condiciones que se presenten en el mismo.

De esta manera puedo asegurar que nuestra labor no solo debe ser la mediación entre el conocimiento y aquellos a quienes va dirigido, o condicionado por los contextos laborales impuestos o determinados por las situaciones particulares de cada uno de esos posibles contextos, sino que también, debemos tener siempre presente que a pesar de la finalización de estas prácticas pedagógicas, somos docentes en continua construcción, así como somos un constante punto de referencia para todos los sujetos en cualquier ámbito en el cual estamos generando una afectación, además, de tener siempre presente que como maestros de EF, las mayores de nuestras herramientas están basadas en la dialéctica existente entre los aprendizajes obtenidos durante nuestra formación pedagógica, humanística y disciplinar, no solamente somos los encargados de cuidar niños, como existe en el imaginario cultural de lo que deben hacer los docentes, sino que somos sus referentes, más aun en este contexto inicial, donde los niños se exponen por primera vez a un nuevo entorno, es por esto que se debe tener todo el bagaje mencionado previamente pues la afectación definirá su desarrollo, en este caso motriz, pero pensando desde la motricidad como dimensión humana, no solo hago que los niños se muevan, sino que permito el movimiento para un desarrollo integral.

Aprendizajes como docente

La experiencia que dio esta prueba piloto, va más allá de la búsqueda y adaptación de actividades, ejercicios y contenido para los menores respondiendo a sus estadios de desarrollo. Brinde la posibilidad de pensar otra manera de hacer clases, entendiendo y vivenciando que la educación física no solo se hace en el patio y con muchos materiales, y así, siendo consecuentes con la metodología empleada, referente a la evaluación, esta se debe hacer enfocada a los procesos, no a los resultados finales, pues aun los niños se encuentran en desarrollo, y se debe estar atentos a estas fases críticas de crecimiento, por lo que se señala que el PCP más que una toma de muestras estadísticas, o de tener obligatoriamente un resultado final, es un proceso constante de aprendizaje, y señal de todo lo que es posible para aprender como docente enfocando los objetivos a fortalecer el proceso implementado en las clases.

Señalo el valor de la paciencia y dedicación dentro de las clases, ya que el malabarismo entre proceso de implementación del PCP y el entorno laboral, pueden complicar el proceso ya que las administrativas no son muy receptivas en cuanto a la implementación de procesos ajenos a los establecidos y siempre atendieron con recelo las peticiones de las intervenciones, las cuales tuvieron que hacerse desde la perspectiva de un currículo oculto²⁶. Así entonces es verdaderamente necesaria señalar que las actividades, más que responder a unos resultados, metas o a unas instancias de alta gerencia, o los mismos procesos administrativos y organizacionales, eran para el bienestar general de los niños.

²⁶ Se llama currículo oculto a aquellos aprendizajes que son incorporados por los docentes, pero asimilados por los estudiantes, aunque dichos aspectos no figuren en el currículo oficial. Según las circunstancias y las personas en contacto con los estudiantes dichos contenidos pueden o no, ser "enseñados" con intención expresa. Cualquier entorno, incluso actividades sociales y recreacionales tradicionales, pueden brindar aprendizajes no buscados ya que el aprendizaje se vincula no solo a las escuelas sino también a las experiencias por las que pasa una persona (sean estas escolares o no), particularmente dentro de las fases de desarrollo iniciales.

Así, buscar y alistar material con anticipación, utilizando los elementos de la casa, como botellas, papel periódico y elementos reciclables, como permitirse ser niños de nuevo, jugar y apoyarse con la imaginación al transportarse a otros lugares y disfrutar con el trabajo realizado, pues realmente uno trasmite como docente, desde la educación física, no lo que sabe, si no lo que es como ser humano (hablando desde la dimensión humanística), uno deja esa impronta en los niños debido a su involucramiento, generando una adecuada afectación en las fases sensibles de desarrollo.

Incidencias en el contexto y en las personas

A pesar de ser tan pocas las sesiones de práctica y teniendo en cuenta las condiciones presentes durante las mismas, pude notar muchos cambios actitudinales y comportamentales en los niños frente a la manera en que se desenvolvían en las clases, pues se pudo adaptar este contexto tan particular las necesidades de ellos, lo cual me hace reflexionar que mi mediación como docente puede generar una especie de afectación positiva que favorezca el crecimiento y el aprendizaje de los niños, esto, a favoreciendo unas nuevas formas de interacción social y pedagógica, las cuales fueron llevadas a cabo por los niños participantes dentro sus hogares, lo cual espero que esto pueda generar un cambio motriz favorable al largo, mediano e incluso a corto plazo.

De esta manera, puedo dar testimonio que fue un proceso complejo, condicionado por el confinamiento obligatorio (cuarentena) establecido por la Pandemia del COVID -19, las clases a distancia posibilitaron el desarrollo de las sesiones, teniendo resultados como: un vínculo mayor entre los niños y quienes participaron de las sesiones virtuales como lo son padres, hermanos y cuidadores externos al momento de realizar cada actividad. También se pudo establecer una

conexión en entre docente y padres de familia al transmitir información para conocer procesos de desarrollo de los menores.

Consecuentemente, las actividades permitieron captar el interés de los niños mostrando sus capacidades y las posibilidades de movimiento. Se logró el Impacto en el concepto que no solo es moverse por moverse, sino que el aprendizaje y la afectación motriz puede lograrse si existe cooperación entre las partes del proceso educativo, así mismo, evidenciar también la frustración, pero al mismo tiempo la perseverancia y buena actitud para intentarlo una vez más por parte de los pequeños y sus familiares involucrados con el proceso.

Cabe resaltar también la confianza como parte activa en el desarrollo del menor, y elemento promotor de conexiones entre padre de familia e hijo, involucrando y verificándose con el proceso, apropiándose también del espacio, y siendo fuente de motivación para que los niños lo hicieran sin temor. Finalmente, el acto de dejar iniciativas para continuar con el trabajo autónomo cuando unos de los ejercicios se dificultaron en la sesión o permitiendo mejorar el reconocimiento de su acción corporal, mostrando que los niños estuvieron siempre acompañados, logrando un rol más activo de quienes están a cargo de ellos, siendo el espacio educativo el organismo mediador de todos los procesos, concluyendo, se resalta la naturalidad de los niños al expresar que desean y que no les gusta hacer, pues estos elementos son fundamentales para lograr una afectación motriz oportuna y positiva, y no forzarlos a tomar parte de situaciones que les generen predisposición a futuras intervenciones.

Incidencias en el diseño

Nuestro programa de EF de la UPN, nos posibilita crear y desarrollar estructuras curriculares eficientes y pertinentes, esto se logra mediante la presentación y realización del proyecto, como un ideal que va más allá de la finalidad de ser una tesis de grado para cumplir un

requisito de promoción de curso, a posibilitar la oportunidad de evidenciar estos conocimientos adquiridos y asimilados en las afectaciones logradas en los niños, particularmente, como se ha expuesto reiteradamente en este PCP, durante su proceso de afectación, pues nos permite implementar situaciones que se adapten a las características y necesidades de cada uno de ellos, además, de permitirles un espacio para la expresión creativa e individual frente a diseños curriculares que podrían ser rígidos en cuanto a su diseño original.

No obstante, cabe mencionar que basado en todos los conocimientos multidisciplinares adquiridos durante nuestro proceso de formación se pueden adecuar y pueden posibilitar dar entornos a los niños que se adapten a sus necesidades motrices, señalando que este PCP fue exitoso en cuanto a su intencionalidad, destacando también que se debe continuar en esta línea de creación curricular.

De esta manera, en el proceso aplicativo de mi proyecto se pudo comprobar que, a pesar de ser un ideal, en su concepción inicial, es una muy buena propuesta, ya que la creé con un énfasis de aplicación contextualizable (esto me permite aplicarla en cualquier tipo de contexto sin diferencia del contexto socio-económico u organizacional) y no contextualizado (hubiera generado limitantes al centrarse en un contexto definido o siguiendo el lineamiento laboral que estaba establecido y que condicionaba las sesiones). Así mismo pude realizar todas las sesiones sin limitación alguna, más allá de las condiciones laborales que no fueron un problema al final; a pesar del reducido espacio y la falta de presencialidad y de trabajo cara a cara con los niños, también comprobé la viabilidad del PCP en otros posibles espacios educativos y laborales, esto mediante los cambios observados en los niños (comportamentales y más importante aún, motrizmente) frente a el desarrollo y afectación adecuada desde la motricidad como dimensión humana, mediante una mayor amplitud de sus capacidades motrices actuales y de base

No concibo la necesidad de generar cambios estructurales a mi diseño aplicativo frente a las sesiones de trabajo, por el contrario, creo que se puede potenciar aún más este proyecto, mediante la tendencia de la psicomotricidad (usada como base teórica para el PCP) ya que permite usar una mayor gama de contenidos, que otras tendencias de la educación física y esto me permitió tener una herramienta adecuada frente a la aplicación del proyecto con los niños y su contexto.

Recomendaciones

Como primera recomendación propongo que se amplíe el margen, tanto en dedicación como en tiempo, de las prácticas aplicativas de los PCP futuros, puesto que en 10 sesiones se pueden obtener resultados que se pueden sentir insuficientes (aunque, claro está, esto dependiendo de la calidad y la claridad de los futuros PCP). Con una intensidad horaria mayor en cuanto a lo aplicativo se puede optar por resultados más concretos y reales; que no sea solo el hacer por hacer para salir de ello rápido, y más aun con las posibles contingencias, como la presente pandemia, que se puedan presentar.

También recomiendo a los futuros egresados en potencia tomarse el tiempo y la dedicación necesarios para fundamentar sus proyectos y prepararse de manera adecuada, no solo en lo práctico sino también en lo teórico, puesto que debemos ser conscientes que nuestro quehacer depende de ambos aspectos para una adecuada realización del mismo. De una buena formación y autoformación se dan unos buenos proyectos curriculares; debemos tener esto en cuenta más aun sabiendo que nuestra labor como profesionales es educar a las generaciones venideras, y así como podemos incidir en ellos para bien, debemos tener mucho cuidado, ya que, sin quererlo, también podemos hacerlo para mal, u ocasionar una poco adecuada afectación motriz.

A modo de apreciación personal, aunque relacionada con la construcción del PCP, todo estudiante que aspire a ser egresado de la UPN debería tener claridad frente a su proyecto Curricular y de este modo concientizarse que el mismo tiene afectación directa en la población aplicada; por ende, recomiendo a nuestros futuros colegas pertinencia en sus proyectos, particularmente cuando se tratan de niños pequeños, pues, aun cuando es una práctica pedagógica o una puesta en escena de entrenamiento, no puede haber margen para ocasionar inconvenientes a los niños, en especial por la etapa de desarrollo tan importante en la que se encuentran.

Referencias

- Arévalo, D. (2017). *La epistemología del yo: El desarrollo de la identidad desde la educación física*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia
- Ausubel, D. (1963). *Psicología del aprendizaje verbal significativo*. Barcelona, España: Paidós
- Bastide, R., y Levi–Strauss, C. (1971). *Sentidos y usos del término estructura en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Benjumea, M.M. (2010). *La motricidad como dimensión humana: Un abordaje interdisciplinar*. Medellín, Colombia – Madrid, España: Publicaciones Léeme: Instituto internacional del saber
- Bottini, P. (2013). *Psicomotricidad Prácticas y conceptos*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991.
- Da Fonseca, V. (1989). *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona: INDE
- Díaz, M. (1986). ¿Qué es un modelo pedagógico? *Revista: Educación y cultura*, Publicaciones FECODE
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Rio de Janeiro, Brasil: New York: Herder & Herder
- Heredia, Y., y Sánchez, A. (2013). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Monterrey, México. Digital Tecnológico de Monterrey.
- Hernández, M., y Rosas, J. (2013). *Enfoques epistemológicos de la educación física: una propuesta pedagógica y de gestión curricular de análisis para los programas de formación de licenciados en educación física en la ciudad de Bogotá*. (Trabajo de grado-Maestría). Universidad Libre de Colombia Bogotá, Colombia:

- Itard, J. (1801). *Rapport sur Victor de l'Aveyron*. Traducción al castellano de los textos originales de Jean Marc Gaspard Itard (2012). Barcelona, España: Publicaciones Universidad de Barcelona.
- LeBoulch, J. (1998). *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*. Barcelona, España: INDE
- Loretta, M. (1973). *Motor Skills: Development and Learning*. Boston, EEUU: WCB/McGraw-Hill
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona, España: Península
- McLuhan, M. (1968). *Guerra y paz en la aldea global*. New York, EEUU: Jerome Agel
- Molano, M. (2015). *Didáctica inter estructural en la educación física: Basada en la epistemología de la complejidad*. Armenia, Colombia: Kinesis
- Montessori, M. (1912). *El método Montessori*. New York, EEUU: Frederick A. Stokes Company.
- Montessori, M. (1998). *La mente absorbente*. (2ª ed.). México, México: Carolina.
- Mosquera, L. (2014). *La Psicomotricidad*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- North, D. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge, EEUU: Cambridge University Press
- Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos: Hacia una escuela del desarrollo integral*. Bogotá, Colombia: CEPEDID
- Piaget, J. (1966). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid, España: Paidós.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Parlebas, P. (1981). *Análisis de las estructuras de los juegos deportivos*. Barcelona, España: INDE
- Parlebas, P. (2002). *Léxico de la praxiología motriz*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Rogers, C. (1978). *Libertad y Creatividad en la Educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Rogers, C. (1995). *El camino del Ser*. Barcelona, España: Kairós.

Sérgio, M. (1993). *Algunas miradas sobre el cuerpo*. Popayán, Colombia: Publicaciones
Universidad del Cauca.

Silva, L. (1995). *En Busca de Una Pedagogía de Igualdad*. Brasilia, Brasil: Lisboa.

Trigo, E. (2000). *Fundamentos de la motricidad*. Madrid, España: Rialp

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, United Kingdom: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Paidós.

Apéndice A. Fotos del colegio

Declaratoria Legal: Todos los derechos de las imágenes, fotos y logotipos, pertenecen a sus respectivos propietarios; las imágenes de los niños están representadas únicamente con fines académicos, por lo que su reproducción, distribución o posible comercialización no están permitidas y la ejecución de lo anterior puede desencadenar problemáticas legales. Las imágenes, fotos y logotipos, así como las representaciones de las personas mostradas están sujetas a la ley de Fair Use, que condiciona a la presentación del contexto; cualquier uso indebido puede estar sujeto a demandas penales para proteger la identidad y honra de los menores de edad.





Apéndice B. Fotos del grupo



Apéndice C. Fotos de las sesiones presenciales y sincrónicas



