La adaptabilidad humana desde las acciones motrices: Una perspectiva integradora en la Educación Física

Fabian Leonardo Alonso Carrillo

Mauricio Arenas Noguera

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá D.C

2026

La adaptabilidad humana desde las acciones motrices: Una perspectiva integradora en la Educación Física

Autores:

Fabian Leonardo Alonso Carrillo

Mauricio Arenas Noguera

Tutora:

Mg. Lina Rocío Egea Borda

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá D.C

2026

Tabla de contenido

CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZACIÓN 7
Antecedentes: 11
¿Cuál es la importancia del desarrollo del ser humano en sus dimensiones? 13
Imaginario de la Educación Física: 15
¿Qué ha ocasionado que la educación física se conciba como deporte? 16
¿Por qué se concibe como deporte en la actualidad? 20
El movimiento y las dimensiones del ser humano: 24
¿Qué puede implicar el movimiento en el cerebro (lo cognitivo)? 24
¿Qué puede implicar el movimiento en lo emocional? 25
¿Qué implica lo social y el movimiento en el ser humano? 25
La motricidad y su papel en la formación integral y la educación física actual 26
La motricidad: 26
¿Pero qué es inicialmente la motricidad? 26
La ergomotricidad: 27
Ludomotricidad: 28
Etnomotricidad: 28
Acciones motrices: 28
La motricidad y la Educación Física: 29
Normativa colombiana: 30
Entonces, este PCP es… 31
Ser humano a formar: 33
Capítulo 2: Perspectiva Educativa 35
Área Pedagógica: 37
Área Humanística: 41
Área Disciplinar: 43
De esta manera, la interrelación teórica: 47

Capítulo 3: Acerca del Diseño Curricular: 51
Explicación de la matriz: 51
Capítulo 4: Acerca De La Implementación Piloto Y El Análisis De La Experiencia 56
Evaluación diagnóstica inicial 56
Instrumento diagnóstico inicial: 56
Análisis de los resultados del diagnóstico 70
Descripción de resultados: 79
Dimensión física (locomoción, estabilidad y manipulación): 79
Locomoción: 79
Estabilidad: 80
Manipulación: 80
Dimensión perceptiva (cognitiva): 81
Planificación del movimiento: 81
Dimensión recreativa (emocional): 81
Motivación: 81
Autoconfianza: 82
Dimensión comunicativa (social): 82
Interacción: 82
Apoyo Mediado: 83
Cooperación: 83
Análisis por dimensiones: 84
Dimensión Energética (Física): 84
Dimensión Perceptiva (Cognitiva): 85
Dimensión Re-creativa (Emocional): 85
Dimensión Comunicativa (Social): 86
Prueba diagnóstica final: 87
Tabla 1: Tabla diagnóstico de acciones motrices 87

Tabla 2. Escala de valoraciones 89
Análisis de los resultados del diagnóstico final:..... 97
Análisis de resultados: 104
Transformaciones en la dimensión energética: 106
Transformaciones en la dimensión perceptiva: 107
Transformaciones en la dimensión re-creativa:..... 109
Transformaciones en la dimensión comunicativa: 110
Capítulo 5: Análisis De La Experiencia Y Proyecciones De La Propuesta:..... 113
Análisis de la experiencia: 113
1. Análisis del ser humano a formar: 113
2. Experiencia personal como docentes: 115
3. Saber ser humanístico: 117
4. Saber pedagógico:..... 119
5. Experiencia personal:..... 121
6. Aprendizaje de los estudiantes: 122
7.La labor docente en nuestra experiencia: 124
8. Análisis de la implementación del diseño curricular: 125
9. Reflexiones desde el área pedagógica:..... 127
10. Proyecciones a futuro de nuestro proyecto:..... 128
Anexos:..... 130
Referencias:..... 133

Tabla de ilustraciones:

Ilustración 1 Curso 401 niños-niñas..... 70
Ilustración 2 Locomoción inicial..... 71
Ilustración 3Manipulación inicial 72
Ilustración 4 Estabilidad inicial 72

Ilustración 5 Análisis del contexto inicial 73
Ilustración 6 Atención corporal inicial 74
Ilustración 7 Secuenciación del movimiento inicial 74
Ilustración 8 Motivación inicial 75
Ilustración 9 Autoconfianza inicial 76
Ilustración 10 Interacción inicial 77
Ilustración 11 Apoyo mediado inicial 78
Ilustración 12 Cooperación inicial 78
Ilustración 13 Curso 401 niños-niñas diagnóstico final 97
Ilustración 14 Locomoción final 97
Ilustración 15 Manipulación final 98
Ilustración 16 Estabilidad final 99
Ilustración 17 Análisis del contexto final 99
Ilustración 18 Atención corporal final 100
Ilustración 19 Secuenciación final 101
Ilustración 20 Motivación final 101
Ilustración 21 Autoconfianza final 102
Ilustración 22 Interacción final 103
Ilustración 23 Apoyo mediado 103
Ilustración 24 Cooperación final 104

La adaptabilidad humana desde las acciones motrices: Una perspectiva integradora en la Educación Física

Alonso Carrillo Fabian Leonardo

Arenas Noguera Mauricio

Capítulo 1: Contextualización

Este proyecto, se forma a través de una experiencia pedagógica realizada en distintos colegios de la ciudad de Bogotá, en la que se evidenció una situación que genera una reflexión sobre el sentido que tiene la Educación Física, y cuál es el peso de su impacto en la vida del ser humano, ya que, en lo evidenciado en el contexto formal escolar, se pueden identificar varias dificultades en el desarrollo de los niños respecto a sus habilidades motrices básicas, las cuales, no solamente limitan el desempeño físico que pueden potenciar, sino también, impactan en otras dimensiones de su vida personal, social y escolar.

Se realizaron juegos, actividades y dinámicas recreativas, con el fin de implementar en la práctica pedagógica el desarrollo motriz de los niños, pues se consideró que, a largo plazo, pueden considerarse implicaciones en el ser humano. El desarrollo motriz es fundamental tenerlo en cuenta, ya que si no tiene un desarrollo optimo puede acarrear múltiples implicaciones significativas a largo plazo, porque el desarrollo motriz no solo se limita o encarga de potenciar las habilidades motrices básicas como correr o saltar, sino es la base neurológica y física que permite una mejor interacción con el entorno en el que vive, un bajo desarrollo motriz puede tener un impacto transversal en las diferentes dimensiones del ser humano, como lo son la física, cognitiva, social y emocional, las cuales se desarrollaran a lo largo de toda la vida del ser humano.

Sumado a esto, se evidenció que en muchos casos, la enseñanza de la Educación Física se centra en el deporte escolar competitivo, en los cuales, si bien se realiza un desarrollo físico, no complementa correctamente con las demás dimensiones del ser humano, las cuales son importantes desarrollar como lo es la dimensión física, cognitiva, social y emocional permitiendo así que el ser humano pueda conocer su cuerpo, que piense y actúe conscientemente, además de poder relacionarse en el ámbito social reconociendo su entorno y gestionado sus emociones a través del movimiento, y que a su vez, deja a un lado el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del cuerpo. Sumado a esto, en las diferentes practicas realizadas en el ámbito educativo formal observamos que en muchos casos la enseñanza de la Educación Física se centra en el deporte escolar competitivo ya que se evidenció que las clases eran muy rutinarias o tradicionales con una planeación de clase muy predecible, ya que al tomar elementos como una raqueta de tenis y una pelota, los estudiantes sabían y tenían interiorizado los tipos de movimientos que se realizarían además con sus múltiples variantes. Expresaban que ya sabían lo que tenían que hacer porque era muy repetitivo el profesor en sus clases, se pudieron identificar diferentes deportes o introducción al deporte como fútbol, voleibol, tenis, baloncesto. dejando de lado el proceso de aprendizaje del cuerpo natural y expresivamente, ya que los movimientos repetitivos pueden generar un aprendizaje, pero no una exploración corporal amplia para desarrollarse integralmente.

A partir de la reflexión originada una evidencia importante, sucede cuando se realiza la reflexión por la observación de las problemáticas motrices mencionadas, que dan cuenta del desarrollo de la motricidad que presentan los niños y que aspectos se están viendo afectados por este proceso. Entonces, identificamos casos de niños que evitan participar en juegos colectivos porque temen a la frustración que puedan sentir por el bajo desempeño corporal que puedan presentar frente a actividades que les exijan un dominio del control corporal, una coordinación de los segmentos corporales, un distanciamiento de la actividad práctica, entre otras, causando al mismo tiempo emociones que repercuten no solamente en el momento de la clase, sino también, en que se generen problemas de autoestima al no lograr completar el movimiento motriz, no querer participar en los juegos con sus compañeros, e incluso, sentir frustración, empezar a desmotivarse, y perder la atención de la clase, lo que se busca en este proyecto es poder potenciar la adaptabilidad de los estudiantes en sus múltiples dimensiones, no solo en lo físico

que por lo general se desarrolla, sino en lo cognitivo, lo emocional y social para así tener un desarrollo integral en esas dimensiones.

Es por esta observación, y otras más, que se reconoce en primera instancia que la motricidad no puede comprenderse únicamente en un aspecto físico, sino que se interrelaciona con otras dimensiones del ser humano teniendo como puente y eje las acciones motrices las cuales son la manifestación practica y concreta de la motricidad, esto quiere decir que al moverse le hayan un sentido y un objetivo cuando se mueven. En esta idea, hay que decir que el movimiento y el desarrollo que se genera en el mismo, se extiende hacia otros aspectos derivados de las dimensiones. Por ejemplo, respecto a la dimensión emocional, se deben desarrollar aspectos como la motivación la cual permite que haya un deseo interno o intrínseco hacia el movimiento, esto quiere decir que el niño o individuo quiera moverse por voluntad y que no sea obligado sino que sienta ese deseo, adicional a eso, para potenciar esa motivación debe haber una curiosidad por la actividad, esto quiere decir que los niños o personas quieran participar con la intensión de querer descubrir como moverse para así acoplarse a los juegos, rondas, retos y actividades mediadas por el profesor. Otro factor importante que potenciar es la autoconfianza, la cual se puede percibir cuando los individuos tienen seguridad en sus capacidades y habilidades características de cada persona para moverse y así desplazarse con mayor soltura y sincronización, acoplándose de manera íntegra a los múltiples estímulos presentados en los contextos.

Por otro lado, en la dimensión cognitiva, se consideran la capacidad de pensamiento y razonamiento, por ejemplo cuando una persona coordina sus movimientos en un espacio asignado orienta su cuerpo y planifica una acción, cada vez que se realizan estas diferentes acciones o movimientos permiten una activación en la función cognitiva básica como lo es la atención corporal, la cual permite dirigir conscientemente la mente, sensaciones, posiciones y movimientos del propio cuerpo cuando desea moverse, esto quiere decir que el individuo se concentra para mejorar en el movimiento. por otro lado, está el análisis del contexto, en el cual el cerebro evalúa los estímulos externos y los compara según sus experiencias previas o experiencias vividas, esto quiere dar a entender que al observar un lugar hay un procesamiento del entorno y los elementos que lo componen, puede identificar el espacio, reconociendo si es grande, pequeño, ancho o estrecho, además de reconocer el entorno que tiene que ver con la

identificación de objetos, personas, obstáculos y demás permitiendo así planificar su movimiento moviéndose a lugares disponibles, por ultimo un aspecto importante a desarrollar es la secuenciación, la cual es una función ejecutiva que permite ordenar acciones o pensamiento con un objetivo en específico, en si es poder organizar el paso a paso de sus acciones antes de tomar una acción en específico, la memoria, la percepción, y la toma de decisiones, al estar el cuerpo en movimiento permite que haya una plasticidad cerebral, esto quiere decir que hay una mayor capacidad del cerebro de poder realizar las diferentes conexiones neuronales las cuales conllevan a mejores aprendizajes, mayor concentración y capacidad de resolver problemas en diferentes situaciones dadas, teniendo en cuenta lo anterior, se relaciona mucho con el concepto de adaptabilidad de Reuven Feuerstein el cual lo ve como los cambios que sufre un organismo como respuesta a la aparición de una situación que requiere esos cambios.

En la dimensión social, el desenvolvimiento en situaciones que involucren la estructura de la acción corporal, permite que el movimiento sea una forma de comunicación, y relación con las demás personas, cuando se obtiene un buen desarrollo motriz, las actividades motrices colectivas permiten que las personas puedan tener una interacción con las demás personas, esto quiere decir que pueden ponerse de acuerdo para una estrategia, para jugar y así ganar o tener un buen desempeño, por otro lado, un aspecto importante a potenciar es la cooperación, la cual permite ayudarse entre pares para así lograr una acción en específico, generando una participación activa que permite que haya un involucramiento en la actividad de manera individual para así ayudar grupalmente en el trabajo colaborativo logrando una buena cooperación. Por otro lado, un aspecto también importante a potenciar es el apoyo mediado el cual es muy importante en la dimensión social, ya que permite ayudar a la otra persona para facilitarle en sus múltiples tareas las cuales no puede realizar solo, generando una confianza y un cuidado mutuo de las demás personas, además el respetar las reglas la actividad y aceptar las diferentes diversidades de pensamientos, por ende se genera más confianza para participar y desenvolverse en grupo, además también potencia la empatía, el trabajo en equipo y el liderazgo. Y finalmente, en la dimensión física, los procesos biológicos que involucran el movimiento como la estructuración compleja del sistema muscular, óseo, nervioso que se mejora a través de la práctica y automatización del movimiento ayudando al desarrollo de diferentes componentes centrado en las acciones motrices, como lo es la locomoción, el cual tiene unos patrones básicos de movimiento y coordinación locomotriz, por otro lado está la estabilidad en al cual se

desarrolla en el control postural, el equilibrio tanto estático como dinámico, y el control corporal, por ultimo esta la manipulación la cual se desarrolla gracias a la coordinación óculo manual y óculo pédica, a través también del lanzamiento y recepción de objetos. además de favorecer la autopercepción del propio cuerpo, esto quiere decir que le permite conocer y dominar el cuerpo.

Antecedentes:

Local: Para comenzar, a través de una investigación en la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional se pudo encontrar una tesis titulada "Lateralidad en la educación física para la adaptabilidad". Elaborada por los autores Cabezas González, J. J., Contreras Sánchez, J. D., Díaz Serna, C. C., y Torres Rey, B. D. (2024). De la Universidad Pedagógica Nacional. El propósito principal de este estudio fue conceptualizar la lateralidad como un proceso integral que va más allá de la mera preferencia motora que además influye en el desarrollo cognitivo, emocional y social. Con un enfoque pedagógico-aplicado cualitativo, los autores realizaron observaciones directas en las escuelas para establecer cómo la lateralidad no consolidada se asocia con dificultades en la coordinación, la orientación espacial y la exclusión de actividades físicas. El estudio sugiere una intervención estructurada para unidades didácticas que incorporen el juego y la interacción social para mejorar la respuesta motora.

Se enfatiza el movimiento como un eje fundamental del desarrollo humano y que el aprendizaje se consolida a través de la experiencia corporal y la repetición, lo cual se encuentra entre sus resultados más significativos. En el documento se argumenta que la lateralidad es un pilar fundamental de la adaptabilidad, ya que permite al sujeto interactuar eficazmente con su entorno. Para construir sobre esta base, esto es importante para este proyecto, ya que se puede derivar una teoría que permita entender cómo las acciones motoras se relacionan con procesos cognitivos (como la atención y la memoria). Además, proporciona un camino metodológico para desarrollar propuestas pedagógicas reflexivas destinadas a facilitar las capacidades humanas para satisfacer las demandas de sus contextos.

Nacionales: Este es un proyecto iniciado en la Universidad Cooperativa de Colombia por Wilzon Alirio Reatiga Rojas (2022) para el diseño e introducción de una unidad didáctica en Educación Física para niños de 4º y 5º grado en un establecimiento educativo rural. Su propuesta se basa en el argumento de que la Educación Física va más allá del juego mecánico,

posicionándola como un método de aprendizaje esencial en el proceso de crecimiento integral y calidad de vida.

En este sentido, el estudio concluye que es el mejor lugar posible para investigar este tema como un contexto en el que se encuentran elementos motores, cognitivos y afectivos para el desarrollo humano armonioso. El estudio se posiciona como un método descriptivo cuantitativo basado en metodología. Para la recolección de datos, se encuestó a los docentes utilizando un cuestionario de escala Likert para evaluar el conocimiento y las prácticas pedagógicas para la competencia motora. Se utilizó un modelo de observación directa complementado con diarios de campo para identificar intervenciones, y se obtuvo un perfil psicomotor inicial de los estudiantes a través del Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN).

El marco de evaluación de la propuesta consistió en una matriz de observación e involucró la medición de variables definidas incluyendo reacción, postura, experiencias motoras básicas, adaptación, sincronización, diferenciación, orientación y control corporal. El resultado de estas tareas motoras fue clasificado por los sistemas de calificación en 3 niveles: Correctamente Realizado (CR), Necesita Mejorar (NM) y No Realizado (NR). Todo el proceso fue informado por el Modelo de Análisis del Movimiento Global (AGM) que permitió la detección temprana de problemas en el desarrollo psicomotor del niño.

Por último, este estudio tiene valiosos elementos estratégicos para el diseño del proyecto, ya que busca formar un ser humano versátil considerando sus dimensiones, y se lleva a cabo con niños de 4º grado que son la población con la cual se lleva a cabo la intervención pedagógica, Este autor es firme defensor que la noción de aprendizaje motor que combina habilidades físicas, aprendizaje cognitivo y relaciones sociales, en lugar de simplemente repetir un modelo deportivo. La unidad didáctica final de este programa, "Con Mi Cuerpo Vivo y Juego", prioriza la lúdica y las experiencias corporales (juegos de percepción y cooperación) sobre la experiencia de entrenamiento deportivo formal para demostrar adaptabilidad y sincronización como resultados medibles en relación con demandas físicas no tradicionales.

Internacionales: Buscando proyectos que se interesen por el desarrollo integral para llegar así a la adaptabilidad se encontró una fuente muy útil que es el estudio "Estrategias Didácticas para Trabajar la Alfabetización Física en Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y Necesidades Específicas de Apoyo Educativo" (2023) de María Esther Díaz-Vásquez y José Luis

Rosario-Rodríguez. Del instituto superior de formación de docentes Salome Ureña (República Dominicana) para así encontrar la conexión entre el movimiento, como el desarrollo integral del ser humano.

Este documento desarrolla, utiliza y promueve estrategias para la enseñanza de prácticas didácticas como cuentos motores y canciones motoras, para mejorar la alfabetización física de los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales, esa alfabetización física tiene que ver con el desarrollo de habilidades motrices fundamentales, como coordinación, agilidad y equilibrio, además cuenta con el proceso afectivo el cual ayuda a que la persona disfrute sus acciones y tenga confianza en sí mismo para moverse, además de poder comprender que hay implicaciones cognitivas como, el ser consciente que el movimiento es fundamental para la salud. Desde este punto de vista, el movimiento se considera no solo un acto físico, sino en realidad una fuente de participación, expresión de sentimientos, socialización y afirmación de habilidades corporales.

Metodológicamente, esta investigación se construye desde un enfoque cualitativo con diseño experimental y revisión documental, con una intervención realizada directamente con los estudiantes. La recolección de datos incluye métodos de observación que incluyen el uso de listas de verificación, diarios de campo, registros anecdóticos, así como fotografías y videos. Específico para la evaluación es la evaluación de la coordinación motora, la expresión corporal, la socialización y la participación durante las actividades propuestas como listas de verificación utilizadas individualmente. Este trasfondo le da al proyecto actual la base, como se evidencia por el hecho de que las acciones motoras juegan un papel significativo en la evolución de la adaptabilidad ya que las acciones motoras permiten la incorporación de aspectos físicos, cognitivos, emocionales y sociales.

¿Cuál es la importancia del desarrollo del ser humano en sus dimensiones?

Para iniciar, es importante comprender el desarrollo del ser humano como un proceso integral en el que interactúan distintas dimensiones que se relacionan constantemente entre si, estas diferentes dimensiones Física, Cognitiva, Emocional y Social, no funcionan de manera aislada, ni independiente una de la otra. sino que se articulan en cada experiencia vivida por el individuo, especialmente durante la infancia. Por ello, es importante en el contexto de la clase de

Educación Física y el movimiento, en el cual cada acción motriz involucra pensamientos, emociones, formas de relacionarse y capacidades corporales que influyen directamente en la construcción del aprendizaje y en la manera en que el niño se percibe a sí mismo y se desenvuelve en su entorno, por eso es importante fortalecer cada dimensión, la cual ayuda a favorecer un desarrollo más equilibrado, permitiendo que el niño adquiera confianza, autonomía, habilidades sociales y competencias motrices necesarias para afrontar diferentes situaciones de la vida.

Siguiendo con la idea anterior, cuando un niño no logra ejecutar un movimiento durante un juego, el impacto no se limita únicamente a lo físico, en ella participa la dimensión emocional, en la cual se genera frustración y sentimientos de incapacidad, creando una barrera interna expresada en el "no puedo hacerlo", lo que afecta su confianza y autoestima, por otro lado, participa la dimensión cognitiva, en la cual el pensamiento limitante se interioriza y configura un freno en su forma de razonar, pues empieza a asociar el fracaso motriz con la imposibilidad de aprender, ya por ultimo en la dimensión Social también se ve comprometida, ya que la dificultad para ejecutar un movimiento puede llevar al niño a evitar la participación con sus compañeros, reduciendo sus oportunidades de interacción, cooperación y construcción de relaciones positivas dentro del grupo. Finalmente, en la dimensión física, la ausencia de práctica y automatización del movimiento limita el desarrollo adecuado de las capacidades motoras, afectando la coordinación, la fuerza, la resistencia y la seguridad corporal. De esta manera, si no existe un proceso de acompañamiento y mejora, este bloqueo puede extenderse a otros ámbitos de la vida, como el aprendizaje escolar, el pensamiento crítico y la capacidad de procesar información. En conjunto, esta situación evidencia que un inadecuado desarrollo en una actividad motriz repercute en todas las dimensiones del ser humano, demostrando que el aprendizaje motor no solo es corporal, sino integral, ya que el cuerpo, la mente y las emociones se articulan o convergen entre sí brindando una experiencia motriz, la cual posibilita un crecimiento armónico y equilibrado.

Imaginario de la Educación Física:

Este PCP, se plantea la idea de concientizar la importancia de la motricidad del ser humano dentro de la Educación Física y cómo esta puede potenciarla y desarrollarla. Durante la práctica pedagógica, se pudo evidenciar que el cuerpo es el primer medio de expresión que tiene el ser humano, y que también, es el primer medio de relación con el mundo por medio del movimiento; pues es a través de este, que los seres humanos descubren sus posibilidades, sus comunicaciones corporales en la expresión, juegan, interactúan y construyen aprendizajes y relaciones sociales de desarrollo. Por otro lado, cuando la Educación Física se centra en el deporte escolar competitivo, deja de lado el aprovechamiento del potencial formativo que tiene el movimiento en la construcción de esa integralidad de sus dimensiones. Si bien, el deporte escolar es un componente importante de la Educación Física, y cuenta con unas prácticas que permiten desarrollar habilidades y destrezas propias del movimiento en contextos formativos, puede que en sí mismo no aporte de manera compleja e integral, al desarrollo del ser humano cuando se enfoca únicamente en la práctica sistemática del cuerpo, sin considerar sus demás dimensiones. ya que el deporte escolar se centra en exclusivamente en el rendimiento físico, desempeño técnico y táctico. Esto genera que los estudiantes no puedan desarrollar a plenitud sus capacidades motrices básicas como por ejemplo la coordinación, equilibrio o la creatividad motriz, porque las prácticas se enfocan en repetir una y otra vez patrones o movimientos estandarizados, como tal el cuerpo no es una máquina de ejecución, sino un medio de comunicación y aprendizaje. Con esto, no nos referimos al deporte escolar como algo negativo, sino más bien, como un enfoque con un fin específico dentro de la formación escolar, por eso desde el área de la Educación Física debe desarrollarse y potenciarse para poder articularse con la integralidad del ser humano.

A partir de la visión que existe socialmente sobre el deporte, es primordial comprender como, a través del paso del tiempo la Educación Física se asocia a la realización de una práctica deportiva. Esta situación puede ser dada por factores históricos, sociales y culturales, dado que a través del tiempo el deporte se ha venido posicionando y consolidando como si fuera el eje central de la Educación Física, dejando de lado, las diferentes formas de enseñar, de experimentar y aprender a través de la experiencia corporal. La gran influencia del deporte limita el cuerpo y sus aprendizajes de manera integral, olvidando el verdadero propósito educativo, el cual es formar seres humanos conscientes de su cuerpo, de sus emociones y su relación con los

demás y con el entorno, a través de experiencias motrices significativas, por eso se pretende dar un recorrido histórico sobre cómo se ha instaurado el deporte como imaginario social de la Educación Física, y que ha pasado históricamente para esta concepción.

¿Qué ha ocasionado que la educación física se conciba como deporte?

La tendencia físico – deportiva actualmente es la que más prevalece en la práctica escolar en los colegios, ya que tiene una gran influencia debido a su origen histórico como alternativa a la gimnasia tradicional. Su fuerte dominio social e implementación práctica en los colegios han priorizado la competición, el rendimiento, la técnica y la táctica, olvidándose de las múltiples dimensiones del ser humano que se pueden potenciar a través de las clases de Educación Física, se pretende dar un barrido histórico de como la tendencia del deporte y la salud se ha convertido en una de las más utilizadas en las planeaciones de los colegios, incluso instaurada en los currículos y como esta tendencia forma un ser humano (que produce el deporte competitivo).

En principio, la concepción del cuerpo como algo más que una herramienta biológica se remonta a las prácticas antiguas que otorgaban al cuerpo un papel central en la vida social, política y espiritual. En la Grecia clásica, se usa el término de *"kalokagathia"* que significa el ideal perfecto de lo físico y lo moral del ser humano, nace de (Kalos) que corresponde a lo estético y (Agathos) que corresponde a la bondad. Esta concepción otorga un sentido de equilibrio armónico del cuerpo donde es un complemento la belleza y la virtud. Esta representación de lo bello y lo bueno era inseparable, lo que significaba que el saber del hombre debía estar acompañado del cuidado corporal y el cuerpo esbelto por medio de la práctica y la mejora de la imagen. Aquí, surge el concepto de gimnasio, concebido no solo como un espacio para el ejercicio físico, sino como un lugar con una importancia simbólica, cultural y filosófica. El cultivo del cuerpo tenía la intención de desarrollar las expresiones de la virtud y el equilibrio del ser. El entrenamiento físico no solo se centraba en el aumento de fuerza o habilidad, sino que estaba también relacionado con el desarrollo moral, la disciplina y el autocontrol. En este mismo lugar, se realizaban encuentros de personas que gustaban de tratar demás de la dialéctica vinculadas al desarrollo moral, la disciplina, la sociedad, el cuerpo, el gobierno y la educación integrando el pensamiento y la reflexión con el cuerpo y su fortalecimiento. De este modo, el

gimnasio griego representaba un escenario de formación completo, donde se consolidaban los ideales de estética, fortaleza, sabiduría y virtud que definieron el modelo del ciudadano griego.

Pasando al Imperio Romano, se debe decir que, aunque se conservó una gran parte del conocimiento y entendimiento griego, Roma adoptó su propia percepción y formación del ser humano, pues concebían la formación del ser para el objetivo de la guerra y la utilidad práctica. Se modificó el espacio del gimnasio como un lugar de cultivamiento físico, moral e intelectual por los *"campus martius",* los cuales eran espacios destinados al entrenamiento de legionarios, guerreros y soldados, con el fin de crear hombres cultivados en el arte de la guerra, el manejo de armas, instrucción sobre el combate, la táctica y la estrategia en el campo de batalla y el perfeccionamiento del cuerpo para el fin práctico del rendimiento físico bélico. Es aquí donde se puede decir que nació la concepción de cuerpo máquina para el rendimiento y la producción, pues no era más que una herramienta que se podía perfeccionar para sobreponerse a los enemigos de Roma y lograr la expansión del imperio a través de la fuerza de sus ejércitos con hombres fuertes.

Al mismo tiempo, las prácticas que se desarrollaban en el circo y el anfiteatro, aunque tenían como propósito principal el entrenamiento del pueblo, también reflejaban una concepción distinta del cuerpo y de la actividad física. En estos escenarios, el cuerpo era exhibido como instrumento de fuerza, resistencia y dominio, más asociado al espectáculo y a la demostración del poder que a la formación moral y cultural. De este modo, la práctica de la actividad física se vinculaba con la preparación para la guerra y la exaltación de la violencia, dejando en un segundo plano los valores educativos y reflexivos que habían caracterizado al gimnasio griego.

Sin embargo, con el tiempo surgieron los baños públicos reconocidos como los "*thermae"* los cuales ocupan un papel importante dentro de la concepción del cuidado y sentaron un precedente para le Educación Física y la salud. Estos espacios pueden ser considerados una evolución de los gimnasios griegos, pues, aunque mantenían la idea de ejercicio corporal y la socialización, incorporaban la limpieza y la higiene como elementos esenciales del bienestar. Las *thermae* contaban con gimnasios para la práctica física, piscinas para nadar, salas de masaje y cuidado corporal, así como bibliotecas y lugares de encuentro intelectual, integrando así el cuidado del cuerpo con el desarrollo de la mente y la convivencia social. Desde una perspectiva médica, pensadores y profesionales romanos como Galeno (médico famoso de la antigua Roma)

defendían el baño como una práctica esencial de higiene y cuidado del cuerpo. Galeno consideraba que el mantenimiento de la salud dependía del equilibrio entre el ejercicio físico, la alimentación y la limpieza corporal, por lo que el baño no solo era un acto de aseo, sino una forma de preservar la armonía del cuerpo y prevenir enfermedades. De esta manera, este pensamiento consolidó la idea de que el cuidado físico debía estar integrado a la vida cotidiana como parte de una educación orientada al bienestar y la salud.

Algo muy distinto de la siguiente época que es la visión medieval, donde el cuerpo se relacionaba con el pecado y lo carnal. En Roma el cuerpo era sinónimo de orgullo y debía ser cultivado de manera amplia tanto estéticamente, tácticamente, intelectualmente y socialmente. Es así que se percibe del Imperio Romano que la actividad física, la higiene y la salud eran una parte misma de la salud integral (mente, cuerpo y sociedad) en la que la recreación también formaba parte importante de la formación del ser humano que demostraba una concepción comunitaria del bienestar, se puede entender a lo que hoy en día se llama “políticas públicas”.

En la edad del Medioevo, aparece con la visión cristiana del cuerpo nacida de la instauración del cristianismo como religión monoteísta en el imperio romano por Constantino, se concibe la práctica y actividad física como un inculto religioso, y se centró más en la salvación del espíritu. El cuerpo empezó a verse como una fuente de tentación y pecado carnal y terrenal que generó un enorme rechazo y desprecio a las prácticas físicas y de los espacios de recreación como los baños romanos o gimnasios griegos (en donde los asistentes se paseaban desnudos) que fueron prohibidos por ser considerados lugares de lo inmoral. Paralelamente, la higiene y el cuidado del cuerpo perdieron importancia como práctica cultural y social convirtiéndose en algo muy poco realizado, y colocando a la vida espiritual, las prácticas agrícolas, el comercio y la caballería como base de actividades sociales. Esto, significó un enorme retraso en la concepción de Educación Física para el desarrollo integral, pues se limitó la actividad, la socialización, la intelectualidad y el cuerpo a algo meramente religioso y oculto. Esto cambió drásticamente en la época del renacimiento, pues se colocó de nuevo al cuerpo como elemento importante del desarrollo, y recuperó la importancia del ejercicio físico como parte de una formación integral del ser humano, empezando a considerar el cuerpo y el movimiento como medios necesarios para el equilibrio entre lo físico e intelectual, sentando las bases de la actividad física que más adelante se convertirá en Educación Física. Continuando, en el surgimiento de la Escuelas

Gimnásticas como lo son la Sueca, Alemana, Francesa e Inglesa, en Europa durante el siglo XIX con el principal objetivo de la formación militar desarrollando lo físico, el carácter y el cuidado del cuerpo. Cabe aclarar que cada escuela tiene sus maneras de enseñar y sus metodologías las cuales se abordaran a continuación:

La Escuela Sueca, fundada por el médico militar y profesor de esgrima Per Henrik Ling, se distinguió por su carácter analítico, científico e higiénico correctivo. Su sistema se centraba en la búsqueda de la salud corporal a través de ejercicios metódicos diseñados para corregir la postura y fortalecer la constitución física de los estudiantes. En esta concepción, la gimnasia decía contribuir al desarrollo del movimiento y la preservación de la armonía entre el cuerpo y la mente a través del movimiento (Ling, 1840), sentando las bases de la Educación Física con fines terapéuticos y preventivos.

Por otro lado, está la Escuela Gimnastica Alemana la cual cuenta con dos fundadores principalmente Johann Christoph Guts Muths (considerado el "abuelo" de la gimnasia pedagógica) y Friedrich Ludwig Jahn (considerado el "padre" de la gimnasia) sus enfoques se centran en desarrollar la fortaleza física y la moral. Se utilizaban tablas de evaluación, objetivos de rendimiento, carreras, saltos, actividades para adiestrar y muchas de estas actividades no les enseñaba a los débiles, esto quiere decir que la escuela es excluyente y se centra en los mejores, los que obtienen pésimos resultados son relegados y su participación se vuelve cada vez menos significativa, ya que se busca la eficiencia y eficacia en los movimientos.

Ahora bien, la escuela Francesa con su sistema ecléctico y militar no era rígido, sino que era cambiante y tomaba elementos de los diferentes enfoques para así desarrollar sus clases. Los principales fundadores fueron Francisco Amorós y Ondeano. Con un enfoque militar, pero con una esencia guiada a lo pedagógico, combinaba ejercicios gimnásticos con la música, lo cual permitía la mejora de ejecución de movimientos corporales, posterior a ello se generó la pedagogía Herbertista la cual permitía, el trabajo al aire libre, el canto y gritos propios de cada sesión de entrenamiento como expresión de alegría del movimiento, cada alumno establece sus propias metas y limitaciones. Según (Sirvent, 2002), el sistema gimnástico Amorosiano integró la disciplina militar con una visión educativa y formativa del cuerpo, constituyendo un puente entre la instrucción física y la educación moral del ser humano.

Por último, se encuentra la Escuela Gimnástica Inglesa, su principal fundador fue Thomas Arnold. Esta corriente gimnástica se distinguió porque no buscaba implementar movimientos gimnásticos estructurados, sino que promovía el juego y la actividad atlética como un medio educativo. Arnold introdujo los juegos deportivos en los colegios con el propósito de orientar la enseñanza hacia el respeto a las reglas, la formación del carácter y la regulación de la agresividad mediante el principio pedagógico del Fair Play. Posterior a ello, Pierre De Coubertin, influenciado por las ideas de Arnold, restauró los juegos olímpicos en 1896, reconociendo en el deporte el instrumento para la educación moral y social. De Coubertin, no concebía la competencia como una búsqueda de victoria sino como un medio pedagógico para desarrollar la disciplina, el esfuerzo, el respeto y la cooperación, pues consideraba a estos, valores esenciales de la tradición educativa inglesa.

Posterior a la popularización de los juegos olímpicos modernos ayudo a que el deporte fuera un fenómeno cultural, el cual tendría una muy buena acogida por parte de las escuelas y profesores, ya que su estilo de enseñanza es el mando directo y la guía de instrucciones, algo muy práctico para organizar a los estudiantes y mantener el control de la clase, además de tener siempre una planeación para cada curso enfocada a un deporte en específico, repitiendo las sesiones de clase una y otra vez, sin la necesidad de poder experimentar otras maneras de enseñar, la clase de Educación Física se volvió un espacio en el cual se prevalece los movimientos repetitivos, rudimentarios, que poco tiene que ver con la exploración corporal, se volvió un espacio en el cual importa más la eficacia, eficiencia, la técnica y táctica que la propia experiencia corporal que puedan tener los estudiantes.

¿Por qué se concibe como deporte en la actualidad?

Al observar la historia, muchas de las formas en que hoy se entiende y se practica la Educación Física provienen de tradiciones muy antiguas que se fueron consolidando a lo largo del tiempo, por ejemplo, en la Grecia clásica, el cuidado del cuerpo estaba ligado no solo a la fuerza física, sino también a la belleza, la armonía y la educación del carácter, considerando al cuerpo como una parte esencial del desarrollo humano, con el pasar del tiempo en Roma, la actividad física se vinculó con la preparación para la guerra, la resistencia y la disciplina, transformando el cuerpo en una herramienta para cumplir objetivos prácticos y sociales. A traves

de los siglos y la aparición de las escuelas gimnásticas en Europa durante el siglo XIX, como la sueca, alemana, francesa e inglesa, se sistematizó la enseñanza del ejercicio, incorporando la disciplina, la organización y la repetición de movimientos como base de aprendizaje.

Ahora bien, en la Escuela Inglesa, junto con los Juegos Olímpicos modernos impulsados por Pierre de Coubertin, consolidó al deporte como el eje de la Educación Física, promoviendo valores como la competencia, el esfuerzo, la cooperación y el respeto por las reglas. Esto da a entender la tradición histórica que explica por qué hoy en día muchas clases escolares se centran en la práctica deportiva, la planificación de ejercicios y la mejora de la técnica, manteniendo una continuidad con siglos de enseñanza del cuerpo, la disciplina y los valores sociales asociados al movimiento.

Ahora bien, en este sentido, muchas de las formas en que hoy se entiende y se practica la Educación Física provienen de tradiciones muy antiguas que se fueron consolidando a lo largo del tiempo, un ejemplo claro es la Grecia clásica, en el cual el cuidado del cuerpo estaba ligado no solo a la fuerza física, sino también a la belleza, la armonía y la educación del carácter, considerando al cuerpo como una parte esencial del desarrollo humano. A traves del tiempo, se consolido en Roma, la actividad física la cual se vinculó con la preparación para la guerra, la resistencia y la disciplina, transformando el cuerpo en una herramienta para cumplir objetivos prácticos y sociales, esto quiere decir que el cuerpo que tuviera mayor resistencia, preparacion y una disciplina inquebrantable obtendria la victoria y el respeto de las demas naciones, con el paso de los siglos y la aparición de las escuelas gimnásticas en Europa durante el siglo XIX, como la Escuela sueca, alemana, francesa e inglesa, se sistematizó la enseñanza del ejercicio, incorporando la disciplina, la organización y la repetición de movimientos como base de aprendizaje.

En la Escuela Inglesa, junto con los Juegos Olímpicos modernos impulsados por Pierre de Coubertin, consolidó al deporte como el eje de la Educación Física, promoviendo valores como la competencia, el esfuerzo, la cooperación y el respeto por las reglas, ayudado a mantener no solo los deportes como eje central de desarrollo de capacidades, sino que permitía a los docentes tener un control total de los movimientos de los estudiantes y el control total de la clase. Esta tradición histórica explica por qué hoy en día muchas clases escolares se centran en la práctica deportiva, la planificación de ejercicios y la mejora de la técnica, manteniendo una

continuidad con siglos de enseñanza del cuerpo, la disciplina y los valores sociales asociados al movimiento. Siguiendo con esta idea, los movimientos repetitivos y rudimentarios característicos de los deportes convencionales como el fútbol, baloncesto o voleibol exigen una gran cantidad de repeticiones de patrones motrices específicos de cada disciplina, lo que limita la experiencia motriz que pueden desarrollar los estudiantes. La Educación Física, en cambio, debería procurar que los alumnos tengan acceso a la mayor diversificación de experiencias motrices posible, fomentando una conciencia corporal amplia. Esto no quiere decir que el deporte no sea importante o que no tenga valor dentro de la Educación Física. Claro que lo tiene, y mucho. El deporte puede enseñar disciplina, esfuerzo, trabajo en equipo y muchas otras cosas. Pero cuando todo en la clase gira solamente alrededor del deporte, especialmente del deporte competitivo, el aprendizaje del estudiante se puede volver un poco limitado, incluso sin que nos demos cuenta. Muchas veces la atención se pone casi exclusivamente en la técnica, en hacerlo bien, en ejecutar el gesto correcto, en seguir la táctica del juego… y entonces el cuerpo empieza a verse casi como una herramienta que tiene que cumplir una función dentro de unas reglas. Y ahí es donde, poco a poco, se va perdiendo algo importante: la posibilidad de explorar el cuerpo, de sentirlo, de expresarse con él.

Cuando la clase se centra solo en lo técnico o en el rendimiento, se dejan de lado muchas otras formas de vivir el movimiento, no permite que el cuerpo también pueda comunicar, pueda expresar emociones, pueda contar cosas sin necesidad de palabras, toda esta concepción diferente del cuerpo, muchas veces no aparece cuando todo se reduce a ganar, competir o ejecutar un movimiento de la forma “correcta”, ya que su pensamiento, su sentido de vida esta centrado en el puntaje, en la ejecución perfecta para la eficacia. Teniendo en cuenta lo anterior, hay otras experiencias que también pueden enriquecer mucho la clase, moverse con música, experimentar con ritmos, hacer pequeñas secuencias de movimiento, juegos expresivos, incluso actividades de danza o de expresión corporal. Aayudan al estudiante explorar más libremente su movimiento, equivocarse, reírse, probar otra vez sin sentir ninguna presión, y eso también es aprender con el cuerpo, tal vez de una manera más abierta, más personal, más integral.

Además de eso, cuando la clase se centra demasiado en el rendimiento o en hacerlo perfecto, puede pasar algo que a veces no se ve de inmediato, algunos estudiantes empiezan a sentirse por fuera. Esto quiere decir que no están cómodos o no es su lugar para estar, no todos

aprenden al mismo ritmo, ni todos tienen las mismas habilidades para ejecutar un gesto técnico. Por ejemplo, cuando alguien no logra hacer bien una acción deportiva, puede empezar a sentirse incómodo, incluso rechazado por la actividad, ya que las personas que no juegan bien, o no ayudan mucho a su equipo a lograr el objetivo son relegadas, lo cual genera en los participantes que no son buenos jugadores una desmotivación hacia la práctica, las ganas de no participar, o esa idea de que "la Educación Física no es para mí". Cosa que no debería ser así, porque la Educación Física debería ser un espacio donde todos puedan encontrar alguna forma de participar, moverse y sentirse parte del grupo. Por eso, más que centrarse únicamente en el rendimiento o en la ejecución técnica, la clase también puede abrir espacio para que los estudiantes desarrollen un cuerpo sensible, un cuerpo que siente, que percibe, que se comunica con otros. En si un cuerpo que no solo compite, sino que también comparte, coopera, juega, se equivoca y vuelve a intentar, no solo para mejorar así solo sino para mejorar en conjunto. EN SI Cuando el movimiento se vive de esa manera, se vuelve más humano, más cercano a la experiencia real de las personas. Y también ayuda a construir relaciones con los demás, porque el movimiento se vuelve un espacio para encontrarse con otros, para interactuar, para convivir.

Ahora bien, cuando se empieza a mirar la motricidad como algo más amplio, se entiende que el movimiento no afecta solo lo físico. Cuando una persona se mueve, también está pensando, tomando decisiones, prestando atención a lo que ocurre alrededor. Incluso está sintiendo cosas, emoción, alegría, nervios, frustración, satisfacción. Todas estas diferentes situaciones están ocurriendo al mismo tiempo, aunque a veces no lo notemos o no nos demos de cuenta, cada acción motriz, por simple que parezca, implica pequeños procesos de pensamiento, mirar el espacio, anticipar lo que puede pasar, decidir hacia dónde moverse, ajustar el movimiento. Además de eso también está la relación con el entorno, en la cual cuando alguien se mueve, no lo hace en el vacío, o lo hace solo por moverse, sino que siempre hay un espacio, unos compañeros, unos objetos, unas situaciones que cambian y deben ser observadas e interpretadas. El movimiento permite explorar todo eso. Permite probar, descubrir, adaptarse, muchas veces el estudiante no se da cuenta, pero mientras juega, corre, se desplaza o manipula un objeto, también está aprendiendo a leer lo que ocurre a su alrededor. Está organizando su pensamiento, resolviendo pequeñas situaciones, entendiendo mejor el espacio y a las personas con las que comparte la actividad.

Por eso la Educación Física, cuando se plantea desde una motricidad más variada y más consciente, puede aportar mucho más que solo el desarrollo físico. Claro que el cuerpo se fortalece, se vuelve más ágil, más coordinado… pero al mismo tiempo también se desarrolla la forma de pensar, de percibir el entorno y de relacionarse con otros. Poco a poco se va construyendo una experiencia más completa, donde el movimiento no es solo movimiento por moverse, sino una forma de aprender, de sentir y de convivir con los demás. Y al final, eso es lo que permite integrar realmente las diferentes dimensiones del ser humano.

El movimiento y las dimensiones del ser humano:

¿Qué puede implicar el movimiento en el cerebro (lo cognitivo)?

El cerebro tiene como función principal coordinar el movimiento del cuerpo, lo cual realiza mediante conexiones entre las células nerviosas que transmiten y reciben información motora. Cada acción física surge de una necesidad que el cerebro anticipa antes de ejecutar, enviando señales a los músculos para realizar el movimiento. Este proceso es predictivo, ya que implica calcular la velocidad, el entorno y la coordinación corporal, automatizándose con la práctica. En la infancia, esta estimulación motriz no solo fortalece el cuerpo, sino que impulsa el desarrollo del pensamiento y las capacidades cognitivas. Desde una mirada teórica, la motricidad es la base del desarrollo integral del ser humano, como lo plantea Rodolfo Llinás, quien señala que “el movimiento no es sólo una respuesta mecánica del cuerpo, sino la manera en que el cerebro se expresa y se conecta con el entorno” (Llinás, 2001). En si el movimiento constituye el fin del cerebro y, al mismo tiempo, el medio mediante el cual este organiza y prepara sus acciones, integrando lo cognitivo y lo motriz como procesos inseparables que permiten al ser humano comprender, anticipar y adaptarse a su entorno. De esta manera, el proceso cognitivo del movimiento se conforma más que una simple conexión eléctrica entre el movimiento y los músculos, implican procesos complejos de entendimiento, comprensión, anticipación y planificación del mismo para dar orden lógico y secuencial a los impulsos eléctricos que se generan. Esto, a partir de “…la manera en que el cerebro se expresa y conecta con el entorno” da un significado mas interrelacional, pues hay que pensar para moverse, y moverse implica pensar.

¿Qué puede implicar el movimiento en lo emocional?

Ahora bien, cuando se habla del movimiento el cual tiene una relación directa con la dimensión emocional del ser humano, ya que cada experiencia motriz genera sensaciones y percepciones sobre las propias capacidades, por ejemplo, cuando una persona logra ejecutar un movimiento de manera adecuada, experimenta satisfacción, alegría y sensación de logro, lo que fortalece su motivación para continuar participando en diferentes actividades y no solamente físicas, sino que en muchos aspectos de la vida. Cuando una persona siente esas diferentes sensaciones característico de cada experiencia positiva impulsa al individuo a seguir explorando movimientos, afrontar nuevos retos y mantener una disposición activa hacia el aprendizaje corporal. En si generando poco a poco el éxito motriz, el cual se convierte en un estímulo emocional que favorece el gusto por el movimiento y la participación constante. Por eso, la correcta ejecución de los movimientos contribuye al desarrollo de la autoconfianza, pues el ser humano comienza a reconocer sus capacidades para controlar y adaptar su cuerpo ante distintas situaciones, al sentirse capaz de correr, saltar, lanzar o coordinar movimientos, aumenta la seguridad en sí mismo y disminuye el temor al error o al fracaso. Todo esto, genera una confianza no solo que influya en el ámbito físico, sino también en la manera en que la persona enfrenta otras experiencias de la vida, ya que sentirse competente corporalmente fortalece la seguridad personal y la disposición para asumir nuevos desafíos.

¿Qué implica lo social y el movimiento en el ser humano?

Por otro lado, respecto a la dimensión social del ser humano, (Vigotsky, 1995) plantea que el desarrollo humano está profundamente relacionado con las interrelaciones sociales. En este caso, la motricidad tiene un papel esencial porque es a través de la interacción con los demás pares, que se desarrollan habilidades sociales a través del juego. Así mismo, (Wallon, 1987), resalta que el cuerpo influye en gran medida en la construcción de la personalidad, pues es a través de la expresión del cuerpo y el movimiento que la motricidad influye en las relaciones sociales.

La motricidad y su papel en la formación integral y la educación física actual

La motricidad:

Motricidad es una palabra que muchas veces se escucha en Educación Física, a primera vista, podría decirse que tiene que ver con moverse: correr, saltar, lanzar, caminar, mantener el equilibrio… cosas que hacemos con el cuerpo casi todos los días. Pero cuando se observa con más énfasis, la motricidad es más que eso. Cada vez que una persona se mueve también está pensando, sintiendo algo, reaccionando a lo que pasa alrededor. El movimiento, de alguna manera, siempre está conectado con la forma en que vivimos las cosas, es por eso se dice que la motricidad ocupa un lugar importante en la formación del ser humano ya que no es solamente una habilidad física, pues, a través del movimiento también se aprende, se experimenta, se expresan emociones e incluso se organiza el pensamiento. Abete (2015) plantea que, cuando se entiende al niño desde una mirada integral, la motricidad involucra la relación entre el conocimiento, la emoción, el cuerpo y el movimiento, es decir, no son cosas separadas, todo ocurre junto, el niño no solo se mueve; mientras se mueve está aprendiendo algo, está sintiendo algo, está interpretando lo que sucede a su alrededor.

Al pensar en los primeros años de vida, esto se vuelve aún más evidente. Cuando un niño es pequeño todavía no tiene completamente desarrollado el lenguaje verbal, entonces el cuerpo se convierte en su principal forma de expresión. El niño señala, corre, se acerca, se aleja, empuja un objeto, se sube a algo, baja… todo eso es parte de cómo explora el mundo. Muchas veces el movimiento dice más que las palabras, a través del juego, de tocar cosas, de desplazarse por el espacio, el niño empieza a entender el entorno en el que vive y también empieza a conocerse a sí mismo: qué puede hacer, qué le cuesta, qué le gusta repetir una y otra vez. Poco a poco, casi sin darse cuenta, va construyendo aprendizajes importantes, es por eso se suele decir que la motricidad no solo influye en lo físico; también tiene mucho que ver con la comunicación, con la socialización y con la construcción de la personalidad.

¿Pero qué es inicialmente la motricidad?

Responder a esta pregunta no es tan fácil como parece. A lo largo del tiempo, varios autores han intentado explicarla desde diferentes perspectivas. Pero algo en lo que muchos coinciden es que el movimiento es una de las formas más importantes que tiene el ser humano para expresar lo que vive por dentro. En esta línea, Le Boulch (1981) señala que la motricidad es

un medio privilegiado para que el niño exprese su mundo psíquico. Dicho de otra manera, a través de la manera en que el niño se mueve también se puede percibir cómo siente, cómo se relaciona con su entorno o incluso cómo está comprendiendo lo que ocurre a su alrededor. Observar el movimiento no solo sirve para ver si un niño corre rápido o si lanza bien un objeto. También permite comprender procesos más profundos de su desarrollo. El movimiento puede mostrar curiosidad, inseguridad, confianza, entusiasmo… muchas cosas que forman parte de su mundo interior. Por eso el desarrollo motriz se convierte en algo así como una base sobre la cual se apoyan muchos otros procesos del desarrollo humano. Cuando el niño se mueve, no solo está ejercitando su cuerpo. También está organizando su pensamiento, está aprendiendo a relacionarse con otros, está interpretando el espacio que lo rodea. Todo esto forma parte de lo que algunos autores llaman procesos biopsicosociales. Es decir, procesos donde intervienen el cuerpo, la mente y la relación con el entorno social. Desde esta mirada, la motricidad termina siendo un elemento clave en la formación integral del ser humano.

Derivados de la motricidad: ergomotricidad, ludomotricidad, etnomotricidad y acciones motrices.

Para comprender mejor este fenómeno, desde el campo pedagógico se han propuesto diferentes maneras de abordar la motricidad. Entre ellas se suelen mencionar tres enfoques que ayudan a entenderla desde distintos ángulos: la ergomotricidad, la ludomotricidad, la etnomotricidad y las acciones motrices. Cada uno se centra en aspectos particulares del movimiento humano, pero al mismo tiempo se complementan entre sí:

La ergomotricidad:

La ergomotricidad, por ejemplo, se relaciona con la forma en que el cuerpo realiza acciones de manera eficiente y segura. Tiene que ver con aprender a usar el cuerpo de forma adecuada según las exigencias del entorno. Bestraten y Mora (2020) explican que este enfoque describe posturas y gestos que permiten realizar esfuerzos físicos sin generar daño, buscando principalmente prevenir lesiones y favorecer el cuidado del cuerpo. En otras palabras, la ergomotricidad ayuda a que las personas desarrollen una mayor conciencia corporal. Aprender a moverse bien, a adoptar posturas correctas, a reconocer cuándo el cuerpo está en tensión o cuándo necesita descanso. Puede parecer algo sencillo, pero en realidad es un aprendizaje importante que acompaña a las personas durante toda la vida.

Ludomotricidad:

La ludomotricidad, que introduce el juego como un elemento fundamental dentro del aprendizaje del movimiento. En si aqui no se centra únicamente en la técnica o en la ejecución del gesto, sino en la experiencia que se vive mientras se juega, lo cual permite explorar, probar cosas nuevas, experimentar sin miedo a equivocarse, el niño juega, y mientras juega está aprendiendo sin darse cuenta, ya que esta disfrutando el movimiento, todo esto esta resolviendo pequeñas situaciones, está interactuando con otros, está desarrollando su imaginación. Según distintos planteamientos pedagógicos (Dialnet, s.f.; DGESuM, s.f.), el juego puede convertirse en una herramienta educativa muy poderosa cuando se utiliza con una intención formativa. En si no se trata simplemente de jugar por jugar, sino de aprovechar el juego para estimular el pensamiento, la creatividad y las habilidades sociales las cuales estan en constante auge durante toda la vida.

Etnomotricidad:

En la etnomotricidad, que introduce una mirada cultural sobre el movimiento, en si da una mirada o un enfoque en la cual parte de la idea de las formas de moverse, de como la cultura de cada comunidad influye en ella, Los juegos tradicionales, las danzas, las celebraciones o incluso ciertas prácticas corporales reflejan la historia y las costumbres de los pueblos. Cadena et al. (2011) señalan que la etnomotricidad estudia la relación entre las prácticas motrices y las estructuras socioculturales de los grupos humanos. En ese sentido, el movimiento también puede ser una forma de identidad cultural. Trabajar la etnomotricidad en el contexto educativo permite que los estudiantes reconozcan esas expresiones, las valoren y comprendan que existen distintas maneras de vivir el movimiento según el lugar o la cultura.

Acciones motrices:

Es una manifestación del movimiento de una persona con una intención pedagógica, expresiva o deportiva. Este movimiento implica una dimensión física, cognitiva, emocional y social. El sujeto decide que hacer, como hacerlo y para qué hacerlo dentro de un contexto determinado. Es una respuesta integrada de una persona ante una situación problema que requiere movimiento.

Cuando estos tres enfoques se articulan, se empieza a ver la motricidad de una manera mucho más amplia. Ya no se trata solo de moverse o de ejecutar bien un gesto físico. El

movimiento se convierte en una experiencia que involucra el cuerpo, la mente, las emociones y también la cultura. De alguna forma, el movimiento termina reflejando la manera en que las personas viven y se relacionan con su entorno.

La motricidad y la Educación Física:

En este sentido, Parlebas (2001) plantea que la motricidad permite renovar la forma de entender la Educación Física. Durante mucho tiempo esta área estuvo muy centrada en el deporte competitivo, en el rendimiento o en la ejecución técnica de ciertas habilidades. Pero cuando se observa desde la motricidad, el movimiento aparece como algo mucho más amplio y significativo. Las prácticas motrices no son solo ejercicios físicos. También son experiencias que el cuerpo vive y que dejan huella en la persona. Cuando un niño participa en una actividad motriz, no solo está desarrollando su coordinación o su fuerza. También está fortaleciendo su confianza, su seguridad personal, su forma de relacionarse con otros. Incluso, desde el punto de vista cognitivo y neurofisiológico, el movimiento contribuye al desarrollo del pensamiento y del aprendizaje. En si la Educación Física puede convertirse en un espacio muy valioso dentro del proceso educativo, ya que permite que el movimiento no se limite a repetir gestos o a cumplir ejercicios de manera mecánica, sino que permite que los estudiantes puedan explorar su cuerpo, experimentar diferentes formas de moverse, reconocer sus habilidades, pero también sus dificultades, muchas veces un movimiento sale bien, otras veces no tanto… y eso también hace parte del aprendizaje, no todo es perfecto, cada tropiezo forma parte del exito, y el exito esta lleno de obstaculos.

Todo este proceso en el cual el estudiante se va conociéndose así mismo, descubre lo que puede hacer con su cuerpo, aprende a expresar emociones a través del movimiento y también encuentra formas de relacionarse con los demás. Poco a poco el movimiento se convierte en algo más que una acción física: se vuelve una forma de construir identidad, de compartir experiencias y de aprender a convivir con otros. Y quizá ahí está una de las mayores riquezas de la motricidad dentro de la Educación Física.

Normativa colombiana:

En el marco normativo colombiano, la Educación Física ocupa un lugar fundamental dentro del proceso educativo, ya que contribuye de manera directa a la formación integral del ser humano. Las leyes y orientaciones nacionales reconocen que la educación no debe centrarse únicamente en el desarrollo académico, sino también en el fortalecimiento de las diferentes dimensiones del individuo: física, cognitiva, emocional, social y ética. Desde esta perspectiva, la Educación Física, junto con la recreación y el deporte, se conciben como herramientas pedagógicas que promueven el bienestar, la convivencia y el desarrollo de habilidades para la vida, favoreciendo una formación más completa y coherente con las necesidades del contexto actual.

En el desarrollo legal de este PCP, es necesario revisar la normativa colombiana respecto a la Educación y la Educación Física en Colombia, pues se deben tener en cuenta para ajustar esta propuesta a los términos legales del MinEducación. Para ello, tendremos en cuenta: La Constitución política de Colombia en sus artículos 67 y 68 (Const,1991, art.67); La ley general de Educación: Ley 115 de 1994 “Por la cual se expide la Ley General de Educación” (Mineducación Colombia, Ley 115, 1994); Ley 1098 de 2006 (Código de infancia y adolescencia).

Este sustento se fundamenta desde estos referentes normativos ya que orientan el sentido y la responsabilidad de la Educación en Colombia. En primer lugar, hablando del artículo 67 de la Constitución política de Colombia, se establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con funcion social, orientado al acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y los demás bienes y valores de la cultura. Este artículo resalta, ademas, la formación integral del ser humano y la responsabilidad compartida entre el Estado, ls sociedad y la familia.

Continuando en lo normativo, respecto a la ley 115 de 1994, define la educación como un proceso permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona. Aquí, se establece que la educación debe velar por la formación integral del estudiante, lo cual establece dimensiones físicas, intelectuales, afectivas, sociales y éticas, y dentro de esta misma, la Educación Física, la recreación y el deporte, hacen parte importante dentro de este proceso formativo. En conjunto, respecto a las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional menciona que la Educación física no puede limitarse al

aprendizaje de técnicas deportivas, sino que también debe estar orientada hacia el desarrollo de competencias comunicativas, corporales, cognitivas y sociales. Por tanto, se establece que este desarrollo no solo refuerza la dimensión física, sino también aspectos relacionados con la personalidad y la formación social e interactuante.

Por su parte, la Ley de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), garantiza los derechos de niños, niñas y adolescentes, reconociéndolos como sujetos de derechos y promoviendo su desarrollo integral en ambientes seguros, participativos y protectores. Desde esta perspectiva, el proyecto se alinea con la obligación de generar espacios educativos que favorezcan el bienestar, la inclusión y la participación activa.

Entonces, este PCP es…

De manera general, este PCP parte de una observación realizada en el contexto escolar formal, donde se identificaron diversas dificultades motrices en los niños, las cuales influyen no solo en la ejecución del movimiento, sino también en su manera de sentirse, comunicarse y relacionarse con los demás. A partir de esta realidad empieza a surgir una inquietud. Muchas veces el movimiento se trabaja, sí… pero se trabaja de forma bastante limitada, casi siempre pensando en la técnica de un deporte o en cumplir con ciertos ejercicios. Y claro, eso también tiene su valor, nadie dice que no, pero a veces se deja de lado algo más grande.todo lo que el movimiento puede aportar al desarrollo del estudiante como persona. Desde ahí empieza a nacer esta propuesta, que surge de la observacion lo que ocurre en las clases, de preguntarse si el movimiento podría aprovecharse de otra manera dentro de la escuela y mas en la clase de Educacion Fisica, la idea central de esta propuesta gira alrededor de algo que parece sencillo, pero que en realidad tiene bastante fondo y una trascendencia la cual fortalecer las capacidades y habilidades motrices de los estudiantes como una base para su formación integral, no solo para la clase sino para las diferentes etapas de la vida, porque cuando se habla de motricidad y acciones motrices no se está hablando solamente de músculos o de habilidades físicas, sino que en cada movimiento que realizamos esta involucrado intrinsecamente el pensamiento, emociones, relaciones con otros… incluso maneras de entender lo que pasa alrededor. En si, mientras una persona se mueve, se activarán muchas cosas al mismo tiempo, esto quiere decir que cuando nos movemos estan involucradas las difernetes dimensiones que funcionan interdependientes una de

la otra, Por eso aquí la motricidad y especificamente las acciones motrices se reconoce como un eje importante del desarrollo humano, algo que conecta distintas dimensiones del ser y que permite entender el movimiento como una experiencia más completa.

Desde otra perpectiva, la Educación Física deja de verse solamente como una asignatura práctica o recreativa, se empieza a entenderse como un espacio donde también se construyen aprendizajes significativos, donde el estudiante puede descubrir capacidades que tal vez ni sabía que tenía, generadas a traves del juego, de una actividad motriz o una situación de cooperación, estructurada por el profesor mediador, el estudiante empieza a reconocer sus propias posibilidades, a confiar un poco más en sí mismo, a relacionarse de otra manera con los demás. Este documento intenta mostrar justamente eso: el propósito de esta propuesta, las ideas que la sostienen y algunas acciones que buscan llevarla a la práctica. Todo esto pensando en fortalecer el desarrollo biopsicosocial de los estudiantes y también en ir transformando poco a poco las prácticas pedagógicas hacia una Educación Física más humana, más reflexiva… y quizá más cercana a lo que realmente viven los estudiantes en la escuela. A veces se piensa que la Educación Física trata solo del cuerpo, del ejercicio o del deporte. Pero si uno se detiene un momento a pensarlo mejor, se da cuenta de que su alcance puede ser mucho más amplio. Cuando un estudiante se mueve, cuando participa en un juego, cuando intenta resolver una situación motriz con otros compañeros, en realidad están ocurriendo muchas cosas al mismo tiempo. No solo está funcionando el cuerpo. También están presentes el pensamiento, las emociones y la manera en que cada persona se relaciona con los demás.

En si el movimiento tiene esa capacidad un poco especial de conectar distintas dimensiones del ser humano, en el cual el estudiante está tomando decisiones, está prestando atención, está interpretando lo que sucede a su alrededor, y muchas veces tiene que adaptarse a cambios, a nuevas situaciones, a errores que aparecen en el momento. Todo eso implica procesos cognitivos que muchas veces pasan desapercibidos, por eso, ahora en esta sociedad se puede evidenciar una dependencia del celular, en el cual, sino tenemos una dirección guiada por el móvil, nos sentimos perdidos, capacidad de orientación que se tenía desarrollada en años pasados, al mismo tiempo aparecen emociones, como la alegría cuando algo sale bien, frustración cuando algo no resulta como se esperaba, motivación para volver a intentarlo. Incluso se construyen relaciones sociales, porque muchas actividades motrices implican cooperación,

diálogo, acuerdos… cosas que también forman parte del aprendizaje, de aquí la importancia de una Educación Física que puede convertirse en un espacio bastante importante dentro de la formación del estudiante, no solamente para mejorar su condición física, sino también para fortalecer su manera de pensar, de sentir y de convivir con otros. En cierto sentido, aprender a moverse también termina siendo una forma de aprender a vivir con los demás. Si se mira así, la Educación Física deja de ser una clase enfocada únicamente en el deporte o en el rendimiento y se empieza a verse como un espacio donde también se construye identidad, donde los estudiantes pueden descubrir quiénes son, cómo se relacionan con otros y cómo pueden desenvolverse en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva surge la idea de este proyecto pedagógico, en el cual se piensa la Educación como un proceso donde el estudiante no simplemente acumula información o repite contenidos. Sino más se entiende como un camino de formación más amplio, donde el estudiante va desarrollándose en diferentes dimensiones al mismo tiempo, el propósito es que el aprendizaje no se quede solamente en lo teórico o en lo técnico, sino que tenga un sentido más profundo dentro de la experiencia educativa, en si este proyecto ve la clase de Educación Física omo un espacio donde el movimiento se convierte en una herramienta para el desarrollo integral. a través de diferentes situaciones motrices, juegos y experiencias corporales, los estudiantes pueden fortalecer sus capacidades físicas, pero también desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Cada actividad motriz se convierte en una oportunidad para aprender algo más, a resolver problemas, a adaptarse a nuevas situaciones, a trabajar con otros, a reconocer las propias capacidades y también las dificultades. Al final, lo que se busca es contribuir a una educación que tenga más sentido para los estudiantes. Una educación donde el movimiento no sea solamente una actividad física dentro del horario escolar, sino una experiencia que aporte a la formación del ser humano en todas sus dimensiones. Puede que no sea un cambio inmediato ni sencillo, pero sí representa una manera distinta de pensar la Educación Física, una manera más humana, más reflexiva… y sobre todo más cercana al desarrollo integral de los estudiantes.

Ser humano a formar:

“Ser humano que reconoce en el movimiento de las acciones motrices una forma de hacer, aprender, sentir y relacionarse para lograr potenciar la adaptabilidad.”

El ideal de ser humano que se propone entiende a la persona como un ser multidimensional que se desarrolla a partir de la relación entre diferentes aspectos de su vida, como lo motriz, lo cognitivo, lo emocional y lo social. Estos aspectos no funcionan por separado, sino que se integran constantemente en la manera en que cada persona vive sus experiencias y aprende de ellas. Desde esta mirada, el ser humano se construye a partir de lo que piensa, de lo que siente, de lo que hace con su cuerpo y de la forma en que se relaciona con los demás. Por esta razón, el desarrollo de la persona no se limita solamente al aprendizaje de conocimientos, sino que también implica la construcción de experiencias que permitan comprender el mundo, interactuar con él y encontrar formas de actuar dentro de diferentes situaciones de la vida.

En este sentido, el movimiento y las acciones motrices tienen un papel muy importante, ya que a través de ellas las personas no solo realizan movimientos, sino que también descubren, experimentan y aprenden. Cuando una persona se mueve, explora su entorno, interactúa con los objetos y con otras personas, y al mismo tiempo expresa lo que siente y piensa. Acciones como desplazarse, mantener el equilibrio o manipular objetos permiten que el individuo experimente distintas situaciones que le ayudan a comprender mejor su entorno y a desarrollar nuevas formas de actuar. De esta manera, el movimiento se convierte en una forma de aprender, de sentir y también de relacionarse con los demás, porque a través de él se construyen experiencias que fortalecen tanto el conocimiento como la interacción social.

A partir de estas experiencias que se viven mediante el movimiento, el ser humano también desarrolla la capacidad de adaptarse a diferentes situaciones. La adaptabilidad aparece cuando la persona aprende a ajustar sus acciones según las condiciones del entorno o los retos que se le presentan, en si esto implica que el individuo pueda modificar la forma en que se mueve, tomar decisiones frente a lo que ocurre a su alrededor y encontrar maneras de responder de forma adecuada a cada situación, en si la adaptabilidad no se entiende solo como reaccionar ante los cambios, sino como la capacidad de actuar de manera flexible y consciente frente a distintas experiencias, integrando lo que la persona piensa, siente, hace y vive en su relación con el entorno y con los demás.

Capítulo 2: Perspectiva Educativa

El presente capitulo tiene como propósito exponer los fundamentos teóricos que orientan y dan sentido al desarrollo de este proyecto curricular desde las áreas pedagógica, humanística y disciplinar, teniendo en cuenta a estos referentes se busca comprender el proceso educativo desde una perspectiva integral, entendiendo que la formación del ser humano no puede reducirse únicamente a la transmisión de contenidos o al desarrollo aislado de habilidades físicas, sino todo lo contrario, el aprendizaje implica una articulación constante entre las dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y motrices, las cuales se relacionan entre sí en cada experiencia que vive el estudiante dentro y fuera del contexto educativo. Teniendo en cuenta esta mirada integradora de la Educación Física, la cual adquiere un papel mucho más amplio, pues deja de entenderse solamente como un espacio orientado al rendimiento corporal y comienza a reconocerse como un escenario de formación humana donde el movimiento se convierte en una herramienta para pensar, sentir, interactuar y construir conocimiento no solo de manera individual sino social gracias a la interacción con las demás personas, en el cual surgen ideas, diversidad de pensamientos, dándole importancia a la experiencia subjetiva de cada persona la cual expresa a través de palabras y de su cuerpo.

Según, los fundamentos teóricos aquí desarrollados permiten comprender que el aprendizaje no ocurre de manera automática ni aislada, sino que se construye a través de las experiencias, las interacciones sociales y los procesos de mediación pedagógica que acompañan al estudiante durante su formación, acoplándolo también a su diario vivir gracias a la interiorización del conocimiento, esto quiere decir que cada experiencia motriz involucra procesos de observación, análisis, toma de decisiones, resolución de problemas y regulación emocional, lo que evidencia que el movimiento no solo compromete el cuerpo, sino también la manera en que el individuo interpreta su entorno y se relaciona con los demás, no simplemente es moverse, es darle sentido al movimiento siendo conscientes en cada acción que realizo, de esta forma, las teorías abordadas en el proyecto permiten explicar cómo las experiencias corporales pueden favorecer el desarrollo de capacidades que trascienden el ámbito físico y contribuyen a la construcción de sujetos más autónomos, reflexivos y capaces de tener esa

adaptabilidad no solo en la clase de Educación física sino a diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Teniendo en cuenta este marco conceptual, se busca sustentar la importancia de generar propuestas pedagógicas que reconozcan al estudiante como un sujeto activo dentro de su propio proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el docente no se limita únicamente a dirigir actividades o transmitir información, sino que asume un papel de mediador que orienta experiencias significativas, promueve la reflexión y acompaña al estudiante en la construcción de nuevos aprendizajes, esto no es una tarea fácil ya que implica planificación, lectura del contexto el cómo guiar ese proceso pedagógico, todo esto implica comprender que cada situación educativa representa una oportunidad para fortalecer no solo las capacidades motrices, sino también aspectos relacionados con la cooperación, la comunicación, la confianza, la participación y el pensamiento divergente, por ello, las bases teóricas del proyecto se orientan hacia una comprensión más humana e integral de la educación, donde el movimiento se entiende como una experiencia que posibilita el desarrollo global del ser humano, primeramente en la etapa de la niñes para que así trascienda en las diferentes etapas de la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, los enfoques presentados permiten analizar la relación existente entre el sujeto y el contexto en el que se desenvuelve, reconociendo que el desarrollo humano está influenciado por las experiencias sociales, culturales y educativas que forman parte de la vida de cada persona. Teniendo en cuenta esto, la Educación Física, le halla sentido a las actividades motrices las cuales no solo generan aprendizajes relacionados con el cuerpo y el movimiento, sino también experiencias que favorecen la interacción social, la construcción de vínculos y la capacidad de responder ante situaciones cambiantes, en sí, el movimiento comienza a verse como una experiencia compleja donde convergen diferentes dimensiones del ser humano y donde el aprendizaje adquiere sentido a partir de la relación entre la acción, la reflexión y la interacción con los otros.

Finalmente, este apartado permite establecer las bases conceptuales que orientan la intención formativa del proyecto curricular, cuyo propósito principal es favorecer el desarrollo de la adaptabilidad del estudiante a través del movimiento. Para ello, se retoman diferentes teorías y enfoques que coinciden en la idea de que el ser humano posee la capacidad de transformarse, aprender y reconstruirse continuamente a partir de las experiencias que vive,

teniendo en cuenta esto, el proyecto busca promover experiencias educativas significativas que contribuyan no solo al fortalecimiento de las habilidades motrices, sino también al desarrollo de capacidades cognitivas, emocionales y sociales necesarias para que los estudiantes puedan desenvolverse de manera consciente, autónoma y crítica dentro de los diferentes contextos de su vida, dándole sentido al acto de moverse.

Área Pedagógica:

El proceso pedagógico que orienta este proyecto se sustenta principalmente en la teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva (MEC) desarrollada por Reuven Feuerstein. Esta teoría parte de una idea que, cuando uno la piensa bien, cambia bastante la forma en que se entiende el aprendizaje. Plantea que las capacidades de las personas no están completamente definidas desde el inicio ni son algo rígido que ya viene dado para siempre. Más bien al contrario. Las capacidades pueden cambiar, pueden crecer, pueden transformarse con el tiempo, siempre y cuando existan experiencias de aprendizaje que realmente estimulen a la persona a pensar, a reflexionar, a intentar cosas nuevas. Desde esta perspectiva, la inteligencia no se ve como algo fijo que algunos tienen mucho y otros poco, como si fuera una especie de medida que ya viene determinada. No, aquí se entiende más bien como una estructura que puede modificarse, que puede ir cambiando gracias a experiencias educativas que tengan intención, que estén pensadas para provocar aprendizaje. Esto quiere decir que el aprendizaje de un estudiante no depende solamente de cómo llega a la escuela o de sus condiciones iniciales, sino también —y mucho— de las oportunidades que el entorno educativo le ofrece para explorar, para equivocarse, para volver a intentar… y volver a intentar otra vez si es necesario. En ese sentido, la educación adquiere un papel bastante profundo, porque abre la posibilidad de que cada estudiante fortalezca sus capacidades y descubra nuevas maneras de comprender lo que ocurre a su alrededor. Ruffinelli (2002, p. 59) lo plantea de forma clara cuando señala que cualquier persona puede mejorar sus capacidades intelectuales y aprender a aprender si participa en experiencias educativas que favorecen el desarrollo del pensamiento.

Desde esta perspectiva, el aprender no se reduce simplemente a recibir información o memorizar contenidos, sino que el aprendizaje, en realidad, es algo mucho más complejo y más vivo, por decirlo de alguna manera, teniendo en cuenta que no todos aprenden de la misma manera, y algunos no aprenden al mismo ritmo que los otros, complejizando la labor docente, ya

que un buen profesor debe darle experiencias a sus estudiantes para que puedan conectar lo nuevo con lo que ya se sabe, reorganizar ideas, a veces incluso cuestionar lo que uno pensaba antes. Esto quiere decir, que en todo momento debemos cuestionarnos y estar en constante transformación, desde la teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva se propone justamente eso, que las experiencias educativas permitan que el estudiante participe activamente en lo que está ocurriendo, no se trata de repetir una acción muchas veces de manera automática, ni de seguir instrucciones sin pensar demasiado, esto limita el pensamiento crítico y divergente de los estudiantes al darles la solución a todo, Se trata de que el estudiante observe, compare, se pregunte qué puede pasar si hace algo de cierta manera, anticipe resultados… en fin, que piense sobre lo que está haciendo, cuando realiza esto, empiezan a desarrollarse habilidades cognitivas bastante importantes, como la planificación, la organización del pensamiento o la capacidad de resolver problemas, desarrollando al mismo tiempo aunque a veces no se note tanto, los aspectos emocionales y sociales, en si, el estudiante aprende a manejar la frustración cuando algo no sale bien, aprende a reconocer sus propios avances, por mas pequeños que sean, porque el acto de avanzar implica levantarse una y otra vez para seguir adelante, poco a poco va entendiendo que aprender es un proceso que se construye paso a paso, incluso con errores en el camino. Uno de los elementos bastante centrales dentro de la teoría de Feuerstein es lo que se conoce como la Experiencia de Aprendizaje Mediado. En el cual el docente se carga de estructurar el espacio, de buscar estrategias para poder enseñar algo, modificando el área cognitiva de los estudiantes, esta idea plantea algo que parece simple, pero que tiene bastante profundidad, el aprendizaje se vuelve mucho más significativo cuando existe una intervención consciente entre el estudiante y la experiencia que está viviendo. Es decir, el docente no se limita a proponer una actividad y luego observar desde lejos lo que sucede. Más bien acompaña al estudiante durante el proceso. A veces lo hace con preguntas, otras veces con pequeñas orientaciones, o incluso ayudando a que el estudiante se detenga un momento a pensar sobre lo que acaba de hacer. A través de este tipo de mediación, el docente dirige la atención del estudiante hacia ciertos aspectos importantes de la experiencia. De esta manera, la actividad deja de ser solamente una tarea más dentro de la clase y se convierte en una oportunidad para desarrollar el pensamiento. La mediación pedagógica cumple entonces un papel bastante clave, porque permite que el estudiante descubra cosas por sí mismo, pero con una orientación que le ayude a comprender mejor lo que está ocurriendo.

Ruffinelli (2002, p. 59) señala que es precisamente este proceso el que permite “descubrir, activar y desarrollar la inteligencia”.

A partir de estas ideas, el proceso de enseñanza y aprendizaje se articula con el modelo pedagógico socio constructivista propuesto por Lev Vygotsky. Este modelo resulta bastante coherente con los principios de la modificabilidad estructural cognitiva, porque parte de una idea similar: el aprendizaje no ocurre de manera aislada dentro de la mente de cada persona, sino que se construye en la interacción con otros. En otras palabras, aprendemos también cuando dialogamos, cuando compartimos ideas, cuando intentamos resolver algo con otras personas. El conocimiento se va formando en esos espacios de interacción, de aquí la importancia de generar experiencias educativas que adquieren mucho más sentido cuando los estudiantes tienen la oportunidad de conversar, de intercambiar puntos de vista, de colaborar en la resolución de problemas, en si el docente vuelve a asumir un rol de mediador, esto no quiere decir que sea alguien que no solo transmite información, sino alguien que orienta las interacciones, que propone situaciones de aprendizaje y que acompaña a los estudiantes mientras van construyendo nuevos conocimientos.

Ahora bien, en el caso de la Educación Física, en la cual se le haya una estrecha relación entre la modificabilidad estructural cognitiva y el enfoque socio constructivista, esto cobra un sentido bastante particular, ya que gran parte del aprendizaje en esta área ocurre a través de la experiencia corporal y del movimiento, de las actividades motrices se convierten en espacios donde los estudiantes no solo desarrollan habilidades físicas, sino también formas de pensar, de decidir, de relacionarse con otros, cuando esto pasa, los estudiantes participan en una actividad motriz, pudiendo observar lo que ocurre a su alrededor, anticipar movimientos, ajustar sus acciones según lo que pasa en el momento, siendo más conscientes de sus movimientos, esto ayuda a que cuando deba coordinarse con sus compañeros, lo realice de una manera más rápida y siendo consciente del acto de moverse, otras veces tiene que reaccionar rápidamente ante una situación inesperada. Todo eso implica procesos cognitivos bastante importantes, atención, percepción, planificación, resolución de problemas, incluso toma de decisiones en fracciones de segundo. Así mismo, al tiempo aparecen procesos sociales, porque las actividades motrices suelen implicar cooperación, comunicación, acuerdos entre compañeros.

Siguiendo con la idea anterior, el movimiento, entonces, termina siendo mucho más que una acción física, en la cual se involucran las diferentes dimensiones del ser humano las cuales convergen e interactúan entre sí. Otro aspecto importante dentro de este enfoque tiene que ver con la idea de que el aprendizaje no debería quedarse encerrado únicamente dentro de la clase, sino que debe trascender en la vida de cada estudiante, Desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva, lo que realmente se aprende cobra valor cuando puede aplicarse en otras situaciones de la vida. Ruffinelli (2002, p. 60) menciona que la trascendencia del aprendizaje ocurre cuando los conocimientos adquiridos resultan útiles para enfrentar distintos contextos. Por ejemplo, cuando un estudiante aprende a planificar una estrategia dentro de una actividad motriz, también está desarrollando una habilidad que puede utilizar más adelante al organizar una tarea escolar o al resolver un problema cotidiano, esto quiere decir que no todo se queda en la clase de Educación Física, sino que aprende a aplicarlo en todos los contextos de su diario vivir, parecido ocurre cuando aprende a analizar una situación de juego o a tomar decisiones rápidas, esas diferentes capacidades no se quedan solamente dentro del juego, pueden trasladarse a otros momentos de su vida.

Por último, este enfoque también busca fortalecer en los estudiantes algo que hoy se considera bastante importante dentro de los procesos educativos: la capacidad de aprender a aprender, esto significa que la educación no se centra únicamente en los contenidos que se enseñan, sino también en las herramientas que el estudiante desarrolla para comprender cómo aprende, cómo piensa y cómo puede mejorar sus propios procesos. De aquí la importancia de unos docentes los cuales propicien experiencias educativas significativas, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar habilidades como la cooperación, la anticipación, la planificación o la autorregulación de sus acciones, poco a poco van aprendiendo a organizar mejor sus ideas, a reflexionar sobre sus decisiones, a actuar con mayor conciencia frente a las situaciones que enfrentan, en sí, la Educación Física no se limita solamente al desarrollo del movimiento, sino que también se convierte en un espacio que contribuye a la formación de personas capaces de pensar, adaptarse… y seguir aprendiendo a lo largo de su vida. Porque al final, aprender también es eso, seguir aprendiendo, una y otra vez, a lo largo del tiempo.

Área Humanística:

La teoría del desarrollo sociocultural de Lev Vygotsky constituye un referente fundamental para comprender el papel de la dimensión social en la formación integral del ser humano. Desde esta perspectiva, el desarrollo cognitivo no se concibe como un proceso individual ni exclusivamente biológico, sino como el resultado de una interacción constante entre el sujeto y su contexto sociocultural. En este sentido, Vygotsky sostiene que las funciones psicológicas superiores, tales como el pensamiento, la memoria voluntaria y la atención consciente, tienen un origen social, afirmando que "toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el plano social y luego en el plano psicológico" (Vygotsky, 2000, p. 94). Esta idea permite entender que el aprendizaje es, en esencia, un proceso de construcción colectiva que posteriormente se internaliza en el individuo.

En coherencia con lo anterior, el concepto de mediación adquiere un papel central dentro de la teoría Vygotskiana. El autor plantea que la relación del sujeto con el mundo no es directa, sino que está mediada por herramientas culturales que permiten interpretar y transformar la realidad. Estas herramientas pueden ser de carácter material o simbólico, siendo el lenguaje la más relevante, ya que no solo posibilita la comunicación, sino que también estructura el pensamiento y regula la conducta (Vygotsky, 1995). De este modo, el desarrollo cognitivo está profundamente vinculado a las interacciones sociales y al uso de sistemas simbólicos compartidos dentro de una cultura determinada. Uno de los aportes más significativos de esta teoría es el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el cual permite comprender la relación entre aprendizaje y desarrollo. La ZDP se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, que se alcanza mediante la guía de otros más competentes (Vygotsky, 2000). Este planteamiento introduce una visión dinámica del desarrollo, en la que el aprendizaje no es una consecuencia del desarrollo, sino un motor que lo impulsa. En este sentido, la interacción con otros, el acompañamiento pedagógico y la participación en actividades compartidas se convierten en condiciones esenciales para el crecimiento cognitivo y social del individuo.

Al establecer la interrelación con el documento analizado, se evidencia que este retoma implícitamente los principios de la teoría sociocultural al concebir el movimiento como una

experiencia integral que involucra dimensiones físicas, cognitivas, emocionales y sociales de manera articulada. El documento plantea que la motricidad no debe entenderse únicamente como ejecución de movimientos, sino como una forma de interacción con el entorno y con los demás, en la que se construyen significados, se toman decisiones y se desarrollan procesos de pensamiento. Desde la perspectiva Vygotskiana, estas experiencias pueden interpretarse como escenarios de aprendizaje mediado, donde la interacción social cumple un papel fundamental en la construcción del conocimiento.

En particular, se destaca que las actividades motrices favorecen la comunicación, la cooperación y la construcción de relaciones interpersonales. Este planteamiento se articula directamente con la idea de que el aprendizaje ocurre en contextos sociales significativos, en los cuales los sujetos participan activamente en prácticas compartidas. De esta manera, situaciones como los juegos colectivos, las dinámicas grupales o las tareas cooperativas pueden ser comprendidas como espacios donde se activa la Zona de Desarrollo Próximo, ya que los estudiantes enfrentan desafíos que requieren la interacción, el apoyo mutuo y la construcción conjunta de soluciones. Asimismo, el documento resalta que el movimiento permite al individuo relacionarse con su entorno y con los otros, contribuyendo a la construcción de su identidad y al desarrollo de su dimensión social. Esta idea se encuentra en consonancia con la postura de Vygotsky, quien sostiene que el desarrollo humano está determinado por la participación en prácticas culturales, en las que el sujeto internaliza formas de pensamiento, valores y modos de actuación propios de su contexto (Vygotsky, 2000). En este sentido, la dimensión social no es un elemento complementario del desarrollo, sino un eje estructurante que configura la manera en que el individuo comprende y actúa en el mundo.

En el marco de la teoría sociocultural, el docente no se limita a transmitir contenidos, sino que diseña experiencias de aprendizaje que favorecen la interacción, el diálogo y la participación activa de los estudiantes. En el contexto de la educación física, esto implica proponer actividades motrices que no solo desarrollen habilidades técnicas, sino que también promuevan la cooperación, la toma de decisiones compartida y la reflexión sobre la acción. De este modo, el aprendizaje se convierte en un proceso significativo, contextualizado y orientado al desarrollo integral. Entonces, la teoría del desarrollo sociocultural de Vygotsky proporciona un fundamento teórico sólido para comprender la manera en que el documento argumenta el

desarrollo de la dimensión social del ser humano. Al reconocer que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado y que el desarrollo se construye a través de la interacción, se puede afirmar que las prácticas motrices, cuando se orientan pedagógicamente, se convierten en escenarios privilegiados para el desarrollo integral. Así, el movimiento deja de ser entendido como una actividad meramente física y se consolida como una experiencia educativa compleja, en la que convergen lo cognitivo, lo emocional y lo social.

Área Disciplinar:

Dentro de este proyecto, el área disciplinar se entiende como ese espacio desde donde se intenta darle sentido teórico a todo lo que tiene que ver con el desarrollo motriz del ser humano. No es solamente un lugar donde se habla del movimiento como si fuera una habilidad física más, algo que simplemente se entrena y ya está. En realidad, se trata de mirar el movimiento con un poco más de profundidad, tratando de comprender cómo el ser humano se forma, se desarrolla y, de alguna manera, también se transforma a lo largo del tiempo a través de su relación con el movimiento, con el entorno y con todas esas experiencias que vive dentro de los procesos educativos. Porque al final el movimiento no aparece aislado, no aparece solo; siempre está conectado con lo que la persona vive, con lo que siente, con lo que aprende.

En esta misma línea, el desarrollo motriz se entiende como un proceso bastante complejo, incluso más complejo de lo que a veces se piensa. No depende únicamente del cuerpo o de la práctica del movimiento. En realidad, intervienen muchos factores al mismo tiempo. El contexto social en el que vive la persona, las experiencias que ha tenido antes, las oportunidades que ha tenido para moverse, para explorar su cuerpo, para jugar, para interactuar con otros… todo eso influye de alguna manera en cómo una persona aprende a moverse y a relacionarse con su entorno. También influyen, claro, las estrategias pedagógicas que se utilizan dentro del proceso educativo. La manera en que se enseña, la forma en que se proponen las actividades, el tipo de experiencias que se ofrecen a los estudiantes. Todo eso va moldeando, poco a poco, la forma en que se construyen las habilidades y capacidades motrices. Por esta razón, la enseñanza del movimiento no puede entenderse simplemente como repetir ejercicios una y otra vez o como aprender ciertas destrezas técnicas de manera mecánica. El movimiento, cuando se mira desde una perspectiva educativa más amplia, se convierte en parte de un proceso formativo mucho más grande. Un proceso que involucra al ser humano en su totalidad: su cuerpo, sí, pero también su

manera de pensar, de sentir, de relacionarse con los demás. Desde esta mirada, el proyecto parte de una idea bastante importante: el ser humano es un sistema abierto, un sistema que está en constante transformación. Las personas cambian, aprenden, se adaptan… cambian con el tiempo, cambian con las experiencias que viven. Y justamente por eso se hace necesario dejar un poco atrás esas visiones más fragmentadas o mecanicistas que durante mucho tiempo han marcado algunos enfoques de la educación y también de la Educación Física, donde el cuerpo se veía casi como una máquina que debía entrenarse.

Bajo esta concepción, el desarrollo humano empieza a entenderse como un proceso donde diferentes dimensiones del ser humano están profundamente conectadas entre sí. No funcionan por separado. Lo físico, lo cognitivo, lo emocional, lo social… todo está relacionado, todo se influye mutuamente. Y es precisamente en esa relación donde el movimiento adquiere un valor importante dentro de los procesos educativos. Porque a través del movimiento, de una u otra manera, todas esas dimensiones también entran en juego. Se activan, se conectan, se desarrollan juntas. Y tal vez ahí está una de las razones por las que el estudio disciplinar del movimiento resulta tan relevante dentro de la Educación Física.

Las dimensiones física, cognitiva, emocional y social no funcionan de manera aislada, sino que se influyen mutuamente en cada experiencia que vive la persona. Cuando el individuo participa en una acción motriz, no solo pone en juego su capacidad física, sino también su forma de percibir el entorno, sus emociones frente a la actividad y la manera en que se relaciona con los demás. Esto significa que cada acción motriz involucra simultáneamente diferentes aspectos del ser humano, lo que permite comprender el movimiento como una experiencia integral que contribuye al desarrollo global de la persona. Desde esta perspectiva, el proyecto toma como referente el Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad (EDIM) propuesto por Marta Castañer y Oleguer Camerino. Este enfoque plantea que la motricidad debe comprenderse como un sistema integrado en el que intervienen múltiples elementos que se relacionan entre sí. Para estos autores, lo integrado hace referencia a “un conjunto coherente de elementos los cuales pueden ser analizados para así avanzar en el conocimiento” (Castañer y Camerino, 2022, p.23). Esta forma de comprender la motricidad permite superar la visión reducida que entiende el movimiento únicamente como un fenómeno físico, abriendo la posibilidad de analizarlo como una experiencia que involucra diferentes dimensiones del ser humano. De esta manera, el

movimiento se reconoce como un espacio en el que se construyen significados, se desarrollan habilidades y se fortalecen las relaciones con el entorno y con los otros.

En esta misma línea, Castañer y Camerino (2022) señalan que el enfoque dinámico e integrado permite identificar y organizar los contenidos que constituyen la motricidad, ofreciendo una visión más amplia para comprender el papel del movimiento dentro de los procesos educativos. Según los autores, se trata de un "enfoque que identifica y organiza los contenidos que constituyen la motricidad, siendo útil para tener una visión profesional más amplia de los contenidos de la motricidad y así aplicarlos en las actividades planteadas en clase" (p.13). Desde esta mirada, la motricidad se organiza como un sistema en el que el sujeto interactúa con el entorno, se adapta a él y, al mismo tiempo, se transforma a partir de las experiencias que vive. Esto significa que cada acción motriz tiene un sentido y un significado dentro del proceso de desarrollo humano.

El Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad propone comprender la acción motriz a partir de cuatro dimensiones interdependientes que se articulan entre sí: la dimensión energética, la dimensión perceptiva, la dimensión re-creativa y la dimensión comunicativa. Estas dimensiones no funcionan de manera separada, sino que se influyen mutuamente cada vez que una persona realiza una acción motriz. En otras palabras, cuando el individuo se mueve no solo utiliza su capacidad física, sino también su forma de percibir el entorno, sus emociones frente a la actividad y la manera en que se relaciona con los demás.

La primera de estas es la dimensión energética, relacionada principalmente con el componente físico del movimiento. En esta dimensión se encuentran las capacidades físico-motrices que permiten la ejecución de las acciones corporales, como la fuerza, la velocidad, la resistencia y la flexibilidad, así como las habilidades motrices básicas de estabilidad, locomoción y manipulación. Sin embargo, dentro del enfoque integrado esta dimensión no se reduce únicamente al gasto de energía o al rendimiento físico. Más bien se entiende como la base que posibilita la organización de la acción motriz, ya que el movimiento corporal se convierte en el medio a través del cual el sujeto interactúa con su entorno. En el contexto del proyecto, esta dimensión adquiere especial importancia porque a través del desarrollo de las habilidades motrices básicas se generan experiencias que permiten fortalecer la capacidad del estudiante para actuar, explorar y adaptarse a diferentes situaciones.

La segunda es la dimensión perceptiva, que tiene que ver con los procesos cognitivos que entran en juego cuando una persona se mueve. Es decir, no se trata solo de mover el cuerpo por moverlo, sino de todo lo que la mente va haciendo mientras el movimiento ocurre. En esta dimensión aparecen capacidades perceptivo-motrices como la orientación en el espacio, la organización del tiempo, el ritmo… y también la capacidad de interpretar lo que pasa alrededor. Porque cuando alguien se mueve, inevitablemente tiene que mirar, observar, darse cuenta de lo que está pasando a su alrededor. Tiene que anticipar cambios, calcular distancias, ajustar su movimiento según lo que percibe. Entonces, entonces el movimiento deja de ser únicamente una acción física y empieza a verse también como un proceso de interpretación, de análisis y, en cierto modo, de toma de decisiones. Dentro del proyecto, esta dimensión se relaciona con la capacidad de los estudiantes para comprender las situaciones motrices, para leer el entorno, por decirlo así, y adaptar sus acciones cuando aparecen retos o situaciones nuevas durante la actividad.

La tercera dimensión es la re-creativa, que se vincula más con el componente emocional del movimiento. Aquí el foco ya no está tanto en lo cognitivo o en lo físico, sino en lo que las personas sienten cuando se mueven. Porque el movimiento también genera emociones: disfrute, motivación, entusiasmo… a veces incluso frustración. Esta dimensión se relaciona justamente con eso, con la experiencia emocional que aparece cuando una persona participa en una actividad motriz. No se trata solo de ejecutar un movimiento correctamente, sino también de sentir algo al hacerlo. De disfrutarlo, de encontrarle sentido, de experimentar satisfacción al lograr algo que antes no salía. A través de experiencias motrices significativas, los estudiantes pueden ir desarrollando confianza en sí mismos, confianza en su cuerpo, y poco a poco aprender a manejar esas emociones que aparecen cuando algo no sale bien. En ese sentido, el componente emocional termina siendo bastante importante, porque influye directamente en las ganas de participar, en el interés por aprender y, bueno, también en la disposición que tiene cada estudiante frente a las actividades.

Finalmente aparece la dimensión comunicativa, que está más relacionada con el componente social del movimiento. Cuando las personas se mueven en un contexto compartido, casi siempre están interactuando con otros. Cooperan, compiten, se organizan, comparten estrategias… en fin, se relacionan. En ese sentido, el movimiento también funciona como una

especie de lenguaje, un lenguaje corporal a través del cual las personas se entienden, se coordinan y construyen vínculos con los demás. Dentro de las actividades motrices se generan muchas situaciones donde los estudiantes tienen que colaborar, respetar acuerdos, comprender el rol que cada uno cumple dentro del grupo. Y todo eso va formando parte del aprendizaje. En el marco de este proyecto, esta dimensión adquiere bastante relevancia porque las experiencias motrices se convierten en espacios donde los estudiantes no solo se mueven, sino que también aprenden a convivir, a dialogar y a construir dinámicas de colaboración con sus compañeros.

La relación entre estas cuatro dimensiones permite entender la motricidad como un proceso integrado, es decir, como algo donde todo está conectado, pues cada acción motriz que realiza una persona involucra, al mismo tiempo, aspectos físicos, cognitivos, emocionales y sociales. Cuando una de estas dimensiones se activa, inevitablemente influye en las otras, todo se mezcla, todo interactúa y de esa interacción surge una experiencia de aprendizaje más completa, más global. Esta mirada se relaciona directamente con el propósito del proyecto curricular, que busca favorecer el desarrollo de la adaptabilidad del estudiante a través del movimiento, porque cuando los estudiantes participan en diferentes situaciones motrices, no solo están desarrollando capacidades físicas sino también están aprendiendo a percibir lo que ocurre en el entorno, a relacionarse con otros y a gestionar las emociones que aparecen frente a los desafíos que surgen durante la actividad.

De esta manera, el Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad se convierte en el marco disciplinar que orienta la organización de los contenidos y de las experiencias de aprendizaje dentro del proyecto. Este enfoque parte de la idea de que el movimiento involucra muchas dimensiones del ser humano al mismo tiempo, no solo una, y es por eso que permite pensar propuestas pedagógicas que apunten a un desarrollo motriz realmente integral. Así, la motricidad deja de entenderse únicamente como una habilidad física que se entrena o se mejora. Más bien empieza a verse como un medio a través del cual los estudiantes pueden comprender mejor su entorno, interactuar con otras personas y, poco a poco, adaptarse a las diferentes situaciones que van apareciendo en su vida cotidiana.

De esta manera, la interrelación teórica:

Desde los fundamentos teóricos desarrollados a lo largo de este capítulo se permite comprender que el desarrollo del ser humano no ocurre desde una sola dimensión ni puede

explicarse únicamente desde una perspectiva aislada. El aprendizaje, el movimiento, la interacción social y el desarrollo cognitivo forman parte de un mismo proceso que se construye constantemente a través de las experiencias que vive cada sujeto. Precisamente por ello, las teorías abordadas desde las áreas pedagógica, humanística y disciplinar no aparecen separadas unas de otras, sino que se complementan y se relacionan de manera permanente para ofrecer una comprensión más amplia e integral de la formación humana. Cada una aporta elementos distintos, pero al mismo tiempo convergen en una misma idea: el ser humano aprende, se transforma y se desarrolla en la interacción entre el cuerpo, el pensamiento, las emociones y las relaciones sociales.

Desde la perspectiva pedagógica, la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Feuerstein permite entender que el aprendizaje no depende exclusivamente de las capacidades iniciales del estudiante, sino de las experiencias educativas que se le ofrecen y de la mediación que acompaña dicho proceso. Esta teoría sostiene que toda persona posee la posibilidad de desarrollar y transformar sus estructuras cognitivas cuando participa en experiencias significativas, orientadas y constantes. Sin embargo, esta transformación no ocurre de manera aislada ni automática. El sujeto necesita interactuar con otros, recibir acompañamiento, enfrentarse a desafíos y participar activamente en situaciones que lo lleven a reflexionar sobre sus acciones. Es precisamente en este punto donde la teoría pedagógica comienza a relacionarse profundamente con la perspectiva humanística y disciplinar, porque el aprendizaje no se desarrolla únicamente desde la mente, sino también desde la experiencia corporal y desde la interacción social que acompaña cada proceso educativo.

En relación con lo anterior, la teoría sociocultural de Vygotsky fortalece esta mirada al plantear que el desarrollo humano tiene un origen social y que el aprendizaje se construye en la interacción con los demás. El sujeto aprende cuando participa en experiencias compartidas, dialoga, coopera y se relaciona con otras personas dentro de un contexto cultural determinado. De esta manera, la mediación pedagógica planteada por Feuerstein encuentra un punto de encuentro con la mediación social propuesta por Vygotsky, ya que ambas teorías coinciden en que el aprendizaje necesita de la orientación, el acompañamiento y la interacción para favorecer el desarrollo del pensamiento y de las capacidades humanas. El docente, entonces, deja de ser únicamente quien transmite información y se convierte en un mediador que crea experiencias

donde el estudiante puede explorar, equivocarse, reflexionar y construir conocimiento junto a otros. Así, la socialización no aparece como un elemento secundario dentro de la formación, sino como una condición esencial para el desarrollo integral del ser humano.

Esta relación entre aprendizaje mediado e interacción social adquiere aún más sentido cuando se articula con el Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad desde el área disciplinar. Dicho enfoque permite comprender que el movimiento es mucho más que una acción física, ya que cada acción motriz involucra simultáneamente procesos cognitivos, emocionales, sociales y corporales. Cuando un estudiante participa en una actividad motriz, no solo mueve su cuerpo; también interpreta situaciones, toma decisiones, resuelve problemas, regula emociones y establece relaciones con los demás. En otras palabras, el movimiento se convierte en un escenario donde las capacidades cognitivas, las emociones y la interacción social se desarrollan de manera integrada. Aquí es donde las tres perspectivas comienzan a entrelazarse con mayor profundidad.

La teoría de Feuerstein explica cómo el sujeto puede transformar sus capacidades mediante experiencias mediadas; Vygotsky permite comprender que dichas experiencias se construyen socialmente a través de la interacción con otros; y el Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad proporciona el escenario práctico donde estos procesos ocurren corporalmente mediante las acciones motrices. Así, el movimiento se convierte en el espacio donde el estudiante aprende, interactúa y se transforma simultáneamente. Cada actividad motriz representa una oportunidad para que el sujeto piense, analice, adapte sus acciones, dialogue con otros y construya nuevas formas de comprender el entorno. De esta manera, las acciones motrices dejan de entenderse únicamente como ejercicios físicos y pasan a reconocerse como experiencias educativas integrales que favorecen el desarrollo humano en todas sus dimensiones.

Además, las dimensiones propuestas por el Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad permiten evidenciar aún más esta interrelación teórica. La dimensión energética se vincula con el desarrollo físico necesario para actuar en el entorno; la dimensión perceptiva se relaciona directamente con los procesos cognitivos que Feuerstein busca fortalecer mediante la modificabilidad estructural; la dimensión re-creativa conecta con el componente emocional y motivacional del aprendizaje; y la dimensión comunicativa se articula con la perspectiva sociocultural de Vygotsky al reconocer la importancia de la interacción, la cooperación y la

comunicación dentro de las experiencias motrices. Esto demuestra que el movimiento involucra simultáneamente todas las dimensiones humanas y que cada teoría aporta elementos esenciales para comprender cómo dichas dimensiones se desarrollan de manera integrada.

En consecuencia, este capítulo permite reconocer que el desarrollo integral del ser humano requiere experiencias educativas donde el movimiento, la mediación pedagógica y la interacción social trabajen de manera conjunta. El aprendizaje significativo surge cuando el estudiante participa activamente en experiencias corporales que le permiten pensar, sentir, relacionarse y actuar frente a diferentes situaciones. Por ello, la Educación Física adquiere un papel fundamental dentro de la formación humana, ya que ofrece escenarios donde el sujeto no solo desarrolla capacidades motrices, sino también habilidades cognitivas, emocionales y sociales necesarias para adaptarse a los diferentes contextos de la vida. Finalmente, la articulación entre estas teorías sustenta la intención formativa del proyecto curricular, orientando propuestas pedagógicas que reconocen al estudiante como un ser integral, capaz de aprender, transformarse y construir nuevas formas de relacionarse consigo mismo, con los demás y con el entorno a través del movimiento.

Capítulo 3: Acerca del Diseño Curricular:

Explicación de la matriz:

Este proyecto se fundamenta en una comprensión integral del movimiento humano, en la cual las acciones motrices se constituyen como la fuerza impulsadora que permite que haya movimiento e integración entre las dimensiones del ser humano para el potenciamiento de la adaptabilidad del ser humano. A partir del análisis de la matriz disciplinar, se evidencia que el movimiento no puede ser reducido a una simple ejecución mecánica o repetitiva, sino que este debe ser un acto consciente con una intensión, además que debe entenderse como un proceso complejo en el que intervienen de manera articulada dimensiones energéticas (hacer), perceptivo(pensar), re-creativa (sentir) y la comunicativa en lo (social). En este sentido, el movimiento se convierte en un medio a través del cual el sujeto no solo actúa sobre el entorno, sino que también construye conocimiento, regula sus emociones, se relaciona con los otros y transforma su manera de ser y estar en el mundo.

Ahora bien, desde la perspectiva del Enfoque Dinámico Integrado de la Motricidad, desarrollado por Martha Castañer y Oleguer Camerino, las acciones motrices comprendidas como locomoción, la estabilidad y la manipulación adquieren un valor fundamental, ya que no se conciben únicamente como habilidades físico- técnicas, sino como manifestaciones motrices del ser humano, que ayudan en su integralidad. Estas acciones representan la base del movimiento, y también son los pilares para el desarrollo de procesos multidimensionales para la adaptabilidad, en los cuales el sujeto debe ajustar su acción motriz en función de los estímulos del entorno mediado. Por ejemplo, al desplazarse, mantener el equilibrio o manipular un objeto, la persona no solo ejecuta un movimiento, sino que también interpreta la situación, anticipa lo que puede suceder, toma decisiones y regula su acción en tiempo real.

Se realizaron 3 unidades durante todo el proceso dándole sentido a las acciones motrices en conjunto con la integración de las diferentes dimensiones.

1.Unidad explorar para moverme (Locomoción): Esta unidad se denomina así con el objetivo de proyectar el desplazamiento como una acción consciente y dotada de sentido.

Además, se busca que el estudiante aprenda a interpretar su entorno para resolver situaciones motrices de manera autónoma, promoviendo al mismo tiempo la colaboración entre pares.

2. Unidad controlando mi balanceo (Estabilidad): Esta denominación se fundamenta en la premisa de que la adaptabilidad es una capacidad superior que faculta al estudiante para ajustarse ante la acción inmediata. De aquí, el concepto de "control" se refiere específicamente a la capacidad de automodificación y regulación de la postura frente a situaciones tanto estáticas como dinámicas. Por ello el propósito es fortalecer la autoconfianza en las capacidades propias, permitiendo que las respuestas motrices sean coherentes con los cambios constantes del medio o estímulos medidos por el profesor.

3. Unidad interacción y control de objetos (Manipulación): En esta unidad, el objeto se posiciona como el mediador esencial en la relación con el otro. Esta perspectiva reconoce que el desarrollo humano ocurre primeramente a nivel interpersonal (social) para luego ser internalizado de forma individual. Teniendo en cuenta esto, el control de objetos se convierte en el vehículo que facilita el trabajo colaborativo y garantiza una participación activa dentro del entorno educativo.

Continuando con la matriz disciplinar esta organiza el movimiento a partir de cuatro grandes dimensiones que permiten comprender su carácter integrado. En primer lugar, la dimensión energética, asociada al componente físico, se manifiesta en temas a potenciar como lo son los patrones básicos de movimiento, la coordinación locomotriz, el control postural, el equilibrio estático y dinámico, el control corporal, la coordinación óculo manual y óculo pédica, los lanzamientos y la recepción. Esta dimensión permite la ejecución del movimiento y su regulación desde el cuerpo, posibilitando que el sujeto desarrolle habilidades necesarias para interactuar con el entorno de manera eficiente. Sin embargo, esta dimensión no actúa de forma aislada, sino que se encuentra en constante relación con las demás dimensiones que se interrelacionan.

En esta misma línea, la dimensión perceptiva, vinculada al componente cognitivo, evidencia que todo movimiento implica procesos cognitivos los cuales permiten que se genere una planificación del movimiento. En la matriz se identifican temas como la planificación del movimiento que este compuesto de análisis del contexto, de la atención corporal y la secuenciación. Estos aspectos muestran que el sujeto no se limita a moverse, sino que debe

comprender cuándo, cómo y para qué realizar una acción, esto quiere decir que es un acto consciente del movimiento. por ejemplo, al recibir un objeto, es necesario calcular su velocidad, anticipar su trayectoria y decidir el momento adecuado para actuar. Esto demuestra que el movimiento está profundamente ligado a procesos cognitivos de análisis, interpretación y toma de decisiones en diferentes situaciones de movimiento.

En tercer lugar, la dimensión re-creativa, relacionada con el componente emocional, resalta la importancia de la experiencia subjetiva en el movimiento. Elementos como la motivación considerada como ese deseo interno para moverse, la autoconfianza como la propia seguridad en sus capacidades y habilidades. Conformados por temas como curiosidad por la actividad que se entiende como el sentimiento de descubrir diferentes maneras de moverse, el autorreconocimiento del logro como la identificación del logro y el fracaso además de saber sobreponerse a ellos y como ultimo la satisfacción considerada como la felicidad de la ejecución adecuada de la acción. En este contexto, el movimiento deja de ser una obligación para convertirse en una experiencia significativa, en la que el individuo se involucra activamente, disfruta, explora y aprende a partir de sus propios errores y aciertos. Esta dimensión es fundamental, ya que el aprendizaje se potencia cuando existe un vínculo emocional positivo con la actividad.

Por último, respecto a la dimensión comunicativa, asociada al componente social, permite comprender el movimiento como un medio de interacción con los otros en una acción para un fin en específico, un ejemplo de ello, sería el ponerse de acuerdo con sus compañeros para así elaborar una estrategia que ayude a que el funcionamiento del grupo sea el más adecuado teniendo una colaboración activa por parte de los integrantes de cada grupo, los cuales se comprometen en la participación para el movimiento.

Hablando del apoyo mediado el cual es considerado como la ayuda de otra persona para facilitar la ejecución de sus acciones que le presenten dificultad a través del aprendizaje con el otro. Este aprendizaje no solo se da de estudiante con el profesor sino también de estudiante a estudiante generando una confianza y apoyo entre el grupo además de generar también un cuidado mutuo entre todos. Ahora bien, respecto a la cooperación se puede decir que permite la ayuda mutua entre compañeros para realizar una acción generando una participación activa, que se considera como el involucramiento personal el cual ayuda en el proceso grupal y la

construcción de acuerdos que evidencian que las acciones motrices no ocurren de manera aislada, sino en contextos compartidos. Es a través del movimiento que los sujetos se relacionan, construyen estrategias, resuelven problemas de manera conjunta y desarrollan habilidades sociales que son fundamentales para la vida en comunidad. La integración de estas dimensiones permite comprender que el movimiento es una experiencia multidimensional en la que el hacer, el pensar, el sentir y el relacionarse ocurren de manera simultánea. En este sentido, la finalidad del proyecto no es únicamente el desarrollo de habilidades motrices, sino el fortalecimiento de la adaptabilidad humana, entendida como la capacidad del sujeto para responder de manera flexible, consciente y eficaz a las diferentes situaciones que se le presentan en su entorno.

Desde la perspectiva pedagógica, este enfoque se sustenta en la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein, quien plantea que todos los seres humanos tienen la capacidad de modificarse y aprender, siempre que participen en experiencias de aprendizaje mediado constantes y trasformadores. En este sentido, el papel del docente es fundamental, ya que actúa como mediador entre el sujeto y el entorno, orientando la experiencia, dando significado a las acciones y favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos. La mediación implica no solo enseñar qué hacer, sino ayudar al estudiante a comprender por qué lo hace, cómo puede mejorar y de qué manera puede transferir lo aprendido a otras situaciones.

Siguiendo con la idea anterior, la trascendencia desde la perspectiva de Reuven Feuerstein permite relacionar y aplicar lo aprendido a nuevas situaciones, tiempos y contextos en los cuales está inmerso, esto quiere decir que relaciona experiencias pasadas, presentes y planifica las futuras, explica el porque y el para que aprende algo, esto está muy relacionado con la teoría de desarrollo sociocultural de Lev Vygotsky en el sentido de relacionar las zonas de desarrollo las cuales involucran la participación e interacción de sujetos para el aprendizaje significativo.

Respecto a la automodificación, el cual es el último criterio del EAM (Experiencias de Aprendizaje Mediado) que se presenta cuando el sujeto reconoce que puede cambiar, mejorar y transformarse constantemente. Para que se genere esta automodificación debe haber una construcción de interacción con los demás relacionada con la teoría de Lev Vygotsky

Asimismo, esta propuesta se articula con la teoría de desarrollo sociocultural de Lev Vygotsky, quien sostiene que el desarrollo humano se construye inicialmente en el plano social y

posteriormente se interioriza en el plano individual. Esto significa que el aprendizaje ocurre a través de la interacción con otros, lo que otorga un valor especial a las experiencias motrices compartidas. En este contexto, el trabajo en grupo, la cooperación y la interacción se convierten en elementos clave para el desarrollo, ya que permiten que el sujeto amplíe sus posibilidades de acción y comprensión a partir del apoyo y la relación con los demás.

En síntesis, la articulación entre la matriz Integrado, el enfoque de Martha Castañer y Oleguer Camerino, la teoría de Reuven Feuerstein y el enfoque sociocultural de Lev Vygotsky permite construir una propuesta pedagógica sólida, en la que el movimiento se entiende como un proceso integral que potencia la adaptabilidad desde el desarrollo humano. De esta manera, las acciones motrices dejan de ser un fin en sí mismas para convertirse en un medio a través del cual el sujeto se desarrolla de manera multidimensional, fortaleciendo su capacidad de adaptarse, aprender, relacionarse y automodificarse para transformar su realidad.

Capítulo 4: Acerca De La Implementación Piloto Y El Análisis De La Experiencia

Evaluación diagnóstica inicial

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA - LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

NOMBRE DEL PROYECTO: ADAPTABILIDAD DEL SER HUMANO DESDE LAS ACCIONES MOTRICES

AUTORES: LEONARDO ALONSO CARRILLO - MAURICIO ARENAS NOGUERA

Instrumento diagnóstico inicial:

Protocolo: Este instrumento se aplicará en los siguientes momentos, en el inicio (diagnóstico) y al finalizar (valoración) el proyecto, esta ficha tiene como finalidad analizar y comprender los diferentes niveles de desempeño de los estudiantes en las dimensiones evaluadas **energética/física, perceptiva/cognitiva, re-creativa/emocional y comunicativa/social)** a partir de las diferentes situaciones motrices planteadas en clase, tales como juegos y actividades lúdicas que involucren el saltar, el caminar, el correr, el recepcionar, el lanzar y el equilibrar, con la capacidad de incidir en los procesos creativos y planificados que se transversalice por el disfrute y la interacción adaptabilidad del ser humano en diversas situaciones motrices.

La evaluación se realizará mediante una observación directa y sistemática, lo cual permite que se puedan identificar las dificultades y necesidades para así tener una intervención adecuada, lo cual favorezca el desarrollo dinámico e integrado de sus diferentes dimensiones.

Propósito: Este instrumento pretende recoger información referida a algunas dimensiones del ser humano y específicamente a las situadas por Castañer y Camerino como acciones motrices, con la intención de analizar y comprender su desempeño.

Contextualización:

El proyecto se desarrollará en el Colegio Francisco Primero SS Sede A con la población del grado 4° en el curso 401 con edades de 8 a 10 años.

ESTE INSTRUMENTO SERÁ APLICADO CON FINES ACADÉMICOS EN EL MARCO DEL DESARROLLO DEL PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR

Tabla 1: Tabla diagnóstico de acciones motrices

Tabla 1Tabla diagnóstico

LUGAR: Colegio Francisco Primero Sede A	**FECHA:**	**HORA:**				**POBLACIÓN: Básica Primaria (401)**
DIMENSIONES	**TEMA**	**EVALUACIÓN**				**OBSERVACIONES**
		M	**A**	**B**	**P**	
Energética (Física)	**Locomoción**		**x**			
	Estabilidad		**x**			
	Manipulación		**x**			
Perceptiva (cognitiva)	**Planificación del movimiento**	**x**				
Re-creativa (emocional)	**Motivación**		**x**			
	Autoconfianza		**x**			
Dimensión comunicativa (social)	**Interacción**		**x**			
	Apoyo mediado	**x**				
	Cooperación		**x**			

Instrumento de valoraciones de acciones motrices			
M MEJORABLE	**A ACEPTABLE**	**B BUENO**	**P POTENCIABLE**
El estudiante presenta dificultades en el tema a evaluar, requiere una intervención pedagógica profunda, estructurada y orientada a los aspectos básicos de la dimensión a observar	El estudiante logra un dominio superficial del tema, tiene ciertos avances. requiere mediación pedagógica para seguir avanzando.	El estudiante tiene manejo del componente, hay que hacer ajustes, retroalimentación y nuevas experiencias (variantes)	El estudiante maneja las actividades con destacado desempeño, es autónomo y tiene una gran capacidad de adaptabilidad a las diferentes situaciones, se sugiere trabajar actividades motrices más complejas

Tabla 2. Escala de valoraciones

Tabla 2Tabla de valoraciones del diagnóstico

DIMENSIONES	TEMA	EVALUACIÓN				ITEMS	OI
		M	A	B	P		
	Locomoción		x			**M:** Dificultad para correr, saltar y coordinar movimientos.	

Energética (Física)						**A:** Tiene un desplazamiento rudimentario con algunas limitaciones de movimiento **B:** Realiza un desplazamiento con leves ajustes a realizar. **P:** Desplazamiento fluido y armónico de sus movimientos corporales.	
	Estabilidad		**X**			**M:** Pierde equilibrio permanentemente en los diferentes ejercicios (estático y dinámico) **A:** Mantiene equilibrio sólo en situaciones simples, cuando se realiza desplazamiento se le dificulta estar en pie ya sea de	

						manera estática y dinámica **B:** Presenta un buen equilibrio estático y dinámico, pero se pueden hacer ajustes y variantes. **P:** Excelente equilibrio estático y dinámico, se adapta fácilmente a las exigencias dadas por el profesor, mantiene el equilibrio en situaciones cambiantes.	
	Manipulación		**X**			**M:** Dificultad de manipulación en ejercicios tales como lanzar, recibir objetos y golpear. **A:** Manipula los objetos con algunos errores de precisión	

						B: Buen control de objetos en situaciones cambiantes. **P:** Manipulación precisa y coordinada, utiliza el objeto con un propósito claro, se adapta fácilmente a las exigencias y variantes.	
Perceptiva (cognitiva)	**Planificación del movimiento corporal**	**X**				**M:** Tiene problemas con la percepción espacial y la percepción de obstáculos, se mueve sin conciencia de la postura y pierde el orden lógico de las secuencias motoras. **A:** Identifica el entorno de manera rudimentaria; requiere mediación para	

						mantener el enfoque en su cuerpo y logra completar secuencias motoras simples con algunas pausas. **B**: Analiza el contexto de manera competente, controla, se mueve de manera consistente y atenta, realiza secuencias de movimiento fluidas y hace ajustes con retroalimentación. **P:** Anticipa cambios en el entorno con habilidad, mantiene plena conciencia corporal autónoma, logrando secuencias de	

						movimiento complejas con precisión y fluidez.	
Re-creativa (emocional)	**Motivación**		**X**			**M:** Muestra poco interés e iniciativa baja para involucrarse en las diferentes actividades propuestas. A menudo se aísla, muestra apatía o requiere intervención constante para no abandonar la tarea. **A:** Su participación depende principalmente de estímulos externos. Requiere mediación pedagógica	

						constante; los profesores y compañeros deben animarlo o invitarlo repetidamente a integrarse y asumir actividades. **B:** Participa con gusto y disposición, se involucra activamente en las tareas propuestas sin mostrar resistencia y mantiene el entusiasmo durante toda la sesión. **P:** Disfruta plenamente de la clase y actúa como motor del grupo. Anima a sus compañeros, demuestra autonomía y busca	

						proactivamente nuevas formas o variaciones para llevar a cabo las actividades propuestas.	
	Autoconfianza		**X**			**M:** Muestra inseguridad constante y miedo a cometer errores. Evita participar en actividades nuevas, desafiantes o de exposición grupal debido a la falta de confianza en sus propias habilidades motoras. **A:** Intenta realizar actividades, pero frecuentemente duda de sus habilidades. Logra participar, pero requiere validación y aprobación constantes	

						(refuerzo positivo externo) para atreverse a continuar o completar un desafío. **B:** Demuestra confianza al ejecutar la mayoría de las actividades. Asume nuevos desafíos con buena actitud y confía en su ejecución, aunque puede frustrarse o dudar ligeramente si la actividad no sale bien en el primer intento. **P:** Posee alta autoconfianza y autonomía. Asume riesgos motores con convicción, no se rinde ante la dificultad y reconoce los errores o caídas	

						no como fracasos, sino como parte natural de su aprendizaje y exploración.	
Comunicativa (social)	**Interacción**		x			**M:** Se le dificulta comunicarse o integrarse con sus compañeros, suele aislarse y no participar en la clase. **A:** Logra una interacción superficial; sigue normas básicas de convivencia, pero requiere mediación constante. **B:** Mantiene una comunicación asertiva y respetuosa, aunque en situaciones de tensión requiere guía externa. **P:** Destaca por su empatía y liderazgo, adapta	

						su comunicación a diferentes personas y entornos de forma autónoma.	
	Apoyo mediado	x				**M:** Muestra resistencia a recibir ayuda o a colaborar con el mediador; no reconoce las sugerencias externas. **A:** Acepta el apoyo del docente o compañeros solo cuando es dirigido directamente; tiene avances lentos en la autonomía. **B:** Responde bien a la mediación y busca retroalimentación para mejorar su desempeño en actividades grupales.	

						P: Aprovecha al máximo la mediación y es capaz de actuar como monitor o guía para otros compañeros que lo necesiten.	
	Cooperación		x			**M:** Dificultad para trabajar en equipo, prioriza el beneficio individual y no se compromete con las metas del grupo. **A:** Participa en tareas compartidas sencillas, pero le cuesta asumir roles de responsabilidad dentro del grupo. **B:** Colabora activamente en el equipo, cumple con su rol y propone ajustes para mejorar el	

						resultado colectivo. **P:** Impulsa el trabajo colaborativo; resuelve conflictos de forma creativa y se adapta a desafíos grupales de alta complejidad.	

Análisis de los resultados del diagnóstico

Gráfico 1. Géneros del curso 401



Ilustración 1 Curso 401 niños-niñas

Descripción de resultados: Según la gráfica, el curso 401 está integrado por un total de 28 alumnos, además presenta una distribución donde destaca una mayoría femenina. Según los

datos recopilados, el 57% de la población estudiantil corresponde a mujeres las cuales son (16 estudiantes), mientras que el 43% restante equivale a los hombres (12 estudiantes).

Gráfica 2. Locomoción

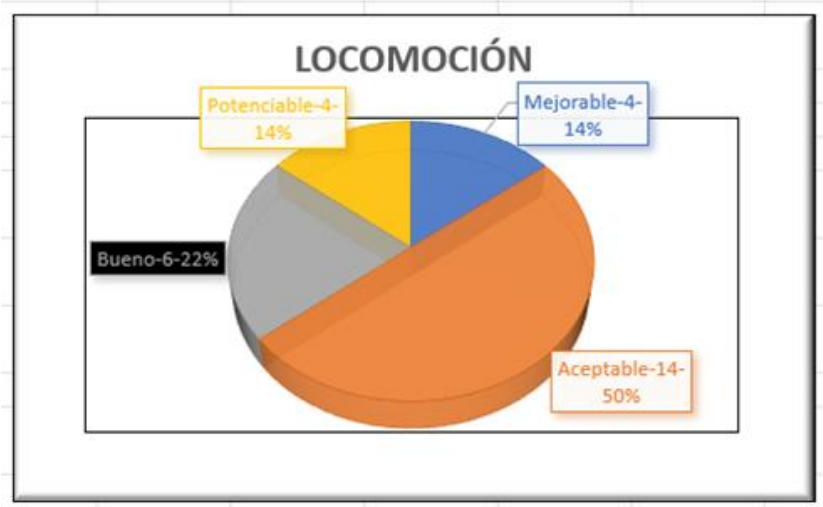


Ilustración 2 Locomoción inicial

Según la gráfica presentada, en el cual el al 50% (14 estudiantes), se sitúa en un nivel Aceptable, consolidándose como la tendencia predominante del grupo. Por otro lado, el 22 % (6 estudiantes) están en un nivel Bueno, por último, los niveles de desempeño Potenciable y Mejorable registraron una participación idéntica, con un 14% (4 estudiantes) cada uno.

Para destacar, la mayoría cuenta con habilidades básicas de locomoción, el 64 % sumando los porcentajes de aceptable y mejorable nos lleva a que hay que realizar una intervención más profunda y con mayor esfuerzo, por otro lado, solo una quinta parte obtuvo puntajes altos como bueno y potenciable con un 36 % en el cual se debe realizar un acompañamiento para el potenciamiento de estas habilidades ya consolidadas

Gráfica 3. Manipulación

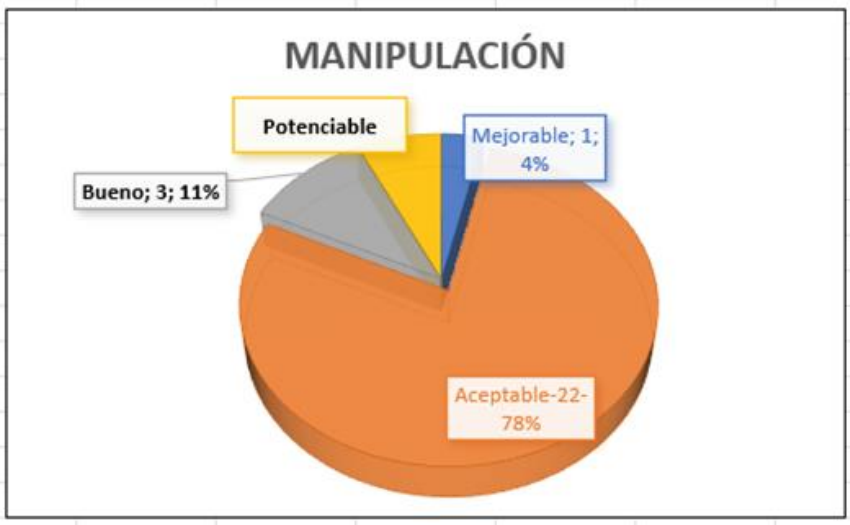


Ilustración 3Manipulación inicial

Según la gráfica de manipulación, en la acción motriz de Manipulación muestran una concentración muy marcada en el desempeño Aceptable representada por el 78% (22 estudiantes), esto quiere decir que casi ocho de cada diez alumnos poseen un dominio funcional de esta capacidad, aunque todavía dentro de un rango básico. Por otro lado, solo el 11% (3 estudiantes) logró un nivel Bueno, mientras que un 4% (1 estudiante) se clasifica en el nivel Mejorable. Es importante resaltar que el segmento Potenciable completa la distribución con un 7%, manteniendo la tendencia del grupo hacia la necesidad de fortalecer estas acciones motrices. Teniendo en consideración la información dada, se concluye que el grupo posee los fundamentos básicos de manipulación, pero carece de afinamiento, por ello se deben elaborar sesiones de trabajo progresivas

Gráfica 4. Estabilidad

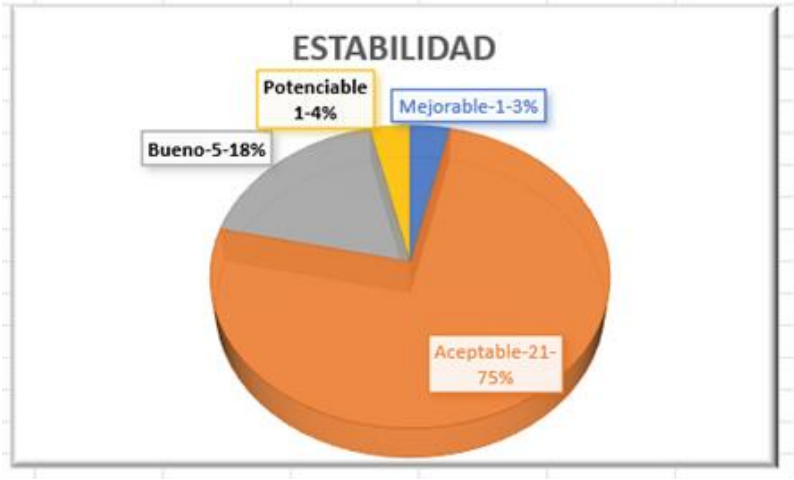


Ilustración 4 Estabilidad inicial

En la gráfica se muestran los resultados del 75% (21 estudiantes) presenta un nivel Aceptable, consolidándose como la tendencia principal. Por otro lado, el 18% (5 alumnos) alcanza un nivel Bueno, mientras que los rangos de Potenciable (4%) y el último Mejorable 3% (1 alumno). Esto quiere decir que el curso posee un equilibrio funcional básico, pero con escaso dominio avanzado o bien controlado.

Para trabajar este componente teniendo en cuenta los resultados, es importante priorizar el equilibrio dinámico y ejercicios de conciencia corporal, para así lograr trasladar el porcentaje de alumnos en nivel aceptable a bueno mediante ejercicios, retos o actividades de mayor complejidad y acomodación.

Gráfica 5. Análisis del contexto

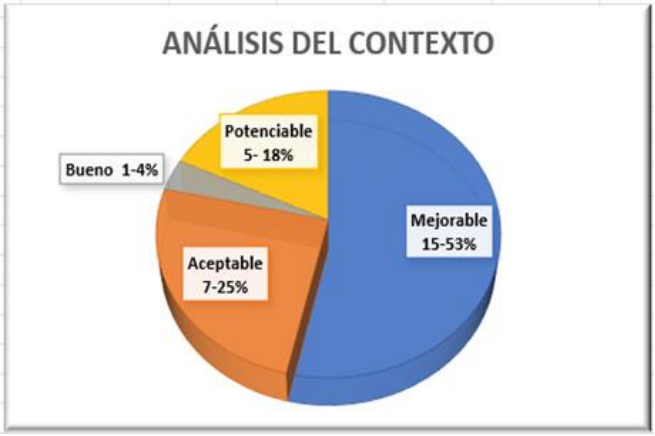


Ilustración 5 Análisis del contexto inicial

Según la gráfica, se puede evidenciar que la mayoría del grupo, correspondiente al 53% (15 estudiantes), se encuentra en un nivel Mejorable, por debajo de esta gran tendencia está el 25% (7 alumnos) se sitúa en un nivel Aceptable y un 18% (5 alumnos) en el rango de potenciable. Por último, solo el 4% (1 estudiante) logra alcanzar el nivel bueno, esto quiere decir que la mayoría del grupo tiene deficiencias en la adaptación al entorno.

Es prioridad durante las sesiones trabajar la lectura y comprensión del entorno, para mejorar esto se deben diseñar espacios donde los estudiantes tomen decisiones acordes a las necesidades que pueden evidenciar a su alrededor.

Gráfica 6. Atención corporal

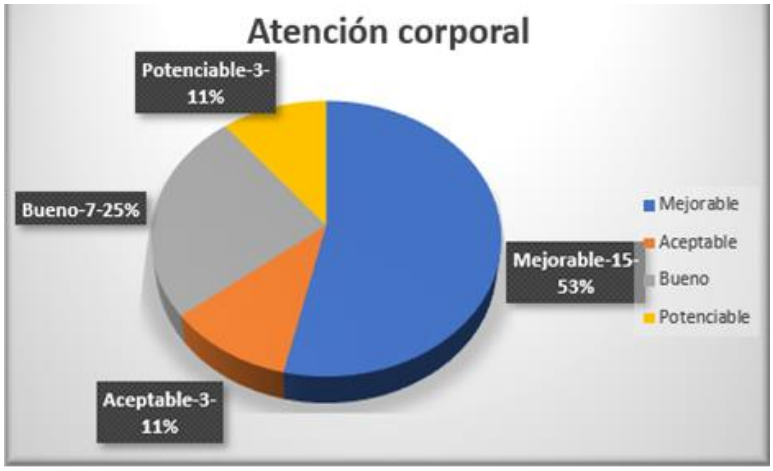


Ilustración 6 Atención corporal inicial

Según los datos de la gráfica, la atención corporal obtuvo un porcentaje de 53% (15 estudiantes), se ubica en un nivel mejorable, lo que quiere decir que hay una dificultad general para reconocer y controlar los segmentos corporales. Por otro lado, el 25% (7 alumnos) alcanzó un nivel Bueno, mientras que los niveles Aceptable y Potenciable registran un 11% (3 alumnos cada uno) esto permite reflejar que el grupo tiene una conciencia corporal limitada y con pocas bases a la cual hay que trabajar fuertemente.

Para mejorar estos aspectos, es indispensable trabajar actividades, retos o juegos que involucran segmentos corporales, juegos de imitación con los pares, para que así puedan conectar el pensamiento con la acción motriz.

Gráfica 7. Secuenciación del movimiento



Ilustración 7 Secuenciación del movimiento inicial

Respecto a la secuenciación del movimiento, se puede analizar de la gráfica que la mayor parte de los estudiantes se encuentran en un estado de mejora, pues este corresponde al 39% de la población (11 niños). Después, el 36% de los niños se encuentran en un estado aceptable de la acción perceptiva (10 niños), y el porcentaje restante se encuentra en el 21% perteneciente a un estado potenciable de la acción, (6 niños) y un 4% (1 niño) correspondiente a un estado bueno de la secuenciación.

En esta lectura, se puede analizar que los estudiantes en su mayor parte se encuentran respecto a la secuenciación de movimientos desde la dimensión perceptiva, en un estado de mejora, por tanto, se deben realizar actividades enfocadas al desarrollo cognitivo de esta habilidad, realizando ejercicios que involucren que los estudiantes piensen, mejoren y logren repetir los movimientos de manera consciente en su acción motriz. Estas actividades deben incluir una dificultad media alta para realizarse progresivamente, y de esta manera, lograr el desarrollo de la habilidad.

Gráfica 8. Motivación



Ilustración 8 Motivación inicial

Según la gráfica, se observa que la mayoría de los estudiantes presenta niveles intermedios de motivación. El 39% (11 estudiantes) se ubica en nivel Aceptable, siendo el grupo más representativo, seguido por un 36% (10 estudiantes) en nivel Potenciable. En menor proporción, un 14% (4 estudiantes) se encuentra en nivel Mejorable y solo un 11% (3

estudiantes) alcanza el nivel Bueno. En conjunto, los niveles Aceptable y Potenciable agrupan el 75% del curso, lo que indica que la motivación es funcional, pero aún requiere fortalecerse.

A partir de esto, en la clase es importante proponer actividades variadas y dinámicas que despierten el interés de los estudiantes. También es recomendable plantear metas claras y alcanzables, de manera que puedan percibir sus avances. Darles la oportunidad de participar, tomar decisiones y sentirse parte activa de la clase puede favorecer su motivación. Asimismo, reconocer el esfuerzo y no solo el resultado ayuda a mantener el interés y la disposición hacia las actividades.

Gráfica 9. Autoconfianza

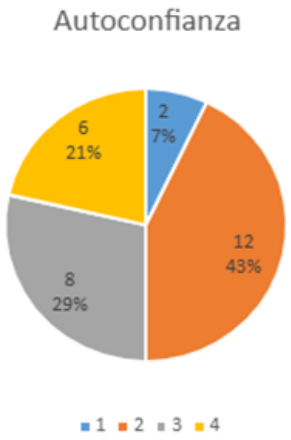


Ilustración 9 Autoconfianza inicial

Respecto a la gráfica No.9, se puede analizar la siguiente información. Teniendo en cuenta que el 43% (12 niños) corresponde a un estado aceptable de autoconfianza, un 29% (8 niños) corresponde a un estado bueno, un 21% (6 niños) corresponde a un estado potenciable y finalmente un 7% (2 niños) correspondiente a un estado mejorable de la habilidad re-creativa (emocional). De estos datos, se puede analizar que la gran mayoría de los estudiantes presentan un estado aceptable de autoconfianza en su accionar motriz. Por tanto, se reconoce que es necesario reforzar esta autovaloración por medio del ejercicio docente y la mediación pedagógica. Además, de reforzar la autopercepción del cómo realizar las acciones motrices.

Gráfica 10. Interacción

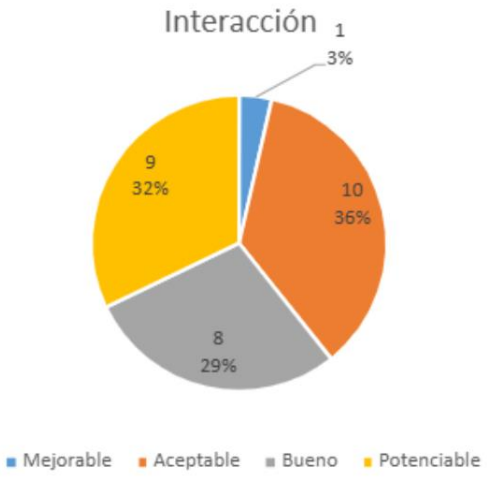


Ilustración 10 Interacción inicial

Según la gráfica, se evidencia que la mayoría de los estudiantes se ubica en niveles intermedios de interacción. El 36% (10 estudiantes) se encuentra en nivel Aceptable, siendo el grupo más representativo, seguido por un 32% (9 estudiantes) en nivel Potenciable y un 29% (8 estudiantes) en nivel Bueno. En el nivel más bajo, solo un 3% (1 estudiante) se clasifica como Mejorable. En conjunto, los niveles Aceptable, Bueno y Potenciable reúnen el 97% del grupo, lo que indica que la interacción entre los estudiantes es en general adecuada, aunque aún puede fortalecerse.

A partir de esto, en la clase es importante promover actividades que requieran trabajo en equipo y comunicación constante. Se recomienda organizar dinámicas donde todos los estudiantes tengan un rol y puedan participar activamente. También es clave fomentar el respeto, la escucha y la colaboración, de manera que se generen espacios de confianza. Esto permitirá mejorar la calidad de la interacción y favorecer una participación más equilibrada entre todos.

Gráfica 11. Apoyo mediado

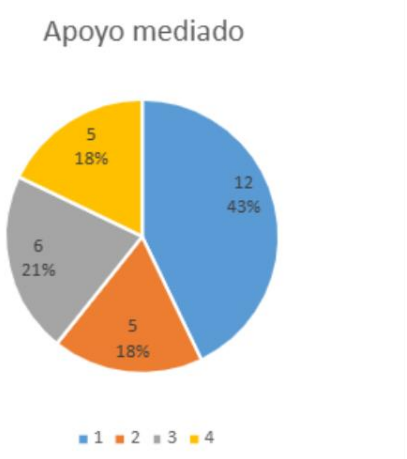


Ilustración 11 Apoyo mediado inicial

Según la gráfica, se observa que el nivel de apoyo mediado presenta una concentración importante en el nivel más bajo. El 43% (12 estudiantes) se ubica en nivel Mejorable, siendo la categoría predominante. En los niveles intermedios, un 18% (5 estudiantes) se encuentra en nivel Aceptable y otro 21% (6 estudiantes) en nivel Bueno. Por su parte, un 18% (5 estudiantes) se clasifica como Potenciable. En conjunto, aunque existen estudiantes en niveles adecuados, predomina la necesidad de fortalecer el apoyo mediado en el grupo.

A partir de esto, en la clase es importante brindar acompañamiento constante durante las actividades, ofreciendo orientaciones claras y oportunas. Se recomienda estar atento a las necesidades de los estudiantes, resolver dudas y guiar el proceso sin hacer las tareas por ellos. También es clave promover la ayuda entre compañeros, de manera que puedan apoyarse mutuamente. Esto permitirá mejorar la comprensión de las actividades y fortalecer progresivamente el apoyo mediado en el grupo.

Gráfico 12. Cooperación

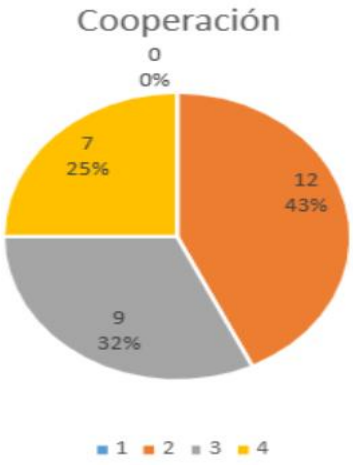


Ilustración 12 Cooperación inicial

Respecto a la cooperación, de puede analizar que los estudiantes presentan un nivel intermedio de cooperación entre ellos, ocupando el 43% (12 niños) un estado aceptable de esta habilidad social siendo la categoría mas predominante. Siguiendo, un 32% (9 niños) se encuentran en un estado bueno de cooperación, pues realizan algunas actividades en las que se les facilita trabajar con otros, y, por último, un 25% (7 niños), que corresponden a un nivel y potenciamiento de esta habilidad. De manera general, se puede decir que existe la cooperación, pero que no se encuentra tan desarrollada como se esperaría, por tanto, es necesario realizar un trabajo por grupos, equipos y parejas que potencien esta habilidad del ser humano, y logre mejorar la cooperación entre los estudiantes para su convivencia.

Descripción de resultados:

Para comenzar, en el análisis utilizando la herramienta de diagnóstico y la observación directa a través de las diferentes situaciones motrices propuestas, tenemos evidencia temprana de que los estudiantes demuestran un desarrollo inicial de acciones motoras, una aplicación de ciertas habilidades motoras básicas, pero con limitaciones significativas en la integración, regulación y adaptación a contextos cambiantes. Esto nos enseña que el desafío no está solo en "realizar" el movimiento, sino en transformar, ajustar y reorganizar el movimiento según las demandas que implique el entorno o las diferentes situaciones mediadas, buscando potenciar la adaptabilidad del organismo no solo físico sino cognitiva, social y emocional integrándose en su diario vivir.

Dimensión física (locomoción, estabilidad y manipulación):

Locomoción: Se pudo observar que los estudiantes podían moverse de manera autónoma y libre en situaciones simples dadas por el profesor, pero cuando se le cambian hacia un entorno con circunstancias diferentes se les dificulta combinar las diferentes acciones motrices como, por ejemplo, correr, tenerse y saltar un cono sin tocarlo, se hace evidente las dificultades para poder organizar sus movimientos corporales en la ejecución correcta en cada actividad. Como tal la locomoción se presentó de buena manera cuando solo se les pedía una tarea en específico, cuando se combinaban cambiaba la cosa, se sentían más torpes, no planificaron bien sus movimientos, no regulaban la velocidad de la ejecución y el manejo del espacio para así moverse de manera efectiva, además se pudo identificar que algunos estudiantes querían priorizar la

velocidad en la ejecución de movimientos que el control sobre ellos, esto llevaba a que cometieran más errores, el profesor debía orientarlos en que no importaba la rapidez sino la calidad y el control del movimiento, que respiraran para así pensar en lo que estaban fallando, teniendo en cuenta todo lo anterior, es importante el uso de experiencias con gran variabilidad para que los estudiantes puedan hallar diferentes decisiones y soluciones frente a los estímulos dados por el profesor mediador.

Estabilidad: los estudiantes muestran pérdida del equilibrio en situaciones dinámicas o cuando se le cambian los ejercicios de estabilización drásticamente, cuando se les dice que cambien de dirección, maneje un objeto con un solo pie de apoyo o cuando se les pide que corran, se detengan y controlen un objeto en un solo pie, esto genera que los estudiantes tengan que replantear su manera de equilibrarse, de poder tener conciencia de su cuerpo y sus fortalezas de apoyo para así no caerse, varios estudiantes al ejecutar y no mantenerse en equilibrio deciden no participar más porque dicen que es difícil mantenerse en un pie y más encima lanzando un objeto al aire, sin la intensión de querer corregir, pero se decidió realizar un juego llamado **"el juego del calamar"** el cual que permitió tener la atención de los estudiantes para así motivarlos a avanzar e ir corrigiendo la postura más adecuada y la manera más acorde de mantenerse en equilibrio por medio de retroalimentaciones durante la ejecución de la acción. Teniendo en cuenta lo anterior, es importante crear actividades, retos, rondas y ejercicios los cuales permiten en los estudiantes reorganizar su cuerpo cuando la estabilidad es cambiante, generando así una adaptabilidad frente a justes permanentes.

Manipulación: Los estudiantes son capaces de controlar e interactuar con objetos en situaciones básicas, pero cuando se les pide precisión, control en situaciones cambiantes y coordinación con otras acciones motoras es otra cosa, y se puede evidenciar que los estudiantes no están acostumbrados a actividades que generen incomodidad para aprender, sino realizan los ejercicios de manera impulsiva sin detenerse a pensar como realizarlo mejor, como logro llevar este objeto hasta el otro lado sin que se me caiga, como me comunico con mi compañero para que sea más fácil desplazarnos y así cumplir con la tarea motriz planteada, todo se quiere realizar de la manera más rápida posible sin encontrar diferentes alternativas. Por consiguiente, es primordial dirigir a los estudiantes hacia la incomodidad para que puedan aprender a transformarse constantemente según las exigencias, adaptándose a diferentes experiencias de

variación de objetos, trayectorias y condiciones de ejecución para así generar en el organismo una adaptabilidad y capacidad de control no solo corporal sino también mental de reflexión.

Dimensión perceptiva (cognitiva):

Planificación del movimiento: encontramos que los estudiantes son capaces de reconocer el entorno, que es grande, pequeño e identificación de objetos que están en él, pero presentan grandes dificultades al anticipar, organizar y secuenciar sus acciones, por ejemplo, se colocaron unos conos en frente de ellos a una distancia muy cercana el uno del otro, para que los estudiantes saltaran sin tocar los conos, los estudiantes conocieron la tarea involucrada, pero no pudieron en su gran mayoría estructurar sus movimientos de manera eficiente, incluso repitiendo la acción varias veces, se dejó que experimentaran esas situaciones para que fueran pensando una estrategia y movimientos corporales acordes para mejorar en lo solicitado, se identificó que los niños aprenden más por prueba y error, sin una planificación del movimiento primero. Acuñando todo lo anterior, es de vital importancia construir la anticipación del movimiento en los estudiantes, que puedan prever el movimiento antes de hacerlo, que lo puedan imaginar y así ejecutar de manera más acorde dada la situación, de aquí la importancia de plantear espacios con un uso diferente a lo tradicional, que involucre en los estudiantes la capacidad de resiliencia e imaginación para realizar múltiples tareas encontrando así variabilidad de soluciones, permitiendo una adaptabilidad progresiva frente a cada situación dada.

Dimensión recreativa (emocional):

Motivación: Se logra observar que la participación de los estudiantes esta influenciada por factores externos, como la mediación del docente, el logro de ser el mejor equipo o de obtener un premio al quedar de primeros, se identificó que los estudiantes trabajaban más motivados si era en equipo, mientras que si se colocaban ejercicios individuales había una dispersión de la atención y realizaban los ejercicios por hacerlos no más, por eso se decidió asignar grupos en los cuales cada integrante debía tener una colaboración activa en la práctica para así lograr que su equipo avanzara de manera uniforme, cuando los niños realizaban la tarea motriz en grupo pero de manera rápida y queriendo ser los primeros se les hacía devolver a su punto de partida, fue complicado explicarles que no interesaba quien llegara primero a la otra línea, sino que grupo lo realizara mejor, todos los integrantes debían tener una sincronía y comunicación constante para lograr el objetivo, posterior a esto, los estudiantes aprendieron que

no es la rapidez del movimiento lo más importante sino la calidad del movimiento, se les hizo énfasis que del afán solo queda el cansancio, que es mejor hacer las cosas bien desde el inicio y no haberlas por hacerlas de manera rápida sin una reflexión sobre la acción. Teniendo en cuenta todo lo anterior, la motivación es fundamental en todo proceso de aprendizaje, ya que permite tener todos los sentidos en un objetivo en común, permitiendo explorar diferentes alternativas y resiliencia ante los errores tanto grupales como individuales, por lo tanto la exigencia en la planificación de los profesores debe ser de muy buena calidad permitiendo generar experiencias que generen o construyan significado, disfrute y desafíos constantes, generando una adaptabilidad no solo por ganar, sino por ser más consiente de mis acciones motivándome a ser mejor cada día, no por el resultado sino por el proceso.

Autoconfianza: se considera que los estudiantes son inseguros al enfrentarse a situaciones o actividades desconocidas para ellos, precisamente cuando han realizado el movimiento y asumen que es muy difícil, de aquí la importancia del mediador, ya que nosotros como profesores actuamos no solo para motivar a los estudiantes sino para que confiaran en sus capacidades, que lograran encontrar la solución ante la dificultad, mucho de ellos lograron superar esas barreras del miedo mejorando progresivamente en la ejecución de sus acciones, nosotros como guías identificábamos mejoras en sus movimientos y los hacíamos caer en cuenta que estaban mejorando progresivamente, esto generaba una mayor confianza en sí mismos, lo cual permitía un grado mayor de compromiso. acuñando todo lo anterior, es de vital importancia construir un entorno donde se valide más el proceso que el resultado, muchas veces los niños se sienten frustrados al no quedar de primeras aun haciendo las cosas bien, sienten que sus capacidades no son lo suficientemente buenas a comparación de los demás, por ello en la clase no damos ganador a nadie, sino que hacemos reconocimiento al que lo haya hecho mejor, escuchando, poniendo atención, realizando lo planteado y de manera organizada.

Dimensión comunicativa (social):

Interacción: se observa que los estudiantes interactúan muy bien entre sí, pero la cosa cambia cuando la interacción debe orientarse a una tarea en específico, la comunicación no es clara entre compañeros, además son muy pocos los niños los cuales deciden tomar las riendas del grupo, el profesor debía plantarles preguntas orientadoras para que así pudieran

sincronizarse, designar capitanes y cambiándolos constantemente para que cada uno experimentara el comandar un grupo y la importancia de ser escuchado. aportando todo lo anterior, hacia la adaptabilidad, es de vital importancia escuchar a los demás, tomar acción con base en lo que los demás plantean y lo que yo personalmente pienso y comunico, para así ir construyendo diferentes caminos colectivos de conocimiento y estrategias. esto no solo sirve en una actividad de Educación Física sino para la vida, el tomar la iniciativa de vocería y liderazgo no es fácil, pero arriesgarse, confiar en sus habilidades y capacidades para dirigir es otra manera de decir que somos seres humanos que cámbianos según las exigencias del entorno. En este sentido, la sesión de trabajo trasciende de un simple movimiento o una simple tarea, a un laboratorio de experiencias y caminos divergentes lo cual permite afrontar con mayor seguridad retos, frustraciones y decisiones de su cotidianidad teniendo en cuenta al otro en sus decisiones.

Apoyo Mediado: Se logra reconocer que el profesor es la primera referencia de validación ante las diferentes situaciones de acción, esto quiere decir que cuando un compañero es el encargado de corregir, guiar a su otro compañero, este no le presta mucha atención, impidiendo que se generen espacios seguros de aprendizaje para la ayuda entre pares, afectando en los procesos colaborativos de movimiento y aprendizaje, también generando una desconfianza entre los compañeros ya que cuando se realizan ejercicios en los cuales se les pide que lancen un objeto cuando el compañero esté listo para recibirlo y si se cae el objeto, los compañeros tengan la confianza de que aun así haya fallado, no tendrá miedo de ser juzgado, esto genera que haya un cuidado mutuo entre compañeros, que las actividades no son solo individuales o pensadas en solo una persona, sino que son para el cuidado y el disfrute del otro.

Cooperación: los estudiantes participan en acciones como grupo, pero tienen dificultades para organizarse, tomar decisiones en grupo y desarrollar estrategias como equipo. Es decir, los equipos no siempre pueden coordinarse según un objetivo compartido, lo que lleva al desorden y a un mal rendimiento. Lo que nos queda es la implicación de no asumir completamente los roles dentro del grupo y aún consolidar la responsabilidad colectiva como parte del proceso. Sin embargo, algunos estudiantes todavía son reportados como positivos, lo que significa que algunos estudiantes están en una posición de confianza en liderazgo e iniciativa, por lo que pueden haber visto algún crecimiento en el comportamiento del grupo en sus actividades y desafíos.

El enfoque principal de la reflexión es que, aunque los estudiantes tienen habilidades básicas, parecen encontrarlo difícil y sienten que a menudo se bloquean en contextos nuevos o desafiantes, ya que tienden a actuar repentinamente y están demasiado enfocados en la reacción del maestro. La solución a esto es simplemente que la educación no debe limitarse al ejercicio, sino que debe involucrar una preparación para la vida. Esto significa sustituir "prueba y error" por una planificación intencionada y ver los errores como oportunidades para explorar, para aprender de ellos, no para fracasar. La capacidad de hacer del movimiento un proceso efectivo y de desarrollar la competencia emocional, la resiliencia y la agencia se ve aún más mejorada a través de desafíos que requieren una buena cantidad de meditación antes de que los estudiantes actúen y brinden a los estudiantes oportunidades para lidiar con situaciones que requieren conflicto o trabajo en equipo. De esta manera, los estudiantes están preparados para los juegos, pero también para los desafíos que encontrarán en su entorno cotidiano.

Análisis por dimensiones:

Dimensión Energética (Física):

Para comenzar, en esta dimensión se pudo analizar y evaluar la capacidad de ejecución motriz de los estudiantes en locomoción, manipulación y estabilidad, se observa un grupo con un dominio funcional de las habilidades básicas, esto quiere decir con un fundamento, pero con dificultades en la adaptación. La mayoría está en un nivel "Aceptable", demostrando que cuentan con los principios o fundamentos físicos para realizar desplazamientos, manipular y controlar diferentes objetos en situaciones sencillas. Su principal fortaleza está en moverse libremente y ejecutar movimientos cuando son tareas fáciles de realizar.

Por otro lado, se evidencio una deficiencia cuando se realizaban ejercicios o movimientos los cuales se les pedía que combinaran las diferentes acciones motrices, por lo general los estudiantes se les indica que deben realizar un movimiento y lo realizan de manera impulsiva, no piensan en como lo voy a hacer primero sino, que a través del ensayo y el error se aprende, priorizan la velocidad de ejecución del movimiento sobre la precisión y calidad del movimiento, lo cual perjudica en su equilibrio y control te cambios repentinos de dirección. Se tiene pensado mejorar para esta dimensión, proponer actividades variadas las cuales permitan sacar a los estudiantes de su zona de confort, como manipular objetos con su mano no dominante, patear un

balón con su pie menos hábil, transportar objetos sin usar manos pero todos unidos, idear estrategias, tener una comunicación asertiva, con todo esto se quiere guiar al estudiante en su reorganización postural y consciencia corporal para que no solo se muevan por moverse , sino que le hallen sentido al moverse encontrando así una adaptabilidad frente a la incomodidad de nuevos retos y movimientos .

Dimensión Perceptiva (Cognitiva):

Según el diagnostico esta dimensión cuenta con los mayores retos a mejorar, ya que un alto número de estudiantes está ubicado en el nivel "Mejorable". Los estudiantes logran identificar de forma general su entorno y los objetos en él, lo cual es su mayor fortaleza, pero se les dificulta el poder planificar y realizar una correcta secuenciación de sus movimientos. Su principal factor de deficiencia está en su conciencia corporal, esto quiere decir que hacen los movimientos y aprenden por "ensayo y error" sin tomarse el tiempo de poder analizar previamente como sus diferentes segmentos corporales intervienen en cada acción para así acoplarse más fácilmente.

Para mejorar este aspecto, es necesario diseñar situaciones que obliguen al estudiante a "pensar el movimiento" antes de ejecutarlo. Se recomienda implementar juegos de imitación y retos de resolución de problemas que exijan una lectura detallada del contexto. se debe migrar de la repetición mecánica, rudimentaria y movimientos sin sentido hacia la toma de decisiones intencionada, logrando que el estudiante anticipe y organice sus acciones motrices de manera lógica y eficiente.

Dimensión Re-creativa (Emocional):

Esta dimensión muestra un grupo con una disposición positiva pero altamente dependiente. La fortaleza principal es el aumento de la autoconfianza y la motivación cuando el trabajo se realiza de forma colectiva, en el cual se realizan trabajos en grupo, formulación de estrategias, trabajo cooperativo y apoyo mediado por sus compañeros y docente guía, permitiendo que los estudiantes superen sus miedos e inseguridades. No obstante, existe una deficiencia notable en la autonomía emocional, la participación suele estar condicionada a estímulos externos (premios, aprobación constante del docente o competencia), y ante retos individuales aparece la frustración y la dispersión del grupo cuando no logran poder sobrepasar

una tarea motriz, prefieren jugar con sus compañeros a una acción diferente planteada por el profesor, para volver a captar la atención de los estudiantes se deben realizar juegos o rondas para así poder volver a encaminarlos en las tareas que se tienen planteadas.

La estrategia de mejora debe centrarse en fortalecer la resiliencia y la autovaloración. Se debe actuar como un mediador que resalte el valor del proceso y del esfuerzo personal por encima del resultado final o la victoria. Al proponer metas alcanzables pero desafiantes, se busca que el estudiante encuentre una motivación intrínseca por el movimiento, en el cual dese moverse y no estar motivándolo constantemente para que participe, esto ayuda a disminuir el miedo al fracaso y fomentando la persistencia y resiliencia.

Dimensión Comunicativa (Social):

En la Dimensión social, el grupo destaca por una interacción fluida y natural en contextos generales, esto quiere decir que trabajan en grupo, deciden participar cuando hay un trabajo general en el cual implica a todos los integrantes, siendo esta su mayor fortaleza. Existe la presencia de líderes positivos que guían al grupo y muestran iniciativa de estar dispuestos a organizar y liderar. Sin embargo, se detecta una deficiencia en la cooperación estructurada, cuando la actividad exige un objetivo común o roles específicos como trabajo en parejas y el otro compañero le ayuda en su proceso de mejora, el estudiante prefiere la validación del profesor en vez de confiar y aceptar los consejos de su compañero.

Para mejorar, se deben propiciar dinámicas que exijan una responsabilidad colectiva, donde el éxito de la tarea dependa de la coordinación de todos. Es clave rotar los roles de liderazgo para que cada estudiante desarrolle habilidades de escucha y dirección. Al fomentar el apoyo mediado entre pares, se logrará que los estudiantes confíen más en las capacidades del otro, convirtiendo la clase en un espacio de construcción social y resolución conjunta de conflictos.

Prueba diagnóstica final:

Tabla 1: Tabla diagnóstico de acciones motrices

Tabla 3 Tabla diagnóstico inicial acciones motrices

LUGAR: Colegio Francisco Primero Sede A	**FECHA:**	**HORA:**				**POBLACIÓN: Básica Primaria (401)**
DIMENSIONES	**TEMA**	**EVALUACIÓN**				**OBSERVACIONES**
		M	**A**	**B**	**P**	
Energética (Física)	**Locomoción**			X		
	Estabilidad		X			
	Manipulación			X		
Perceptiva (cognitiva)	**Planificación del movimiento**		X			
Re-creativa (emocional)	**Motivación**			X		
	Autoconfianza			X		
Dimensión comunicativa (social)	**Interacción**			X		
	Apoyo mediado		X			
	Cooperación			X		

Instrumento de valoraciones de acciones motrices			
M (MEJORABLE)	**A (ACEPTABLE)**	**B (BUENO)**	**P (POTENCIABLE)**

El estudiante presenta dificultades en el tema a evaluar, requiere una intervención pedagógica profunda, estructurada y orientada a los aspectos básicos de la dimensión a observar	El estudiante logra un dominio superficial del tema, tiene ciertos avances. requiere mediación pedagógica para seguir avanzando.	El estudiante tiene manejo del componente, hay que hacer ajustes, retroalimentación y nuevas experiencias (variantes)	El estudiante maneja las actividades con destacado desempeño, es autónomo y tiene una gran capacidad de adaptabilidad a las diferentes situaciones, se sugiere trabajar actividades motrices más complejas

Tabla 2. Escala de valoraciones

Tabla 4 Escala de valoraciones implementación

DIMENSIONES	TEMA	EVALUACIÓN				ITEMS	OBSERVACIONES
		M	**A**	**B**	**P**		
Energética (Física)	**Locomoción**			X		**M:** Dificultad para correr, saltar y coordinar movimientos. **A:** Tiene un desplazamiento rudimentario con algunas limitaciones de movimiento **B:** Realiza un desplazamiento con leves ajustes a realizar. **P:** Desplazamiento fluido y armónico de sus movimientos corporales.	
	Estabilidad					**M:** Pierde equilibrio permanentemente en los diferentes ejercicios (estático y dinámico) **A:** Mantiene equilibrio sólo en situaciones simples, cuando se realiza desplazamiento se le dificulta estar en pie ya sea de manera estática y dinámica	

						B: Presenta un buen equilibrio estático y dinámico, pero se pueden hacer ajustes y variantes. **P:** Excelente equilibrio estático y dinámico, se adapta fácilmente a las exigencias dadas por el profesor, mantiene el equilibrio en situaciones cambiantes.	
	Manipulación					**M:** Dificultad de manipulación en ejercicios tales como lanzar, recibir objetos y golpear. **A:** Manipula los objetos con algunos errores de precisión **B:** Buen control de objetos en situaciones cambiantes. **P:** Manipulación precisa y coordinada, utiliza el objeto con un propósito claro, se adapta fácilmente a las exigencias y variantes.	

Perceptiva (cognitiva)	**Planificación del movimiento corporal**					**M:** Tiene problemas con la percepción espacial y la percepción de obstáculos, se mueve sin conciencia de la postura y pierde el orden lógico de las secuencias motoras. **A:** Identifica el entorno de manera rudimentaria; requiere mediación para mantener el enfoque en su cuerpo y logra completar secuencias motoras simples con algunas pausas. **B**: Analiza el contexto de manera competente, controla, se mueve de manera consistente y atenta, realiza secuencias de movimiento fluidas y hace ajustes con retroalimentación. **P:** Anticipa cambios en el entorno con habilidad, mantiene plena conciencia corporal autónoma, logrando secuencias de movimiento complejas con precisión y fluidez.	

Re-creativa (emocional)	**Motivación**					**M:** Muestra poco interés e iniciativa baja para involucrarse en las diferentes actividades propuestas. A menudo se aísla, muestra apatía o requiere intervención constante para no abandonar la tarea. **A:** Su participación depende principalmente de estímulos externos. Requiere mediación pedagógica constante; los profesores y compañeros deben animarlo o invitarlo repetidamente a integrarse y asumir actividades. **B:** Participa con gusto y disposición, se involucra activamente en las tareas propuestas sin mostrar resistencia y mantiene el entusiasmo durante toda la sesión. **P:** Disfruta plenamente de la clase y actúa como motor del grupo. Anima a sus compañeros, demuestra autonomía y busca proactivamente	

						nuevas formas o variaciones para llevar a cabo las actividades propuestas.	
	Autoconfianza					**M:** Muestra inseguridad constante y miedo a cometer errores. Evita participar en actividades nuevas, desafiantes o de exposición grupal debido a la falta de confianza en sus propias habilidades motoras. **A:** Intenta realizar actividades, pero frecuentemente duda de sus habilidades. Logra participar, pero requiere validación y aprobación constantes (refuerzo positivo externo) para atreverse a continuar o completar un desafío. **B:** Demuestra confianza al ejecutar la mayoría de las actividades. Asume nuevos desafíos con buena actitud y confía en su ejecución, aunque puede frustrarse o dudar ligeramente si la	

						actividad no sale bien en el primer intento. **P:** Posee alta autoconfianza y autonomía. Asume riesgos motores con convicción, no se rinde ante la dificultad y reconoce los errores o caídas no como fracasos, sino como parte natural de su aprendizaje y exploración.	
Comunicativa (social)	**Interacción**					**M:** Se le dificulta comunicarse o integrarse con sus compañeros, suele aislarse y no participar en la clase. **A:** Logra una interacción superficial; sigue normas básicas de convivencia, pero requiere mediación constante. **B:** Mantiene una comunicación asertiva y respetuosa, aunque en situaciones de tensión requiere guía externa. **P:** Destaca por su empatía y liderazgo, adapta su comunicación a diferentes	

						personas y entornos de forma autónoma.	
	Apoyo mediado					**M:** Muestra resistencia a recibir ayuda o a colaborar con el mediador; no reconoce las sugerencias externas. **A:** Acepta el apoyo del docente o compañeros solo cuando es dirigido directamente; tiene avances lentos en la autonomía. **B:** Responde bien a la mediación y busca retroalimentación para mejorar su desempeño en actividades grupales. **P:** Aprovecha al máximo la mediación y es capaz de actuar como monitor o guía para otros compañeros que lo necesiten.	
	Cooperación					**M:** Dificultad para trabajar en equipo, prioriza el beneficio individual y no se compromete con las metas del grupo. **A:** Participa en tareas compartidas	

						sencillas, pero le cuesta asumir roles de responsabilidad dentro del grupo. **B:** Colabora activamente en el equipo, cumple con su rol y propone ajustes para mejorar el resultado colectivo. **P:** Impulsa el trabajo colaborativo; resuelve conflictos de forma creativa y se adapta a desafíos grupales de alta complejidad.	

Análisis de los resultados del diagnóstico final:

Gráfico 1. Géneros del curso 401

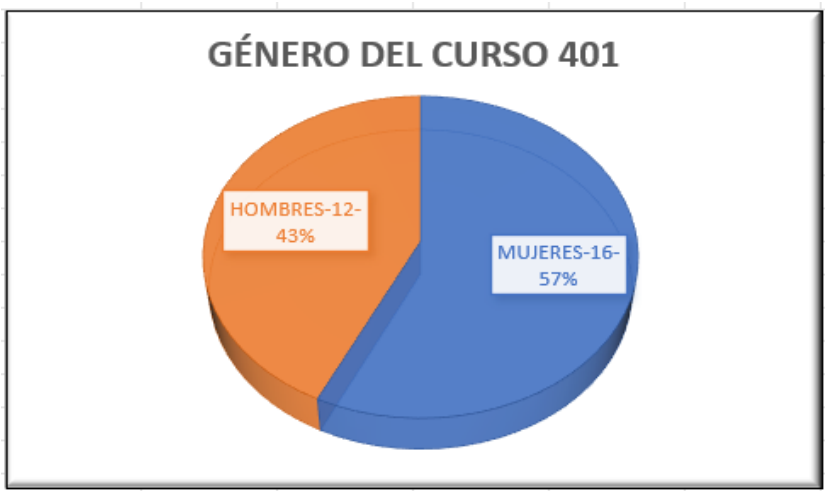


Ilustración 13 Curso 401 niños-niñas diagnóstico final

Según la gráfica, el curso 401 está integrado por un total de 28 alumnos, además presenta una distribución donde destaca una mayoría femenina. Según los datos recopilados, el 57% de la población estudiantil corresponde a mujeres las cuales son (16 estudiantes), mientras que el 43% restante equivale a los hombres (12 estudiantes).

Gráfico 2. Locomoción

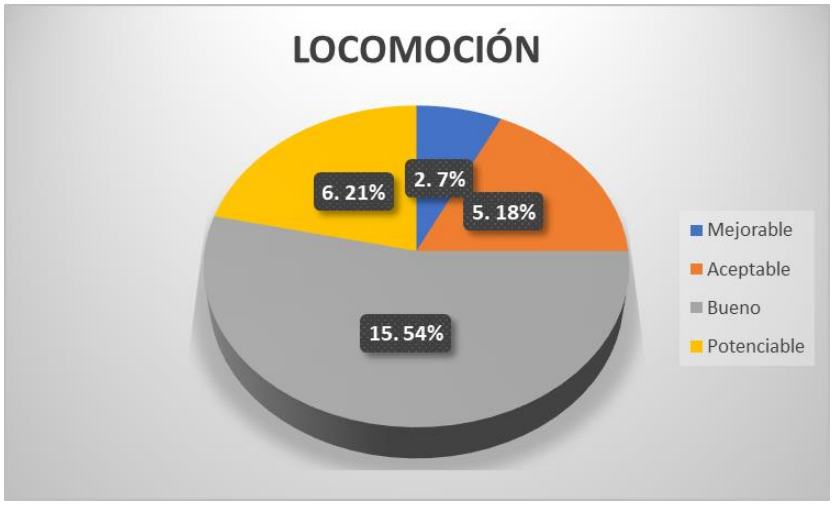


Ilustración 14 Locomoción final

El 54% de los estudiantes (15 personas) se encuentra en un nivel Bueno, seguido por un 21% (6 personas) en Potenciable. El 18% (5 personas) se sitúa en un nivel Aceptable y solo un 7% (2 personas) en Mejorable.

Es necesario intervenir con el 25% de la población que aún no alcanza el nivel óptimo. Para los estudiantes en nivel "Aceptable", se debe trabajar en superar desplazamientos rudimentarios mediante ejercicios de coordinación dinámica, mientras que para el nivel "Mejorable" se requiere una intervención profunda en patrones básicos de correr y saltar, además de eso se debe realizar un acompañamiento con segmentación corporal para un aprendizaje más ameno.

Gráfica 3. Manipulación

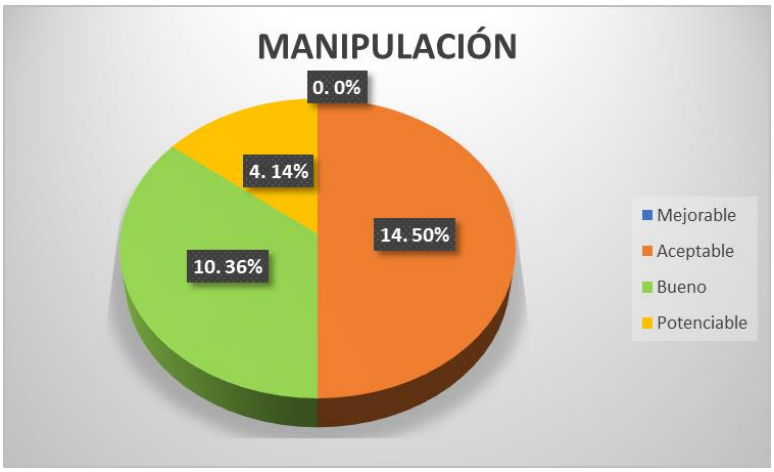


Ilustración 15 Manipulación final

La mitad del curso (50%, 14 estudiantes) presenta un desempeño Aceptable. Un 36% (10 estudiantes) tiene un desempeño Bueno y el 14% (4 estudiantes) es Potenciable. No se registraron estudiantes en nivel "Mejorable".

Dado que el grupo mayoritario es "Aceptable", se deben fortalecer las tareas de precisión en lanzamientos y recepciones para reducir los errores técnicos, además esto va muy acompañado de la planificación del movimiento, cuando se mejora esto, también se mejora la manipulación, además de ejercicios de repetición constante con diferentes estímulos, Se deben introducir variantes que exijan un propósito claro en el uso de objetos para movilizar a los estudiantes hacia el nivel "Bueno".

Gráfica 4. Estabilidad

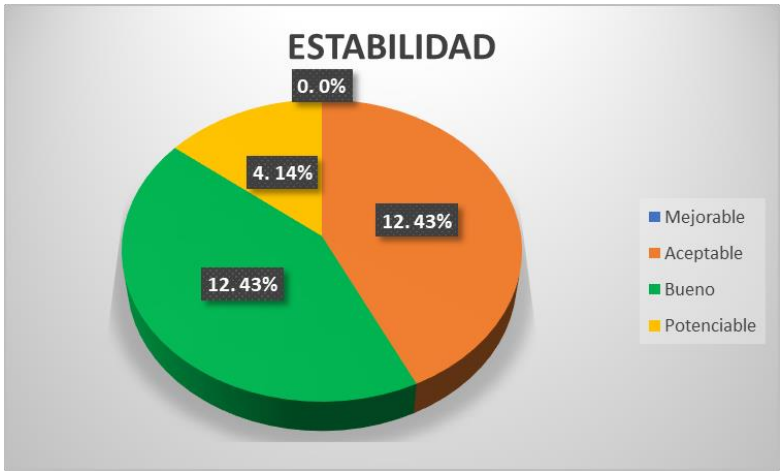


Ilustración 16 Estabilidad final

Según la información de la gráfica existe un empate entre los niveles Aceptable y Bueno, ambos con un 43% (12 estudiantes cada uno). El 14% restante (4 estudiantes) se encuentra en nivel Potenciable.

Se debe priorizar el trabajo de equilibrio estático y dinámico con el 43% que está en nivel "Aceptable", ya que presentan dificultades al equilibrarse con múltiples variantes, debe realizar un trabajo enfocado en la atención corporal para que así puedan adecuar su cuerpo a las exigencias dadas. para el grupo en "Bueno", se sugiere incluir situaciones cambiantes que desafíen su control estático y dinámico.

Gráfica 5. Análisis del contexto

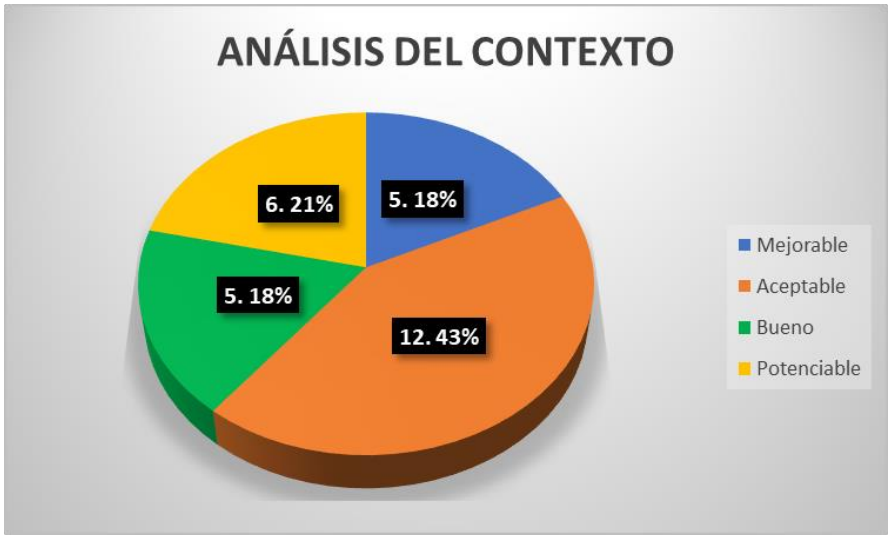


Ilustración 17 Análisis del contexto final

Según la gráfica de Análisis del contexto el nivel Aceptable predomina con un 43% (12 estudiantes). Los niveles Mejorable y Bueno tienen un 18% cada uno (5 estudiantes por nivel), mientras que el 21% (6 estudiantes) es Potenciable.

Este es un punto crítico, ya que casi uno de cada cinco estudiantes tiene problemas serios de percepción espacial. Se requiere mediación pedagógica constante para que el 61% (Mejorable + Aceptable) identifique mejor su entorno adecuando así su cuerpo a las exigencias dadas por el entorno.

Gráfica 6. Atención corporal



Ilustración 18 Atención corporal final

Atención corporal Descripción del resultado: El 36% (10 estudiantes) tiene un nivel Aceptable, seguido por el 29% (8 estudiantes) en nivel Bueno. Un 21% (6 estudiantes) es Potenciable y un 14% (4 estudiantes) se mantiene en Mejorable.

Se debe trabajar en la conciencia de la postura y el orden lógico de secuencias motoras, especialmente con el 50% de la población que se encuentra entre "Mejorable" y "Aceptable", de aquí la importancia de elaborar sesiones de trabajo en el cual los estudiantes le encuentren un sentido al movimiento hallándola un orden lógico con una postura adecuada.

Gráfica 7. Secuenciación del movimiento

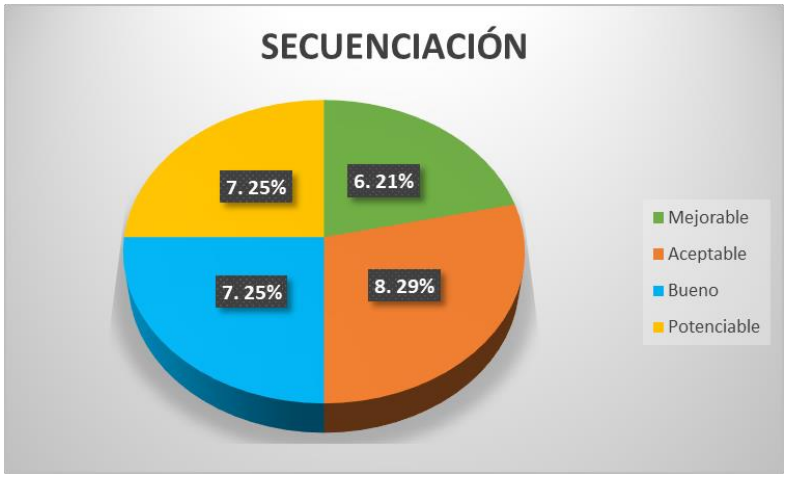


Ilustración 19 Secuenciación final

Según la gráfica de Secuenciación del movimiento. Los resultados están muy distribuidos: Aceptable 29% (8 estudiantes), Bueno 25% (7 estudiantes), Potenciable 25% (7 estudiantes) y Mejorable 21% (6 estudiantes).

Aspectos por mejorar: Es la categoría con el porcentaje más alto de "Mejorable" (21%). Se deben desglosar las secuencias motoras en pasos más simples y lógicos para ayudar a los estudiantes a recuperar la fluidez en el movimiento, deben realizar ejercicios de rondas y aprendizaje recíproco con sus compañeros para así asimilar mejor los movimientos de los demás descubriendo sus fortalezas y debilidades en la ejecución de estas.

Gráfica 8. Motivación



Ilustración 20 Motivación final

Motivación Descripción del resultado: Destaca un desempeño positivo con el 46% (13 estudiantes) en nivel Bueno y 29% (8 estudiantes) en Potenciable. Solo un 18% (5 estudiantes) es Aceptable y un 7% (2 estudiantes) es Mejorable.

Para el 25% con menor disposición, se deben buscar estímulos externos y una mediación que evite el aislamiento o la apatía durante la clase, deben realizar actividades grupales las cuales permiten que todos los participantes se vean involucrados en la tarea.

Gráfica 9. Autoconfianza

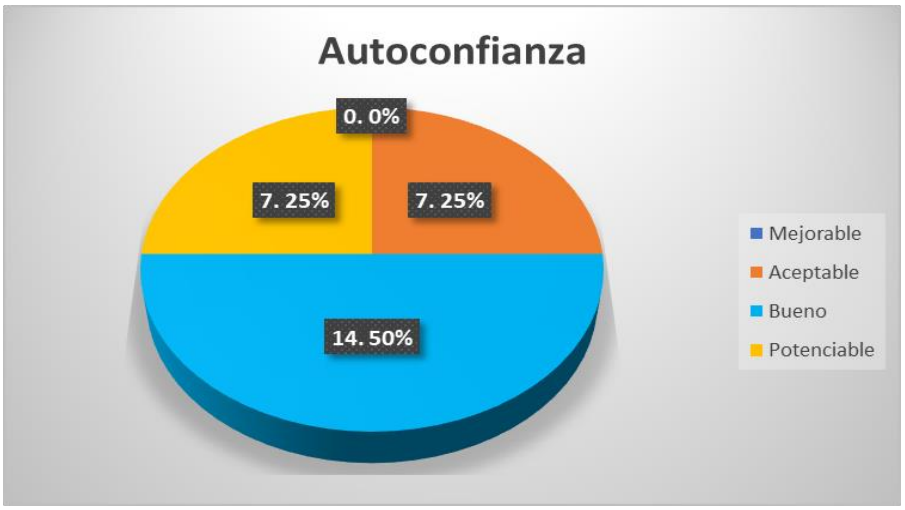


Ilustración 21 Autoconfianza final

El 50% de los alumnos (14 personas) muestra un nivel Bueno. El 25% (7 personas) es Potenciable y el otro 25% (7 personas) se sitúa en Aceptable.

Con el grupo "Aceptable", es vital el refuerzo positivo y la validación constante, ya que tienden a dudar de sus habilidades ante desafíos nuevos, se deben realizar ejercicios fáciles y secuenciados para posibilitar la autoconfianza en sus habilidades, generando así una adaptabilidad constante frente a diferentes estímulos.

Gráfica 10. Interacción

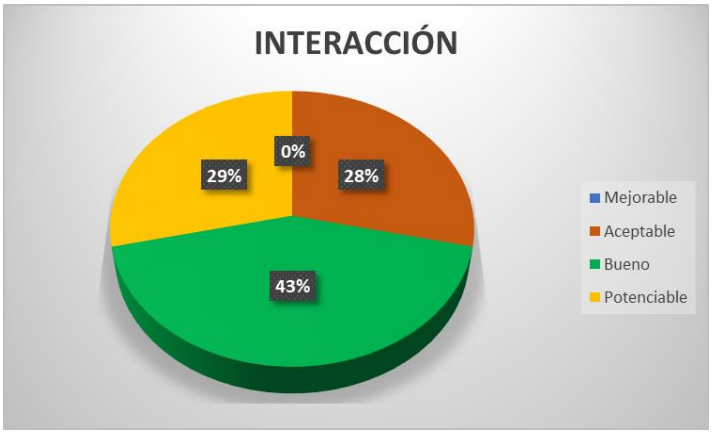


Ilustración 22 Interacción final

Interacción Descripción del resultado: El 43% (12 estudiantes) presenta un nivel Bueno, el 29% (8 estudiantes) es Potenciable y el 28% (8 estudiantes) es Aceptable.

Fomentar que el 28% en nivel "Aceptable" pase de una interacción superficial a una comunicación más asertiva y autónoma sin necesidad de guía externa constante, se debe reforzar el trabajo con actividades que exijan más cognitivamente a los estudiantes generando en ellos una interacción más cercana para poder lograr el objetivo de la tarea.

Gráfica 11. Apoyo mediado

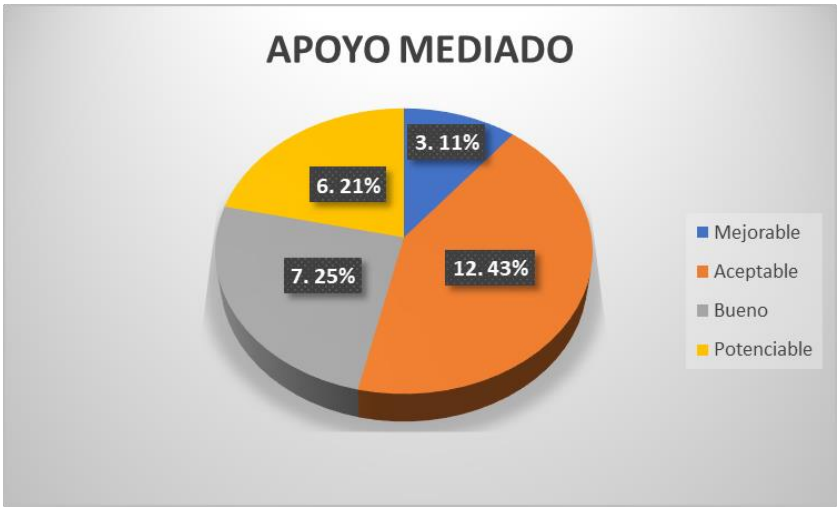


Ilustración 23 Apoyo mediado

Según la gráfica de Apoyo mediado el nivel Aceptable es el más alto con 43% (12 estudiantes). El 25% (7 estudiantes) es Bueno, el 21% (6 estudiantes) es Potenciable y un 11% (3 estudiantes) es Mejorable.

Se debe reducir la resistencia a recibir ayuda en el 11% de los estudiantes, ya que no valoran la corrección de su compañero y solo es válida por el profesor, esto exige que haya una mayor confianza y apoyo con sus demás compañeros, para así recibir retroalimentaciones y poder adecuarse a ellas.

Gráfico 12. Cooperación



Ilustración 24 Cooperación final

La gráfica muestra que el 47% (13 estudiantes) tiene un nivel Bueno, el 32% (9 estudiantes) es Potenciable y el 21% (6 estudiantes) es Aceptable.

Incentivar al 21% "Aceptable" a asumir roles de mayor responsabilidad dentro del equipo para dejar de realizar sólo tareas sencillas, trabajar la comunicación y expresión de ideas para ayudar al grupo en la resolución de múltiples tareas planteadas.

Análisis de resultados:

El presente análisis surge a partir del desarrollo del Proyecto Curricular Particular realizado con el curso 401, conformado por 28 estudiantes, durante el periodo comprendido entre el 23 de febrero y el 11 de mayo de 2026. En total se desarrollaron 16 sesiones, donde 14 estuvieron enfocadas en las actividades pedagógicas y 2 en los diagnósticos inicial y final. La

propuesta se enfocó principalmente en fortalecer la adaptabilidad humana desde las acciones motrices, entendiendo la Educación Física no solo como un espacio de deporte o competencia, sino también como un escenario para el desarrollo integral de los estudiantes. A partir de los diagnósticos realizados al inicio y al final del proceso, fue posible identificar diferentes cambios en las dimensiones energética, perceptiva, re-creativa y comunicativa. Sin embargo, más allá de los resultados numéricos y de las gráficas, el proceso permitió observar transformaciones en la manera en que los estudiantes pensaban el movimiento, se relacionaban con sus compañeros y resolvían distintas situaciones motrices. También se evidenció una mejor regulación emocional dentro de las actividades propuestas. Esto permitió comprender que las acciones motrices no son solamente movimientos del cuerpo, sino que también involucran aspectos emocionales, sociales y cognitivos que hacen parte de la experiencia corporal.

En las primeras sesiones se observaba una Educación Física muy centrada en la competencia y en el rendimiento físico. Muchos estudiantes actuaban desde el impulso, queriendo terminar primero las actividades sin detenerse a pensar en el movimiento o en la importancia de trabajar con los demás. Además, existían dificultades relacionadas con la atención corporal, el seguimiento de instrucciones y la interacción grupal para realizar movimientos colectivos. Por esta razón, fue necesario implementar diferentes estrategias pedagógicas orientadas hacia la cooperación y el trabajo en equipo. Desde esta perspectiva, se buscó comprender cómo las experiencias pedagógicas permitieron fortalecer procesos de interacción, reflexión corporal, cooperación y adaptabilidad frente a diferentes situaciones. Poco a poco, el movimiento comenzó a entenderse como una integración entre lo corporal, lo emocional, lo cognitivo y lo social, coincidiendo con lo planteado por Lev Vygotsky, quien afirma que el aprendizaje se construye a través de la interacción social y la mediación con otras personas. Del mismo modo, el proyecto se apoyó en los aportes de Reuven Feuerstein, especialmente en la importancia de acompañar al estudiante mediante preguntas, reflexión y orientación pedagógica. Este análisis se organiza a partir de las dimensiones trabajadas, buscando comprender cómo las acciones motrices generaron cambios relacionados con el control corporal, la cooperación, la planificación del movimiento y la adaptabilidad humana.

Transformaciones en la dimensión energética:

La dimensión energética presentó avances importantes en las acciones motrices relacionadas con locomoción, manipulación y estabilidad. Aunque el tiempo de intervención fue corto, las actividades realizadas constantemente permitieron que los estudiantes fortalecieran progresivamente sus capacidades corporales y construyeran una relación más consciente con el movimiento. En el diagnóstico inicial se evidenciaban dificultades en la ejecución y organización de los movimientos, ya que muchos estudiantes actuaban de forma impulsiva, sin pensar previamente cómo debían desplazarse o interactuar con el entorno. Esto se reflejaba en problemas de coordinación, pérdida del equilibrio y poca organización motriz durante los retos planteados. Muchos estudiantes corrían, saltaban o manipulaban objetos solamente con la intención de terminar rápido la actividad, dejando de lado la calidad del movimiento y la comprensión del ejercicio. Sin embargo, con el paso de las sesiones comenzó a evidenciarse una transformación en la forma en que los estudiantes participaban dentro de la clase. Uno de los cambios más importantes estuvo relacionado con la capacidad de pensar el movimiento antes de ejecutarlo. Al inicio predominaba la rapidez y el deseo de ganar, muy influenciado por las dinámicas competitivas. Poco a poco, las actividades fueron orientándose más hacia el proceso, el control corporal y la conciencia del movimiento.

Los estudiantes empezaron a comprender que no se trataba solamente de llegar primero, sino de encontrar maneras más organizadas y adecuadas para resolver las situaciones motrices. En actividades de desplazamiento, saltos y secuencias corporales, varios estudiantes comenzaron a detenerse unos segundos antes de ejecutar la acción, observando el espacio y pensando cómo moverse mejor. Aunque estos procesos de planificación todavía eran básicos, representaron un avance importante frente al inicio del proceso, donde predominaba la acción impulsiva y desorganizada. También comenzó a desarrollarse una mayor conciencia corporal. Esto se observó especialmente en actividades que requerían coordinación grupal y estabilidad, ya que, en un principio, muchos estudiantes tenían dificultades para sincronizar sus movimientos con sus compañeros o mantener el ritmo del grupo. Algunos realizaban sus movimientos muy rápido, otros se adelantaban constantemente y varios perdían el equilibrio durante los ejercicios. Con el pasar de las sesiones, la repetición, el diálogo y las mediaciones pedagógicas, empezaron a aparecer procesos de regulación corporal más conscientes, pues, los estudiantes comenzaron a dialogar entre ellos para coordinar tiempos, ajustar ritmos y organizar las secuencias motrices de

manera colectiva y de esta forma, el movimiento dejó de verse solamente como una acción individual y comenzó a convertirse en una construcción grupal.

Un ejemplo claro, ocurrió durante las actividades de malabares grupales, en la cual, los estudiantes debían lanzar y recibir pelotas siguiendo el ritmo de una canción. Al inicio las pelotas caían constantemente y el grupo se frustraba con facilidad porque no lograban coordinarse, sin embargo, mediante la práctica y el diálogo, mejoraron progresivamente la coordinación y lograron mantener secuencias más fluidas, e incluso, algunos estudiantes continuaron practicando durante los descansos, motivados por sus avances y por la satisfacción de coordinar correctamente con sus compañeros. Estos resultados permiten entender que el fortalecimiento de la dimensión energética no estuvo enfocado solamente en mejorar capacidades físicas, sino también en construir una relación más reflexiva y consciente con el movimiento, pues, como plantea Jean Le Boulch, la educación del movimiento no puede reducirse únicamente al rendimiento físico, ya que también implica procesos de percepción, regulación y comprensión corporal. Las mejoras observadas en coordinación, estabilidad y control corporal muestran que las acciones motrices se fortalecieron cuando los estudiantes tuvieron la posibilidad de reflexionar sobre su cuerpo, analizar el entorno y trabajar colectivamente.

Transformaciones en la dimensión perceptiva:

La dimensión perceptiva fue una de las categorías más significativas dentro del proceso pedagógico, debido a que en el diagnóstico inicial presentaba bajos niveles en aspectos relacionados con atención corporal, análisis del entorno y organización del movimiento. Muchos estudiantes tenían dificultades para concentrarse, interpretar las situaciones motrices y organizar adecuadamente sus acciones frente a diferentes retos. Durante las primeras sesiones, era común observar que varios estudiantes realizaban movimientos de forma automática e impulsiva, sin analizar el espacio ni los elementos de la actividad, ya que, aunque las instrucciones eran explicadas previamente, algunos no lograban identificar obstáculos o posibilidades dentro del entorno para resolver los retos planteados. Esto generaba errores constantes en las actividades, dificultades para secuenciar movimientos y problemas de atención pues, en diferentes ejercicios se evidenciaba que muchos estudiantes querían resolver las actividades únicamente desde la velocidad y la inmediatez, sin detenerse a pensar cómo organizar el movimiento. Por ejemplo, en actividades donde debían saltar conos siguiendo una secuencia específica, algunos perdían

rápidamente el control corporal o alteraban constantemente el orden de los movimientos. En otras situaciones se confundían al intentar coordinar varias acciones al mismo tiempo.

Frente a esto, la mediación pedagógica fue muy importante. Los docentes comenzaron a intervenir mediante preguntas orientadoras como: "¿Qué es lo primero que debes hacer con tu cuerpo?" o "¿Qué observas en el espacio?". Estas preguntas buscaban que los estudiantes reflexionaran antes de actuar y encontraran diferentes maneras de resolver los retos. Una de las actividades que mejor representó este proceso fue el juego del calamar. En esta actividad, los estudiantes debían desplazarse solamente cuando el profesor mostraba una tarjeta amarilla y detenerse inmediatamente cuando aparecía la roja. Después se añadieron variantes como entrar rápidamente a un aro o desplazarse mientras lanzaban una pelota al aire. Estas modificaciones exigían mantener la atención corporal y adaptarse a situaciones inesperadas.

Al inicio muchos reaccionaban tarde o perdían el control del movimiento cuando intentaban realizar varias acciones al mismo tiempo. Algunos se desesperaban y terminaban equivocándose constantemente. Sin embargo, con el paso de las sesiones mejoraron su capacidad de observación y regulación corporal. Los estudiantes empezaron a anticipar situaciones y organizar mejor sus respuestas motrices. Otro aspecto importante estuvo relacionado con la imaginación motriz. En varias actividades los docentes orientaban a los estudiantes a imaginar el movimiento antes de ejecutarlo. Aunque inicialmente esto generaba dificultad porque querían actuar rápidamente, posteriormente algunos comenzaron a anticipar mentalmente sus acciones antes de realizarlas, mostrando una mejor organización corporal.

Estos avances permiten interpretar que el proceso pedagógico fortaleció no solo capacidades motrices, sino también procesos cognitivos relacionados con el análisis, la planificación y la toma de decisiones. Según Reuven Feuerstein, el aprendizaje mediado favorece la reorganización progresiva de las formas de pensamiento y actuación frente a distintas situaciones. Asimismo, la dimensión perceptiva evidenció que el movimiento puede convertirse en una herramienta para desarrollar procesos de atención, reflexión corporal y análisis del contexto. Los estudiantes dejaron de actuar únicamente desde el impulso y comenzaron a pensar más conscientemente sus acciones. Esto permitió demostrar que las acciones motrices no solamente transforman la corporalidad, sino también las maneras de interpretar y responder frente al entorno.

Transformaciones en la dimensión re-creativa:

La dimensión re-creativa permitió evidenciar cambios importantes relacionados con la motivación, la autoconfianza, la persistencia y la participación de los estudiantes dentro de las actividades pedagógicas. Al inicio del proceso, muchos estudiantes mostraban miedo a equivocarse o evitaban participar en actividades que consideraban difíciles. Estas actitudes estaban muy relacionadas con experiencias previas centradas únicamente en el rendimiento, la competencia y la comparación constante entre compañeros. Era frecuente escuchar expresiones como “no soy capaz” o “eso está muy difícil”, lo que demostraba inseguridad frente a sus propias capacidades corporales. Cuando las actividades se complicaban, varios estudiantes preferían abandonar el reto antes de volver a intentarlo. Además, existía un temor constante a equivocarse frente a los demás, especialmente en ejercicios donde sentían que podían ser juzgados por sus compañeros. Sin embargo, a medida que avanzó el proyecto, comenzó a evidenciarse cambios progresivos en la forma en que los estudiantes asumían el error y enfrentaban las dificultades, aquí, uno de los cambios más importantes fue el cómo comprendían el sentido de las actividades motrices, pues ya no las hacían por orden de moverse y directriz del docente, sino por motivación propias hacia el movimiento, de esta manera, las clases dejaron de centrarse solamente en quién ganaba o quién terminaba primero, y comenzaron a enfocarse más en el proceso, en el aprendizaje y en la manera en que se resolvían los retos.

Este cambio permitió disminuir poco a poco la presión de la competencia en la clase, y la participación por el ganar rápido, pues, los estudiantes empezaron a comprender que equivocarse hacía parte del aprendizaje y que el error no debía verse como algo negativo, sino como una oportunidad para mejorar y encontrar otras formas de resolver las situaciones propuestas. En diferentes actividades se observó que los estudiantes comenzaron a persistir más frente a la dificultad, y, aunque todavía aparecían momentos de frustración o enojo, varios empezaron a entender que lograr los objetivos requería tiempo, práctica y constancia, esto, evidenciado porque algunos estudiantes que inicialmente evitaban participar comenzaron a involucrarse más activamente después de observar que sus compañeros también se equivocaban y seguían intentando.

La autoconfianza se fortaleció especialmente cuando los estudiantes lograban superar retos motrices que al principio consideraban imposibles. Cada pequeño avance generaba

emociones tales como alegría, satisfacción y autoconfianza, de esta forma, poco a poco comenzaron a confiar más en sus capacidades y a asumir actividades con menos miedo a equivocarse. Esto permitió que muchos se arriesgaran a participar en ejercicios en los que anteriormente evitaban participar. Un ejemplo importante ocurrió durante las actividades de malabares grupales, pues al inicio, la mayoría de estudiantes pensaba que era imposible coordinar los lanzamientos y mantener el ritmo colectivo, sin embargo, mediante la práctica constante y el apoyo de los compañeros, empezaron a disfrutar más la actividad y a sentirse motivados por sus propios avances, llegando incluso algunos a continuar practicando fuera de clase porque sentían satisfacción al mejorar sus movimientos y coordinar mejor con el grupo, y ser admirados por otros estudiantes por la actividad que realizaban.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Lev Vygotsky, quien reconoce que el aprendizaje y el desarrollo emocional se fortalecen mediante la interacción social y las experiencias compartidas. Asimismo, estos hallazgos permiten evidenciar que la Educación Física también puede convertirse en un espacio para fortalecer la autoestima, la seguridad personal y la persistencia frente a las dificultades, aquí la dimensión re-creativa también permitió identificar que la motivación aumentaba considerablemente en actividades grupales porque involucraban la participación de todos los estudiantes y generaba en ellos un sentimientos de integración en conjunto. Las propuestas individuales generaban menos interés y hacían más difícil el manejo del grupo, mientras que las dinámicas cooperativas favorecían la participación, la comunicación y el compromiso colectivo. Esto llevó a replantear constantemente las estrategias pedagógicas y adaptar las actividades según las necesidades reales del contexto y de los estudiantes. De esta manera, el proyecto permitió comprender que la motivación y la autoconfianza no surgen solamente del éxito individual, sino también de la posibilidad de compartir, cooperar y sentirse acompañado dentro de las experiencias motrices.

Transformaciones en la dimensión comunicativa:

La dimensión comunicativa fue una de las transformaciones más visibles dentro del proceso pedagógico, debido a que al inicio de la implementación existían constantes dificultades relacionadas con la interacción grupal, la cooperación y la resolución de conflictos entre compañeros. Durante las primeras sesiones predominaban discusiones, gritos y en algunos casos

empujones cuando surgían desacuerdos en las actividades. Muchos estudiantes solamente querían trabajar con su grupo cercano de amigos y mostraban resistencia cuando debían interactuar con otros compañeros. Esta situación dificultaba el desarrollo de actividades cooperativas y generaba exclusión hacia algunos estudiantes que eran considerados "más lentos" o menos habilidosos corporalmente. La lógica de la competencia predominaba sobre el trabajo colectivo, por lo que varios estudiantes se preocupaban únicamente por ganar o terminar primero la actividad. Sin embargo, con el desarrollo de las sesiones comenzó a evidenciarse una transformación progresiva en las dinámicas grupales. Las actividades fueron diseñadas de manera que el cumplimiento del objetivo dependiera de la participación de todos los integrantes del grupo. Esto permitió que los estudiantes comprendieran poco a poco la importancia del otro dentro del proceso.

En diferentes juegos y retos motrices, los estudiantes empezaron a dialogar para construir estrategias colectivas, coordinar movimientos y encontrar soluciones grupales frente a las dificultades. Aunque al inicio muchos conflictos se resolvían mediante gritos o discusiones, posteriormente comenzaron a aparecer formas más tranquilas y mediadas de comunicación, donde el diálogo empezó a tener mayor importancia. Uno de los cambios más significativos fue que los estudiantes comenzaron a reconocer que el logro individual también dependía del avance de sus compañeros. Esta comprensión permitió disminuir gradualmente las dinámicas de exclusión y fortalecer procesos de empatía y cooperación. En actividades donde inicialmente algunos estudiantes eran rechazados por su nivel de habilidad motriz, posteriormente se observó que varios compañeros comenzaron a ayudarlos, explicarles los ejercicios y acompañarlos para que pudieran cumplir el objetivo grupal.

También acá, comenzaron a surgir liderazgos positivos dentro del grupo, ya que algunos estudiantes que al principio participaban muy poco empezaron a asumir roles de liderazgo con sus compañeros dentro de las actividades, en este modo, un caso importante fue el de un estudiante que inicialmente mostraba poca interacción social y escasa participación y sin embargo, con el paso de las sesiones empezó a liderar equipos, organizar estrategias y apoyar a sus compañeros desde lo aprendido en las clases. Estos cambios permiten comprender que las acciones motrices no solamente fortalecen procesos corporales, sino también formas de relación social y construcción colectiva, ya que, las actividades cooperativas posibilitaron que los

estudiantes desarrollaran habilidades relacionadas con la comunicación, la escucha y la resolución de conflictos, entendiendo que el trabajo grupal requiere diálogo, respeto y acuerdos. La interacción grupal también se fortaleció mediante espacios reflexivos como el círculo de la palabra, realizado al finalizar varias sesiones para generar un espacio de reflexión de la clase respecto al aprendizaje y el cómo lograron, mejoraron, aprendieron o corrigieron sus propios movimientos del cuerpo para la actividad propuesta. En estos espacios, los estudiantes compartían sus experiencias, expresaban dificultades y reflexionaban sobre las estrategias utilizadas para resolver los retos, lo que permitió que el proceso pedagógico trascendiera la ejecución motriz y se convirtiera también en un espacio para construir formas más conscientes de relacionarse con los demás.

Desde la perspectiva sociocultural de Lev Vygotsky, estos procesos demuestran que el aprendizaje ocurre mediante la interacción constante con otras personas y con el contexto. En este sentido, las actividades grupales permitieron fortalecer procesos de mediación social donde los estudiantes aprendían no solamente desde la orientación docente, sino también desde las experiencias compartidas con sus compañeros. De esta manera, la dimensión comunicativa permitió evidenciar que la Educación Física puede convertirse en un espacio para fortalecer la convivencia, la cooperación y la construcción colectiva, superando visiones reducidas enfocadas únicamente en el rendimiento deportivo o técnico.

Capítulo 5: Análisis De La Experiencia Y Proyecciones De La Propuesta:

Análisis de la experiencia:

1. Análisis del ser humano a formar:

El ideal de ser humano planteado dentro del PCP estuvo orientado hacia la formación de un sujeto capaz de reconocer en el movimiento y en las acciones motrices una posibilidad para hacer, aprender, sentir y relacionarse con los demás, potenciando así procesos de adaptabilidad frente a distintas situaciones de la vida y del contexto escolar. Durante la implementación de la propuesta fue posible evidenciar diferentes transformaciones en los estudiantes, aunque estas no ocurrieron de manera inmediata ni homogénea en todo el grupo. Inicialmente, los estudiantes comprendían la clase de Educación Física únicamente como un espacio para jugar o competir. Existía una relación muy marcada entre movimiento y rendimiento físico, especialmente en los niños, quienes constantemente asociaban las actividades con ganar, correr más rápido o demostrar superioridad frente a los demás compañeros. Cuando se realizaban grupos, generalmente se dividían entre niños y niñas, evidenciando una separación bastante fuerte dentro de las dinámicas de la clase. Además, cuando se utilizaban materiales como balones, muchos estudiantes únicamente los relacionaban con el fútbol o con actividades competitivas, perdiendo el sentido de la intención pedagógica de la práctica.

A medida que avanzaban las sesiones, se fue generando una transformación progresiva en la manera como comprendían el movimiento. Durante las clases se enfatizaba constantemente en que no era más importante el resultado o quién llegara primero, sino la manera en que se ejecutaban las acciones motrices y el proceso vivido durante las actividades. Esto permitió que varios estudiantes comenzaran a ser más conscientes de sus movimientos, de las decisiones que tomaban corporalmente y de la importancia de trabajar junto a sus compañeros para lograr los retos propuestos. Las niñas, en gran parte de las sesiones, mostraban mayor disposición hacia el trabajo cooperativo y hacia la escucha de las indicaciones docentes. Se preocupaban más por realizar adecuadamente las tareas motrices y por ayudar a sus compañeros durante las actividades. Por otro lado, varios niños continuaban orientando sus acciones hacia la competencia y el rendimiento, aunque con el pasar de las clases esta perspectiva empezó a

modificarse lentamente. Ya no se trataba únicamente de ganar, sino de comprender cómo moverse, cómo ayudar al otro y cómo resolver colectivamente las situaciones motrices.

Se evidenció también que los estudiantes comenzaron a planificar más sus movimientos y a leer mejor el entorno antes de actuar. En muchas actividades donde debían resolver problemas motrices grupales, los estudiantes entendieron que no podían lograr los objetivos individualmente, sino que necesitaban de la comunicación, la cooperación y la organización con los demás integrantes del grupo. Cuando lograban resolver una actividad compleja mediante estrategias construidas colectivamente, se generaban sentimientos de satisfacción y motivación hacia la práctica. En varias ocasiones, cuando un estudiante no podía realizar alguna acción motriz, aparecían expresiones como “yo no puedo” o “eso está muy difícil”. Sin embargo, mediante preguntas orientadoras y procesos de mediación pedagógica, poco a poco comenzaron a comprender que equivocarse también hacía parte del aprendizaje. Se buscó constantemente que entendieran que el objetivo no era realizar todo perfectamente desde el inicio, sino aprender a través de la práctica, la reflexión y la adaptación frente a las dificultades que iban apareciendo. Las clases estuvieron diseñadas desde situaciones cambiantes y retos motrices que exigían procesos constantes de adaptabilidad. Variantes en los juegos, nuevas reglas, cambios en los espacios o modificaciones en las actividades permitieron que los estudiantes se enfrentaran continuamente a situaciones diferentes que requerían ajustar sus movimientos, pensar nuevas estrategias y trabajar junto a otros. Esto fortaleció no solamente la dimensión física, sino también procesos sociales, emocionales y cognitivos.

Las evidencias de adaptabilidad se hicieron visibles en diferentes aspectos. Los estudiantes empezaron a regular mejor sus intervenciones durante las clases, a escuchar más a sus compañeros y a proponer soluciones frente a los problemas motrices. Aunque continuaban existiendo discusiones y momentos de conflicto, estos se presentaban con menor frecuencia y muchas veces podían resolverse mediante el diálogo. Asimismo, varios estudiantes comenzaron a demostrar mayor seguridad frente a sus capacidades motrices, participando con más confianza en actividades donde anteriormente evitaban intervenir por miedo a equivocarse.

El movimiento también permitió que los estudiantes expresaran emociones constantemente. Durante las clases era posible observar frustración, alegría, enojo, emoción o nerviosismo dependiendo de las situaciones vividas. Las actividades grupales favorecieron

mucho el fortalecimiento de la dimensión social, ya que obligaban a los estudiantes a cooperar, comunicarse y relacionarse para poder cumplir las tareas propuestas. Poco a poco fueron comprendiendo que el movimiento no era solamente una acción mecánica o deportiva, sino una forma de interacción con los demás y consigo mismos. No obstante, también existieron dificultades importantes dentro de los procesos de adaptabilidad. Algunos estudiantes presentaban limitaciones motrices relacionadas con sus capacidades físicas o con aspectos como el peso corporal, lo que dificultaba la ejecución de ciertos movimientos. Otros presentaban baja autoestima, miedo al ridículo o poca confianza en sus capacidades, evitando participar activamente en algunas actividades. Además, el trabajo cooperativo fue complejo en varios momentos debido a problemas de comunicación, discusiones constantes y poca escucha entre compañeros, sin embargo, a pesar de ello, las dimensiones que más se fortalecieron durante el proceso fueron la dimensión física y social. En la dimensión física se evidenciaron mejoras en acciones motrices como correr, saltar, lanzar, atrapar y mantener el equilibrio dinámico y estático. Mientras que en la dimensión social se observaron avances importantes relacionados con la comunicación, el respeto por la palabra del otro y la capacidad de dialogar para resolver conflictos. Aunque no fue un proceso perfecto y todavía se presentaban discusiones dentro del grupo, sí se logró generar un ambiente más cooperativo y participativo dentro de las clases.

2. Experiencia personal como docentes:

Antes de implementar el PCP concebíamos la enseñanza como un proceso interrelacional entre maestro y estudiante, donde el docente actuaba como mediador para transmitir, orientar y favorecer la reflexión sobre los conocimientos construidos dentro del aula. Considerábamos que la enseñanza iba más allá de impartir contenidos, pues implicaba también generar espacios de interacción y formación humana a través de las relaciones establecidas con los estudiantes. Sin embargo, la experiencia práctica permitió transformar significativamente nuestra manera de comprender la Educación Física y el rol docente. Inicialmente, entendíamos la Educación Física principalmente desde el desarrollo humano y motriz, pero durante la práctica logramos comprender que también es un espacio para la formación integral del ser, donde el estudiante puede expresar emociones, relacionarse con los demás, liberar tensiones y construir aprendizajes desde el cuerpo y el movimiento. Las clases comenzaron a convertirse en espacios donde los estudiantes no solamente corrían o jugaban, sino que también encontraban momentos para reír, socializar, expresarse corporalmente y sentirse escuchados. Esto permitió comprender que el

movimiento tiene un componente profundamente humano y emocional, que muchas veces es dejado de lado cuando la Educación Física se centra únicamente en el rendimiento deportivo o técnico.

Como docentes en formación también experimentamos múltiples inseguridades durante el proceso. Existía miedo de que la propuesta no funcionara, de no lograr implementar adecuadamente el proyecto o de que las planeaciones construidas desde la teoría no respondieran realmente a las necesidades del contexto escolar público. En varias ocasiones surgió la preocupación de que los estudiantes no lograran generar los cambios esperados o que las actividades resultaran demasiado teóricas para la realidad de la práctica. Uno de los principales retos fue alejarnos de modelos tradicionales de enseñanza basados únicamente en el control, el mando directo y el condicionamiento constante del comportamiento. Enseñar desde propuestas más abiertas y reflexivas implicaba permitir que el estudiante pensara, se moviera y se expresara libremente. No obstante, esto también generó dificultades relacionadas con el manejo de grupo, ya que algunos estudiantes no querían participar, no atendían las indicaciones o preferían permanecer sentados durante las actividades. Además, frente a estas situaciones comprendimos que el manejo de grupo requiere construir una postura docente clara, donde exista autoridad sin caer necesariamente en el autoritarismo. Aprendimos que mantener la atención y el interés de los estudiantes depende en gran medida de la motivación generada por las actividades y de la capacidad del docente para involucrarse activamente dentro de las dinámicas propuestas.

Durante varias sesiones fue necesario replantear actividades sobre la marcha debido a factores externos como el clima, cambios institucionales, falta de tiempo o comportamientos inesperados del grupo. También debimos modificar estrategias cuando las actividades no lograban conectar con los intereses de los estudiantes o cuando surgían conflictos dentro del grupo. Esto permitió entender que la práctica educativa nunca ocurre exactamente como se planea y que el docente debe tener capacidad constante de adaptación frente a las situaciones del contexto.

Las emociones vividas durante la implementación fueron diversas y muchas veces contradictorias. Sentimos alegría y satisfacción cuando las actividades funcionaban y los estudiantes se involucraban activamente, pero también experimentamos frustración, enojo, nerviosismo y cansancio en momentos donde el control del grupo se dificultaba o las estrategias

planteadas no daban resultado. Incluso hubo momentos de nostalgia al reconocer que muchas veces las realidades escolares son mucho más complejas de lo que se piensa desde la universidad. Finalmente, una de las principales comprensiones construidas durante la experiencia fue la relación existente entre teoría y práctica. Aunque las planeaciones y propuestas pedagógicas estaban fundamentadas en teorías socio constructivistas y modelos alternativos de enseñanza, la realidad escolar mostró que no siempre estas pueden aplicarse exactamente como aparecen en los textos. En determinados momentos fue necesario utilizar estrategias más directivas para mantener el orden y favorecer el desarrollo adecuado de las clases. Además de esto, permitió entender que ninguna teoría funciona de manera absoluta y que no se puede replicar de manera exacta, además que el ejercicio docente requiere tomar reflexiones constantemente para así tomar decisiones según las necesidades reales del contexto y de los estudiantes.

3. Saber ser humanístico:

Por otro lado, esta el saber humanístico dentro de nuestra práctica, se construyó principalmente desde la interacción constante con los estudiantes y desde la necesidad de comprender que cada uno de ellos aprendía, sentía y actuaba de maneras diferentes. En nuestra labor docente entendimos que enseñar no consistía únicamente en dirigir actividades o corregir movimientos, sino también en escuchar, orientar y generar espacios donde los estudiantes se sintieran parte importante de la clase, adquiriendo mayor poder de participación para así promover una interacción con la clase más amena. Se ejecutaron juegos didácticos, actividades grupales y retos motrices que implicaban diferentes niveles de dificultad, buscando en estas actividades generar motivación en los estudiantes y despertar interés hacia el movimiento, no desde la obligación o la exigencia del resultado, sino desde el disfrute y la construcción colectiva de las experiencias motrices en las cuales se intentó constantemente que los estudiantes comprendieran que el movimiento no era solamente ejecutar rápido una acción, sino pensar cómo hacerla, cómo relacionarse con los demás y cómo resolver las situaciones que fueran surgiendo dentro de la práctica. La mayoría de actividades grupales fueron las que mejores resultados generaron durante la implementación, ya que permitían mayor interacción entre los estudiantes y fortalecían procesos de cooperación, comunicación y además mayor disposición hacia la clase, muchos estudiantes comenzaron a comprender que necesitaban del otro para poder

resolver los retos propuestos, generándose poco a poco relaciones más colaborativas dentro del grupo, sin embargo, aun seguían existiendo discusiones entre los grupos, pero había una solución mediante la confrontación de ideas y propuestas hacia la práctica, lo cual ponía a disposición el diálogo y la construcción conjunta de posibles soluciones.

La mediación de conflictos fue uno de los aspectos más complejos dentro de la práctica pedagógica. En muchas ocasiones se presentaban peleas, discusiones o desacuerdos entre los estudiantes, principalmente por dinámicas competitivas muy marcadas desde el inicio del proceso. Frente a esto, se trabajó constantemente desde el diálogo y la escucha. Para así no recurrir a métodos tradicionales de castigo o privación de la clase, ya que ese no era nuestro método de control de la clase, se buscó comprender las razones del conflicto y permitir que los mismos estudiantes expresaran sus puntos de vista, sin embargo, en varias ocasiones se presentaron situaciones más delicadas como golpes y gritos, frente a estos sucesos se realizaron acercamientos junto con la docente titular para dialogar de manera más privada y llegar a acuerdos. Fue muy importante establecer normas claras dentro de las clases, ya que la ausencia de límites generaba desorden y dificultaba el desarrollo de las actividades. Cabe aclarar que se intentó en su gran mayoría trabajar desde modelos pedagógicos menos autoritarios, entendimos que la autoridad docente seguía siendo necesaria para mantener un ambiente adecuado de aprendizaje, de respeto docente hacia el estudiante y entre pares. Por esta razón, se utilizaban estrategias como cambios en el tono de voz, silencios, conteos, palmadas o señales con el silbato para recuperar la atención del grupo sin recurrir constantemente al castigo o al condicionamiento de ejercicios.

Por otro lado, la retroalimentación hacia los estudiantes se realizaba principalmente mediante preguntas orientadoras, las cuales permitían dar lugar a respuestas inmediatas o corregir de manera directa, se buscaba que los estudiantes reflexionaran sobre sus propias acciones motrices, un ejemplo del tipo de pregunta que se realizaba en el proceso de guía era la siguiente "¿de qué otra manera podrías hacerlo?", "¿qué pasaría si cambias la posición del cuerpo?" o "¿cómo podrías ayudar a tu compañero?" estas diferentes preguntas permitían que los estudiantes analizaran sus movimientos y construyeran soluciones desde la experiencia, la cual también se expresaba a través de un círculo de la palabra al finalizar cada sesión de trabajo, en donde los niños tenían un espacio para poder compartir sus experiencias, emociones y

opiniones sobre las actividades desarrolladas. Teniendo en cuenta esto, fue importante el conocer cómo estaban interpretando la clase y cómo se estaban sintiendo dentro del proceso. Los comentarios realizados por ellos mismos ayudaban a replantear las siguientes sesiones y a comprender mejor las necesidades reales del grupo.

El componente humanístico apareció precisamente en esa posibilidad de escuchar al estudiante y reconocerlo como un sujeto activo dentro del proceso educativo. Poco a poco dejamos de entender la clase únicamente desde el cumplimiento de ejercicios o logros motrices y comenzamos a darle mayor importancia a las emociones, a las relaciones y a las experiencias que vivían los estudiantes durante las prácticas. Comprendimos que muchas veces un estudiante necesitaba más ser escuchado, motivado o acompañado que simplemente corregido técnicamente. Las actividades también eran adaptadas constantemente según las necesidades del grupo. En varias ocasiones fue necesario modificar juegos, cambiar reglas o disminuir el nivel de dificultad para mantener la motivación y favorecer la participación de todos los estudiantes. Esto permitió entender que la práctica pedagógica debe ser flexible y que no todas las planeaciones funcionan exactamente iguales en todos los contextos.

4. Saber pedagógico:

La práctica pedagógica permitió fortalecer y resignificar muchos de los conocimientos construidos durante el proceso de formación universitaria. Varias teorías y enfoques pedagógicos que anteriormente comprendíamos únicamente desde la lectura o la discusión académica comenzaron a tener sentido dentro de la experiencia real con los estudiantes. Uno de los principales aprendizajes estuvo relacionado con la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. Durante las clases fue posible evidenciar que los estudiantes siempre están en capacidad de aprender y transformar sus formas de actuar, pensar y relacionarse, siempre y cuando exista una mediación adecuada por parte del docente. La manera en que se orientaban las actividades, las preguntas realizadas y las estrategias utilizadas influían directamente en la disposición y en la manera como los estudiantes enfrentaban las situaciones motrices.

También se comprendió con mayor profundidad el enfoque dinámico integrado de la motricidad. Aunque este enfoque había sido trabajado previamente en la universidad, la práctica permitió entenderlo desde la experiencia corporal y no solamente desde lo teórico. El

movimiento dejó de verse como una acción mecánica o puramente física y comenzó a entenderse como un proceso complejo donde intervienen dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y motrices al mismo tiempo, con el objetivo de potenciar la adaptabilidad humana en diferentes situaciones en donde se buscó fortalecer este proceso. Además, desde la práctica se comprendió que adaptarse no significa únicamente modificar movimientos corporales, sino también aprender a responder frente a situaciones nuevas, resolver problemas, manejar emociones y relacionarse con los demás. Estas diferentes actividades permitieron a los estudiantes pensar constantemente el cómo moverse, cómo organizarse con sus compañeros y además de cómo solucionar los retos planteados dentro de la clase.

De igual manera, el aprendizaje a través de las experiencias corporales tomó gran importancia dentro de nuestra comprensión pedagógica, ya que los estudiantes aprendían con mayor facilidad cuando las actividades tenían sentido para ellos y se relacionaban directamente con experiencias significativas. Esto quiere decir que no se trataba de repetir movimientos constantemente sin sentido, sino de vivir experiencias corporales que permitieran comprender el aprendizaje desde la acción y la reflexión sobre la práctica. Cabe añadir que fue importante comprender la influencia de las dinámicas grupales sobre el comportamiento individual, ya que durante las clases se evidenciaba claramente cómo las actitudes del grupo afectaban la participación y disposición de cada estudiante. Cuando el grupo se encontraba motivado y atento, las actividades fluían de mejor manera, sin embargo, cuando algunos estudiantes perdían el interés o comenzaban a generar desorden, esto terminaba afectando a gran parte del curso. Dándonos a entender que el aprendizaje no ocurre de manera individual aislada, sino que está profundamente influenciado por las relaciones sociales y el contexto grupal, esto quiere decir que, si tengo un entorno con control, así mismo será el aprendizaje, sin una guía, sin dirección y sin rumbo.

Por último, el análisis entre planeación y realidad educativa comprendimos que una buena planeación no garantiza necesariamente el desarrollo de una buena clase, en varias ocasiones llegábamos con la intención de realizar un buen trabajo con los niños, pero los días viernes era muy difícil trabajar con ellos, ya que estaban al parecer cansados de asistir toda la semana al colegio y aunque las sesiones estuvieran cuidadosamente organizadas, siempre aparecían imprevistos relacionados con el tiempo, el clima, la disposición de los estudiantes o las

dinámicas institucionales, en nuestra labor docente es importante reconocer la importancia de tener estrategias alternativas, capacidad de adaptabilidad y flexibilidad pedagógica para responder adecuadamente a las situaciones que surgían durante la práctica.

5. Experiencia personal:

Nuestra experiencia personal sumergidos en PCP generó múltiples transformaciones en nuestra manera de comprender la docencia y en nuestra identidad como futuros licenciados en Educación Física. Nos dimos cuenta que antes de iniciar la práctica, teníamos ideas mucho más estructuradas y rígidas sobre cómo debía desarrollarse una clase, sin tener en cuenta los múltiples factores que influyen en su desarrollo, pensábamos que una clase de habíamos realizado en otro colegio podía servir de la misma manera en nuestras sesiones, sin embargo, el contacto directo con el contexto escolar permitió cuestionar muchas de esas concepciones y reconocer que la realidad educativa es mucho más compleja de lo que muchas veces se piensa desde la universidad, además de eso, uno de los principales cambios estuvo relacionado con la manera de asumir el rol docente, ya que al inicio de la práctica en el colegio asumimos una postura demasiado autoritaria, pensando que el control del grupo dependía principalmente de mantener disciplina estricta y obediencia constante. No obstante, con el paso de las sesiones comprendimos que el manejo del grupo también requiere escucha, diálogo y construcción de acuerdos con los estudiantes.

Poco a poco fuimos entendiendo que no todas las clases pueden desarrollarse de la misma manera y que cada grupo posee necesidades, intereses y dinámicas particulares. Esto nos llevó a replantear constantemente las actividades, las metodologías utilizadas y la manera en que nos relacionábamos con los estudiantes. Comprendimos que enseñar implica adaptarse continuamente al contexto y reflexionar de manera crítica sobre las propias prácticas pedagógicas. También identificamos varios errores dentro de nuestro proceso. Durante las primeras sesiones las actividades eran demasiado simples y monótonas, lo que ocasionaba que muchos estudiantes perdieran rápidamente el interés y se dispersaran con facilidad. Además, inicialmente no prestábamos suficiente atención a los comentarios y opiniones de los estudiantes. Cuando comenzamos a escucharlos más y a tener en cuenta sus intereses dentro de las planeaciones, la participación y el manejo del grupo mejoraron considerablemente.

Esta experiencia nos permitió comprender que enseñar es un acto profundamente reflexivo, pues no basta únicamente con planear actividades o transmitir contenidos, aquí, el docente debe analizar constantemente lo que ocurre dentro de la práctica para transformar y mejorar sus procesos de enseñanza. De esta manera, entendimos que un profesor reflexivo logra generar ambientes más participativos y experiencias de aprendizaje mucho más significativas para los estudiantes. Sumado esto, también aprendimos sobre nosotros mismos, reconocimos la importancia de ser más rigurosos en las planeaciones y de buscar estrategias diferentes que permitieran salir de las prácticas tradicionales de la Educación Física además, aprendimos a comunicarnos de manera más clara y sencilla con los estudiantes, a manejar mejor los tiempos de las sesiones y a comprender que cada estudiante posee ritmos y procesos de aprendizaje distintos, gracias a esto entendimos que la educación no puede basarse en comparaciones o exigencias iguales para todos, sino en reconocer las particularidades de cada sujeto dentro del proceso formativo.

6. Aprendizaje de los estudiantes:

A lo largo de la implementación del proyecto se pudieron evidenciar diferentes aprendizajes en los estudiantes, no solamente desde la dimensión motriz, sino también desde aspectos sociales, emocionales y cognitivos. Aunque los avances no fueron iguales en todos los integrantes del grupo, sí se observaron transformaciones importantes en la manera como comprendían el movimiento, las relaciones con sus compañeros y la participación dentro de la clase de Educación Física. Uno de los principales aprendizajes estuvo relacionado con la forma de comprender el movimiento. Inicialmente muchos estudiantes asociaban la Educación Física únicamente con el deporte, la competencia o el rendimiento físico. La mayoría creía que la clase consistía solamente en correr, jugar fútbol o ganar actividades rápidamente. Sin embargo, con el desarrollo de las sesiones comenzaron a entender que el movimiento también implica pensar, sentir, comunicarse y relacionarse con los demás.

Los estudiantes empezaron a resolver las situaciones motrices de una manera más organizada y socializada. En diferentes actividades se evidenció que ya no actuaban únicamente desde la impulsividad o desde el deseo de terminar primero, sino que intentaban dialogar con sus compañeros, construir estrategias y analizar cómo podían resolver colectivamente los retos

propuestos. Poco a poco fueron comprendiendo que muchas actividades no podían lograrse individualmente y que necesitaban de la cooperación y de la escucha del otro para alcanzar los objetivos. Asimismo, se observó un aumento en la participación durante las actividades grupales. Las dinámicas que involucraban interacción, cooperación y resolución conjunta de problemas generaban mayor interés y motivación en el grupo. Muchos estudiantes que inicialmente se aislaban o evitaban participar comenzaron a involucrarse más activamente cuando entendieron que las actividades no estaban enfocadas únicamente en competir o demostrar quién era mejor.

Por otro lado, en relación con la convivencia, aunque continuaban existiendo discusiones y conflictos entre algunos estudiantes, estos comenzaron a disminuir progresivamente ya que los estudiantes empezaron a dialogar más antes de reaccionar agresivamente y en varios momentos intentaban resolver las diferencias mediante acuerdos o conversaciones grupales, gracias a las múltiples actividades que buscaban que se generara un dialogo, acuerdos, respeto por la opinión del otro, generación de ideas entre el grupo, además de generar diversas soluciones ante un problema, esto permitió generar un ambiente un poco más tranquilo y cooperativo dentro de las clases, aunque todavía seguían presentándose situaciones difíciles propias del contexto escolar y de las dinámicas del grupo.

Otro de los aprendizajes importantes estuvo relacionado con la capacidad de afrontar situaciones difíciles o frustrantes, ya que al inicio muchos estudiantes se rendían fácilmente cuando una actividad no les salía bien o cuando sentían que era muy difícil. Se expresaban con las siguientes palabras “yo no puedo” o “eso está imposible” estas expresiones eran frecuentes en varias sesiones. Sin embargo, mediante la mediación pedagógica y el acompañamiento constante, muchos niños comenzaron a entender que equivocarse hacía parte del proceso, en varias ocasiones veían a sus compañeros una y otra vez intentar realizar el ejercicio, permitiendo así reflexionar sobre su hacer, logrando superar sus limitaciones tanto físicas como cognitivas a través de la interacción y la motivación hacia la superación del reto y de si mismos.

Adicional a lo anterior, un aspecto inesperado dentro del proceso fue que varios estudiantes comenzaron a resignificar el juego dentro de la Educación Física, ya que se tenía la concepción de que la clase era para jugar y divertirse sin darle otra lógica, con el pasar del tiempo y con una intervención e intención pedagógica, comprendieron que el juego también ayudaban aprender, a pensar el movimiento y fortalecer diferentes dimensiones del ser humano,

obteniendo así una mayor apropiación hacia las actividades y una mejor disposición frente a las clases.

Además de lo anterior, se evidenciaron avances importantes en la dimensión motriz, ya que sus acciones como correr, lanzar, atrapar, saltar y mantener el equilibrio se vio fortalecido, muchos estudiantes mejoraron la coordinación de sus movimientos y comenzaron a ejecutar las acciones motrices de manera más consciente y organizada mejorando así su atención corporal y secuenciación, aunque algunos continuaban presentando dificultades físicas o motrices, sí se observó un progreso en comparación con las primeras sesiones desarrolladas. Adicional a ello, también se fortalecieron aprendizajes relacionados con la comunicación y la cooperación, varios estudiantes comenzaron a escuchar más a sus compañeros, a respetar en mayor medida los turnos de participación y a comprender que las ideas de los demás también eran importantes dentro de las actividades, ay que les permitía hallar múltiples soluciones a sus actividades planteadas, aunque el proceso no fue perfecto y aún existían conflictos dentro del grupo, sí se logró evidenciar una transformación gradual en las dinámicas de interacción, comunicación y cooperación dentro de la clase.

7.La labor docente en nuestra experiencia:

Esta experiencia estuvo marcada principalmente por la necesidad constante de adaptabilidad, de reflexión y construcción de estrategias pedagógicas que respondieran a las necesidades reales del grupo, en el cual se buscaba más que dirigir actividades, comprender el ejercicio docente, el cual implica observar, escuchar, intervenir y transformar continuamente las prácticas según las situaciones que se presentan dentro del contexto escolar. Desde el inicio de la implementación nuestra labor estaba muy centrada en el control del grupo y en lograr que las actividades se desarrollaran tal como estaban planeadas, Sin embargo, con el paso de las sesiones entendimos que el rol del maestro no podía limitarse únicamente a dirigir ejercicios o mantener disciplina, sino que debía orientarse también hacia el acompañamiento humano y pedagógico de los estudiantes, permitiendo así mediar constantemente con los estudiantes y resolver conflictos y para generar espacios de diálogo dentro de las clases. En varias ocasiones fue necesario intervenir frente a discusiones, desacuerdos o comportamientos que afectaban el desarrollo de las actividades, entendiendo que la labor docente también implica construir ambientes donde los

estudiantes aprendan a convivir y relacionarse con los demás. Una de las observaciones las cuales nos llamó mucho la atención fue el poder comprender que la falta de interés, desmotivación, el prestar atención a la clase e indisciplina era por inseguridades personales lo cual los relegaba de la práctica.

Por otro lado, la labor docente también se caracterizó por la búsqueda constante de estrategias para mantener el interés y la motivación de los estudiantes, ya que evidenciamos que clases monótona o demasiado repetitiva generaba rápidamente dispersión y desinterés en el grupo, razón por la cual se intentó trabajar con actividades dinámicas, variantes de juegos, retos grupales y ejercicios que implicaran participación activa y cooperación. Asimismo, entendimos que el docente debe ser flexible frente a las situaciones imprevistas. En muchas ocasiones las actividades planeadas no funcionaban como esperábamos y era necesario modificar rápidamente las dinámicas para evitar perder completamente el interés o el control del grupo, esto nos permitió reconocer que enseñar requiere capacidad de improvisación, análisis rápido de las situaciones y toma constante de decisiones pedagógicas, que muchas cosas que nosotros realizamos durante la clase no está escrito en un papel. También comprendimos la importancia del lenguaje y de la manera de comunicarnos con los estudiantes, al inicio planteábamos ejercicios de manera muy técnica en lo cual los estudiantes se sentían perdidos, además de eso durante el proceso aprendimos a utilizar explicaciones más sencillas, preguntas orientadoras y formas de comunicación más cercanas que permitieran generar mayor comprensión y participación dentro de las actividades. Poco a poco fuimos construyendo una relación más humana con los estudiantes, basada no solamente en la autoridad, sino también en la escucha y el respeto. Por último, nuestra labor docente estuvo orientada hacia la formación integral de los estudiantes. Aunque el proyecto se desarrollaba desde las acciones motrices y la adaptabilidad, entendimos que la Educación Física no puede centrarse únicamente en el desarrollo físico, sino que también debe contribuir a la construcción de sujetos capaces de pensar, sentir, relacionarse y actuar críticamente frente a las situaciones de la vida cotidiana.

8. Análisis de la implementación del diseño curricular:

Por otro lado, la implementación del diseño curricular permitió evidenciar tanto fortalezas como dificultades dentro del desarrollo del PCP, muchas de las planeaciones fueron

construidas cuidadosamente desde fundamentos pedagógicos y desde el objetivo de potenciar la adaptabilidad mediante las acciones motrices, la práctica mostró que el contexto escolar transforma constantemente lo planeado y exige procesos permanentes de ajuste y reflexión. Las actividades que mejores resultados generaron fueron aquellas que involucraban trabajo grupal, resolución de retos y cooperación entre los estudiantes. Este tipo de dinámicas favorecía mayor participación, interés y motivación dentro de las clases, ya que los estudiantes sentían que podían interactuar más con sus compañeros y construir colectivamente soluciones frente a las situaciones motrices planteadas. Por el contrario, las actividades demasiado directas, repetitivas o con poca interacción generaban rápidamente desinterés y dispersión en el grupo. Durante las primeras sesiones cometimos el error de realizar prácticas muy lineales y poco dinámicas, lo que dificultaba mantener la atención de los estudiantes. Con el paso del proceso comprendimos que las planeaciones debían tener mayor variedad de actividades, múltiples variantes y estrategias que mantuvieran constantemente el interés por la práctica.

Sumado a esto, otro punto importante dentro de la implementación fue la necesidad de modificar continuamente las actividades según las condiciones reales del contexto, habían muchos factores como el clima, el tiempo reducido de las clases, actividades institucionales o comportamientos inesperados de los estudiantes lo cual obligaban a replantear muchas de las sesiones, esto nos permitió entender que el diseño curricular no puede asumirse como algo rígido o completamente establecido, sino como una construcción flexible que debe adaptarse a las necesidades del entorno. También se identificó que las estrategias relacionadas con la motivación fueron fundamentales para favorecer los procesos de adaptabilidad ya que cuando las actividades lograban despertar interés y emoción en los estudiantes, existía mayor disposición para participar, resolver problemas y afrontar dificultades motrices. Por el contrario, cuando las actividades no generaban conexión con el grupo, la participación disminuía considerablemente.

Teniendo relación con el objetivo central del proyecto, sí fue posible evidenciar avances en los procesos de adaptabilidad de los estudiantes, permitiendo así a lo largo de las sesiones mejorar sus movimientos, a pensar más antes de actuar y a resolver de manera más organizada las situaciones motrices planteadas. Además, se observaron mejoras en la cooperación, la comunicación y la capacidad de enfrentar actividades complejas sin abandonar rápidamente la práctica. Es importante aclarar que también existieron limitaciones dentro de la implementación

ya que algunos estudiantes continuaban muy influenciados por las dinámicas de competencia y rendimiento, dificultando en ciertos momentos el trabajo cooperativo y reflexivo que se buscaba promover desde el proyecto. Asimismo, factores emocionales y sociales del contexto escolar afectaban la disposición de varios estudiantes frente a las actividades, pero en general, la implementación del diseño curricular permitió comprender que la planeación pedagógica es importante, pero que su verdadero sentido aparece cuando puede tener una adaptabilidad con sentido a las necesidades reales de los estudiantes y del contexto educativo.

9. Reflexiones desde el área pedagógica:

Desde la experiencia desarrollada dentro del PCP permitió reflexionar profundamente sobre el sentido de la Educación Física y sobre el papel que tiene el movimiento dentro de la formación humana. Lo que se buscaba más allá de enseñar habilidades motrices o desarrollar capacidades físicas, comprendimos que la Educación Física también puede convertirse en un espacio de construcción de relaciones, emociones, pensamiento y transformación personal. Una de las reflexiones principales fue la importancia de entender al estudiante como un sujeto integral y no únicamente como alguien que ejecuta movimientos, eso se evidencio durante la práctica en la que cada acción corporal está atravesada por emociones, pensamientos, inseguridades, experiencias previas y relaciones sociales que influyen directamente en la manera como el estudiante participa dentro de la clase. Otra de las reflexiones que nos dejó la práctica, fue que enseñar desde modelos pedagógicos más humanísticos implica retos mucho mayores para el docente, el cual debe desarrollar la capacidad de escucha, paciencia para así poco a poco los estudiantes piensen, dialogue, proponga y participe activamente dentro de las actividades. Sin embargo, aunque este proceso resulta más complejo que una enseñanza basada únicamente en órdenes y repeticiones también genera aprendizajes mucho más significativos y conscientes de los estudiantes, algo que he escuchado y he comprendido es que el abarcar muchos temas y contendidos poco tiene sentido ya que en los estudiantes no está teniendo una trasformación.

Por otro lado, una reflexión importante estuvo relacionada con la necesidad de mantener equilibrio entre flexibilidad y autoridad dentro de la práctica pedagógica, ya que durante la experiencia entendimos que la ausencia total de normas puede dificultar el desarrollo de las clases, pero también que una enseñanza excesivamente autoritaria limita la participación y la

autonomía de los estudiantes, debido a esto, fue necesario construir progresivamente estrategias donde existieran acuerdos, límites claros y espacios de escucha. Asimismo, reflexionamos sobre la relación entre teoría y práctica dentro de la formación docente. En muchas ocasiones desde la universidad se construyen propuestas pedagógicas ideales que en el papel parecen completamente funcionales, sin embargo, la realidad escolar presenta múltiples situaciones que obligan a modificar constantemente las estrategias y las metodologías utilizadas. Esto nos permitió comprender que el conocimiento pedagógico no puede quedarse únicamente en lo teórico, sino que debe construirse también desde la experiencia y desde la reflexión constante sobre la práctica. Por último, comprendimos que la Educación Física posee un gran potencial para contribuir a la formación humana cuando se trabaja desde experiencias significativas y no solamente desde el rendimiento deportivo. El movimiento puede convertirse en una herramienta para fortalecer la comunicación, la cooperación, la adaptabilidad y la construcción de relaciones más humanas dentro de la escuela.

10. Proyecciones a futuro de nuestro proyecto:

Como proyección a futuro del proyecto consideramos importante continuar fortaleciendo la dimensión emocional dentro de las prácticas pedagógicas, ya que durante la implementación se evidenció que las emociones influyen directamente en la motivación, la participación y la disposición de los estudiantes frente al movimiento y al aprendizaje. Muchos estudiantes perdían interés en las actividades cuando se sentían frustrados, inseguros o poco capaces de resolver las situaciones motrices planteadas. Por esta razón, se hace necesario diseñar estrategias pedagógicas que no solamente trabajen el componente físico y social, sino también el reconocimiento y manejo de las emociones dentro de la práctica corporal. Asimismo, consideramos importante seguir construyendo actividades más dinámicas, variadas y contextualizadas según los intereses de los estudiantes. Durante el proceso comprendimos que las planeaciones deben ser mucho más flexibles y contar con diferentes variantes que permitan responder adecuadamente a las necesidades del grupo y mantener la motivación dentro de las clases.

Otra proyección importante del proyecto es continuar trabajando la adaptabilidad no solamente desde las acciones motrices, sino también desde situaciones relacionadas con la vida

cotidiana y las problemáticas sociales y emocionales que enfrentan los estudiantes. La adaptabilidad debe trascender el ámbito físico y convertirse en una capacidad que permita al ser humano afrontar cambios, superar dificultades y responder críticamente frente a las situaciones que se presentan a lo largo de la vida. También consideramos necesario profundizar en estrategias que fortalezcan aún más la cooperación y la comunicación entre los estudiantes, ya que, aunque se evidenciaron avances importantes, todavía persistían conflictos y dificultades para trabajar colectivamente en algunos momentos de la práctica. Finalmente, este proyecto deja como proyección la necesidad de seguir construyendo propuestas de Educación Física que se alejen de modelos centrados únicamente en el rendimiento y la competencia, y que permitan reconocer el movimiento como una experiencia humana integral donde el estudiante pueda aprender, sentir, relacionarse y transformarse constantemente a través de sus acciones motrices.

Anexos:

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL **FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA** **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FISICA**			
DIARIO DE CAMPO			
FECHA	**SESIÓN:**	**POBLACIÓN:**	**DURACIÓN TOTAL DE CLASE**
	1	PRIMARIA GRADO 401	90 minutos
IED: FRANCISCO PRIMERO SS SEDE A			**CANTIDAD DE ESTUDIANTES:**
PRACTICANTES	**MAURICIO ARENAS - LEONARDO ALONSO**		**TIPO DE PRÁCTICA: INMERSIÓN**
DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN: ADRIANA PENAGOS			
TUTORA DE PRÁCTICA: LINA ROCIO EGEA			
SER HUMANO A FORMAR:	SER HUMANO MULTIDIMENSIONAL QUE RECONOCE EN EL MOVIMIENTO DE SUS ACCIONES MOTRICES UNA FORMA DE HACER, APRENDER, SENTIR Y RELACIONARSE PARA EL DESARROLLO DE LA ADAPTABILIDAD		
OBJETIVO GENERAL			
OBJETIVO ESPECIFICO			
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO			
DIMENSIÓN FÍSICA: DIMENSIÓN COGNITIVA: DIMENSIÓN EMOCIONAL: DIMENSIÓN SOCIAL:			

ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO
DIMENSIÓN FÍSICA: DIMENSIÓN COGNITIVA: DIMENSIÓN EMOCIONAL: DIMENSIÓN SOCIAL:
APORTES A SU QUEHACER PROFESIONAL
EVIDENCIAS:

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
FECHA:	**SESIÓN:**	**POBLACIÓN:**	**DURACIÓN TOTAL DE CLASE:**
		PRIMARIA GRADO 401	45 MINUTOS
IED: FRANCISCO PRIMERO SS SEDE A			
DOCENTES EN FORMACIÓN	**MAURICIO ARENAS - LEONARDO ALONSO**		
DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN: ADRIANA PENAGOS			
TUTORA DE PRÁCTICA: LINA ROCIO EGEA			
SER HUMANO A FORMAR:	SER HUMANO QUE RECONOCE EN EL MOVIMIENTO DE LAS ACCIONES MOTRICES UNA FORMA DE HACER, APRENDER, SENTIR Y RELACIONARSE PARA EL POTENCIAMIENTO DE LA ADAPTABILIDAD		

OBJETIVO GENERAL						
OBJETIVO Específico	**Dimensión Física: Dimensión Cognitiva: Dimensión Emocional: Dimensión Social:**					
ESTILO DE ENSEÑANZA:						
ROL DEL DOCENTE:	MEDIADOR EN LA ENSEÑANZA OFRECIENDO FEEDBACK EN MOMENTOS CLAVES DE LA SESIÓN					
ENCUENTROS	**RETOS**	**DIMENSIÓN FISICA**	**DIMENSIÓN COGNITIVA**	**DIMENSIÓN EMOCIONAL**	**DIMENSIÓN SOCIAL**	**TIEMPO**
INICIAL		Locomoción:	Identificación Espacial: Planificación:	Curiosidad: Motivación:	Colaboración Activa: Interacción:	
EXPLORACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN		Patrones básicos de movimiento:	Curiosidad por la práctica: Motivación:	Curiosidad por la práctica: Motivación:	Interacción constante: Colaboración activa:	
REFLEXIÓN Y CIERRE	**Circulo de la palabra:**					

Referencias:

Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.Feuerstein, R., Rand, Y. y Hoffman, M. B. (1980). Enriquecimiento instrumental: Un programa de intervención para la modificabilidad cognitiva. University Park Press.

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario oficial No.41.214. Bogotá, Colombia.

Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No.46.446. Bogotá, Colombia.

Constitución política de Colombia. Const, (1991) 2.a ed.Legis. Bogotá, Colombia.

Le Boulch, J(1981). La educación psicomotriz en la escuela primaria. Barcelona: Paidós.

Ling, P.H. (1840). Los principios generales de la gimnasia. Estocolmo, Suecia.

Llinás, R. (2001). El cerebro y el mito del yo. Bogotá: Norma.

Mauss, M. (1979). Sociología y antropología. Madrid, España:1979.

Ortiz Ocaña, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Ediciones de la U.

Parlebas, P. (2001). Juegos, deporte y sociedad: Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.

Pozo, J. I. (2006). Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata.

Ruffinelli V., A. (2002). Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. Diálogos Educativos:Revista Electrónica, 2(3), 1–11. http://www.umce.cl/dialogos/n03_2002/ruffinelli.swf

Sirvent, F. (2002). Aproximación a la obra educativa de un afrancesado.

Toro, S. (2018). Motricidad humana: perspectivas para la educación y el desarrollo.

Vigotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona, Paidós.

Vygotsky, L. S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Paidós.

Vygotsky, L. S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.

Wallon, H. (1987). Psicología del niño. Madrid: Morata