

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Minutos a 100do educación física en favor de la primera infancia.

Comprensión de la noción espacio temporal;
pequeños pasos hacia la lectoescritura corporal.

Steven Alexander Flórez Huertas

Código: 2012120030

Arley Piraján Monroy

Código: 2012120064

Carlos Andrés Rozo Zamudio

Código: 2011120079

Bogotá, 2017

Minutos a 100do educación física en favor de la primera infancia.

Comprensión de la noción espacio temporal;
pequeños pasos hacia la lectoescritura corporal.

Proyecto Curricular Particular para optar al título de

Licenciado en Educación Física

Autores:

Steven Alexander Flórez Huertas

Arley Piraján Monroy

Carlos Andrés Rozo Zamudio

Tutor:

Jairo Alberto Velandia Garzón

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá, 2017

Dedicatoria

En todo momento pensé que la importancia de este proyecto debe atravesar el solo hecho de ser ejecutado en un espacio aislado a mi hogar y que transformar los ambientes cercanos a mí es lo más importante para mejorar la sociedad, ¡pues ahí estaré siempre! Por esta razón quiero dedicar este proyecto a cada familiar mío que tiene hijos. A mis hermanos con mis hermosos sobrinos ¡que son muchos! Esos niños que me alegran y cambian mi perspectiva del mundo y veo en ellos la esperanza de una mejor sociedad. A mis primos hermanos con los que crecí y ya son padres de esos hermosos primos. ¡Sí! Primos pues siempre hemos sido unidos en esas diferencias de sangre y las hemos unido en los lazos fraternales de la vida que tuvimos, pues así nos reconocemos. Ellos son el cambio, el futuro de una nueva generación que empezara a ser transformada y de nosotros depende ir sembrando semillas de amor y educación consciente. Los quiero mucho y por eso les dedico este proyecto para que trabajemos en familia por esos niños.

Steven Alexander Flórez Huertas

A mi Madre.

Quien, gracias a su espíritu aventurero de tomar decisiones en ciertos momentos de la vida, cuando no parece ser viable fijar la atención en otras cosas, existe una razón convincente de buscarlas, de anhelarlas y de alcanzarlas. Un motor que me permitió siempre desear algo mejor y salirme de la franja de comodidad. A ella, por su apoyo constante, por sus esfuerzos en lo que me brindó, por sus consejos, por su carácter emprendedor y por demostrarme que siempre habrá lugar para recibir un triunfo más y éste, lo dedica su primogénito por cuanto me es grato resaltar su valioso protagonismo. Gracias Madre.

A los niños y a las niñas.

Por quienes constituyen las realidades que promovieron la existencia del proyecto. De lo contrario, la construcción de grandes edificios no tendría la estabilidad y consistencia

necesaria y suficiente, si sus bases no se encuentran fuertemente ancladas a los terrenos que la sustentan. Por ende, la formación de seres humanos comienza encaminando sus pequeños pasos por el sendero que le harán triunfar. A ellos y a las generaciones que están por venir, les espera un acogedor recibimiento, de edufísicos para los futuros del mañana.

Arley Piraján Monroy

Este trabajo está dedicado a todos aquellos que se interesan por el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia, aquellos que no los ignoran, no los desprecian, sino que, al contrario, ven reflejados en ellos el futuro del mundo, ya sean padres, madres, maestros, familiares. Son ustedes personas de admirar, su labor es inmensurable.

A los niños.

Quienes nos enseñan a los adultos muchísimas cosas para la vida. A los niños y las niñas quienes no solo son el futuro del país, sino que también son el presente del mismo, trayendo alegría al mundo de los adultos. Ustedes niños, son la inspiración de este trabajo, son un mundo increíble que debe ser explorado para ser mejores seres humanos.

A mi familia.

Son ustedes la razón por la cual se proponen nuevas metas, es por ustedes que el deseo de salir adelante crece con mucha fuerza cada día, su apoyo es inconmensurable e incondicional, este trabajo es el reflejo de lo que ustedes por medio de su apoyo y paciencia producen en cada paso que se da en este trasegar de la vida.

A los maestros de la facultad.

Ustedes maestros, quienes se brindan a nosotros sin contemplaciones, que nos inspiran a imitar su quehacer docente para llegar a transformar esta realidad actual, los maestros que con tanta paciencia ven en nosotros un destello de esperanza en pro del bienestar de toda esta nación, que nos desafían para que seamos esos agentes de cambio para que todo mejore.

Carlos Andrés Rozo Zamudio.

Agradecimientos

En la búsqueda continua de ese sueño que marca una diferencia transcendental en mi vida recibí el apoyo de personas, de familiares que creyeron en mí y me brindaron dentro de sus posibilidades ánimo y ayuda de muchas formas. A estas personas les quiero agradecer de corazón, sin su apoyo no hubiese sido posible esta meta que me lleva hacia el camino de mis sueños. Le agradezco a mi hermosa madre Luz Marina Huertas Fajardo, la mujer más hermosa del mundo que ha estado ahí en momentos difíciles, que he visto en sus ojos el amor por un hijo y por ende el mejor deseo, un deseo y amor que no se queda en tan solo palabras sino que con sus actos me ama. ¡Gracias madre! A mi hermano Oscar Alexander Méndez. Quien me ha apoyado en cada circunstancia difícil que he tenido, él que ha tenido gran bendición y ha compartido de esta conmigo ¡Gracias Hermano! Y desde luego agradezco con toda mi alma a mis hermanos y mi padre que de alguna u otra forma me han brindado ánimos para no rendirme durante el camino.

Steven Alexander Flórez Huertas

Cuando los ideales de un ser humano están orientados a generar transformaciones sociales, es decir, a incidir significativamente en el actuar de otro ser humano, conviene revisar las escrituras y constatar que es precisamente esa, la tarea asignada de lo alto para persuadir a toda criatura. Impartir una verdad a quienes la desconocen, permitirá modificar las concepciones y adoptar lo valioso y pertinente para su calidad de vida. Así pues, la EF constituye esa verdad que en manos del profesional, afectará los pensamientos de muchos, hacia la mejor forma de concebir el desarrollo humano, dispuesto principalmente por su esencia: el cuerpo, una máquina perfectamente diseñada por nuestro creador, que siendo enriquecida por la multiplicidad de experiencias, favorecerán su continua maduración y crecimiento en todas sus dimensiones. Por tanto, me complace agradecer a quien permitió consolidar estas experiencias importantes para mi formación y de las muchas tantas que vendrán. A quien respalda mi caminar y me háace seguir en justicia y verdad, al Dios

Altísimo, al Dios que me favorece (Salmos 57: 2) pues, todo lo puedo en Cristo que me fortalece (Filipenses 4: 13).

Arley Piraján Monroy

Si existe alguien al quien se le debe agradecer no solamente este trabajo, sino todas las cosas, es a Dios, quien hace posible que se hagan realidad los sueños. Pero no se puede desconocer la labor de mis padres y su apoyo para terminar este tramo del camino, y que siempre han estado allí en los momentos difíciles, muchas gracias; también me encuentro inmensamente agradecido con mi amada esposa, quien ha tenido mucha paciencia para que yo pueda terminar con éxito este proyecto en su primera fase. Infinitamente gracias.

A todos los maestros que durante toda la carrera aportaron muchísimo para formar un carácter como licenciado en EF, a nuestro tutor, por desequilibrarnos en pro de la formación, a mis compañeros de proyecto, por ese ahínco con el que trabajaron y por la capacidad de saber llevar las diferencias de carácter y opiniones en pro del éxito del proyecto, gracias muchachos.

Carlos Andrés Rozo Zamudio

Resumen Analítico en Educación - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Minutos a 100do educación física en favor de la primera infancia. Comprensión de la noción espacio temporal; pequeños pasos hacia la lectoescritura corporal.
Autor(es)	Flórez Huertas, Steven Alexander; Piraján Monroy, Arley; Roza Zamudio, Carlos Andrés
Director	Velandia Garzón, Jairo Alberto
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 115 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	LECTOESCRITURA CORPORAL; LIBERTAD; PRIMERA INFANCIA; NOCIÓN ESPACIO TEMPORAL
2. Descripción	
<p>Trabajo de grado que se propone demostrar la incidencia de la Educación Física en la Primera Infancia mediante la noción espacio temporal, llevado a cabo en el colegio Ramón de Zubiría sede B, con los niños y las niñas de los grados jardín y transición, donde el proceso metodológico se caracteriza por ser de carácter auto e interestructurante, es decir, la construcción del diseño y la implementación se desarrollaron al mismo ritmo de las intervenciones, de acuerdo con las observaciones, necesidades, aportes epistemológicos e intenciones. Los resultados obtenidos muestran la importancia y la pertinencia de una educación física preparada y consciente respecto al cómo aprenden los niños, permitiendo que dicho aprendizaje esté mediado por unas experiencias que posibilitan una mejor aprehensión del saber. Se concluye que la Educación Física en edades tempranas, aporta experiencias significativas que le ayudarán en la construcción de su corporeidad y motricidad, de acuerdo con las fases del aprendizaje significativo.</p>	
3. Fuentes	
<p>Beane, J. (2005). La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática. Ediciones Morata, Madrid.</p> <p>Berruezo, P. (2000). El contenido de la Psicomotricidad. Recuperado de: https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf</p> <p>Gallo, L. (2010). Discursos contemporáneos de la Educación Física. Kinesis.</p>	

Secretaría Distrital de Integración Social. (2010). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Recuperado de:
http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedagogico.pdf

Renzi, G. (2009). Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. Recuperado de:
<http://rieoei.org/deloslectores/2663Renzi.pdf>

Rodríguez, M. (2004). La Teoría del Aprendizaje Significativo. Recuperado de:
cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf

Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Magisterio.

4. Contenidos

Caracterización contextual. Primer capítulo en el que se recogen los trabajos similares al que se propone desarrollar, encontrándose escasos aportes al respecto. Seguidamente se presentan los estatutos, decretos y disposiciones legales que fundamentan la educación en la primera infancia, a nivel nacional e internacional. Se precisan también los diversos referentes teóricos que construyen la propuesta, señalando las concepciones que permitirán su mejor comprensión en la lectura.

Perspectiva educativa. Segundo capítulo en el que se desarrollan los elementos que componen los enfoques humanístico, pedagógico y disciplinar, donde la proyección de un ser humano libre capaz de tomar decisiones, planteado por Dewey, permite resaltar las teorías socioculturales de Vygotsky y Brunner, desde las cuales se propende por un desarrollo humano basado en la progresiva relación de los infantes con estructuras seriadas, que Bronfenbrenner denomina sistemas. Con ello, el maestro se apoya en un enfoque constructivista y de carácter inter y autoestructurante, permitiéndole organizar su proceso de enseñanza desde el aprendizaje significativo, donde sus sesiones están ubicadas en tres momentos, desarrollando un continuo trabajo psicomotor con incidencias desde lo sensorial, perceptivo e ideomotriz.

Diseño de implementación. Tercer capítulo en el que la planeación general se elabora a partir de las decisiones logradas en conjunto, posterior a cada sesión ejecutada; se fijan los objetivos del proyecto, se crea un diseño de formato para las sesiones y producto del diagnóstico se establece la ruta de navegación desde los contenidos psicomotrices.

Ejecución piloto o microdiseño. Cuarto capítulo en el que se ubica la puesta en escena de lo planeado. La intervención se lleva a cabo con cuatro grupos del grado preescolar, dos días a la semana, siendo enriquecedoras las diferencias y similitudes respecto a sus edades, sus contextos y su transcurrir en la institución. Se adoptan tres roles rotativos para la ejecución de las sesiones que incluye la participación de quien la dirige: el maestro, de quien la apoya: el asistente y de quien la analiza: el observador, generándose una continua retroalimentación en cada una de las tres fases desarrolladas.

Análisis de la experiencia. Último capítulo en el que se realiza un profundo análisis respecto a las experiencias vividas durante la intervención, señalando los aprendizajes adquiridos, las repercusiones que presentó el diseño tanto las generadas en el contexto

como en todos los actores participantes, junto a una serie de recomendaciones para una etapa siguiente en su continuidad. Tiene lugar una reflexión por cada sesión de clase, precisando las observaciones más sobresalientes en su ejecución, concluyendo con la enumeración de los criterios más significativos que sustentan la pertinencia de la educación física en la primera infancia.

5. Metodología

Se utiliza una metodología de carácter autoestructurante e interestructurante, la cual no remite a un proceso secuencial para la construcción del producto, sino que en la medida en la cual se avanza en la ejecución, se genera una autoconstrucción y retroalimentación constante por medio de aportes internos y externos. Esto se concibe cuando el propósito de formación, los contenidos, la evaluación, los recursos, el cómo y cuándo enseñar, giran alrededor de la concepción de un currículo integral, provocando que todo este entramado de relaciones, genere una dialéctica constante que proporciona un análisis de la experiencia, como el conjunto de elementos que permiten establecer una serie de criterios, a partir de los cuales se fundamentan las razones por las cuales la primera infancia debe ser campo de análisis por la educación física.

6. Conclusiones

De acuerdo con la pregunta problema de proyecto, se establecen criterios que sustentan las razones por las cuales, la primera infancia merece ser campo de análisis por la educación física:

La experiencia corporal será significativa durante la primera infancia, siendo primordial para su aprendizaje, mediando el conocimiento entre el sujeto y el objeto, y facilitando una cercanía más atractiva que lo llevará a crear su corporeidad y allí, la educación física fomenta múltiples experiencias.

Gracias a los múltiples cambios que ocurren tan rápida y significativamente en sus vidas, se hace necesaria la intervención de la Educación Física para evitar vacíos y lagunas, en pro de potenciar el establecimiento de todo el entramado de características que serán la base fundamental, sobre la cual, se construirán en los niños un sin número de cualidades, capacidades y habilidades, que darán cuenta de un ser humano con el suficiente potencial para desenvolverse y transformar la realidad.

La Educación Física constituye la esencia del ser humano y si su incidencia tiene lugar desde los primeros años de vida, tendrá asegurado un desarrollo multidimensional, que lo llevará a formar parte de una sociedad integral. Para ello, las condiciones que propician el alcance de sus posibilidades de acción, comienzan por asimilar el proceso de la sensibilización, diseñado para establecer las bases que configuran la adquisición, la organización y la estructuración de nociones indispensables para su actuar en el mundo.

Desde sus tendencias disciplinares, la educación física aporta un sinnúmero de herramientas que posibilitan el aprendizaje significativo y desde la noción espacio temporal, se reconoce a sí mismo y reconoce al otro con relación a los objetos en un espacio y tiempo determinado, construyendo su realidad de forma crítica.

Se observa una notable diferencia entre los niños del grado jardín, quienes hasta ahora inician su etapa escolar desde la Educación Física y los niños del grado transición, quienes llevan un tiempo mayor vivenciando el proceso, por lo cual, se hace interesante analizar a largo plazo, las incidencias y repercusiones logradas en todas las dimensiones de su desarrollo integral.

Elaborado por:	Flórez Huertas, Steven Alexander; Piraján Monroy, Arley; Rozo Zamudio, Carlos Andrés		
Revisado por:	Velandia Garzón, Jairo Alberto		
Fecha de elaboración del Resumen:	23	05	2017

Contenido

Dedicatoria.....	III
Agradecimientos.....	V
Lista de tablas	XIV
Lista de figuras	XV
Lista de siglas	XVI
Introducción.....	XVII
Primer capítulo	19
1. Fundamentación contextual	19
1.1. Antecedentes o estado del arte	19
1.2. Marco legal.....	23
1.2.1. Referentes nacionales.....	23
1.2.2. Referentes internacionales.....	28
1.3. Macrocontexto.....	29
Segundo capítulo	34
2. Perspectiva educativa.....	34
2.1. Perspectiva humanista	34
2.1.1. Ideal de ser humano.....	35
2.1.2. Ideal de cultura y sociedad.....	40
2.1.3. Desarrollo humano	42

2.2.	Perspectiva pedagógica.....	46
2.2.1.	Concepción de currículo.....	46
2.2.2.	Modelo pedagógico	47
2.2.3.	Teoría de aprendizaje	52
2.3.	Perspectiva disciplinar	53
2.3.1.	Tendencia disciplinar	53
	Tercer capítulo	57
3.	Diseño de implementación.....	57
3.1.	Justificación	57
3.2.	Objetivos.....	58
3.2.1.	General	58
3.2.2.	Específicos	59
3.3.	Planeación general.....	59
3.4.	Evaluación	69
	Cuarto capítulo	78
4.	Ejecución piloto	78
4.1.	Microcontexto.....	78
4.1.1.	Población.....	78
4.1.2.	Aspectos educativos	79

4.2. Microdiseño	83
4.2.1. Cronograma.....	85
4.2.2. Plan de clase o sesiones.....	85
Quinto Capítulo	86
5. Análisis de la experiencia	86
5.1. Aprendizajes como maestro.....	86
5.2. Incidencias en el contexto y en las personas	88
5.3. Incidencias en el diseño	93
5.4. Recomendaciones	95
5.5. Observaciones a las clases	97
5.6. Criterios que sustentan razones	103
Referencias	106
Anexos.....	109

Lista de tablas

TABLA	pp.
Tabla 1. Aspectos sustantivos, ideal de cultura y sociedad de Jerome Brunner.....	42
Tabla 2. Planeación general.....	60
Tabla 3. Cuadro comparativo de evaluación.....	69
Tabla 4. Enfoque de la evaluación.....	73

Lista de figuras

FIGURA	pp.
Figura 1. Conceptos básicos de la teoría de desarrollo socio-cultural de Vygotsky.....	41
Figura 2. Teoría de desarrollo de Bronfenbrenner.....	43
Figura 3. Hexágono curricular de De Zubiría.....	68
Figura 4. Evaluación formativa.....	72
Figura 5. Criterios a evaluar.....	76

Lista de siglas

EF	Educación Física
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
LEF	Licenciatura en EF
MEN	Ministerio de Educación Nacional
PCP	Proyecto Curricular Particular
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

La educación del país continúa generando transformaciones sociales. Los maestros del mañana han decidido incursionar hacia la agradable aventura de la enseñanza, donde la adquisición de sus conocimientos les ha permitido determinar la necesidad de trascender las concepciones donde los alumnos deben adoptar aprendizajes para el momento que viven, aun cuando su finalidad no representa un componente esencial en su existencia. Y en este sentido, quienes participan del presente proyecto no son la excepción. Han unido saberes, experiencias y aptitudes buscando que sus incidencias en el campo de la EF verdaderamente contribuyan hacia una excelente calidad de vida.

Sin embargo, el Ministerio de Educación Nacional presenta las “Orientaciones Pedagógicas para la EF, Recreación y Deporte”, ofreciendo una fundamentación conceptual, pedagógica y didáctica de las competencias específicas que posibilitan los procesos formativos en esta área obligatoria y fundamental del currículo (2010, p. 11). Un currículo que lamentablemente comienza desde el grado primero y culmina con el grado undécimo. Lo cual implica que, previo a este proceso escolar, las primeras edades están excluidas de tan importante área de formación.

Por ello, se pretende incidir con la Primera Infancia, definida en el Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional como el periodo del ciclo vital de los seres humanos que se extiende desde la gestación hasta los seis años, enmarcado por cambios trascendentales que afectan y determinan las posibilidades de aprendizaje y durante el resto de la vida (2010, p. 27).

Razón por la cual, se reconocen los beneficios de inversión pública y privada para el desarrollo de la Primera Infancia, que ante la imposibilidad de subsanar las falencias con intervenciones posteriores, se evidencia la necesidad de elaborar políticas y legislaciones sobre la educación de los niños y las niñas en este rango de edad.

Así pues, la promulgación de la ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, enfatiza en su artículo 29 referido a su desarrollo integral que “son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial”. Esta educación inicial se construye con la formulación de la Política Pública Nacional de la Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia”, conceptualizada con el Decreto 057 de 2009, concibiéndola como:

Un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño o niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital.

De esta manera, diferentes iniciativas, programas y proyectos siguen consolidando una educación de calidad pertinente a su desarrollo integral. Aparece entonces la publicación del documento “Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia” (2009). De la Comisión Intersectorial de Primera Infancia surge la Estrategia Nacional y Territorial “De Cero a Siempre” (2013). Programas como “Transiciones Exitosas”, “Pisotón”, Preescolar es una nota”, son algunas de las estrategias educativas llevadas a cabo con resultados valiosos y significativos para todos los actores participantes.

Por consiguiente, Minutos a 100do EF constituye también una propuesta pedagógica que busca hacer parte de esta amplia gama de posibilidades, donde contribuir significativamente en las pequeñas edades, tiene un alto grado de satisfacción y gratificación.

Primer capítulo

1. Fundamentación contextual

1.1. Antecedentes o estado del arte

El propósito de este PCP consiste en analizar la necesidad de abordar la EF dentro de la primera infancia, como el campo de acción en el cual es posible emplear la noción espacio temporal para desarrollar la lectoescritura corporal como una de las habilidades comunicativas que se pueden trabajar desde la corporeidad.

Por lo tanto, y de acuerdo con los lineamientos curriculares y las políticas públicas que respaldan el desarrollo integral de los niños y las niñas en primera infancia, se ha logrado evidenciar una oportunidad que se le presenta a la EF para que intervenga de manera protagónica en el campo educacional de la primera infancia. En este orden de ideas, la presente propuesta está diseñada en pro del desarrollo integral de los niños y las niñas de primera infancia, aportándole a la primera infancia una oportunidad de acceder a una educación de calidad basada en principios que evidencian la importancia de la EF en dicho contexto, es por esta razón que este tiene como premisa el hecho de que la primera infancia necesita prioritariamente de la intervención de la EF para desarrollar entre otros campos la noción espacio tiempo, la cual forma parte de los pilares más importantes para el desarrollo de distintas habilidades comunicativas entre las cuales se destaca la lectoescritura, entendida desde su manifestación inmersa en la corporeidad.

En este proyecto se emplearán entrevistas, grabaciones y otros medios que permitirán conocer el contexto educacional en el que se encuentra inmersa la Primera Infancia, con el fin de brindar herramientas argumentativas y de intervención que posibiliten resaltar la importancia de la EF desde la noción espacio temporal hacia el aprendizaje de la lectoescritura expresada y comprendida desde el cuerpo.

A continuación, se presentan cinco proyectos relacionados con la temática abordada:

El primero de ellos lo realizan Edgar Mancilla Sanabria y Rubén Darío Rodríguez, titulado: “Programa de EF para el Jardín Infantil Comunitario Mafalda”, presentado en la Facultad de Ciencia y Tecnología del Departamento de EF en Bogotá, D.E. 1990. Los autores manifiestan el abandono que existe dentro de la realidad educativa en los primeros niveles de enseñanza, donde no se tiene en cuenta la EF, como una de las disciplinas básicas que deben acompañar al niño en su proceso de formación. Para lo cual, proponen un programa de EF que permite orientar a las madres jardineras en la realización de actividades como complemento a su Desarrollo Integral, para ser aplicado en los diferentes niveles de preescolar.

Un segundo proyecto lo realiza Laura Bravo Coppola, titulado: “Las Destrezas Perceptuales y los retos en el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura. Una guía para la Exploración y Comprensión de Dificultades Específicas”, desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense, 2004. Bravo demuestra como el aprendizaje cognitivo está mediado por la percepción (exterocepción y propiocepción), una representación significativa que ayuda a crear conocimiento de lo externo, a partir del sujeto y su exterocepción. El esquema corporal y la organización espacio temporal son elementos que posibilitan el alcance de la motricidad fina y la motricidad gruesa. Concluye afirmando que las destrezas perceptuales juegan un papel determinante en el aprendizaje de la lectoescritura, donde los maestros deben conocer los procesos cognitivos del niño, para no saturarles con didácticas que desvíen la intencionalidad y se consiga un proceso integral.

Como tercera mirada, Brenda Viviana Sánchez Mora plantea una “Propuesta Metodológica de Ejercicios Sensoriales y Motores para la Clase de EF del Jardín Mis Chiquillos Contentos del ICBF de la Comuna 11 de Cali”, en el Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle en Santiago de Cali, 2012. Su documento contiene las bases teóricas que sustentan cómo el movimiento aporta de manera significativa en el crecimiento y desarrollo armónico de los niños y las niñas entre los 2 y los 5 años de edad, presentando una guía práctica de ejercicios sensoriales y motrices que facilitan a las docentes durante la clase de EF.

Por su parte, un cuarto antecedente lo facilitan Carolina Barbosa Hincapié, Yoleydis Elena Collazos Lara y Jessica Gómez Arango, quienes en la Especialidad de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional presentan una “Propuesta de Cualificación de las Educadoras para la Valoración del Desarrollo en Niños y Niñas de Tres Años” en Bogotá, 2014. En su propuesta realizan una caracterización de los aspectos que hacen parte del crecimiento de los niños en edad de 3 años, utilizando la Escala Cualitativa del Desarrollo del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) para detectar dificultades neurológicas.

El trabajo deriva de un proceso investigativo de tipo descriptivo con un enfoque cualitativo, de carácter mixto, que tuvo como fin el diseño de una propuesta de cualificación docente para los niños de tres años.

Finalmente, un quinto aporte lo desarrolla Leidy Vanessa Lagos González a partir de su propuesta: “La Importancia del Educador Físico en el Desarrollo Motriz de la Primera Infancia” en la Facultad de EF de la Universidad Pedagógica Nacional en Bogotá, 2015. La autora resalta la importancia del educador físico dado que, desde el nacimiento a los 6 años de edad, se establecen la mayoría de las conexiones cerebrales, de acuerdo con los estímulos apropiados que les servirán para afrontar su vida en las siguientes etapas. Por ello, plantea que el educador físico es una de las personas indicadas para incidir de manera significativa en el desarrollo de los niños, pues la exploración del cuerpo y de sus posibilidades de movimiento la enriquecerá por medio de su saber disciplinar, empleando el juego motor como posibilitador de vivencias.

Caracterización poblacional

Dentro del marco de la Primera Infancia, conviene mencionar los múltiples desarrollos que se generan en el periodo de vida, acompañado durante la etapa de implementación del proyecto. Para ello, se hará referencia al período preoperatorio, abordado por Piaget e Inhelder (1982, citado por Viciano) comprendido entre los 4 y los 6 años de edad, extrayendo los aspectos más relevantes del apartado que recibe por nombre "La motricidad y su relación con el desarrollo evolutivo del niño en la etapa de educación infantil" (2008, p. 23):

- Durante este periodo, la función simbólica logra su máxima expresión.

- Su capacidad de organizar el mundo que le rodea, alcanza un mayor grado.
- Buscan coherencia y conexiones causales y temporales a sus explicaciones.
- Su razonamiento deductivo pasa de una premisa a una conclusión.
- Seleccionan y atienden con preferencia un único aspecto de la realidad.
- Disponen de un cierto nivel de competencia cognitiva que les posibilita comprender, organizar y comunicar la realidad de manera eficaz.

Ahora bien, las siguientes líneas presentan otros aspectos igualmente importantes, condensados en el primer capítulo del documento No. 10 del MEN titulado: Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia, (2009), señalando un valioso apartado dirigido a los niños de 3 a 5 años, donde se ubican los diferentes sucesos que ocurren en sus dimensiones social, afectivo, comunicativo, cognitivo y lúdico:

- Entre los cuatro y cinco años los niños enfrentan el desafío de desarrollar su capacidad para relacionarse con los otros y regular sus propios actos.
- Anticipan y adoptan los puntos de vista de otras personas y comprenden diversas situaciones del contexto.
- A través de las relaciones de amistad con niños de la misma edad, se incrementa la capacidad para controlar sus emociones.
- En el juego cooperativo, la adopción de múltiples roles, favorece la definición de su personalidad, el crecimiento de su autoestima, el fortalecimiento de sus valores y la formación de criterio propio.
- En su interacción espontánea con el medio, generan hipótesis y buena parte de sus actuaciones responden a armar conjeturas y tratar de entender el mundo con base en ellas.

- El interés por sus compañeros se incrementa y lo expresan a través de comportamientos tanto cooperativos como agresivos, determinados por el contexto de las situaciones en las que participa.

1.2. Marco legal

A continuación, se presentan todas las políticas públicas a nivel nacional e internacional que se consideran pertinentes para la elaboración y ejecución del proyecto. Cabe resaltar que existen muchísimas políticas que acogen a los niños y a las niñas en general, sin embargo, se hace referencia a las más cercanas de acuerdo con el propósito planteado.

En primera instancia se hace referencia al marco nacional según las leyes y parámetros colombianos que abarcan a la primera infancia, seguidamente se toca el campo de las políticas de discapacidad pertinentes, eventualmente conviene mencionar algo referente a algunos de los lineamientos curriculares que hacen hincapié en la primera infancia y posteriormente se tocara el tema internacional haciendo énfasis en lo que tiene que ver con los derechos de los niños y las niñas.

1.2.1. Referentes nacionales

Constitución Política Nacional

En cuanto al campo de acción de este proyecto, se mencionará ahora lo que establece la ley colombiana a partir de las políticas públicas para la educación de la Primera Infancia.

En primer lugar, el Acuerdo 138 de 2004 del MEN instaura el funcionamiento de las instituciones públicas y privadas para prestar un servicio en la educación a niños y niñas de 0 a 6 años, teniendo en cuenta las acciones de política pública que comprometen al desarrollo y bienestar de los niños y las niñas en los procesos referentes a la primera infancia, dando importancia a los derechos de protección de los niños y las niñas por parte de la familia, estado y sociedad, como se estipula en el Decreto 057 de 2009 resaltando el artículo 2; “La Educación Inicial es un derecho impostergable de la Primera Infancia, dirigido a garantizar el desarrollo humano a través del cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo de los niños y niñas desde su gestación y menores de seis (6) años”.

De igual manera, la resolución 325 que reglamenta parcialmente el decreto 057 del 2009, respecto de la asesoría inspección, vigilancia y control a la educación inicial desde el enfoque de atención integral a la primera infancia y en su Artículo 19, resalta el derecho que tienen los niños y las niñas a ser protegidos por su familia, sociedad y estado, por tal razón este trabajo vela por su protección para garantizar el desarrollo integral de ellos, ya que sus derechos prevalecen sobre los demás, (Constitución Política de Colombia 1991 artículo 44 y 49). Ley 1098 de 2006, en su artículo 208. Por lo cual se adoptan los Lineamientos Pedagógicos de la Secretaría de Integración Social. Al igual que el artículo 29 de la Ley 1098 “Derecho al desarrollo integral en la primera infancia” se establecen las bases de la educación en la primera infancia en el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, teniendo en cuenta la atención en salud, nutrición, seguimiento de los esquemas completos de vacunación, protección y educación entre otros.

Todos los anteriores hechos en mención evidencian el necesario cuidado y atención que la primera infancia requiere; sin embargo, en algunos campos, esta población es ignorada o menos atendida por los entes que intervienen en pro del bienestar de la misma. Este PCP pretende entonces evidenciar una de esas múltiples áreas que, aunque son contempladas por la ley, no se le da la suficiente importancia en cuanto al desarrollo integral de los niños y las niñas de primera infancia, priorizando así, unas dimensiones más que otras, lo cual contradice la connotación del término “desarrollo integral” estipulado por la ley.

Las Políticas Públicas de Infancia tanto a nivel Nacional y Distrital forman parte de la concepción del niño y la niña como sujetos de derechos y se enfatiza en el derecho impostergable a una educación con perspectiva de género y de inclusión social, que forma a los sujetos en y para la participación como ciudadanos que aportan a la transformación y construcción de la sociedad, es esta una de las razones que ayudan a soportar el ideal de hombre libre pretendido en este PCP que a futuro llegará a ser un sujeto autónomo con mucho que aportar a la sociedad

Por otra parte, la Ley 115 de 1994 denominada también Ley General de Educación, establece que los niveles de la educación formal, incluyendo el de Preescolar, se ofrece al niño para su Desarrollo Integral en sus aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de diferentes experiencias de socialización pedagógicas en las cuales tomara partido la intervención piloto realizada por este PCP.

Política de discapacidad

En el campo de intervención de este PCP se debe asumir este indispensable aspecto, es por esta razón que se adopta la Política Pública Distrital de Discapacidad (Decreto 470 de 2007), en la cual, el Sistema Distrital de Atención Integral de personas en condición de discapacidad es el conjunto de instancias y procesos de desarrollo institucional y comunitario, que a través de los mecanismos de planificación, ejecución, seguimiento y control social articulados entre sí, facilitan la prevención, los cuidados en salud, psicología, la rehabilitación, la educación, la orientación, la integración laboral y la garantía de los derechos fundamentales económicos, culturales, recreativos y sociales de las personas con limitación y/o discapacidad, según principios que regulan las actuaciones, a fin de que se cumplan los objetivos del estado, previstos en la Constitución Política, las leyes y demás disposiciones reglamentarias vigentes según el acuerdo 137 de 2004 del Decreto 470 de 2007.

Al mismo tiempo la inclusión se propone como el ejercicio de una ciudadanía activa en donde los sujetos establecen vínculos vitales consigo mismo y con los demás seres humanos, con el propósito de participar en el desarrollo social, mediante el reconocimiento de la diversidad y de la diferencia.

Por otra parte, es importante destacar la ley 1346 del 2009 en la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, donde el Artículo N°1 menciona la importancia de velar por la protección, goce pleno e igualdad a todas las personas en condición de discapacidad promoviendo el respeto a su dignidad.

Por lo tanto, la Constitución Política de 1991 bajo la Ley 12 de 1991, ratificando la Convención de los Derechos de los Niños y la Ley 1098, establece que los niños y las niñas deben ser reconocidos como sujetos sociales y ciudadanos, garantizando su desarrollo integral.

Asimismo, en el Código del Menor o Decreto 2737 de 1989, su Artículo 1° consagra los derechos fundamentales del menor. Se entiende por menor en el Artículo N° 28, quien no haya cumplido los 18 años de edad. El derecho a la educación contemplado en el artículo 7 y 311, afirma que quien tenga obligación de darla y no la cumpla puede ser sancionado a

prevención por el comisario de familia, el defensor de familia, el alcalde municipal o el inspector. Por su parte el artículo 2 de la constitución política da importancia al reconocimiento de todos los menores, sin ningún tipo de discriminación. Esto quiere decir que en el marco de acción de este proyecto por ningún motivo se excluyó la población especial presente en el contexto a trabajar, puesto que su derecho a la educación está ampliamente garantizado por la ley.

Lineamientos curriculares nacionales

Según el documento: “Una Propuesta Pedagógica para la Educación de la Primera Infancia. Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional. (MEN, 2012), se mencionan las cinco dimensiones del desarrollo infantil: comunicativa, cognitiva, estética, dimensión personal social y la dimensión corporal. En esta última se hace énfasis en mayor medida sin discriminar a las otras dimensiones, puesto que se observó que en algunos contextos no se atienden en igual medida; además, dentro de los pilares se destacan la exploración del medio y el juego, dado que tienen una muy estrecha relación con el desarrollo de la noción espacio temporal como componente de la EF que se trabaja en este PCP.

Por otro lado, en la Política Pública Nacional de Primera Infancia. Colombia por la Primera Infancia. (Ministerio de Protección Social). Se argumenta que los dos primeros años se constituyen en base fundamental para el crecimiento físico, la nutrición y el intercambio neuronal, son factores que favorecen determinadamente el desarrollo neuronal de los niños y las niñas en la primera infancia, lo cual incide poderosamente en los procesos de aprendizaje que se desarrollaran a lo largo de su vida. Este argumento legal contribuye con el ánimo de este proyecto al interesarse por intervenir en la primera infancia.

Otro parámetro que vale la pena resaltar es lo contenido en la Ley General de Educación, Ley 115 De 1994, (Ministerio de Educación Nacional). En donde se destaca dentro de todos los artículos relacionados con la Primera Infancia el Artículo 16. En el cual se mencionan los objetivos específicos de la educación preescolar. Donde se afirma que:

a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;

b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;

c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;

d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;

e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;

f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;

g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;

h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento; i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y

j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

Como se puede apreciar en las anteriores afirmaciones, hay gran presencia de los contenidos de la EF aplicados a la primera infancia, factor que permite evidenciar el hecho de que es menester la intervención eficaz para trabajar dichos contenidos, y así lograr el desarrollo integral pretendido en los niños y las niñas de primera infancia.

De igual forma, en el documento de la serie “Lineamientos Curriculares EF, Recreación y Deporte Entidades y Personas Participantes”, se menciona la Ley 80 de 1925 en la cual se establece a la EF como política de estado. Desde ese momento hasta nuestros días la EF ha tenido grandes avances, como la consolidación de las tendencias de la misma en el ámbito de la educación, en la misma medida se resalta la importancia de la EF en el proceso de desarrollo del conocimiento y por ende en la construcción integral de los niños y las niñas.

También se menciona que la EF merece esencial atención en la primera infancia, ya que es base fundamental en el proceso de desarrollo y maduración que se lleva a cabo en esta etapa, además, se estipula que la EF es impartida en la primera infancia principalmente por el maestro de aula, por lo tanto esta área requiere una mayor profundización debido a su gran importancia en esta etapa, por esta razón la EF merece una atención prioritaria en la primera infancia, pues en ella se generan relaciones por medio de la motricidad y el juego que constituyen el eje principal en la constitución de procesos pedagógicos integradores y lúdicos los cuales participan protagónicamente en el desarrollo integral de los niños y las niñas en primera infancia.

Cabe destacar nuevamente que, en los Lineamientos Curriculares de Primera Infancia de la Secretaria Distrital de Integración Social, se enfatiza a la Educación en Primera Infancia en todas sus dimensiones por medio de la lúdica y el juego, factor que converge con los principios disciplinares en este PCP, los cuales apoyan la idea de que es sumamente importante el aprendizaje por medio de la vivencia implícita en el hacer mediado por el juego.

1.2.2. Referentes internacionales

Derechos de los Niños y las Niñas

Partiendo de la referencia a Nivel Internacional como la Convención de los Derechos Del Niño (CDIN), como Tratado Internacional de las Naciones Unidas, el 20 de noviembre de 1989 en el artículo 29, en donde se mencionan los objetivos de la educación, diciendo que, ésta en el niño debe estar guiada por: El “desarrollar la personalidad, las aptitudes, la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” p 22. Dando apoyo legal a este documento afirmando que en la primera infancia se debe potenciar al máximo el óptimo desarrollo de todas facetas que presenta el individuo en formación en esta etapa. Además, en este mismo tratado internacional se enfatiza que los niños y las niñas tienen los mismos derechos que las personas adultas, resaltando aquellos que se tienen al no haber alcanzado el pleno desarrollo físico y mental; es por esto, que los niños y las niñas necesitan de la protección social. Estos derechos son establecidos por un conjunto de normas enfocadas en la protección de la infancia y los derechos de los niños y las niñas, dicho

argumento es respaldado por el presente PCP, al referir su aplicación dentro del contexto de educación formal que proporciona dicha protección.

También en cuanto a este tema se destacan principios como el derecho a equivocarse sin ser reprimidos ni ridiculizados, a fin de que haya un mejor auto reconocimiento y aceptación a las limitaciones, madurando a partir de los errores, esto hace referencia al ideal de un ser humano libre, que desarrolla progresivamente autonomía valiéndose entre otros elementos de la resolución de problemas y el descubrimiento guiado.

De igual forma, para lograr el ideal mencionado contribuye en gran medida el derecho a la expresión, el cual permite la comunicación con los demás de forma libre y espontánea dejando en pleno conocimiento las ideas e inquietudes y así mismo defender la espontaneidad en las palabras, los gestos, los movimientos, la risa y la mirada.

Otros principios destacables en los derechos de los niños y las niñas son el de la no violencia, a la imaginación, cultura, alegría y el derecho al amor, los cuales forman parte importante en su cumplimiento para el desarrollo integral de los niños y las niñas; y que a su vez ayudan y respaldan el ideal de hombre pretendido en este PCP.

1.3. Macrocontexto

Se hace necesario significar algunos conceptos claves para este proyecto, con el fin de tener una mejor comprensión al momento de aplicarlos y más aún cuando la epistemología arroja múltiples concepciones.

El juego

Aunque el juego es el medio de intervención con los niños y no es un factor directo en la teoría, es muy importante reconocer que este es de gran importancia en las mediaciones. Por eso entender el significado y su contribución al aprendizaje del niño es transcendental.

En el sentido más simple, el juego es entendido como el grupo de actividades que se realizan con fines recreativos y de diversión, que brindan al ser humano goce. Para el niño es un todo, ya que por medio del juego logra un aprendizaje significativo, encontrando en

este, un millar de experiencias que atraviesan su solo disfrute, generando un mundo de aprendizaje mediado.

Aucouturier, teórico de la psicomotricidad vivenciada, plantea que el juego es un instrumento o medio que propicia un espacio rico en experiencias enriquecedoras para el aprendizaje del niño. Este permite construir un lenguaje lleno de códigos, símbolos, signos, etc. que irán construyendo la realidad del niño.

Asimismo, Aucouturier, (2004) plantea que, “el juego no es considerado como una simple diversión, sino como la manera que tiene el niño para mostrarse a sí mismo y a los demás, de expresar sus sentimientos y emociones, de descubrir su entorno y de interactuar con su cuerpo y los objetos. Jugando, el niño va a interpretar el mundo y va a consolidar sus aprendizajes”. Por eso la EF debe incidir en la primera infancia creando espacios en que el niño aprenda significativamente y sin duda alguna para el niño de la primera infancia ese espacio es el juego, ahora el juego debe ser mediado, con actividades intencionadas y no a la deriva.

Por lo que Aucouturier propone que el juego tiene tres dimensiones, dimensiones que se ven a medida que el niño va creciendo, la primera de estas es:

El juego sensoriomotriz, que se presenta durante los dos primeros años de vida del niño, y va relacionado con el estadio que propone Piaget (sensomotor). En este juego se refleja el control de los patrones básicos de movimiento, se estimula por medio de los sentidos y se inicia el descubrimiento del cuerpo del otro y de los objetos.

La segunda dimensión del juego se refiere al “juego simbólico”, que continua hasta los siete años en promedio. En este el lenguaje es de gran importancia, es posibilitador del aprendizaje y comunicación del niño.

El juego simbólico busca comunicarse, imitar y representar roles, expresiones del pensamiento y de las emociones, crear y transformar en contexto, el ambiente y el entorno. Estimular la imaginación del niño debe ser un constante en la clase para poderlo llevar a las múltiples formas de comprensión de la realidad, esto él lo logra recreando las formas de interactuar con los demás y con los objetos.

Por último, Aucouturier muestra el “juego cognitivo”, entre los siete a los 12 años, en el cual el niño tiene un razonamiento más consciente de lo que sucede a su alrededor, aquí se concretan y se logra comprender aspectos como el trabajo en equipo, la autoestima, a nivel corporal la comprensión espacio temporal se estructura generando un conocimiento más amplio de esta y adquiriendo na organización de el mismo los otros y los objetos con respecto al tiempo y espacio.

Noción espacio temporal

La noción espacial consiste en la estructuración del mundo externo a partir de las sensaciones percibidas de las superficies, formas, tamaños, etc. Todo esto produce una representación mental de todos los espacios que ocupan los objetos con respecto al propio cuerpo, y del cuerpo con respecto a los objetos. En otras palabras, estas nociones de espacio se constituyen desde lo interoceptivo, propioceptivo y exteroceptivo y producen una firme base para la construcción de la realidad del niño.

En este orden de ideas, la noción espacial es la percepción que el niño tiene del espacio próximo y lejano que es aquel en el que él vive y desarrolla su propia actividad mental; esto proporciona un conocimiento de su espacio en relación al propio cuerpo, así como de sus posibilidades de movimiento.

Toda esta concepción de espacialidad se da por etapas. Según Piaget, “en los primeros cuatro meses el niño presenta una noción rudimentaria, constituida por espacios separados, interdependientes entre sí, de forma que se habla de espacio oral, manual, visual, etc. Aquí el niño no ha asumido la unión en un espacio objetivo único. Estos espacios separados se unirán para producir un espacio global diferenciando el yo corporal y el mundo exterior” (Pérez, 2014, p. 10). Posteriormente, aparece el espacio *próximo* en donde el niño desarrolla sus propios movimientos, luego, en el segundo año el niño se encamina hacia un espacio *topológico* que permanecerá hasta los seis años, en este periodo ya se comienza a establecer la relación espacial de distancia, continuidad ordenación, y desplazamiento, este periodo se presenta antes del espacio *proyectivo*, y de la representación espacial causante de la proporcionalidad y el descubrimiento de la medición, lo cual es el punto final de la maduración espacial.

En la etapa mencionada de espacio *topológico* que llega hasta los 6 años, es en la que se hace hincapié en este trabajo, puesto que va desde el promedio de edad en la cual los niños comienzan a interactuar con los docentes en la primera infancia, además de esto, este periodo es supremamente importante en el desarrollo integral de los niños.

Cabe mencionar que para desarrollar en los niños progresivamente la organización espacial se trabajan primeramente las nociones espaciales que son las referencias básicas en cuanto a la orientación y posición del niño y los objetos en su entorno inmediato; también se debe trabajar la espacialidad general que hace referencia al espacio tal como el sujeto toma conciencia de este, es decir, el espacio vivido o propio, posteriormente se puede llegar a la ordenación espacial que es la asimilación de la noción de orden en los objetos situados en el espacio, de las posiciones y las secuencias espaciales de los objetos.

En cuanto a la noción temporal, se puede decir que es indispensable para que el niño entienda mediante las nociones del tiempo como la duración, el ritmo, sucesión, la cadencia regular o periódica, la simultaneidad y la velocidad, como clasificar la gran cantidad de información que proviene del mundo exterior adquirida gracias a los múltiples estímulos que surgen de las sensaciones resultado de la interacción de todos estos elementos, lo cual hace que el niño comience a adquirir una representación mental de la realidad, además se proporciona la base fundamental para la lateralidad definida, para la imagen corporal, pasando también por un control de la respiración y la relajación, y llegando a un buen dominio del esquema corporal que sitúa al cuerpo en un espacio y tiempo determinados.

Sin embargo, es muy difícil que el concepto de tiempo se comprenda en el preescolar, puesto que, según Piaget, entre los cero a dos años y entre los dos a siete años, respectivamente, no se da en el niño un orden temporal coordinado objetivamente; este logro solo se consigue entre los siete y los doce años” (Pérez, 2014). No obstante, la noción temporal posee unas fases en su desarrollo, que empiezan cuando el niño experimenta en sus primeros años nociones temporales asociadas a los ciclos biológicos internos de vigilia-sueño y actividad-reposo, posteriormente, en una edad un poco más avanzada, se organizan los principales acontecimientos del día, a los tres y cuatro años los niños poseen el sentido del tiempo como la duración de una acción, pero no su concepto como tal.

Para desarrollar la noción temporal es necesario tener en cuenta factores que influyen en la estructuración del esquema corporal y en el desarrollo intelectual como la duración: Entendida como el espacio de tiempo durante el cual se mantiene un estímulo determinado, la velocidad: que refleja la relación entre espacio recorrido y tiempo invertido en este con respecto a un punto de referencia, el ritmo: que es determinado por el orden en la cadencia de estímulos, la simultaneidad: Caracterizada por la coincidencia temporo-espacial de dos o más situaciones, y la sucesión: que es la seriación de manifestaciones naturales en un tiempo y espacio determinados. Finalmente, vale la pena resaltar que, de todos estos componentes mencionados, la duración, descrita anteriormente como el tiempo en el cual se manifiesta una determinada realidad o fenómeno, es mucho más idónea para el trabajo en la primera infancia.

Corporeidad

Así pues, la persona se manifiesta a través y con su corporeidad, pero esas manifestaciones, emociones, sentimientos, pensamientos son parte de sí mismo, dado que "la corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer." (Rey y Trigo, 2001)

Por otro lado, Gladys Renzi (2009) escribe un artículo titulado: EF y su contribución al desarrollo integral de los niños de la primera infancia, en donde resalta la importancia de enseñar EF a los niños desde la primera infancia ya que esta favorece al desarrollo de las capacidades corporales y motrices, estas a su vez propician la competencia motriz, posibilita el dominio de uno mismo (corporeidad) y de las acciones (motricidad) estos los logrará según la forma en que él aprenda a desenvolverse en los problemas que le da la EF, el aula y la vida diaria.

Asimismo, la EF le permitirá gozar de una experiencia plena del juego, el despertar y crecer de la imaginación, el arduo esfuerzo placentero de solucionar problemas motores y el cuidado de sí mismo.

Segundo capítulo

2. Perspectiva educativa

Habiendo concluido el primer capítulo que condujo al tema principal, la problemática, algunas investigaciones ya realizadas y la aclaración conceptual de los términos clave que se trabajarán en el proyecto, se logra la construcción de una segunda etapa, donde se busca dar a conocer el ideal de hombre que se pretende para la sociedad, teniendo en cuenta los tres enfoques del saber presentes durante la formación profesional:

Humanístico, el cual refiere al ser, busca dar el aporte teórico sobre las teorías de desarrollo humano que se trabajara teniendo en cuenta la lógica de la integralidad, puesto que todo deber ser armónico. De esta teoría parte todo en constructo de ideal de hombre, sociedad y cultura.

Pedagógico, que describe el saber y se basa en la teoría de currículo, la cual aporta las teorías pedagógicas, el modelo pedagógico, del cual emanan los roles del maestro y el alumno, las metodologías de los procesos enseñanza aprendizaje y la evaluación. Como se aprecia, es un eje transcendental para el saber, logrando actuar con integralidad conceptual y coherencia en torno al ideal de hombre que se proyecta alcanzar.

Y el tercero y no menos importante, desde luego corresponde a un enfoque disciplinar, direccionado a la tarea del educador físico, conociendo la tendencia de la EF, desde la cual se sentarán las bases de acción, junto con la didáctica empleada para el proyecto.

2.1. Perspectiva humanista

Se encuentra atravesada por tres componentes básicos que dan sentido al proyecto: el ideal de hombre, el ideal de cultura y sociedad y la teoría de desarrollo humano.

2.1.1. Ideal de ser humano

De acuerdo con el Proyecto Curricular Licenciatura en EF, la concepción de hombre corresponde a un “sujeto cognoscente y objeto de conocimiento; poseedor de un cuerpo mediador entre su ser y el mundo que lo posibilita para autoconstituirse como ser individual” (PCLEF, 2004).

El mundo actual sufre grandes cambios a ritmos muy rápidos que están dejando el desarrollo del hombre atrás, las tecnologías y la información parecen ir más veloz que la cultura y la sociedad, creando así un tipo de hombre que ha sido objeto de una nueva forma de esclavitud, una esclavitud que nace con la industrialización. El hombre trabaja más por un pago, un pago que cada día es más descompensado con relación a las necesidades, esa es la problemática que se vive en Colombia.

¿Cómo poder enfrentar estos cambios que afectan la democracia y el existencialismo de cada ser humano? Para ello se necesita con urgencia un ser humano capaz de entender el contexto en el que vive, que logre reflexionar sobre la existencia de él, de los demás y de lo que lo rodea. Entender que todo está en continuo cambio. Que partir de estas reflexiones pueda intervenir, tomando decisiones y solucionando problemas. Que logre entender que la libertad se alcanza con la igualdad de derechos, la fraternidad y autonomía suficiente que lo haga responsable de sus actos.

Por esta razón nuestro ideal de hombre es un ser libre. Pero no es reconocido libre como ser que vive su individualidad sin ser partícipe de la sociedad, sino que es libre por que reconoce su entorno y sabe mediar cualquier situación dando soluciones favorables para la sociedad en que vive, afectando la política, la educación, la economía y la cultura.

El ser libre no puede ligarse meramente de lo metafísico del libre albedrío, sino que este requiere del estudio de las condiciones sociales de vida, del contexto determinado en el que están los sujetos, así no lo describe Jhon Dewey en “Educación y democracia”.

Por lo que se entiende que el ser libre no es un acto de aislamiento, y que debe atravesar el contexto y la sociedad. Lloyd Williams comentarista de la obra de Dewey citado por Manuel Figueroa Castillo afirma que:

Comprender al hombre y a la sociedad como determinados, completos, maduros, o, en otras palabras, como si no participaran de los procesos de evolución, es otro modo de comprender la libertad como una ilusión. Un universo estático, no dinámico significaría la muerte de la libertad, de hecho, en tal universo nunca habría podido surgir el concepto de libertad.

Estudiar las obras de Jhon Dewey sobre libertad es un trabajo amplio y necesario para entender las transformaciones de este concepto que es atravesado por la filosofía, psicología. Pero en su más clara interpretación y sintética se aprecian los factores más relevantes. Ahora se hace necesario ver las dimensiones en que este hombre se afectara para su desarrollo, la social, afectiva, cognitiva y corporal, para así poder llegar a esa libertad no como individuo sino como ciudadano.

Cada una de estas dimensiones no puede actuar por separado, sino que dependen mutuamente, estas deben mostrar armonía en su desarrollo y manifestación a tal punto que el sujeto debe estar en complacencia consigo mismo y la sociedad. Ahí la importancia de la EF que trabaja desde lo corporal y toma muchos elementos para vivenciar las diferentes formas en que el sujeto se manifiesta, se expresa, se comunica, se reconoce a llegar a tal punto de comprender su participación como ser único y colectivo en busca de una mejor sociedad desde su libertad. Estas dimensiones son:

Dimensión cognitiva

Hace referencia al proceso mental, con la cual se van construyendo las bases del conocimiento de una persona, de acuerdo a la interpretación que esta obtiene de la realidad. En esta dimensión es preciso conocer y establecer relaciones con el contexto para poder dar cuenta de los sucesos diarios, por medio del razonamiento y la construcción de ideas.

La Universidad Católica de Córdoba (2008) afirma que es el “conjunto de potencialidades del ser humano que le permiten entender, aprehender, construir y hacer uso de las comprensiones que sobre la realidad de los objetos y la realidad social ha generado el hombre en su interacción consigo mismo y con su entorno, y que le posibilitan transformaciones constantes.” Estas transformaciones parten de la subjetividad del ser que nace con referencia al contexto, por ello es importante brindar estímulos que fomenten el

raciocinio de los niños, para luego convertirlos en aprendizajes, que sería la interiorización de esas interpretaciones propias, llegando al conocimiento.

Otro punto de vista es el de Jerome Bruner (1997), reconociendo que “la actividad mental humana no se conduce en solitario ni sin asistencia, incluso cuando sucede “dentro de la cabeza”. El ser humano es la única especie que enseña de una forma significativa. Esta perspectiva deja claro que: en primer lugar el niño adquiere el conocimiento, por medio de la relación que él establece con el otro y con su entorno, y en segundo lugar que el ser humano es el único con la capacidad de enseñar de forma significativa, lo que permitirá por medio de distintas estrategias la obtención de aprendizajes favorables para el desarrollo, en este caso de la primera infancia; como lo presenta David Ausubel, el aprendizaje significativo tiene en cuenta los conocimientos que el estudiante ya posee para obtener nuevos conocimientos por medio de la reconstrucción e interpretación de lo que se le está enseñando.

Este es uno de los puntos clave de este proyecto, utilizando el aprendizaje significativo mediado por espacios de aprendizaje aptos para el niño en donde el niño aprenderá por medio del juego y el disfrute en este mismo.

Dimensión comunicativa

La dimensión comunicativa es la que permite exteriorizar los pensamientos de una persona mediante el lenguaje que puede ser verbal o no verbal. La comunicación tiene un grado de significación muy alta ya que, por medio de esta, los seres humanos logran mantener relaciones sociales, establecer vínculos afectivos, expresar sus ideas, emociones, sentimientos y pensamientos.

Esta dimensión es vital en el desarrollo del ser humano y más aún en los niños de la primera infancia ya que permite al niño expresar lo que está pensando y sintiendo según las circunstancias del entorno, y demostrar su contento o descontento frente a dicha situación, y desde luego permite mejorar las relaciones con sus compañeros y maestros.

Zeleny, (1980) dice que “esta dimensión hace referencia a todas las instancias en las que los seres humanos interactúan significativamente con los demás a partir del conocimiento

que poseen de una o varias formas de expresión (códigos verbales y no verbales) y su habilidad para utilizarlas en contextos reales” por lo que se puede interpretar que los niños a partir de actividades de desarrollo motriz, vivencian una constante interacción utilizando códigos de comunicación que le permiten al educador físico identificar las fortalezas y debilidades que tienen los niños a la hora de interactuar o expresarse dentro de un determinado contexto.

Dimensión axiológica

Según ACODESI (2010), en su artículo de Formación Integral y sus Dimensiones, es la facultad que tiene el ser humano de tomar decisiones de manera autónoma, teniendo en cuenta juicios, principios y valores, concretándolos en un contexto real, siendo la manera de afrontar la realidad.

En primera medida teniendo en cuenta que son niños de primera infancia ellos empiezan a formar el concepto ético, según Vigostky este lo aprehenden teniendo en cuenta el contexto social, las acciones y las soluciones a los problemas que se enmarcan en estos contextos. Seguido se debe fortalecer la autoestima y el auto concepto, pues cuando el ser humano se conoce y se reconoce exterioriza lo que es, lo que siente y lo que piensa, de tal manera que es fundamental brindar a los niños cariño, amor, respeto, etc., ya que de acuerdo a las relaciones afectivas que se van construyendo ellos aprenden a valorarse a sí mismos, razón por la cual aprenderán a valorar a las personas que lo rodean, creando por consiguiente relaciones sanas en diferentes contextos en los que se encuentre inmerso.

Por esta razón la dimensión axiológica se convierte en un factor de suma importancia en el desarrollo humano y el profesor de EF está en la obligación de potencializar esta dimensión por el carácter tan fuerte que tiene en las interrelaciones que se derivan del juego. Esta interrelación permite enmarcar la comprensión y crecimiento del respeto, honestidad, solidaridad, tolerancia etc. este y otros valores más irán construyendo al ser del niño por medio de la reflexión y corrección continua del profesor.

Por otro lado, el trabajo en equipo es uno de los valores que se deben trabajar durante la clase de EF, pues como dice Rojas (2005) “El desarrollo socio-afectivo de los individuos hace referencia a los procesos que se generan como resultado de la interacción social con los

demás y con el entorno. Abarca toda la gama de afectos y emociones que acompañan las situaciones de grupo.”

Dimensión social

Se refiere a la “capacidad de la persona para vivir entre y con otros, de tal manera que puede transformarse y transformar el entorno en el que está inmerso.” ACODESI (2010 p.15). Como se ha expuesto, desde Vigotsky el ser humano aprende desde el contexto social, en las interacciones que este vive continuamente. Por lo que esta dimensión está presente en todo el proyecto, en cómo la cultura y la intervención de la sociedad moldean al niño.

En otro sentido se refiere a las relaciones, intervenciones, interacciones y asistencias conscientes que la escuela, la familia, la religión, los medios de comunicación o cualquier otro grupo social ejerce sobre el niño, para enseñarle su cultura, costumbres y creencias, haciéndolo participe e integrándolo a la sociedad.

Dimensión corporal

Básica para el desarrollo motriz de los niños de la primera infancia, en la que el profesor de EF debe brindar a los niños espacios de juego libre, tareas motrices dirigidas, siempre significativas, constructivas y mediadas, con propósitos, que conlleven al niño a un conocimiento veraz de su cuerpo.

Esta dimensión permite el reconocimiento de todas las posibilidades de cuerpo a nivel motriz, su reconocimiento interno y externo, en este caso de la comprensión espacio temporal, mediante diversas actividades propuestas por el educador físico; y por otra parte le brinda al educador físico la posibilidad de observar para poder identificar cuáles son las debilidades o cualidades que tienen cada uno de los niños y proponer nuevas actividades que logren estimular el aprendizaje continuo y mejorar esas debilidades encontradas para así garantizar un mejor desarrollo en la dimensión corporal en cada uno de los niños.

Hay el papel sustancial de la EF que logre proponer experiencias significativas que marquen al sujeto y posibilitarle esos momentos de reflexión en que él se piense como ser libre, autónomo y capaz de tomar decisiones para enfrentar las diferentes circunstancias que lo rodean. Por eso la importancia de atravesar estas dimensiones que siempre estarán

presentes en el sujeto e irán en busca de un hombre autónomo, expresivo, comunicativo, que se reconoce y reconoce al otro. Resaltando siempre la amabilidad, la comprensión, el amor por el prójimo, la participación activa en la sociedad y con libertad de sus decisiones.

Este es un hombre capaz de ver la realidad política, económica, social y cultural, para actuar en pro de la mejoría para todos, sin que él mismo se sienta obligado o preso de su realidad sino con entusiasmo y amor como decía Erich Fromm; “El amor genuino aumenta la capacidad de amar y de dar a los demás. El verdadero amante, en su amor a una persona específica, ama a todo el mundo”.

Desde esa perspectiva es importante que la teoría de desarrollo humano sea integral, que no trabaje por separado el desarrollo de las dimensiones (cognitiva, comunicativa, axiológica, social y corporal) sino que resalte esa unificación entre todos y todas, para poder llegar a ese hombre libre.

2.1.2. Ideal de cultura y sociedad

Al hablar de ideal de cultura y sociedad es necesario reconocer algunas teorías socio-culturales en las cuales resaltan las propuestas por Lev Vygotsky y Jerome Bruner. Resaltando ese vínculo entre la cultura y la mente humana o como aprende el ser humano que está inmerso dentro de la cultura y sociedad.

Kail & Cavavaugh, señalan que “Vygotsky uno de los primeros teóricos en destacar que el pensamiento del niño no se desarrolla dentro de un vacío” (2011), lo cual implica que este se desarrolla en medio de la interacción con los demás, y más aun con los adultos que transfieren las características propias de la cultura (creencias, costumbres, reglas etc.) así se va construyendo y estructurando la forma de pensar del niño.

Vygotsky muestra principalmente cinco conceptos básicos en su teoría de desarrollo socio-cultural:

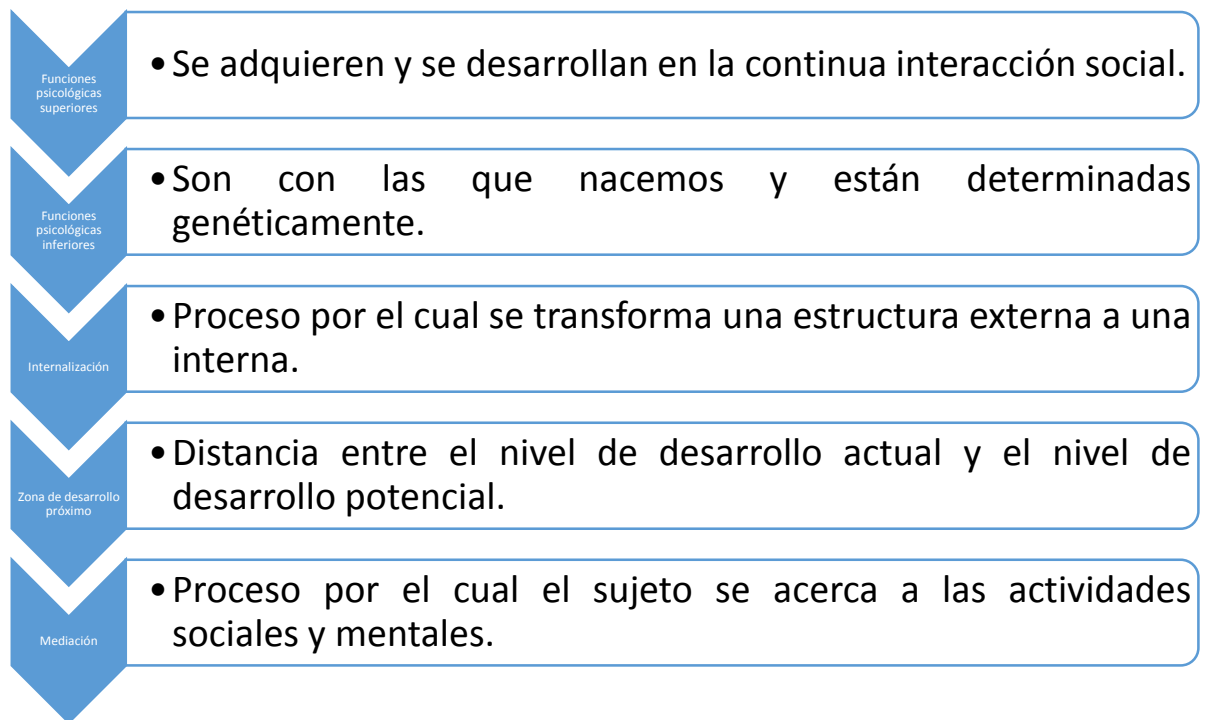


Figura 1. Conceptos básicos de la teoría de desarrollo socio-cultural de Vygotsky.
Fuente: elaboración propia.

Estos conceptos constituyen la teoría histórico cultural de Vygotsky, cada uno de estos elementos afectan la ley genética del desarrollo cultural, los procesos interpsicológicos y los intrapsicológicos.

La importancia de esta teoría es poder ver como se da el aprendizaje y el proceso de educación. El aprendizaje es la forma en que el niño se apropia de la cultura y esa interacción entre todos los actores son el impulso del aprendizaje y de la transposición cultural. Uno de los puntos más importantes en esta teoría es ver que el profesor debe posibilitar actividades de desarrollo próximo y mediar claramente para que el aprendizaje se de.

Jerome Brunner es uno de los más grandes teóricos en el desarrollo cognitivo y dio a conocer la obra de Vygotsky, su teoría de la instrucción muestra como el niño se desarrolla en sus capacidades mentales a partir de lo que él denomina aspectos sustantivos, estos aspectos son:

Tabla 1. Aspectos sustantivos, ideal de cultura y sociedad de Jerome Brunner.

Disposición para aprender	Deseo de aprender
Estructura de los conocimientos	Conocimientos logrados
Las secuencias	Materiales de aprendizaje
El reforzamiento	Premios y castigos

Fuente: elaboración propia.

Esto permite construir significados, otorgar un sentido, sentirse identificado, tener una identidad. De ahí nace el enfoque psicocultural, propuesto por Brunner “la evolución de la mente no podría existir, sino es en el marco de la cultura.

Teniendo en cuenta estas dos teorías en la formación del sujeto y de su pensamiento, desde la cultura y por la sociedad, se debe ahora incidir en ese ideal de esa cultura y sociedad el cual parte precisamente de ese ideal de hombre que es capaz de reflexionar y actuar en pro de la sociedad y de la cultura, que transforma su entorno para el bien común, pues la construcción de la cultura parte de aquellos sujetos que en ella participan.

Los profesores deben ser los pilares de esa transformación cultural, ellos son los formadores de los sujetos sociales, y el llamado a ellos es que investiguen, lean y se informen continuamente de las políticas que buscan transformar la cultura.

De esta manera, se podrá tener un ideal de una cultura y una sociedad en donde todos y todas vivan armónicamente con respeto, amor y nunca pasar por encima de otro. Transmitiendo la hermandad y el amor por este país.

2.1.3. Desarrollo humano

Habiendo realizado ya una contextualización y teniendo unos objetivos claros es importante ubicar una teoría de desarrollo humano que sustente y sea uno de los pilares que

sustentan y apoyan el ideal de hombre que vaya en completa armonía junto con el modelo pedagógico y tendencia de la EF, guiados por esos objetivos, se consultan diversos modelos teóricos que cumplen con las premisas necesarias, concluyendo que el modelo propuesto por Uriel Bronfenbrenner (1976 -1999) se adapta a las premisas de integralidad abordadas.

Este modelo propone básicamente que los contextos y ambientes naturales en que está inmerso el niño son la principal influencia hacia la conducta del niño. A lo que él considera que el desarrollo humano es la acción activa del niño con su entorno (naturaleza en constante cambio).

Teniendo en cuenta estos entornos o contextos, Bronfenbrenner propone el ambiente ecológico el cual es un conjunto de estructuras seriadas, en las que el niño basa su activa relación progresivamente, partiendo del yo, y continuando con el entorno más cercano en donde socializara con los demás sujetos y objetos.

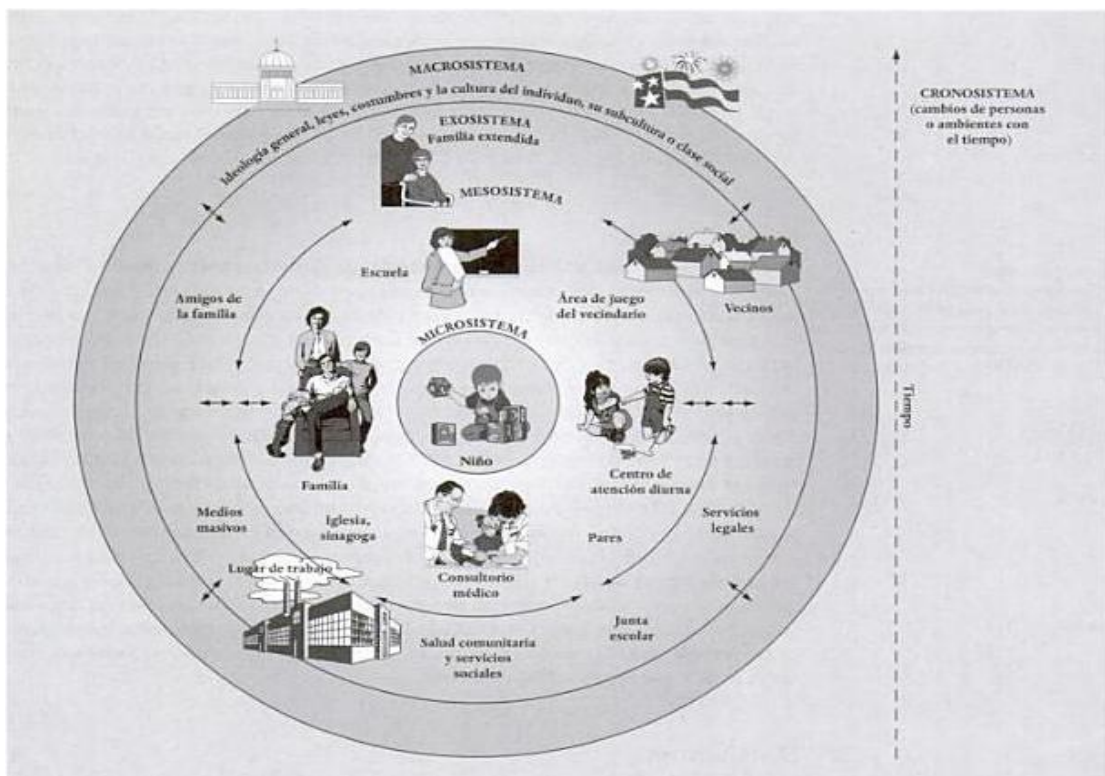


Figura 2. Teoría de desarrollo de Bronfenbrenner.

Fuente: <https://goo.gl/images/sgiQd5>

Como se aprecia en la figura, el modelo de Bronfenbrenner está basado en unos sistemas, que corresponde a la clasificación de grupos, contextos, entornos y ambientes en los que el niño se irá encontrando poco a poco. A continuación, se presenta una descripción más detallada:

Microsistema

“Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones característicos de los contextos cotidianos en los que éste pasa sus días, es el lugar en el que la persona puede interactuar cara a cara fácilmente, como en el hogar, el trabajo, sus amigos” (Bronfenbrenner, 1992).

En este sistema el niño basa sus primeros años de vida, correspondiente a uno de los ambientes más importantes como pilares de la educación: la familia, siendo el primer grupo de contacto que tendrá el niño y todas las experiencias que se enmarcan en las continuas interacciones con el niño serán determinantes para la construcción de su concepto de ética, moral, autoestima e identidad.

La escuela es también uno de los medios más importantes en que el niño logra la interacción con nuevos grupos que tendrán mucho que ver en su construcción del mundo.

Mesosistema

Según Bronfenbrenner (1979, p. 44) “comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (familia, trabajo y vida social). Es por tanto un sistema de microsistemas. Se forma o amplía cuando la persona entra en un nuevo entorno”.

Exosistema

“Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno (lugar de trabajo de los padres, grupos de amigos de los padres, etc.)” (Bronfenbrenner, 1979, p 44).

Macrosistema

Bronfenbrenner define el Macrosistema, señalando que en una sociedad o grupo social en particular, la estructura y la sustancia del micro el meso y el exosistema tienden a ser similares, como si estuvieran contruidos a partir del mismo modelo maestro, y los sistemas funcionan de manera similar. Por el contrario, entre grupos sociales diferentes, los sistemas constitutivos pueden presentar notables diferencias. Por lo tanto, analizando y comparando los micro-, meso- y los exosistemas que caracterizan a distintas clases sociales, grupos étnicos y religiosos o sociedades enteras, es posible describir sistemáticamente y distinguir las propiedades ecológicas de estos contextos sociales, (1979, p 27-28).

El autor muestra con este modelo como el sujeto percibe el ambiente y las diferentes subjetividades que pueden nacer, entendiendo que el mundo no es una realidad objetiva y los múltiples entornos y contextos atraviesan la forma de ver la realidad en relación con todos esos factores inmersos en la vida del sujeto.

Lo que hace que sea importante la concientización de la sociedad en la educación del niño. Y viendo la realidad que vive Colombia es muy difícil lograr estos ideales, por eso el papel del docente es vital, el cual en la continua interacción con todos los miembros que intervienen en los distintos sistemas y más en los del microsistema debe ser de concientización, reflexión y cambio, con el fin de beneficiar a los niños que son los herederos de esta tierra que necesita hombres comprometidos con la cultura y la sociedad en pro del bienestar y desarrollo humano.

Ahora bien, este modelo es apropiado para la justificación de este proyecto ya que relaciona e integra todos los componentes que afectan la vida, la educación y la realidad del sujeto, en pro de un mejor ser humano.

2.2. Perspectiva pedagógica

2.2.1. Concepción de currículo

Para concebir la noción currículo, se inicia por abordar al ser humano desde su totalidad y en este sentido, se hace referencia al primer principio del curriculum integrador, planteado por el profesor James Beane, quien sostiene, se trata de un curriculum donde los conocimientos son accesibles y significativos para los alumnos, permitiendo que amplíen la comprensión que tienen de sí mismos y de su entorno. Dichos conocimientos adquieren una finalidad inmediata, para ser abordados en el ahora, es decir, se organiza en torno a situaciones que tienen una importancia personal y social, conectando lo escolar con el mundo externo y por ende, los temas se extraen de la vida tal como se vive y se experimenta, ofreciendo un amplio acceso al conocimiento (2005, p. 17-19).

De esta manera, se adopta la concepción de integración como aquel “diseño curricular que se interesa por mejorar las posibilidades de integración personal y social mediante la organización del curriculum en torno a problemas y cuestiones significativas... que busca las conexiones en todas las direcciones” (2005, p.17).

Así pues, el proyecto se encuentra orientado hacia la adquisición de aprendizajes relevantes para el momento que se está viviendo, lográndose una mayor aplicabilidad, si su empleo tiene lugar en cualquier otra situación de su existir. Lo anterior, responde a uno de los propósitos de la EF, que consiste en generar condiciones óptimas y saludables para enriquecer cada una de las dimensiones del ser humano, lo cual implica que estos conocimientos, de acuerdo con Beane (2005), están determinados por cuestionamientos, que previamente estructurados por el maestro, permitirán en los infantes adoptar un sentido de reflexión y análisis, bastante interesante y muy válido.

En este sentido, se adopta la técnica por indagación, desde el estilo de enseñanza del descubrimiento guiado, donde se plantean preguntas convergentes hacia el alcance de la intención de la sesión, partiendo de ideas amplias para llegar a ideas sencillas que faciliten

su comprensión, siendo labor de quien guía y orienta su proceso, el canalizar sus respuestas. De igual forma, tuvo lugar un segundo estilo de enseñanza, caracterizado por el abordaje de preguntas divergentes desde la resolución de problemas, lo cual permite el alcance de una doble intención: estimulando la estructura cognitiva para resolver y posteriormente para plantear una situación similar, donde el maestro retroalimenta continuamente.

Por su parte, el mismo autor manifiesta que el proceso curricular se desarrolla desde sus cuatro dimensiones, constituido por la integración de las experiencias, la integración social, la integración de los conocimientos y la integración como diseño curricular, encontrando que la primera, se articula con los planteamientos de la EF y por ende, con los del proyecto, en tanto que existe un aprendizaje integrador en el que convergen dos sentidos: en el primero se integran las nuevas experiencias en los propios esquemas de significado, construidos con base en ellas y un segundo momento, surge cuando se integra la experiencia pasada, como recurso que permitirá afrontar los nuevos desafíos que se presenten (2005, p. 22).

Finalmente, se menciona que lo indispensable en el aprendizaje debe buscar la integración significativa de la experiencia y el conocimiento, donde las ideas sean transferidas de manera completa, sin excluir los detalles, pues aquello que no parece tener valor, terminará siendo la causa por la cual, adquirirá significado, tal como lo señalan McKeachie y Berliner (1990) citado por Beane: "Cuanto más significativo es un suceso... más fácilmente se comprende, se aprende y se recuerda" (2005, p. 22).

2.2.2. Modelo pedagógico

En este trabajo se referencia el enfoque constructivista, teniendo en cuenta algunos argumentos epistemológicos cuyo origen se encuentra principalmente en las ideas de Vygotsky pertinentes a la intención de este PCP, sin embargo, se citan algunas ideas de Piaget y Ausubel que son complementarias en cuanto a lo concerniente al enfoque constructivista.

El mencionado EC fue elegido porque se considera que no es pertinente casarse con un modelo pedagógico y evitar el peligro que el quehacer pedagógico se vea encasillado en algún momento por los parámetros que este exige; es por esta razón que se toma un enfoque más amplio que aporte importantes herramientas principalmente para la ejecución de este

PCP. Por lo tanto, se presentan en esta sección algunos argumentos teóricos que sustentan la elección del modelo constructivista, y que son desarrollados de manera más detallada a continuación.

En primera instancia, se puede referir que los principios del constructivismo se originaron en las ideas de la psicología genética de Piaget, y que según lo afirma Rafael Ochoa “hay constructivismo psicológico, lingüístico, filosófico, etc.” (1994, p. 119). Sin embargo, se reconoce que del constructivismo se extraen muchos parámetros pertinentes para la construcción de este trabajo debido a su intrincada relación con los procesos de aprendizaje y la construcción del conocimiento que se dan en el ser humano.

Entrando en materia, según Piaget, “la realidad material y simbólica es interpretada según los esquemas que se hayan construido previamente por medio de la interacción con dicha realidad” (Zubiría Samper, 2006, p. 157). Gracias a la manipulación e interacción con el mundo externo el niño construye sus primeros esquemas o representaciones de situaciones concretas que servirán para asimilar situaciones semejantes, toda esta interacción es denominada por Piaget como “inteligencia sensorio motriz” (Zubiría Samper, 2006, p. 157).

Por otro lado, todo el entramado mencionado en las líneas anteriores estaría con vacíos si no se refiriera el constructivismo socio-cultural de Lev Vigostky, el cual presenta gran relevancia en este proyecto, puesto que el aprendizaje por interacción manifestado a través del juego como instrumento de mediación sale a relucir sobre todo en el espacio de la ejecución piloto de ese PCP.

Para explicar y justificar un poco más la idea anterior se evoca a Vigostky, quien dice que el aprendizaje está íntimamente relacionado con la interacción del sujeto con el contexto; en otras palabras, su teoría es definida como “el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto que se resuelve a través de la dialéctica marxista, en donde el sujeto (persona) actúa mediado por la actividad o práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo” (Chavez Salas, 2001, p. 60). es decir, que en la ejecución del proyecto el niño (persona), por medio de la práctica social del juego (objeto) como un instrumento mediador en el aprendizaje, actúa sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo.

En segunda instancia, Vigostky plantea que “es muy importante la relación entre desarrollo y aprendizaje, en donde para él, el aprendizaje precede al desarrollo” (Severo, 2012, p. 5). En otras palabras, se puede decir que para un óptimo desarrollo es necesario un aprendizaje previo obtenido mediante la interacción; por lo tanto, el aprendizaje temprano adquirido por niños y niñas de primera infancia es vital para su desarrollo futuro.

En este orden de ideas, cobran gran relevancia las zonas de desarrollo próximo y potencial, en donde la primera, partiendo de una zona real de desarrollo, es entendida como la zona en la cual el niño es capaz de actuar y realizar tareas de manera autónoma y sin ayuda externa de ninguna índole, en cuanto a la zona de desarrollo potencial se hace referencia a “lo que el sujeto sería capaz de hacer con ayuda de otras personas o de instrumentos mediadores externamente proporcionados” (Severo, 2012, p. 7). Es aquí en donde se resalta la importancia de la interacción de los niños con sus compañeros, su entorno y profesores por medio del juego como un mediador más.

Por otro lado, a la EF, que es acción y no solo teoría en cuanto a su desarrollo educacional, le acomoda bastante bien el constructivismo visto desde esta perspectiva, puesto que este se evidencia cuando existe una interacción constante del sujeto con el medio que lo rodea, y esta le proporciona al sujeto la oportunidad idónea para reflexionar sobre la realidad en pro de su transformación; ahora bien, alguien podría cuestionar la reflexión sobre la realidad en la primera infancia, pero en cierta medida es totalmente posible, puesto que el niño en esta etapa ya es un sujeto que siente, piensa y actúa como un ser humano en formación; sin embargo, si no se otorgan espacios, ambientes y maneras para que se generen pensamientos, experiencias, interacciones y vivencias nuevas en pro del aprendizaje, no sería tan fácil para el niño desarrollar todos estos factores por sí solo, es por esta razón que la manera cómo funciona el constructivismo desde el pensamiento de Vigostky, le da gran valor a nuestra interacción con los niños en pro del proceso de aprendizaje que se va construyendo constantemente en el desarrollo de este PCP.

Otro factor de gran beneficio del Modelo Constructivista para este trabajo es que está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales que se producen gracias a tres condiciones muy importantes planteadas por los exponentes más influyentes en cuanto al constructivismo, estos aportes no se contradicen como a veces se pretende hacer ver, sino que se complementan entre sí, por lo tanto, el

desarrollo de este trabajo no se compromete enteramente con las ideas de un solo autor; según esto, se hace referencia a las tres condiciones referidas por los grandes expositores del constructivismo para que se produzcan nuevas construcciones mentales son:

Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)

Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)

Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

Aquí se observa un factor concordante en estas condiciones: la interacción, característica del modelo de corte inter-estructurante enmarcado dentro del constructivismo. Esta interacción con el otro, con los objetos de aprendizaje y consigo mismo (si se puede hablar también de lo auto-estructurante), puede afirmar que dicha acción es propia de la EF ya que se propicia en situaciones significativas que estimulan el "saber saber", el "saber hacer" y el "saber ser", es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, los cuales son aspectos dialecticos determinantes en este trabajo puesto que ninguno de estos elementos puede faltar en el aprendizaje que apunta hacia un desarrollo integral de los niños y las niñas de primera infancia.

Rol del maestro

Como docentes que ejecuten cualquier proyecto educacional haciendo uso del constructivismo les conviene conocer en qué consiste su rol como educadores, es por esto que se mencionan a continuación varios aspectos sobre el tema:

El maestro es: "moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición" (Sanhueza Moraga, 2001).

El profesor como mediador del aprendizaje debe:

- a) Conocer los intereses de los estudiantes y sus diferencias individuales, es decir que debe ser consciente de las (Inteligencias Múltiples).

- b) Conocer las necesidades de cada uno de ellos.
- c) Conocer los aspectos estimulantes de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros.
- d) Contextualizar todas las actividades que se realicen.

Por otra parte, en cuanto al desarrollo de la actividad educativa se puede resaltar que el maestro debe generar en el estudiante situaciones de desequilibrio cognitivo, de cuestionamiento y resignificación de los conocimientos de manera tal, que el estudiante se vea obligado a explorar nuevas formas de resolver problemas.

Otras características que debe tener el maestro que adopte este enfoque son:

- a) Acepta y estimula la autonomía del alumno
- b) Usa recursos como objetos de mediación del aprendizaje.
- c) Usa parámetros cognitivos tales como: Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.

Se pretende en este PCP tener muy en cuenta todos estos elementos como docentes a la hora de poner en escena la acción educativa en cualquier contexto que requiera la ejecución de un proceso de aprendizaje de corte constructivista.

Rol del alumno

En cuanto al rol del estudiante para este trabajo se destaca el carácter activo y protagónico del niño en sus propios procesos de conocimiento y de desarrollo cognitivo, es decir, que él tiene cierta libertad para actuar en pro de su aprendizaje.

Por lo tanto, el alumno es en gran medida el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien aprende, lo cual permite que la enseñanza este centrada en la actividad mental del alumno haciendo de él un protagonista en el ejercicio de la enseñanza

aprendizaje; otro factor importante es que el estudiante no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando escucha y lee contextos.

Además de lo anterior, el alumno reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos. Por ejemplo, los estudiantes construyen su proceso de aprendizaje del sistema de la lengua escrita, y las normas de relación social; en el caso de la primera infancia, más específicamente de este PCP, ellos reconstruyen conceptos relacionados con las nociones espacio temporales y de más contenidos del trabajo sobre los esquemas que se van adquiriendo gracias a los objetos de mediación del aprendizaje.

2.2.3. Teoría de aprendizaje

De acuerdo con el enfoque constructivista que sustenta el proyecto, se destaca la valiosa contribución del teórico norteamericano David Ausubel, quien plantea su teoría del aprendizaje significativo, cuyo concepto lo ubica Rodríguez (2004, p. 2) en su artículo, definido como "el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal".

Dicho proceso, se organiza mediante la mente humana, de la cual depende el grado de significado que se le adquiera a los nuevos conocimientos, que en palabras de Moreira (2000, citado por Rodríguez) "La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a es nuevo contenido en interacción con el mismo (2004, p. 2).

Siguiendo a Pozo (1989), se trata de una teoría constructivista, debido a que el estudiante, es quien se ocupa de poner en juego los elementos que le permitirán construir su aprendizaje (2004, p. 2).

Así pues, la escuela se convierte en la entidad responsable de generar las condiciones que garantizan la adquisición y la asimilación de los núcleos temáticos, de forma tal que represente un significado valioso para ser adoptado como parte integral de su vida.

Sin embargo, para que se produzca el aprendizaje significativo han de darse tres condiciones fundamentales: predisposición para aprender; presentación de un material con

significado lógico y la existencia de ideas de anclaje. Es decir, existe una interacción trídica entre el aprendiz, los materiales educativos y el maestro, como protagonistas del proceso.

La primera condición está sustentada bajo un carácter representacional, el cual se concibe desde la actitud generada por el maestro, para ser adoptada por el estudiante, es decir, dependiendo de la forma en que logre su primer acercamiento en la sesión, el grupo responderá consecuentemente. Por su parte, la siguiente condición se desarrolla a partir de la primera, mediante la elaboración de conceptos, lo cual constituye el eje central del proceso que enriquece su estructura cognitiva. Donde el último factor permite la consolidación de un carácter proposicional, destacando los aspectos más relevantes del proceso.

Lo anterior tiene el mérito de no desarrollarse de forma secuencial, sino que por el contrario, cada estudiante podrá encontrarse en un nivel diferente, de acuerdo con sus aprendizajes previos.

2.3. Perspectiva disciplinar

El enfoque disciplinar del proyecto acoge los postulados de la educación psicomotriz, gracias a cinco factores que complementan la intención formativa.

2.3.1. Tendencia disciplinar

En primera instancia, "la psicomotricidad es una forma de abordar la educación y pretende, ante todo, desarrollar las capacidades de la persona (inteligencia, comunicación, afectividad, sociabilidad, aprendizaje) a partir de la motricidad" (Gallo, p. 134). En este sentido, las capacidades que se logren llevar a cabo, tienen lugar desde la articulación de sus componentes. Por un lado, lo psico responde a una actividad cognitiva, unida a la motricidad, que responde a una actividad motriz.

Sin embargo, enfatiza Gutiérrez que "como actividad motora para la educación inicial, no se hace referencia a la EF o a la actividad deportiva, sino que se habla de motricidad, es decir, de movimiento" (2015, p.15). Y al respecto, el proyecto le confiere gran valor al prefijo psico, resaltando elementos significativos en el lazo que permite su unidad.

Diferentes son las concepciones, que revelan sus distintas comprensiones de acuerdo con las orientaciones que ha tomado:

- a. Aucouturier la define como el “concepto que pertenece al ámbito del desarrollo psicológico y se refiere a la construcción psicosomática del ser humano con relación al mundo que lo rodea” (2004, 17).
- b. Para Fonseca (1996), la psicomotricidad se ocupa de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno.
- c. En palabras de Berruezo (1995), la psicomotricidad es un planteamiento de la intervención educativa o terapéutica cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se derive de ello: disfunción, patologías, estimulación, aprendizaje, etc.

No obstante, todas ellas convergen en destacar las cualidades que potencializan las dimensiones, para el proceso de aprendizaje en el ser humano.

Ahora bien, concretando este apartado introductorio, Ortega señala que es conveniente aclarar que la psicomotricidad no surge en la escuela en respuesta a la EF, sino como propuesta a la misma educación, de acuerdo con el enunciado de Teresa Lleixa:

“El constatar que los objetivos que se propone este tipo de reeducación coinciden en gran medida con diversos objetivos de la educación básica y que el tipo de situaciones de la reeducación psicomotriz son aplicables a los niños normalmente escolarizados, hace que la formulación terapéutica pueda dar lugar a una formulación pedagógica, utilizada con éxito en las primeras edades de la infancia” (1984, p. 391).

Los aportes que contribuyeron ampliamente a la consolidación de la educación psicomotriz, se concreta en los trabajos realizados por los franceses, donde su máximo exponente fue el profesor, médico y psicólogo Jean Le Boulch (1924 - 2001). Al respecto, Gallo explica que con su propuesta de educación psicomotriz logra hacer parte de la educación corporal, como corriente creada por sus partidarios Louis Picq y Pierre Vayer. Y

a su vez, se instaura en la educación vivenciada de sus también adeptos Andre Lapierre y Bernard Aucoutourier, quienes consideran el movimiento corporal como elemento insustituible en el desarrollo infantil (2010, p. 135).

De acuerdo con lo anterior, es evidente encontrar relaciones entre las corrientes psicomotricistas, dado que sus contribuciones, están orientadas hacia las primeras edades, señalando aquí, el primer factor importante para el accionar pedagógico del proyecto.

Por su parte, Le Boulch establece un cuarto aprendizaje de base, en respuesta a que en los tradicionales como son el leer, el escribir y el contar, hacía falta la educación por el movimiento, señalando para ello que:

“La educación psicomotriz debe ser considerada una educación básica en la escuela elemental. Condiciona todos los aprendizajes preescolares y escolares: estos no pueden llegar a buen fin si el niño no ha logrado tomar conciencia de su cuerpo, a lateralizarse, a situarse en el espacio, a dominar el tiempo, si no ha adquirido suficiente habilidad y una coordinación de sus gestos y movimientos” (Citado por Ortega, p. 60).

Aucoutourier, se une a esta línea de aportes afirmando que "la práctica psicomotriz educativa y preventiva acompaña las actividades lúdicas del niño, y está concebida como un itinerario de maduración que favorece el paso del placer de actuar al placer de pensar..." (2004, p. 17).

Un segundo factor corresponde al abordaje de las finalidades de la educación psicomotriz: la sensoriomotricidad, encargada de educar la capacidad sensitiva en el propio cuerpo y en el exterior; la perceptivomotricidad, encargada de organizar la información proveniente de los sentidos para ubicarla en esquemas perceptivos; y la ideomotricidad, desde la que se educa la capacidad simbólica o representativa en los infantes orientando la toma de sus decisiones.

La finalidad inicial recurre a las capacidades perceptivas organizadas en sensaciones interoceptivas, propioceptivas y exteroceptivas, donde las primeras, permitieron desarrollar un proceso de sensibilización como aprestamiento para posibilitar el acercamiento hacia la lectoescritura desde la dimensión corporal, asumida desde su globalidad y ello remite a hacer

referencia al esquema corporal, desde el cual se diseñaron ejercicios previos a esta importante habilidad comunicativa mediante el control respiratorio, como elemento específico de tiempo y espacio, dado que a través de la respiración se construye el tono muscular conformado por sus funciones de tensión y distensión, sin las cuales existiría un notable desequilibrio, indispensable para su multidimensionalidad.

Lo anterior, conduce a ubicar un tercer factor desde los enunciados de la educación corporal con Picq y Vayer, quienes manifiestan la necesidad de enfatizar el desarrollo de los infantes a partir de la estructuración del yo corporal, como propósito para crear una conciencia de sí, que le permitirá adquirir un equilibrio, una expresión y una independencia corporal, junto con un adecuado control de la respiración (Ortega, p. 62), como elementos valiosos para tomar decisiones, resolver problemas como ser humano libre.

Por su parte, la educación psicomotriz de acuerdo con Le Boulch, pretende un doble objetivo: perfeccionar las capacidades motrices básicas y como cuarto factor, establece las bases sobre las cuales se desarrollarán los demás aprendizajes escolares (Gallo, p. 136) y entre ellos, sin duda alguna corresponde a la adquisición de aquella coordinación grafoperceptiva en donde la lectoescritura, logrará ser desarrollada gracias a la oportuna intervención de la EF, con la aplicación de ejercicios que en primera instancia contribuyeron a formar su completa motricidad para finalmente adecuarla a la motricidad fina.

Por último, es necesario resaltar lo significativo de generar una educación vivenciada como lo plantean Lapierre y Aucoutourier, desde la que se pretende orientar a los niños hacia la búsqueda de los recursos que le permitirán conocerse a sí mismo, mediante sus propias experiencias, que en términos del programa de la facultad, conviene lograrlas para su aprendizaje mucho más enriquecedor.

Tercer capítulo

3. Diseño de implementación

3.1. Justificación

La noción espacio temporal es una habilidad de gran importancia en cualquier tipo de aprendizaje del niño, aprender a ubicarse y poder ubicar los objetos en un espacio y tiempo determinado es un fenómeno que el niño va logrando poco a poco en su proceso de crecimiento. Este proceso es lento y largo (plasticidad) pero seguro, condicionado por los contextos, ambientes y mediaciones que la sociedad le brinda al niño, quien irá hacia la aprehensión de estos dos fenómenos que lo atraviesan en el mismo momento en que nace.

De igual forma, la noción espacio temporal posibilitará al niño el aprendizaje de un lenguaje más acertado en la interpretación de códigos, signos y símbolos en todo lo que lo rodea, ya sea en los objetos y sujetos que enmarcan la construcción de la realidad y permitiendo las interacciones de los diferentes grupos que en la sociedad se encuentra.

Por su parte, la intervención pedagógica de la EF se hace importante, pues trabaja directamente con el cuerpo y sus posibilidades de movimiento, construyendo paulatinamente la corporeidad y motricidad del infante, brindando múltiples experiencias en que el niño podrá vivenciar el espacio y tiempo, logrando diferenciarla, identificarla y construyéndola en sí mismo de una forma más acertada y consciente. Esta intervención logrará que el niño pueda tener una mejor lectura de la realidad que vive, logrando comprender y transformar esos códigos, signos y símbolos, que entretejen la realidad en que se vive y la construcción de cultura.

Asimismo, la comprensión del espacio y el tiempo generará una comunicación acertada que le permitirá al sujeto entender las problemáticas sociales, reflexionar sobre ellas, tomar decisiones y solucionar problemas.

Sin embargo, la noción espacio temporal permite mucho más que solo leer el contexto, en tanto que cada aprendizaje del niño es un eslabón en la inmensa cadena que construye su ser. No solo lee el contexto, sino que también escribe en él. En cada acción que realiza está comunicando, está expresando, escribe su corporeidad. Por tanto, es importante entender que la vida es una historia, el mundo un mediador, el cuerpo un lienzo y el niño su autor, quien está en continua lectura y escritura del mundo, de lo que vive, enmarcado en miles de experiencias que van quedando escritas en su cuerpo, configurando su motricidad y corporeidad, de las cuales depende su formación como ser humano.

Ahora, el mundo pide a gritos sujetos capaces de leer las realidades que ocurren día a día en las sociedades, las decisiones políticas alteran el desarrollo humano y los hombres cada vez son más sometidos a la hegemonía del globalismo coartando la libertad. Por ello, este sujeto que comprende la noción espacio temporal reconoce la historia y escribe en ella, buscando su transformación.

De todo ello, relacionando los conceptos y viendo esta problemática en la enseñanza de la comprensión espacio temporal como elemento clave para la distinción de las formas en el nuevo mundo, se realiza una propuesta a través de la psicomotricidad y mediante el juego, que lleva a considerar lo valiosa que es la EF en la Primera Infancia, ya que su incidencia media los diferentes espacios para la ejecución de una clase activa, dinámica y lúdica, sin olvidar que la mejor forma en que aprenden los niños es haciendo que el aprendizaje sea significativo.

Pregunta problema

¿Por qué la Primera Infancia merece ser campo de análisis por la EF desde la noción espacio temporal?

3.2. Objetivos

3.2.1. General

Demostrar la incidencia de la EF en la Primera Infancia a partir de la noción espacio temporal, como elemento que permite comprender la lectura y la escritura con el cuerpo.

3.2.2. Específicos

- a) Identificar las diversas manifestaciones en que los niños leen y escriben desde su corporeidad.
- b) Realizar actividades que contribuyan al desarrollo de la noción espacio temporal, desde las fases de la sensibilización.
- c) Analizar los resultados obtenidos estableciendo criterios que sustenten las razones por las que, la Primera Infancia merece ser campo de análisis por la EF.

3.3. Planeación general

A continuación, se presenta el formato utilizado para evidenciar la organización general de la ejecución piloto correspondiente a este PCP.



Título	Minutos a 100do educación física en favor de la primera infancia. Comprensión de la noción espacio temporal; pequeños pasos hacia la lectoescritura corporal.
Pregunta problema	¿Por qué la primera infancia merece ser campo de análisis por la EF desde la noción espacio temporal?
Tendencia	Psicomotricidad
Estilo de enseñanza	Descubrimiento guiado, resolución de problemas
Teoría de aprendizaje	Aprendizaje significativo

Núcleo	Clase	Problema	Intervención	Curso	Fecha	
Sensibilización Interna	Interacción	Reconocimiento del otro	1	Jardín 2	Marzo 6 2017	
			2	Transición 1		
			3	Jardín 4		
	Diagnóstico	Espacio-Tiempo, Letras	4	Jardín 1	Marzo 10 2017	
			5	Jardín 2		
			6	Transición		
			7	Jardín 4		
			8	Jardín 1		Marzo 17 2017
			9	Jardín 4		
	Respiración (predisposición)	Mi respiración	10	Jardín 1	Marzo 24 2017	
			11	Jardín 2		
			12	Transición 1		
			13	Jardín 2		Abril 3 2017

	Respiración (conceptualización)	Respirando con el otro	14	Transición 1	
			15	Jardín 4	
			16	Jardín 1	Abril 7 2017
	Respiración (anclaje)	Respiración con consciencia	17	Jardín 2	Abril 17 2017
			18	Transición 1	
			19	Jardín 4	Abril 21 2017
			20	Jardín 1	
Sensibilización Externa	(predisposición)	Sentidos (oído, vista)	21	Jardín 2	Abril 24 2017
			22	Transición 1	
			23	Jardín 4	
			24	Jardín 1	Abril 28 2017

Evaluación	Formativa y continua, por medio de la observación y la intervención del profesor en la mediación del conocimiento.
------------	--

Tabla 2. Planeación General.

Fuente: Elaboración propia

Núcleo Temático

En el siguiente apartado se presenta el grupo de núcleos temáticos empleados en las sesiones, de acuerdo con los criterios fundamentales que permiten elaborar las nociones espacio-temporales, iniciando con la sensibilización interna hasta concluir con la sensibilización externa, como se muestra a continuación:

Toma de decisiones

Las decisiones son combinaciones de situaciones y conductas que pueden ser descritas en términos de tres componentes esenciales: Acciones alternativas, consecuencias y sucesos inciertos; tomar una decisión es elegir todo un curso de acciones para solucionar un problema, lo cual requiere de imaginación para sopesar los resultados finales y examinar las consecuencias, todo esto demanda un gran ejercicio mental y actitudinal.

Cabe resaltar, que la toma de decisiones es muy importante no solamente para solucionar problemas, sino que también forma parte del complejo entramado de elementos que proporcionan la transformación de la realidad. Una persona que toma malas decisiones se verá envuelta en grandes problemas, y un individuo indeciso difícilmente podrá mejorar su realidad. Se considera entonces, que la toma de decisiones es una característica de un hombre libre que sabe leer su realidad y que aporta para la transformación de la misma.

Toda toma de decisiones casi siempre requiere de experiencias previas que orienten al sujeto para que tome la opción más acertada y pueda solucionar alguna situación, estas experiencias pueden haberse vivido en primera persona, o se han visto en los otros. Sin embargo, los niños y niñas de primera infancia no cuentan con un gran bagaje de experiencias vividas y observadas en otras personas para tomar decisiones. Es por esto que la orientación de los docentes y padres cobra relevancia en este sentido.

Por lo tanto, se puede presumir, que una herramienta de gran utilidad a favor de los niños y las niñas para tomar decisiones es el sentido de responsabilidad, el cual se les brinda en el desarrollo de distintas actividades en las cuales ellos asumen una responsabilidad, derivada de ella surgen problemas a resolver, y de esta manera se da un aprendizaje enfocado a la resolución de problemas.

Cuando el niño se encuentra con una situación en la que debe elegir entre varias alternativas para tomar una decisión, debe ser animado y orientado para que el niño tome tiempo y preste atención y así examine la mejor opción, en este trámite, hay que estar atento a los argumentos presentados por el niño que reflejan sus preferencias y el resultado de su reflexión. En este proceso, se recomienda por parte de la psicología, no sobreproteger a los niños y las niñas eligiendo por ellos para que no cometan errores, “este hecho puede llevar al niño y la niña a no equivocarse, pero también le privará del aprendizaje que implica el error” (Clemente Martos, 2015), puesto que el error proporciona nuevos aprendizajes y acumula experiencias previas útiles para tomar decisiones futuras.

Según lo anterior, se puede aprovechar no solamente una sesión de clase, sino cualquier situación para trabajar la toma de decisiones en la primera infancia. Según la psicología, para los niños y las niñas tomar decisiones “no solo es de vital importancia para el desarrollo de su seguridad y autonomía, sino que además contribuirá a aumentar y reforzar su autoestima y confianza en sí mismo/a” (Clemente Martos, 2015).

La respiración

Dentro del trabajo psicomotor que se desarrolló en la institución, se encuentra presente el control respiratorio, caracterizado por ser un fenómeno fisiológico y por ende, implica que se trata de una función involuntaria en el ser humano, donde su principal tarea, de acuerdo con Comellas y Perpinyá, consiste en absorber el oxígeno del aire necesario para la nutrición de los tejidos y desprender el anhídrido carbónico, producto de la eliminación de los mismos, (2003, p. 52).

Sin embargo, para su funcionamiento participa también el sistema nervioso, posibilitando tomar decisiones respecto a si se prefiere generar un estado de conciencia, acelerando o disminuyendo la entrada del aire, de forma voluntaria.

Ahora bien, la respiración responde a un proceso en el que tiene lugar su fase de inspiración y su fase de expiración, aunque su estudio aún más detallado revela que a partir de estas dos se presentan unos momentos previos y en este sentido, Conde, Martín y Viciano, señalan que sus fases se pueden dividir en cuatro (2004 p. 72):

- a) Espiración: fase en la cual se expulsa el aire.
- b) Pre-inspiración: fase breve que antecede a la toma de aire.
- c) Inspiración: fase en la cual se toma el aire.
- d) Pre-espирación: fase breve que se da después de la inspiración y que antecede a la espiración.

No obstante, la entrada de oxígeno a nuestro organismo es posible desde sus dos vías respiratorias: bucal y nasal, donde se consigue combinar las dos o simplemente se adopta una sola de acuerdo con la necesidad en la situación que se esté viviendo, aunque por lo general se enfatiza en hacerse imprescindible un acto respiratorio con implicación de la nariz, conocida como respiración diafragmático - abdominal, gracias a que este importante conducto genera múltiples ventajas, permitiendo entre muchas otras, que el aire sea sometido a un proceso de filtración para proteger los pulmones y favorecer el intercambio gaseoso.

Noción espacio temporal

Cuando se menciona el término de noción, se hace referencia a la etapa inicial y superficial inherente a alguna cosa, en este caso, al hablar de “noción espaciotemporal” se habla de la manera en la cual el niño de primera infancia concibe el espacio y el tiempo.

La noción espacio-temporal es un proceso que, integrado en el desarrollo psicomotor, resulta fundamental en la construcción del conocimiento. El espacio y el tiempo son fundamentales para comprender la realidad en el niño desde las relaciones que se dan entre los objetos, las personas y las acciones otorgando significado progresivo a todo lo que le rodea. Es por esta razón que el tiempo se constituye inseparable del espacio; se puede decir entonces que el tiempo es a la coordinación de los movimientos, así como el espacio es a la coordinación de las posiciones.

Espacio

Este elemento es el lugar que ocupan los objetos y también el lugar en el que se sitúa el cuerpo, ahora bien, desde el punto de vista espacial, el sistema receptor táctico kinestésico

suministra distintos tipos de información de sí mismo y de su entorno como las que menciona Berruezo:

- a) Postura: posición relativa de las partes del cuerpo y lugar del cuerpo que hace de soporte.
- b) Desplazamiento: movimiento de una o varias partes del cuerpo que pone en funcionamiento músculos y/o articulaciones.
- c) Superficie: información acerca de la textura, dureza o velocidad que se percibe a través del contacto con los objetos.
- d) Velocidad: rapidez del desplazamiento, aceleración o desaceleración.
- e) Orientación: lugar hacia donde se produce el desplazamiento, sentido del giro. (2000, p. 23):

La noción del espacio en los niños evoluciona a la par con el desarrollo psicomotor siguiendo un proceso que arranca con la conciencia corporal de sí mismo con relación al mundo físico que le rodea, posteriormente, se desarrollan esquema corporal, y el espacio exterior en forma de espacio cercano en el cual se llevan a cabo distintas acciones.

Tiempo

En cuanto a el tiempo se dice que es lo que sucede entre la ocupación de dos estados seguidos de una persona, animal o cosa, es decir, que el tiempo atraviesa el movimiento de un cuerpo desplazándose de un estado espacial a otro.

Cabe resaltar que ningún ser humano tiene un órgano que perciba el paso del tiempo directamente. Solamente a través de movimientos entendidos en forma de velocidad, duración, intervalo, simultaneidad o sucesión se logra adquirir la noción del tiempo.

Es necesario resaltar que el tiempo y el espacio son inseparables, puesto que para comprenderse uno se debe contar con el otro, por ejemplo, la noción rápido-despacio se manifiesta primero para llegar a la de antes-después. En otras palabras, se puede decir que el tiempo es el movimiento del espacio. Hay que resaltar que, la comprensión del concepto de tiempo como tal no se da en las edades más tempranas, esto requiere un desarrollo intelectual del niño sustentable solamente a los siete u ocho años.

Sin embargo, “durante el período sensorio motor, el niño es capaz de ordenar acontecimientos referidos a su propia acción y posteriormente en sí mismos. En el período preoperatorio el niño vive un tiempo totalmente subjetivo, conoce secuencias rutinarias y hacia los cuatro o cinco años es capaz de recordarlas en ausencia de la acción que las desencadena” (Berruezo, 2000, p. 24).

Según este argumento la concepción madura del espacio y el tiempo se desarrolla de manera progresiva llegando a la organización temporal adquirida por medio de tres etapas sucesivas de las relaciones en el tiempo que son:

- a) Adquisición de los elementos básicos: velocidad, duración, continuidad e irreversibilidad.
- b) Toma de conciencia de las relaciones en el tiempo: la espera, los momentos (el instante, el momento justo, antes, durante, después, ahora, luego, pronto, tarde, ayer, hoy, mañana...), la simultaneidad y la sucesión.
- c) Alcance del nivel simbólico: desvinculación del espacio, aplicación a los aprendizajes, asociación a la coordinación. (Berruezo, 2000, p. 25).

Por otro lado, un factor determinante en la comprensión del tiempo según la psicomotricidad es el ritmo. Cada ser humano tiene su propio ritmo o la duración de sus acciones de una manera secuencial

Ahora bien, en el ritmo hay siempre dos componentes: “una periodicidad, que se refleja por la recurrencia de grupos idénticos o análogos, y una estructuración, que organiza los elementos teniendo en cuenta su duración, calidad e intensidad y la relación existente entre ellos” (Berruezo, 2000, p. 25). El ritmo tiene la característica de ser sincronizado con las acciones producidas. Cabe afirmar que la primera manifestación del ritmo aparece en el niño con los movimientos de balanceo, posteriormente, a los tres años es capaz de seguir la música, pero hasta los siete años no tiene una conciencia del concepto duración.

Sensibilización externa

La sensibilización externa permite conocer el mundo que rodea al sujeto, captar las múltiples formas, colores, dimensiones, aromas, sabores etc. Es transcendental para la

formación del niño y se logra a través de lo sensitivo, lo perceptivo, lo representativo y lo simbólico. Cada conocimiento del niño es percibido por los sentidos y este va creando representaciones simbólicas del mundo que van construyendo su realidad.

El contenido de la psicomotricidad presenta la sensibilización externa (estereognosia), la cual parte de los sentidos externos oído, vista, olfato, gusto y tacto. Por medio de estos el niño empieza a interactuar con el mundo que lo rodea.

Aquí la importancia de reconocer cada uno de los sentidos con un papel importante en la noción espacio temporal, ya que ellos permiten la ubicación por medio de lo sentido y lo percibido en un plano en donde el cuerpo se encuentra en un espacio y tiempo que determina su existencia.

Por esta razón trabajaremos los sentidos de la vista y oído, dos sentidos muy importantes para interactuar adecuadamente en los procesos de comunicación y ubicación.

Metodología

El desarrollo metodológico de todo el proyecto no ha sido sistemático en su sentido estricto, ya que su enfoque se establece desde una metodología de corte autoestructurante e interestructurante, teniendo en cuenta que el aprendizaje autoestructurante no requiere obligatoriamente de un maestro o un método secuencial pre establecido puesto que la relación con el objeto de aprendizaje es directa, sin intermediarios, y sin contener un paso a paso definido previamente, de igual manera, este proyecto se fue autoconstruyendo en medio de su ejecución, es decir que, la misma práctica determinó cambios considerables en la estructura del mismo, por esta razón, no se puede hablar de un paso a paso secuencial, sino de una auto estructuración.

En cuanto a la construcción metodológica de carácter inter-estructurante se puede argumentar que esta se hizo presente gracias a los aportes de terceros como el tutor, los maestros, los compañeros y los mismos niños. Además de esto, la metodología empleada presenta una correlación de varios factores que giran alrededor de una concepción de currículo integrado, y que se van recreando y estructurando según dicha relación.

En este orden de ideas, lo que cabe resaltar es que la metodología aplicada a este proyecto presenta otros factores adicionales que la constituyen como la observación que se presentó en el contexto de educación formal en donde se identificó un problema que a la postre proporcionó una oportunidad para intervenir en la primera infancia por medio de la EF gracias a la dialéctica producida por la interrelación de los elementos constituyentes de este PCP.

En consecuencia, el siguiente gráfico describe los componentes requeridos para la auto-estructuración e inter-estructuración metodológica.

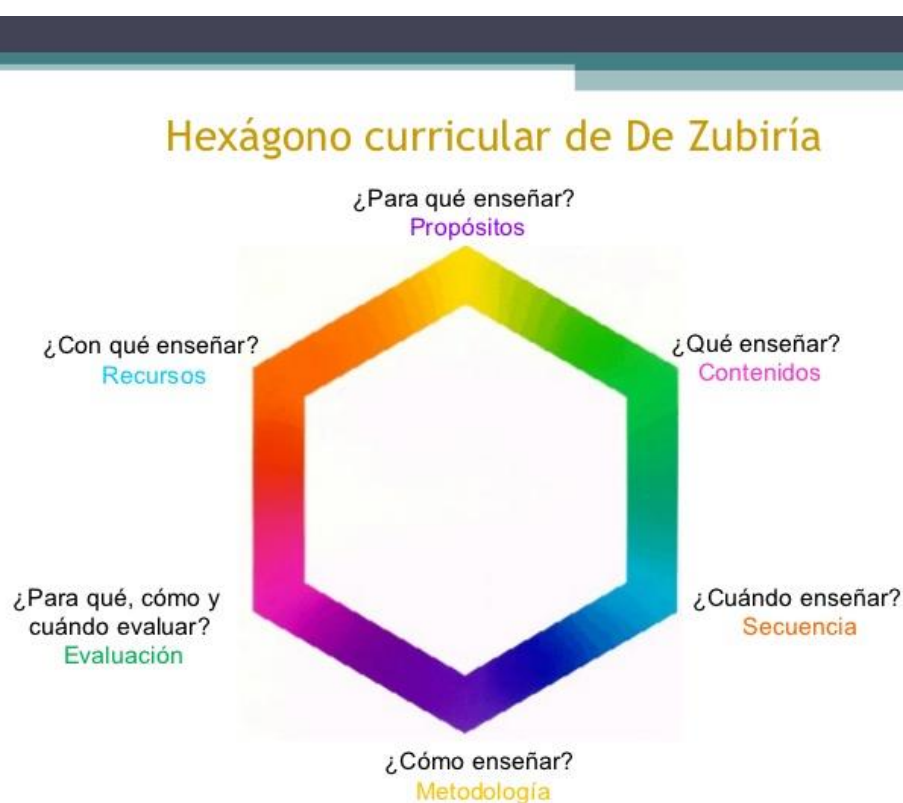


Figura 3. Hexágono curricular de De Zubiría.

Fuente: <https://goo.gl/images/6iW4qR>

En cuanto al propósito o el para qué enseñar, corresponde a la oportunidad evidenciada en la primera infancia por medio de la observación, la cual se presenta como la ocasión de intervenir según el saber de la EF por medio de algunos contenidos considerados más pertinentes como lo son: la noción espaciotemporal, la lectoescritura corporal, en donde se leen y escriben innumerables códigos y representaciones corporales y del entorno, y algunas

características del concepto del ideal de hombre libre, entre otros; así, de esta manera se puede manifestar y desarrollar el propósito de formación o la intención formativa que se encuentra inmersa en la dialéctica existente entre el ideal de hombre, cultura y sociedad. En cuanto a la metodología, o el cómo enseñar, echando mano de elementos como el aprendizaje significativo, el constructivismo, el juego y otros inmersos en las dinámicas didácticas en el desarrollo del trabajo, se va transformando por medio del auto-estructuralismo y el inter-estructuralismo según va avanzando el proceso puesto en acción mediante la ejecución piloto.

Lo anterior presenta una secuencialidad no lineal en el pretendido proceso de enseñanza y aprendizaje significativo. Aunque se asignaron momentos y grupos específicos para intervenir, estos no causaron incoherencias relacionadas con la metodología auto-estructurante de todo el proyecto.

En cuanto a la *Evaluación*, es necesario resaltar que esta fue formativa y constante ejercida casi en su totalidad por medio de la observación, y fundamentada en los cuatro pilares de la educación referidos en el apartado concerniente a este tema. Adicionalmente, en el cuadro metodológico se referencian *los recursos*, los cuales trascienden el concepto de utensilios y se transforman en instrumentos de mediación para el aprendizaje. Toda esta interacción dialéctica auto constructiva de los elementos claves que conforman el PCP, produce un edificante análisis de la experiencia rico en comprensiones y saberes significativos que son sintetizados por medio de una formulación de criterios orientados hacia la pretensión de dar respuesta a la problematización planteada en el proyecto.

3.4. Evaluación

La evaluación es un proceso regulador que busca valorar el avance y los objetivos a partir de evidencias, observaciones, test, recomendaciones, entre otras, que garantizan la pertinencia y adquisición de la educación, siendo significativa y de gran importancia para la sociedad.

La evaluación debe buscar mejorar los procesos educativos, utilizando las diferentes técnicas y formas de aplicar la evaluación de forma cualitativa, ya que la evaluación no debe generar exclusión ni marginación en los evaluados, no es solo un fenómeno técnico sino

también moral. Por esta razón Miguel Ángel Santos plantea una serie de principios básicos para la evaluación, de los cuales se resaltarán los más indicados para el tipo de evaluación aplicada.

Principios generales de la evaluación

- a) La evaluación es un fenómeno moral, no meramente técnico.

La evaluación, además de ser un proceso técnico es un fenómeno moral. Impone mucho saber a qué valores sirve y a que personas beneficia. Importa mucho evaluar bien, pero importa más saber a qué causas sirve la evaluación.

- b) La evaluación ha de ser un proceso y no un acto aislado.

La evaluación no debe ser un acto final, que busca medir la adquisición de conocimiento, debe ser un acto continuo de constante compañía en el aprendizaje.

- c) Para que la evaluación tenga rigor ha de utilizar instrumentos diversos.

Es importante la participación de varios actores en la evaluación, ya que se encontrarán puntos diferentes (procesos subjetivos) estos se complementarán y favorecerán al rigor de la evaluación.

- d) La evaluación tiene que servir para el aprendizaje.

La evaluación debe utilizarse para aprender y comprender más allá de calificar o clasificar. No puede ser una actividad ciega en la que ningún actor este inmerso y haya cambios tanto de los evaluados, evaluadores e instituciones.

- e) Es importante hacer meta evaluación, o lo que es lo mismo, evaluar las evaluaciones.

Una evaluación debe transformarse, cambiar a medida que se va aplicando, sino tiene cambios está obsoleta, por eso es importante evaluar esta misma evaluación y detectar debilidades que deben ser mejoradas entre todos los actores.

Los anteriores son algunos de los principios de la evaluación que expone Miguel Santos (2010), los cuales serán empleados en la ejecución piloto del proyecto. Resaltar su importancia en el proceso evaluativo es trascendental, pues permiten la retroalimentación y contribuyen a la educación, teniendo en cuenta que el niño es el protagonista.

Evaluación formativa o procesual

El método o tipo de evaluación escogido para este proyecto debe ser uno que coincida con estos principios y que muestre esas diferencias entre lo competitivo y clasificante y lo constructivo y significativo.

Tabla 4. Cuadro comparativo de evaluación.

A	B
Medir	Aprender
Calificar	Dialogar
Comparar	Diagnosticar
Clasificar	Comprender
Seleccionar	Comprobar
Jerarquizar	Explicar
Atemorizar	Mejorar
sancionar	Reorientar
Acreditar	Motivar
Juzgar	Rectificar
Exigir	Contratar
Promocionar	Reflexionar

Fuente: La evaluación formativa Pedro Morales Vallejo,

En esta tabla se observa que los aspectos de la evaluación en la fila A pertenecen al sistema educativo actual, sin embargo, es importante resaltar las de las filas B, apreciables por su carácter constructivo y positivo.

Ahora teniendo claro los principios y los aspectos evaluativos, la evaluación formativa o procesual es la pertinente, ya que busca evaluar el progreso y los conocimientos del alumno continua e interactivamente, no se queda en momentos evaluativos ya que este es tenido en cuenta como un todo permanente de construcción. Este tipo de evaluación recolecta la información con el fin de mejorar y no quedarse en métodos sumativos de logros.



Figura 4. Evaluación formativa.

Fuente: La evaluación formativa Pedro Morales Vallejo,

En este esquema se observa lo que busca la evaluación. Identificar estos aspectos y otros como ayudar a aprender, corregir los errores a tiempo y otros más están inmersos en la evaluación formativa, vitales para su efectividad.

¿En qué momento se aplica la evaluación formativa?

Como lo ha mencionado antes, la evaluación está integrada en el aprendizaje y en la enseñanza, por lo que la evaluación es en todo momento. Yorke (2003) señala que el aprendizaje depende del conocimiento y de los resultados en un tiempo y en una situación en el que este conocimiento puede ser utilizado para corregir los propios errores.

Tabla 5. Enfoque de la evaluación

Funciones	Formativa	Sumativa
¿Para qué?	Facilitar el aprendizaje Informar al profesor Ritmo Problemas de aprendizaje en el alumno Corregir errores a tiempo. ¿Cómo estudiar? Lo importante Nivel de exigencia	Calificar y Certificar
¿Cuándo?	Con cierta frecuencia Cuando sea oportuno Evaluación integrada en el aprendizaje	Tiempos designados
¿Cómo?	Con métodos sencillos, informales y variados	Métodos habituales
Calificación.	No, o peso menor, o tener en cuenta sólo si se ha hecho o no. Su finalidad es otra.	Si

Fuente: Tabla 5. La evaluación formativa ©Pedro Morales

Este cuadro no evidencia todo lo que hay que decir de los dos tipos de evaluación, que, aunque se encuentran en mucha dicotomía es necesario llegar cada vez mejor a un estilo propio de evaluación.

Melme Burmaster y James, (2008) señalan que “la evaluación formativa es el proceso utilizado por profesores y alumnos durante el periodo de enseñanza-aprendizaje que aporta

la información necesaria desde el *feedback* para ir ajustando el proceso de manera que los alumnos consigan los objetivos propuestos”.

Así se concluye que la evaluación formativa consiste en ese proceso continuo de observación y reflexión entre profesores y alumnos que busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrando el contexto y las instituciones. Este proceso no es un añadido, sino la parte vital de la educación. En él se pueden corregir en el momento los errores y se puede buscar la mejoría de todo el proceso pedagógico.

La forma de llevar la evaluación formativa es muy importante a la hora de recolectar la información y poder seguir en el proceso de analizarla para mejorar los procesos, por esta razón no se puede quedar en lo informal o sea en observación, reflexión y corrección en el momento, sino que debe tomarse esta información para que se ha comparada y analizada continuamente así saber que se va mejorando en cada intervención, lo formal de la evaluación es importante. Saber que los exámenes no deben ser una finalidad ni una prueba cuantitativa es preponderante a la hora de ver cuánto nuestros alumnos han mejorado, pues no todos llevan los ritmos de aprendizaje iguales y más aún la intención no es homogenizar.

Estos son algunos métodos que empleados en la evaluación formativa:

- Preguntas orales a toda la clase.
- Preguntas abiertas de respuestas muy breves.
- Trabajos en pequeños grupos de clase.

En cada clase se recolectará la información y analizara para su mejoría en la próxima, sin olvidar que en el mismo momento de la clase ya se está haciendo, pero siempre habrá datos que faltaran, por eso la importancia de tener al profesor ejecutante y al observador.

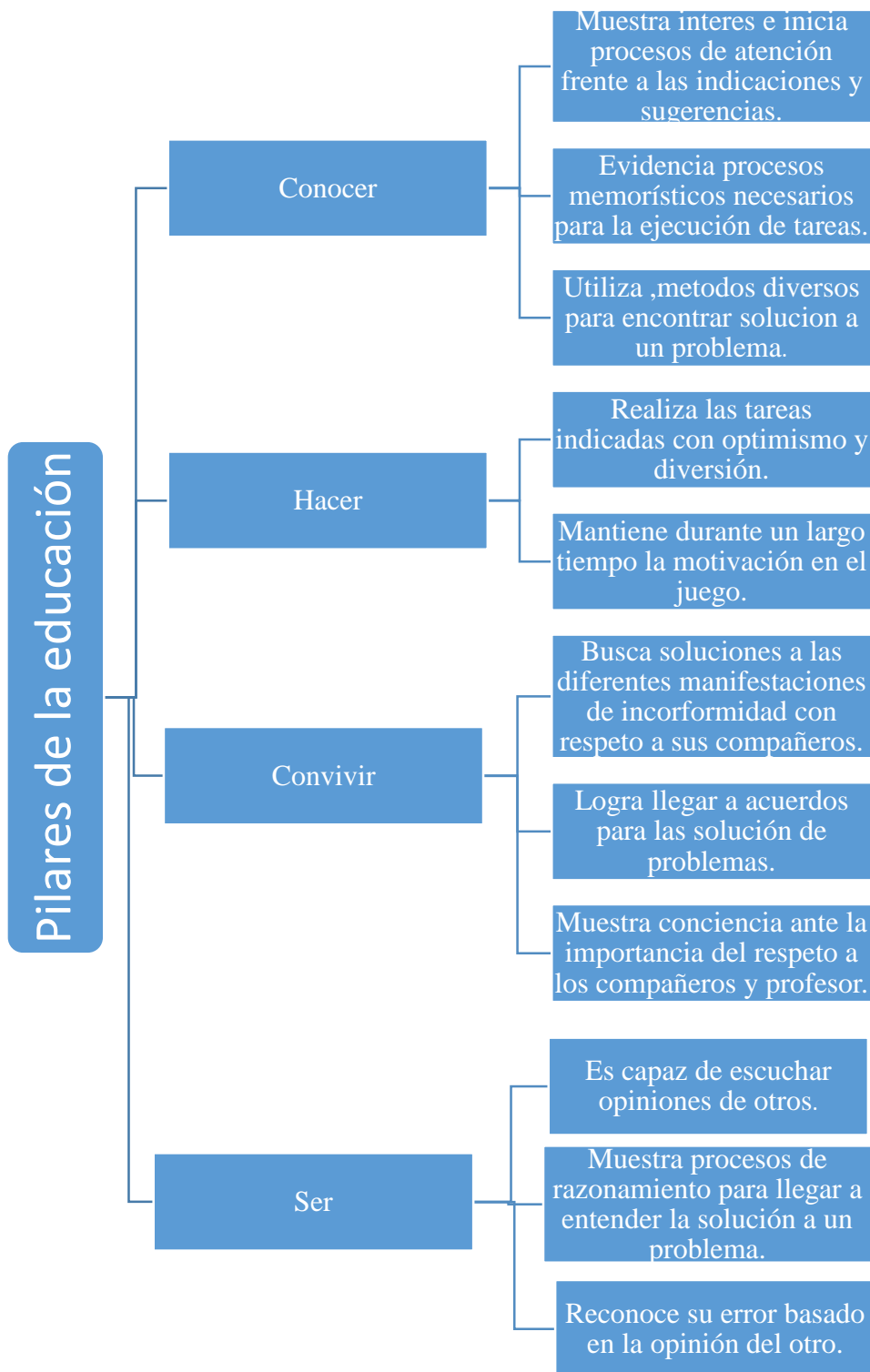
¿Qué se evalúa?

Es vital llegar a la ejecución piloto sabiendo que parámetros o criterios se tendrán en cuenta en esta evaluación, así habrá claridad sobre que hay que observar, pero que esto no sea para conductualizar nuestra observación y se escapen muchos rasgos o aspectos a tener

en cuenta en esa observación, que busca detectar las debilidades según los criterios. Se hará un parámetro general de observación según los cuatro pilares de la educación (Jacques Delors) Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir y Aprender a ser.

Se adoptan estos pilares desde el informe de la Unesco, la educación encierra un tesoro y teniendo en cuenta las dimensiones del saber saber, saber hacer y saber ser, ya que son de gran importancia en este mundo actual en donde la gran cantidad de conocimiento que adquiera el niño no es lo más importante, sino el saber utilizarlo dentro de una sociedad cada vez más exigente a nivel de convivencia.

Reconocer que el ser humano no es solamente biológico es esencial para su desarrollo, el ser humano (infante) es afectado en su desarrollo por un conjunto de supra sistema dinámico formado por unos subsistemas, el motor, físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual. Todos estos unidos forman la personalidad del ser humano. Por eso la importancia de llevar una evaluación continua en estos pilares y desde esta evaluación se puede observar su evolución.



Figuran 5. Criterios a evaluar.

Fuente: elaboración propia.

Finalmente se hará una recolección de datos que debe arrojar las observaciones y las intervenciones de la evaluación, para que estas se han analizadas y seguir realizando el proceso de retroalimentación.

Metaevaluación

La meta evaluación o evaluación de las evaluaciones, se realizará al terminar cada sesión, esta ayudará a analizar los pros y contras de las sesiones y arrojará información preponderante para la siguiente sesión. Lo que hace que los contenidos estén en constante cambio según las necesidades sugeridas en el análisis.

Ahora, revisar los parámetros de evaluación expuestos antes, es vital para que esté en continua transformación según las observaciones sugeridas por el tutor y los profesores de aula.

Cuarto capítulo

En este capítulo se hace referencia a la ejecución del proyecto en el contexto educativo

4. Ejecución piloto

Este apartado tuvo como finalidad experimentar la viabilidad de lo proyectado. Implicó seleccionar objetivos, metas, acciones y actividades propuestas en el diseño de implementación ordenándolas en un cronograma, donde en cada sesión de práctica hubo registros de la planeación, del análisis de lo acontecido y los logros alcanzados en un diario de campo. El diseño del formato de la planeación de sesión fue una elaboración conjunta en cuyo diligenciamiento es ineludible el análisis de la experiencia del día. Finalizado el tiempo proyectado para la práctica de campo, la experiencia se evaluó, sistematizó y se socializó, como proceso continuo y permanente.

4.1. Microcontexto

4.1.1. Población

La implementación del proyecto tuvo lugar en el colegio distrital Ramón de Zubiría sede B, ubicado en el barrio Aldea La Palma de jornada mañana y tarde, donde la población perteneciente al calendario A es de preescolar y primaria, de género mixto, con un promedio de 750 niños y niñas, de los cuales 400 son niñas. Existe un aproximado de 60 estudiantes con necesidades educativas especiales, apoyados por los parámetros nacionales educativos de inclusión.

Muchos de los niños de la institución son de estrato social 1 y 2, donde sus alrededores se encuentra un conjunto de casas de interés social otorgadas por el gobierno a las familias que antes estuvieron ubicadas en el llamado “cartucho de Bogotá”, por lo tanto sus condiciones socio culturales son complejas y se caracterizan por ser familias extensas, madres y padres cabeza de hogar y familias nucleares. Otras familias viven en inquilinatos

y los padres presentan en su mayoría un nivel de estudios de primaria y bachillerato, son pocos los que tienen estudios técnicos, algunas de estas familias han experimentado desplazamiento por la violencia.

Por otro lado, la población específica del proyecto es la Primera Infancia de edades entre los cuatro y los cinco años, ubicados en cuatro grados jardín y cuatro grados de transición, para ambas jornadas, donde cada grupo tiene un promedio de 25 estudiantes para un total de 400 estudiantes en las dos jornadas.

Se realiza la intervención en la jornada de la mañana que inicia desde las 6:30am y culmina hacia las 11:30am. Los días lunes con los grados de jardín 2 con 25 estudiantes, y el grado transición 2 con 26 estudiantes, y los días viernes con los grados de jardín 4 con 26 estudiantes y jardín 1 con 25 estudiantes.

En cada uno de los días establecidos se trabajaron 55 minutos por curso, desde las 8:50am hasta las 9:45am la primera sesión y la segunda, de 9:45am a 10:50am. De esta manera se interviene en cuatro grupos por semana, esta población arroja una cantidad total de 102 estudiantes en total, cabe resaltar que en estos grados no hay presencia de población con limitaciones motoras, aunque si lo hay con condiciones especiales cognitivas leves.

4.1.2. Aspectos educativos

En su manual de convivencia, el capítulo XV, se refiere a la evaluación, donde el Art. N° 15 destaca los criterios de evaluación, señalando que el ciclo inicial comprendido por pre-jardín, jardín y transición, tiene en consideración cinco dimensiones: artística, cognitiva, comunicativa, corporal y personal - social.

En la cuarta dimensión, define que el niño necesita experimentar con movimientos, jugar con el equilibrio, manejar diferentes posiciones en el espacio, independizar los lados de su cuerpo para utilizarlos de forma individual o simultánea cuando lo requiera. Debe ocuparse del cuerpo del niño y la niña en la interacción consigo mismo, con los otros y en la acción constructiva del mundo. Como también, desarrolla la expresión y la creatividad del cuerpo en movimiento; el cuerpo, su imagen, percepción y conocimiento; junto con el movimiento como medio de interacción. (2015, p. 68 - 69).

Por su parte, para el área de la EF, el campo de pensamiento establecido institucionalmente le confiere énfasis desde el arte y la expresión (2015, p. 70).

Horizonte institucional

Misión

El colegio Ramón de Zubiría como Institución Educativa pública, fundamenta su razón de ser en la formación de niños, niñas y jóvenes, desarrollando competencias cognitivas, sociopolíticas, axiológicas, laborales que les permitan desde los diferentes saberes a través de los énfasis de comunicación y biotecnología. Construir su proyecto de vida para impactar su entorno natural, familiar, social y profesional; fortaleciendo una comunicación educativa integradora, incluyente y humanística, donde sus integrantes sean capaces de amarse a sí mismos y a los demás.

Visión

En el año 2021 el colegio Ramón de Zubiría I.E.D. será reconocido como una institución incluyente líder en la formación de personas respetuosas de los derechos humanos y del ambiente natural, gestores de una mejor calidad de vida; fundamentando su trabajo en la construcción de aprendizajes significativos en el marco de las políticas educativas vigentes, apoyándose en los énfasis de comunicación y biotecnología como herramientas de proyección social y profesional.

- Lema institucional

“Biotecnología y Comunicación: Ejes de Nuestra Formación”.

Principios institucionales

- Aprendizaje autónomo

Es el proceso que permite a los estudiantes apropiarse de los instrumentos propios del conocimiento, tanto en el ámbito cognitivo como procedimental, actitudinal y convivencial, para producir y crear experiencias significativas en forma autónoma.

- Aprendizaje convivencial

En la relación armónica con el otro dentro del respeto, la comprensión y la tolerancia, con el fin de desarrollar modelos de integración social, como elementos regulares en situaciones conflictivas y de crecimiento personal.

- Trascendencia a la comunidad

Mediante acciones interdependientes de tipo social, cultural y cívico, la institución como entidad educativa, hace presencia en todos aquellos eventos que promueven el desarrollo, bienestar y producción de la comunicación educativa.

Valores

- Tolerancia

Aceptar la diferencia, ponerse en lugar de otro, aprender a dialogar con razones y argumentos y no imponerse por la fuerza.

- Respeto

Significa valorarse a sí mismo y a los demás y reconocer la dignidad de todos y cada una de las personas. Una de las premisas más importantes sobre el respeto es que para ser respetado es necesario saber o aprender a respetar.

- Responsabilidad

Consiste en la habilidad del ser humano para medir y reconocer las consecuencias de un episodio que se llevó a cabo con plena conciencia y libertad (RAE).

Símbolos institucionales

- Bandera

Surge este símbolo zubiriano en el año 1998 como necesidad de reafirmar en la comunidad, la fidelidad y el respeto por la filosofía y los valores promovidos en el PEI. Medio ambiental para fortalecer elementos de pertinencia e identidad institucional.

Verde: la naturaleza y la ecología. Nuestro medio ambiente ligado con la vida y la convivencia humana.

Azul: el agua, uno de los elementos más abundantes del planeta y el valor esencial para la existencia de la vida.

Blanco: la paz, la pureza, unión de lazos de convivencia y nuestra ética y valores personales.

Escudo

Proyección de la persona desde un universo absoluto sobre un planeta y una Colombia privilegiada en busca de un compromiso con la búsqueda de un ser humano igualitario dentro del ambiente humano y vigilante de su entorno.

Planta física

Tener una descripción de la planta física del sitio en donde el proyecto se ejecutará es de gran importancia, ya que el espacio físico se convierte en elemento clave de representaciones del niño de primera infancia y así mismo se convierte en posibilitador de experiencias significativas en su adecuado uso.

El colegio Ramón de Zubiría I.E.D ubicado en la ciudad de Bogotá D.C, localidad 11 Suba, está constituido por tres sedes. La sede A principal y administrativa (Diagonal 129B Bis N° 93B - 51) se ubica en el barrio el Rincón de Suba, la sede B (Carrera 88C N° 128C - 41) y la sede C (Calle 128C#88B-50) están ubicadas en el barrio la Palma. El proyecto tuvo lugar en la sede B.

Esta sede cuenta con una historia de lucha continua por crecer y mantenerse como centro educativo distrital con el fin de promover a sus estudiantes de preescolar y básica primaria. Cuando se originó gracias a las donaciones de terrenos por sus habitantes del barrio en 1979 eran tan solo salones en forma de chozas, su infraestructura no contaba con novedosos salones, ni baños ni espacios de juego. Más adelante en 1982 el Ministerio de Educación asume la tarea de adoptar y mejorar este establecimiento educativo.

Actualmente el colegio presenta un diseño novedoso que permite la inclusión de más estudiantes. Su estructura cuenta con dos grandes secciones. La primera es un edificio para básica primaria, con 4 pisos amplios, a los cuales se llega por medio de las escaleras y rampas que permiten la inclusión a los niños con necesidades motrices. En el primer piso se encuentra la bodega de materiales de EF, una bodega bien surtida. El segundo, tercero y cuarto piso son similares, el segundo piso cuenta con seis salones, sala de profesores, coordinación y orientación. El tercer piso tiene cinco salones, aula de informática y aula taller de arte. El cuarto y último piso cuenta con cinco salones, audiovisuales y laboratorio de ciencias. Cada piso cuenta con baños para niños y niñas, cabe resaltar que el cada piso se encuentra unos pequeños espacios de interacción y descanso.

La otra sección es la de educación preescolar, en donde se encuentran los grados de Jardín y Transición, dispuestos en un edificio de un piso con sotea, cuenta con 8 salones amplios cada uno con un cubículo interno para la ludoteca.

El colegio también cuenta con una cancha múltiple apta para sus edades, provista de gradas en un solo costado. Su parqueadero está ubicado frente a la institución.

Como se puede ver los espacios de encuentro social (descanso) son pequeños para la cantidad de niños en esta sede, lo que obliga a crear algunas normas de convivencia para regular las interacciones entre los niños. Existen tres horas de descanso y aun así la cantidad de niños en cada momento es aproximadamente de 270 niños, por lo que es prohibido jugar con balones en estos espacios.

Se concluye este apartado entendiendo la importancia de la planta física en la interacción de los niños, construida para ellos, donde los riesgos no son evidentes, gracias a la seguridad que ella presenta. Los espacios abiertos y amplios son indispensables para su exploración y formación.

4.2. Microdiseño

Se considera poner en escena lo planeado de forma secuencial, es decir, nunca se creó una carta de navegación con la cual se estableciera un rumbo fijo a seguir, pues el proyecto, siendo de orden pedagógico, no permite que lo planteado como un todo, se aplique

directamente. De ser así, se asumiría desde un carácter conductual y no es la pretensión. En tanto que, así como todo está en continua transformación, el ser humano lo está con mayor razón y en este sentido, el diseño se construye de acuerdo con las incidencias que revelan cada una de las intervenciones ejecutadas, trazando con ello, el siguiente camino.

En primera instancia, es necesario precisar que el colegio abre sus puertas con la grata sorpresa de encontrar allí, población preescolar y un grupo de educadores físicos egresados de la prestigiosa universidad, dedicados a trabajar con ellos, fruto de la aprobación de un proyecto que les permitió llevar la EF (ya presente en primaria) hacia las primeras edades que también merecen recibirla.

En este sentido, y causa de tener cada grupo un espacio de 55 minutos a la semana para su clase de EF, fue concedido el privilegio de recibir cuatro grupos para iniciar la grandiosa aventura de la enseñanza. Tres de ellos, pertenecientes al nivel de jardín y el cuarto grupo ubicado en la etapa de transición, donde su año más de escolaridad, evidenció notables cambios en todas sus dimensiones, respecto a los demás grupos.

De esta forma, dos grupos recibían los días lunes en horarios continuos, uno seguido del otro y de igual manera los días viernes. Lo cual demuestra que los tres maestros en formación compartían en un mismo grupo. Situación que en el primer encuentro generó incomodidades, por lo que en las siguientes intervenciones se adoptaron roles rotativos: el maestro quien dirige la sesión, quien apoya la sesión y quien observa la sesión.

Así pues, finalizada la jornada se recibían las apreciaciones del tutor y se complementaba con los análisis de cada rol adoptado, de forma tal que en la siguiente intervención (para el día viernes) se realizaban las modificaciones y/o anexos pertinentes para consolidar aún más el propósito de la sesión.

En este orden de ideas, se enfatiza que por cada semana existió una planeación sujeta a cambios, para ser implementada con los cuatro grupos a cargo, en tanto se da lugar a un proceso y a una construcción colectiva y recíproca para cada una de las sesiones, ejecutadas a la luz de siete contenidos condensados en una unidad temática.

4.2.1. Cronograma.

En cuanto al cronograma, se encuentra descrito dentro de la tabla que hace referencia a la planeación general (ver Lista de Tablas), sin embargo, hay que decir que los horarios para intervenir fueron de 8:45 a 9:50 la primera hora, y de 9:50 a 10:45 la segunda hora los lunes y viernes, en cada uno de estos espacios se intervino con cuatro grados diferentes, tres de Jardín y uno de Transición, (ver el apartado de Población).

4.2.2. Plan de clase o sesiones.

Para referenciar los planes de clase o sesiones debe remitirse al apartado de anexos.

(Ver anexos)

Quinto Capítulo

5. Análisis de la experiencia

A continuación, se presenta el resultado de los aprendizajes adquiridos producto de la experiencia recibida, incluyendo aspectos en prospectiva para el proyecto y la manera cómo se trazan nuevas rutas, se fortalecen o se mantienen las planteadas inicialmente. Lo anterior, se expresa en el devenir permanente, en un ejercicio por hacerse continuamente.

5.1. Aprendizajes como maestro.

A partir de los tres roles adoptados para las intervenciones con los grupos, desde el actuar como maestro, como asistente y como observador, se logran resaltar los siguientes aprendizajes que configuran la formación de la profesión:

- a) Emplear el juego simbólico permite que asuman los roles con bastante creatividad. Le impregnan a cada rol que asumen, un verdadero significado.
- b) Conviene utilizar términos cercanos para su comprensión y asimilación, desde ejemplos y analogías.
- c) Proporcionar elementos novedosos para el aprendizaje, les genera curiosidad y se consiguen procesos enriquecedores. Sin embargo, es importante adecuarlos en respuesta a su fácil acceso, dominio y manipulación.
- d) Limitar espacios para su seguridad con elementos que le son conocidos y les llama la atención, no les genera precaución, peligro, cuidado, por el contrario, los incluyen dentro de sus posibilidades de juego, generándoles distracción.

- e) Es conveniente iniciar las sesiones con actividades de desplazamiento, mediante las formas jugadas, dado que su principal patrón de movimiento les impulsa a disfrutar de los escenarios, corriendo.
- f) Los recursos didácticos empleados para cierta finalidad, deben corresponder con el propósito de la sesión, se debe buscar la pertinencia al trabajo que se pretenda, de modo tal que no generen distracción con otra forma de utilizarlo.
- g) Cuando el grupo responde satisfactoriamente a los ejercicios planteados, es importante tener una segunda carta de posibilidades de acción, pues si se dan los momentos, conviene concretar aún más sus aprendizajes.
- h) Es importante hacer una pausa para escucharlos y responder a ello. En cierto momento se les ocurre algo e inmediatamente lo comparten: sus vivencias, sus recuerdos, adoptan vocablos poco inusuales y se aprende de ellos también, es recíproca la relación.
- i) Las actividades intencionadas cobran una mayor importancia en su accionar, en tanto que les asignan un alto grado de creatividad. Correr imitando animales les divierte, soplar desplazando un objeto les divierte, saltar imaginando un mar les divierte.
- j) Ser un niño con ellos, permite que adquieran más importancia a lo que hacen, lo disfrutan y lo llevan a cabo con gran sentido de pertenencia.
- k) Las canciones motrices cautivan su atención, las interiorizan, las imitan y disponerlos para un momento a seguir en la sesión, se hace aún más comprensible.
- l) Generarles inquietudes y cuestionamientos continuamente les despierta su imaginación, permitiendo que su disposición sea aún mayor.

Incidencias

Antes de abordar las incidencias del proyecto en las personas, en el contexto y en el diseño, es necesario entender la incidencia como aquello que se produce en el transcurso de una situación y que repercute en ella alterándola o interrumpiéndola.

5.2. Incidencias en el contexto y en las personas

Para iniciar hablando sobre las incidencias del proyecto en las personas y el contexto, es necesario entender como incidencia a una cosa que se produce en el transcurso de un asunto, un relato, etc., y que repercute en él alterándolo o interrumpiéndolo. También es necesario llegar a clasificar los tipos de personas que participaron, y los contextos afectados durante el proceso; según lo anterior, se mencionan como población participante en la ejecución piloto a los niños y niñas de 4 y 5 años pertenecientes a tres grados Jardín y un grado de transición de la institución educativa Ramón de Zubiría sede B, junto con sus respectivas maestras, y docentes de Educación Física; por supuesto, no se puede ignorar la presencia de los tres practicantes. En cuanto al contexto, hay que mencionar que es muy difícil determinar la incidencia en el hogar de cada niño, o en su salón de clase. No fue posible hablar con algún padre de los niños para conocer un poco más sobre la incidencia del proyecto dentro del núcleo familiar, sin embargo, se logró hablar con algunas docentes de educación inicial que dieron cuenta de las repercusiones en el contexto educativo.

En primera instancia, y desde las fases primeras de diagnóstico e interacción hasta las finales de ideas de anclaje y de sensaciones exteroceptivas que se implementaron en la institución, se evidenciaron algunas características cognitivas, psicoafectivas y corporales propias de esta etapa del desarrollo; ahora bien, no se puede generalizar en este aspecto, puesto que cada niño es un ser humano único e irrepetible, este factor complejizo la acción pedagógica en el momento de la ejecución piloto, por esta razón, se hizo necesario llegar a conocer a los niños lo mejor posible como personas individuales en todas sus dimensiones para poseer muchos más argumentos que permitieran a la postre, una identificación de las incidencias al final del proceso.

Por consiguiente, se observaron ciertas características que al comienzo y final del proceso permanecieron inalterables en los niños, y otras que se fueron transformando

paulatinamente. En este orden de ideas, cabe resaltar que en algunos grados de los intervenidos había niños con limitaciones cognitivas leves, los cuales se distinguieron por presentar actitudes de aislamiento y poca atención al inicio del proceso, pero poco a poco se trabajó en la integración de ellos con el grupo logrando adelantos esporádicos según la intervención del docente para lograr una participación activa en la clase.

Continuando con el análisis de la experiencia en cuanto a la incidencia en los niños y las niñas de primera infancia que participaron durante seis semanas del proceso, y con la pretensión de brindar herramientas para llegar a la formación futura de un ideal de hombre libre. Cabe mencionar que algunos de los factores que se consideraron más pertinentes para la consecución de lograr el propósito de formación fueron: El reconocimiento de sí mismo, de su entorno, del otro, y la toma de decisiones. Estas pretensiones siempre enmarcadas mediante la observación concienzuda dentro de los criterios de evaluación formativa y procesual basados en los cuatro pilares de la educación como el conocer, hacer, convivir y ser.

En este orden de ideas, algunos cambios que se pudieron observar en referencia a los factores mencionados comenzaron cuando los niños reconocieron a los practicantes como sus maestros durante las sesiones, esto hizo que poco a poco los niños asimilaran de una mejor manera las indicaciones que se daban en cada clase, y que se fortaleciera el vínculo afectivo entre maestro y estudiante por medio del dialogo haciendo que la capacidad de escuchar la opinión del otro para llegar a acuerdos en pro de la solución de problemas, y por ende aumentar la conciencia ante la importancia del respeto a los compañeros y sus profesores aumentara gradualmente.

Otro cambio que se puede referir en esta instancia en cuanto a la conciencia del otro en los niños, se dio por medio de la imitación, no solamente del docente, sino que también de sus compañeros. Esta predisposición a la imitación debió ser utilizada por el docente involucrándose él mismo de manera activa en las actividades, dando pocas instrucciones y actuando junto con los niños poniendo en escena la capacidad de observación para imitar implementada por ellos. Esta imitación se evidencio en la copia de comportamientos de otros compañeros, se menciona a manera de ejemplo el hecho de que cuando un niño salía corriendo lejos del grupo para alcanzar algún objeto distractor, de uno en uno todos comenzaban a hacer lo mismo.

Este reconocimiento del otro no solo se caracterizó por el proceso de imitación de acciones y conductas, sino que también, se dio por medio de la imaginación de lo que el otro siente para reaccionar de determinada manera en consecuencia de lo percibido en el otro, a manera de ejemplo se referencia el hecho de que si un compañero se caía y se golpeaba muchos iban a auxiliarlo, si un compañero lloraba todos se interesaban en él, y si un compañero se reía y se veía alegre todos también comenzaban a reaccionar de la misma manera, o también, cuando un niño golpeaba al otro, y tenía que intervenir el docente, se le hacía caer en cuenta el dolor que estaba sintiendo el agredido, logrando así una disculpa; todo este hecho de percibir las emociones de los demás manifestadas dentro del marco de la corporeidad, habla de la capacidad de leer al otro observándolo como un ser integral que se expresa por medio de su cuerpo como un lienzo, además, poder responder de la misma manera a esas manifestaciones formando una narrativa corporal que refleja en alguna medida la lectoescritura corporal pretendida en este PCP. Todo lo anterior, aunque fuese de manera mínima permitía una gradual mejoría en cuanto a la convivencia en medio de las clases lo cual es un reflejo del ideal de cultura y sociedad que se esperaba en cuanto a la convivencia.

La conciencia de sí mismo en relación a su corporeidad, permitió en alguna medida que el niño vivenciara de manera consiente procesos corporales como la respiración, la noción de su cuerpo en un espacio determinado, la conciencia de su cuerpo y de su ropa, entre otras. A manera de ejemplo se puede mencionar que cada uno de los niños en las últimas sesiones estaban pendientes de tener sus cordones amarrados, de que debían pedir permiso para ir al baño respetando su turno, lo cual hacía que esperaran controlando su organismo etc. Además de esto, de una manera muy sutil se observó que la conciencia de sí fue evidente cuando caían en cuenta del error propio sin que nadie les dijese.

Por otro lado, se puede decir en cuanto al reconocimiento de la realidad, que el contexto proporciona una de las bases más importante para la construcción y transformación de su realidad, otras son la interacción con los objetos, con los demás y con otros mecanismos mediadores como en este caso el juego simbólico que proporciono una importante herramienta en pro de este propósito. Todo esto permitió ir utilizando y reconstruyendo códigos y símbolos haciendo que un lazo sea una serpiente, o que ellos mismos sean un gato, una moto, un avión etc. Esto bien intencionado permitió la reconstrucción de nuevas realidades en pro de la adquisición de nuevas comprensiones.

De acuerdo a lo anterior, el manejo simbólico por medio del juego utilizando el ambiente y los objetos de aprendizaje, fue determinante en la ejecución piloto, cada objeto y entorno como aros, conos, cancha, azotea etc., actuaba a veces como un elemento distractor o como un objeto de mediación según la intencionalidad proporcionada por el docente para alcanzar el propósito de formación pretendido en cada fase. En las primeras sesiones, el espacio amplio dispersaba la atención haciendo que ellos presupusieran que este era para que corrieran libremente sin ningún sentido aparente, esto llevo a delimitar el espacio utilizando símbolos como agua, tierra, la circunferencia como una sopa de letras, un espacio determinado como una casa etc., a veces los recursos como por ejemplo los aros, hacían que ellos desviarán su atención de la actividad pretendida por los practicantes, sin embargo, esto fue utilizado como un aliado para que experimentaran y propusieran distintas formas de manejar los aros, pero a la postre, en consecuencia, se tomaron medidas operativas con la intención de que los objetos fueran aliados y no distractores en el proceso.

En cuanto a la toma de decisiones en los niños y las niñas de preescolar, se observó que tanto el tipo de actividad como su manejo, jugó un papel determinante ya que algunas actividades en algunos momentos no propiciaban la toma de decisiones de la manera pretendida. Fue entonces cuando los maestros dejaron que los niños propusieran en las actividades, y así se pudiera ver de manera más clara la toma de decisiones en los niños. Cabe resaltar que muchas veces los niños se equivocaban en esa toma de decisiones, puesto que no tenían los insumos requeridos para no cometer errores, sin embargo, este mismo error se convirtió en una experiencia nueva de aprendizaje útil para tomar nuevas decisiones en el futuro. Sin embargo, la toma de decisiones siempre se evidencio en alguna medida, por ejemplo, cuando se decidía atender o no a las indicaciones del docente, decidir aislarse del grupo y no participar con ellos, entre otras acciones; con el tiempo, y contando con la guía de los docentes, los niños reflexionaban para reconocer las consecuencias y los beneficios de sus decisiones.

Haciendo referencia a la incidencia en lo disciplinar, hay que decir que el tiempo de ejecución fue muy poco para determinar de manera certera los avances pretendidos desde las bases teóricas del proyecto en los niños según la noción espaciotemporal, la conciencia de la respiración y la identificación y ejecución de códigos corporales en ellos mismos y en los demás. Sin embargo, se logró deducir por medio de la evaluación formativa y procesual la evidencia en algunos niños de la apropiación de conceptos como el inspirar, exhalar,

adentro, afuera, adelante atrás, rápido, lento, y algún grado de reconocimiento y manifestaciones de emociones, sentimientos y sensaciones expresadas con el cuerpo.

Ahora bien, la incidencia en las maestras de preescolar solo se evidenció mediante un conversatorio con ellas que se llevó a cabo al final de la penúltima sesión de clase. En este ellas expresaron su beneplácito con el proyecto y con la labor de los docentes practicantes, aparte de esto, ellas resaltaron la importancia de la EF en la primera infancia en pro del desarrollo integral de los niños, y como bases sólidas para la adquisición de futuros conocimientos como el pensamiento matemático y la lectoescritura entre otros; a manera de ejemplo, utilizando paráfrasis se referencia una de las preguntas que sobresalió en el conversatorio junto con su respectiva respuesta: ¿Qué diferencias encuentra en los niños y las niñas que han tenido la oportunidad de vivenciar la EF en edades tempranas y los que no cuando llegan a la básica primaria?. La respuesta fue que los niños que no vivenciaron la EF en edades tempranas llegaron con problemas para adquirir nuevos conceptos y conocimientos en la educación básica primaria, por ejemplo, no saber ubicarse en el espacio, al escribir no ubicar el espacio de un renglón; el concepto del antes y después, y la diferencia en el manejo de las habilidades motrices fue notoria. Adicional a esto, ellas manifiestan que no tienen los conocimientos ni las técnicas necesarias para trabajar la EF como se debería en los niños y las niñas de preescolar, y que, por lo tanto, es muy beneficiosa la intervención de los educadores físicos en la primera infancia.

Las líneas anteriores hacen que se resalte bastante la incidencia que han tenido los educadores físicos que trabajan desde hace cuatro años en un proyecto de EF desde el preescolar hasta el bachillerato en el colegio Ramón de Zubiría, sin embargo, hay que decir que los practicantes, al realizar su intervención lograron apoyar este trabajo abarcando campos disciplinares complementarios en referencia al proyecto de EF del colegio, este, es casi que exclusivo, puesto que son muy pocas las instituciones educativas públicas que implementan un proyecto de EF trabajado por educadores físicos en el preescolar.

Finalmente, con respecto a la incidencia del proyecto en los docentes practicantes como participantes y ejecutantes directos del mismo fue bastante enriquecedora, en este espacio solo se puede decir que la parte práctica o la ejecución piloto, fue la que cambió por completo el imaginario del quehacer docente. De manera mucho más profunda, en cuanto a este respecto se habla en el apartado de aprendizajes como docente.

5.3. Incidencias en el diseño

Todo tipo de proyecto desde el área de las humanidades suele ser de difícil aplicación y esta misma aplicación se puede ver atravesada por las diferentes circunstancias que suele mostrar el sujeto con relación a la realidad contextual. Un sujeto que no puede ser visto desde la individualidad sino desde la interacción, por lo que se entiende que no está solo, todo lo contrario, él es todo su entorno, para ejemplificarlo se observa la relación del niño con sus compañeros de clase, los profesores y padres. Por lo que esa continua interacción crea muchos espacios que solamente pueden ser comprendidos desde la experiencia propia del investigador, causando un mejor análisis, observación, gestión y aplicación metodológica a la hora de crear el diseño de implementación.

Este, es un diseño que se construye inmediatamente después de cada intervención de una forma auto e interestructurante permitiendo el análisis pertinente de las necesidades del niño. Empezando, las propuestas de los primeros núcleos temáticos planteados sufrieron cambios luego de discusiones e indagaciones que sustentaban la necesidad de un contenido adecuado para la primera infancia, a continuación, se analiza en detalle las incidencias más significativas.

En la primera intervención se realizó una clase enfocada en la interacción, esta tubo como intención que los practicantes y los niños se conocieran mutuamente, se puede llegar con planeación y se debe además pero desde luego las situaciones de cada niño y las contextuales pueden transformarlo todo, esto se evidencio al ver niños con necesidades diversas, niños que hasta ahora entran a la institución su primer año de escolarización, otros ya llevaban un año en la institución y a nivel de aprendizaje mediado por los procesos sociales se aprende mucho. Aun así, se logró realizar una buena clase que incidió en una propuesta de contenidos (mediaciones) adecuados para los niños de la primera infancia.

En la segunda intervención se realizó un diagnóstico, este tenía como fin observar más detalladamente el estado actual de los niños en su noción espacio temporal y la forma en que ellos leen y escriben con el cuerpo. Al terminar esta clase se pudo determinar la importancia de contenidos específicos para ellos y no unos núcleos temáticos planeados netamente desde la intención del proyecto. Por lo que es necesario utilizar la creatividad, recursividad formación teórica y práctica para formar planes de clase que no afecten la intención general

del proyecto pero que se adecuen a los niños según sus necesidades. Se optó por contenidos básicos de la psicomotricidad desde la sensibilización interna y externa. Aunque es necesario decir que en un principio se quería trabajar desde la sensibilización táctil, visual y laberíntica, sensaciones básicas para la comprensión espacio temporal (Peña C., Loaiza P., & Muñoz R., 1996), pero como ya se había dicho, según la edad de los niños es necesario llevar un proceso adecuado y apto para ellos y el escogido no se aleja de la intención.

Las sesiones que le siguieron se trabajó ya sobre la sensibilización interna, en la cual se dedicó tres clases por contenido, algo que se podría interpretar como pérdida de tiempo, pero de ninguna forma es así. Ya que es indispensable trabajar con calma y paciencia cada contenido para que su aprendizaje sea más eficiente y teniendo en cuenta los tres aspectos que utilizados desde el aprendizaje significativo se hace básico este proceso, para que el niño tenga una experiencia continua y significativa con reiteración.

También es importante reconocer la incidencia del medio que se implementó en la ejecución de la clase ¡el juego! El juego se convierte en un elemento clave e indispensable para la enseñanza al niño, este permite que el aprendizaje sea divertido, cargado de placer esto a su vez crea un espacio rico de experiencias significativas para el niño. Toda actividad que se tenga propuesta para los niños será muy importante realizarla por medio del juego y si a ese juego se le colocan ingredientes como rondas, cuentos que eleven la imaginación y la creatividad, será de mucho enriquecimiento para ellos, por lo que se adopta este medio para intervenir con los niños durante el proceso de la implementación.

Por lo que es necesario formular una pregunta ¿qué es lo que hace que una actividad sea un juego para un niño de la primera infancia? Teniendo en cuenta que todo para el niño es un juego, no solamente el estar cantando y gritando o bailando al son del ritmo, se logró evidenciar que el juego puede ser toda actividad en donde todos participan activamente, se permite la construcción de cada niño, el profesor todo el tiempo crea variantes y no permite la desmotivación, el niño aprende riendo, corriendo, saltando y sobre todo aprendiendo a mediar lo que se quiere enseñar por medio de explicaciones específicas y explicaciones dentro del juego.

Por ello, la importancia de crear un diseño totalmente flexible y abierto a los cambios continuos durante su ejecución es indispensable, ya que trabajar con las personas y más aun

con niños es un mundo de miles de posibilidades y cambios producidos por la sociedad, crisis económicas, crisis familiares, políticas, cultura e instituciones. También reconocer la importancia de trabajar desde las necesidades de los niños según su edad, no se puede saltar un proceso a otro en estas edades tan tempranas por la simple ejecución de un proyecto, sino que se debe modificar y crear contenidos según todas las necesidades tanto de la población como la de la solución al problema. Y tener muy en cuenta que si se quiere tener un aprendizaje significativo, creativo y constructivo es muy importante utilizar el juego.

5.4. Recomendaciones

- a) Crear proyectos que mantengan un diseño de implementación abierto a los cambios y transformaciones en su ejecución, ya que la sociedad está en continuos cambios y las necesidades varían rápidamente.
- b) Para impactar el contexto educacional es necesario que los educadores físicos de una institución académica trabajen conjuntamente elaborando un proyecto que dé a conocer los grandes beneficios que otorga la EF y el educador físico en la etapa básica primaria y sobre todo en el preescolar. Este hecho se vio reflejado en el trabajo de los educadores físicos de planta del colegio Ramón de Zubiría, labor digna de imitar que deja en alto a la profesión y transforma los imaginarios de algunos docentes de otras áreas.
- c) Llevar una articulación coherente entre las teorías y la práctica es preponderante para la integración lógica de todas las teorías que atraviesan los tres ejes fundamentales del proyecto.
- d) Escuchar las sugerencias de las maestras y maestros que trabajan con los niños de primera infancia en cuanto a distintas estrategias utilizadas a la hora de enseñar, y que precisamente ellos y ellas les compartieron a los practicantes en la entrevista final y a lo largo de la ejecución del proyecto. Algunas de las sugerencias fueron: el uso de rondas, el juego, ante todo, menos instrucciones y más participación del docente para que los niños actúen imitando al maestro, el uso de los recursos como mediadores del aprendizaje y la utilización de la música.

- e) Es muy importante crear mediaciones necesarias para la población que respondan a sus necesidades y no a las del proyecto, para que no se desvíen de las posibilidades que tiene dicha población en su capacidad y forma de aprender.
- f) El cuidado que se debe tener con los niños y las niñas de primera infancia. El maestro debe prever los peligros latentes durante la clase y tomar las medidas respectivas, ya que cualquier situación que se presente y que comprometa la integridad física, y psíquica del infante debe ser comunicada y registrada para evitar inconvenientes con los padres y las leyes que protegen a los menores.
- g) Utilizar la creatividad en las propuestas mediacionales que creen zonas de desarrollo próximo es vital, ya que estas son las que potencializaran las dimensiones del niño y entre más significativas se han estas más atractivos serán para los niños, ya que por naturaleza el niño es curioso, investigativo e imaginativo.
- h) La evaluación nunca debe ser un fin sino un proceso que permite corregir y enseñar a tiempo, y el profesor debe saber implementarla desde edades tempranas para poder transformar los imaginarios que está ha creado.
- i) En el proyecto, poco se logró hacer en cuanto a la interacción con los padres, para que ellos complementen el trabajo de los educadores en casa. Por ende, se considera que esto es muy importante, no solo para realizar un trabajo conjunto, sino que también para conocer un poco más el contexto del niño antes de intervenir como maestro.
- j) El docente debería registrar todo el aprendizaje obtenido a lo largo de su práctica docente, esto le otorgara un gran insumo teórico práctico para enriquecer su accionar educativo, además, puede dejar un legado para compartirlo con las nuevas generaciones de educadores físicos que entran en escena. Si cada docente registrara todo lo que ha aprendido a lo largo de los años y lo compartiera, los que ingresan al mundo de la educación para cumplir el papel como docentes no cometerían tantos desaciertos utilizando menos el método de prueba y error.

- k) El juego es una herramienta de intervención así como esta hay otras muy buenas, pero para los niños es muy importante tener esta como uno de los pilares de la enseñanza, ya que esta permite el placer y el gozo y nada más gratificante que estas en el aprendizaje.
- l) Con cada ejecución del proyecto se logran evidenciar otras problemáticas que transitan en la educación y todos sus actores, una de estas y que se recomienda ¿será que todo tipo de conocimiento del niño de primera infancia puede ser enseñado desde el juego y la expresión corporal sin tener que partir desde los cuadernos y lápices?
- m) El proceso debe ser observado y analizado a largo plazo. Fue posible observar una diferencia en muchos aspectos entre los niños de jardín y transición que hasta ahora inician un proceso educativo desde la EF y los niños que ya llevan por lo menos un año vivenciando el proceso, por lo que sería interesante analizar más detenidamente, y a largo plazo, el desarrollo de todos estos niños que se están formando gracias a los aportes de la EF, comparando los resultados con los avances de niños y niñas que en sus edades tempranas no han vivenciado en el ámbito educativo la EF.

5.5. Observaciones a las clases

A continuación, se presenta un apartado en el que se exponen una serie de observaciones al proceso de intervención, iniciando con el primer acercamiento a los grupos, seguido de las fases de predisposición, de conceptualización y de anclaje en torno a la sensibilización interna, para concluir con la fase de predisposición en relación a la sensibilización externa, como último elemento abordado en la institución.

Observaciones a la clase de interacción

La llegada a los grupos de intervención les generó gran emoción, en tanto se les dió a conocer que nuestra visita tan solo pretendía generar diversión jugando y aprendiendo juntos. Sin embargo, las actividades propuestas para lograr ese primer acercamiento estuvieron orientadas a propiciar espacios de reconocimiento entre los miembros participantes, buscando conocer sus gustos, sus nombres y lo que quisieran ser cuando grandes. Situaciones que evidenciaron cierta desconfianza en los niños y niñas, por cuanto sus acciones debían

ser reflejadas ante su grupo y ante los nuevos personajes que les acompañaban, prefiriendo algunos omitir su participación. Es decir que, crear un ambiente propicio para apreciar sus corporeidades sin temor, hubiese sido ideal para lograr una verdadera interacción.

No obstante, la canción motriz donde se les invitaba a cumplir con las tareas que proponía el capitán de la tripulación para evitar su hundimiento, despertó gran interés y el grado de expresión por parte del maestro, fue fundamental para seguir activando su disposición, como recurso intermedio para dar lugar a otro momento de la sesión.

Importante es resaltar que su salida al patio demuestra que su mayor alegría consiste en correr, moverse, saltar, trepar y explorar lo que encuentran a su alrededor. Por lo que nuestro recibimiento, prácticamente aisló la motivación lograda en principio, con la formación de un círculo para escuchar al otro, cuando en realidad, se pretendía escucharles y ellos simplemente divertirse. Y aun cuando un objeto mediador fue empleado, la actividad donde uno de los chicos ejecuta y los demás esperan su turno, genera desorden e impaciencia. Por ello, se resalta el haber incluido el apoyo y la motivación de sus compañeros en el alcance del objetivo, pues entre ellos ya se conocían, permitiendo una mejor adecuación de lo propuesto.

Resultados de la sesión de diagnóstico

Después de haber realizado la sesión de diagnóstico se llegaron a determinar algunas observaciones y basados en estas se emplearon algunos cambios en el contenido, optando por algunos contenidos pertinentes para la primera infancia, sin los cuales sería imposible continuar. Desde luego estos contenidos están intrínsecamente relacionados con la tendencia disciplinar: la comprensión espacio temporal.

Los niños de 4 y 5 años de edad están iniciando su escolaridad, este es un factor que se debe tener muy en cuenta en la aprehensión de aprendizajes tanto cognitivos, sociales y motores ya que su proceso de socialización está empezando a ser explorado y como dice Vigotsky el aprendizaje esta mediado por el contexto social.

Desde el punto de la noción espacio temporal se puede observar que los niños están empezando la comprensión de las diferentes formas espaciales arriba- abajo, grande –

pequeño, cerca – lejos. Pero algunas más complejas que tienen que ver con la lateralidad se les dificultan, en especial a los niños del grado jardín que son un año menor a los del grado transición. Por lo que se puede deducir que un año de escolaridad marca pautas de gran importancia en la educación.

A nivel de procesos de socialización los niños del grado jardín son un poco más aislados, buscan más el juego independiente, algunos muestran cierto temor en las relaciones, pero, aun así, el juego es un mundo de diversión aprendizaje y exploración que cautiva su atención. Los del grado transición son más atentos, sociables con sus compañeros, aunque algunos pocos se distraen con facilidad en las cosas que tienen a su alrededor, por ello es imprescindible adecuar los espacios.

Ahora, las relaciones entre ellos se ven enmarcadas en apoderamiento de las cosas como suyas, esto genera diferencias entre ellos y egoísmos que deben ser tratados con constante explicación y mediación del profesor. Situación que se convierte en un factor clave en la clase, por lo que se concluye la importancia de que los niños inicien a sensibilizarse a sí mismos, lo que le ayudará a auto controlarse y ser conscientes de sus actos y decisiones. Decisiones que les permitirá solucionar problemas y ser conscientes de su entorno.

La psicomotricidad por su parte, plantea desde la sensibilización interna unos contenidos claves para iniciar este proceso de conciencia de sí mismos y de ir logrando un autocontrol, el cual ayudará a tener una mejor comprensión del espacio y el tiempo, ya que todas nuestras acciones están determinadas por estos dos fenómenos que construyen nuestra realidad. Lo que conduce a desarrollar el primer contenido como uno de los pilares fundamentales para el reconocimiento de sí mismos: la respiración; automática desde que el nacimiento y a partir de su autocontrol se llegará a otros procesos de adaptación y aprendizaje.

Hacer que la respiración sea consciente es un acto pedagógico de carácter primordial en la primera infancia, por lo que los niños aprenderán a respirar sin ningún problema, pero aprender a controlar los estados de ánimo que nacen de las emociones y sentimientos motivados por las circunstancias es el paso de conciencia de este acto reflejo que sin duda alguna caracterizará a un hombre que sabe tomar decisiones y no se deja gobernar de los problemas.

Observaciones a la fase de predisposición (sensibilización interna)

La primera fase en nuestro proceso de intervención, siendo abordada desde la sensibilización interna, permitió que el contenido de la respiración les creara conciencia de su valor en las distintas situaciones de juego.

Así pues, predisponerlos para actividades de control respiratorio, implica generar un ambiente donde sea necesario poner en práctica su importancia, es decir, luego de actividades donde elevan su ritmo cardíaco, conviene hacer la pausa con sentido y propósito: retomar la respiración adecuada.

En este sentido, fue conveniente iniciar con el momento de anclaje, imitando el movimiento de animales lentos y veloces, lo que les conduce seguidamente a adoptar una buena respiración, y ello posibilitó un descubrimiento guiado desde la formulación de interrogantes y cuestionamientos que les permitiera analizar su realidad, donde se resalta que distinguen y reconocen las partes de su cuerpo.

Por su parte, el acto de respirar con empleo de la nariz y la boca lo demuestran perfectamente y ubicando estos elementos principales dentro de versos motores, facilitaron su comprensión y apropiación, que junto al empleo del objeto mediador: la bomba, les permitió desarrollar su capacidad pulmonar y su respiración ser mucho más consciente, logrando luego su exploración con ella, como consideraban.

Observaciones a la fase de conceptualización (sensibilización interna).

En esta fase se continuó con el trabajo de respiración, tomando como tema “La Respiración con el otro”, y haciendo énfasis en el reconocimiento del otro como parte integral de la realidad, es decir, que con la ayuda del compañero se pretende transformar y reconocer su entorno inmediato.

Dicho esto, se toma una vez más el juego simbólico como mediador del aprendizaje, los niños comienzan imitando al maestro, luego a sus compañeros leyendo gestos que hacen referencia inicialmente a la representación de distintas emociones que están íntimamente relacionados con los componentes de la respiración tales como: inhalar, exhalar, realizar apnea, que consiste en mantener el aire dentro de los pulmones suspendiendo

transitoriamente la respiración sin exhalar; también se realizan cortos y rápidos movimientos que requieren el uso de respiración anaeróbica, los cuales terminan con respiraciones profundas para mitigar la fatiga. Finalmente se trabaja en la expulsión del aire por medio de pitillos soplando para mover papeles y revolver el agua contenida en vasos. Es muy importante señalar que casi todas las actividades comprendidas en esta fase se realizaron por parejas procurando el trabajo colaborativo.

Cabe resaltar, que este último tipo ejercicios con pitillos para soplar el agua, según algunos testimonios de maestras de preescolar obtenidos de manera alterna, presentan referencias terapéuticas utilizadas por algunos educadores especiales para determinar limitaciones en el lenguaje de los niños y niñas de primera infancia, el dictamen de estos educadores afirma que cuando un niño no sopla mediante el pitillo, sino que tiende a aspirar, se puede diagnosticar una limitación en el lenguaje. Es interesante el poder comprobar esta teoría en medio de la clase, puesto que algunos estudiantes que tienden a aislarse y que expresan o comunican poco sus emociones presentaron este comportamiento de aspirar en vez de soplar.

Otro factor que es muy importante resaltar en esta fase fue la pretensión de trabajar con el otro observándolo, imitándolo y cooperando con él para alcanzar determinado objetivo. En cuanto a esto el comportamiento egocéntrico todavía se ve marcado, pero con la mediación del docente utilizando actividades cooperativas se proporcionó un desequilibrio psico-afectivo, que le permitió al niño experimentar las actividades de la clase junto con su compañero imitándolo y colaborándole para conseguir un objetivo. Esto se evidenció al realizar por parejas una actividad con el fin de mover agua en un vaso soplando unánimemente por medio de un pitillo que cada uno posee, también se trabaja en grupo cuando todos imitan a un niño en sus movimientos reconociendo los mismos.

Todo este tipo de actividades conllevan a la reflexión de que por medio del reconocimiento del otro, y del trabajo conjunto se pueden llevar a cabo pequeñas tareas, de esta manera se pretendió aportar un granito de arena en pro de la formación de un ser que sea capaz de transformar la realidad por medio del trabajo mancomunado y del reconocimiento del otro, ese individuo que tiene en cuenta al otro para llegar a un bienestar común es el pretendido por este PCP.

Además de lo anterior, la respiración como una de las bases fundamentales para recorrer el camino hacia la adquisición y mejoramiento de un sin número de capacidades físicas, cognitivas, psíquicas y afectivas es muy importante, sin embargo, se es consciente de que por medio de unas cortas sesiones se logra muy poco.

Observaciones a la fase de anclaje (sensibilización interna).

Habiendo recibido dos clases enfocadas en la respiración: predisposición y conceptualización, los niños están más conscientes de los procesos que se deben tener en cuenta, como el de inhalar y exhalar, corro y tomo el aire por la nariz luego lo boto por la boca. Este se va interiorizando siempre en toda actividad, desde luego el profesor debe tener en cuenta cada factor en la ejecución de sus actividades.

La respiración no solo le ayuda al niño a recuperarse fisiológicamente de la fatiga, sino que atraviesa este aspecto físico, mostrando la importancia integral de tener una buena respiración controlada para reconocer su entorno en el momento del casación o del problema, las peleas con sus compañeritos por diferencias etc. Sino que esta le aporta al control de sí mismo para la toma de decisiones.

Así se logró ver a los niños, recordaban a la semana siguiente lo trabajado en la clase anterior (tienen buena memoria), esto permitía que se pudiera avanzar a una conceptualización más elevada, los niños asimilaban la importancia de la respiración. Pues en todo momento se necesita respirar, reconocer su necesidad y ser consciente de ella. Es un trabajo continuo de los profesores.

Ahora, es importante destacar que la interacción continua entre ellos genera múltiples situaciones de insatisfacción, inconformidad y diferencias, que desembocan en las agresiones físicas, donde la pronta intervención del profesor debe mediar estos procesos de aprendizaje entre los niños y no demostrar el comportamiento que se debería tener por medio del poder reflejado con los gritos, ya que el niño a esta edad va formando el concepto moral mediado por las posibles soluciones a un problema, las cuales permiten el reconocimiento del otro.

Observaciones a la fase de predisposición (sensibilización externa)

Habiendo terminado la clase de respiración anclaje) y en conjunto con los profesores se llegó a la conclusión de realizar esta clase desde la sensibilización externa tomando dos sentidos (vista y oído) este tema como el anterior hacen parte del esquema corporal (reconocimiento del cuerpo). A lo que se programó la clase enfocados en estos sentidos con la intención de vivenciarlos de forma consciente en la clase.

Para fortuna y alegría se evidenció una buena educación en los niños en este tema de los sentidos, muy despiertos y dispuestos en la concentración de los juegos que permitían agudizar, memorizar los sonidos y los objetos con colores.

No todos los niños de una clase que son 20 aproximadamente se concentran y siguen un patrón como el de todos en las órdenes del profesor, pero esto es precisamente lo interesante, puesto que en estos momentos el niño toma su decisión de participar conjuntamente. Aun así estos niños se interesan a medida que la clase se desarrolla.

Dentro de las actividades propuestas, se dio lugar a un momento de libertad, donde los niños exploraron desde su imaginación y creatividad haciendo uso del objeto mediador del aro, desencadenando momentos de placer y aprendizaje en donde el profesor mantuvo la intención general.

5.6. Criterios que sustentan razones

Se hace necesario establecer los criterios que responden a la pregunta problema del proyecto: ¿Por qué la primera infancia merece ser campo de análisis por la EF desde la noción espacio temporal? Elaborados a partir del análisis de los resultados en la ejecución piloto:

La EF y la experiencia corporal

La experiencia corporal es uno de los elementos más importantes que toma la EF para definir que toda acción del hombre genera una experiencia vivenciada desde el propio cuerpo, esta crea un amplio concepto de lo que es el aprendizaje significativo, que a la vez permite mediar el conocimiento entre sujeto y objeto facilitando una cercanía más atractiva que creara corporeidad. Por lo que se entiende que la importancia de la experiencia corporal significativa en la primera infancia es básica en su aprendizaje y la EF muestra muchas herramientas que permiten estas experiencias.

La EF en pro de un desarrollo integral

Se sustenta sobre el hecho de que desde los cero a los seis años se construyen en los niños las bases fundamentales en todas sus dimensiones para el resto de sus vidas, las conexiones neuronales se están formando velozmente, su cuerpo crece y evoluciona a pasos agigantados, todas las bases de su memoria motriz se están estableciendo, los hábitos, y ciertos fundamentos morales entre otros aspectos. Gracias a todos estos cambios que ocurren tan rápida y significativamente, se hace necesaria la intervención por medio de la EF para evitar los vacíos y potenciar el establecimiento de todo este entramado de características que serán la base fundamental para que sobre ella se construyan un sin número de cualidades, capacidades y características que darán cuenta de un ser humano altamente calificado y con el suficiente potencial para desenvolverse y transformar la realidad.

La EF es interiorizada

La EF constituye la esencia del ser humano y si su incidencia tiene lugar desde los primeros años de vida, tendrá asegurado un desarrollo multidimensional, que lo llevará a formar parte de una sociedad integral. Para ello, las condiciones que propician el alcance de sus posibilidades de acción, comienzan por asimilar el proceso de la sensibilización, diseñado para establecer las bases que configuran la adquisición, la organización y la estructuración de nociones indispensables para su actuar en el mundo. En este sentido, una consciencia sensible analiza su estado interno, externo y propio, considerando a cada uno con la misma necesidad y complemento de unidad. Así pues, desde el primer estado, se interioriza una realidad: la función del oxígeno para darle vida a nuestro organismo,

interpretado desde el control respiratorio, que conduce a niveles adecuados en la circulación sanguínea y por consiguiente, estos dos elementos repercuten en la adquisición de la noción espacio-temporal, donde se hace evidente reconocer que: si las actividades realizadas por los niños y las niñas en sus edades tempranas, carecen de una respiración moderada, estará aislada su capacidad de ubicación y de orientación en el espacio que habiten, junto con la ausencia del tiempo, que coordina sus movimientos, y ante ello, su tono muscular, generador de la tensión y la distensión dan lugar a un notable desequilibrio. Por ende, la EF allí, reafirma su valiosa contribución y pertinencia.

La EF brinda herramientas

La EF es una disciplina muy antigua y su epistemología se remonta a los orígenes del mismo hombre. Su intervención en la formación de seres con fines específicos es preponderante a la hora de resaltar los ideales de cada nación. Por esta razón muchas tendencias se han originado en la historia una de las más reconocidas y tratadas en este proyecto es la psicomotricidad, pero, así como esta, existen varias que no se pueden dejar de lado como la expresión corporal, EF integradora, etc. Todas estas aportan un sinnúmero de herramientas que permiten el aprendizaje significativo teniendo en cuenta la noción espacio temporal, reconociéndose y reconociendo al otro con relación a los objetos en un espacio y tiempo determinado que va construyendo la realidad de una forma crítica.

Se hace entonces esta apuesta para cumplir y comprobar la incidencia de la EF en la primera infancia teniendo como punto de partida este PCP, la idea de los practicantes es seguir desarrollando este proyecto a largo plazo y poder hacer seguimiento de los resultados para que, en el futuro, se logre continuar con la transformación de la realidad educativa del país en relación al desarrollo integral de nuestros niños y niñas colombianos.

Referencias

- Acodesi. (2010). *La formación integral y sus dimensiones*. Bogotá, Colombia: Kimpre LTDA.
- Berruezo, P. P. (2000). El contenido de la Psicomotricidad. En P. P. Berruezo, & P. Botinni, *Psicomotricidad: Practicas y conceptos* (págs. 43-99). Madrid: Miño y Davila.
- Bertrand Regader . (s,a). Barcelona, España: Paidos.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecología del desarrollo humano*. EEUU: recuperado de <https://psicologiyamente.net/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>.
- Chavez Salas, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigostky. *Educación*, 59-65.
- Clemente Martos, M. (2015). *Portal de educación infantil y primaria*. Obtenido de Portal de educación infantil y primaria: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/consejos-educacion-hijos/tomar-decisiones.html>
- docentes, J. p. (2008). *Qué entendemos por formacion integral*. Cordoba, Argentina: recuperado de http://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/Mision_VRMU/formacionintegral.pdf.
- Escobar, J. P. (6 de julio de 1991). *Constitución politica de Colombia*. Obtenido de http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm
- Figueroa, M. (2008). *El concepto de libertad en la filosofía de Jhon Dewey*. Bogotá, Colombia: tesis de grado, Pontificia Universidad Pedadógica.
- Flórez Ochoa, R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. En R. Ochoa, *Hacia una pedagogía del conocimiento* (págs. 106-125). Bogotá: McGraw-Hill.
- G, R. (2009). *Educación Fisica y su contribución al Desarrollo Integral de los niños en la Primera Infancia*. Obtenido de <http://rieoei.org/deloslectores/2663Renzi.pdf>
- J., B. (2005). *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Ediciones Morata,.
- Jacques, D. (1994). *la educación encierra un tesoro*. Mexico: el correo de la UNESCO.
- Miguel, S. (2003). *Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*. Malaga: Revista enfoques educacionales.

- Ministerio, & Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Una Propuesta Pedagógica para la Educación de la Primera Infancia. Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articulos-310603_docu2.pdf
- Moises, G. (2009). *las ideas de Brunner de la revolución cognitiva a la revolución cultural*. Gerona, España: Educere.
- Muñoz, R. D. (2009). *La expresión corporal en el área de EF. Batería de juegos*. Obtenido de <http://www.efdeportes.com/efd130/la-expresion-corporal-en-educacion-fisica.htm>
- Nacional, M. d. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- pedro, M. (2009). *La evaluación formativa*. Madrid, España: universidad pontificia comillas.
- Peña C., C., Loaiza P., M. G., & Muñoz R., O. C. (1996). *Educación Física y desarrollo preescolar: Una guía para la actividad corporal y el desarrollo motriz*. Bogotá: Magisterio.
- Pérez Gómez, Y. P. (28 de Mayo de 2014). *Aplicaciones didácticas en educación infantil*. Obtenido de <file:///G:/SEMESTRE%2010/PCP/ambitopsicomotriz%20espacio%20tiempo.pdf>
- Piaget, J. (s.f.). el enfoque constructivista de Jean Piaget. En J. Piaget, *perspectiva constructivista de Jean Piaget* (págs. 263-305).
- Primaria., C. R. (s.f.).
- psicopedagogiaaprendizajeduc - WordPress.com*. (8 de Abril de 2012). Obtenido de <https://psicopedagogiaaprendizajeduc.wordpress.com/2012/04/08/conociendo-un-poco-sobre-urie-bronfenbrenner-y-su-teoria/>
- Sanhueza Moraga, G. (2001). *Artículos de educación*. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml>
- Severo, A. (2012). *Teorías del aprendizaje: Jean Piaget y Lev Vigostky*.
- Social, S. D. (2010). *Lineamiento Pedagógicos y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. Obtenido de Lineamiento Pedagógicos y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedagogico.pdf

Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante*.
Bogotá: Magisterio.

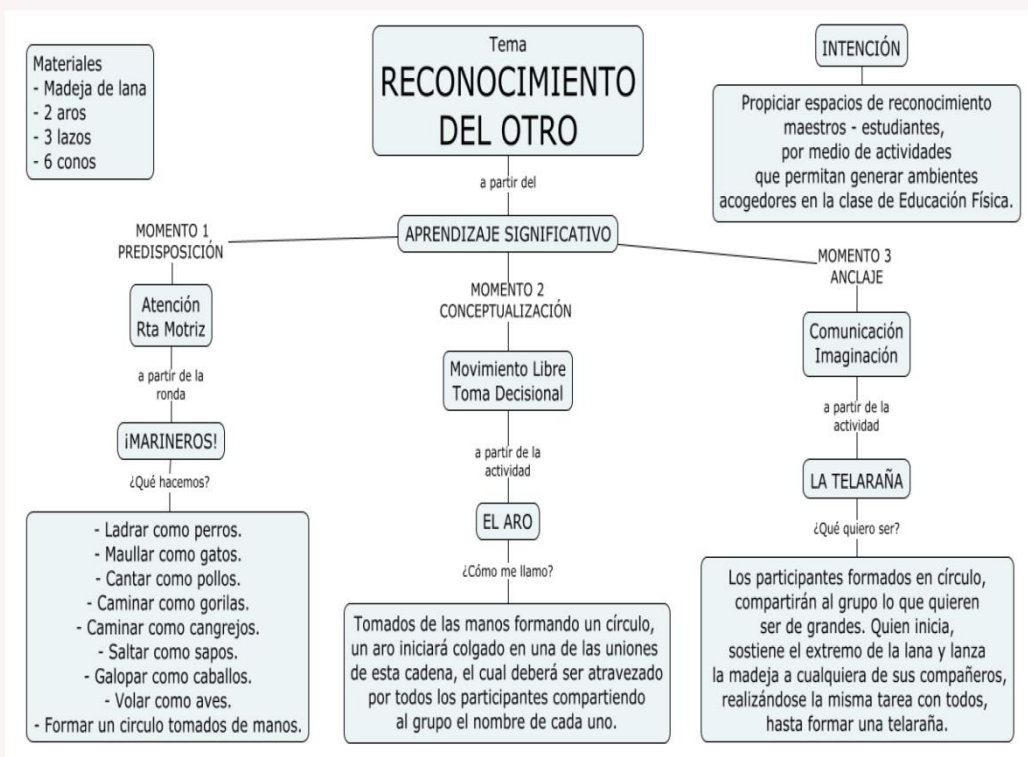
Anexos. Planeaciones.



INTERACCIÓN

INSTITUCIÓN	Colegio Distrital Ramón de Zubiría Sede B	FECHA	Marzo 6 y 9	GRADO	Transición - Jardín
--------------------	---	--------------	-------------	--------------	---------------------

<i>MODELO PEDAGÓGICO</i>
Constructivista
<i>TEORÍA DE APRENDIZAJE</i>
Aprendizaje Significativo <i>David Ausubel</i>
<i>ROLES</i>
Maestro: facilita, orienta y estimula el proceso de aprendizaje.
Alumno: relaciona, reajusta y reconstruye su propio aprendizaje.
<i>EVALUACIÓN</i>
Formativa o Procesual



PRACTICANTES	Steven Alexander Flórez Huertas - Arley Piraján Monroy - Carlos Andrés Rozo Zamudio	SESIÓN N°	1
---------------------	---	------------------	---

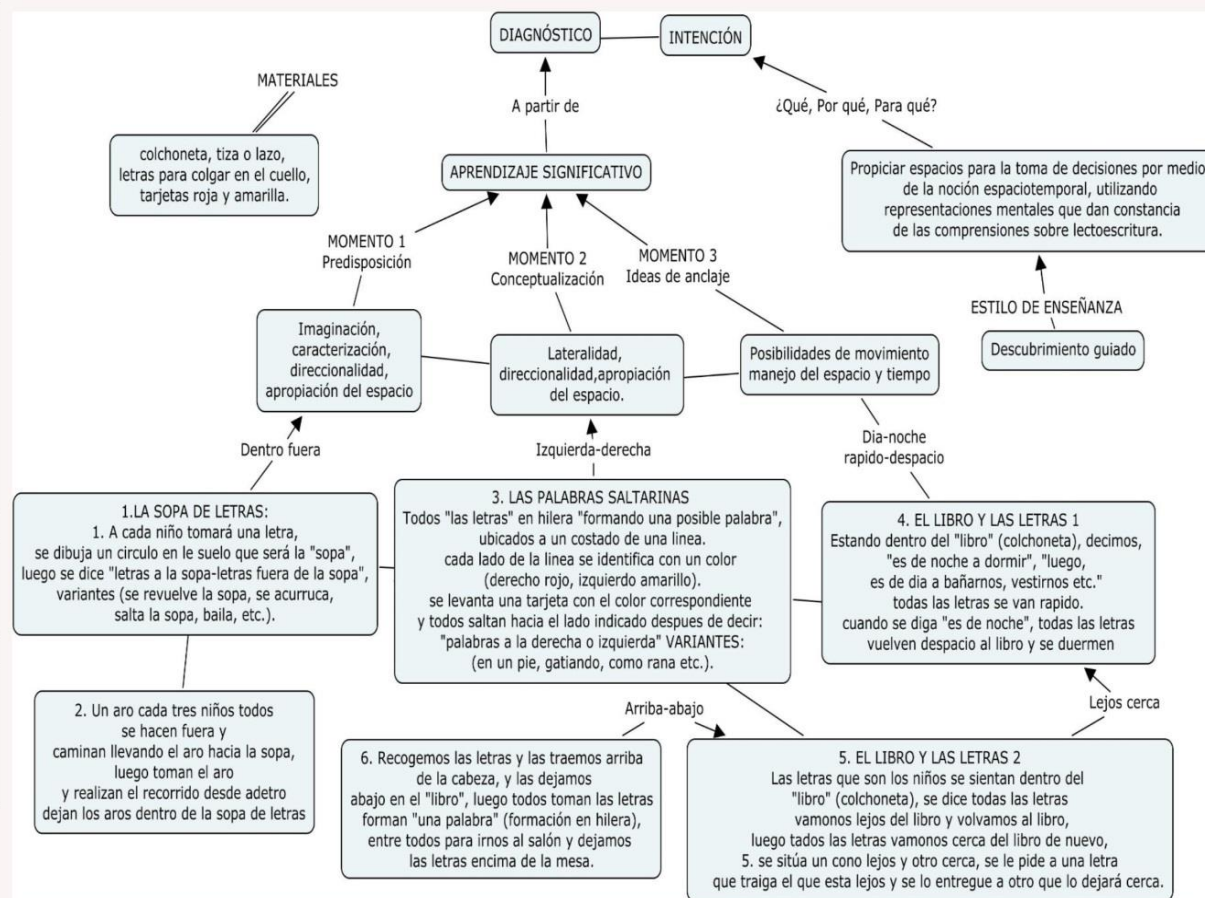


2. DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN	COLEGIO DISTRITAL RAMÓN DE ZUBIRIA SEDE B PREESCOLAR Y PRIMARIA	FECHA	13 y 17, 03, 2017	GRADO	JAR. 1, 2, 4 TR. 2
--------------------	---	--------------	-------------------	--------------	--------------------

Steven Flórez, Arley Piraján, Carlos Rozo.

MODELO PEDAGÓGICO
Constructivista
TEORÍA DE APRENDIZAJE
Aprendizaje Significativo David Ausubel
ROLES
<i>Maestro:</i> facilita, guía y estimula el proceso de aprendizaje. <i>Alumno:</i> relaciona, da significado, participa, explora y reconstruye su propio aprendizaje.
EVALUACIÓN
Manifiesta la comprensión de las nociones espaciotemporales y de lectoescritura.
OBSERVACIONES



Estilos de Enseñanza
 Descubrimiento Guiado
 Resolución de Problemas

Colegio Ramón de Zubiría - Sede B
 Fecha: 17/04/2017 - Grados: Jardín2, Transición 1
 Clase N° 5 - Fase: PREDISPOSICIÓN
 Tema: Mi Respiración

Intención

*Permitir en los estudiantes,
 Percibir las formas de respiración para
 alcanzar estados de autocontrol y regulación en
 situaciones de juego.*

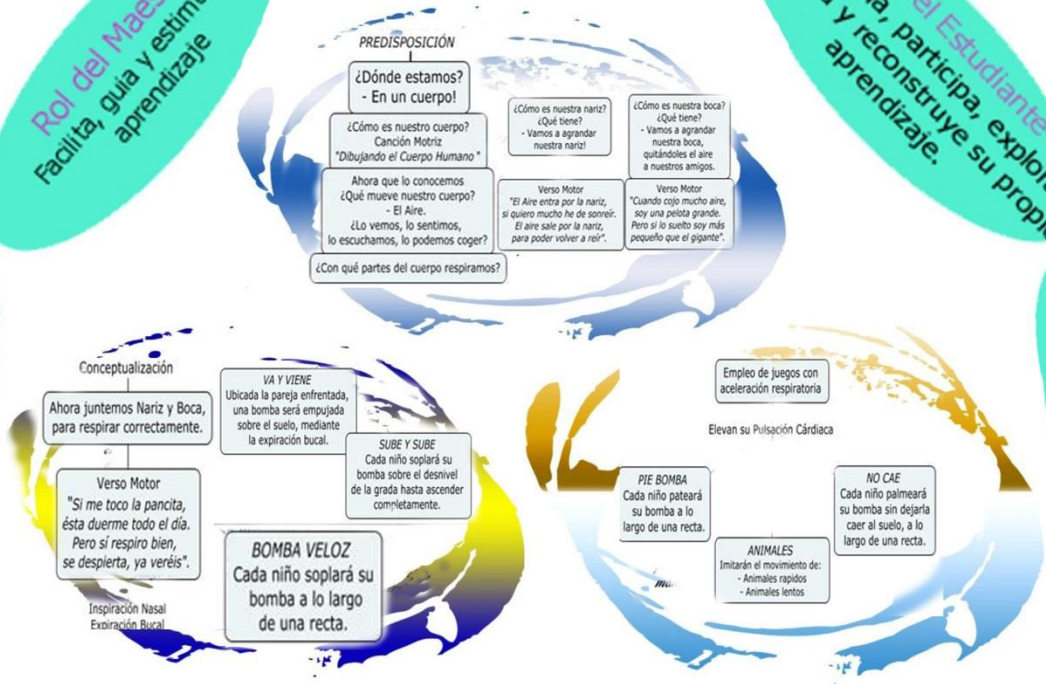
Modelo Pedagógico Constructivista

Rol del Maestro
 Facilita, guía y estimula el aprendizaje

Rol del Estudiante
 Relaciona, participa, explora, significa y reconstruye su propio aprendizaje.

Teoría de Aprendizaje Significativo

Evaluación
 Por observación y corrección, continuo y cualitativa





PROFESORES Steven Alexánder Flórez Huertas - Arley Piraján Monroy - Carlos Andrés Roza Zamudio



Colegio Ramón de Zubiría
Sede B

Fecha: 3-7/04/17 Grados: Jr.1, 2, 4, Tr. 1.
Clase N° 3 - Fase 2 de Conceptualización
Tema: Respirando con el otro

Estilos de Enseñanza
 Descubrimiento Guiado
 Resolución de Problemas

Intención
Reconocer al otro como parte integral de su realidad por medio de experimentación de distintas formas de respirar.

Materiales
Pitillos, vasos plásticos, agua y papeles con distintos aromas.



PROFESORES Steven ~~Alexánder~~ Flórez Huertas - Arley Piraján Mouroy - Carlos Andrés Rozo Zamudio



Estilos de Enseñanza
 Descubrimiento Guiado
 Resolución de Problemas

Intención

Concientizar al niño de la importancia de la respiración en la ubicación espacio temporal para una mejor toma de decisiones y así llegar a la solución de problemas.

Materiales
 Soga.
 Colchoneta
 Barra equilibrio
 Aros
 Balón espuma

Modelo Pedagógico Constructivista

Rol del Maestro
 Facilita, guía y estimula el aprendizaje

Rol del Estudiante
 Relaciona, participa, explora, significa y reconstruye su propio aprendizaje.

Evaluación
 Por observación y corrección, medio del diálogo es continuo y cualitativa

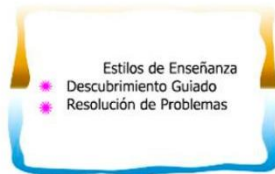
Teoría de Aprendizaje Significativo

Anclaje
Juego 1. Imaginando, y viviendo el cuento
 Los niños acostados ojos cerrados imaginaron el cuento que el profe va a narrar, (sobre el cuerpo y la respiración) e hipótesis actuándolo, habían obstáculos, se debe generar una conciencia de la respiración y su importancia en el cuerpo, reconociendo algunas partes del cuerpo que interfiere en este proceso.

Pre disposición
Juego 1. el puente de los atrapados.
 el profesor se ubica en el medio del puente y los niños deben cruzar de lado a lado sin dejarse atrapar del profe. juego dinámico, enfatizar en la adecuada respiración, con variantes de movimiento.
Juego 2. el piso eléctrico.
 los niños se mueven libremente, el profe electrocuta los espacios y los niños no deben tocar ese espacio, deben buscar alrededor espacios para ubicarse. juego dinámico, enfatizar en la adecuada respiración, variantes de movimiento.

Conceptualización
Juego 1. La abeja y las flores
 los niños son flores (sentados) y una abeja o mas caminaran alrededor y picaran una flor, esta correrá a recogerlos. variantes, sonidos continuos.
Juego 2. El canto de los sonidos.
 en grupos de 5, coogoran una serie de sonidos para cantarlos, estos se dicen al grupo mamiando, fuerza, continuidad, ritmos.

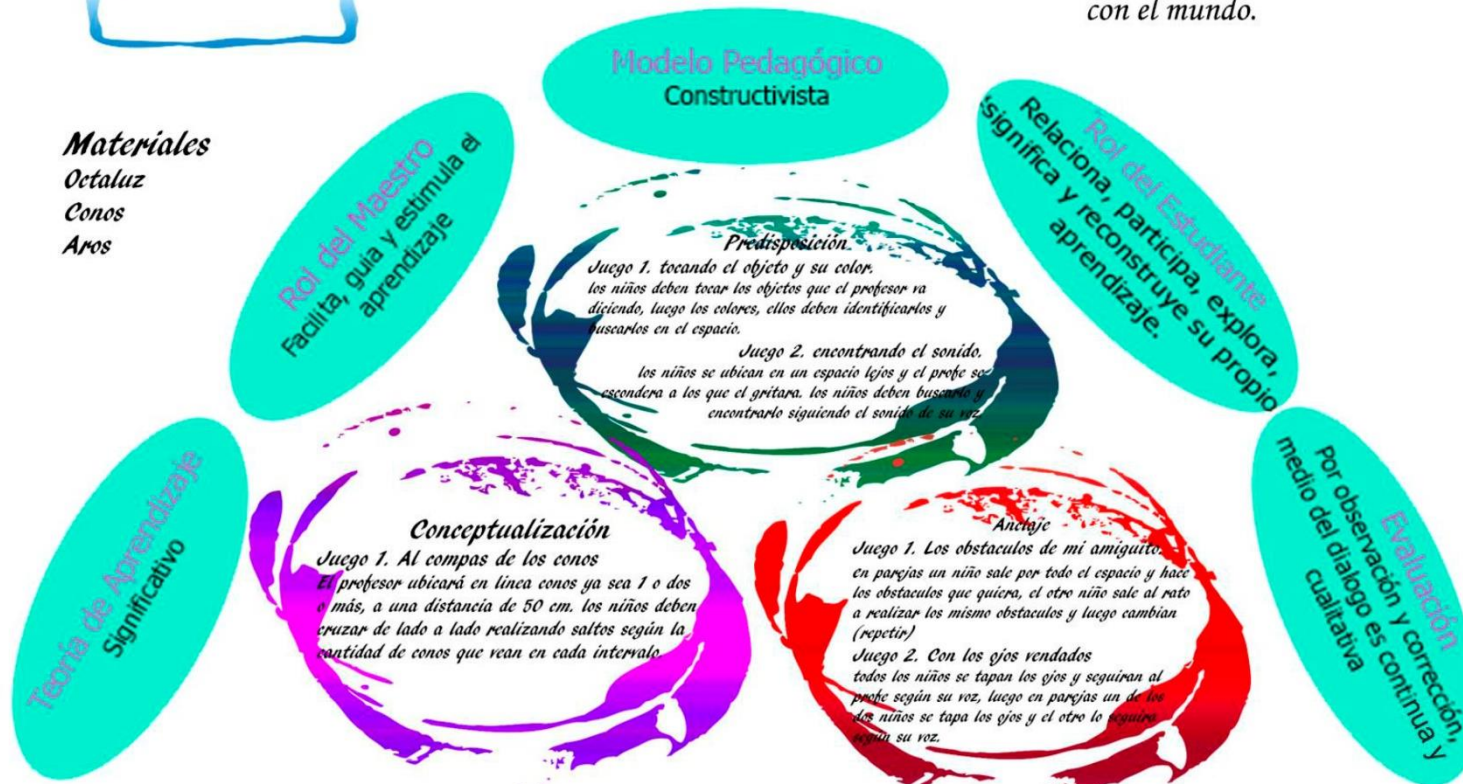
Colegio Ramón de Zubiría
 Sede B
 Fecha: 24/04/2017 y 28/04/2017 Grados: Todos
 Clase N° 6 Fase Predisposición
 Tema: Mirando y escuchando mi entorno



Intención
 Enriquecer y reconocer por medio de
 estímulos sensitivos (vista y oído) la
 importancia de interactuar asertivamente
 con el mundo.

Materiales

- Octaluz
- Conos
- Aros



PROFESORES	Steven Alexander Flórez Huertas - Arley Piraján Monroy - Carlos Andrés Roza Zamudio
-------------------	---

¡Gracias!

