

El proyecto de aula como posibilidad para potenciar el trabajo pedagógico, alrededor de la psicomotricidad en los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania Unificada IED

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado Educación Infantil

Yesmes Raúl Carrillo

Ervin Alexi García González

Jesús Alberto Peñaranda Calderón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C.

2019

El proyecto de aula como posibilidad para potenciar el trabajo pedagógico, alrededor de la psicomotricidad en los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania Unificada IED

Trabajo de grado

Yesmes Raúl Carrillo

Ervin Alexi García González

Jesús Alberto Peñaranda Calderón

Tutora:

Sandra Marcela Duran Chiapre

Universidad Pedagógica Nacional


Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C.

2019

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	El proyecto pedagógico de aula, una posibilidad para la expresión psicomotriz en los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania Unificada IED.
Autor(es)	Carrillo, Yesmes Raúl; García González, Ervin Alexis; Peñaranda Calderón, Jesús Alberto
Director	Duran Chiappe, Sandra Marcela
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 145 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PSICOMOTRICIDAD; CUERPO; MOVIMIENTO; JUEGO; PROYECTO DE AULA.


2. Descripción
<p>La presente propuesta pedagógica pretende reflexionar y resignificar nuestra practica pedagógica, a través del reconocimiento de la importancia de la educación psicomotriz y del trabajo pedagógico alrededor del cuerpo y el movimiento, las posibilidades para potenciar el desarrollo integral del niño y la niña.</p> <p>El proyecto de aula “La plaza de mercado”, se constituye para este caso en condición de posibilidad, para enriquecer el trabajo pedagógico alrededor de la psicomotricidad en los niños y niñas del curso 102 del Colegio Alemania unificada</p>

3. Fuentes
<p>Arnaiz, P., Rabadán, M., & Vives, I. (2001). <i>La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa</i>. Malagá: ALJIBE.</p> <p>Berruezo, P. (2002). Las conductas motrices. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, <i>La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento</i> (págs. 301-353). Málaga: Aljibe.</p> <p>Berruezo, P. (Noviembre de 2004). El cuerpo, eje y contenido de la Psicomotricidad. <i>Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales</i>, 4(16), 35-50. Obtenido de http://www.iberopsicomotricidadum.com</p> <p>Bonilla, E., & Penélope, R. (2005). <i>Más allá del dilema de los métodos</i>. Bogotá: Grupo Editorial Norma.</p> <p>Boscaini, F. (2002). Nuevas necesidades y nuevas respuestas. El rol de la psicomotricidad. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, <i>La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el</i></p>

- cuerpo y el movimiento* (págs. 163-179). Málaga: Aljibe.
- Botinni, P. (Agosto de 2007). Todos los cuerpos: el cuerpo. Consideraciones críticas acerca de la aceptación del cuerpo como fundamento para la práctica psicomotriz. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales.*, 7(27), 57-68. Obtenido de <http://www.iberopsicomotricidadum.com/>
- Camps, C. (2002). El esquema corporal. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 355-398). Málaga: Aljibe.
- Cardona, E. (2017). *Una experiencia artística psicomotriz con estudiantes del grado 102 del Colegio María Cano IED*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11349/6572>
- Castillo, L. (2013). *¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican? ¿Cuáles son las características comunicativas de su juego?: acercamiento comprensivo en un estudio de caso que indaga por la comunicación no verbal de los bebés de Materno 1 y Caminadores 2, del Centro Aeiotü*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2446>
- Conde, E., & Torres, E. (2002). Juego individual y autonomía personal. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 267-274). Málaga: Aljibe.
- Da Fonseca, V. (1998). Noción del cuerpo. En *Manual de observación psicomotriz* (págs. 190-212). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Denzin, N., & Yvonna, L. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Díez, C. (1998). *La oreja verde de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Dueñas, G., & Ramírez, D. (2016). *Proyecto pedagógico orientado hacia la construcción consciente del lenguaje corporal de los niños y las niñas del curso 301 del Colegio Fe y Alegría San Ignacio I.E.D.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2507>
- Duque, J., & Montoya, N. (2013). *Estrategias para el desarrollo de la Psicomotricidad*. Caldas, Antioquia: Corporación Universitaria Lasallista. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10567/874>
- Fandiño, G. (2007). El trabajo por proyectos. En *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos. Grado transición* (págs. 41-70). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- García, Z., & Suarez, C. (2015). *Estrategia Didáctica para el desarrollo de la motricidad gruesa con los niños y niñas de 3 a 6 años del municipio de Sutatenza en Boyacá*. Bogotá: Universidad

- Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2508>
- Guerrero, Y., & Moreno, A. (2013). *Construcción de corporeidad: proyecto de intervención pedagógica con los niños y las niñas de los grados transición, primero y cuarto de la escuela Rural el Hato*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2410>
- Gutiérrez, M. E. (2015). *Cuerpo, infancia y movimiento : propuesta didáctica para niños de 3 a 7 años*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Henri, W. (1965). *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires: Psique.
- Hernández, F., & Ventura, M. (1998). *La organización del curriculum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: ICE & Graó.
- Llorca, M., Ramos, V., Sánchez, J., & Vega, A. (2002). *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimient*. Málaga: Aljibe.
- Lopez, D., & Sánchez, D. (2015). *Aportes pedagógicos de la educación artística y particularmente de la expresión corporal en el desarrollo integral con los niños y niñas de 3 a 5 años de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2475>
- Mateo, B. (2017). *Proyecto Interdisciplinario y Globalizador de Psicomotricidad para segundo ciclo de Educación Infantil*. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja. Obtenido de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6099>
- Mila, J. (2002). La construcción del cuerpo psicomotricista. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 181-194). Málaga: Aljibe.
- Monsalve, L., & García, L. (2015). *La educación física, como medio para fortalecer la psicomotricidad en los niños de 4 años del nivel jardín en el hogar el paraíso infantil del ICBF, en la ciudad de Ibagué*. Ibagué: Universidad del Tolima. Obtenido de <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1539>
- Öfelé, M. (2001). *Cuerpo, juego y movimiento en la institución educativa*. Universidad Nacional de la Plata, La Plata. Obtenido de <http://www.instituto.ws/mro/Juego,%20cuerpo%20y%20movimiento.PDF>
- Porstein, A. (2009). *Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial*. Argentina: Homo Sapiens.
- Rentería, N., & Bernal, I. (2015). *La incidencia de la motricidad en los procesos cognitivos casos de los niños y las niñas del grado 1-1 del Gimnasio los Farallones Valle de Lili de la Ciudad de Cali*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2474>
- Rodríguez, L., & Daza, L. (2013). *Recreando realidades en el aula: un espacio para el cuerpo y su*

- expresión*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2457>
- Rosas, J., & Sandoval, E. (2014). *Taller de psicomotricidad una alternativa para la mejora del aprendizaje y desarrollo motor en niños de preescolar*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de <http://132.248.9.195/ptd2014/mayo/0712939/Index.html>
- Sánchez, J. (2002). La educación psicomotriz en el contexto de las ciencias de la educación. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 97-141). Málaga: Aljibe.
- Sánchez, J., & Llorca, M. (Agosto de 2001). El rol del psicomotricista. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*(3), 57-76. Obtenido de <http://www.iberopsicomotricidadum.com>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: MORATA.
- Stenhouse, L. (2010). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: MORATA.
- Sufragañes, E., & Angel, M. (2017). *La educación Psicomotriz (3-8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica*. Barcelona: Graó.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2010). *Proyecto educativo institucional*. Obtenido de http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/proyecto_educativo_institucional_2010_upn.pdf
- Vaca, M. (2002). Cuerpo y escolarización. Reflexiones en torno a los modos de entender y tratar el ámbito corporal en la escuela. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 69-82). Málaga: Aljibe.
- Vaca, M. (2005). El cuerpo y la motricidad en educación infantil. El análisis de la practica como base de le elaboración de un proyecto para el tratamiento del ámbito corporal en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*(39), 207-224. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie39a08.pdf>
- Vaca, M., & Varela, M. (2008). *Motricidad y aprendizaje : el tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.
- Vega, A. (2002). El trabajo psicomotriz en la escuela infantil. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 579-588). Málaga: Aljibe.
- Vila, M. (2016). *La psicomotricidad y las competencias básicas en educación infantil*. Escaldes-Engordany: Universidad Internacional de la Rioja. Obtenido de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4270>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al Servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 7	

4. Contenidos

Capítulo 1: Situación Problemática. En primera instancia se presenta la identificación, la descripción y la formulación de la problemática en torno a cómo es abordado el cuerpo y el movimiento en la institución educativa Colegio Alemania Unificada. En segunda instancia, partimos de nuestra experiencia escolar, personal y profesional, contrastándola con la dinámica escolar, con los sentires y experiencias de los niños y las niñas, ya que como maestros en formación y como sujetos de movimiento nos invita a cuestionar y reflexionar sobre cuál es lugar de la educación psicomotriz en la escuela, y así posibilitar una transformación de las prácticas pedagógicas. Por último, se realizará un análisis de antecedentes a partir de la selección y revisión de tesis de grado que consideramos pertinentes para que enriquezcan desde diferentes posturas, enfoques, la categoría de psicomotricidad.

Capítulo 2: Marco Conceptual. El desarrollo marco conceptual fue abordado a partir de unas preguntas problematizadoras y reflexivas, que nos permitieron establecer un diálogo con los diferentes autores frente a sus postulados y así mismo poder realizar nuestras propias construcciones y de esta manera evidenciar una postura frente al desarrollo de nuestra propuesta.

Por tal motivo, se abordaron las siguientes preguntas *¿Qué es cuerpo y movimiento? ¿Por qué es importante el trabajo pedagógico alrededor del cuerpo y el movimiento? ¿Cómo se trabaja el cuerpo y el movimiento en la escuela? ¿Cuál es el papel del adulto en la escuela?* Estas preguntas se constituyen en un horizonte que nos permitió identificar y contrastar las diferentes concepciones y teorías que se tienen en torno a la psicomotricidad.

Capítulo 3: Propuesta pedagógica. En un primer momento se realiza el encuadre metodológico donde se plantea que este proyecto se enfoca en el tipo de investigación cualitativa. En un segundo momento se define la estrategia pedagógica y las fases del proyecto. Luego se establece la planeación de la misma y las actividades orientadoras que dan cuenta del desarrollo de la propuesta y en un tercer momento se establecen los instrumentos que se utilizarán en el registro y análisis de la información.

Capítulo 4: Objetivos. Una vez identificada la problemática, se plantea la siguiente pregunta problematizadora *¿De qué manera el proyecto de aula posibilita el desarrollo de la educación psicomotriz de los niños y niñas del grado 102 jornada tarde del Colegio Alemania Unificada?* Para tratar dar respuesta a dicho interrogante se formularon los siguientes objetivos los cuales guiaron el desarrollo del presente trabajo de grado.

Objetivo general:


Reconocer y comprender la importancia del trabajo pedagógico en torno a la educación psicomotriz, a partir del diseño y ejecución del proyecto aula, desarrollado con los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.

Objetivos específicos

Lograr comprensiones y transformaciones de la práctica docente, a partir de los diferentes acercamientos a las experiencias y referentes teóricos, que abordan el campo de la psicomotricidad.

Abordar la estrategia pedagógica del proyecto de aula, como una oportunidad para propiciar espacios y ambientes que fortalezcan la psicomotricidad de los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.

Capítulo 5: Contextualización. En este capítulo se realiza una caracterización de la localidad, la institución educativa y el grupo de niños y niñas con los que se llevara a cabo la intervención. Nos

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excellence in Education</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 7	

detendremos en las características propias del grupo de niños y niñas, de sus acontecimientos, prácticas de juego, relación con el otro, consigo mismo y con el entorno.

Capítulo 6: Análisis y resultados. En este capítulo se realiza la descripción de lo acontecido en cada uno de los momentos del PPA, articulando los instrumentos tenidos en cuenta para la recolección de datos e información. De esta manera en este análisis se utilizó la lectura y relectura de los relatos elaborados y consignados en el **Diario de Campo**, teniendo en cuenta el registro fotográfico, el material de videograbación que apoya cada uno de los relatos construidos, cuyo análisis es alimentado por los referentes teóricos, para poder dar cuenta de las categorías construidas y poder dar respuesta a las preguntas orientadoras de la investigación.

Capítulo 7: Reflexiones Finales. Capítulo dedicado a realizar un acercamiento a los alcances, logros y dificultades que se tuvieron en el desarrollo del proyecto y en específico frente a la consecución de los objetivos propuestos, por tal motivo las reflexiones finales se estructuraron de la siguiente forma, en el objetivo general, se hace mención en un principio de la importancia del trabajo pedagógico en torno a la psicomotricidad y su pertinencia en la primera infancia, retomando cada una de las categorías del análisis. Por otro lado, se dedica un apartado para mencionar como el proyecto de aula posibilita el protagonismo y posicionamiento del cuerpo en las dinámicas escolares.

En el primer objetivo específico, se muestran las comprensiones y transformaciones de la práctica docente a partir del desarrollo del proyecto de aula y el acercamiento a los referentes teóricos, evidenciando los cambios de lugar. Por último, en el segundo objetivo específico se muestra como el diseño de espacios y ambientes permitieron el fortalecimiento de la práctica psicomotriz y por ende de la expresividad psicomotriz. Finalizando con un breve recorrido por todas las fases del proyecto para mencionar algunas dificultades en este proceso de investigación.

5. Metodología

El presente proyecto de grado se enmarca dentro del enfoque cualitativo y en la investigación acción pedagógica, como horizontes metodológicos que posibilitaron la comprensión y reflexión sistemática de nuestra práctica pedagógica, brindando posibilidades de transformación. Los instrumentos de recolección de información fueron: el Diario de Campo, los registros fotográficos y la videograbación.

6. Conclusiones

Las conclusiones se realizaron a partir de los objetivos propuestos, para así poder determinar cuáles fueron, las comprensiones, los logros y alcances que se presentaron en el desarrollo de nuestro proyecto.

Objetivo General

Reconocer y comprender la importancia del trabajo pedagógico en torno a la educación psicomotriz, a partir del diseño y ejecución del proyecto aula, desarrollado con los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.

Para comprender la importancia del trabajo pedagógico alrededor de la Educación psicomotriz se hizo alusión a las siguientes categorías: dialogo tónico, esquema corporal, disponibilidad corporal lúdica y afectiva, y expresividad psicomotriz, las cuales fueron estuvieron presentes en mucha de las actividades realizadas en el proyecto de aula.

Esto nos permitió entender otras formas en las cuales puede ser tratado el cuerpo, para realizar nuevas

**FORMATO****RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE****Código: FOR020GIB****Versión: 01****Fecha de Aprobación: 10-10-2012****Página 7 de 7**

lecturas sobre éste y dar espacio a prácticas pedagógicas alternativas, donde el cuerpo cobre protagonismo por todo lo que puede comunicar permitiéndonos la creación de un vínculo más estrecho entre profesores, niñas y niños.

Objetivo específico 1:

Lograr comprensiones y transformaciones de la práctica docente, a partir de los diferentes acercamientos a las experiencias y referentes teóricos, que abordan el campo de la psicomotricidad.

Gracias a la experiencia que tuvimos con la realización del proyecto pedagógico y al acercamiento a los referentes teóricos podemos asegurar que nuestra práctica pedagógica ya no es la misma, se ha transformado, y nos ha permitido comprender que el cuerpo va más allá de ser un instrumento y un asunto físico y biológico, el cuerpo a partir de ahora, para nosotros toma protagonismo en la formación integral que se requiere para la primera infancia, y nos compromete a generar nuevas propuestas pedagógicas, que favorezcan el desarrollo de la práctica psicomotriz.

Objetivo específico 2:

Abordar la estrategia pedagógica del proyecto de aula, como una oportunidad para propiciar espacios y ambientes que fortalezcan la psicomotricidad de los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.

El haber pensado en un proyecto de aula como estrategia nos permitió enriquecer nuestras prácticas pedagógicas en la medida en que fue una oportunidad para pensarnos, el aula y los espacios, de forma diferentes. Las mismas filas de todos los días pasaron a ser cosas del pasado y fue gracias al proyecto como rompimos con rutinas y esquemas convencionales de organización de los espacios, dándole más protagonismo y libertad al cuerpo para poder expresarse. Siendo así, los diseños de ambientes implementados en el proyecto de aula, los que permitieron la transformación de los espacios y los tiempos de estar en la escuela. Estos crearon una atmósfera llena de magia, de imaginación, creatividad y de invitación al juego, el cual posibilitó una disponibilidad corporal de los niños y niñas y de los profesores basada en la espontaneidad y el deseo.

Elaborado por:	Carrillo, Yesmes Raúl; García González, Ervin Alexis; Peñaranda Calderón, Jesús Alberto
Revisado por:	Duran Chiappe, Sandra Marcela

Fecha de elaboración del Resumen:	07	04	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	3
1. SITUACIÓN PROBLÉMICA	6
1.1 UN PROBLEMA QUE SURGE DE LA EXPERIENCIA DOCENTE.....	6
1.2 ANTECEDENTES: UN ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS SOBRE EL CAMPO DE LA PSICOMOTRICIDAD	9
1.2.1 <i>El lenguaje corporal, la corporeidad y la expresión corporal desde un enfoque artístico.</i>	9
1.2.2 <i>Estrategias didácticas para el desarrollo de la “motricidad fina y gruesa”</i>	13
1.2.3 <i>La psicomotricidad: globalidad y totalidad del sujeto.</i>	16
2. MARCO CONCEPTUAL	25
2.1 ¿QUÉ ES CUERPO Y MOVIMIENTO?	25
2.1.1 <i>El juego y su relación con el cuerpo y el movimiento.</i>	31
2.2 ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE EL TRABAJO PEDAGÓGICO ALREDEDOR DEL CUERPO Y EL MOVIMIENTO?.....	32
2.3 ¿CÓMO SE TRABAJA EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO EN LA ESCUELA?	36
2.4 ¿CUÁL ES EL PAPEL DEL ADULTO EN LA ESCUELA?	47
3. PROPUESTA PEDAGÓGICA	52
3.1 ENCUADRE METODOLÓGICO.....	52
3.1.1 <i>Fases del proyecto</i>	54
3.2 LOS PROYECTOS DE AULA UNA POSIBILIDAD PARA TRANSFORMAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	59
4. OBJETIVOS	66
5. CONTEXTUALIZACIÓN	67
5.1 UNA MIRADA A SAN CRISTÓBAL.....	67
5.2 ESPACIOS PARA EL MOVIMIENTO EN LA SEDE B	69
5.3 ACONTECERES EN TORNO AL MOVIMIENTO Y AL JUEGO EN EL CURSO 102.....	71
6. ANÁLISIS Y RESULTADOS	73
REFLEXIONANDO SOBRE NUESTRA INTERVENCIÓN.....	73
6.1 ¿POR QUÉ LA PLAZA DE MERCADO?	74
6.2 MANOS A LA OBRA	84
6.3 ¡RECONOCIENDO EL CAMINO TRANSITADO!.....	101
7. REFLEXIONES FINALES	121

7.1	UNA MIRADA AL OBJETIVO GENERAL	121
7.1.1	<i>Dialogo tónico</i>	121
7.1.2	<i>Esquema corporal</i>	122
7.1.3	<i>Disponibilidad corporal lúdica y afectiva</i>	123
7.1.4	<i>Expresividad psicomotriz</i>	123
7.2	UNA MIRADA A LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	124
7.3	NUESTRA EXPERIENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	126
7.4	LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA, SIGNIFICADOS Y COMPRENSIONES.....	127
7.5	EL USO Y SIGNIFICADO DE LOS RELATOS PARA EL ANÁLISIS DEL PROYECTO	128
8.	BIBLIOGRAFÍA	130
9.	ANEXOS	135
9.1	IDENTIFICACIÓN DE INTERESES: ¿POR QUÉ LA PLAZA DE MERCADO?	135
9.2	PUESTA EN MARCHA: ¡MANOS A LA OBRA!	136
9.3	SOCIALIZACIÓN: RECONOCIENDO EL CAMINO TRANSITADO	142

Introducción

El presente proyecto surge de la reflexión e interés por resignificar nuestras prácticas pedagógicas, aborda la importancia de la educación psicomotriz en el desarrollo global del niño y la niña, se enmarca dentro de la investigación acción pedagógica y se implementa en el colegio Alemania Unificada IED sede B con los niños y niñas del curso 102.

De esta manera, hablaremos de las motivaciones que como grupo investigador nos condujo a elaborar la presente propuesta, en primer lugar, mencionaremos las limitaciones y dificultades que se tienen en algunas de nuestras escuelas en cuanto a espacios que restringen y condicionan la libertad y espontaneidad de los niños y las niñas para moverse y expresarse corporalmente.

En segundo lugar, señalaremos cómo el trabajo pedagógico con el cuerpo y el movimiento en la escuela se ha reducido a prácticas relacionadas con la educación física y las artes, desconociendo su potencial educativo como factores que propician un desarrollo integral en el niño y la niña. Además, en este proceso el cuerpo es contenido, el juego es condicionado y el movimiento es limitado.

Es así que al reflexionar sobre las practicas educativas podemos darnos cuenta que, en gran medida, éstas se han enfocado primordialmente en el desarrollo del aspecto cognitivo para fortalecer procesos encaminados a generar resultados favorables en el aprendizaje de ciertas temáticas y/o contenidos en algunas áreas del saber, dejando en un segundo plano aspectos igualmente importantes como el emocional y el afectivo.

En tercer lugar, destacaremos la importancia de la educación psicomotriz en el desarrollo integral del niño y la niña, pues es aquí, donde la psicomotricidad entra a jugar un papel muy importante en el trabajo pedagógico del ámbito corporal, pues no solo fortalece aspectos relacionados con lo cognitivo, sino que también conjuga aspectos comunicativos, emocionales, afectivos y motrices que forman parte fundamental de la globalidad del ser.

El trabajo semestre a semestre permitió la consolidación de una propuesta de intervención, la cual se fijó como objetivo resaltar el papel protagónico del niño y de la niña, a través de experiencias verdaderamente significativas, que consolidaran sus construcciones en torno a los otros, así mismo y a la realidad que los circunda.

Como equipo, hemos fijado nuestra mirada en la resignificación de nuestras prácticas pedagógicas, pues es a través de este proceso de reflexión que se generó una dinámica de trabajo,

donde se hizo fundamental entender que el sistema escolar necesita transformaciones profundas, de un diseño de escuela en la cual el conocimiento circule a través de otras formas de relación entre niños, entre adultos y niños, entre niños, adultos y entorno.

La necesidad de un sistema escolar que acepte e incorpore nuevas y atractivas formas de entender y propiciar situaciones educativas que posibiliten procesos de participación de la comunidad educativa, en la construcción de conocimientos útiles que enriquezcan sus saberes y donde sean tenidas en cuenta sus necesidades y sus intereses.

Es así, que una manera de contribuir con la resignificación del acto educativo fue impulsando cambios en nuestras prácticas pedagógicas que permitan diversificar las estrategias de trabajo en el aula. Por ello como grupo, intervinimos en la institución educativa Alemania Unificada I.E.D, a través de un proyecto pedagógico de aula titulado “La plaza de mercado” como estrategia que permitiría la construcción de nuevos aprendizajes y como una oportunidad para acercarse a las dinámicas escolares, institucionales, familiares y barriales en el cual se fundamenta el currículo.

Desde la intervención pedagógica a través del Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), nos permitimos fijar actividades integradoras con niños y niñas, que condujeran a la transformación de prácticas que estuvieran encaminadas al desarrollo de la educación psicomotriz, fue así, que los actores de este proyecto (niños y niñas del grado 102, maestros en formación y padres de familia) tuvieron un rol definido y correlacionado con los otros, ya que siempre se buscó que el conocimiento construido o reconstruido sobre procesos psicomotrices se diera en relación directa con el entorno y con los intereses tanto grupales, como individuales.

Es necesario destacar que a través de la metodología de la investigación acción pedagógica, como docentes actores del proceso investigativo, tuvimos la oportunidad de analizar y reflexionar sobre nuestra praxis, para a su vez comprender, intervenir, resignificar y aproximarse a una transformación del entorno escolar donde se tenga en cuenta y se respete especialmente el momento madurativo y evolutivo del niño y la niña.

Para finalizar mencionaremos que este proceso de investigación nos permitió ver que una nueva educación, requiere no solo de un proceso formativo que tenga como base la observación, la reflexión, sino que contemple la comprensión de todas las dimensiones del desarrollo humano. Es por esto que escogimos la psicomotricidad como pilar de nuestra propuesta ya que concibe al ser en su globalidad y no desde una mirada fragmentada, abordamos el proyecto pedagógico de

aula (PPA) como estrategia pedagógica para propiciar espacios, ambientes que posibilitan el desarrollo integral de los niños, las niñas y transformaciones en nuestras prácticas y saberes alrededor del campo de la Educación Infantil.

1. Situación problemática.

1.1 Un problema que surge de la experiencia docente

El presente capítulo pretende dar a conocer en primera instancia la identificación, la descripción y la formulación de la problemática en torno a cómo es abordado el cuerpo, el juego y el movimiento en la institución educativa Colegio Alemania Unificada. En segunda instancia, partimos de nuestra experiencia escolar, personal y profesional, contrastándola con la dinámica escolar, con los sentires y experiencias de los niños y las niñas, ya que como maestros en formación y como sujetos de movimiento nos invita a cuestionar y reflexionar sobre cuál es lugar de la educación psicomotriz en la escuela, y así posibilitar una transformación de las prácticas pedagógicas. Por último, se realizará un análisis de antecedentes a partir de la selección y revisión de tesis de grado que consideramos pertinentes para que enriquezcan desde diferentes posturas, y enfoques sobre la categoría de psicomotricidad.

En este apartado, cabe destacar que, a partir de las observaciones realizadas en la institución, se ha podido identificar que los niños y las niñas del grado 102 del Colegio Alemania Unificada, existen pocos espacios físicos que condicionan y limitan el disfrute de actividades lúdicas y juegos y en gran parte, estos no son tenidos en cuenta en el desarrollo de las clases y de la vida escolar en general. El docente ha dado prioridad al desarrollo de contenidos y de competencias curriculares, razón por la cual, los niños y niñas permanecen sentados casi todo el tiempo, configurándose el derecho al juego y al movimiento como algo que debe ganarse a partir del cumplimiento de tareas, actividades bien hechas, de mantener el orden, no molestar, hacer silencio.

Sumado a lo anterior, existe ausencia de zonas verdes y de recreación, así como aulas pequeñas que limitan la expresión, el movimiento, los juegos y los desplazamientos; en general se restringe cualquier intento de presencia y expresión corporal.

Al hacer contraste con nuestras experiencias como sujetos de movimiento en nuestra vida escolar y familiar, encontramos que no es distante a lo que observamos en la actualidad. Nuestros cuerpos fueron objeto de castigo por el incumplimiento de normas, responsabilidades escolares y por dificultades en el aprendizaje de algunos contenidos específicos que se reducían a la memorización, repetición y mecanización (por ejemplo, las tablas de multiplicar).

Es así, que el movimiento de nuestro cuerpo fue silenciado, condicionado y dirigido, respondía a las orientaciones e instrucciones de la autoridad en el contexto familiar y escolar. Por

tal motivo, consideramos que esto generó a nivel personal inseguridad, dificultad en la toma de decisiones, en la expresión de sentimientos, emociones e ideas, ocasionando dependencia del adulto y falencias en la solución de problemas de manera autónoma.

Así mismo, señalamos que, en nuestro recorrido y experiencia como docentes, hemos identificado que el movimiento del cuerpo de los niños y niñas ha sido limitado, controlado e instrumentado, pasando desapercibido en nuestras escuelas por algunas prácticas pedagógicas que dan prioridad a contenidos (matemáticas y español) cumpliendo las exigencias del sistema, el cual pretende que las instituciones educativas, obtengan buenos resultados en las pruebas externas aplicadas en estas áreas.

Por consiguiente, el movimiento del cuerpo de manera libre, espontánea y creativa, es un aspecto que dentro de la dinámica escolar se ve como un factor de caos y no es tenido en cuenta como una posibilidad de comunicación y expresión, de reconocimiento propio y del otro; además, es muy probable que al continuar con esta problemática, persistan dificultades en el desarrollo de la expresión en general de los niños y de las niñas, en sus habilidades comunicativas, cognitivas y afectivas; dicho de otra manera, esto podría afectar su desarrollo psicomotor y su configuración como sujeto en movimiento.

En consecuencia, se podría dificultar la toma de decisiones, la resolución de problemas de manera creativa, la construcción de estrategias, la autonomía y la toma de posturas críticas; estaría en riesgo la espontaneidad durante las interacciones y los procesos de socialización con sus pares, docentes y familiares, además, podría generar desinterés por sus procesos académicos y por la escuela en general.

Sin lugar a dudas, pareciera ser, que no es una preocupación ni objeto de reflexión y discusión en las prácticas pedagógicas, la importancia que tiene el desarrollo psicomotor en los niños y niñas, además, tampoco se hace evidente en los documentos oficiales de nuestra institución un interés por el desarrollo de la dimensión corporal, sumado a esto los espacios físicos en general son reducidos y no posibilitan el disfrute del movimiento del cuerpo.

Es de esta manera, que surge en nosotros el interés y la motivación de reflexionar cómo en nuestro quehacer pedagógico podemos generar situaciones educativas donde el ámbito corporal tome protagonismo en la escuela.

Dicha reflexión nos lleva a preguntarnos acerca de: ¿Cómo propiciar espacios y ambientes que fortalezcan la psicomotricidad de los niños y niñas? ¿Cómo involucrar al docente

en la construcción de estrategias pedagógicas que desarrollen y propicien una cultura psicomotriz y de esta manera transformar las prácticas educativas?

Para comprender estos interrogantes y con la intención de intervenir en estas problemáticas, se presenta como propuesta la implementación de un proyecto pedagógico de aula, cuyo propósito se centra en el desarrollo de la dimensión corporal a través del juego y el movimiento, que posibilite espacios de participación, interacción, expresión y construcción de conocimientos sobre el entorno, sobre los otros y sobre sí mismos.

Todo lo anteriormente mencionado nos moviliza a cuestionarnos **¿De qué manera el proyecto de aula posibilita el desarrollo de la educación psicomotriz de los niños y niñas del grado 102 jornada tarde del Colegio Alemania Unificada?**

Partiendo de esta pregunta y teniendo en cuenta la problemática anteriormente descrita, se puede decir que la psicomotricidad ha sido tema de investigación en diversos contextos gracias a la importancia que ha venido tomando en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, sin embargo, es importante reconocer que siendo este, un tema de interés en la educación inicial aún existe, sobre todo en Colombia, una deuda histórica en torno al trabajo con el cuerpo y el movimiento.

Consideramos pertinente realizar una aclaración conceptual que permite situarnos desde una noción de psicomotricidad entendida como un proceso global que estudia el cuerpo y el movimiento, donde el cuerpo es el origen de las adquisiciones cognitivas, socioafectivas y biológicas, sustentada en tres aspectos: el movimiento, el intelecto y el afecto. Lo anterior permite generar un distanciamiento de la noción de cuerpo como un ente biológico que es fragmentado y que considera que la motricidad se divide en procesos motrices finos y gruesos.

De modo que, la “motricidad fina” se entiende como el conjunto de destrezas relacionadas con la coordinación viso manual y la coordinación de los músculos cortos para realizar actividades como recortar figuras, tomar el lápiz, rasgar, pasar páginas, entre otras. Por el contrario, la “motricidad gruesa” se entiende como el conjunto de destrezas motoras referidas a los movimientos que utilizan un amplio número de músculos y los cuales intervienen en actividades como saltar, correr, escalar, entre otras.

Es importante precisar, que nosotros nos distanciamos de esta mirada y nos identificamos con un enfoque que reconoce el movimiento y el cuerpo no solo desde lo biológico, sino también desde lo cognitivo, lo comunicativo, afectivo y social, pues estos aspectos aportan a la

comprensión del cuerpo como una globalidad, como una unidad de placer que posibilita la comunicación, la expresión de necesidades, sentimientos, pensamientos, emociones.

1.2 Antecedentes: Un acercamiento a los estudios sobre el campo de la psicomotricidad

Atendiendo al rastreo y análisis de algunos proyectos de grado a nivel local, nacional e internacional, que se realizaron para el desarrollo de esta propuesta de intervención, se presenta la síntesis de ellos, los cuales han estructurado propuestas sobre las temáticas de psicomotricidad y cuerpo y movimiento; destacando los aspectos que permiten establecer distanciamientos y puntos de encuentro que aportan al desarrollo de nuestro proyecto.

De esta manera, se analizan algunos proyectos de grado e investigaciones, que abordan diversas temáticas que tienen directa relación con el ámbito de nuestro interés u objeto de estudio, enfocadas en la dimensión corporal y que, según lo rescatado en los documentos, es muy importante trabajar para configurar una cultura psicomotriz desde la expresión corporal a partir de aspectos como el cuerpo, el movimiento, las emociones y la comunicación.

Una vez abordados y analizados los diferentes trabajos de grado hemos decidido realizar una categorización de estos en tres grupos, en primera instancia abordaremos las categorías donde el concepto de psicomotricidad no se trabaja directamente y se hace mención de una serie de términos relacionados con el cuerpo tales como: corporeidad, expresión corporal, lenguaje corporal, esquema corporal, entre otros. Por otro lado, en el segundo grupo haremos mención de los proyectos que conciben la psicomotricidad desde el desarrollo motor, y en un tercer grupo donde trabaja la psicomotricidad como eje fundamental para el desarrollo de sus propuestas.

1.2.1 El lenguaje corporal, la corporeidad y la expresión corporal desde un enfoque artístico.

Los proyectos que se mencionan a continuación se caracterizan por estar fundamentados desde un enfoque artístico y tienen como finalidad común la de contribuir en el desarrollo armónico del cuerpo. Desarrollan la noción de corporeidad, cuerpo y arte y fortalecen el lenguaje corporal y la expresión corporal a partir de la metodología de talleres artísticos. Desde este campo el arte se convierte en herramienta para fortalecer la expresividad motriz del sujeto.

Siendo así, en la propuesta titulada “*Recreando Realidades en el Aula: un espacio para el cuerpo y su expresión*” realizada por Rodríguez, Álvarez y Daza (2013) se plantea como objetivo recrear las distintas realidades de los niños y niñas del colegio San Luis Aulas

Colombianas, para comprender y reflexionar sobre la expresión del cuerpo en sus acciones cotidianas en el aula.

Esta propuesta tiene como propósito dar cuenta de las distintas concepciones que tienen los niños y niñas sobre el cuerpo y su expresión a partir de las realidades que se ven reflejadas en sus acciones cotidianas, dichas concepciones hacen referencia a un cuerpo que necesita cuidado y protección y en el que se reflejan aspectos relacionados con la higiene y la moral del cuerpo, sin embargo, según las autoras, los niños no logran identificarlo como elemento fundamental de la expresión, ya que esta se limita y se reduce a la comunicación verbal, por tal razón Rodríguez et al. (2013) se plantean fortalecer este aspecto a través de la realización de talleres enfocados a la expresión corporal, a partir de elementos como el juego dramático, las máscaras y los títeres y así ampliar y contribuir a la noción de cuerpo que tienen los niños y niñas de esta institución educativa.

A nivel conceptual se abordan temáticas tales como cuerpo y expresión corporal donde se resalta un enfoque artístico ya que se considera que el hombre tiene la capacidad de expresarse corporalmente, manifestando mediante sus movimientos, posiciones y actitudes; diferentes ideas, pensamientos, sentimientos y todo lo que desea transmitir consciente o inconscientemente a los que lo rodean.

La expresión corporal por su parte es entendida como uno de los lenguajes artísticos que el ser humano va desarrollando y enriqueciendo a medida que va teniendo una serie de relaciones corporales con el mundo. La sensibilidad, la imaginación y la comunicación son posibles gracias a la corporeidad y a través de ella el sujeto se puede sentir así mismo, tiene la posibilidad de percibirse tal y como es, de conocerse y de manifestarse ante los demás.

Así pues, al analizar dicho documento consideramos que nos brindan aportes a nivel conceptual frente a la noción de expresión corporal, tal como aparece referenciado en el párrafo anterior, además la forma de entender el movimiento como una representación social del cuerpo del hombre, puesto que la subjetividad de cada ser humano está inmersa y trae consigo un acervo cultural que interviene en la construcción de dichos movimientos corporales.

También, en el trabajo de grado *“Aportes pedagógicos de la Educación Artística y particularmente de la expresión corporal en el desarrollo integral con Niños y Niñas de 3 a 5 años de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori”* elaborado por López y Sánchez (2015) cuyo interés se centra en la importancia de la educación artística y la expresión

corporal en niños y niñas de 3 a 5 años, respondiendo al enfoque de investigación Acción y partiendo de un diagnóstico de la observación de las practicas pedagógicas.

En esta propuesta se abordan referentes teóricos que sustentan conceptos de educación artística, expresión artística, expresión corporal y cuerpo, y que, a través de la implementación de talleres de expresión corporal buscan responder a las necesidades identificadas tales como la falta de espacios de creación, exploración y sensibilización desde y hacia el cuerpo en relación consigo mismo, con el otro y con el entorno, en actividades desarrolladas en el aula en el centro educativo, esto con el fin de fortalecer el reconocimiento de sí mismo, reconocimiento de los demás y reconocimiento de la comunicación corporal en su entorno inmediato a través del arte y la expresión corporal.

En la propuesta pedagógica se implementaron siete talleres educativos, que fueron divididos en fases de sensibilización que pretenden aproximar al niño frente a la comprensión de su cuerpo y el de los demás, durante la fase de exploración desarrollan procesos con los niños y las niñas sobre el reconocimiento de sensaciones, emociones y experiencias a través de actividades sensoriales, no solo para fortalecer el reconocimiento de su cuerpo sino que también el reconocimiento de su entorno, de la contemplación de los objetos circundantes y de la intervención que su cuerpo hace sobre ellos. Por último, en la fase de creación donde se planea un trabajo encaminado hacia la significación sobre el cuerpo y sobre objetos orientando procesos de relación entre ellos, buscando entender la expresión del cuerpo como algo necesario en el que la relación con el otro y el medio permite comprender el cuerpo llegando a la creación individual y colectiva en relación a lo identificado.

El desarrollo de las diferentes actividades y manifestaciones artísticas, permitieron vincular las diferentes apropiaciones y relaciones que establecieron los niños y niñas frente a su cuerpo.

También observamos que en el trabajo de grado “*Construcción de Corporeidad: Proyecto de Intervención Pedagógica con los niños y las niñas de los grados Transición, Primero y Cuarto de la Escuela Rural el Hato*”, elaborado por Guerrero, Moreno y Sereno (2013) es un proyecto de intervención pedagógica cuya preocupación nace desde la reflexión acerca de la importancia de la carga cultural que tienen los niños y las niñas en el contexto rural y cómo las practicas pedagógicas y el mismo sistema educativo se han encargado de suministrar determinados contenidos, desconociendo la construcción y el desarrollo de su corporeidad en su

entorno como sujetos inmersos en un contexto que les permite dialogar sobre sus necesidades, sentires, intereses, saberes y cuestionamientos o inquietudes.

Con esta propuesta se busca afectar y transformar la práctica pedagógica utilizando el Taller como estrategia metodológica para planear e implementar procesos en donde sean los niños y las niñas quienes construyan su corporeidad, reconociendo sus características y particularidades dentro de su contexto cultural a partir de su reconocimiento como sujetos y cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de la corporeidad de los niños y niñas y su implementación en el contexto Rural.

De esta manera, en el trabajo se abordan conceptos como la concepción de cuerpo, corporeidad, ruralidad, acercamiento y mirada desde el arte del concepto de corporeidad, aportando de manera interesante el reconocimiento del contexto cultural, donde el eje central de su investigación es el niño y niña, su relación con el ambiente rural, la realidad del niño o niña, que mueve intereses, sentires y acciones, y que habla precisamente de lo que constituye a cada sujeto; formas de comunicarse, relacionarse y percibirse en interacción con otro, lo que siente, lo que piensa, lo que vive como parte fundamental de la construcción de conocimientos, partiendo de sus necesidades y de su entorno, resaltando la importancia de como el arte ayuda a potenciar esta perspectiva de la construcción de corporeidad de los niños y niñas en el contexto rural.

La metodología seleccionada para la implementación del proyecto es: el Taller desde la forma pedagógica de los ambientes de aprendizaje, debido a que les permite resaltar la importancia del entorno natural y dicente de los niños y niñas, y poner en consideración sus intereses, saberes y particularidades culturales. Los talleres desarrollados lograron incentivar e invitar a los estudiantes a participar con el fin de despertar la curiosidad en ellos sobre las singularidades, particularidades y su acervo cultural, dialogar sobre los interrogantes e inquietudes que les surgen con facilidad, acerca de su memoria colectiva, del contexto familiar y escolar.

Los elementos relevantes de los talleres planteados y desarrollados en la propuesta, se agrupan en los tres ejes desde los cuales se moviliza este proyecto pedagógico (concepción de cuerpo, comunicación e interacción entre pares y relación de los niños y niñas con el entorno), apoyado a su vez en los videos, fotografías y producciones artísticas realizadas por los niños y niñas en cada taller, para posteriormente resaltar puntos en común de las observaciones y

registros y encontrar un diálogo desde lo recolectado y a partir de la apreciación, reflexión, experiencia, en diálogo con la voz de los niños y niñas.

Así mismo, en el trabajo de grado “*Proyecto Pedagógico Orientado hacia la Construcción Consciente del Lenguaje Corporal de los Niños y las Niñas del curso 301 del Colegio Fe y Alegría San Ignacio I.E.D.*” realizado por Dueñas y Ramírez (2016), se presentan las dificultades que tienen los niños y niñas para la libre expresión corporal y para las relaciones con sus pares a causa de prácticas pedagógicas que dan relevancia al orden, la disciplina y el lenguaje escrito.

Es por esto, que las autoras se proponen como objetivo, potenciar el proceso de construcción consciente del lenguaje corporal de los niños y niñas realizando diferentes talleres corporales, artísticos, lúdicos y comunicativos. Como resultado evidencian transformaciones y ajustes posturales de los niños y niñas en relación con lo que sienten, logran ser más espontáneos en sus movimientos, gestos y acciones, mostrando conciencia de su lenguaje corporal en el espacio y en la relación con sus compañeros, y, mejorando sus niveles de atención y participación.

Las autoras presentan referentes teóricos que abordan el estudio del lenguaje corporal, la comunicación, las inteligencias múltiples de Gardner y las dimensiones corporales de la Psicomotricidad: (cuerpo que se mueve, cuerpo que conoce, cuerpo que se relaciona, cuerpo que siente); considerando el cuerpo como una elaboración completa de la corporeidad enriquecida por los sentires, la expresión, la comunicación y con todos aquellos cuerpos con los que socializa y aprende. Esta concepción tiene un gran acercamiento con nuestro trabajo de grado, pues consideramos que el cuerpo está interrelacionado por todos sus aspectos afectivos, biológicos, cognitivos y comunicativos.

1.2.2 Estrategias didácticas para el desarrollo de la “motricidad fina y gruesa”

En los siguientes proyectos podemos identificar que se hace una fragmentación de la categoría de psicomotricidad en “motricidad fina” y “motricidad gruesa” donde se remiten solo al estudio de destrezas motrices, dejando de lado la posibilidad de contemplar al movimiento como un fenómeno que permite comprender al sujeto desde su totalidad. Por esta razón tomamos distancia de estos proyectos porque consideramos que la expresividad psicomotriz del sujeto está enmarcada en aspectos cognitivos, afectivos y relacionales.

Siendo así, podemos destacar dentro del rastreo, el proyecto de grado titulado "*Estrategia Didáctica para el Desarrollo de la Motricidad Gruesa con los Niños y Niñas de 3 a 6 años del Municipio de Sutatenza en Boyacá*", realizado por García y Suarez (2015), de la Universidad Pedagógica Nacional.

La propuesta anteriormente mencionada se plantea como objetivo principal la promoción del desarrollo de la "motricidad gruesa", partiendo del diseño de una estrategia metodológica que se materializa en la elaboración de un "manual" de actividades que contiene una serie de juegos y rondas acordes al rango de edad de los niños y niñas de educación inicial.

En el desarrollo de su propuesta, abordan conceptos que se relacionan directamente con nuestra investigación tales como esquema corporal, lateralidad, coordinación y equilibrio, aportando resultados en términos de alcances y limitaciones, donde destacan que el bajo desarrollo de la motricidad de niños y niñas en gran parte se debe al sedentarismo al cual están expuestos, a causa de pocos espacios en el aula, bajo acompañamiento de los padres en tiempos de esparcimiento y desaprovechamiento de los pocos recursos que les proporciona el contexto para el desarrollo de sus habilidades motoras, lo anterior se convierte en un acercamiento importante con la presente propuesta pues no distan de las causas que motivaron esta investigación.

Sin embargo, consideramos necesario hacer claridad que no compartimos el concepto de "motricidad gruesa" y por consiguiente nos distanciamos de la noción de cuerpo fragmentado referenciado en esta propuesta.

Desde el mismo punto de vista, en el trabajo de grado "*La Incidencia de la Motricidad en los Procesos Cognitivos Caso de los Niños y Niñas del Grado 1-1 del Gimnasio Los Farallones Valle del Lili de la Ciudad de Cali*" realizado por Rentería y Bernal (2015) se plantea como objetivo explicitar la incidencia del desarrollo motor grueso y fino en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas.

Para esto, implementan la metodología de estudio de caso, iniciando con la observación de las actividades, movimientos, juegos y posturas de los niños y niñas en los diferentes espacios de la institución educativa. Luego, realizan actividades relacionadas con la "motricidad gruesa" (equilibrio, desplazamientos, saltos, agarres, giros) y la "motricidad fina" (rasgado, amarres, manejo de tijeras, transcripción) confirmando que los niños y niñas presentan dificultades en su desarrollo motor.

Para conocer sus causas, realizaron un estudio teórico y conceptual del desarrollo cognitivo, las fases evolutivas del desarrollo motor y la psicomotricidad. Esta última, la consideran como un proceso global que involucra el cuerpo y la mente, y que conlleva al dominio del cuerpo. Sin embargo, clasifican la psicomotricidad en gruesa, fina y esquema corporal. Es por esto, que nos distanciamos de este proyecto ya que se remiten a analizar ejercicios, posturas, cualidades y destrezas por separado, y no un análisis global que involucre los movimientos, las expresiones, las emociones, los sentimientos y las relaciones con los otros cuerpos.

También en el trabajo de grado *“Una Experiencia Artística Psicomotriz con Estudiantes del Grado 102 del Colegio María Cano IED”* realizado por Cardona (2017), se plantea como objetivo el fortalecimiento de la “motricidad fina”, la creatividad y las habilidades sociales mediante el trabajo con mándalas utilizando diferentes técnicas artísticas con los estudiantes.

Este trabajo utiliza la metodología de investigación acción iniciando en un primer momento con la observación, donde identifican dificultades “motrices finas”; en un segundo momento, la reflexión; y en un último momento, la planificación y la acción, donde presentan una serie de actividades sobre mándalas con las técnicas de dibujo, pintura, collage y tejido.

Encontramos en este trabajo el desarrollo de la categoría psicomotricidad como un aspecto del ser humano que va más allá de aspectos motores y que tiene una estrecha relación con el conocimiento y las habilidades sociales. En este sentido, se plantea que el trabajo psicomotriz busca vincular las diversas dimensiones del sujeto en una misma experiencia motriz. Sin embargo, encontramos un punto de distanciamiento con el autor, pues hace una fragmentación del cuerpo y el movimiento, centrándose solamente en la mejora de los aspectos “motores finos” a partir de diversas experiencias artísticas sin establecer la interrelación con aspectos cognitivos, socio afectivos y relacionales.

Así mismo, en el trabajo de grado *“Taller de psicomotricidad una alternativa para la mejora del aprendizaje y desarrollo motor en niños de preescolar”* realizado por Rosas y Sandoval (2014) se propone conocer de qué manera el taller de psicomotricidad, genera un mejor aprendizaje y desarrollo motor en los niños y las niñas.

Los autores observan que los niños y niñas presentan problemas de psicomotricidad clasificándolos en problemas “motores finos” y “motores gruesos”, lo cuales impiden que tengan un mejor aprendizaje y desarrollo motor. Es por eso, que consideran que si se interviene en el

desarrollo motor se incidirá de manera favorable en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas y también servirá como estrategia de prevención a posibles problemas de desarrollo psicomotor.

Como metodología implementan un diseño cuasiexperimental con estudio de campo utilizando diferentes test (desarrollo psicomotor de Lewis, orientación espacial de la figura simplificada de Rey y lateralización de Piaget). La experiencia se desarrolla en tres fases: primero, inician con un pre-test, donde realizan las pruebas anteriores para identificar posibles problemas de desarrollo motor de los niños y niñas; segundo, aplican el taller de psicomotricidad que consiste en 18 actividades de desarrollo motor, en esta fase registran y analizan las deficiencias y fortalezas de los estudiantes; y por último, realizan el re-test de las pruebas iniciales. En las conclusiones manifiestan que los talleres de psicomotricidad fueron de gran utilidad pues lograron que los niños y las niñas con problemas psicomotores obtuvieran avances en su aprendizaje y desarrollo motor.

En cuanto al desarrollo conceptual, presentan a la psicomotricidad desde una concepción global del sujeto que relaciona el desarrollo psicomotor con la inteligencia y la afectividad, teniendo como finalidad el estudio del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje. Sin embargo, hacen una clasificación de la psicomotricidad en “motricidad fina” y “motricidad gruesa” de la cual nos apartamos porque no concebimos los movimientos y destrezas motrices por separado, sino que analizamos la expresividad psicomotriz del sujeto enmarcada en aspectos cognitivos, afectivos y relacionales.

Por otro lado, la metodología de taller implementada se aleja de nuestra propuesta de trabajo por proyecto de aula porque consideramos importante partir de las necesidades e interés de los niños y las niñas y porque queremos brindar escenarios para el libre movimiento, el disfrute del espacio y las interacciones conscientes con los otros cuerpos y los objetos.

1.2.3 La psicomotricidad: globalidad y totalidad del sujeto.

En esta categoría podemos hacer referencia de proyectos que conciben la psicomotricidad desde un enfoque globalizador que pretende fortalecer el desarrollo del ser humano desde su totalidad; lo cual responden a los intereses que sustentan nuestra propuesta.

En esta categoría, queremos resaltar el trabajo de grado realizado por Castillo, L (2013), titulado "*¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican? ¿Cuáles son las características comunicativas de su juego? Acercamiento comprensivo en un estudio de caso que indaga por la*

comunicación no verbal de los bebés de Materno 1 y Caminadores 2, del centro Aeiotií Orquídeas de Suba” aunque su trabajo se centre en bebés y el rango de edades sean diferentes a nuestra propuesta, brinda aportes a nivel conceptual, teórico y metodológico que nos permite ampliar la mirada de cómo comprender al sujeto desde su globalidad y considerar la motricidad desde la integración en acciones que hacen que el sujeto sea puesto en juego desde su totalidad, en función de su historia, con los otros y con los objetos, dando cuenta así de una noción de psicomotricidad, de desarrollo psicomotor, pues es el que permite que el niño vaya construyendo su propia identidad y de cuerpo como lenguaje entendido desde la expresividad psicomotriz, tono, acento tónico, diálogo tónico y movimiento.

Su estrategia metodológica se enmarca en el estudio de caso y utiliza el diario de campo, la fotografía y las observaciones de videos grabados como instrumentos de recolección de información para hacer sus análisis y establecer así sus conclusiones, dentro de ellas podemos mencionar la importancia del vínculo afectivo, el cual posibilita que se den interacciones comunicativas con los otros y con su entorno, además, evidencia como los bebés se comunican a través de gestos, la postura de su cuerpo en sus experiencias de juego y exploración, y que una forma de comunicarse es de hecho jugando.

Encontramos también un estudio realizado por Duque y Montoya (2013) denominado “*Estrategias para el desarrollo de la Psicomotricidad*” donde hacen una observación directa del grupo de jardín del Colegio Soleira en el municipio de la Estrella-Antioquia, intervención realizada en 8 estudiantes (5 niñas y 3 niños).

En su investigación, plantean fortalecer el desarrollo de la psicomotricidad en los niños y las niñas a través de estrategias grafico-plásticas donde abordan el tema de la psicomotricidad desde el arte, haciendo un análisis sobre la importancia de este en la escuela y entienden la psicomotricidad como una forma de conocimiento, como una puerta a la interacción y desde este punto afirman que la técnica de expresión grafico plástica, es el mejor medio en donde los niños y las niñas pueden realizar de forma natural sus experiencias, emociones y vivencias a través de imágenes.

Su investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, pues pretenden hacer un acercamiento comprensivo sobre la implementación de estrategias grafico-plásticas que pueden ayudar a potenciar los desarrollos psicomotores de los niños y las niñas en la edad preescolar.

También orientan su investigación desde el enfoque investigación acción pues hacen una reflexión acerca de la labor del docente y desde allí permiten la deconstrucción y reconstrucción del ejercicio pedagógico.

Utilizan la observación participante para analizar y recoger datos de los niños y las niñas a través de un diario de campo como registro detallado de las experiencias y reflexiones pedagógicas de la práctica docente y del aprendizaje que iban adquiriendo los estudiantes.

En la observación evidenciaron que algunos estudiantes presentan muchas imprecisiones en sus movimientos, además que es necesario avanzar en la conciencia de sus propios movimientos y en el fortalecimiento de estos. También se observaron dificultades relacionadas con la lateralidad y la ubicación espacio temporal de los niños y las niñas. En cuanto a las relaciones interpersonales, se pudo evidenciar que aún se muestran muy dependientes del adulto, lo cual se refleja en sus desempeños, tanto sociales como intelectuales, además restringe sus posibilidades de experimentar a partir de la exploración libre del medio y de fortalecer la confianza en sí mismos, aumentando su autoimagen y autoestima.

Es así que implementan diferentes tipos de actividades como: Dibujos libres, Actividades al aire libre, Juegos con obstáculos, dibujo rítmico, desfile artístico, modelado con plastilina, día de cocina, trabajo manual (rasgado, coloreado, encaje, entre otros), salidas de campo, actividades de coordinación motriz entre otras.

Frente al desarrollo conceptual, retoman como base el trabajo orientado desde el arte, y concluyen que pensar la psicomotricidad desde lo gráfico plástico, es entenderla como una forma de conocimiento, cuyo objeto de estudio sería la relación de un sujeto con su contexto y consigo mismo; es decir, es una puerta abierta a la interacción, implicando un componente externo al niño, como es la acción, y uno interno, como es la representación.

En el Trabajo de grado titulado: *La educación física, como medio para fortalecer la psicomotricidad en los niños de 4 años del nivel jardín en el hogar el paraíso infantil del ICBF, en la ciudad de Ibagué*, elaborado por Monsalve y García (2015), tiene como finalidad fortalecer la psicomotricidad a través de la Educación Física resaltando la importancia de ésta como eje fundamental para el fortalecimiento de la psicomotricidad en los niños, por tal motivo se proponen diseñar e implementar una serie de actividades psicomotrices que favorezcan el desarrollo de habilidades motoras en los niños de 4 años del nivel jardín.

De esta manera conciben la educación física como una disciplina fundamental para la educación y para el desarrollo psicomotor, la cual brinda un gran aporte a la formación integral del ser humano, por tal motivo buscan a través de su propuesta implementar dicha idea en la educación inicial, con el objetivo de posibilitar en el niño el desarrollo de destrezas motoras, cognitivas y afectivas esenciales para desenvolverse en su vida cotidiana, logrando así que los niños se expresen de manera espontánea, estimulen su creatividad y sobre todo se les permita conocer, respetar y valorarse a sí mismo y a los demás.

A nivel conceptual conciben que la psicomotricidad tiene la intención de poner en relación lo psíquico y lo motriz, pues afirman que el movimiento juega un papel fundamental siempre y cuando se tengan en cuenta aspectos tales como lo social, lo cognitivo, lo afectivo y lo emocional, y de esta manera superar lo puramente biomecánico.

De esta forma se valen de (Berruezo, 2000) para manifestar que la psicomotricidad no se ocupa, pues, del movimiento humano en sí mismo, sino de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno. Al pretender estudiar el movimiento como fenómeno de comportamiento, no puede aislarse de los demás aspectos que hacen parte del desarrollo del sujeto. Por tal motivo solo si se considera de manera global, se logran integrar tanto los movimientos expresivos como las actitudes significativas se pueden percibir la especificidad motriz y actitudinal del ser humano.

Por otro lado, para el diseño de las actividades integradoras como denominan su propuesta de intervención, se apoyan en Berruezo (2000) para citar una serie de elementos constitutivos de la psicomotricidad que les van permitir planear y ejecutar las actividades de manera coherente y consecuente con los objetivos propuestos, pero además sostienen que dichos elementos se constituyen en un componente básico para que los niños obtengan control de sus cuerpo y un desarrollo adecuado en sus primeros años, todo esto en conjunto le brindara a los niños y a las niñas la posibilidad de interactuar con los demás y en su entorno. Estos elementos tienen que ver con la actividad tónica, equilibrio y postura, control respiratorio, esquema corporal, coordinación motriz, lateralidad y la relajación.

Frente a la anterior, compartimos esta mirada con respecto a la psicomotricidad, puesto que, desde nuestra propuesta, consideramos que la psicomotricidad concibe al ser humano de manera global, es decir como una unidad psico-afectiva y motriz, por tal razón se puede decir que los aspectos motores, ponen en evidencia aspectos cognitivos y afectivos y sociales, además

pensamos que contribuye para que los niños construyan su propia identidad considerando aspectos afectivos, relacionales y biológicos en cada una de las experiencias por la cuales atraviesa su cuerpo, además de posibilitarles la adquisición de herramientas y recursos para la autonomía, la comunicación y la adecuada relación de su cuerpo consigo mismo, con el otro y el entorno.

En el orden metodológico se puede determinar que la construcción de este proyecto, está dividido en dos fases, que permitieron la investigación de la problemática y la intervención de la misma, de igual forma se puede identificar que este proyecto está enfocado en la investigación formativa, la cual según los autores está orientada a la solución de problemas de los diferentes contextos que rodean al niño, esto implica un proceso de construcción de conocimiento, el cual permite realizar una comparación entre la reflexión y la acción.

Así mismo durante el desarrollo de este proyecto se realizó una investigación acción con corte etnográfico, la cual permitió, obtener datos del contexto socio cultural del hogar infantil el paraíso infantil, permitiendo de esta manera evidenciar la problemática observada, para plantear una propuesta de intervención que permita fortalecer en los niños y niñas del nivel jardín las habilidades psicomotrices básicas.

De esta manera, la construcción del proyecto de investigación requirió dos fases en las cuales se llevó a cabo un reconocimiento de tipo documental en el cual se obtuvo información importante que permitiera realizar un diagnóstico inicial y conceptualizar los aspectos fundamentales que rodeaban el grupo objeto de estudio, para después implementar actividades integradoras que mejoraran la problemática encontrada, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa.

Frente a este proyecto de grado, consideramos que en cierta medida nos brinda algunos elementos a nivel conceptual con relación a la manera de abordar y entender la psicomotricidad desde su unicidad y desde un enfoque pedagógico, tal como lo mencionamos anteriormente. Sin embargo a nivel metodológico nos distanciamos en la forma de realizar la intervención, ya que consideramos que si bien son actividades pertinentes para el fortalecimiento de la psicomotricidad, en cierta medida encontramos que se aplican de manera fragmentada, lo cual puede ocasionar que se pierda el hilo conductor y no se permita el cumplimiento del propósito general, mientras que nuestra propuesta pretende trabajar la metodología por proyectos, donde consideramos que es una estrategia muy importante puesto que brinda una ventana de posibilidades y oportunidades donde se

pueden articular las diferentes actividades de intervención en torno a una temática en específico que surge del mismo interés de los niños.

Siguiendo con esta línea, encontramos un proyecto realizado por Mateo (2017), titulado “*Proyecto Interdisciplinario y Globalizador de Psicomotricidad para segundo ciclo de Educación Infantil*”, donde se plantea como objetivo potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas desde la Psicomotricidad.

De esta manera, realizan 20 sesiones divididas en cuatro *fases: intención, preparación, ejecución y evaluación*, donde analiza las características de los elementos del esquema corporal y pretende desarrollar habilidades motrices y sociales. Desde lo metodológico, fundamenta su proyecto desde el enfoque globalizador, el cual le permite a los estudiantes aprender de forma significativa en función de sus intereses y necesidades, es así, que utiliza el método Kilpatrick, método por proyectos cuya base principal es la Psicomotricidad, aplicada desde el trabajo interdisciplinario y donde pilares esenciales como el juego y el movimiento permiten este aprendizaje significativo además del gusto por las actividades escolares.

Dentro de sus conclusiones, afirma que las metodologías tradicionales basadas en fichas y trabajos sedentarios no son útiles ni cercanas a las nuevas generaciones, y parte de la premisa que el docente se debe adaptar a los cambios sociales, necesidades e intereses de los niños y las niñas, tener en cuenta su desarrollo evolutivo y/o madurativo.

En este orden de ideas, hace una reflexión de las prácticas pedagógicas desde lo metodológico y propone un proyecto útil, innovador donde se motiva a los niños y las niñas para que sean participes y actores activos de su propio proceso de aprendizaje, en aras de potenciar el desarrollo afectivo, físico, intelectual y social de los estudiantes a partir del juego y del movimiento. Propone un horario de clase, donde le da relevancia al desarrollo interdisciplinar del proyecto y como áreas optativas la Lengua Vasca y Religión.

Este proyecto, es muy cercano a nuestra propuesta, debido a que sustenta el desarrollo metodológico de su investigación desde el trabajo por proyectos, que parte de indagar por los intereses y necesidades de los niños y las niñas, donde ellos y ellas organizan su trabajo, generan preguntas, investigan y buscan información con la orientación y guía del docente.

El proyecto titulado “*La psicomotricidad y las competencias básicas en educación infantil*” elaborado por Vila (2016) de la Universidad Internacional de la Rioja, tiene como finalidad la elaboración de una programación de psicomotricidad donde se reflejen los aportes

del trabajo psicomotriz en la adquisición de competencias básicas necesarias para formar sujetos capaces de intervenir y adaptarse a las condiciones de la sociedad actual.

Por tal motivo, la autora considera que desde el área de la psicomotricidad son muchos los valores conocimientos, habilidades y capacidades que pueden apartar para el desarrollo integral de los niños, logrando que se conviertan en adultos capaces de responder a las demandas actuales de la sociedad.

Con respecto a la psicomotricidad y desde el marco teórico, la autora nos permite ampliar el panorama frente al origen y la evolución de la psicomotricidad, haciendo un recorrido desde el contexto europeo y en específico desde España, país donde se consolidarían diferentes líneas de trabajo y vías formativas, que dieron origen a la figura de psicomotricista, formando varias tendencias y escuelas, donde se hace mención de la coexistencia de dos corrientes o modelos de intervención, una que tiene que ver con una postura normativa, donde se parte de un versión más tradicional e instrumental de la psicomotricidad, dando mayor importancia a los aspectos motores y cognitivos, esta postura se basa en la aplicación de un examen psicomotor para identificar dificultades y aplicar una serie de técnicas y ejercicios programados.

Por otro lado, la postura dinámica, contempla la psicomotricidad vivenciada, relacional y afectiva, la cual se centra específicamente en aspectos sociales y afectivos, a través de la actividad motriz espontánea, corriente que tiene origen en autores como Lapiere y Aucouturier, lo anterior nos permite comprender cuál es el origen del enfoque terapéutico y pedagógico de la psicomotricidad de los cuales hacemos mención en nuestro proyecto.

A nivel conceptual compartimos la idea de concebir el cuerpo no como el mero conjunto de huesos y músculos, sino como algo inherente la acción humana, lo cual nos permite comprender la psicomotricidad como la relación entre dos elementos la psique y lo motriz, el cuerpo y la mente, por esta misma línea, se considera el movimiento como un fenómeno de comportamiento, como un factor de expresión y de desarrollo del sujeto en relación con su entorno, de esta manera para definir la psicomotricidad se apoyan en autores como Berruezo, Maldonado y Aragón.

De la misma manera, la autora hace mención de algunas características y alcances de la intervención psicomotriz, manifestando que en la etapa de la educación infantil la psicomotricidad tiene un papel muy importante en el desarrollo de los niños en diversos aspectos, ya que los ayuda a organizar mentalmente su mundo exterior a través de sus

experiencias corporales, influyendo también en el desarrollo intelectual afectivo y social del niño, favoreciendo la relación con el entorno teniendo en cuenta las diferentes individualidades y necesidades de los niños. A nivel motor ayuda al niño dominar su cuerpo a través del equilibrio, de los desplazamientos de esta forma le prepara para adaptarse a las necesidades motoras del contexto, en lo cognitivo, le posibilita al niño mejorar la memoria, la atención, la concentración y la creatividad, y a nivel social y afectivo les ayuda a conocer y afrontar sus miedos y relacionarse con los demás, lo anteriormente mencionado nos permite dimensionar el alcance de nuestra intervención y los beneficios que traerá para los niños con los cuales vamos a imprimir nuestra propuesta a nivel motriz y mental. De esta manera la autora sustenta dichos alcances citando autores tales como Wallon, Piaget, Picq y Vayer y por último Le Boulch.

De esta forma la autora determina que la finalidad de la psicomotricidad con la cual nos sentimos identificados desde nuestra propuesta tiene que ver con la intención de desarrollar a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto, las diferentes capacidades del sujeto a nivel motriz, afectivo, social e intelectual. Así el niño a partir de la psicomotricidad será capaz de adquirir diferentes nociones temporales espaciales, reafirmar su lateralidad nociones de cuerpo y los objetos que lo rodean, todo esto facilita la posterior adquisición del aprendizaje y desarrollo de capacidades.

Algo importante que esta propuesta plantea y que nos puede ser muy útil para el desarrollo de nuestro trabajo tiene que ver con los conceptos psicomotores, los cuales deben ser tenidos en cuenta a la hora de realizar una programación de psicomotricidad, estos aspectos son: la sensomotricidad (capacidad sensitiva), la perceptomotricidad (capacidad perceptiva), y la ideomotricidad (capacidad representativa y simbólica). A partir de estos conceptos se plantean unos contenidos psicomotrices los cuales se dividen en cuatro grandes bloques, el bloque de esquema corporal, organización espacial, organización temporal, y el bloque de expresión y comunicación gestual- corporal.

En el orden metodológico, la autora realiza el diseño de la programación anual, dividiéndola en tres unidades correspondientes a un trimestre, las actividades que componen dicha programación tienen que ver con ejercicios motrices dirigidos, ejercicios de relevos, juegos colectivos, juegos con música, juegos cooperativos, juegos libre y simbólico, trabajo por talleres y ejercicios de relajación. Estas actividades corresponden las necesidades físicas y mentales de niños de cinco años, las cuales les ayudan a desarrollar su psicomotricidad y a conocer su cuerpo

de forma lúdica y a su vez contribuyen a la adquisición de las competencias básicas dando cumplimientos al propósito general de este trabajo.

En definitiva, el rastreo realizado en los diversos trabajos, presentan la psicomotricidad como un tema central que comprende el desarrollo integral de los niños y las niñas, pues favorece la interacción con los semejantes, fortalece la identidad y autonomía, genera conciencia acerca del cuidado y la importancia del cuerpo y el movimiento, aporta al desarrollo comunicativo, permite la asimilación de roles, desarrolla habilidades motrices, sirve como medio para la resolución de problemas y da a conocer aspectos culturales del contexto de los niños y niñas.

A partir de este análisis se puede concluir que estos proyectos de grado aportan a la presente propuesta de investigación en los aspectos metodológicos y algunos conceptuales, sin embargo al tener un objetivo distinto, la materialización y la implementación de un proyecto pedagógico de aula se acerca más a los intereses y gustos de los niños y las niñas, contribuyendo con la obtención de resultados más cercanos al objeto de estudio y al propósito de la investigación, pues se destaca la psicomotricidad como un proceso global ligado al desarrollo integral del niño, donde el cuerpo es el protagonista y la expresión corporal la herramienta para abordar la importancia de la corporalidad.

2. Marco Conceptual

Para el desarrollo del presente marco conceptual, estimamos conveniente abordarlo a partir de unas preguntas problematizadoras y reflexivas, que nos permitieron establecer un diálogo con los diferentes autores frente a sus postulados y así mismo poder realizar nuestras propias construcciones y de esta manera evidenciar una postura frente al desarrollo de nuestra propuesta.

De esta manera se abordaron las siguientes preguntas ¿Qué es cuerpo y movimiento? ¿Por qué es importante el trabajo pedagógico alrededor del cuerpo y el movimiento? ¿Cómo se trabaja el cuerpo y el movimiento en la escuela? ¿Cuál es el papel del adulto en la escuela? Estas preguntas se constituyen en un horizonte que nos permitió identificar y contrastar las diferentes concepciones y teorías que se tienen en torno a la psicomotricidad, las cuales han sido de gran aporte para este proyecto. Preguntas, que parecerían simples pero que, vistas y analizadas en un sentido más profundo, desde las dinámicas escolares permiten ver el papel que juega la escuela y el maestro en el desarrollo psicomotor de los niños y las niñas.

2.1 ¿Qué es cuerpo y movimiento?

Para dar inicio a este apartado con el cual pretendemos hacer un acercamiento a la definición de cuerpo y movimiento, es necesario acudir a una categoría que permitirá en primera instancia comprender estos dos conceptos en toda su complejidad, y además evidenciar desde donde nos encontramos situados conceptualmente, esta categoría hace referencia a la psicomotricidad.

A partir de los hallazgos encontrados en los postulados de algunos autores y de ese diálogo permanente alrededor de la temática cuerpo y movimiento en la escuela, queremos empezar por decir que desde que estamos en el vientre materno y durante nuestro proceso de desarrollo, experimentamos la necesidad de movernos, para tener nuestras primeras exploraciones con el medio, reconociéndolo e interactuando con éste.

Así pues, cuando él bebe nace, es un todo cuerpo ya que en un principio éste lo experimenta todo a través de lo corporal. Un cuerpo que a medida que el entorno y los adultos lo van conteniendo y lo cuidan, va teniendo experiencias con sus emociones y sus afectos, así mediante su relación tónica se interrelaciona y comunica con el exterior. De esta manera se va desarrollando lo psíquico, es decir que se desarrolla todo el pensamiento, dando cuenta de cómo se inicia el desarrollo psicomotor desde una temprana edad.

Por esto, consideramos que uno de los principales indicadores de un buen desarrollo psicomotor, es el juego, para nosotros juego y movimientos son dos dimensiones complementarias y constitutivas del sujeto. Cuando el niño puede jugar, simboliza y juega sus propias historias, así mismo, cuando al niño le gusta trepar, correr, saltar, observar y explorar se comunica consigo mismo y con el otro.

Por con siguiente, el desarrollo psicomotriz es una parte fundamental que constituye al ser humano, y que, por supuesto tiene una estrecha relación con lo comunicativo, lo cognitivo, lo socioafectivo, lo corporal, siendo estos aspectos los que favorecen el desarrollo del pensamiento, por tal razón un buen desarrollo psicomotor va a influir en todas las dimensiones que constituyen al sujeto.

Ahora bien, en la escuela es evidente que, aunque los niños y niñas tienen restricciones para moverse, desearían que el tiempo que transcurre en su institución, puedan tener espacios para moverse y a su vez que se les permitiera jugar, correr, saltar, realizar actividades lúdicas y desplazarse libremente, haciendo infinidad de movimientos con su cuerpo. Lo que a nuestra manera de ver posibilita y contribuye a la adquisición de procesos cognitivos en todos sus niveles, en un contexto de motivación e interacción con el otro.

De esta forma, desde las actividades cotidianas del aula de clase, debemos favorecer el desarrollo psicomotor de los niños, posibilitando la creación de espacios y ambientes adecuados, debido a que la mayoría de las situaciones de aprendizaje siempre van a estar atravesadas por el movimiento y la acción espontánea del niño, donde tenemos la posibilidad de conocer lo que comunican sus cuerpos y cómo conquistan la estabilidad emocional y afectiva, la cual va a permitir identificar y reconocer la relación que tiene el cuerpo y la mente .

Según Ajuriaguerra (1972), “la evolución del niño es sinónimo de concienciación y conocimiento cada vez más profundo de su cuerpo, el niño es su cuerpo, pues a través de él es como el niño elabora todas sus experiencias vitales y organiza toda su personalidad” (citado por Da Fonseca, 1998: p. 190), de esta manera nos vamos aproximando a la categoría de *psicomotricidad*, donde se relacionan dos elementos fundamentales la psique y lo motriz; el cuerpo y la mente. Por esta razón dicha categoría juega un papel central para el desarrollo de nuestro proyecto, al poner de manifiesto que las actividades motrices espontáneas tienen un estrecho vínculo con la personalidad y que estas dan evidencia de la unicidad de los sujetos que las producen. Además de considerar el movimiento como fenómeno de comportamiento, al

concebirlo, como un factor de expresión y de desarrollo del individuo en relación con su entorno, aspecto que más adelante se irá abordando.

Por otro lado, Berruezo (2004) asegura que nuestro cuerpo hace, siente, conoce y comunica, por tal razón propone cuatro dimensiones de la acción corporal estas son: la dimensión funcional o motriz, donde el cuerpo hace y se mueve; la dimensión emocional o expresiva, en la cual el cuerpo siente, experimenta y expresa sentimientos; la dimensión racional o cognitiva, donde el cuerpo aprende y organiza el mundo en tanto espacio tiempo; y por último la dimensión relacional o comunicativa, la cual se hace evidente cuando el cuerpo se comunica.

De esta manera Berruezo (2004) asegura que:

Estas dimensiones constituyen, cuatro ejes fundamentales en virtud de las cuales se puede interpretar cualquier acción corporal, y cuya proporcionalidad y equilibrio van a determinar el desarrollo armónico y el bienestar del individuo en cada etapa de su vida. Mediante la acción corporal, la persona simultáneamente hace, siente, conoce y se comunica en mayor o menor medida. En cada acción podríamos determinar la interacción existente entre las cuatro dimensiones y ponderar el protagonismo de cada una. (p.38)

Así pues, la psicomotricidad considera al ser humano de manera global, es decir como una unidad psico-afectiva y motriz, por tal razón se puede decir que los aspectos motores, ponen en evidencia aspectos cognitivos y afectivos, tal como lo manifiesta Botinni (2007), quien postula que “la práctica psicomotriz, nace destinada a favorecer el desarrollo integral de la persona por medio del cuerpo y el movimiento.”, lo que a nuestro parecer tiene que ver con un asunto que rompe el paradigma entre motricidad fina y gruesa, pues inicia una manera de ver el cuerpo como una unidad entre el cuerpo, el movimiento, el pensamiento y las emociones, esto nos va a permitir realizar una lectura distinta acerca del cuerpo y el movimiento en la escuela.

Al respecto, Merleau-Ponty (1994) manifiesta que “solo en el cuerpo y por el cuerpo se concreta nuestro ser en el mundo” (Citado por Berruezo, 2002: p.302), pues el cuerpo y el movimiento fundamentan el principio de globalidad que sustenta la expresividad motriz que posibilita la configuración del mundo y su pertenencia a un espacio y a un tiempo, de la misma manera lo afirma Wallon (1978) “mi cuerpo es el eje del mundo, con mi cuerpo adquiero conciencia de lo que me rodea, mi propia existencia y la del mundo circundante solo aparecen y se hacen realidad por causa de mi cuerpo”, (citado por Berruezo, 2002: p.302).

Desde este punto de vista, afirmamos que el cuerpo es la representación misma del ser y sin él no hay comunicación entre el yo, los otros y el mundo, teniendo en cuenta a Vaca & Varela (2008) “el cuerpo es lo concreto, lo que nos sitúa en un espacio y tiempo vivido que va determinando los límites individuales, lo necesario para tomar conciencia de nosotros mismos y de la existencia del entorno” (p.303), podemos evidenciar así que el cuerpo es el vehículo de comunicación tanto verbal como no verbal, y que de tal manera la construcción como persona y su incidencia en los aprendizajes, se ira modelando a partir de las relaciones que el niño o niña establezca a través de su cuerpo consigo mismo, con el otro y con el entorno.

Siguiendo con la misma idea Wallon (1965) citado por Berruezo (2002) afirmaba que la psicomotricidad era la unión entre lo motriz y lo psíquico, argumentando que el ser humano se configura por sí mismo gracias al movimiento, además decía que el movimiento y el desarrollo van de la mano con el pensamiento.

Por otro lado, también es importante destacar que, según los textos abordados, se puede afirmar que en términos generales uno de los principales objetivos de la psicomotricidad está enfocado en el desarrollo de una serie de aptitudes motrices, creativas y expresivas a partir del cuerpo. Gracias al trabajo de rastreo y seguimiento bibliográfico, podemos decir con certeza que la educación psicomotriz está directamente relacionada con el desarrollo social, afectivo e intelectual de los niños y niñas, evidenciándose en la relación que estos sostienen con sus pares, desde el reconocimiento de las diferencias de los mismos.

Continuando con el desarrollo del tema, algo importante que también queremos mencionar es que, con frecuencia, mediante el lenguaje corporal, expresamos una serie de sentimientos y emociones las cuales no se pueden transmitir a través de la palabra. Así es que vemos como la psicomotricidad según apunta Berruezo (2004) se orienta hacia las acciones y procesos corporales que determinan el funcionamiento del individuo, al mismo tiempo la psicomotricidad tiene como función, descubrir lo que el cuerpo cuenta y expresa mediante el movimiento.

De esta forma la psicomotricidad se interesa por todas las manifestaciones y expresiones que realiza el cuerpo, lo que cada uno de nosotros manifestamos en nuestras acciones corporales, teniendo en cuenta posturas, movimientos, acciones, gestos entre otros. Permite centrar y dirigir la mirada al cuerpo, la acción corporal, la postura y por ende el movimiento. Así pues, el maestro al igual que el psicomotricista tiene que aprender el idioma del cuerpo, mediante la lectura

corporal y el reconocimiento de la significación del movimiento, para comprender todo lo que el cuerpo expresa y comunica.

En consecuencia, consideramos que la educación psicomotriz juega un papel muy importante en la educación inicial, ya que en este ciclo no solo se debe preocupar porque el niño adquiera una serie de habilidades y destrezas, que le ayudarán a desenvolverse en las siguientes etapas escolares, como era prioridad años atrás. El verdadero sentido de la educación inicial se centra en lo que el niño puede y es capaz de realizar teniendo en cuenta su historia, las interacciones y el contexto, donde la exploración, la interacción con el entorno y con los demás, la creación, y la capacidad de leer y de decodificar a través de distintos lenguajes, deben ser las preocupaciones de este ciclo.

La psicomotricidad entonces permite fortalecer el enfoque por dimensiones que se plantea dentro del “lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito” de 2013 donde se propone un trabajo enfatizado en las cinco dimensiones del desarrollo humano, las cuales son vistas como un todo, para lograr entender la totalidad de cada sujeto. Lo que nos permite entender, que en la educación inicial el desarrollo es concebido como un entramado biológico, psicológico, social, cultural e histórico. Por tal motivo se reconoce que cada uno de los factores que integra la construcción del sujeto son relevantes para comprender el desarrollo humano del niño, a través de unos ejes de trabajo que permiten focalizar la integridad de las dimensiones en términos mucho más pedagógicos.

De esta manera la psicomotricidad ayuda al niño a organizar mentalmente el mundo que lo rodea a través de sus experiencias corporales, lo cual incide en su desarrollo intelectual, social y afectivo como lo habíamos mencionado anteriormente.

En tal sentido, la psicomotricidad prepara al niño para adaptarse a las necesidades del entorno, en el ámbito cognitivo le va a permitir mejorar: la concentración, la memoria, la atención y la creatividad. A nivel afectivo y social le ayudará a conocer, a afrontar sus miedos y a relacionarse adecuadamente con los demás, de esta manera si existe una adecuada intervención psicomotriz se posibilitará el desarrollo adecuado a nivel motriz y mental.

Es así como las diferentes concepciones de cuerpo y movimiento son abordadas desde propuestas que surgen de áreas tales como educación física, educación artística y educación psicomotriz. Por tal razón se asocia directamente con la generación de espacios lúdicos, corporales y afectivos, que involucran al docente en la generación de vínculos con los niños y

niñas, desde el desarrollo e implementación de estrategias para favorecer las competencias motrices y expresivas.

Siendo el cuerpo y el movimiento lenguajes que posibilitan y facilitan la enseñanza de los niños y niñas al apoyar los procesos de aprendizaje a través de acciones y no solo desde la palabra, se permite entonces, entender el cuerpo, el juego y el movimiento como una oportunidad de explorar, moverse, conocerse y conocer a los otros. Disfrutar, vivenciar y vivenciarse como sujetos únicos y a la vez pertenecientes a un grupo. Así pues, los autores proponen el cuerpo, el juego y el movimiento como ejes transversales de los procesos de enseñanza y aprendizaje del nivel inicial sustentados en un enfoque psicomotriz.

En este orden de ideas, se realizan algunas precisiones conceptuales respecto a los términos cuerpo y movimiento, donde el cuerpo es concebido como un ente que se mueve y que juega, realizando un reconocimiento de la influencia cultural sobre el cuerpo de cada niño, al ser el cuerpo una evidencia de su historia en relación con el entorno social, convirtiéndolo en un portador de significados.

Al respecto Porstein (2009) afirma que:

El cuerpo de cada niño no puede ser mirado solo desde una realidad objetiva, sino desde una mirada amplia, multidimensional, psico y socio motriz, conformada por las experiencias personales y sociales, rituales, mandatos, imágenes y representaciones e incluso prejuicios, que se van construyendo desde pequeños de los que no siempre se es consciente. (p. 21)

Este aporte se convierte en el fundamento y punto de partida para empezar a generar transformaciones en nuestras prácticas pedagógicas profesionales, partiendo de una noción de cuerpo que no da espacio para su negación, represión e instrumentalización.

Con relación al movimiento, este se debe entender como algo que va más allá de la coordinación, es decir que no se limita netamente a lo corporal, sino que se asume como la proyección del propio mundo en el mundo del entorno. De esta manera, el niño a través de su acción motriz puede expresar su unidad, reafirmando que el cuerpo es un referente de las emociones y expresiones que permiten hacer una lectura del niño y su contexto.

De nuevo observamos que, si nos remitimos a las dinámicas escolares y a la vida institucional, la mirada que tenemos frente al movimiento dista de manera significativa de esta noción de movimiento como medio de expresión. Así pues, en esta línea Porstein (2009) afirma

que es importante saber hacer una lectura adecuada de la motricidad de los niños para lograr comprenderlos.

2.1.1 El juego y su relación con el cuerpo y el movimiento.

Frente al **juego** Porstein (2009) sostiene que este atraviesa todo el nivel inicial, al igual que el cuerpo y el movimiento, debido a que los tres elementos son susceptibles de ser educadores y educables. Para esto se plantea la necesidad de recurrir a diferentes aspectos del juego, con el objetivo de que las experiencias lúdicas sean significativas y perduren en los niños.

El juego, el cuerpo y el movimiento al relacionarse tienen un alto contenido simbólico y experiencial. En esta medida se pueden destacar los juegos espontáneos de cambios de posiciones, juegos corporales, juegos simbólicos, entre otros, los cuales permiten comprender lo que transmiten los niños a través de sus gestos y movimientos corporales, es aquí donde se fortalece la columna vertebral de la triada cuerpo, juego y movimiento desde la multidimensionalidad de los infantes.

Siguiendo por esta línea Ofelé (2001) considera que la relación de juego, cuerpo y movimiento se puede expresar en una ecuación, juego es igual (=) cuerpo en movimiento, dado que

...en el jugar hay un cuerpo involucrado, un cuerpo real y un cuerpo imaginario, un cuerpo propio y un cuerpo del otro, que, a su vez, entre todos va conformando un cuerpo Lúdico. Un cuerpo que está en movimiento o más menos perceptible, aunque a veces pareciera estar en una incomprensible quietud. Este movimiento corporal, no solo se expresa exteriormente, sino también en el movimiento interno que cada jugador despliega y que permite y favorece una serie de modificaciones emocionales, actitudinales, físicas, etc. (p.2)

Esto quiere decir que el juego y por ende la práctica psicomotriz permite a los niños y las niñas un “reacomodamiento” que se convierte en la posibilidad de un nuevo crecimiento y una maduración de los procesos perceptivo-motores, en relación con los procesos afectivo-emocionales, comunicativos y cognitivos.

Además de lo anteriormente mencionado, esta triada conceptual de cuerpo, movimiento y juego, tienen un punto de encuentro y lugar en común, ya que permiten que los niños y niñas se puedan comunicar y expresar por medio de estos, manifestando su forma de ser y estar, además

de sus emociones y sensaciones suscitadas en determinado momento, de ahí la importancia que tienen estas tres categorías en la práctica del docente y por consiguiente en la educación inicial.

Por esto, en nuestro quehacer pedagógico cuando hablamos de cuerpo, juego y movimiento inmediatamente evocamos a los niños y niñas de nuestras instituciones ya que ellos son y tienen un cuerpo que se mueve, juega y se comunica, transmitiendo las particularidades de sus historias y sus entornos sociales, convirtiendo el cuerpo en un portador de significados y haciéndolo susceptible de ser leído interpretado y comprendido.

De esta manera Porstein (2009) apunta que:

El cuerpo es un verdadero referente de la emoción y la expresión de sensaciones a través de cambios en el tono neuro muscular, es decir que, entre otras cosas, puede abrirse, estirarse y relajarse a sentir placer, alegría o seguridad, y en otros momentos se cierra, se contrae y tensiona por el displacer, las molestias la angustia. (p. 22)

Esta idea anterior, refuerza mucho más la relación que existe entre cuerpo y mente, donde Ajuriaguerra (1973) citado por Porstein (2009) introduce el concepto de dialogo tónico para definir que “los cambios de tono de los músculos, que responden a una función primitiva y permanente de comunicación que establece una comunión inmediata entre el bebé y su madre previa a toda relación intelectual” (p.22)

En consecuencia, podemos afirmar que esta relación entre cuerpo y mente, cuerpo y emoción, no solo se puede identificar en los niños, sino también en los adultos que cuidan, acompañan y enseñan tal es el caso de los docentes y familiares. En relación con lo ya mencionado surge una noción de disponibilidad corporal la cual según lo afirma Porstein (2009) consiste en una construcción progresiva de procedimientos, actitudes y conceptos inherentes al empleo inteligente y emocional del propio cuerpo y sus capacidades, esto requiere que el docente también asuma una disponibilidad lúdica que responda y acompañe el juego creado por un niño a través de la actitud, la mirada o el gesto; aspecto que será profundizado cuando nos preguntemos por el rol del docente.

2.2 ¿Por qué es importante el trabajo pedagógico alrededor del cuerpo y el movimiento?

A través de nuestra experiencia pedagógica, ha sido evidente cómo el cuerpo y el movimiento son utilizados como herramientas de aprendizaje desde el campo motriz, focalizando su trabajo en las áreas de Artes y la Educación Física, mientras que en los otros campos o áreas

del saber son utilizados para la enseñanza de contenidos lo cual supone el desconocimiento de la globalidad del sujeto.

Así mismo, observamos en la escuela que el disfrute del cuerpo, del juego y del movimiento, en muchas de las situaciones escolares, solo se es permitido en el tiempo y en el espacio de recreo y/o descanso; claro está que al igual que como en todas las actividades de la jornada escolar, con ciertos condicionamientos tanto de espacios como de normas que regulan su libre y espontánea expresividad, esto nos permite hacer una interpelación sobre cómo el cuerpo y el movimiento en las prácticas educativas son silenciados, en procura de mantener la tranquilidad, la armonía y el buen desarrollo de las actividades escolares.

Partiendo de esta reflexión, cabe precisar que el cuerpo está presente en toda la jornada escolar, por un lado mencionaremos que no solo está implicado en las clases de Artes y Educación Física, sino que también está presente en el resto de los momentos que el niño o la niña permanece en la escuela durante la jornada, y por otro lado, hacemos referencia que en la escuela y en otros espacios del contexto o entorno próximo de los niños, el cuerpo y el movimiento son condicionados, moldeados, limitados con el fin de mantener el “orden”, el “silencio” y la “disciplina”, desconociendo sus aportes al proceso de aprendizaje.

Por tal motivo nos surge la necesidad como docentes de resignificar y renovar nuestra actitud hacia el cuerpo, el juego y movimiento de los niños y niñas, ya que de esta manera podemos contribuir a un desarrollo integral que fortalece y proporciona un conjunto de aprendizajes interdisciplinarios o transversales, que enriquecen y desarrollan una gran diversidad de capacidades no solo motrices, sino también sociales, afectivas, cognitivas emocionales. que por lo tanto encierran la globalidad del ser.

De esta manera, consideramos que el cuerpo, el juego y el movimiento son ejes transversales de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde todos los campos y disciplinas del saber, además, se convierten en la oportunidad que tienen los niños y las niñas para jugar, explorar, moverse, conocer, disfrutar, expresarse, comunicarse y experimentar como sujetos únicos y a la vez pertenecientes a un grupo.

Es así que, en nuestros postulados, reafirmamos que la educación psicomotriz, desde un enfoque holístico tiene un potencial enorme en el ámbito educativo,

... no sólo para poder incidir sobre el desarrollo físico y motor del niño, sino también para poder facilitar el conocimiento de sí mismo y sus posibilidades de

interacción en el mundo que le rodea. Es decir, en conjunto, repercute sobre el proceso de relación y comunicación con demás, sobre la adquisición de recursos que favorecen las posibilidades de autonomía personal y sobre el proceso de cognición. Su repercusión, por tanto, se refleja a nivel afectivo, psicomotor e intelectual. (Sugrañes & Angel, 2007, p.21)

De esta manera, con el propósito de favorecer la libre personalidad y la adquisición de la autonomía del niño y niña, encontramos que la psicomotricidad no solo se enfoca en mejorar el desarrollo de factores y conceptos motores, sino que restituye al niño-niña como sujeto en el desarrollo de factores emocionales, sociales y cognitivos, además que fortalece un desarrollo global del sujeto, considerando en gran medida las potencialidades y no las deficiencias de todo ser humano.

Es por esto mismo que, el cuerpo y el movimiento son vehículos y motores de comunicación, de expresión global de la persona y por lo tanto el lenguaje corporal como motor de relación, posee una gran riqueza de signos, significados y sentidos que hacen que el cuerpo sea tenido en cuenta desde sus distintas dimensiones y no solamente desde lo instrumental.

De igual manera, se evidencia que los mensajes corporales de los otros, nos llegan por medio de sus movimientos, su tono, sus gestos, sus posturas y sus actitudes y frente a ellos, y aunque podemos permanecer como simples espectadores, desde el preciso instante que ese lenguaje nos conmueve, se abre una posibilidad de comunicación donde no intervienen las palabras.

En este sentido, como lo afirma Sánchez (2002) se alude que “la expresividad psicomotriz está relacionada con el inconsciente, con todo lo que el niño ha vivido asociado a su placer y displacer es la expresión de su afectividad más profunda” (p.124), por lo tanto la psicomotricidad no solo se circunscribe al trabajo clínico desde un enfoque terapéutico o al trabajo motriz desde un enfoque pedagógico, sino que encierra un entramado de posibilidades de aprendizaje, de conocimiento, de interacción con su entorno, con el otro, consigo mismo, pues es a través del cuerpo, del juego y del movimiento como vehículos de comunicación y motores de expresión, que se van dando las conquistas del mundo.

Así mismo, desde esta concepción es que podemos comprender que la globalidad del sujeto contempla su expresividad física, su expresividad socioafectiva y cognitiva implicando así, una expresión de la totalidad, tal como lo afirma Aucouturier, (1985):

Cuando hablo de globalidad del niño, estoy hablando de respetar su sensoriomotricidad, su sensorialidad, su sexualidad, su emocionalidad, todo a la vez; estoy hablando de respetar la unidad de empleo de la motricidad, de la afectividad y de los procesos cognitivos; hablo de respetar el tiempo del niño, su manera absolutamente original de ser y estar en el mundo, de vivirlo, de descubrirlo, de conocerlo todo a la vez. (Citado en Sánchez, 2002, p.124)

En este sentido, es de nuestros propósitos favorecer el desarrollo de global del niño y para ello encontramos desde un enfoque preventivo educativo la psicomotricidad como la puerta adecuada para intervenir y comprender al sujeto como un todo, con el fin de “favorecer un desarrollo psicomotor y de la personalidad armónicos, prevenir dificultades relacionales comportamentales y de aprendizaje, prevenir trastornos por estrés socio-institucionales y de trabajo y facilitar la integración de las diversidades individuales” (Boscani, 2002, p.177)

Además, en palabras de Boscani (2002):

...la Psicomotricidad subraya la importancia de la experiencia corporal como:

- Base del desarrollo de la identidad individual, familiar, social, institucional;
- Expresión de la vida emocional;
- Fundamento de la activación y estructuración de los procesos intelectuales;
- Organizador de la motricidad funcional, comunicativa y relacional;
- Regulador primario de cada comportamiento individual y social. (p.178)

Por lo tanto, la Psicomotricidad considera al individuo en su totalidad o globalidad, es decir, incorpora todos los aspectos del ser, lo biológico, lo psico-corporal, lo afectivo, emocional, social y cognitivo, que resalta el movimiento no solo como vehículo de expresión desde el aspecto fisiológico, sino que también es expresión de inteligencia, afectividad, motor de expresión de emociones, de pensamiento y de lenguaje.

Con la finalidad de enriquecer acerca del por qué trabajar el cuerpo y el movimiento en la escuela, nos permitimos dilucidar que el desarrollo integral de los niños y niñas parte de sus vivencias corporales y que la educación psicomotriz implica aspectos socio-afectivos, psicomotores e intelectuales que le facilitan al niño y a la niña el proceso de relación y comunicación consigo mismo, con los demás y su entorno, además, de la adquisición de una autonomía personal, de la construcción de pensamiento y de su proceso cognitivo, es así, que afirmamos que la intención de la Educación Psicomotriz se enfoca en la mejora de la persona en

su globalidad, desde la dimensión corporal, para así lograr una mejor adaptación del sujeto a su entorno.

Con referencia a la educación, Sánchez (2002) afirma que es un proceso de socialización, entendida ésta, como un asunto dirigido a la integración de las personas en la sociedad, de cara a conseguir su participación en la cultura. Así pues, uno de los objetivos de la educación es facilitar en cada sujeto la construcción consciente de sus formas de pensar, sentir y actuar, mediante el ejercicio libre de su independencia intelectual, posibilitando la transformación individual y colectiva, además de la introducción a la cultura.

En relación con lo anterior, hallamos una conexión o punto de encuentro entre educación y educación psicomotriz, ya que desde el paradigma constructivista holístico, se concibe que la educación se dirige a la mejora de las personas, puesto que éstas son concebidas como un todo integral y único. Por su parte la Educación Psicomotriz pretende abarcar la educación global del ser humano, sustentada en unos procesos de maduración, globalidad y participación social, así pues Sánchez (2002) apunta que de esta manera se puede “contemplar tanto el cuerpo como los procesos psicológicos de la persona, comprendiendo que es una unidad donde se entremezclan los aspectos cognitivos, motrices y socio afectivos.” (p.99)

Desde esta mirada cuando el concepto de educación busca atender a la persona en su globalidad, la Educación Psicomotriz cobra sentido en el terreno de lo educativo, ya que las dos buscan favorecer el desarrollo global del sujeto con el fin de que se incorpore a la sociedad de manera activa. Por tal razón, tanto la educación como la educación psicomotriz están estrechamente relacionadas pues se parte de intereses, deseos, necesidades de los niños y las niñas, de lo que cada uno sabe hacer, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y sustentadas en un diálogo tónico como puente dinamizador de las conexiones entre las dimensiones motrices, socioafectivas y cognitivas.

2.3 ¿Cómo se trabaja el cuerpo y el movimiento en la escuela?

El presente apartado se enfocará en el trabajo del cuerpo y del movimiento en la escuela. En primera instancia se desarrolla un análisis sobre cómo el cuerpo y el movimiento en la escuela son regulados, silenciados, limitados, condicionados, controlados y en segunda instancia, se explicará sobre el potencial educativo que el cuerpo y el movimiento poseen en el aprendizaje y desarrollo integral del ser humano.

Es así, que para fundamentar nuestro trabajo iniciaremos afirmando que en la actualidad podemos reconocer que, las demandas de controlar el cuerpo y condicionar el movimiento en la escuela se hacen evidentes tanto en las limitaciones y carencias de los espacios físicos que condicionan su expresividad, como también cuando se dan instrucciones sobre: cómo hacer una fila para desplazarse o acomodarse en el salón de clase, cómo deben sentarse, cuando expresarse y con qué tono de voz, pues desde esta concepción se hace importante que prime el silencio, tal como lo afirma Vaca & Varela (2008) para que "el cuerpo este contenido, para que no de guerra" (p.17), de esta manera se restringe el movimiento en el aula y sus posibilidades comunicativas en las clases, esto con el fin de dar prioridad al orden, pues entre más quietos estén los niños y las niñas, entre más limitado este el movimiento de su cuerpo, mayor disciplina hay, y eso es un punto favorable para la evaluación de desempeño del docente, pues se considera que así el maestro tiene mayor dominio de grupo y además así se evita el caos.

Así mismo, podemos hacer referencia a Tonucci (1979) quien hace una crítica a la escuela actual cuando afirma que "el cuerpo en la escuela no sirve" (citado por Vaca y Varela, 2008, p.7), donde a través de un dibujo, muestra a un niño sentado en un pupitre, reducido a un solo trazo, mostrando así que el niño y el pupitre son un solo cuerpo convertidos en un solo ente, (Fig. 1), desde esta crítica realizada por Tonucci a la escuela actual, podemos referenciar que el cuerpo solo hace parte del trabajo pedagógico de algunas áreas o disciplinas del saber, en consecuencia, desde esta concepción de cuerpo invisibilizado, inmovilizado, restringido, condicionado, instrumentado y silenciado en los centros educativos, se quiere dar cumplimiento a los objetivos y a las pretensiones del sistema educativo desconociendo de este modo la globalidad del sujeto.

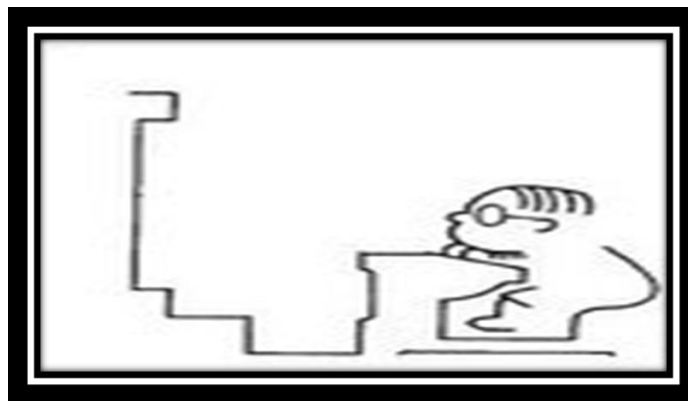


Figura 1 El cuerpo en la escuela no sirve. Tonucci (1979)

Por otra parte, para mencionar como el cuerpo y la planeación pedagógica del maestro también son condicionados y regulados en la escuela, retomamos en este punto una imagen de Tonucci (1989) que nos posibilita dimensionar lo anteriormente expuesto, ampliando de manera gráfica nuestros cuestionamientos y poder explicar así que cuando el maestro en sus prácticas limita el movimiento y contiene el cuerpo de los niños y las niñas, en muchas de las ocasiones, obedece más a que debe responder a las demandas de la sociedad y a cumplir con las exigencias de un sistema educativo, que pretende automatizar la educación, regular y controlar los procesos de enseñanza - aprendizaje, en donde tanto el cuerpo del maestro como el de los niños y las niñas, se convierten en marionetas de una educación más enfocada en cultivar aspectos cognitivos y sociales, desconociendo así la globalidad del ser. (Fig.2).

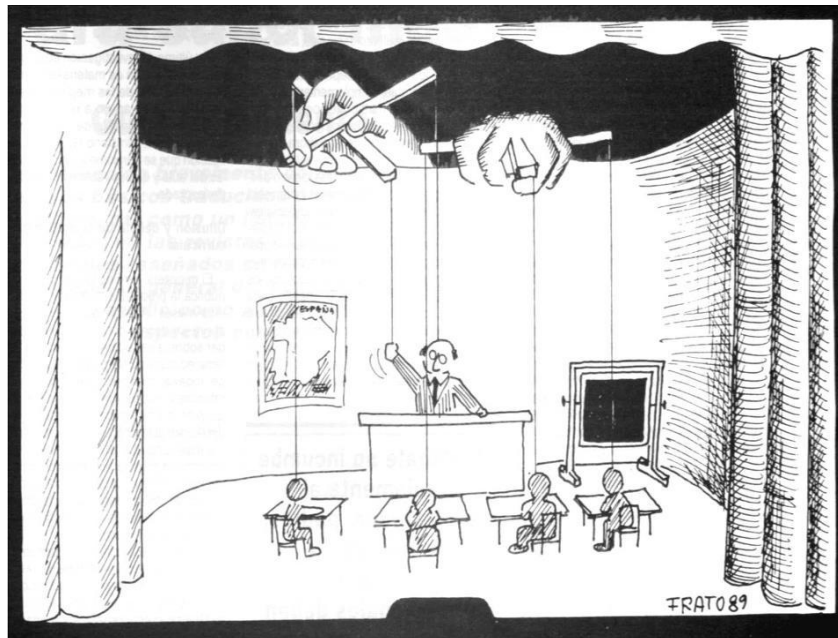


Figura 2 Francisco Tonucci, 1989

Por lo tanto, en las situaciones educativas reguladas por un horario, se observan como el cuerpo adquiere diferentes significados y como el movimiento se condiciona a ciertas presencias corporales, determinadas por la necesidad del maestro de cumplir con unos parámetros establecidos en el currículo y así responder a las exigencias del sistema educativo impuesto y a las políticas del gobierno de turno.

Así pues, existe un entramado de situaciones que posibilitan diversas manifestaciones del cuerpo y que permiten comprender que desde el estudio de los horarios escolares se pueden identificar cuáles son las comprensiones en que se enmarca el ámbito corporal.

De esta manera, Vaca (2005) afirma que dentro de la jornada escolar se generan diferentes presencias corporales que responden a un uso específico del cuerpo en la escuela, tales como el *cuerpo silenciado* donde se desarrollan tareas en la que la motricidad se restringe, el *cuerpo instrumentado* cuando se usa el cuerpo y el movimiento para hacer comprender un concepto, el *cuerpo implicado* se hace presente cuando se realizan gestos y movimientos para representar lo que dice una canción, busca aliviar la inmovilidad de la actividad o situación educativa anterior, el *cuerpo objeto de tratamiento* cuando la actividad motriz, y las habilidades de percepción rítmica son motivos de la enseñanza y del aprendizaje, y el *cuerpo objeto de atención* se evidencia en el momento en que las necesidades de higiene y alimentación son protagonistas.

Dichas presencias corporales, hacen referencia a como en los distintos momentos de la jornada escolar se dispone del cuerpo de los niños y niñas, para responder a ese juego de intereses que se hace presente en el ámbito institucional, poniéndose de manifiesto que los modos de entender y tratar el cuerpo no son ni neutros, ni ajenos a las intenciones de la escuela y por ende de los maestros.

De esta manera, citamos a Vaca y Varela (2008) quienes afirman, que la vida en la escuela, “se confirma en las relaciones que se entablan y en las tareas que se desarrollan, que, aunque son originales en cada contexto, están pautadas por unos mismos principios legales y profesionales” (p.34), lo que explica, que en el ámbito escolar, en la mayoría de los casos, estas tareas están direccionadas y enfocadas, a desarrollar y potenciar habilidades cognitivas y comunicativas, dejando de lado las dimensiones afectivas, emocionales, sociales y en general limitando las presencias corporales que para nosotros y desde nuestra experiencia como maestros, son puntos claves que articulan, interrelacionan y fundamentan el desarrollo integral del ser humano, pues ante todo somos seres movidos por emociones.

En tal sentido, a pesar que se deba responder a directrices emanadas y proferidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que debamos cumplir con los objetivos y contenidos propuestos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), con las mallas curriculares de la institución y con los horarios de clases, es importante que el maestro tenga en cuenta en la planeación de sus clases y en la práctica pedagógica las innumerables posibilidades de la psicomotricidad en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales-comunicativas, dado que es fundamental en los procesos evolutivos y madurativos de los niños y

las niñas, y puesto que el trabajo con el cuerpo y el movimiento se constituye en dinamizador del conocimiento de sí mismo, de los objetos, de los otros, del mundo que les rodea y además es fuente enriquecedora de transformaciones del entorno a partir de su acción sobre él.

Es por ende, que el trabajo con el cuerpo y el movimiento en la escuela, debe estar relacionado con el proceso madurativo y evolutivo del niño y la niña, tener en cuenta sus gustos, intereses, deseos y necesidades, estar en concordancia con las dimensiones del desarrollo humano, en tal sentido se retoma lo que afirma Rota (1994)

La práctica psicomotriz tiene por objeto favorecer y potenciar la adaptación armónica de la persona a su medio, a partir de su identidad que se fundamenta y manifiesta a través de las relaciones que el cuerpo establece con el tiempo, el espacio y los otros (citado por Arnaiz, 2001, p.22)

y por esto mismo, consideramos que el trabajo pedagógico supone que los maestros puedan de manera autónoma elegir contenidos, materiales, diseñar estrategias y ambientes que puedan facilitar el aprendizaje de los niños y las niñas con el cuerpo y el movimiento, pese a las limitaciones de espacios, materiales, regulaciones de un horario oficial, condicionamientos por parte del sistema educativo.

Ahora bien, tener en cuenta la práctica psicomotriz como fundamento pedagógico y como eje transversal de articulación curricular, demanda crear y aplicar estrategias que brinden al niño o la niña la posibilidad de adaptarse a las necesidades, intereses y particularidades del contexto educativo; de esta manera se lograría entender la concepción global del niño o niña, a partir de sus vivencias corporales, pues la educación psicomotriz implica atender y fortalecer aspectos socioafectivos, psicomotores y cognitivos que le facilitan el proceso de relación y comunicación consigo mismo, con los demás, con su entorno y que le permitirán de esta manera una maduración sobre su proceso cognitivo, afectivo, emocional y social a medida que entrelaza dos aspectos fundamentales del desarrollo psicomotor del niño y la niña como el esquema corporal y la imagen corporal.

Desde esta concepción, no podemos apartarnos del hecho que la psicomotricidad no solo responde a condiciones meramente motrices, sino que articula todos los aspectos del desarrollo humano que involucra un trabajo armónico entre percepciones, sensaciones, consciencia y valoración dependiendo claro está, de la propia identidad, el razonamiento y las emociones de cada sujeto y que están mediados por su proceso madurativo y evolutivo.

Por consiguiente, consideramos que el trabajo del ámbito corporal en la escuela debe partir de la concepción de la globalidad del sujeto, cuya riqueza esta vigorizada por la propuesta pedagógica que a la luz del principio de educación holística trae para si la psicomotricidad, enfoque que favorece y fortalece situaciones educativas de aprendizaje significativos, pues no solo en las prácticas se va a privilegiar la dimensión cognitiva, en respuesta a las demandas del contexto familiar, del currículo, de las políticas institucionales o a las exigencias de un sistema educativo, sino que también da respuesta a las demandas propias de los actores educativos (maestros-estudiantes) e involucra otros aspectos del desarrollo humano como la dimensión motriz, comunicativa, social y afectiva.

Ahora bien, para abordar el trabajo del cuerpo y movimiento es necesario hablar de juego, más aún cuando estamos realizando este estudio en niños y niñas. Siendo así, se aclara que el cuerpo, el juego y el movimiento no se piensa como herramientas de aprendizaje, sino como dimensiones globales del sujeto, ya que el juego, el movimiento y el cuerpo son una unidad funcional y aportan un gran valor social, como vehículos motores de comunicación y de expresión y, de esta manera fundamentan y sustentan toda relación intra e interpersonal.

Es así, que la función motriz materializada a través del juego y del movimiento es mucho más que un vehículo de socialización, pues es un medio de conocimiento, que no solo es resultado de una acción como respuesta nerviosa, sino que constituye una forma de expresión, así Wallon (1978) afirma que

el movimiento es una fuente inagotable de experiencias, origen de conocimientos y afectos que al exteriorizarse se convierte en el más genuino lenguaje del ser humano, que va poco a poco constituyéndose en la mejor forma de relación de la persona con sus semejantes y con el mundo de los objetos (citado por Berruezo, 2002, p.305).

En este orden de ideas cabe anotar que, desde el vientre materno, el niño o niña ya establece esa relación interpersonal con la madre, con el medio donde se encuentra, se comunica a través de su cuerpo, de sus movimientos, a partir de las percepciones que recibe y va construyendo una conexión entre lo corporal y lo cognitivo, siendo este motor del desarrollo global del ser humano como lo expresa Berruezo (2002) “el movimiento representa, en definitiva, la síntesis de los diferentes aspectos bajo los que puede considerarse a la persona: el socioafectivo, el cognitivo y el puramente motor” (p. 306), siendo así que el ajuste de la

expresión motriz implica una serie de influencias genéticas, hereditarias, culturales, personales y circunstancias del contexto familiar, escolar, barrial que matizan diversas lecturas sobre el movimiento del niño o niña y que además caracterizan su forma de ser y su forma de estar e interactuar consigo mismo, con el otro, con los objetos y con el mundo.

Desde estas afirmaciones, se insiste en la importancia del trabajo del cuerpo y del movimiento en la escuela desde un ámbito pedagógico transversal y no como un bloque de contenidos específicos exclusivamente de las áreas de Artes y Educación Física, por esto mismo nuestras críticas al sistema educativo y nuestras reflexiones sobre las prácticas educativas están encaminadas a responder algunos cuestionamientos acerca del tratamiento de lo corporal y a dimensionar la gran importancia de la Psicomotricidad, como una propuesta pedagógica que sustenta un principio de funcionalidad y unicidad entre el desarrollo motor, el desarrollo afectivo, el desarrollo emocional, el desarrollo cognitivo y por ende, como fundamento del desarrollo global del sujeto.

Así como lo afirma Aucouturier (2004) “la practica 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” (citado por Gutiérrez, 2015, p.17) refiriéndose concretamente a la vivencia corporal en interacción consciente e inconsciente con su entorno, por lo tanto, al desarrollar la práctica psicomotriz en la escuela, se abre la posibilidad para que el aprendizaje sea más significativo, porque parte de los intereses, las necesidades y las vivencias de los niños y de las niñas.

Igualmente, convenimos, que en la escuela debemos entender que tanto los niños, niñas al igual que los maestros son seres psicomotores, pues es a través de sus manifestaciones corporales, como se establecen un sin número de relaciones, ya que a través de dichas manifestaciones y parámetros corporales, los sujetos expresan emociones, problemas, se comunican, aprenden, se autoafirman y se relacionan en un espacio, con los objetos y con los demás seres que hay en él, así mismo, es necesario partir de la concepción que toda práctica pedagógica debe ser estimulante, que promueva y mantenga una actitud de escucha, que permita la libertad, la autonomía, que posibilite un equilibrio afectivo, con el fin que el poder del maestro sea cada vez menos impositivo, que no dirija situaciones, sino que las propicie, ayude, colabore y aporte como mediador u orientador del proceso de aprendizaje.

Ampliando lo anterior, queremos destacar que el desarrollo y equilibrio afectivo, se constituye en la columna vertebral de nuestro quehacer, pues no solo fortalece y sustenta la capacidad de aprender y enseñar, sino que abriga y brinda la posibilidad de mejorar la calidad de vida de todos los participantes y actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues partir del bienestar afectivo no solo forma parte de las condiciones deseables en las que se desarrolla el enfoque pedagógico, sino que debe ser un objetivo fundamental y principio rector de la escuela.

También, partimos del hecho que el juego en la mayoría de las actividades escolares es utilizado como elemento didáctico, desconociendo que es la expresión natural por la cual el ser humano en especial el niño, se comunica, se relaciona y construye aprendizajes, como lo afirma Richter (1807) en su teoría de la educación “el juego es la más seria de las actividades del niño; canaliza de forma espontánea las energías infantiles” (citado por Gutiérrez, 2015, p. 69)

Es así que, el juego es una actividad fundamental en el desarrollo integral del ser humano, porque además de tener un carácter lúdico, también tiene un carácter pedagógico pues proporciona un sin número de posibilidades de aprendizaje, estableciendo interacciones que enriquecen el conocimiento de sí mismo, de los otros, del mundo y de los objetos con los cuales interactúa, como lo afirma Conde y Torres (2002) “a través del juego el niño proyecta su mundo interior y explora el mundo físico y social que le rodea sin miedo a las posibles consecuencias de su comportamiento” (p. 268)

En efecto, en el ámbito escolar el juego contribuye de manera significativa y de un modo muy positivo a todas las dimensiones del desarrollo humano, pues potencia la evolución del sistema nervioso, el desarrollo del cuerpo y los sentidos, se desarrollan habilidades corporales, habilidades cognitivas, comunicativas, socio-afectivas, pues potencia las capacidades del pensamiento, utiliza, aplica estrategias para solucionar problemas se interiorizan normas, se interactúa con los demás, se viven situaciones diversas en las que se expresan sentimientos, actitudes, comportamientos, lo que le da la posibilidad al niño y a la niña de descubrirse así mismo.

En el juego, se interiorizan normas, se interactúa con los demás, se viven situaciones diversas en las que se expresan sentimientos, actitudes, comportamientos, lo que le da la posibilidad al niño y a la niña de descubrirse así mismo, le proporciona placer, alegría, fortalece

su autoestima, permite crear y recrear mundos posibles, reelaborar experiencias que pueden ser utilizadas según sus necesidades e intereses.

Por lo tanto, el juego encierra en sí una experiencia de libertad, de goce, de placer, ya que es en sí una actividad voluntaria que posibilita el descubrimiento, la participación activa y el desarrollo de aspectos cognitivos, relaciones y afectivos. Además, permite crear, destruir, reconstruir, explorar y expresar emociones y deseos.

Es así como en el ámbito escolar el juego contribuye de manera significativa y de un modo muy positivo a todas las dimensiones del desarrollo humano, pues potencia la evolución del sistema nervioso, el desarrollo del cuerpo, los sentidos y la construcción de la personalidad.

En otras palabras, el juego proporciona placer, alegría, fortalece la autoestima y permite crear y recrear mundos posibles, reelaborar experiencias que pueden ser utilizadas según sus necesidades e intereses, finalmente el juego se convierte en un lugar de refugio en una esfera mágica donde el niño o niña representa su realidad.

Es así, que el niño y la niña tienen la posibilidad de poner en juego su propia expresividad, tener momentos de encuentro, coincidencias y distanciamiento, donde experimenta placer y displacer en lo que hace y en lo que comparte con los otros, con los objetos y con su entorno y que, además, puede enriquecerse con las aportaciones mutuas y es actor de su propio aprendizaje.

De esta manera, autores como Llorca, Ramos, Sánchez & Vega (2002), afirman que la práctica psicomotriz en la escuela se desarrolla desde la intervención psicomotriz, el diálogo tónico y la formación personal, es así que su trabajo se fundamenta en la posibilidad que el niño y la niña puedan acceder a una totalidad de placer y displacer y así mismo ir construyendo su totalidad corporal.

En este aspecto, la intervención Psicomotriz parte del diálogo tónico, el cual permite observar y posibilitar la interacción del sujeto consigo mismo, con el otro, con el mundo, con los objetos a su alrededor y de esta manera vivenciar su cuerpo como unidad de placer, como vehículo de comunicación, de posibilidades, en palabras de Gauberti (1993)

...no se trata de un cuerpo a adiestrar sino de un cuerpo a experimentar y a sentir para que el niño pueda llegar a la riqueza de las comunicaciones, al placer del dominio de los movimientos y a la coherencia de los espacios (citado por Camps, 2002, p. 386)

De esta manera, el trabajo psicomotriz en la escuela implica una formación que aborde y posibilite no solo el conocimiento desde lo teórico, sino que permita la generación de nuevas prácticas relacionales entre maestro-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-contexto. Es importante que esta formación tenga en cuenta no solo lo cognitivo, sino que posibilite el desarrollo de habilidades socioafectivas, emocionales, motrices.

Una formación que permita poner en práctica una metodología que impulse la participación activa de los niños y las niñas a partir de las ideas previas que han construido a través de las experiencias vivenciadas en las diferentes relaciones establecidas consigo mismos, entre pares, con los adultos y con el mundo circundante. Por consiguiente, enriquecer estos conocimientos previos desde la organización de situaciones de enseñanza-aprendizaje que facilite una conexión entre los conocimientos anteriores y los nuevos se convierte en el fundamento de la práctica psicomotriz. Es así que, la intervención psicomotriz va más allá de la conexión cuerpo y mente, pues tiene muy en cuenta la necesidad de los niños para comunicarse, expresarse, conocer y representarse como sujeto ante los demás.

Así mismo lo enuncia Vega (2002)

Hay, si, exigencias más acertadas que otras para abordar la realidad de aulas diferentes: la formación y la autonomía curricular. Y también estrategias metodológicas y organizativas adecuadas a esa etapa, que deberían centrarse en el trabajo por rincones” (p.580)

Además, el diseñar un espacio y crear un clima afectivo que potencie la comunicación, la cooperación, el trabajo en equipo y la ayuda mutua, fortalece la actitud de escucha frente a las necesidades, intereses e inquietudes y del mismo modo la capacidad de responder a estas.

Es de esta manera que, Llorca y otros (2002) destacan en el trabajo psicomotriz, la libertad de hacer propuestas y sugerir situaciones, en lugar de proponer solo actividades. Estas situaciones se basan en la experimentación y descubrimiento del mundo, donde los maestros no direccionan dichas situaciones, ni imponen deseos, en lugar de ello, proponen, ayudan, aportan y colaboran y por lo tanto se pretende hacer un acercamiento a la capacidad de análisis y síntesis con el fin de potenciar el pensamiento operativo.

Por esto mismo, los niños y las niñas deben tener la oportunidad de vivenciar el espacio, interactuar con los objetos y las personas de ese espacio y a partir de estas vivencias, reconocer no solo las propiedades físicas de este, sino que se fortalezca la capacidad de distanciamiento

tanto sensoriomotriz como emocional, se permita aprender del error reconociendo este como un proceso natural y no como fracaso.

Es por esto mismo, que autores como Llorca y otros (2002) desde el trabajo por rincones, hacen la intervención psicomotriz en dos espacios: la sala de Psicomotricidad y el aula.

La sala de Psicomotricidad, que en este caso es el gimnasio de la escuela, es adecuado con materiales elegidos por los profesores que favorecen el juego simbólico, materiales fijos y móviles facilitadores de la comunicación, de tal manera que no solo es un lugar físico donde los niños y las niñas se desplacen, griten, corran, salten, sino que sea un espacio en donde cada uno pueda expresarse tal como es; un lugar de placer, de descubrimiento, de encuentro, un lugar para jugar y aprender, construir, destruir, reconstruir, disfrazarse, y expresarse de manera espontánea.

De acuerdo con el diseño, distribución del espacio y la propuesta de ciertos materiales se le posibilita al niño y/o niña el juego espontáneo, la manifestación del placer sensoriomotor, la expresión de su globalidad y la interacción con el otro y el entorno, a través de actividades motrices, que no solo favorecen el desarrollo de sus habilidades motrices, sino que también promueven la manifestación de la dimensión afectiva-social para así acceder a la dimensión cognitiva. Estas actividades se pueden categorizar en:

-Actividades motrices centradas en uno mismo: balanceos, caídas, saltos.

-Actividades motrices centradas en el exterior: que permiten experimentar el placer sensoriomotor, mediado por la interacción y relaciones con el otro, el espacio y los objetos.

Ahora bien, las estrategias para el trabajo en el aula en torno a la psicomotricidad no solo se deben limitar a los rincones, talleres, sino procurar implementar todas aquellas que le permitan al niño y niña expresarse tanto motriz, como cognitiva y afectivamente, respete su nivel madurativo y su desarrollo evolutivo y global, y donde a través de la expresión, la comunicación y la relación, puede manifestarse como es, vivir en plenitud su expresividad motriz.

Para finalizar, desde el trabajo pedagógico enfocado en el desarrollo de la psicomotricidad se tiene en cuenta cierta secuencia temporal como rituales de entrada, juegos simbólicos, juegos de roles, juegos de seguridad, juegos de placer sensoriomotor, actividades de representación y ritual de salida de acuerdo a las necesidades, intereses y gustos de los niños y niñas; y de esta manera afirmamos que el trabajo por proyectos permite ampliar e impulsar la actividad escolar de los niños y las niñas a medida que va construyendo conocimiento a partir de la focalización de

sus intereses, deseos, necesidades, de sus vivencias, ideas previas y teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje.

2.4 ¿Cuál es el papel del adulto en la escuela?

A continuación, presentamos algunas ideas sobre el rol que tenemos como maestros y maestras al abordar el cuerpo y el movimiento en la escuela.

Los niños y niñas al ingresar a la institución escolar se ven condicionados a una serie de normas de comportamiento que en conjunto pretenden definir e instaurar una educación corporal. Lo que Varela (1991) define como un “moldeamiento sufrido por los cuerpos en las instituciones escolares en nombre de una buena educación” (citado en Vaca, 2002, p.70).

Haciendo contraste con nuestra institución escolar, encontramos que esta afirmación es verídica y prevalece en los discursos tanto oficiales como cotidianos, además de ser evidentes en las prácticas pedagógicas. Nos atrevemos a afirmar que se refleja una intencionalidad de intervenir en el ámbito corporal, con el fin de mitigar y contrarrestar el caos, el desorden y la “indisciplina”.

Pareciera que la organización de los espacios y el condicionamiento del cuerpo y del movimiento respondieran al deseo de control y vigilancia por parte del docente. La organización de filas para los desplazamientos, las restricciones a la libre movilidad del cuerpo en los descansos y la permanencia por horas en los pupitres son algunas situaciones educativas que demuestran que el cuerpo y el movimiento son silenciados en nuestra escuela para convertirlos en modelos estándar que más adelante responderán a este moldeamiento.

Es por eso, que cuestionamos nuestro papel como adultos y en especial como maestros y maestras para empezar a pensar y proponer situaciones educativas que fortalezcan el libre desarrollo del cuerpo y del movimiento en nuestro entorno escolar.

Para ello, consideramos que el maestro debe ser un sujeto activo y participativo en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas. Es importante, que reconozca su propio cuerpo y todo lo que comunica a través de él, para que pueda observar, escuchar y ser sensible a las múltiples manifestaciones corporales de los niños y niñas. De esta forma, se podría pensar en una intervención psicomotriz donde la relación maestro-estudiante sea una relación de cuerpo-cuerpo consciente, afectiva, sentida y significativa.

Ahora bien, el maestro desde el reconocimiento de su esencia pedagógica asume un rol complementario para con los niños y niñas en su relación maestro-estudiante, ayudando a que ellos sean conscientes de la conexión e interrelación de aspectos biológicos, cognitivos, motrices, socioafectivos y comunicativos a través de un factor común, el cuerpo.

Con estas pretensiones, nos cuestionamos también sobre el perfil que debe tener el maestro para acompañar y fortalecer el desarrollo global de los niños y niñas. Por un lado, Llorca y Sánchez (2001) contemplan unas dimensiones para el perfil profesional del psicomotricista y que consideramos podrían ser referente para los maestros y las maestras, porque así lo vivimos en nuestras prácticas pedagógicas

- Capacidad de observación y escucha.
- Expresividad psicomotriz.
- Capacidad de utilizar diferentes estrategias de implicación en el juego, para favorecer el desarrollo infantil.
- Competencias para elaborar de manera creativa y ajustada diferentes escenarios para la práctica psicomotriz.
- Capacidad de comunicación con las familias y otros profesionales.
- Capacidad de mirarse (p.69)

Entenderemos entonces, que como docentes ejercemos cotidianamente estas dimensiones al intervenir en las diferentes situaciones educativas de la escuela, puesto que estamos atentos en todo momento posible, a la expresividad psicomotriz del niño, niña.

En tal sentido, es importante asumir una actitud de escucha y de observación constante del cuerpo y accionar de los niños y las niñas, tratando de “comprender el significado de lo que hace, de lo que puede estar sintiendo” (Llorca et, al, 2002, p. 149) en la relación con los objetos, las relaciones con los otros y en el estar en un espacio tiempo. Para luego, dar respuestas a sus necesidades, emociones y momento evolutivo de forma significativa con los proyectos pedagógicos.

De igual forma, en la relación maestro-estudiante se establece un vínculo afectivo que se desarrolla con la relación tónica de estos, y que supone del maestro una disponibilidad corporal para respetar, aceptar y situarse frente a las manifestaciones corporales de los niños y las niñas. Es así como a partir de esta disponibilidad, el maestro se convierte en un cuerpo que da seguridad y que posibilita el orden de las cosas durante las actividades y juegos, al tiempo que

asume un rol de compañero simbólico provocando la imaginación, la creatividad, las emociones y el cuerpo de los niños y niñas.

Así pues, Porstein (2009) plantea que dentro del trabajo de la educación psicomotriz es importante resaltar que el docente está llamado a generar en los niños y niñas una “disponibilidad corporal” la cual hace referencia al resultado de la construcción progresiva por parte del sujeto, de procesos, actitudes y conceptos inherentes al empleo inteligente y emocional del propio cuerpo y sus capacidades. Como resultado de dicho proceso se hace necesario que el docente y el psicomotricista también asuman una “disponibilidad lúdica”, la cual corresponde a esa disponibilidad corporal de los niños, para sugerir, enseñar, mediar y reflexionar alrededor del juego y de las propuesta que se lleguen a plantear.

Para lo cual Pitluk afirma que

La disponibilidad lúdica corporal y afectiva es una condición indispensable para la tarea del docente con niños pequeños, la posibilidad de jugar, de enseñar a través de las acciones y no solo de las palabras, el cuidado de la comunicación corporal y gestual y, a su vez, del estilo de comunicación verbal que se pone en juego son aspectos fundamentales en la tarea educativa con la primera infancia. (citado en Porstein, 2009, p.12)

Por otro lado, Boscaini (2002) presenta al psicomotricista como el profesional del lenguaje corporal, que tiene conocimientos de disciplinas médicas, pedagógicas y psicológicas, sin caer en una preminencia por alguna de estas áreas. Desde nuestro rol y ser maestro, es claro que tenemos una tendencia cien por ciento pedagógica, aunque nos valemos en muchos casos de estas y otros campos del conocimiento para intervenir de la forma más adecuada a las necesidades y demandas que presentan los niños y las niñas en la escuela.

Por lo general, nos valemos de un gran cumulo de información de los niños y niñas que nos aportan los diferentes campos del conocimiento para saber cómo actuar frente a sus procesos de aprendizaje; desde las teorías de Vygotsky, las inteligencias múltiples de Gardner, las historias clínicas en algunos casos, la situación familiar, las creencias religiosas y culturales, los deseos e intereses de los niños, las didácticas de las áreas del conocimientos hasta su historia personal, nos permite comprender al niño desde su globalidad para proponer una intervención educativa que contribuya y responda a su desarrollo infantil.

Además, Mila (2002) al hacer alusión a la formación del psicomotricista, permite preguntarnos por nuestra formación corporal como maestros y maestras, puesto que esta formación corporal está dirigida a dotarnos de “herramientas para entender al otro en su expresividad tónico-emocional, en decodificar y dar sentido a las señales del cuerpo, del gesto del hacer del otro.” (p.185)

En ese sentido, reconocemos que no tenemos una formación corporal específica, pero al reconocer, comprender y trabajar a partir de las vivencias de nuestros propios cuerpos y con los otros en la escuela, nos permitirá aproximarnos a estas herramientas de las que habla Mila para conseguir nuestros propósitos en este proyecto.

Ahora bien, para tener mayor coherencia con nuestras pretensiones y demandas, queremos aproximarnos a este profesional psicomotricista, para intervenir de la forma más adecuada en el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas. Para ello, debemos ser un maestro “sensible a todas las manifestaciones corporales del niño permaneciendo a la escucha de todas las producciones corporales como lo estaríamos a la escucha de sus palabras, dejándole hablar antes de responder, mostrándose disponible al otro.” (Llorca et.al , 2002, p. 151). Y que, a través de un proceso de conciencia de nuestro cuerpo en el hacer, en el sentir, en el comunicar y en el pensar, nos volvamos más sensibles y receptivos en la relación con otros cuerpos, con el de los niños y las niñas. Por eso, es importante resaltar y reconocer nuestros cuerpos, como cuerpos participativos, relacionales, comunicativos y expresivos en las múltiples experiencias que se viven en la escuela.

Si bien es cierto, nuestro trabajo está centrado específicamente en favorecer el desarrollo psicomotor de los niños y niñas y realizar un estudio entorno a la psicomotricidad. Nuestro objeto de estudio es el cuerpo de los otros, pero ¿y nosotros que? ¿Qué pasa con nuestro cuerpo? ¿Qué comunica? ¿Qué siente? ¿Qué expresa? ¿Importa? Es válido y hasta de carácter coherente en esta investigación, cuestionarnos y reflexionar sobre nuestros propios cuerpos y movimiento, pues de esta manera podemos ser sensibles al cuerpo de los demás.

En el apartado de la situación problemática hicimos mención de nuestra experiencia como sujetos de movimiento en nuestra infancia, allí referenciamos el acompañamiento y en algunas ocasiones la limitación corporal de nuestra educación tradicional escolar y familiar, que trajo como consecuencia dificultades para la autonomía, libre expresión y carencia de recursos para la resolución de nuestros conflictos. Entonces, ¿Con qué criterios y propiedad analizaremos,

reflexionaremos y evaluaremos la educación psicomotriz en otros, sin haber pasado nosotros antes por ella? ¿Es conveniente sólo valernos de la formación teórica?

Es claro señalar que el trabajo con el cuerpo y el movimiento en la escuela, no solo se debe limitar al cuerpo y movimiento del niño y de la niña, sino que debemos tener muy en cuenta el cuerpo del maestro, poco utilizado ya que en la relación educativa entre maestro-estudiante hay factores que condicionan y regulan la expresividad corporal del maestro y de tal manera el maestro se acostumbra a interactuar con el niño o niña a través del lenguaje verbal (oral y escrito) tal como lo plantea Lapierre (1990) “la relación maestro-alumno no es solamente una relación audiovisual a través del lenguaje y de la escritura. Ella es una relación psicoafectiva y psicotónica (encuentro de los tonos musculares), donde cada uno compromete su personalidad.” (Citado por Llorca et. al , 2002 p.145)

De esta forma, reconocer nuestro cuerpo, movimiento y emociones nos ayudará entender la psicomotricidad a través de nuestras propias vivencias corporales, además de la adquisición de recursos y técnicas para entender y responder adecuadamente frente a las necesidades y deseos de los niños, nos permitirá vincularnos más con ellos, de tener una mayor cercanía “para comprenderlos mejor, entender sus modelos de funcionamiento, sus dificultades, sus deseos” (Mila, 2002, p.187).

Es así que, dentro de dichas posibilidades, el papel del maestro es fundamental, pues como sujeto participativo y complementario, se hace necesario que en su planeación y en su quehacer pedagógico transforme su práctica, teniendo en cuenta el uso de materiales acordes a la edad y a la madurez de los niños y niñas, diseñe ambientes de aprendizaje, se apropie y aplique estrategias metodológicas favorables, articule aspectos motrices, cognitivos y socio-afectivos, que concilie y responda no solo a las exigencias de las directrices institucionales, sino también que contribuya en gran medida a satisfacer intereses y deseos de los niños y las niñas y de favorecer su desarrollo global.

3. Propuesta Pedagógica

3.1 Encuadre metodológico.

Para el desarrollo de la propuesta de trabajo de grado, se realizó un proceso de observación, el cual permitió tener directa relación con las prácticas de la escuela y sus diferentes actores. Dicha observación estuvo encaminada hacia la identificación y análisis de los discursos oficiales de la escuela, los discursos cotidianos de padres, niños y niñas y equipo docente y las prácticas pedagógicas ejercidas en la institución.

De este modo, las observaciones realizadas durante la práctica pedagógica permitieron identificar aspectos importantes como rituales, tiempos de trabajo, características del currículo, pertinencia de los planes de estudio, normatividad y diversas concepciones sobre infancia, escuela, enseñanza y aprendizaje... de los diferentes actores de la escuela.

Se realizó un proceso construcción, interpretación, análisis y reflexión sobre la realidad de la escuela, el cual se registró en los diarios de campo, instrumento primordial en nuestra investigación ya que sirvió para consignar minuciosamente los eventos relevantes que se observaban en las dinámicas diarias del colegio.

Por lo anterior, destacamos que el enfoque de nuestro proyecto pedagógico es de corte cualitativo tal como se plantea en Bonilla y Rodríguez (2005)

la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de las perspectivas que tiene el sujeto de su propio contexto (p.84)

Así mismo, el captar esta realidad social supone una interacción entre el investigador y el sujeto o sujetos que están siendo estudiados, de esta manera el producto de esta acción social es la cultura, la cual está determinada por la comunicación y relaciones que se establece entre los miembros de un grupo, siendo así que la escuela y el aula son grupos sociales cada uno con sus características y particularidades con una identidad que se construye a través de experiencias comunes que posibilitan sistemas de comunicación y la construcción de sistemas de pensamiento.

En esta perspectiva, lo concibe Stenhouse (2010) como una vez que hemos aprendido el lenguaje, poseemos un instrumento que no solo puede utilizarse para comunicar con los demás, sino también para comunicarnos con nosotros mismos. El lenguaje fundamenta nuestra reflexión solitaria. Dada la

vida en comunicación, se convierte en posesión del individuo, el cual, por decirlo así, puede introducirlo en su intimidad y utilizarlo como instrumento del pensamiento (p.34).

Es importante destacar a propósito de lo anterior, que nosotros como maestros reflexionamos acerca de nuestras prácticas, para adentrarnos en procesos de deconstrucción, reconstrucción y reconocimiento de nuestras fortalezas y dificultades, lo que permite realizar una introspección sin caer en la angustia, en la autoflagelación y la desesperanza, sino que es mediante esta reflexión la oportunidad para repensarnos, valorar las propias prácticas y saberes, y transformar aquellas que se requieran; en el caso de nuestro proyecto las practicas pedagógicas encaminadas a la comprensión y fortalecimiento de la educación psicomotriz en la primera infancia, es lo que posibilita romper con nociones fragmentadas sobre el juego, el cuerpo y el movimiento, que circulan en la escuela de forma naturalizada.

Así pues, la investigación acción pedagógica pretende comprender la práctica pedagógica a partir de una constante reflexión y autocrítica, que busca la generación de estrategias innovadoras y sobre todo estrategias que apunten a la transformación y resignificación, donde no necesariamente se debe responder a una problemática, sino que, en la reflexión permanente se ubican caminos distintos para potenciar lo que se hace y cómo se hace.

De esta manera el enfoque cualitativo pretende que el docente investigador haga una comprensión de su propia labor, a partir de la observación minuciosa de aquellos procesos de enseñanza, que le posibiliten resignificar y transformar permanentemente su propia practica y así mismo construir saberes pedagógicos.

Es a partir de este enfoque cualitativo que el proceso de investigación no solo se centra en la observación global del objeto investigado, sino que también en la globalidad del investigador, en sus pensamientos, conocimientos, tensiones, sentimientos, intereses, cuestionamientos, preocupaciones y de esta manera enfrentarse al objeto investigado, establecer relaciones con él y así aproximarse a construir su comprensión.

Es de esta manera que dentro del enfoque cualitativo de nuestra propuesta, se sitúa la investigación acción pedagógica, la cual se caracteriza por centrarse en la enseñanza y la practica pedagógica del docente, es decir que es un tipo de investigación, donde nos vemos abocados a fijar nuestra mirada sobre la propia práctica y por ende sobre nuestro desempeño, de esta forma la investigación acción pedagógica nos permite ser investigadores de nosotros mismos, en

consecuencia asumimos un rol, como investigadores pero también como investigados, aspectos que propician que el maestro reflexione sobre su práctica, la sistematice y produzca saber pedagógico, tal como lo afirma Restrepo (s. f) quien sustenta que

“ El saber pedagógico, entonces, implica una red de conocimientos, acerca de la educación, y la enseñanza, configurados por la práctica pedagógica. Es un discurso que se inspira no solo por la síntesis de otros saberes, si no a propósito de las prácticas de formación e instrucción de otros, es decir, que los conocimientos disciplinarios, se transforman en objetos de enseñanza, al ser procesados didácticamente, sistematizados y registrados.” (p. 49)

Por consiguiente, se puede afirmar que el propósito de la investigación acción pedagógica es la comprensión, transformación y resignificación de la práctica pedagógica, a través del desarrollo de procesos de reflexión sobre nuestra práctica, observando críticamente la realidad educativa, aplicando y recogiendo información sobre las particularidades del aula.

De la misma manera el proceso de la investigación acción, por una parte, supone como lo explica Kemmis y Mc Taggart, “una espiral de ciclos autorreflexivos de planificación, actuación y observación, reflexión y replanificación” (citados por Denzin y Lincol, 2013, p.26). Pero que a su vez se caracteriza porque desde esta perspectiva la investigación acción, es un proceso social de aprendizaje, realizado por grupos de personas que se unen y colaboran entre sí, en la transformación de las prácticas en las cuales interactúan en un mundo o contexto compartido.

3.1.1 Fases del proyecto

En atención a las características de la investigación acción, es importante destacar que para nuestro trabajo de grado, definiremos unas fases que nos permitirán evidenciar el proceso llevado a cabo, estas son, fase de indagación; en la cual se realizó la problematización, contextualización, además de la construcción de los antecedentes. Después viene la fase de construcción de marco conceptual; donde se realizó en un principio una búsqueda de referentes teóricos para determinar en qué autores nos basaríamos, para sustentar nuestra propuesta y construir el marco conceptual. Posteriormente, se da paso a la fase de construcción del marco metodológico y de trabajo de campo y por último, encontramos la fase de análisis de información, donde se realizó un proceso de análisis de contenido para determinar los alcances de la propuesta y el cumplimiento de los objetivos planteados.

Por tal motivo, procederemos a trabajar sobre estas cuatro fases para brindar una visión más amplia de cómo se desarrolló el proyecto; de esta manera en cada una de las fases, inicialmente se realizará una explicación del sentido y posteriormente se especificará el trabajo realizado.

1.2.3.1 3.1.1.1 Fase de indagación

Durante la fase de indagación, inicialmente procedimos a realizar una búsqueda a través de la observación participante y no participante en la escuela, además de una revisión de documentos institucionales, que nos permitieran tener un primer acercamiento a una inquietud que como grupo de trabajo surgió producto de nuestra reflexión pedagógica, dicha inquietud estaba en caminata inicialmente a identificar cómo es visto y tratado el cuerpo en los diferentes momentos y dinámicas escolares dentro de la institución donde laboramos, encontrando que en los diferentes discursos y prácticas pedagógicas de la institución educativa, se evidencia un tratamiento del ámbito corporal, que nos permite en un primer momento comprender que existen unas prácticas que muestran las diferentes nociones que tenemos sobre el cuerpo, sus presencias y tratamientos.

A partir de las indagaciones en las diferentes observaciones y registros escritos, se realizó la contextualización. De igual forma, en esta parte de la investigación se trabajó la caracterización de la institución, teniendo en cuenta parámetros como: características del entorno, rasgos de la población infantil y de la práctica de algunos docentes, esto con el fin de reconocer el contexto en el cual se da lugar movimiento en la escuela.

Dentro de esta primera fase, se realizó lectura reflexiva de las observaciones registradas durante el tiempo de trabajo, para así describir las prácticas pedagógicas desarrolladas. En este apartado se hizo necesario resaltar, las diversas formas como los docentes trabajan con los niños, las estrategias empleadas, el material didáctico utilizado, las relaciones de poder establecidas, la disposición y uso del cuerpo en los diferentes espacios y momentos generados por las dinámicas escolares, además se tuvo un acercamiento y revisión del trabajo pedagógico desde las dimensiones de desarrollo planteadas para el nivel de preescolar.

Así mismo, se acudió a la revisión de documentos oficiales de la institución como el proyecto educativo institucional, manual de convivencia, proyectos transversales, mallas curriculares entre otros, con los cuales se identificaron aspectos generales de la institución, además las estrategias que propone el colegio para alcanzar el desarrollo de competencias en los

niños y niñas. Como resultado de la lectura y análisis de dichos documentos oficiales surgieron en nosotros no solo inquietudes sobre las prácticas pedagógicas, sino que también fijamos nuestra mirada en determinar cómo es tratado el cuerpo y el movimiento en dicho documentos, observando que no tienen ningún tipo de protagonismo y que no son relevantes a la hora de pensar en la formación de los niños y niñas.

Una vez realizada esta primera fase, fijamos nuestro interés especialmente en una necesidad que surge de las observaciones y reflexiones de nuestras prácticas pedagógicas y del entorno escolar donde ejercemos nuestra labor como maestros, dicha problemática tiene que ver con la forma cómo es abordado el cuerpo, el juego y el movimiento en la institución escolar, ya que por un lado se pudo observar la existencia de pocos espacios físicos, los cuales condicionan y limitan el disfrute del juego y de actividades lúdicas, y por otro se pudo observar que estos aspectos no son tenidos en cuenta en el desarrollo de las clases y se convierten en elementos ajenos al proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, las observaciones y registros en los diarios de campo nos permitieron identificar que el docente ha dado prioridad al desarrollo de contenidos y de competencias curriculares, razón por la cual, los niños y niñas permanecen sentados casi todo el tiempo, configurándose el derecho al juego y al movimiento, como algo que debe ganarse a partir del cumplimiento de normas, tales como permanecer en el puesto, hacer silencio o no hablar, además de la ejecución correcta de tareas y actividades asignadas, de esta forma la posibilidad de jugar y disfrutar de actividades lúdicas es restringida y condicionada, y cuando no lo es se presenta de forma dirigida y orientada por el docente, negando la posibilidad al movimiento espontáneo del cuerpo, movimientos que deberían obedecer más a las necesidades específicas de cada niño que a las exigencias y principios que buscan establecer el orden y la disciplina en la escuela.

Por tal razón, frente a esta problemática nos formulamos la siguiente pregunta problematizadora ¿De qué manera el proyecto de aula posibilita el desarrollo de la educación psicomotriz de los niños y niñas del grado 102 jornada tarde del Colegio Alemania Unificada? para comprender este interrogante y con la intención de intervenir en esta problemática, se presentó como propuesta la implementación de un proyecto pedagógico de aula, cuyo propósito se centró en el desarrollo de la dimensión corporal y el movimiento, que posibilitó espacios de

participación, interacción, expresión y construcción de conocimientos sobre el entorno, sobre los otros y sobre sí mismos.

Una vez realizada la parte de indagación, contextualización y problematización, consideramos importante llevar a cabo una búsqueda de antecedentes en torno al tratamiento del cuerpo y su relación con el juego y el movimiento y en general trabajos de grado que se centraran en el desarrollo de la psicomotricidad, esto nos permitió tener una mirada sobre las múltiples formas en que es visto y tratado el cuerpo en la escuela. Gracias a esta búsqueda, se pudo destacar que hay pocos trabajos que aborden la psicomotricidad como una oportunidad para trabajar en la educación inicial, y de ser tratada esta categoría se manejaba de forma fragmentada y no contempla la unicidad y globalidad de los sujetos.

1.2.3.2 3.1.1.2 Fase de construcción del marco conceptual.

Para la construcción del marco conceptual, inicialmente se realizó una búsqueda y selección de referentes teóricos, para encontrar los textos que apoyarían conceptualmente nuestro trabajo de grado, esta selección de textos principalmente se enfocó en ampliar y aclarar nuestra noción y postura frente a los conceptos de cuerpo, juego y movimiento, después de dicha selección se procedió a realizar lectura de los textos para ir construyendo una serie de relatorías de los mismos y poder extraer conceptos, ideas y postulados de los autores, y de esta forma definir las categorías que orientarían nuestro proyecto y posterior análisis.

Así pues, se dio paso a escribir el marco conceptual propiamente dicho, en donde se plantearon las siguientes preguntas **¿qué es cuerpo y movimiento?**, **¿por qué es importante el trabajo pedagógico alrededor del cuerpo y el movimiento?**, **¿cómo se trabaja el cuerpo y el movimiento en la escuela?** **¿Cuál es el papel del adulto en la escuela?** dichos interrogantes nos sirvieron como hilo conductor y nos permitieron evidenciaría nuestras apreciaciones y comprensiones frente al desarrollo del proyecto.

1.2.3.3 Fase de construcción de marco metodológico y trabajo de campo.

En esta fase como grupo investigador consideramos importante delimitar el tipo de investigación que delinea y orienta las acciones de este ejercicio investigativo, el cual se fundamenta en la investigación acción pedagógica, para tener una mejor comprensión de las realidades de la escuela y de las prácticas pedagógicas en sí, lo cual nos permitió tener mayor claridad sobre los posibles caminos a seguir para la transformación y resignificación de estas prácticas.

En este orden de ideas, iniciamos un proceso de investigación alrededor del desarrollo psicomotor de los niños y las niñas a partir de un proyecto de aula, y del lugar que ocupa el docente en las prácticas cotidianas de la escuela.

Para llevar la evidencia de este proceso de investigación se hizo un registro fotográfico y de videograbación como instrumentos de recolección de información y el diario de campo como registro escrito de las observaciones realizadas durante la experiencia de construcción del proyecto de investigación y de las sesiones de intervención y/o actividades del proyecto de aula. Estos instrumentos posteriormente nos permitieron poder realizar el análisis y la reflexión de las experiencias que llevamos a cabo.

Luego de tener definida la metodología del proyecto y los instrumentos de recolección de la información consideramos que era el momento para iniciar con la fase de trabajo de campo. Esta consistió en el desarrollo de un proyecto de aula, en el cual se diseñaron y se ejecutaron una serie de actividades que favorecen el desarrollo psicomotor y la relación con el otro, con los objetos y con el entorno.

Durante esta fase de trabajo de campo el grupo investigador realizó una planeación inicial de las intervenciones que se desarrollaron con los niños y las niñas con el propósito de observar sus intereses, necesidades. Luego, se incluyó a los niños y las niñas en las planeaciones de actividades, aunque había una planeación anticipada esta se fue modificando y enriqueciendo con los aportes que daban los niños y niñas después de cada actividad realizada.

A medida que se desarrollaba una actividad el grupo investigador participaba activamente e iba tomando registros fotográficos y de video de las sesiones realizadas. Luego, al finalizar la jornada con los niños y niñas se dedicaba a realizar el registro en los diarios de campo.

1.2.3.4 Fase de análisis de la información.

Es necesario destacar que la evaluación es un proceso gradual, lo que quiere decir que está presente durante todo el desarrollo del proyecto con el fin de ir haciendo ajustes al mismo. Es así, que se estructura la planeación de actividades y desarrollo de estrategias que permitieron la recolección de los datos y de la información que será analizada a partir de las observaciones registradas en el **diario de campo**, en los registros fotográficos y de videograbación.

De esta manera el **Diario de campo** se convirtió en el instrumento principal para registrar las observaciones de las sesiones y actividades, construir los relatos, deconstruir y reconstruir las experiencias vividas para luego analizar de forma crítica y reflexiva la información recogida. De

la misma manera, se hizo un registro fotográfico y de videograbación de las experiencias vividas en cada una de las fases del proyecto para luego construir los relatos de las mismas.

Al hacer una relectura de los relatos construidos de cada sesión, de la observación de los registros fotográficos y de videograbación, se fueron resaltando aquellos fragmentos que cada docente consideraba relevantes, que aportarían significativamente a la intencionalidad del presente proyecto y que a la luz de los autores tenidos en cuenta en el marco conceptual posibilitarían la construcción de las categorías.

Dentro del proceso para clarificar y construir las categorías, se generaron discusiones, en algunas ocasiones más emocionales que teóricas, pues éstas se centraban en los intereses particulares de cada docente y no se lograba avanzar en este propósito, por lo tanto tuvimos que dejar a un lado nuestras preferencias individuales y como equipo centrarnos en aquellos relatos que hilarían nuestras reflexiones, se aproximaron a los conceptos, contenidos e intentarían responder a las preguntas orientadoras de la investigación.

Por lo tanto, a partir de los fragmentos resaltados, se hizo contraste con los videos y el registro fotográfico de tal manera que se articulaban al analizar la información registrada y contenida, después se hizo una relectura de los mismos y de esta forma surgían nuevas construcciones que reflejaban las reflexiones elaboradas, siendo así, que se reconstruía el relato se apoyaba con una foto y se hacía una descripción breve que explicara con claridad lo acontecido en ese momento, este dialogo a la luz de las categorías construidas y de los referentes teóricos tenidos en cuenta.

Cabe mencionar que en los siguientes apartados se hablara sobre cómo fue construida y desarrollada la propuesta metodológica, el análisis de resultados y las reflexiones que dieron a lugar.

3.2 Los proyectos de aula una posibilidad para transformar las prácticas pedagógicas.

Consideramos que los proyectos de aula son una posibilidad para transformar nuestras prácticas pedagógicas y por ello creemos importante cuestionarnos sobre su origen, su significado, su importancia y cómo se desarrollan. De esta forma, nos permitimos revisar de manera consiente las acciones a seguir, para contribuir con estrategias pedagógicas novedosas a la modificación de conductas observadas frente a la problemática detectada, además de la implementación de una propuesta de intervención sustentada en la metodología de los proyectos pedagógicos de aula.

A groso modo, en Fandiño (2015) encontramos que los proyectos pedagógicos son uno de los resultados del movimiento de Escuela Nueva o Activa a partir de las propuestas de Decroly, Freinet, Kilpatrick, Dewey y otros. De donde se destaca, la idea de la unión de la escuela y la vida, los centros de intereses, la nueva mirada del niño, como un sujeto activo, entre otras. A partir de este movimiento se da el reconocimiento al niño como un sujeto que posee intereses y necesidades propias.

Además, el origen de diferentes estrategias que se utilizan hoy en día como lo son: las salidas de campo, las visitas a diferentes lugares, el diseño de ambientes, los pequeños laboratorios y experimentos y las construcciones con materiales del medio corresponden a dicho movimiento.

Ahora bien, los proyectos pedagógicos se consideran como
...una estrategia de aprendizaje que permite alcanzar uno o varios objetivos a través de la puesta en práctica de una serie de acciones, interacciones y recursos. El proyecto puede realizarse con el fin de enfrentar un desafío o la solución de un problema (citado en Fandiño, 2015, p.46).

Por lo tanto, a través del trabajo por proyectos evidenciamos el sustento metodológico de nuestra propuesta, como una forma de intervenir de manera directa en la problemática anteriormente enunciada.

Igualmente, el trabajo por proyectos fortalece la participación de los niños y las niñas siendo consecuente con la concepción de Psicomotricidad, pues involucra aspectos cognitivos, emocionales, afectivos, sociales, motrices interviniendo desde la globalidad del ser. En esta línea, encontramos puntos de convergencia, ya que el trabajo por proyectos como estrategia pedagógica constituye:

... situaciones funcionales de la vida real, en la que los alumnos se enfrentan con la realidad del mundo externo a través de la acción. Estimula aspectos cognitivos, motrices y ético-afectivos, y facilitan procedimientos que permiten llevar a cabo un producto colectivo y exportarlo en todas sus potencialidades (citado en Fandiño, 2015, p.46)

En este orden de ideas, los proyectos pedagógicos son una respuesta a la necesidad de investigar e intervenir de forma significativa y globalizadora sobre la práctica pedagógica de los

docentes, de tal manera que permite la reflexión y la consciencia del proceso educativo que se lleva en la escuela en miras de poder mejorarlo.

De tal forma, la globalización y significatividad son dos aspectos que según Hernández & Ventura (1998) se plasman en los proyectos pedagógicos, ya que por un lado articulan los intereses y necesidades de los niños con las áreas del conocimiento y los propósitos curriculares institucionales. Y por otro lado, el aprendizaje se caracteriza por ser significativo ya que conecta los saberes que tienen los estudiantes ante la temática por abordar.

Así mismo, los proyectos pedagógicos responden a una intención organizada de dar forma al natural deseo de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos, partiendo de los intereses de los niños y las niñas y de sus experiencias y conocimientos previos (Díez, 1998, p.31)

Es así como, en este proyecto pretendemos comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y las niñas a partir de sus demandas y así, construir un proyecto en común y de interés con posibilidades de aprendizaje más significativo de acuerdo con el proceso de evolutivo de los niños y las niñas.

Es por esto, que considerar el trabajo por proyectos como estrategia pedagógica tiene sentido, porque se construye a partir de los intereses y necesidades de los niños y las niñas, ya que se fundamenta en el mundo que los circunda y en sus propias realidades. De tal manera que, se vuelve significativo ya que se inscribe en las vivencias y emociones que experimentan los niños y las niñas en su diario vivir. De esta manera, los niños y las niñas tienen un papel de sujetos activos constructores de su realidad, capaces de proponer, cuestionar y argumentar ideas o percepciones que tienen sobre algo y de buscar información en diversas fuentes para dar respuesta a sus preguntas.

En este mismo sentido, para Fandiño (2015) los proyectos pedagógicos se configuran como

- *Un vehículo entre la vida del niño y la escuela:* Los proyectos surgen de las experiencias que viven los niños y las niñas en su propio contexto social y cultural. Se convierten en un vehículo que conecta la escuela con la vida real de los niños y las niñas, partiendo de sus intereses, inquietudes y necesidades.
- *Una respuesta a problemas, preguntas e hipótesis:* A partir de las inquietudes y de los temas de interés que llevan los niños y las niñas al aula se problematizan y

se hacen cuestionamientos sobre este, de tal forma que se llega a un problema al cual se debe dar solución.

- *Estrategia de globalización de aprendizaje:* Los proyectos globalizan el trabajo escolar porque parten de un problema o tema que es de interés común de los niños y de las niñas, en donde se relaciona los saberes previos con la nueva información o experiencias que adquieren ellos y ellas de distintas fuentes para luego hacer una comprensión del tema o problema que se está abordando. Siendo así, que las diferentes áreas del conocimiento y las diversas fuentes del contexto contribuyen de forma significativa en el aprendizaje de los niños y las niñas alrededor de un solo eje. También, los proyectos integran diferentes aspectos del desarrollo: motor, cognitivo, afectivo, ético.
- *Posibilitador del trabajo grupal o colectivo:* Los proyectos convocan a un trabajo en equipo porque ante un problema común, todos, tanto niños y niñas, como docentes están implicados en lo que se está aprendiendo. Además, el docente no es solo responsable de las actividades, sino que los niños y las niñas son coparticipes en la planeación, desarrollo y evaluación del proyecto. Por otro lado, los proyectos implican también a los padres de familia y a la comunidad educativa en general.
- *Un producto visible:* Los proyectos se convierten en resultados visibles donde se puede dar muestra del desarrollo que ha tenido el proyecto. Mediante murales, presentaciones, libros u otros se puede evidenciar los aprendizajes alcanzados y las diversas actividades y experiencias que dan sentido al proyecto. (p.48)

Ahora bien, para la construcción de un proyecto y en particular de este, la información necesaria no está predeterminada, ni por el docente ni por un libro de texto, sino que está en función de todos los saberes y conocimientos que poseen los niños y las niñas, y las relaciones que tienen con su medio social y cultural.

Para responder al cómo se desarrolla un proyecto pedagógico nos centramos en el análisis que hace Fandiño (2015) sobre documentos ministeriales de Chile, Colombia, México y Argentina sobre los proyectos pedagógicos, de donde se establece un proceso de elaboración caracterizado por las siguientes etapas:

- *Surgimiento, elección y delimitación del proyecto.* Considerado el primer paso para el trabajo por proyectos se caracteriza por ser un momento en el que a partir de los intereses, preguntas, vivencias y motivaciones que tiene los niños en actividades libres o propuestas por el docente aparecen inquietudes, preguntas y problemas. Estas son el eje desde el cual se empieza a estructurar una serie de actividades y recursos para resolverla. El papel del docente es fundamental al proponer situaciones que motiven y despierten la curiosidad de los niños para cuestionarse mucho más sobre sus interrogantes e ir delimitando el tema que se va a abordar en el proyecto.
- *Estructuración y planificación.* Este es un momento en el que el docente y los niños conjuntamente hacen propuestas sobre que quieren saber y lo que quieren hacer. La planificación debe ser realizada con anterioridad previendo fechas y asegurándose el desarrollo de esta. Esta planificación debe ser flexible en la medida que pueda ser alimentada por nuevas propuestas e inquietudes que resulten del desarrollo de las actividades. Es importante que el docente vaya registrando en su diario las reacciones de los niños y aspectos en torno a ellos, al proyecto y consigo mismo de tal forma que pueda ir proponiendo una serie de actividades que amplíe lo planteado por los niños.
- *Puesta en marcha.* Es el momento en que se desarrollan todas las actividades que se planificaron previamente, se entra en una fase de implementación donde se materializa cada una de las actividades y donde cobra sentido todo lo que se hace. El docente es el “responsable de que las actividades se conviertan en situaciones de aprendizaje y desarrollo para los niños”
- *Evaluación.* Se considera como un proceso constante durante el desarrollo del proyecto de tal forma que permita reajustarlo y reorientarlo. En esta fase se realiza una evaluación grupal donde se analiza y reflexiona sobre los objetivos y logros propuestos, sobre la experiencia en sí, sobre las dificultades y aciertos. Por otro lado, también se considera como un momento de culminación y socialización del proyecto. (p. 62).

Estos cuatro momentos describen la forma cómo se trabaja por proyectos y, nosotros en nuestro ejercicio la hemos desarrollado. De tal manera consideramos que esta propuesta es una posibilidad para transformar nuestras prácticas pedagógicas a través de la implementación del proyecto: **“La plaza de Mercado: proyecto pedagógico de aula para el fortalecimiento de la educación psicomotriz de los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania Unificada”**.

Para el desarrollo de la propuesta de intervención, se organizaron, diseñaron y ejecutaron una serie de actividades las cuales van a contribuir a la comprensión del objetivo general de nuestro proyecto, pero además aportarán en el ejercicio de romper con esas prácticas que fragmentan el conocimiento y no le dan la posibilidad de hacer un ejercicio transversal con las diferentes dimensiones del desarrollo humano contempladas para la primera infancia, tal como se pretende en este trabajo y como lo sustentamos anteriormente.

De esta forma, acudimos a Fandiño (2015) para la organización y planeación de las actividades de nuestro proyecto pedagógico de aula, teniendo en cuenta las cuatro etapas que la autora propone, las cuales se denominan Surgimiento, elección y delimitación del proyecto, Estructuración y planificación, Puesta en marcha, y por último evaluación. Sin embargo, para nuestro caso, tomamos la decisión de articular las etapas dos y tres, y denominarlas no como etapas sino como momentos.

Así pues, en primera instancia encontramos el primer momento denominado identificación de intereses, que en nuestro proyecto se titula **¿Por qué la plaza de mercado?** (ver anexo 9.1), donde se agrupan las actividades que permiten identificar intereses, necesidades y relevancias para seleccionar y trabajar un tema determinado, la finalidad de este momento es posibilitar la participación de los niños y niñas, para estimular la iniciativa, la creatividad, la autonomía y la búsqueda de problemas y preguntas con sus respectivas soluciones y comprensiones.

En cuanto al segundo momento de puesta en marcha, lo denominamos **¡Manos a la obra!** (ver anexo 9.2) este momento que hace referencia a la búsqueda de información, organización e implementación del proyecto, donde los niños y las niñas tienen un papel protagónico y los docentes posibilitan momentos y situaciones, en los cuales se elaboran y se estructuran espacios y objetos, asumiendo el rol de orientador y facilitador, cuestionando y generando inquietudes y permitiendo la reflexión, en tal sentido su principal función es hacer que el proyecto no se convierta en una sumatoria de actividades, sino que estas tengan un sentido y una secuencia dentro del proyecto, pero además que tenga impacto y sean significativas para los niños.

Por último, encontramos el momento de socialización y evaluación, el cual nombramos como **¡Reconociendo el camino transitado!** (ver anexo 9.3) espacio donde se integran actividades grupales para acompañar el desarrollo del proyecto, desde sus logros, aciertos,

obstáculos, experiencias, cabe aclarar, que este momento se lleva a cabo de manera constante, para redireccionar y ajustar el proyecto, con el ánimo de alcanzar los objetivos propuestos.

4. Objetivos

Los siguientes objetivos orientan y direccionan nuestra propuesta.

Objetivo general.

Reconocer y comprender la importancia del trabajo pedagógico en torno a la educación psicomotriz, a partir del diseño y ejecución del proyecto aula, desarrollado con los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.

Objetivos específicos.

- Lograr comprensiones y transformaciones de la práctica docente, a partir de los diferentes acercamientos a las experiencias y referentes teóricos, que abordan el campo de la psicomotricidad.
- Abordar la estrategia pedagógica del proyecto de aula, como una oportunidad para propiciar espacios y ambientes que fortalezcan la psicomotricidad de los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.

5. Contextualización

5.1 Una Mirada a San Cristóbal.

El colegio Alemania Unificada IED se encuentra ubicado en la localidad cuarta de San Cristóbal Sur en la ciudad de Bogotá, UPZ la Gloria, Barrio Guacamayas.

Esta localidad se encuentra al sur oriente de la ciudad, de estratos 1 y 2, la mayoría de su territorio hace parte de sectores periféricos no consolidados lo que arroja como consecuencia la localización de inmuebles fuera de los sectores de interés cultural, con estructuras físicas residenciales antiguas en las cuales se destaca deficiencia en su infraestructura y hacinamiento.

San Cristóbal es una localidad que cuenta con algunos parques con equipamiento tanto deportivo como recreativo, tal es el caso del parque metropolitano de San Cristóbal, parque Velódromo Primera de Mayo, parque zonal Villa de los Alpes y parque La Victoria. Por otro lado, también cuenta con equipamientos colectivos de bienestar social y cultural donde algunas entidades tales como la Secretaria Distrital De Integración Social, el Instituto Distrital para la Recreación y Deporte (IDRD), el Instituto Distrital para la Participación y Acción Comunal, el Instituto para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON), entre otros que promueven actividades de información, orientación y prestación de servicios dirigidos a la familia, la infancia, personas de la tercera edad y grupos marginales.

Sin embargo es evidente el desaprovechamiento de estos espacios por parte de la comunidad, al no participar en los programas impulsados por las alcaldías local y distrital, los cuales buscan la promoción de la actividad física de sus habitantes, debido a los altos índices de sedentarismo, obesidad, inadecuado empleo del tiempo libre, dificultades motoras, motrices y corporales en niños y adultos, entre otros, según lo relaciona el documento diagnóstico local con participación social 2014 San Cristóbal.

Las familias que alberga la localidad presentan problemáticas sociales, tales como desempleo, pobreza, consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, presencia de niños y niñas en condición de mendicidad, participación de menores de edad en pandillismo y escasos espacios de participación recreo deportivos y culturales, estas situaciones problemáticas traen consigo el desmejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes y ponen en alerta el alto índice de Vulnerabilidad de los niños, niñas y jóvenes.

Por otro lado cabe resaltar que a pesar de dichas problemáticas en la localidad, han surgido líderes comunitarios que organizan colectivos y promueven acciones que mitigan dichas

problemáticas, gestionando vínculos con las diferentes instituciones distritales y privadas que fortalecen la unión de la comunidad, acuerdos que buscan dignificar los procesos culturales del territorio en pro del bienestar común, logrando la participación en cursos de formación de líderes comunitarios donde se destaca el proyecto “Habitando: Cultura en Comunidad” el cual posibilita espacios de encuentro, inclusión, aprendizaje e intercambio comunitario que buscan fortalecer las iniciativas culturales, artísticas, deportivas y las redes comunitarias; programas de formación cultural y artística orientadas por OFB, actividades culturales como “El Festival Rock al Grano” cuyo objetivo es recolectar alimentos no perecederos para ofrecerlos a las personas más necesitadas de la localidad.

La UPZ la Gloria al cual pertenece el barrio Guacamayas por su ubicación estratégica (zona de invasión) y característico socioeconómico la hacen atractiva para la llegada de población desplazada y víctimas del conflicto armado, lo cual ha generado alta rotación poblacional y cohabitacionalidad en muchas de sus viviendas.

El barrio Guacamayas, así como otros de la localidad es un barrio de ladera, lo que, combinado con el poco espacio libre para construir, limita la posibilidad de generar equipamientos nuevos de calidad que potencien el desarrollo físico y cultural de sus habitantes, tales como lo son los centros culturales, parques recreativos, entre otros.

El sector de Guacamayas 2 presenta problemáticas relacionadas con la promoción y práctica de la actividad física en la infancia, esto se debe a que los pocos espacios que existen se clasifican como “parques de bolsillo”, espacios reducidos que condicionan el movimiento, las prácticas activas, recreativas, expresivas y culturales, debido a la disposición geográfica del territorio, pues al estar ubicado en zona montañosa los espacios son pocos y pequeños, las escasas zonas de recreación y cultura no son aprovechadas por los niños y las niñas, ya que en su mayoría se encuentran en riesgo sanitario por acumulación de basuras, el equipamiento recreativo se encuentra deteriorado y no se observa presencia de la entidad encargada responsable del mantenimiento, además se presentan altos índices de inseguridad por la presencia centros de expendio de SPA, de consumidores que los convierten en lugares desfavorables, y agregado a lo anterior la comunidad adulta desconoce o hace caso omiso a la importancia de la práctica de la actividad física para el favorecimiento del desarrollo motor y la dimensión corporal de los niños y las niñas.

5.2 Espacios para el movimiento en la sede b

La institución educativa Alemania Unificada, está ubicada en la Calle 37 SUR # 1F-00 ESTE en el barrio Guacamayas segundo sector ; Institución de Educación oficial mixta dirigida a la atención de niños niñas y jóvenes en los grados de preescolar, primaria y bachillerato, con aprobación número 2100 de 2002 del El Ministerio de Educación Nacional, trabaja en dos jornadas escolares mañana y tarde, funciona en dos sedes, la sede A donde se atienden los grados de básica secundaria y media vocacional, y la sede B donde funciona el preescolar y la básica primaria .

La sede B, sede donde se realizará la intervención pedagógica, se encuentra ubicada frente a una bahía de estacionamiento, a su alrededor presenta urbanización de casas, no cuenta con parques cercanos, existen algunas zonas verdes que, por la situación de inseguridad e insalubridad, se convierten en espacios no aprovechables por parte de la población infantil y adulta.

Esta sede, cuenta con una planta física pequeña, condición que ha generado baja cobertura y que se encuentren grupos de máximo 22 estudiantes, las características físicas de los salones, pasillos y espacios comunales, impiden desde el aspecto espacial, el desarrollo psicomotor tal es el caso de acciones como caminar, correr, saltar o moverse sin verse impedido o limitado, bien sea por la disposición del mobiliario o por las mismas dimensiones estructurales y organizacionales de los espacios que hacen que el juego, el cuerpo y el movimiento sean condicionados, regulados, controlados, de esta manera se observa que los niños y niñas permanecen mucho tiempo sentados, en posturas rígidas, incluso en la hora del descanso también se observa que el movimiento corporal no es libre ya que se realizan algunas actividades dirigidas que responden a directrices institucionales que buscan mantener el orden y evitar el caos.

Las áreas de recreación de los niños y las niñas son limitadas, la institución cuenta con un patio escolar pequeño, que desde hace dos años se encuentra en su mayor parte sellado, pues es empleado para el almacenamiento de materiales de construcción para la ejecución de obras en la institución, esta situación ha hecho que los docentes recurran a emplear las aulas de clase no solo para las actividades académicas regulares, sino como espacio de descanso, que por sus condiciones estructurales impiden acciones de disfrute y desarrollo corporal tales como el juego motor u otras actividades corpóreas que impliquen movimiento, la recreación libre, así como el

empleo del cuerpo como elemento de expresión. En este apartado es necesario acudir a lo establecido por la normatividad vigente el Acuerdo 138 de 2004 artículo 3 numeral 3: “Dos metros cuadrados construidos por niño o niña atendidos” (Concejo de Bogotá D.C., Acuerdo 138 de 2004).

Otros espacios con los que cuenta el colegio diferente a las aulas de clase son la biblioteca, la ludoteca y un salón de espejos (proyección 2018), áreas de trabajo que se encuentran selladas y fuera de uso que contienen material desaprovechado y que se podrían utilizar para el potenciamiento de la expresión corporal, tales como gimnasio, colchonetas, instrumentos musicales, juguetes, disfraces, literatura entre otros.

Aquí conviene recordar la normatividad vigente que se refiere a la infraestructura de las instituciones de educación infantil y los requerimientos mínimos con los que debe contar según el Acuerdo 138 de 2004 en el artículo 3 del numeral 3 “edificación que cuente con patio interior o que se encuentre cerca de un parque o zona verde”. (Concejo de Bogotá D.C., Acuerdo 138 de 2004), esto indica que la institución cuenta con este requisito sin embargo no se le da un uso constante.

Por otro lado se puede afirmar que desde los documentos institucionales, tales como el proyecto de ciclo, malla curricular y plan de estudios, se tienen en cuenta cada una de las dimensiones del desarrollo infantil, sin embargo se da prioridad a las dimensiones cognitivas y comunicativas (español y matemáticas) con el fin de responder a condicionamientos y exigencias de políticas educativas que buscan que se cumplan con criterios de calidad y buenos resultados en las pruebas de estado, clasificando las instituciones educativas, por tal motivo se evidencia que el espacio y el tiempo dedicado a desarrollar actividades que potencien la expresión corporal de los niños y niñas son reducidos, lo que limita que se realicen actividades relacionadas con elementos característicos de la expresión corporal tales como el esquema corporal, la imaginación, la creatividad, la sensopercepción y la espontaneidad.

Por esta razón es notoria la limitación que se da al desarrollo de la “expresión corporal” dentro de la práctica docente; pues hace falta involucrar más a los niños y niñas en situaciones corporales, donde ellos experimenten por medio de su cuerpo el mundo que les rodea, de esta manera se evidencia la problemática desde tres aspectos fundamentales, la infraestructura de la institución, los documentos institucionales y la práctica docente que limita, regula y condiciona la libre movilidad del cuerpo en la escuela.

5.3 Aconteceres en torno al movimiento y al juego en el curso 102

El ciclo 1 del colegio Alemania Unificada jornada tarde sede B se encuentra conformado por 70 estudiantes, 32 niñas y 38 niños, entre un rango de edad de 6 a 8 años, divididos en dos grupos de primero y dos grupos de segundo de primaria. Como características particulares del grupo se puede decir que son niños y niñas entusiastas, alegres, gustan de las actividades grupales debido a su interés y necesidad de ser aceptados, respetan de las opiniones de sus pares, muestran interés por el juego, aunque este sea dirigido, controlado y condicionado situaciones de premio y castigo por el docente.

Por otro lado, presentan dificultad en su desarrollo psicomotor reflejado en dificultades para realizar actividades que se les encomiendan, en el equilibrio, orientación, lateralidad, direccionalidad y coordinación, es evidente la dependencia que tienen frente al adulto para la realización de algunas tareas que se le asignan, les cuesta trabajo expresar sus emociones, sentimientos, comunicar y expresar sus ideas.

El curso 102 de la jornada tarde (grupo donde se realizará la intervención pedagógica) cuenta con 8 niñas y 8 niños en edades que oscilan entre los 6 y los 8 años, se evidencia la practica juegos de roles como policías y ladrones, juegos motores como las cogidas, futbol, incorporando en sus juegos elementos versátiles como botellas, bolas de papel, palos que les permiten representar objetos específicos requeridos por el tipo de juego. Los espacios utilizados por los niños y niñas para el juego es el patio a la hora del descanso; sin embargo, por las condiciones del espacio también utilizan los pasillos, los salones de clase, las escaleras. Buscan cualquier momento y cualquier espacio para continuar con el disfrute del juego, escondiéndose debajo de las mesas, corriendo por el salón, balanceándose en las sillas, solicitan continuas salidas al baño para poder moverse con libertad y cambiar de espacio, incluso aprovechan el desplazamiento del escritorio a la caneca de la basura para moverse, entrar en contacto físico empujando a los demás, observar y curiosear el trabajo de sus compañeros e interactuar con el otro.

En las actividades escolares se evidencian prácticas pedagógicas que buscan responder a las exigencias institucionales y a las políticas educativas gubernamentales, que condicionan y afectan la relación entre cuerpo, juego y movimiento. En estas prácticas se hace evidente la organización, simplificación del conocimiento, el control del tiempo, la regulación del movimiento y el seguimiento de instrucciones. Además, los docentes se ven obligados al

cumplimiento de estas exigencias debido a que esto puede afectar su evaluación de desempeño docente impuesta por el sistema.

Para finalizar se puede decir que las familias de los niños y niñas del grado 102 se encuentran en los estratos 1 y 2, caracterizadas en su mayoría por ser monoparentales, extensas, extensas compuestas y con diversidad de problemáticas, los trabajos desempeñados por los padres de familia se encuentran en el marco de trabajos informales tales como vendedores ambulantes, servicios de aseo por días, recicladores, entre otros, según datos registrados en documentos oficiales institucionales.

6. Análisis y resultados.

Reflexionando sobre nuestra intervención.

Para dar inicio al apartado de análisis y resultados consideramos pertinente, realizar una breve explicación de la forma en que se llevó a cabo el análisis de nuestra propuesta, partiendo de la afirmación que ésta, se encuentra estructurada bajo una reflexión pedagógica de cada uno de los momentos por medio de los cuales se desarrolló el proyecto pedagógico de aula, y de esta manera tener un mayor acercamiento a la comprensión de los objetivos planteados para la propuesta.

Por consiguiente, para llevar a cabo el análisis de nuestro proyecto de aula, tomamos el diario de campo, como un instrumento primordial, donde a partir de los registros de las observaciones, se fueron construyendo relatos de las sesiones, las cuales nos brindaron y nos permitieron, hallar algunas descripciones y análisis detallados del acontecer en el aula, durante el desarrollo de las diferentes intervenciones realizadas en la implementación.

Una vez realizada la lectura, análisis e interpretación de la información, se pudieron determinar una serie de manifestaciones y presencias corporales que permitieron dar cuenta de que existe en los niños una conciencia sobre su cuerpo, por otro lado, se identificaron aspectos del desarrollo socioafectivo, en tanto se dio espacio para la comunicación e interacción entre los niños y su entorno, la toma de decisiones y el establecimiento de acuerdos; por otro lado en el aspecto cognitivo observamos que los niños tienen una noción del concepto de tiempo y espacio, saben diferenciar entre la fantasía y la realidad, frente al aspecto emocional se observan factores como la empatía, la motivación y una conciencia y regulación de sus expresiones y emociones.

De esta forma, se procedió a contrastar los hallazgos encontrados en los relatos y fotografías, con los postulados de los principales autores que sustentan nuestro proyecto, cabe mencionar que encontraremos fragmentos de los relatos para argumentar nuestras interpretaciones, además de apoyo de registros fotográficos, se da así una reflexión pedagógica que evidencia las acciones, emociones sentimientos, movimientos y en general todas las presencias corporales vivenciadas por los niños, donde a través de un diálogo permanente y reflexivo con los autores se reflexiona sobre aspectos tales como el diálogo tónico, el esquema corporal, la disponibilidad corporal lúdica y afectiva, la expresividad psicomotriz, y en general todos los elementos que engloban el juego, el cuerpo y el movimiento.

A continuación, encontraremos propiamente el análisis estructurado desde los tres momentos de nuestro proyecto de aula denominadas 1. ¿Por qué la plaza de mercado? (Momento de identificación de intereses), 2. ¡Manos a la obra! (Momento de puesta en marcha) y 3. ¡Reconociendo el camino transitado! (Momento de socialización y evaluación).

6.1 ¿Por qué la plaza de mercado?

Dedicaremos este apartado a analizar de donde surgen los intereses de los niños y las niñas, y el porqué de su gusto por conocer sobre otros entornos que seguramente posibilitarían su desarrollo psicomotor de una manera espontánea y no condicionada, en el marco de las prácticas cotidianas de la escuela.

Iniciaremos entonces con el análisis de los entornos cercanos de los niños, para poder determinar la raíz de sus gustos e intereses particulares, así como el impacto cultural, social, emocional y motor que tienen estos en su desarrollo.

La primera actividad propuesta para nuestra intervención fue denominada “diseño de ambientes para la selección de intereses”, el objetivo de esta era observar los comportamientos, las formas de expresión, el uso de la corporalidad para tomar decisiones y el movimiento como forma de comunicación con sus pares.

El aula de clase estuvo organizada en tres espacios específicos; el hospital, la plaza de mercado y el circo. Estos espacios fueron seleccionados por nosotros al determinar que eran los ambientes más cercanos a los niños y las niñas por diversas razones, entre ellas, la relación laboral de las familias con los espacios nombrados, el proyecto del ciclo trabajado en el colegio relacionado con los animales y los juegos que con facilidad a través de la simbología, se podían observar en los tiempos de esparcimiento, como el descanso, es decir que los niños y niñas frecuentemente jugaban a la tienda, al supermercado, a la venta y compra de elementos entre otros.



Figura 3 Los niños y niñas en el escenario de la plaza de mercado

Fuente: elaboración propia (2018)



Figura 4 Jugando al hospital

Fuente: elaboración propia (2018)

Los temas trabajados en los ambientes estuvieron diseñados con elementos que los niños y las niñas pudieran emplear para jugar y recrear situaciones, escenas cotidianas de estos lugares o simplemente experimentar con el material propuesto.

Contrastando el objetivo de la actividad con la observación realizada por el equipo de trabajo se destacan los siguientes hallazgos, que serán extraídos del relato de esta experiencia.

(...) las niñas del curso 102 en grupo y unidas, deciden acercarse primero al espacio denominado hospital, es notorio que llama su atención los implementos para personificar los médicos y las enfermeras, destacándose la intención de reconocer el cuerpo como posibilidad de comunicar y expresar a través del rol de médico, paciente y enfermera, recreando además las ambulancias, haciendo ruidos de las sirenas.

En torno al juego se refleja angustia, llanto y afán para dar solución al problema que en este momento quieren resolver “salvar un herido”; por otra parte un grupo de niños se encuentra en el espacio denominado el circo, muestran inquietud por disfrazarse y asumir el papel de los personajes del circo, realizan movimientos con su cuerpo inherentes a las prácticas del circo con relación a los malabares, el equilibrio, la interacción con los animales, entre otros; en el tercer espacio, la plaza de mercado, se presenta un grupo significativo de estudiantes que dividen sus tareas de manera organizada, determinando quien iba a vender cada producto y que espacio iba a emplear, se escuchan frases de diversos vendedores de la plaza y compradores “ Señora!! ¿a cómo la libra de papa?, ¿Qué fruta es la más fresca que tiene?, ¿ dónde encuentro la fama ¿a mil, a mil...acérquese todo a mil!...¡vendo...vendo!, el papel que el cuerpo toma en este espacio se hace fundamental para los niños, asumen posturas corporales para la búsqueda de clientes, manejan tonos de voz de acuerdo con el rol asumido y tal como se vive en la realidad del escenario, se observa el conocimiento de los niños en los nombres de las verduras, las frutas y se corrigen entre ellos. (Diario de campo. 12 de marzo de 2018).

La experiencia de selección de espacios que causaron mayor interés a los niños y las niñas nos permitió como equipo de profesores determinar los componentes fundamentales de la psicomotricidad en las situaciones cotidianas de los infantes, -se evidencia como el cuerpo refleja y comunica rasgos del contexto social y cultural que rodea a los niños.

Por su parte el movimiento en las actividades desarrolladas por los niños se hizo fundamental en la libertad para desplazarse, moverse, adquirir una postura, sensibilizar los

sentidos y expresarse con libertad, pues el control del cuerpo por parte del docente no era lo que regulaba el desarrollo de la actividad, sino al contrario se permitió sin condicionamientos, ni barreras que lo que orientara la experiencia, fuera la imaginación, la creatividad, la libertad, el gusto, el desarrollo de los sentidos y las emociones.

Al respecto del cuerpo como elemento de expresión y como componente fundamental dentro del desarrollo psicomotriz, Porstein (2009) plantea que,

el cuerpo de cada niño no puede ser mirado solo desde una realidad objetiva, sino desde una mirada amplia, multidimensional, psico y sociomotriz, conformada por las experiencias personales y sociales, rituales, mandatos, imágenes y representaciones e incluso prejuicios que se van construyendo desde pequeños, de los que no siempre se es consciente (p.21)

Lo anterior nos arroja como resultado que el cuerpo es un referente de las expresiones y las emociones, por lo tanto, nos permite al equipo de trabajo hacer lectura de este en su contexto, pudiendo concluir que, a través de las dinámicas escolares, se pueden significar sentimientos, emociones y movimiento, a través del juego, pero desde la cercanía a su contexto real.

Es así como nos remitimos a analizar ahora, el interés particular de la mayoría del grupo por el rincón denominado la plaza de mercado; dentro del instrumento de investigación entrevista no formal, se podrían analizar preguntas y respuestas que son extraídas del relato realizado en esta intervención así:

(...) se pregunta ¿Cómo les pareció la actividad?, los niños y niñas ofrecen respuestas como chévere, divertida, me gusto, bonito...(...), a la pregunta ¿Cuál espacio fue el que más les gustó?, en su gran mayoría responden la plaza de mercado, dentro de estos diálogos llama nuestra atención el comentario que hace Vladimir: “ a usted le gusto porque su papá trabaja en la tienda”, este comentario permite que los niños manifiesten que van a comprar cosas con la mamá a la tienda del barrio, que hacen los mandados y llevan plata y que cuando van donde el de la tienda la mamá pide lo del almuerzo, alterno a estos comentarios Maily se acerca al profesor Ervin y le dice que su mama vende huevos en un carro al frente del Col de la victoria, comentario que es aprovechado por el profesor para preguntarles a los niños: ¿si han ido a la plaza?, las respuestas son variados, se muestra gran emoción de los que manifiestan conocerla e inician nuevamente con

frases como ¡a la orden!, ¡lleve la verdura para la sopa! el banano, el banano, el banano...” (Diario de campo, 15 de Marzo, 2018)

Se pudo determinar así que el interés por la plaza de mercado era producido por la cercanía de esta al contexto de los niños y las niñas, así como también se encontró como hallazgo que eran más notorias las expresiones espontáneas por organizar los alimentos, venderlos, hacer el papel de compradores y el manejo del dinero.

El juego como potenciador de la espontaneidad y la libertad se convierte en crucial en esta experiencia, pues como plantea Ofelé (2001) en el jugar hay un cuerpo involucrado, un cuerpo real y un cuerpo imaginario, uno propio y uno del otro, que conforman un cuerpo lúdico, que se mueve, que se percibe, que se expresa y que favorece la emoción física y mental.

Aprovechando así las conexiones realizadas en la primera intervención en lo que respecta a la importancia del cuerpo, el juego y su relación con los intereses de los niños, se determina la segunda actividad de intervención denominada: “Conozcamos un poco más del circo, el hospital y la plaza de mercado”.

Esta intervención tuvo como propósito, enriquecer los saberes y percepciones de los niños y las niñas sobre los tres ambientes de aprendizaje trabajados en la sesión anterior. La importancia de esta actividad de intervención radicó en la delimitación clara del tema de interés de los niños, pues de esta elección dependería la planeación y ejecución de las actividades posteriores, además atendiendo a que la ejecución de los proyectos pedagógicos de aula como lo plantea Restrepo (2006) debe dotarse de “una actitud positiva hacia la indagación, las habilidades y competencias que se acerquen a la realidad de los niños” (p.56).

Es por lo que retomamos un apartado del relato realizado en esta intervención que se relaciona directamente con la parte cultural de las familias de los niños y las niñas del grupo 102, el cual nos permitió al equipo de trabajo, analizar dos componentes fundamentales de la educación psicomotriz: el esquema corporal y la expresividad sicomotriz.

(...) en el momento de la proyección de los videos, varios de los niños se ponen de pie y comienzan a imitar los movimientos de los malabaristas, los trapecistas y los payasos, algunos de ellos pierden el equilibrio al imitar algunas escenas y entre compañeros se empiezan a decir frases como “usted no puede saltar en un pie y yo sí”, “yo sí puedo mover tres pelotas y no se me caen”...(...) el video del hospital no llama tanto la atención de los niños, su interés por el video está

asociado al ruido de la ambulancia, no se ven activos ...(...). para este momento se muestran algunos personajes de la plaza de mercado, Emerson dice fuertemente “ esa señora es del campo” a lo que el profesor Jesús pregunta ¿Por qué dices eso?, Emerson responde que su abuelita usa esa falda y tiene una ruana igual, algunos niños reproducen las acciones de las imágenes, gritan las arengas de las personas del video , la expresión en sus rostros manifiestan alegría, se ríen, se evidencia gozo...(...), al terminar la proyección los niños empiezan voluntariamente a gritar “yo quiero ser el vendedor”, “ yo soy el payaso”, algunos personifican animales, en la mesa colocan monedas y empiezan intercambios de dinero” (Diario de campo, 19 de Marzo, 2018).

La psicomotricidad entonces no puede ser entendida solamente desde su relación con el cuerpo y el movimiento, sino además como lo plantea Rota (2004), la psicomotricidad debe favorecer la adaptación de la persona al medio, desde su identidad (hablando de lo cultural, las costumbres, y la realidad), hasta las relaciones que establece con el tiempo, el espacio y los otros, es entonces cuando encontramos como hallazgo más importante de esta actividad, que el establecimiento de la relación entre el interés de los niños y las niñas y la importancia de la adquisición de conocimientos desde la educación psicomotriz, puede generar un lenguaje corporal caracterizado por la libertad, el placer o el displacer, es decir por un encuentro caracterizado por el dialogo tónico donde “el cuerpo pasa a experimentar y a sentir para poder comunicar” (Llorca, 2009,p.386).

Ante este hallazgo y entendiendo que para la metodología planteada Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), se parte de lo que el niño quiere conocer y quiere saber, en relación con el sentir, el expresar y el hacer, se plantea como siguiente actividad de intervención “el cartel”.

Este ejercicio de elaboración artística nos permitió introducirnos un poco más en un aspecto paralelo al desarrollo psicomotriz, hacemos referencia al desarrollo social. Si bien es cierto por la edad de los niños y las niñas, los procesos de socialización son más complejos, pues se encuentran atravesando por una etapa de reconocimiento del otro como diferente a mí, es un proceso que está estrechamente ligado a la aceptación del cuerpo como elemento de comunicación, al movimiento como fuente inagotable de experiencias y al juego como experiencia, para potenciar los procesos de socialización en el aula.

Se entregaron así a los niños y niñas del grupo, 3 carteles con dibujos relacionados con los tres ambientes trabajados en las dos sesiones anteriores, el equipo de trabajo se cuestionaba constantemente sobre la postura corporal de los niños y las niñas en el momento de la realización de las actividades, era evidente el cambio de posición del cuerpo, el estado de ánimo y la motivación, cuando sabían que se iba a trabajar con el equipo de profesores.



Figura 5 Personalización de carteles

Fuente: elaboración propia (2018)

De este suceso analizábamos que las practicas pedagógicas del maestro influyen decisivamente en la actitud de los niños para las actividades y en nuestro caso, determinan el adecuado aprovechamiento de las propuestas y los espacios con los que cuenta la institución, para desarrollar habilidades, fortalecerlas o incluso corregirlas desde la psicomotricidad.

Se plantea entonces un trabajo cooperativo- colaborativo, donde por grupos tenían la misión de recrear su tema de preferencia partiendo de acuerdos generados por los profesores, teniendo en cuenta la guía y el pretexto que motivaría la elaboración del cartel, además de tener presente lo aprendido en la actividad de los videos mencionada anteriormente , así pues, se le indicó, si querían dibujar algún personaje del tema correspondiente a su interés, recrear el espacio donde se establecen las relaciones de los personajes de cada tema , o algún logo o elemento que permitiera su identificación; de este ejercicio retomamos un apartado del relato

realizado, el cual nos permitió posteriormente analizar las relaciones del desarrollo psicomotor con el desarrollo social.

(...) los niños y las niñas ingresan al salón de clase corriendo, observan los materiales dispuestos en el aula por grupos y comienzan a rodearlos, exploran y plantean preguntas, Santiago comienza a indagar ¿Qué vamos a hacer?, el profesor Jesús le dice, que se van a organizar por grupos y que van a dialogar entre los compañeros sobre su tema de interés, bien sea el circo, la plaza de mercado o el hospital, Santiago nuevamente pregunta al profesor Jesús ¿y podemos dibujar?, el profesor le responde que la actividad es dibujar, pintar, decorar, como ellos elijan y se vea muy bonito, pero con respecto al tema del cual desearían aprender mucho más (...) algunos niños y niñas se observan desubicados e indecisos, demuestran poca seguridad para elegir el grupo y tema con el que desean trabajar, mientras esto ocurre, los niños hablan de los trabajos de sus papás, ...(...), Nicole inicia una charla con Laura, comentándole que su mamá hizo mercado y que la llevo a la plaza, en otro dialogo se escucha algún niño decir que ya ha ido al circo, por el contrario del hospital las niñas refieren querer jugar a las mamás y los bebés, es una linda oportunidad para que los niños se hablen, al punto de establecer normas para el trabajo, el grupo del circo decide que se les colaboren dibujando la carpa del circo para colorearla, el grupo del hospital solicita que se les dibuje la planta física del hospital para colorearla y finalmente el grupo de la plaza de mercado decide que se les ayude a dibujar la señora que vende con las papas, el arroz y la carne...(...),(Diario de campo, 14 de marzo, 2018)

Nos preguntamos entonces a partir de este apartado, como relacionar la educación psicomotriz, con el desarrollo social, y encontramos que son transversales e inherentes al ser humano, además, se pueden trabajar de manera alterna, destacando el papel fundamental del cuerpo para comunicar y del movimiento para expresar.

Frente a esto Sugrañes y Ángel (2007) reafirman que, para poder incidir en el desarrollo físico y motor del niño, se debe facilitar el conocimiento de sí mismo y del otro a través de la interacción, teniendo claro que esto puede repercutir en los procesos de relación y comunicación

con los pares, por tanto, debe ir ligado no solo a los intereses, sino además a las necesidades, lo cognitivo, lo comunicativo, lo social y lo motriz.

Llega el proceso de las elecciones, un momento decisivo tanto para el grupo de niños como para el equipo de trabajo, la intención de esta actividad es proceder a un ejercicio democrático, fundamentado en la importancia de la toma de decisiones con argumentos de porque se decide por una u otra propuesta. Cabe resaltar que nosotros como profesores también tuvimos la posibilidad de elegir, tal como se observa en la imagen donde el profesor Jesús se encuentra participando y decidiendo sobre cual temática iríamos a desarrollar nuestro proyecto de aula.



Figura 6 Finalización de las votaciones

Fuente. Elaboración propia (2018)

Esta actividad alude directamente a la expresividad psicomotriz, que según Sánchez (2002) se encuentra relacionada con el inconsciente, con todo lo que el niño ha vivido asociado a su placer y displacer, es la expresión de su afectividad, de su interés incondicionado y propio. Por esto mismo, la toma de decisiones es un vehículo que posibilita la interacción y la comunicación en el desarrollo psicomotor, ya que, a través de los gestos, las miradas, la ansiedad, y el deseo de que su tema fuera el ganador, se manifestó en su corporalidad, su tono, sus posturas y sus actitudes.

Se destaca del relato realizado en esta actividad un breve apartado que consideramos contextualiza las emociones, sentimientos y sensaciones de los niños y las niñas frente a la misma

(...)en ese momento Emerson le dice a sus compañeros que voten por la plaza de mercado, el profesor Ervin les dice que el voto es un ejercicio personal que no debe ser influenciado por nadie, Sara se acerca al profesor Jesús muy ansiosa e insistente para decirle que quiere votar, mientras tanto se escuchan arengas en apoyo a los espacios en votación que se encuentran pegados en el tablero, Sara empieza a hablar con sus compañeras enojada porque Cristian les dice que voten por la plaza de mercado, en Sara se observa como desde su postura agachada y callada, llama la atención de sus compañeros...(...)las elecciones se organizaron de tal manera que cada niño ingresa a un cubículo y al salir deposita el voto en una urna, se evidencia alegría, risa y tensión por los resultados, ...(…), entonces inicia el conteo el profesor Ervin y los niños acompañan el mismo saltando, aplaudiendo, celebrando o expresando ¡noooooo!, al referirse a un voto que se da a favor de otro tema de interés que no fuera el propio, terminado el conteo se obtienen como resultados 9 votos por la plaza de mercado, 2 por el hospital y 6 por el circo. Se siente algarabía y felicidad por la decisión tomada... (...), (Diario de campo 15 de marzo, 2018)



Figura 7 Resultados de las votaciones

Fuente. Elaboración propia (2018)

En esta actividad según los relatos, se observaron una serie de actitudes, comportamientos y en general unas manifestaciones reflejadas en el lenguaje corporal de los niños y las niñas, donde debido a las condiciones de la actividad, los mensajes corporales, llegan por medio de los movimientos y se abre una posibilidad de comunicación donde no interviene las palabras. Así mismos podemos referenciar a Porstein (2009) quien apunta que

el cuerpo es un verdadero referente de la emoción y la expresión de sensaciones a través de cambios en el tono neuro muscular, es decir que, entre otras cosas, puede abrirse, estirarse y relajarse a sentir placer, alegría o seguridad, y en otros momentos se cierra, se contrae y tensiona por el displacer, las molestias la angustia. (p. 22).

De esta manera se observa como el cuerpo es portador de sensaciones, emociones y sentires, así podemos mencionar nuevamente el concepto de expresividad psicomotriz donde según Aucouturier (1985) la expresividad psicomotriz es la manera que cada niño tiene de manifestar el placer de ser él mismo, de construirse de una manera autónoma, de manifestar el placer de descubrir y de conocer el mundo que le rodea. Así pues, con esta actividad podemos reafirmar nuestra concepción de cuerpo, juego y movimiento, las cuales se engloban y atienden al fortalecimiento de la educación psicomotriz.

Como ya lo había mencionado en el apartado del relato anterior, el tema de mayor interés para los niños y niñas del grado 102, fue la plaza de mercado, dato importante e información con la cual, se procedió al diseño y programación de unas series de intervenciones correspondientes a la temática seleccionada. De esta forma finaliza la fase de identificación de intereses para dar paso al momento de implementación y de puesta en marcha.

6.2 Manos a la obra

Luego de conocer los intereses e inclinaciones que tuvieron los niños y niñas durante el momento de identificación de intereses, procedimos a realizar una serie de actividades en torno a la propuesta de la plaza de mercado como ambientes de aprendizaje que posibilitarían el desarrollo psicomotor de niños y niñas.

Estas actividades fueron diseñadas e implementadas con el objetivo de complementar y aportar experiencias que enriquecieran los saberes y las prácticas psicomotrices de los niños y las niñas, alrededor de la temática de la plaza de mercado. Aprovechamos que ellos se sentían identificados en su cotidianidad con este tipo contextos ya que sus vivencias y aproximaciones a

este tipo de lenguajes corporales eran familiares. Existía una interiorización de lenguajes y de saberes cotidianos los cuales enriquecieron las experiencias que se mencionaran a continuación.

Para dar apertura al momento “Manos a la obra” iniciamos con la actividad: “la plaza de mercado necesita un nombre” donde a partir de una carrera de observación los niños y las niñas descubrían la intención de la actividad y luego se les invitaba a que propusieran nombres para decidir qué nombre nos gustaría más a todos, argumentado cada una de las propuestas.

La carrera de observación fue un momento que posibilitó la expresividad psicomotriz y el reconocimiento del esquema corporal en los niños y niñas a través del movimiento y del diálogo tónico con el otro. Ellos debían desplazarse de un lugar a otro en grupos de cuatro, manteniendo un contacto cuerpo a cuerpo según ciertas condiciones que mencionaba el profesor. A medida que iban llegando a cada lugar o estación iban coleccionando piezas de un rompecabezas que tenía como mensaje: “la plaza de mercado necesita un nombre”.

Siendo así, se brindó un espacio para el movimiento y para la interacción de cuerpos frente a un interés común: moverse juntos:



Figura 8 Los niños y niñas se apropian del espacio a partir de movimientos colectivos

Fuente: elaboración propia (2018)

(...) la primera indicación por parte del profesor Jesús fue: Vamos a ir agarrados de las manos hasta un aula donde hay muchos libros. Enseguida Emerson dijo: ¡la biblioteca! El profesor Jesús interviene diciendo que no se debe decir a todos cuál es el lugar, sino que se debe socializar solo con el grupo cuál es el lugar a donde tienen que ir y luego ejecutar los desplazamientos respectivos. Fue decir eso, y

todos los grupos empezaron a correr. Unos niños salieron corriendo solos, otros que estaban agarrados de las manos se separaron por la rapidez y fuerza que ejerció uno de sus compañeros. Ante tal situación, el profesor Jesús dice que deben devolverse y que tiene que ir todos agarrados de manos y sobre todo tener mucho cuidado al desplazarse y no lastimar a sus compañeros porque es un trabajo en grupo. Michael le dice a Stick: ¡Me jalaste muy duro y además nos dejaste atrás, tienes que esperarnos! A lo que Stick dice: Es que ustedes no se mueven, ya nos van ganando. Enseguida, Maily les dice: agarrémonos de las manos, ¡Tenemos que apurarnos o si no nos ganan! ¡No vaya a jalar Stick! Carlos complementa: ¡Llevemos la misma rapidez! (Diario de Campo, 5 de abril de 2018)

El desplazamiento permitió la comunicación y el trabajo en equipo, los niños y niñas sintieron la necesidad de expresar a sus compañeros sus inconformidades de la situación y de proponer algunas propuestas sobre cómo podían mejorar sus desplazamientos. Fueron conscientes de sus habilidades y destrezas individuales y de la necesidad de comunicarse a través del movimiento, para así, llegar a una coherencia en el movimiento colectivo.

Destacamos el lugar que ocupa el cuerpo del profesor, su presencia e indicaciones hace que exista un orden en “el juego” y que se cumplan las reglas establecidas. Su estar en el espacio, le permitió a los niños y las niñas sentirse seguros y estar tranquilos en el juego, porque el juego iba bien, había un orden y ellos eran conscientes de que así era.

Por eso, con la llamada de atención tuvieron que dialogar ya que se iban a presentar múltiples situaciones similares y por tanto debían ponerse de acuerdo, para no fallar y para desplazarse mejor.

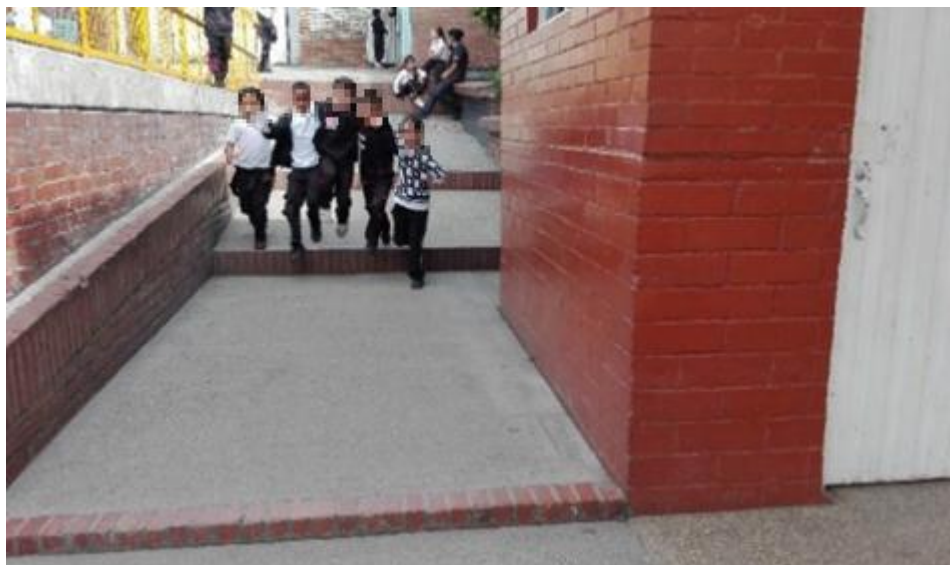


Figura 9 Movimientos colectivos

Fuente: elaboración propia (2018)

(...) Luego de llegar a la segunda estación el profesor Ervin les entrega una pieza del rompecabezas y les dice que ahora deben ir a la nueva estación abrazados. Los grupos empiezan a abrazarse sin haber alguna planeación para avanzar, por eso se les dificulta el desplazamiento, soltándose algunos, quedando atrás otros, y tropezándose otros más. Ante esto, Jobinson les dice: debemos ir despacio, alguien debe ir contando los pasos. A lo que Emerson dice: Pero tiene que ser rápido o si no nos quedamos de últimas. (Diario de Campo, 5 de abril de 2018)

Las disposiciones corporales de los niños y las niñas se armonizaron a partir de lo concertado porque se comunicaban, se escuchaban y daban propuestas, es decir, expresaban sus puntos de vista de cuál era la mejor forma de avanzar. Se observó que hubo una adaptación de los movimientos colectivos que implicaba la consciencia del movimiento individual, al tiempo que cada niño se sentía participe del proceso de desplazamiento. De tal manera, que las adaptaciones de tiempo, de fuerza y de coordinación permitieron unos desplazamientos de una forma más rápida, suave y efectiva. Sus cuerpos implicados mantenían una comunicación fluida y espontánea, respetando al otro en sus movimientos y adaptándose a las necesidades de los otros para el bien común.

Al pasar por todas las estaciones y tener todas las piezas del rompecabezas los niños se ubicaron en el patio para armarlo. Enseguida, se evidenció que:

(...) algunos cayeron al suelo, diciendo: Me siento cansado. Otros con afán del ser los primeros en armar el rompecabezas se sentaron y observaron muy bien las fichas y se dieron cuentas que estaban enumeradas: Maily, dice: Mira todas las hojas tienen números, colóquemoslas en orden.

Ya cuando estaban listas, faltaba leer. Maily le dice a Vladimir: lee tú, que sabes bien.

Al descubrir el mensaje entendieron que era lo que venía próximamente. Fuimos al aula, y en el trascurso del camino había risas, se veían cuerpos vivos, relajados y sobre todo con ganas de más. Jobinson dice: Fuimos los primeros en todo, nos movimos muy bien.” (Diario de Campo, 5 de abril de 2018)

Luego, al estar en el salón el profesor Ervin entregó una hoja y marcador a cada grupo y les hizo la invitación de que propusieran nombres para la plaza de mercado:

(...) estos no se hicieron esperar, el grupo de Maily enseguida propuso “los príncipes y las princesas”, manifestaban que era un nombre bonito; al tiempo el grupo de Jobinson dijo: ¡No! Mejor “Guacamayas” porque todos vivimos en el barrio Guacamayas; por otro lado, el grupo de Sara propuso el nombre de “Yacamayas”. Entre la discusión que tenía este grupo justificaban que era el nombre adecuado porque estaba compuesto por nombre del salón que eran las Yacas, (un animal que representaba el curso) que habían elegido entre todos al inicio del año escolar y también porque vivían en el barrio Guacamayas.



Figura 10 Proponiendo nombres

Fuente: elaboración propia (2018)

Los niños y niñas que propusieron el nombre de los príncipes y las princesas permanecieron en los puestos del aula, ubicándose y manteniendo sus cuerpos relajados y asumiendo una postura corporal acorde a sus sentires y a su estado de ánimo. Por otro lado, el grupo de niños y niñas que propusieron el nombre Guacamayas se apropiaron del espacio por lo que decidieron situarse en el piso, unos acostados, otros sentados, haciendo un círculo y rompiendo con los esquemas cotidianos de estar en el aula.



Figura 11 Cuerpo, referente de la emoción

Fuente: elaboración propia (2018)

Danna dice que ella quiere escribir, pero al hacerlo Nelson se da cuenta de que se equivocó y le dice: ¡No, así no! Emerson dice: tenías que escribir una “a”, no una “o”. Excarly dice: ¡Si ven, yo quería escribir! Camila se había indispuerto porque quería escribir y fue Danna quien cogió primero el marcador.

Hubo un cambio en la expresión corporal de Camila ya que su cuerpo pasó de estar relajado a cerrarse completamente, tanto su rostro como su postura corporal expresaba aburrimiento y malestar.” (Diario de Campo, 5 de abril de 2018)

Este cambio del cuerpo, de pasar de relajado a rígido, expresando displacer y molestia está relacionado con las emociones y las sensaciones que experimenta la niña. Recordamos nuevamente que Porstein (2009) manifiesta que un referente de la emoción y la expresión de sensaciones es el cuerpo, el cual a través de cambios en el tono muscular comunica los estados

de ánimos por que pasa el niño o la niña. Siendo así, los cambios de tono muscular están relacionados a los cambios de emoción que lleguen a experimentar los niños y las niñas.

Luego de tener las propuestas de los posibles nombres de la plaza de mercado se prosiguió a realizar las votaciones. Durante este proceso cada niño y niña proponía una idea para convencer a sus compañeros sobre cual creía que debía ser el mejor nombre para la plaza de mercado. La mayoría de los niños y niñas se sintieron identificados con el nombre de “Yacamayas” porque muchos reconocían a las Yacas como el animal de su curso, es decir de su entorno escolar y a Guacamayas como su entorno barrial. De esta manera se obtuvieron los siguientes resultados:

Los príncipes y las princesas – 4 votos

Guacamayas – 2 votos

Yacamayas- 10 votos

Ya siendo identificados con nuestro nombre: *La Plaza de Mercado Yacamayas* proseguimos con otras actividades que complementarían las diferentes dinámicas que se dan en la plaza de mercado.

La siguiente actividad: “Visitemos a la tienda del barrio” cuyo propósito fue el de aproximar a los niños y a las niñas a las diferentes actitudes y posturas corporales de los vendedores y compradores al tiempo que se tenía un acercamiento a las prácticas cotidianas de compra y venta de productos y alimentos.

La tienda que visitamos fue la tienda de Don Fabio que queda muy cerca del colegio. Durante el desplazamiento los niños y niñas iban caminando libremente y en parejas y mientras tanto dialogaban acerca de la tienda, que ya conocían:

(...) -Donde el vecino (refiriéndose a Don Fabio) le fían a mi mamá. Decía Carlos.

Por otro lado, Maily decía: Ahí venden los sticker para el álbum, yo me voy a comprar unos y un bombón.

- Mi mamá no volvió a comprar en esa tienda porque es muy caro. Decía Yuber.

- Yo ya hago mandados solo. Decía Michael. (Diario de Campo, 12 de abril de 2018)

El ir a la tienda les evocó experiencias cotidianas anteriores anticipándose a lo que iban a encontrar y manifestando sus apreciaciones acerca de las prácticas que viven a diario en sus familias en torno a las prácticas de la tienda.

Estando en la tienda, Don Fabio se presenta y empieza a comentarle a los niños y las niñas su rutina diaria, el proceso de equipamiento de productos y alimentos, cómo realiza las ventas y cómo se siente desde su rol como vendedor. Los niños y las niñas estuvieron muy atentos, no fue necesario invitarles a que hicieran silencio. Tenían una disposición corporal para la escucha con Don Fabio y mostraban mucho interés por saber más sobre la práctica de venta y compra de productos:

(...) Carlos quien conocía a Don Fabio le dijo: Vecino yo quiero vender algo. A lo que Don Fabio respondió: Ven, entra y me ayudas. Carlos paso los exhibidores y entro en el espacio del vendedor, se mostraba muy asombrado por estar en ese espacio y vernos a todos desde adentro, a lo que dijo cambiando su tono de voz: ¡Buenas tardes, a la orden! Maily señalando unos bombones le responde: ¿Qué valen los bombones vecinos? Don Fabio le dijo a Carlos que dijera el valor, \$300. Maily dice riéndose: Me regala uno vecino. Don Fabio carga a Carlos para que alcance el mostrador donde están los bombones, coge uno y se lo entrega a Maily. Ella entrega \$400 pesos a Carlos y este haciendo cuentas con las manos y poniéndose el dedo en la mejilla le dice a Don Fabio: Debemos devolverle \$100. (Diario de Campo, 12 de abril de 2018)

Los niños y las niñas al asumir el rol de vendedores y compradores realizaron las prácticas cotidianas que realizan a diario con su familia en la tienda. Sus posturas, sus lenguajes, sus tonos de voz y sus gestos cambiaban de acuerdo a las concepciones que tenían sobre el rol de ser compradores y de ser vendedor.

El estar en la tienda les permitió situarse en un espacio y respetar el espacio del otro. Aunque estábamos todos “apretujados” no hubo necesidad de empujar ni de invadir el espacio del otro. Los niños y las niñas fueron conscientes del espacio que ocupaban, sus movimientos se adaptaban a la situación de estar apretados por lo que se movían entre ellos pidiendo permiso, escurriéndose entre el uno y otro y evitando cualquier malestar e incomodidad.

Por otro lado, los niños y las niñas aprovecharon la oportunidad para hacer sus preguntas y para comentar sus apreciaciones acerca de los precios.:

(...) Michael dice que su mamá compra mucha papa por mil pesos en la plaza del 20 y que el precio que le dice Don Fabio es muy caro poniendo su cuerpo en forma de jarra y comunicando que no le parece justo el precio. Algunos niños

hacían gestos en su cara queriendo decir si algún precio les parecía caro. Luego, Nelson manifiesta que Don Fabio es muy carero, interponiendo su cuerpo con el de otros compañeros, para no ser descubierto. Don Fabio aprovecha el momento para explicarle que muchos de los productos que vende los trae de la plaza de mercado y que él sube los precios para obtener una ganancia. (Diario de Campo, 12 de abril de 2018)

Las expresiones corporales de los niños y niñas manifestaban sus aprobaciones de si les parecía bien el precio de un producto o no. No era necesario la palabra, a través del cuerpo comunicaban la aceptación o desacuerdo con los precios. Sus gestos, sus miradas y sus movimientos establecían un mensaje global que se relacionaba con todos esos lenguajes corporales de las personas que hacían parte de su contexto.

La experiencia de ir a la tienda permitió que los niños y las niñas tuvieran una oportunidad para salir del colegio, de tener una salida de campo que, aunque muy corta muy provechosa para moverse, para preguntar, para comprar, para vender, para expresar y para comunicar lenguajes corporales del contexto.

Después, se implementó la actividad: “un espacio para preguntarnos acerca de la plaza de mercado” durante esta actividad se presentó la personificación de un vendedor de frutas con el objetivo de observar cuales eran los saberes e ideas que tenían los niños acerca de la plaza de mercado. Con antelación a la presentación del vendedor, se diseñan unos billetes los cuales simbolizarían el dinero para la compra y venta de las frutas.

Durante esta actividad se destaca la disponibilidad lúdica corporal del profesor Yesmes, quien realizaba la personificación del vendedor, asumiendo posiciones corporales que evocan una verdadera disposición al juego de roles, ya que su postura muestra destreza al expresar las acciones de la compra y la venta de un vendedor. El lenguaje que utiliza es muy familiar para los niños y niñas, pero a la vez muy divertido. Era evidente que la disposición que tenía el profesor Yesmes posibilitó en los niños y niñas un acercamiento al juego con sentido y con libertad:

(...) Los niños se sentían motivados a asumir posturas corporales y a comunicarse verbalmente tanto del vendedor como de otras personas que conocían. Jobinson se paró de su puesto sin previo aviso y empezó a imitar a un señor de la plaza que había visto alguna vez vender mandarina, diciendo: ¡le tengo la mandarina dulce, compren, compren! al tiempo que asumía una postura corporal libre y espontánea

jugando a ser un vendedor. Los niños que lo miraban se echaban a reír y les evocaba otras maneras, posturas y gestos de vendedores que habían conocido en la calle o en la plaza. (Diario de Campo, 16 de abril de 2018)

De esta manera, la disponibilidad lúdica del profesor es una forma de invitación al juego para los niños en la cual se brinda un espacio y tiempo cargado de emoción y de alegría que incita a la participación. Durante esta invitación se establece un vínculo afectivo que se materializa en el movimiento y la expresión de comunicar lo que se piensa y se siente.

El hecho de que los niños evocaran situaciones o experiencias que habían vivido y que las comunicaran a través del lenguaje de su cuerpo se da por el vínculo que se establece en el grupo y por la capacidad de pensarse en el cuerpo del otro, de asumir unos gestos, posturas, voz y un lenguaje corporal que se conecta con los sentires del otro.

Por otro lado, la actividad de la personificación tomó un camino de curiosidad, exploración y saberes. Algunas frutas que presentó el vendedor no eran conocidas por los niños y niñas. Por ejemplo, el kiwi causó mucha sorpresa en ellos y preguntaban ¿qué es eso? Al tiempo que colocaban una cara de extrañeza y se miraban unos a otros. Esto generó en ellos ganas de tocar y probar esta fruta.

Para comprar las frutas los niños realizaron una fila y mientras la hacían unos se empujaban con otros queriendo estar casi todos de primero para comprar las nuevas frutas. En este momento el contacto y la invasión del espacio de sus cuerpos...

(...) parecía una transgresión a su ser porque generaba en ellos malestar e incomodidad. Su reacción era no dejarse invadir y para ello ponían su cuerpo totalmente rígido y firme para que no fuera desplazado. De cierta forma, había una conquista y lucha por el espacio imponiendo el cuerpo por encima de otro. Ante tal situación el profesor Yesmes interviene manifestándoles que no había necesidad de empujar, frutas había para todos. Propone que se acerquen al stand por grupos de a 4 niños. Esta propuesta hace lo que nos niños relajen su cuerpo y tengan una disposición de interactuar de forma grata con los otros cuerpos, abrazándose y estableciendo una relación tónica con el grupo conformado. (Diario de Campo, 16 de abril de 2018)

En este caso el cuerpo se configura como respuesta a la necesidad de estar en un lugar y tiempo en la que intervienen sentires y emociones. Los movimientos pueden ser desde lo más

toscas hasta los más suaves y delicados dependiendo de las sensaciones y emociones que experimenten los niños ante una situación. El tono muscular de sus cuerpos depende de las emociones y sensaciones que experimentan a través del compartir con los otros un espacio y al querer satisfacer sus deseos y necesidades.

Siguiendo con la ruta de intervenciones que realizamos, decidimos ahora alejarnos un poco de nuestra institución para ir a explorar más sobre los cuerpos en movimientos de compradores y vendedores en el supermercado del barrio. Siendo así, realizamos la salida de campo “Vamos al supermercado” cuyo objetivo era acercar a los niños y niñas a las prácticas cotidianas de espacios relacionados con la plaza de mercado como lo es el supermercado. Queríamos mostrar la relación que tiene la plaza de mercado con los negocios del barrio y fue partir de cuestionamientos de los niños y niñas que hacían a los vendedores y a los compradores del supermercado como entendieron las relaciones y el proceso de transporte y distribución de los productos.

Durante el camino al “Supermercado Guacamayas” los niños y las niñas iban disfrutando del paisaje urbano y del hecho de poder caminar todos juntos por las calles del barrio. Cada uno iba con su pareja agarrados de la mano, caminando al mismo ritmo y estableciendo un diálogo tónico con el otro. Los niños y niñas iban comentando con su pareja acerca de sus experiencias con el supermercado a donde nos dirigíamos:

(...) -Mi mamá hace el mercado en ese supermercado todos los meses, ahí me compra gomitas y lecherita. Decía Michael pasándose la lengua por sus labios. Por otro lado, Carlos decía: A mí me compran las onces ahí todos los días cuando vamos para el colegio.

(...) Andrés, uno de los vendedores del supermercado explicó a los niños y a las niñas el proceso de compra, transporte y distribución de las verduras, frutas, hierbas y granos que hacen en la gran plaza de mercado de la ciudad, Corabastos. Los niños y niñas estaban muy atentos a lo que decía Andrés y se mostraban muy curiosos por esa gran plaza de mercado de la que escuchaban. – Si uno no conoce bien, se puede perder. Decía Andrés. Por lo que todos quedamos asombrados. Luego, Stick pregunta que a qué hora van a esa plaza. Andrés responde que a las 2:00 a. m. se levantan todos los días para ir a Corabastos. Los niños y niñas quedan muy sorprendidos. Maily pregunta: ¿A esa hora está abierta la plaza?

Andrés responde: Siempre está abierta, allá no cierran. Expresiones como: ¡u y que chévere! ¡A mí me gustaría ir! ¡Yo solo conozco la plaza del 20 de Julio! Se escucharon entre las voces de los niños y las niñas. Andrés no hizo un recorrido por todo el supermercado diciendo los precios de cada producto y explicando el proceso de cómo llegan estos ahí. Los niños y las niñas se desplazaban al ritmo de Andrés, cuando él paraba todos parábamos. (Diario de Campo, 30 de abril de 2018)

El estar en el supermercado hizo que los niños y las niñas recordaran sus experiencias anteriores cuando realizaban alguna práctica acerca de la compra de un producto en el supermercado. La oportunidad de ver otro rol del vendedor a diferencia de cuando fuimos a la tienda de Don Fabio les hizo plantear ciertas apreciaciones:

-A mí me gusta más vender y despachar. Decía Carlos. Por el contrario. Camila decía: Es más chévere aquí, las personas llegan hasta la caja con sus cosas y listo. (Diario de Campo, 30 de abril de 2018)

El hecho de poder interactuar con productos, de poder tocarlos, cogerlos y preguntar el precio permitió que los niños y las niñas movilizaran su cuerpo de forma espontánea y libre a los lugares del supermercado donde querían estar. Se apropiaron del espacio y recorrieron todos los pasillos buscando los productos que más les llamaba la atención.

Otra actividad que se propuso fue la de “los cocineros” cuyo objetivo era aproximar a los niños y niñas a las diferentes prácticas que se desarrollan en la plaza de mercado, como es el caso de la compra y venta de alimentos que preparan los vendedores (arepas, empanadas, churros...). Para esto, se realizó con antelación un gorro de cocina con los niños explicándole la importancia de manipular los alimentos de manera correcta utilizando implementos adecuados.



Figura 12 Manipulando la masa

Fuente: elaboración propia (2018)

Al desarrollar la actividad se observó que los niños y las niñas estaban muy atentos a las reglas establecidas por el profesor Ervin para la elaboración de unas deliciosas arepas que cada uno tendría el gusto de asar.



Figura 13 Amasando todos

Fuente: elaboración propia (2018)



Figura 14 Presencia corporal del profesor

Fuente: elaboración propia (2018)

(...) Los niños y niñas estaban ansiosos de poder revolver los ingredientes para amasar las arepas; antes el profesor Ervin había ejemplificado la acción mostrándoles cuál era el procedimiento. Ellos acatan la instrucción expresando de manera corporal y verbal las inquietudes, los gustos, las distracciones y el escaso nivel de atención de unos frente a la excesiva concentración de otros. Sara y Stick inicialmente son los que lideran la mezcla de los ingredientes siguiendo las indicaciones escuchadas. Luego, los demás se involucran participando en la mezcla a lo que Erwin el niño dice: ¡Déjenme amasar a mí solo! Abriéndose espacio entre sus compañeros y empujándolos con los brazos. Lo que provoca una protesta conjunta. El profesor Ervin interviene diciendo que todos tienen derecho a participar. Por eso, termina él de revolver los ingredientes y le entrega a cada uno una porción de masa para que cada uno la termine de amasar. (...)

(...) Michael no estaba satisfecho con su mezcla y muestra que le ha quedado grumosa estirando su brazo con determinación. Sara lo anima a que continúe amasando. El profesor indica que pueden hacer diversas figuras con la masa. Esta

última indicación del profesor tiene una ganancia para Michael, porque le permite jugar con la masa a su acomodo. El ambiente del salón se tornó muy festivo porque cada uno amasaba a su antojo, desde sus destrezas y recursos, pero cada uno proponía figuras cada vez más diversas. Las miradas se hicieron cómplices y las palabras no fueron necesarias, cada uno estaba muy concentrado en amasar y hacer la figura que más le gustaba. (Diario de Campo, 10 de mayo de 2018)

Los niños y las niñas mantuvieron sus cuerpos relajados y sus manos se movían de forma libre al amasar e ir descubriendo la mejor manera de hacerlo. Entre risas y miradas cada uno estableció una relación con su nuevo juguete, el pedazo de masa les permitió concentrarse, sentir, probar, oler y disfrutar de la experiencia sin necesidad de que hubiera una regulación en hacer esta actividad.

Al respecto del movimiento, fue un momento para estar algo quietos. Aunque los niños y las niñas no se desplazaban los movimientos con sus manos y brazos se hicieron protagonistas manipulando de diversas formas la masa y expresando a través de su cuerpo en general un placer y bienestar por la experiencia.

Para terminar nuestra fase de manos a la obra se propuso realizar la actividad: “El supermercado en la escuela” cuyo objetivo era poner en práctica los aprendizajes adquiridos en las actividades anteriores y asumir el rol de vendedores y compradores durante un espacio de comercio como lo es el supermercado. Para ello, preguntamos a los niños y niñas qué productos venderíamos en el supermercado:

(...) Angela dijo: yo quiero vender los Cheetos. Stick dice: yo quiero vender galletas y dulces. Por otro lado, Sara dice: Yo, la gaseosa. Y Jobinson dice: Yo, huevos y panes. (...) (Diario de Campo, 17 de mayo de 2018)

A partir de las propuestas que hicieron los niños sobre que querían vender en el supermercado empezamos a cuestionarlos sobre por qué querían vender esos productos:

(...) Stick dice: es que los dulces son muy ricos. Luego, Ángela dice: los Cheetos son muy deliciosos, todos los días mi mamá me compra Cheetos para las onces. El profesor Ervin, interviene diciendo que tenemos que tener mucho cuidado con lo que comemos cotidianamente, que los productos de paquetes y los dulces que aunque pueden ser muy ricos no son tan buenos para la salud, que más bien deberíamos comer más frutas y verduras pues ahí encontramos muchos nutrientes

y vitaminas para mantenernos sanos y fuertes. (...)(Diario de Campo, 17 de mayo de 2018)

A pesar de lo que les comentó el profesor los niños y niñas insistieron por vender los productos que habían dicho, entonces empezaron a dar ideas sobre lo que necesitaríamos para la elaboración de los stands de productos:

(...) Sara dice que puede traer una gaseosa y vender vasitos de gaseosa. Por otro lado, Michael dijo que podía hacer una venta de paquetes recolectando paquetes ya vacíos. El profesor Ervin le dice que se pueden rellenar de bolsas de plástico de las de refrigerio, para que parezcan de verdad. Yuber dice que en su casa hay cartones de huevos y que los puede traer.

Los niños y las niñas realizaron diversas propuestas y lo que se pensó como un supermercado base resultó en un gran supermercado lleno de diferentes artículos y accesorios para la venta. Los niños y las niñas se mostraban interesados y comprometidos con la actividad ya que cada uno se sentía responsable del rol que tenía que desarrollar. (Diario de Campo, 17 de mayo de 2018)

La actividad fue tan grande que propusimos al otro grado de primero que participaran realizando ellos su propio supermercado. De modo que ellos vinieran a comprar al nuestro y *nosotros* al de ellos. Esta actividad estuvo marcada por el juego simbólico, el rol que asumió cada niño y niña tanto de vendedores como de compradores hizo sentirnos en un espacio de comercio:

Algunos decían: ¡galletas, galletas, galletas a mil, a mil las galletas! Otros: ¡Gaseosa, gaseosa! Y otros: ¡Huevos, huevos, le tengo los huevos! Se escuchaban puras arengas y a medida que las decían los niños y niñas tomaban una postura corporal como si fueran realmente vendedores. Cambiaban sus movimientos, gestos, tono de voz y posturas. Mientras unos se divertían otros se contrariaban: Jesús sin quererlo se tropezó y tumbo unos de los vasos de Cheetos que estaban en el stand de Vladimir. Quien se exaspero de tal manera que manoteaba a Jesús y lo reprendía diciendo: ¡Mírenlo, mírenlo! ¡Recoja, recoja! Por lo que los profesores presentes hicieron la recomendación de tener mucho cuidado en los desplazamientos y dicen que de estar en un supermercado de verdad y producir un daño, hay que hacerse responsable. (Diario de Campo, 24 de mayo de 2018)



Figura 15 Comprando en el supermercado

Fuente: elaboración propia (2018)

Notamos que los niños y las niñas tuvieron una disposición para el juego y para el desarrollo de las actividades. Involucrándose de forma natural en los diferentes roles y asumiendo posturas corporales que los invitaba a pensarse en ellos y en el otro. Dichos roles dan cuenta de un manejo intuitivo y visual que implica la conciencia de sus deseos, emociones y sensaciones. Siendo así dimos por finalizada el momento de “Manos a la Obra” para continuar con el último momento de socialización y evaluación.



Figura 16 El supermercado

Fuente: elaboración propia (2018)



Figura 17 Actitudes corporales

Fuente: elaboración propia (2018)

6.3 ¡Reconociendo el camino transitado!

En este apartado nos ocuparemos en documentar las actividades de cierre del proyecto de aula y de analizar los logros y las dificultades que se evidenciaron en la planeación, en el montaje de la plaza de mercado “Yacamayas” y durante el desarrollo de las mismas.

En primera instancia nos dedicaremos a mencionar como se planeó el montaje de la plaza de mercado, la distribución de los roles entre los niños y las niñas, por ejemplo, los vendedores, los compradores, los vigilantes, las personas encargadas del aseo, los cargueros o coteros y de cuáles son los productos a vender.

El montaje de la plaza de mercado fue una de las ideas que nos propusimos desde el inicio del presente proyecto, recordemos que este fue elegido durante la fase de exploración e indagación de intereses, por los niños y las niñas entre el hospital, el circo y la plaza de mercado.

Luego de ser escogido el tema del proyecto de aula, de planear y desarrollar las actividades en el momento “manos a la obra”, cuyo propósito es partir de los intereses y vivencias de los niños y las niñas, aportar nuevas experiencias, enriquecer sus saberes sobre la plaza de mercado y posibilitar el desarrollo de prácticas psicomotrices que contribuyen a su desarrollo global (cognitivo, afectivo y motriz), se planea y desarrolla la fase de socialización cuyo propósito es el diseño de un ambiente (montaje de la plaza), donde a través del juego y el

movimiento se pongan de manifiesto presencias corporales, aspectos socioafectivos, aspectos emocionales y aspectos cognitivos.

Es así que el grupo investigador expone algunas ideas para planear la actividad de cierre y surge el interrogante **¿Qué actividad podemos realizar que recoja el propósito de nuestro proyecto de aula?** A partir de esta pregunta surge la idea de planear el diseño del ambiente de la plaza de mercado, ahora el profesor Ervin genera la pregunta **¿cuál sería el diseño del ambiente y donde se realizaría?** Esto debido a que en el salón no se podría ya que en la jornada de la mañana este espacio es ocupado por otro grupo de estudiantes y se podría deteriorar el ambiente diseñado, a lo cual el profesor Jesús plantea hacerlo en el aula de sistemas ya que podría recomendar a los profesores tener precaución con el montaje.

Se distribuyen los roles de los profesores y los tipos de intervención que cada uno llevara a cabo. El profesor Ervin intervendrá de manera general en el espacio, de las dinámicas grupales, el profesor Yesmes se encargará de las intervenciones individuales y el profesor Jesús realizará la toma de registros fotográficos y de video.

Se establecen las pautas de observación, detallar las actitudes, acciones y comportamientos de cada niño y niña, además de la dinámica de la actividad y desarrollo de la misma para luego realizar el registro en el diario de campo.

El profesor Yesmes genera el planteamiento de los siguientes hilos conductores acerca del diseño del ambiente con el fin que sean respondidos y acordados con los niños y las niñas **¿Cómo vamos a diseñar nuestra plaza de mercado?, ¿Cuáles serían las secciones o stand que tendría nuestra plaza? ¿Qué productos se van a comercializar o vender en nuestra plaza? ¿Qué personas van a trabajar en nuestra plaza y quienes la van a visitar?**

Luego en el aula, el profesor Ervin y el profesor Jesús motivan a los niños y a las niñas a discutir sobre los anteriores interrogantes y se llegan a acuerdos tales como los productos a vender, la distribución de los roles a desempeñar y la planimetría del montaje de la plaza (distribución del espacio), es así que, se acuerdan las secciones de la plaza de mercado: sección de carnes, sección de verduras y frutas, sección de granos, sección de flores, hierbas medicinales, sección de artesanías y sección de comidas.

Frente a la distribución de los roles y funciones se plantearon los siguientes personajes: los vendedores, los vigilantes, los de servicios generales, los cargueros o coteros y los demás niños y niñas junto con los profesores del grupo investigador serán los clientes.

Luego de dividir los roles, los niños y las niñas con el apoyo de los profesores se distribuyeron la decoración de cada sección de acuerdo a la función que querían desempeñar, la indumentaria de cada personaje a representar, los artículos y productos que iban a llevar para el montaje de la plaza. Marlon dijo: “yo quiero vender la papa y berenjenas, entonces yo pinto ese cartel” (diario de campo, marzo 15, 2019), de esta manera cada uno pintó el cartel que quería de acuerdo a su rol a desempeñar.



Figura 18 Participando en el diseño del ambiente

Fuente: elaboración propia (2019)

El profesor Ervin, les sugirió que socializaran en sus casas para que los padres de familia o acudientes también hicieran parte de los vendedores, de los clientes, solicitando que en familia aportarán otras ideas para hacer el montaje de nuestra plaza.

En este instante, Marlon le pregunta al profesor Ervin “profe: y usted ¿qué va a traer para la plaza? A lo que el maestro responde que él y los otros profesores pueden traer la estufa, un asador, una licuadora, un exprimidor, flores, hierbas, y frutas; algunos niños gritan emocionados dígame al profe Yesmes que traiga kiwi! Y en coro repiten ¡kiwi, kiwi, kiwi! Lo que genera un momento de alboroto y algarabía en ellos y ellas; el profesor Ervin dice bueno yo le digo, pero sigamos planeando el montaje de nuestra plaza.

Marlon dice: profe dígame a mi mamá que venga y haga las arepas, es que ella hace unas arepas muy ricas y las vende en la calle; del mismo modo Brayan Manuel comenta que la mamá

vende tinto, aromática y jugo de naranja en la calle y que es muy rico. Tomado del diario de campo 18 de marzo de 2019.

Aquí nos sustentamos en la afirmación de Vaca, 2002, *“la participación del alumnado en la elaboración del currículo hace posible que cuando llega el momento de su desarrollo el maestro también pueda partir de la escucha y la observación de sus conocimientos previos”* p.56; es de esta manera que partimos de lo que saben los niños y las niñas de sus conocimientos previos, de sus intereses, de sus vivencias y propias experiencias durante la exploración y puesta en marcha del proyecto de aula, con el fin que sus conocimientos construidos a través de los momentos anteriores sean concretados, demostrados y evidenciados en el montaje de la plaza de mercado, el desempeño de los roles, funciones de cada personaje de la plaza y su utilidad en la vida diaria.

Después de realizar la planeación sobre el montaje de la plaza por parte de los profesores del grupo investigador, de establecer los acuerdos con los niños y las niñas, llego el día de hacer el montaje de la plaza.

Se diseña el ambiente en el aula de sistemas, los niños, las niñas y el grupo investigador de acuerdo a la planimetría organizan y decoran el espacio. Al llegar al ambiente diseñado, el profesor Yesmes da algunas indicaciones sobre de la actividad, de lo que se puede realizar, propone que se organicen para así dar inicio a la apertura de la plaza de Mercado. En este momento se escucha la canción infantil *“fui al mercado”*, los niños y las niñas se animan a desempeñar las funciones y asumen los roles acordados, toman la indumentaria que desean para representar su personaje y empiezan a *jugar* a la plaza de mercado.



Figura 19 Distribución de roles y funciones

Fuente: elaboración propia (2019)

Al iniciar la actividad podemos evidenciar el gusto de los niños y las niñas de *jugar* a la plaza de mercado, cada uno empieza a desempeñar el rol acordado, realiza movimientos, asume posturas corporales, utilizando gestos y expresiones verbales dando su propia caracterización al personaje que estaba representando.



*Figura 20*Expresividad psicomotriz

Fuente: elaboración propia (2019)



*Figura 21*La plaza de mercado

Fuente: elaboración propia (2019)



Figura 22 Juliana y Laura jugando a la mamá y a la hija...

Fuente: elaboración propia (2019)

Aquí observamos a Marlon y Lorena solucionando conflictos, discutían por el dinero que Marlon le había dado a su amiga para que se lo guardara, mientras el vendía... Cuando Marlon decidió desempeñar el rol de comprador se enojó porque Lorena no le había devuelto el dinero, el profesor Yesmes lo vio enojado y llorando, se acercó, lo escucho y le sugirió hablar con su amiga. Marlon entonces fue y hablo con la niña y le dijo que le devolviera el dinero, Lorena se le devolvió. (diario de campo marzo 22 de 209)



Figura 23 Contando dinero

Fuente : elaboración propia (2019)

Owen y Kleiver toman las flores que compraron y les dan otro significado, éstas se convierten en espadas, desarrollando la creatividad pues seleccionan características del objeto real y le asignan otras según sus deseos. Tomado del diario de campo marzo 22 2019.



Figura 24 Jugando a las espadas

Fuente: elaboración propia (2019)

Observamos como Isabella y Sara están tristes porque se habían gastado el dinero y ya no podían comprar más cosas. Se puede observar la postura de su cuerpo, sus gestos que expresan las tensiones emocionales, en este caso la frustración. Tomado del diario de campo marzo 22 2019.



Fuente: elaboración propia (2019)

Así mismo podemos observar aquí como el dialogo tónico proyectado en los gestos y posturas del cuerpo de los vendedores que expresan ansiedad y desacuerdo dado que uno de los vendedores (Carlos) le dice al comprador “*le cuesta dos mil, va a llevar las flores o no*” mientras Dilan el otro vendedor hace un gesto de desacuerdo porque Kleider el comprador no se decide y no da el dinero rápido, lo que le genera ansiedad y desagrado. Tomado del diario de campo marzo 22 2019.



Figura 25 Vendedores de flores

Fuente: elaboración propia (2019)

En esta imagen observamos que Joslyd (vestido amarillo) le quiere comprar la arepa y el jugo a Sandra, porque no quiere hacer la fila, sin embargo, le ofrece un billete de dos mil. Danna la mira con incertidumbre y luego le dice que le dé más dinero, que eso es muy poquito...



Figura 26 Compra y venta

Fuente: elaboración propia (2019)

Observamos la disponibilidad lúdica corporal de las madres de familia y de los profesores que con su presencia aseguran la mediación por parte del adulto para resolver las demandas o necesidades de los niños y las niñas. Tanto los profesores como las madres de familia también representan un papel y desempeñan un rol, se les ayuda a organizar la actividad, se participa, son los encargados de recordar las normas y acuerdos establecidos en un ambiente de seguridad.



Figura 27 Disponibilidad corporal

Fuente: elaboración propia (2019)



Figura 28 Madres en la plaza de mercado

Fuente: elaboración propia (2019)

Durante el desarrollo de la actividad podemos evidenciar diferentes posturas frente al rol que representa cada uno, diferentes presencias corporales, sensaciones de placer o displacer que se proyectan a través de su expresividad motriz y el dialogo tónico. Los niños y las niñas se cambiaban de vestuario a medida que decidían de manera espontánea y libre asumir otro rol e interpretar diferentes personajes.

De esta manera, al *jugar* a la plaza de mercado, los niños y las niñas demuestran placer, los gritos de alegría, las ganas de comprar y de vender, el establecer contactos sociales, comunicarse con los demás, dominar su ansiedad, expresar y liberar sus tensiones, solucionar conflictos, el abordar situaciones problemáticas, elaborar estrategias de acción y solución a los retos que se le presentan, les permite interiorizar lo que no comprenden del mundo del adulto como las normas, las prohibiciones, las frustraciones, la agresividad, es decir la movilización de

sus emociones lo que llama Winnicott, 1978 “*liberación de lo tónico-emocional*” citado por Arnaiz 2001; p.130.

Luego, en el momento que están consumiendo la ensalada de frutas, el profesor Ervin motiva a los niños y a las niñas a dialogar sobre la importancia del consumo de alimentos saludables, frutas y verduras y reducir el consumo de los productos comestibles de paquetes y gaseosas con el fin de fomentar el cuidado del cuerpo. A lo que Tatiana menciona que las gaseosas y los paquetes son perjudiciales para la salud porque si consumen mucho de esos productos, les puede ocasionar que se vuelvan gordos y sufran del azúcar como la abuelita.



*Figura 29*Ensalada de frutas

Fuente: elaboración propia (2019)

Al finalizar la actividad, los niños se sientan a consumir el jugo y arepa que habían comprado, en ese momento el profesor Yesmes propicia un dialogo reflexivo sobre la importancia del reciclaje en el caso de las botellas que había en la sección de víveres y granos, de reducir el consumo y utilización del plástico cuyo propósito es el cuidado del entorno, del medio donde vivimos y respeto por los demás seres que habitan en nuestro planeta. Marlon levanta la

mano y comenta que había visto por noticias que una ballena había muerto porque consumió mucho plástico y la ahogo porque el plástico no se desintegra tan fácil. Tomado del diario de campo Marzo 22 de 2019.



Figura 30 Productos

Fuente: elaboración propia (2019)

Para finalizar este apartado, queremos destacar la actividad “Chiquitulpa” cuyo propósito era la elaboración de una receta de un alimento, que durante el desarrollo de nuestro proyecto de aula fue incorporada al currículo por parte de las directivas del colegio como proyección a la comunidad, cuyo propósito era reconocer los saberes de los padres y madres y compartir en familia de las actividades escolares, dicha actividad fue el cierre del proyecto de ciclo y que además incluyó el proyecto de lectura y escritura “picnic literario”.

En primera instancia, se solicita a los padres y madres de familia que nos den sugerencias acerca de elaborar un postre, dentro de las recetas aportadas por los padres y madres se generalizó la elaboración del “**Arroz con leche**” a lo que las directivas conectoras del proyecto de aula, planifican una integración con los padres y madres de familia, donde compartan sus saberes con toda la comunidad educativa dentro del enfoque del proyecto educativo institucional cuyo énfasis es el desarrollo de habilidades comunicativas.

En segunda instancia, se programa la actividad de integración y socialización de la receta con los padres y las madres de familia, se invitan al colegio donde llevan los materiales e implementos para preparar el arroz con leche.

Se observa la disposición corporal de los adultos en la actividad, la emoción y expectativa de los niños y las niñas al ver a sus padres y madres explicando los ingredientes a utilizar y los pasos a seguir para la preparación del arroz con leche.



Figura 31 Chiquitupa

Fuente: elaboración propia (2018)



Figura 32 Preparación del arroz con leche

Fuente: elaboración propia (2018)

Observamos como los padres y madres se involucraron activamente en un trabajo colaborativo. Para los niños y niñas fue muy enriquecedor conocer los saberes de sus padres y madres y en especial por el hecho que fueron y compartieron en su contexto escolar.



Figura 33 arroz con leche ¡listo!

Fuente: elaboración propia (2018)

Se evidencia una relación tónica donde se expresan emociones de alegría, satisfacción y gusto al preparar el arroz con leche y su disponibilidad lúdica corporal.

En tercera instancia, mientras los padres y madres de familia preparaban el arroz con leche los niños y las niñas compartían de un picnic literario, donde se realizaba lecturas de cuentos, elaboración de dibujos, socialización de sus creaciones y representaciones gráficas.



Figura 34 Picnic literario

Fuente: elaboración propia (2018)

Durante este momento, los niños y niñas elaboraron máscaras de los personajes de los cuentos y luego jugaron entre ellos y ellas reconstruyendo la historia a su manera.

Para finalizar la actividad, se reúnen los niños, las niñas, los profesores, los padres y madres de familia en el patio para socializar la receta, compartir y disfrutar de un encuentro en comunidad.



Figura 35 Chiquitulpa II



Figura 36 Delicioso arroz con leche

Fuente: elaboración propia (2018)

Un padre de familia explica como él hace la preparación del arroz con leche:
(...) En mi casa se prepara mucho arroz de leche porque les encanta...pongo el agua a hervir, lavo el arroz, lo echo, espero que este blandito el arroz, después le echo la leche, el azúcar y una pizquita de sal, revuelvo y queda un sabor muy excelente como si tuviera queso. Al servir se le echa uvas pasas o queso rallado, no le echo coco porque no me gusta, pero me queda super. En mi casa les gusta mucho además yo soy el que siempre lo hace... (Diario de campo 14 de septiembre de 2018)



Figura 37 Saber popular

Fuente: elaboración propia (2018)

Una madre de familia también explica como ella hace el arroz con leche
(...) Buenos días... me llamo Luz en mi casa el arroz con leche lo preparo así: pongo el agua con clavos, canela y el arroz, cuando empieza a hervir le echo la leche y el azúcar. Para servirlo le echo queso rallado y uvas, algunas veces le echo coco rallado. Así preparo el arroz con leche y también me queda muy rico...(Diario de campo, 14 de campo septiembre de 2018)

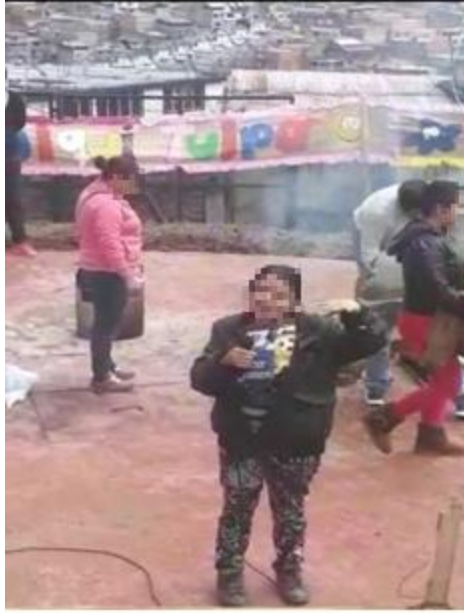


Figura 38 Saber popular II

Fuente: elaboración propia (2018)

De esta manera el involucrar a las familias, reconocer y aprovechar sus saberes y conocimientos, permite fortalecer y potenciar el proyecto de aula.

7. Reflexiones finales

Para desarrollar las reflexiones finales fijaremos nuestra mirada en los objetivos propuestos para así poder determinar cuáles fueron, las comprensiones, los logros y alcances, además de las dificultades y obstáculos que se presentaron en el desarrollo de nuestro proyecto. También expondremos unas reflexiones acerca nuestra experiencia en relación con la construcción del proyecto de investigación, frente a qué significó trabajar en una investigación-acción pedagógica y sobre el uso de los relatos como insumo para los análisis desarrollados.

7.1 Una mirada al objetivo general

Para dar inicio, empezaremos por mencionar los alcances y aciertos con relación a el objetivo general, el cual consistió en **reconocer y comprender la importancia del trabajo pedagógico en torno a la educación psicomotriz, a partir del diseño y ejecución del proyecto de aula, desarrollada con los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.**

Para comprender la importancia del trabajo pedagógico alrededor de la Educación psicomotriz se hace alusión a las siguientes categorías: dialogo tónico, esquema corporal, disponibilidad corporal lúdica y afectiva, y expresividad psicomotriz, ya que dichas categorías nos permitieron comprender el trabajo pedagógico con relación a la psicomotricidad y la importancia que ésta tiene en la educación inicial como apuesta pedagógica. Así mismo nos permitió entender otras formas en las cuales puede ser tratado el cuerpo, para realizar nuevas lecturas sobre éste y dar espacio a prácticas pedagógicas alternativas, donde el cuerpo cobre protagonismo por todo lo que puede comunicar permitiéndonos la creación de un vínculo más estrecho entre profesores, niñas y niños.

7.1.1 Dialogo tónico

En relación con la primera categoría correspondiente al dialogo tónico, que está relacionada con las emociones que experimentan los niños y las niñas fue evidente en las diversas experiencias que desarrollamos con ellos. Aludimos al momento de identificación de intereses *¿Por qué la plaza de mercado?* donde se realizó la actividad “diseño de ambientes para la selección de intereses” en la cual se diseñaron 3 ambientes (circo, hospital, plaza de mercado) donde se evidenció que los niños y niñas expresaban a través de su cuerpo la alegría, la motivación, el placer y el deseo de personificar diferentes roles de los distintos escenarios, teniendo en cuenta que este tipo de presencias corporales son atravesadas por los sentires donde se refleja y se comunican los rasgos del contexto social y cultural en los que están inmersos.

Además, las posturas corporales y los movimientos en las actividades desarrolladas por los niños y las niñas se caracterizaron por la libertad para desplazarse, para moverse y para expresar una serie de emociones y sensaciones suscitadas en el momento, pues el control del cuerpo por parte del docente no era lo que regulaba el desarrollo de la actividad, sino al contrario se permitió sin condicionamientos ni barreras que lo que orientara la experiencia, fuera la imaginación, la creatividad, la libertad, el gusto, el desarrollo de los sentidos y las emociones.

Por otro lado, durante el momento de implementación y puesta en marcha *Manos a la obra*, destacamos la actividad “La plaza de mercado necesita un nombre” donde se muestra la liberación tónico emocional de los niños y las niñas de acuerdo a las emociones que experimentan en el momento y sus relaciones con los otros, permitiendo un establecer relaciones de vínculo y contacto.

En general, podemos afirmar que estas actividades son significativas para los niños y niñas porque son experiencias que atraviesan su cuerpo a nivel motor y sensorial y permiten una aceptación y una conciencia corporal.

7.1.2 Esquema corporal

En relación con la segunda categoría, esquema corporal, nos ubicamos nuevamente en el momento *Manos a la obra*, destacando la actividad “La plaza de mercado necesita un nombre” la cual consistía en hacer una carrera de observación por grupos donde sus desplazamientos se llevaban a cabo mediante el contacto corporal lo cual implicaba que se realizaran unos movimientos colectivos. Por lo cual, aludimos a la categoría de esquema corporal puesto que los niños y las niñas se veían invitados a reconocer su imagen y concepto propio del cuerpo generando una conciencia corporal para posteriormente tener un control de sus posturas y entrar en diálogo con el cuerpo del otro. Es decir, los niños y las niñas reconocían primero sus cuerpos, sus movimientos y sus limitaciones y luego reconocían el de los demás para poder así entrar en un diálogo armónico entre sus movimientos y los movimientos de los otros para de esta forma cumplir con el objetivo de la actividad.

Por otro lado, destacamos también las actividades visitamos la tienda del barrio y vamos al supermercado donde la pretensión de estas actividades era tener un primer acercamiento a las prácticas cotidianas de compra y venta aproximándonos a un espacio de encuentro y socialización en las que podíamos observar los diferentes roles y funciones de los compradores y vendedores. El estar en estos espacios permitió respetar el espacio del otro. Aunque estábamos

todos en un espacio reducido no hubo necesidad de empujar ni de invadir. Los niños y las niñas fueron conscientes del espacio que ocupaban, sus movimientos se adaptaban a la situación de estar apretados por lo que se movían entre ellos pidiendo permiso, escurriéndose entre el uno y otro, evitando cualquier malestar e incomodidad.

7.1.3 Disponibilidad corporal lúdica y afectiva

En relación con la categoría disponibilidad corporal lúdica y afectiva destacamos en el momento *manos a la obra* las siguientes actividades: “un espacio para preguntarnos acerca de la plaza de mercado” donde se presenta la personificación de un vendedor de frutas y, “cocineros” donde se realiza la preparación de unas arepas. En estas actividades resaltamos la importancia de la disponibilidad corporal lúdica del profesor en el desarrollo de las intervenciones con niños y niñas, ya que por un lado esta disponibilidad es una invitación al juego y por el otro, es una forma de escuchar mejor, de comprender y de complementar la expresividad de los niños y las niñas. A través de esta disponibilidad se crea un ambiente de confianza en los que se establecen vínculos afectivos y relaciones más cercanas con los niños y las niñas de tal forma que la comunicación y la socialización se vuelve suave y armoniosa.

Por otro lado, la disponibilidad del profesor asegura que haya un orden en el desarrollo de las actividades de tal forma que se convierte en un cuerpo asegurador del ambiente, un cuerpo que está a disposición de los niños y niñas para el juego y que es referente para la expresión.

7.1.4 Expresividad psicomotriz

Para dar cierre a la ejemplificación de cada una de las categorías con las intervenciones del proyecto de aula, queremos manifestar que, a través de la secuencia llevada a cabo con las actividades diseñadas, la expresividad psicomotriz como principal categoría, se hace presente en todos los momentos del proyecto de aula, como muestra del trabajo pedagógico alrededor de la psicomotricidad.

En consecuencia, se evidencia la presencia de la expresividad psicomotriz y por ende de la práctica psicomotriz, debido a que en cada momento se pudo identificar la forma en que los niños y niñas manifestaban el placer de ser ellos mismos, de constituirse de manera autónoma, además de manifestar el gusto por descubrir y reconocer el mundo que se encuentra a su alrededor y de esta forma favorecer la relación que éstos establecen con consigo mismo, con los otros y con el mundo, a través de su cuerpo y sus movimientos.

Por tal motivo, el proyecto de aula, como estrategia pedagógica fue una experiencia significativa ya que propició el desarrollo armónico de las dimensiones: Personal-social, corporal, artística, comunicativa y cognitiva donde encontramos una estrecha conexión con los principios de la educación psicomotriz, enfocados en el desarrollo global del sujeto a partir sus vivencias corporales, donde destacamos la gran importancia que tiene el rol del docente , ya que éste debe propiciar espacios y brindar oportunidades para que los niños y las niñas reconozcan que su cuerpo, como un ente que les permite actuar y comunicarse, adaptándose y apropiándose a su entorno.

7.2 Una mirada a los objetivos específicos.

Por otro lado, frente a los aciertos del primer objetivo específico, el cual consistía en **lograr comprensiones y transformaciones de la práctica docente, a partir de los diferentes acercamientos a las experiencias y referentes teóricos, que abordan el campo de la psicomotricidad.**

Gracias a la experiencia que tuvimos con la realización del proyecto de aula y al acercamiento a los referentes teóricos podemos asegurar que nuestra práctica pedagógica ya no es la misma, se ha transformado, y nos ha permitido comprender que el cuerpo va más allá de ser un instrumento y un asunto físico y biológico, el cuerpo a partir de ahora, para nosotros toma protagonismo en la formación integral que se requiere para la primera infancia, y nos compromete a generar nuevas propuestas pedagógicas, que favorezcan el desarrollo de la práctica psicomotriz, al mismo tiempo poder cautivar a nuestros compañeros para que se cuestionen sobre cuáles son sus construcciones y concepciones a cerca del cuerpo, de esa manera, identificar si son conscientes de la relevancia que éste toma en los procesos de aprendizaje o por lo contrario si hacen uso de un cuerpo sin ningún tipo de presencia y trascendencia en el aula, centrándose en la idea de que el cuerpo es un elemento que simplemente se tiene que moldear y acomodar a las rutinas escolares.

Por lo anterior podemos afirmar que hemos logrado romper con prácticas que están arraigadas a la escuela y que se han naturalizado y comprendido como algo inherente a ésta, tal es el caso de las filas, la organización del aula para garantizar un control por parte del profesor, la regulación de los tiempos y en general el condicionamiento del movimiento en los diferentes espacios, estos aspectos ya no son tenidos en cuenta como algo trascendental para el desarrollo de las distintas actividades, al contrario el hecho de poder ver a los niños y las niñas en

movimiento, se convierte para nosotros en fuente de motivación para reconocer en su expresividad psicomotriz la posibilidad de conocerlos mejor y generar vínculos más próximos que le permitan no solo su desarrollo socio afectivo y emocional sino también comunicativo y cognitivo.

Para nosotros el cuerpo es visto como un lenguaje que está en constante comunicación y además le permite al niño comprenderse y comprender el mundo que lo rodea, esta comprensión cobra importancia en nuestras prácticas pedagógicas porque enriquece nuestra concepción de niño y porque nos permite contemplar caminos para relacionarnos mejor y generar vínculo afectivos más sólidos y valorados.

En cuanto al segundo objetivo específico, el cual consistía en **abordar la estrategia pedagógica del proyecto de aula, como una oportunidad para propiciar espacios y ambientes que fortalezcan la psicomotricidad de los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania unificada.**

El haber pensado en un proyecto de aula como estrategia nos permitió enriquecer nuestras prácticas pedagógicas en la medida en que fue una oportunidad para pensarnos, el aula y los espacios, de forma diferentes. Las mismas filas de todos los días pasaron a ser cosas del pasado y fue gracias al proyecto como rompimos con rutinas y esquemas convencionales de organización de los espacios, dándole más protagonismo y libertad al cuerpo para poder expresarse. Siendo así, los diseños de ambientes implementados en el proyecto de aula transformaron los espacios y los tiempos del estar en la escuela. Estos crearon una atmósfera llena de magia, de imaginación, creatividad y de invitación al juego, el cual posibilitó una disponibilidad corporal de los niños y niñas y de los profesores basada en la espontaneidad y el deseo.

De esta forma, las salidas de campo, los conversatorios con los niños y las niñas en el patio o en aula, el diseño de ambiente del supermercado, de la cocina y de la plaza de mercado posibilitaron una experiencia significativa enmarcada en la libertad que tenía el cuerpo para comunicar y expresar todos los sentires y emociones que experimentaba. Estos espacios y diseños contribuyeron a fortalecer la psicomotricidad de los niños y niñas porque fue una oportunidad para ellos explorar, experimentar, comunicaran y pusieran su cuerpo en movimiento.

Estamos convencidos de que los diseños un ambiente son una posibilidad que nos brinda el proyecto de aula para transformar nuestras prácticas pedagógicas ya que incluyen a los niños y las niñas quienes enriquecen la experiencia con sus preguntas, sus propuestas y apreciaciones de lo que les parece qué es mejor.

7.3 Nuestra experiencia en la construcción del proyecto de investigación

Para finalizar, enunciaremos algunos logros y dificultades que se presentaron en las diferentes fases del proyecto de investigación, empezando por la parte del trabajo alrededor de los antecedentes, donde encontramos dificultad en la búsqueda de trabajos que abordaran nuestro tema de investigación y que nos pudieran brindar aportes significativos en la construcción de nuestra postura, encaminada a uno de los fines de la educación de la primera infancia que tiene ver con la generación de espacios que propicien una educación integral.

Frente a lo anterior, cabe destacar que solo encontramos un proyecto con el cual nos sentimos identificados en dos aspectos: en primer lugar, por su postura frente al desarrollo de la Psicomotricidad, ya que concibe el desarrollo del niño desde la unicidad, desde su globalidad y no de manera fragmentada y en segundo lugar porque su propuesta fue implementada en la primera infancia, los demás antecedentes nos permitieron tomar distancias frente a sus postulados ya que hacían referencia en la mayoría de los casos al desarrollo de la motricidad fina y gruesa, temas que para nuestro caso no los abordamos de esa forma.

Pasando al trabajo realizado en el marco conceptual, queremos mencionar que tuvimos tropiezos en el rigor académico de la lectura y escritura, ya que se nos dificultó la construcción de las relatorías que dieran cuenta de los acercamientos y distanciamientos al establecer el diálogo con los diferentes autores y así poder estructurar y fundamentar nuestro proyecto. Sin embargo, en este momento destacamos los debates, discusiones y reflexiones que se dieron al interior del grupo sobre la interpretaciones y construcción de los diferentes conceptos, para poder así acordar, estructurar y enriquecer conceptualmente la postura y los argumentos en los cuales sustentamos nuestra propuesta.

Así mismo, en la construcción del marco metodológico se nos presentaron dificultades en su primera elaboración, debido a que no teníamos referentes bibliográficos que nos orientaran sobre su estructura y sus fases. Aquí surgieron confusiones entre las fases del proyecto marco de nuestra propuesta y los momentos o etapas del proyecto de aula. Sin embargo después de la

orientación de nuestra Tutora pudimos tomar referentes específicos de autores que nos ayudarían a estructurar la propuesta desde lo metodológico.

Durante el desarrollo del trabajo de campo, se nos presentaron dificultades para reunirnos, planear y realizar las intervenciones, [debido a que trabajamos en jornadas](#) contrarias y por tal motivo en algunas sesiones no podíamos estar en pleno el equipo, además la solicitud de permisos para el ingreso del profesor Yesmes a la institución y el cruce con los horarios del profesor Jesús quien orientaba el área de Informática y Tecnología en los grupos de primaria.

Otras de las dificultades presentadas en el desarrollo del proyecto de aula fue el hecho de modificar las fechas de las actividades programadas y en algunos casos omitir algunas debido al cruce con actividades de tipo sindical y de actividades institucionales que nos impidieron realizarlas.

Cabe resaltar en este apartado, que uno de los logros más destacados en este momento fue la actividad “Chiquitupa” cuya finalidad era compartir en familia la elaboración de una receta y reconocer los saberes de los padres de familia. De esta manera la incidencia de nuestro proyecto logro permear el currículo a través de una actividad la cual fue consolidada como cierre del proyecto de ciclo y que además integro el proyecto de lectura en la actividad llamada “picnic literario”.

7.4 La investigación acción pedagógica, significados y comprensiones.

Con respecto al proceso [adelantado frente al encuadre metodológico y con relación](#) a la investigación acción pedagógica, podemos decir que ésta nos permitió acercarnos comprensivamente a la manera como hemos podido romper con ciertos paradigmas de nuestra labor docente cuando se aborda el proceso de investigación.

Es así, que a partir de este proceso de investigación hemos podido reconocer la manera como se abren espacios para la reflexión donde se construye, deconstruye y reconstruye nuestra practica pedagógica, posibilitando la construcción de un saber pedagógico propio, que permite responder de forma adecuada a las condiciones del contexto, las necesidades de los niños y las niñas, igualmente atiende a nuestros intereses y pretensiones como maestros.

En efecto, unas de las comprensiones más importantes y significativas frente al trabajo desarrollado bajo la investigación acción pedagógica, tiene que ver con la oportunidad que tuvimos como maestros de construir saber pedagógico, partiendo de una reflexión constante de nuestra práctica y convirtiéndose en una acción diaria.

Por lo tanto, a través de la indagación constante, fundamentados principalmente en la reflexión de nuestra labor docente como posibilidad de encontrar soluciones pertinentes a las inquietudes y necesidades que se presentan en el aula, es posible abordar nuestras experiencias pedagógicas desde un espacio investigativo.

En este sentido, la investigación acción pedagógica nos permitió hacer aportes en el desarrollo del currículo de nuestra institución, en el desarrollo de los niños y las niñas teniendo en cuenta su formación integral, el aprendizaje en los diferentes contextos y en la implementación de estrategias que nos dan la posibilidad de integrar los diferentes aspectos que hacen parte de la totalidad del ser como las emociones, sentimientos, conductas, intereses, necesidades y conocimientos, además de ser partícipe de su propio aprendizaje, que enriquecen su experiencia como sujeto y nuestra experiencia y saber cómo docentes.

De esta manera, la investigación acción pedagógica no solo hace una lectura de la realidad de la escuela, también de los sujetos actores que intervienen en el proceso, de las interacciones sociales que se dan dentro y fuera de ella, orienta la acción pedagógica teniendo una mirada globalizada, lo que nos permitió ser acompañantes y facilitadores del aprendizaje, enriqueciendo y transformando nuestras prácticas y construyendo conocimiento en esta experiencia pedagógica.

En consecuencia, el ejercicio juicioso de la reflexión de nuestra práctica pedagógica, nos dio la posibilidad de elaborar esta propuesta que se constituye en un aporte en la construcción de saber pedagógico, el cual al ser sistematizado y divulgado a través de este proyecto puede contribuir y enriquecer teorías pedagógicas asociadas con la psicomotricidad y su implementación en la escuela, desde la problematización, contextualización e intervención en los escenarios escolares.

En conclusión, podemos afirmar que la investigación acción pedagógica por sus características, es la oportunidad propicia para la construcción del saber pedagógico por ser este de carácter particular y contextualizado, sin desconocer las teorías pedagógicas, las cuales son entendidas como un conjunto de postulados y generalizaciones, que debemos tener como sustento para el ejercicio docente.

7.5 El uso y significado de los relatos para el análisis del proyecto

Para finalizar, queremos resaltar la importancia que tuvo para nosotros la realización de los relatos pedagógicos en el desarrollo del proyecto de aula. Estos, consignados minuciosamente en el diario de campo se constituyeron en un referente de las realidades que se construían a partir

de las interacciones con los niños y las niñas e igualmente con los profesores durante el desarrollo de las actividades.

Los relatos (narraciones, fotos y videos) son las evidencias principales que nos permitieron analizar de una manera más profunda el cuerpo y el movimiento de los niños y las niñas ya que se plasmaron unas narraciones dentro del contexto mediante un ejercicio de reconstrucción de las experiencias vividas en el proyecto de aula. Estas narraciones contenían fragmentos de las voces de los niños y las niñas quienes participaron de forma activa y comprometida con sus expresiones, sus dudas, sus preguntas y su accionar con respecto al otro y a sí mismo en una relación comunicativa que favoreció el desarrollo psicomotriz de los niños y las niñas.

También, estas narraciones nos permitieron construir unas reflexiones y comprensiones sobre los que sucedía en el aula interpretando a través del movimientos los saberes y sentires de los niños y las niñas para relacionarlos con los aportes de los referentes teóricos aplicados a nuestro saber pedagógico.

Por otro lado, este uso de los relatos como recurso pedagógico también nos permitió tener una mirada particular de los acontecimientos vividos en las actividades desarrolladas porque a través de los fragmentos que cada uno de los niños y las niñas nos proporcionaba; cuando observábamos las fotos y los videos, podíamos reconstruir las narraciones de las experiencias y organizar las evidencias para hacer nuestro propio relato y plantear de manera coherente la experiencia global.

Revisar una y otra vez los acontecimientos vividos para llamar a la memoria como instrumento y convalidar la información obtenidas dentro del contexto investigativo nos permitió saber el papel que como narradores debíamos tener de este relato adentrándonos en las experiencias que percibimos, de tal manera que como grupo investigador realizamos un ejercicio de conversar, de leer, y releer para analizar la experiencias.

Teniendo en cuenta que en todo relato hay un protagonista, queríamos visibilizar las voces de los niños y las niñas y claro las nuestras también, para hacer una construcción colectiva de las memorias olvidadas muchas veces en el aula.

8. Bibliografía

- Arnaiz, P., Rabadán, M., & Vives, I. (2001). *La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa*. Málaga: ALJIBE.
- Berruezo, P. (2002). Las conductas motrices. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 301-353). Málaga: Aljibe.
- Berruezo, P. (Noviembre de 2004). El cuerpo, eje y contenido de la Psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 4(16), 35-50. Obtenido de <http://www.iberopsicomotricidadum.com>
- Bonilla, E., & Penélope, R. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Boscaini, F. (2002). Nuevas necesidades y nuevas respuestas. El rol de la psicomotricidad. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 163-179). Málaga: Aljibe.
- Botinni, P. (Agosto de 2007). Todos los cuerpos: el cuerpo. Consideraciones críticas acerca de la aceptación del cuerpo como fundamento para la práctica psicomotriz. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales.*, 7(27), 57-68. Obtenido de <http://www.iberopsicomotricidadum.com/>
- Camps, C. (2002). El esquema corporal. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 355-398). Málaga: Aljibe.
- Cardona, E. (2017). *Una experiencia artística psicomotriz con estudiantes del grado 102 del Colegio María Cano IED*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11349/6572>
- Castillo, L. (2013). *¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican? ¿Cuáles son las características comunicativas de su juego?: acercamiento comprensivo en un estudio de caso que indaga por la comunicación no verbal de los bebés de Materno 1 y Caminadores 2, del Centro Aeiotü*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2446>

- Conde, E., & Torres, E. (2002). Juego individual y autonomía personal. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 267-274). Málaga: Aljibe.
- Da Fonseca, V. (1998). Noción del cuerpo. En *Manual de observación psicomotriz* (págs. 190-212). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Denzin, N., & Yvonna, L. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Díez, C. (1998). *La oreja verde de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Dueñas, G., & Ramírez, D. (2016). *Proyecto pedagógico orientado hacia la construcción consciente del lenguaje corporal de los niños y las niñas del curso 301 del Colegio Fe y Alegría San Ignacio I.E.D.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2507>
- Duque, J., & Montoya, N. (2013). *Estrategias para el desarrollo de la Psicomotricidad*. Caldas, Antioquia: Corporación Universitaria Lasallista. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10567/874>
- Fandiño, G. (2007). El trabajo por proyectos. En *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos. Grado transición* (págs. 41-70). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- García, Z., & Suarez, C. (2015). *Estrategia Didáctica para el desarrollo de la motricidad gruesa con los niños y niñas de 3 a 6 años del municipio de Sutatenza en Boyacá*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2508>
- Guerrero, Y., & Moreno, A. (2013). *Construcción de corporeidad: proyecto de intervención pedagógica con los niños y las niñas de los grados transición, primero y cuarto de la escuela Rural el Hato*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2410>
- Gutiérrez, M. E. (2015). *Cuerpo, infancia y movimiento : propuesta didáctica para niños de 3 a 7 años*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Henri, W. (1965). *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires: Psique.
- Hernández, F., & Ventura, M. (1998). *La organización del curriculum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: ICE & Graó.

- Llorca, M., Ramos, V., Sánchez, J., & Vega, A. (2002). *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.
- Lopez, D., & Sánchez, D. (2015). *Aportes pedagógicos de la educación artística y particularmente de la expresión corporal en el desarrollo integral con los niños y niñas de 3 a 5 años de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2475>
- Mateo, B. (2017). *Proyecto Interdisciplinario y Globalizador de Psicomotricidad para segundo ciclo de Educación Infantil*. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja. Obtenido de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6099>
- Mila, J. (2002). La construcción del cuerpo psicomotricista. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 181-194). Málaga: Aljibe.
- Monsalve, L., & García, L. (2015). *La educación física, como medio para fortalecer la psicomotricidad en los niños de 4 años del nivel jardín en el hogar el paraíso infantil del ICBF, en la ciudad de Ibagué*. Ibagué: Universidad del Tolima. Obtenido de <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1539>
- Öfelé, M. (2001). *Cuerpo, juego y movimiento en la institución educativa*. Universidad Nacional de la Plata, La Plata. Obtenido de <http://www.instituto.ws/mro/Juego,%20cuerpo%20y%20movimiento.PDF>
- Porstein, A. (2009). *Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial*. Argentina: Homo Sapiens.
- Rentería, N., & Bernal, I. (2015). *La incidencia de la motricidad en los procesos cognitivos casos de los niños y las niñas del grado 1-1 del Gimnasio los Farallones Valle de Lili de la Ciudad de Cali*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2474>
- Rodríguez, L., & Daza, L. (2013). *Recreando realidades en el aula: un espacio para el cuerpo y su expresión*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2457>
- Rosas, J., & Sandoval, E. (2014). *Taller de psicomotricidad una alternativa para la mejora del aprendizaje y desarrollo motor en niños de preescolar*. México: Universidad Nacional

- Autónoma de México. Obtenido de
<http://132.248.9.195/ptd2014/mayo/0712939/Index.html>
- Sánchez, J. (2002). La educación psicomotriz en el contexto de las ciencias de la educación. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 97-141). Málaga: Aljibe.
- Sánchez, J., & Llorca, M. (Agosto de 2001). El rol del psicomotricista. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*(3), 57-76. Obtenido de
<http://www.iberopsicomotricidadum.com>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: MORATA.
- Stenhouse, L. (2010). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: MORATA.
- Sufragañes, E., & Angel, M. (2017). *La educación Psicomotriz (3-8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica*. Barcelona: Graó.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2010). *Proyecto educativo institucional*. Obtenido de
http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/proyecto_educativo_institucional_2010_upn.pdf
- Vaca, M. (2002). Cuerpo y escolarización. Reflexiones en torno a los modos de entender y tratar el ámbito corporal en la escuela. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 69-82). Málaga: Aljibe.
- Vaca, M. (2005). El cuerpo y la motricidad en educación infantil. El análisis de la practica como base de le elaboración de un proyecto para el tratamiento del ámbito corporal en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*(39), 207-224. Obtenido de
Revista Iberoamericana de Educación:
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie39a08.pdf>
- Vaca, M., & Varela, M. (2008). *Motricidad y aprendizaje : el tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.
- Vega, A. (2002). El trabajo psicomotriz en la escuela infantil. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A. Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (págs. 579-588). Málaga: Aljibe.

Vila, M. (2016). *La psicomotricidad y las competencias básicas en educación infantil*. Escaldes-Engordany: Universidad Internacional de la Rioja. Obtenido de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4270>

9. Anexos

9.1 Identificación de intereses: ¿Por qué la plaza de mercado?

FECHA	ACTIVIDAD	RECURSOS	RESPONSABLE
12 de marzo de 2018	<p>Diseños de ambientes:</p> <p>Se hará un diseño de ambiente en el aula de los siguientes escenarios: Circo, Hospital y Plaza de Mercado.</p> <p>Se les indicará a los niños y niñas formar 3 grupos de máximo 6 estudiantes. Cada grupo hará un recorrido por cada uno de los escenarios con un tiempo de 15 min donde jugaran libremente según en el espacio donde se encuentren.</p>	Colchonetas, mesas, sillas, disfraces, batas, telón, pelotas, juguetes, carros, canastas.	Docentes
13 de marzo de 2018	<p>Conozcamos un poco más del Circo, el Hospital y la Plaza de Mercado:</p> <p>Se presentarán diferentes videos infantiles a los niños y niñas de cada uno de los ambientes propuestos.</p>	Computador Parlantes Mesa Sillas	Docentes
14 de marzo de 2018	<p>El cartel:</p> <p>Se presentan 3 carteles con la silueta y nombre de cada escenario: circo, hospital y plaza de mercado.</p> <p>Se le indica a cada niño-niña que libremente pueden ayudar a pintar el cartel del ambiente que más les guste.</p>	Papel Marcadores Colores	Docentes
15 de marzo de 2018	<p>Elecciones:</p> <p>En el salón de clases se adecuan las mesas de votación.</p> <p>A cada niño se le entrega un pedazo de papel en el cual escribirá el nombre del escenario que les gusta más.</p> <p>Después, se procede a realizar el conteo de votos y a colocar los</p>	Mesas Cajas Papel Tijera Lápiz Marcador	Docentes

	resultados en el tablero.	Tablero	
--	---------------------------	---------	--

9.2 Puesta en marcha: ¡Manos a la obra!

FECHA	ACTIVIDAD	RECURSOS	RESPONSABLE
5 de abril de 2018	<p>La plaza de mercado necesita un nombre</p> <p>Se les presenta a los niños y niñas una carrera de observación en la cual deben ir recolectando piezas de un rompecabezas que tiene como mensaje “la plaza de mercado necesita un nombre”. El profesor les dice las condiciones de desplazamiento de una estación a otra.</p> <p>Cuando tengas listo el rompecabezas se hace la invitación a los niños y niñas de que hagan propuestas de nombres para la plaza de mercado.</p> <p>Los niños y niñas dan sugerencias de nombres y lo escriben en el tablero con ayuda de todos.</p> <p>Se pone en análisis cada uno de los nombres preguntando a los niñas y niñas por qué ese nombre.</p> <p>Se realiza una votación y se escoge el nombre con mayor voto.</p> <p>Entre los estudiantes y profesores diseñan el cartel con el nombre de la plaza de mercado.</p>	<p>Hojas</p> <p>Marcadores</p> <p>Cinta</p> <p>Papel Kraft</p> <p>Pegante</p> <p>Tijeras</p> <p>Tempera</p> <p>Pinceles</p> <p>Brillantina</p> <p>Marcadores</p> <p>Colores</p> <p>Lápiz</p>	<p>Docente</p> <p>Niños y niñas</p>
12 de abril de 2018	<p>Visita a la tienda del barrio.</p> <p>Los niños, niñas y docentes hacen una visita a las tiendas más cerca del colegio.</p>		<p>Docente</p> <p>Niños y niñas</p> <p>Vendedor de la tienda</p>

16 de abril de 2018	<p>Un espacio para preguntarnos acerca de la plaza de mercado:</p> <p>Se presenta a los niños y niñas la personificación de un vendedor de frutas poco conocidas por ellos y ellas. Con antelación a la presentación del vendedor, se diseñan unos billetes los cuales simbolizarán el dinero para la compra y venta de las frutas.</p>	Frutas	Docente Niños y niñas
24 de abril de 2018	<p>Sistema monetario</p> <p>Los niños y niñas muestran el dinero (monedas y billetes) que tienen en el momento y se abre un espacio de discusión para encontrar en analogías entre las diferentes monedas y billetes.</p> <p>Además, se expone la intención de crear de un sistema monetario para que ellos den ideas del tipo de material que se puede utilizar y los valores y unidades que se les asignara a cada producto que vayan siendo ingresado a la Plaza de Mercado en el proceso de la materialización.</p> <p>El docente fortalecerá la discusión con algunas presentaciones de monedas y billetes.</p> <p>Entre todos eligen.</p>		
30 de abril de 2019	<p>Salida de campo: Vamos al supermercado</p> <p>Los niños, las niñas y los profesores realizan una visita al Supermercado Guacamayas.</p>		Docentes Niños y niñas
25 de abril de 2018	<p>Que hay en la Plaza de Mercado</p> <p>Se preguntan a los niños que saben de las ventas en la plaza de mercado. Luego, se les muestra videos de las plazas locales de la ciudad.</p>	Computadores Mesas Sillas Papel Kraft	Docentes Niños y niñas

	<p>Stand de comidas:</p> <p>Entre todos niños y docentes elaboran un aviso para identificar el espacio de las comidas en la plaza de mercado.</p>	<p>Marcadores</p> <p>Tempera</p> <p>Colores</p> <p>Pegante</p> <p>Pinceles</p>	
26 de abril de 2018	<p>Gorro de Cocina:</p> <p>Los niños y niñas elaboran un gorro de cocina en el cual deben escribir su nombre y decorar a su gusto.</p>	<p>Papel crepe, cartulina, pegante, tijeras, colores</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>
10 de septiembre de 2018	<p>Visita al supermercado.</p> <p>Los niños y niñas hacen una visita a unos de los supermercados del barrio.</p>		
	<p>Delantal:</p> <p>Los niños y niñas con ayuda de sus padres diseñan un delantal con material reciclable para personificar el personaje del cocinero vendedor.</p>	<p>Material reciclable</p>	<p>Niños y niñas</p> <p>Padres de Familia</p>
10 de mayo de 2018	<p>Cocineros:</p> <p>Se adecua el salón de clase como una cocina la cual cuenta con una estufa eléctrica.</p> <p>Los niños y niñas juegan a ser cocineros. Utilizan el gorro y delantal de las actividades anteriores.</p> <p>Se presenta a los niños los ingredientes: promasa, queso rallado, mantequilla, sal y azúcar.</p> <p>Se coge algunos niños para agregar los ingredientes en una taza y entre todos amasan.</p> <p>Luego, los niños hacen arepas, empanadas, “envueltos”, figuras.</p>	<p>Estufa eléctrica</p> <p>Molino</p> <p>Maíz cocido</p> <p>Queso</p> <p>Bocadillo</p> <p>Gorro</p> <p>Tapa bocas</p> <p>Desinfectante</p> <p>Toallas</p> <p>Agua</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>

	<p>Después el profesor está encargado de asar cada preparación de los niños y niñas. Cuando esté todo listo, se expondrá a la venta.</p> <p>Entre todos le asignan un valor a cada producto.</p> <p>Unos harán de vendedores y otros de clientes.</p>		
	<p>Canasta:</p> <p>Elaboración de canasta o cesta para el mercado. En esta sesión se contará con la presencia de padres de familia.</p>	<p>Papel periódico</p> <p>Cinta</p> <p>Pegante</p> <p>silicona</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p> <p>Padres de familia</p>
<p>24 de mayo de 2018</p>	<p>El supermercado en la escuela</p> <p>Se realiza un diseño de ambiente del supermercado en el aula. Entre los niños, las niñas y los docentes buscan diferentes representaciones de productos y productos para realizar el ejercicio de compra y venta.</p>		
	<p>Stand de Frutas y verduras:</p> <p>Entre todos niños y docentes elaboran un aviso para identificar el espacio de las ventas de frutas y verduras en la plaza de mercado. Se adorna el espacio para la venta de frutas y verdura.</p>	<p>Tapa bocas</p> <p>Cuchillo de plástico</p> <p>Frutas</p> <p>Verduras</p> <p>Vasos</p> <p>Platos</p> <p>Tenedor</p>	<p>Docentes</p>
	<p>Salpicón y ensalada:</p> <p>Los niños, niñas y docentes llevan diferentes frutas y verduras. Las clasifican entre todos.</p> <p>Se forman dos grupos: uno para hacer</p>	<p>Papel crepe,</p> <p>cartulina, pegante,</p> <p>tijeras, colores</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>

	<p>una ensalada y otro para hacer el salpicón.</p> <p>Entre todos le asignan un valor a cada producto.</p> <p>Se juega a la venta de frutas y verduras. Unos hacen de vendedores otros de compradores.</p>		
	<p>Arreglos Florales y de hierbas medicinales:</p> <p>Se invita a un vendedor de flores y hierbas, quién explica el proceso de producción, transporte, arreglo, decoración y venta de sus productos.</p> <p>Los niños, niñas y docentes llevan diferentes tipos de flores y yerbas que vieron en la plaza.</p> <p>Clasifican y realizan arreglos y decoraciones de ramos tanto de flores como de hierbas según las indicaciones del invitado.</p> <p>Con las diferentes partes de las hojas, los niños y niñas diseñan un cartel para el escenario de flores y yerbas medicinales.</p> <p>Se adorna el espacio para la venta de flores y hierbas.</p> <p>Entre todos le asignan un valor a cada producto.</p> <p>Se juega o se invita otro curso del colegio para vender los ramos.</p> <p>Vendedor de tinto y aromática:</p>	<p>Flores</p> <p>Hierbas</p> <p>Cartel</p> <p>Vasos</p> <p>Café</p> <p>Papel Kraft</p> <p>Tempera</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>

	Con ayuda del docente un estudiante realizara tinto y aromática con las hierbas que están y les irá vendiendo mientras los demás trabajan en las flores.		
	<p>Producción de flores y hierbas:</p> <p>Los niños, niñas y docentes siembran distintas flores y hierbas que han traído de sus casas para sembrarlas en el jardín de la escuela.</p> <p>Se asigna 3 grupos para observación y mantenimiento semanal de las plantas.</p>	<p>Azadón</p> <p>Flores</p> <p>Hierbas</p> <p>Agua</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>
	<p>Accesorios y artesanías:</p> <p>Se le entrega a cada niño arcilla y porcelana para que realicen diferentes objetos para vender en la plaza. Se utiliza como recurso, video de tutorías para la implementación de estos materiales.</p> <p>Se realiza cartel con el nombre de accesorios y artesanías. Se adorna el escenario.</p> <p>Entre todos le asignan un valor a cada producto.</p> <p>Se juega a vender y comprar accesorios y artesanías.</p>	<p>Arcilla</p> <p>Porcelana</p> <p>Papel Kraft</p> <p>temperas</p> <p>Computador</p> <p>Parlante</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>
	<p>Las carnes en la plaza:</p> <p>Se presenta video de cómo llegan las carnes hasta la plaza, el proceso de manipulación, mantenimiento, cuidados y ventas.</p>	<p>Computador</p> <p>Parlantes</p>	<p>Docentes</p>
	<p>Carniceros:</p> <p>Se realiza cartel con el nombre de accesorios y artesanías. Se adorna el</p>	<p>Papel Kraft</p> <p>temperas</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p>

	<p>escenario.</p> <p>Se juega a vender y comprar carnes.</p>		
	<p>Diseño mi disfraz.</p> <p>Con ayuda de los padres de familia los niños y niñas diseñaran y crearan un disfraz para personificar un personaje en la plaza de mercado con materiales reciclables. Los docentes muestran algunos modelos.</p>		<p>Docentes</p> <p>Niños y Niñas</p> <p>Padres de Familia</p>
	<p>Construyendo la plaza de Mercado.</p> <p>Se preparan, construyen o elaboran cada uno de los productos que se venderán en la plaza de plaza de mercado (---).</p> <p>Se diseña el ambiente con uno de los puestos o stand de la plaza.</p>		<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p> <p>Padres de Familia</p>

9.3 Socialización: Reconociendo el camino transitado

FECHA	ACTIVIDAD	RECURSOS	RESPONSABLE
<p>22 de marzo de 2019</p>	<p>Vengan Todos a la Plaza de Mercado (---):</p> <p>Se realiza el diseño completo de La Plaza de Mercado (...). Se invita a diferentes cursos del colegio y padres de familia a participar.</p> <p>Los niños y niñas estarán distribuido en cada uno de los escenarios jugando a la plaza de mercado.</p>	<p>Papel</p> <p>Temperas</p> <p>Flores</p> <p>Frutas</p> <p>Verduras</p> <p>Asador</p> <p>Disfraces</p> <p>Paquetes de Cheetos y papas</p> <p>Juguetes</p> <p>Tendido</p> <p>Mesas</p> <p>Masa</p>	<p>Docentes</p> <p>Niños y niñas</p> <p>Padres de Familia</p>

		Mantequilla Queso Carritos	
--	--	----------------------------------	--