

El juego como herramienta de desarrollo de las habilidades físicas básicas en niños y niñas de 6-7 años de la escuela Naranjalito de Apulo

Proyecto Curricular Particular para optar al título de
Licenciado en Educación Física

Presentado por:

JULIO CESAR LOPEZ AVILA

Código:

2024215061

Asesor:

Mg. John Edison Bernal

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física

Ciclo de profesionalización en el municipio de la Mesa del departamento de Cundinamarca

Bogotá, D.C.

Mayo 2026

Dedicatoria

A mi familia en especial a mi esposa y mis hijos Juan Camilo y Thiago Emanuel y a todas las personas que estuvieron presentes durante mi carrera y permitieron que llegara a este punto gracias a su apoyo brindado y que gracias a ellos pude culminar mis estudios profesionales.

Agradecimientos

Hoy quiero darle las gracias a Dios por darme la oportunidad de poder culminar mis estudios y ser una persona con anhelos e ilusiones.

A mi madre y hermanos por su apoyo incondicional durante mi carrera.

A mi esposa e hijos que fueron el motor que me tuvo en marcha para poder culminar esta carrera.

A los docentes John Edison Bernal Andrade y German Gaitán Pedraza

Que más que un docente son una gran persona y un gran amigo que llegaron para apoyar y guiar durante todo este arduo proceso y poder lograr este proyecto con el cual se cumple una meta más en este largo camino.

Tabla de Contenido

Dedicatoria.....	2
Agradecimientos.....	3
Tabla de Contenido	4
Lista de Tablas.....	6
Lista de Figuras.....	7
Lista de Siglas.....	8
Introducción.....	9
1. Fundamentación Contextual	11
1.1. Pregunta Problema	12
1.2. Marco referencial	13
1.2.1. Antecedentes o Estado del Arte.....	13
1.3. Marco legal	16
1.3.1. Internacional	17
1.3.2. Nacional.....	18
1.3.3. Regional	22
1.4 Macro contexto	23
2. Marco Teórico.....	24
2.1. Teoría del Desarrollo Psicomotor	24
2.2. Enfoque Cognitivo-Constructivista (Jean Piaget).....	25
2.3. Etapa de las Operaciones Concretas (7-11 años):	25
2.5. Aprendizaje vicario:	25
3. Perspectiva Educativa	27
3.1. Componente pedagógico	27
3.2. Componente disciplinar	29
3.3. Componente humanístico	31
4. Diseño de la implementación.....	34
4.1. Justificación	34
4.2. Objetivos	36
4.2.1. Objetivo General.....	36
4.2.2. Objetivos específicos:	36
4.3. Propuesta curricular	37
4.4. Caracterización de la población	39
4.5. Componente Didáctico	41
4.6. Pretensiones de la enseñanza	43
4.7. Pretensiones del aprendizaje	44
4.8. Evaluación	45

4.8.1. Componentes en la evaluación	47
4.8.2. Evaluación Diagnóstica:.....	48
4.8.3. Evaluación Formativa:	48
4.8.4. Evaluación Final:	48
4.8.5. Criterios de Evaluación	48
4.9. Instrumentos recolección de información	49
4.10. Diario de campo.....	49
4.11. Ficha de observación motriz	50
4.11.1. Conversaciones y retroalimentación con los estudiantes	52
4.12. Matriz de Relaciones	52
4.13. Análisis de Matriz de Relaciones Curriculares	55
4.14. Componentes de la Matriz	56
5. Análisis de la experiencia	58
5.1 Incidencias en el contexto y en las personas	58
5.2. Incidencia en el contexto (refugio)	59
5.3. Incidencia en mi ser (Sintonizar)	60
5.4. Tejido en la escuela (solidaridad).....	61
5.5 La Incertidumbre	62
5.6. Aprendizajes como docente	63
5.7. Incidencias en el diseño	64
6. Conclusiones y recomendaciones	66
6.1 Conclusiones	66
6.2 Recomendaciones	68
6.2.1 Para la escuela rural Naranjalito y su comunidad educativa	68
6.2.2. Para los docentes de Educación Física en contextos rurales.....	69
6.2.3 Para la gestión y adaptación del diseño curricular	69
6.2.4. Para futuras líneas de investigación	70
Referencias Bibliográficas	71
Anexos	76
Anexo 1. Escuela Rural – Naranjalito en el municipio de Apulo del departamento de Cundinamarca.	76

Lista de Tablas

Tabla 1: Formato para Ficha de Observación Motriz.....	50-51
Tabla 2: Diseño de Matriz de Relaciones.....	52
Tabla 3: Matriz de Micro diseño	55

Lista de Figuras

Figura 1: Modelo del Componente pedagógico según Vygotsky	28
Figura 2: Modelo del Componente disciplinar según Parlebas.....	30
Figura 3: Modelo del Componente Humanístico según Sen.....	33
Figura 4: La importancia de contar con un espacio llamado refugio	60
Figura 5: La empatía como mecanismo de vínculo emocional y de aprendizaje.....	61
Figura 6: La solidaridad como eje de transformación de identidad.	62
Figura 7: Los cuestionamientos fortalecen el clima de aprendizaje.....	63

Lista de Siglas

UPN	Universidad Pedagógica Nacional
LEF	Licenciatura en Educación Física
EF	Educación Física
PCP	Proyecto Curricular Particular
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OMS	Organización Mundial de la Salud
JHDHFB	El juego como herramienta de desarrollo de las habilidades Físicas básicas

Introducción

En la sociedad moderna, las prácticas deportivas son fundamentales para poder llevar un buen desarrollo motriz y una salud favorable. Por lo tanto, es relevante que se incorporen en la educación de los niños actividades recreativas, deportivas y lúdicas para asegurar que su desarrollo no solo físico, sino también cognitivo, tenga altos estándares formativos. La infancia es una de las fases más importantes durante todo el desarrollo, ya que en ella se van a manifestar posteriormente los beneficios de una adecuada alimentación, salud y formación deportiva.

Para iniciar el desarrollo, se debe fortalecer habilidades como fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad entre otras. Movimientos básicos que son fundamentales y que solo se pueden llevar a cabo con tareas donde se aplique cada uno de ellos. La construcción depende del estilo de vida que lleve cada niño o niña durante su crecimiento y de todo aquello que le rodea en su entorno.

Entrando en el campo educativo, la implementación de la educación física como área de estudio juega un papel fundamental para la estimulación y el fortalecimiento de las capacidades mencionadas anteriormente, además, mejora el desarrollo motriz, la autoestima y el bienestar general permitiendo una mejor exploración del cuerpo.

Pero en la actualidad, las instituciones académicas y los formadores deportivos se ven enfrentados a nuevos retos, uno de esos factores es el sedentarismo, los adolescentes tienen menos afinidad al campo deportivo que una persona ya mayor, la facilidad que tienen

de adquirir dispositivos tecnológicos los ha llevado a que se sumerjan en estos espacios sin dar un buen provecho al tiempo libre.

Por esta razón, el proyecto PCP tiene como finalidad fomentar la actividad física a través del juego tradicional, combinando aprendizaje y la diversión, con el propósito de fortalecer las capacidades físicas de cada estudiante, siguiendo un método específico para cada grupo etario. Por lo tanto, se busca sensibilizar y hacer pensar a toda la comunidad educativa acerca de lo importante que es el juego como método de aprendizaje deportivo o cualquier actividad física, ya sea dentro o fuera de las instituciones educativas, lo cual se considera un elemento esencial en el proceso formativo del estudiante.

Con este enfoque, se busca no solo comprobar el rendimiento físico de los estudiantes, sino también fomentar la aparición de ciertos valores que deberían estar vinculados como es el compañerismo, el juego en equipo, la disciplina, además de que el juego permite desarrollar habilidades como el diseño de estrategias para buscar soluciones

1. Fundamentación Contextual

Según el MEN (2010), “el desarrollo de las habilidades físicas básicas se ha convertido en un eje fundamental tanto dentro del proceso educativo general como en la Educación Física específicamente”. Es decir, las capacidades físicas que más se deben desarrollar en el proceso de crecimiento en la población infantil son: la agilidad, la resistencia, la coordinación, la flexibilidad, el equilibrio y la fuerza, para que logren un desarrollo integral.

La OMS (2024) durante las últimas décadas han llevado una serie de investigaciones sobre el estado presente de la actividad física en Colombia, especialmente en las instituciones públicas tanto urbanas como rurales. Las investigaciones determinaron según la OMS que “Se observa la inquietud acerca de los niveles bajos de actividad física en niños, niñas y adolescentes”. Los datos proporcionados por las investigaciones indican que la excesiva utilización de pantallas se relaciona con un incremento del sedentarismo.

La promoción de las habilidades físicas básicas se ve limitada y restringida por diversos factores, entre los que se incluyen la insuficiencia de recursos didácticos, la falta de infraestructura en las escuelas, el contexto sociocultural y, en ciertas ocasiones, la preparación específica de los maestros en motricidad infantil. Esta problemática se manifiesta con más frecuencia en ambientes rurales o en áreas urbanas que son vulnerables socialmente, donde los recursos para realizar actividades de recreación y de deportes son escasos.

De acuerdo al contexto anterior, la legislación colombiana establece que el desarrollo motor debe integrarse a la enseñanza en todos los niveles educativos. Lo que conlleva a la

implementación de una Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el desarrollo de los Lineamientos Curriculares de Educación Física por parte del Ministerio de Educación Nacional. La razón se debe a que las habilidades físicas básicas fomentan estilos de vida saludables, fortalecen la autoestima, promueven la socialización y ayudan a prevenir enfermedades crónicas desde la niñez.

Por lo tanto, es indispensable fortalecer las políticas públicas y las estrategias concretas para la educación física que conecten el desarrollo físico integral con la educación de alumnos de 6 a 7 años en la Escuela Rural de la Vereda Naranjalito del municipio de Apulo, Cundinamarca. Así, el currículo de Educación Física asegurará que se estimule y evalúe sistemáticamente las habilidades físicas fundamentales desde un enfoque lúdico, inclusivo y contextualizado para cada uno de esos estudiantes en particular.

1.1. Pregunta Problema

¿De qué forma el juego aporta al desarrollo de las habilidades físicas en los niños de 6 a 7 años en la escuela Rural de la Vereda Naranjalito en el Municipio de Apulo, Cundinamarca?

1.2. Marco referencial

En consideración al realizar este proyecto curricular particular, se hace necesario un camino que permita un análisis de la realidad, en cuanto, se identifiquen los elementos necesarios para la construcción de una propuesta educativa coherente con las necesidades en el municipio de Apulo en el departamento de Cundinamarca.

1.2.1. Antecedentes o Estado del Arte

En este apartado, podemos encontrar los elementos esenciales para tener un panorama a tres niveles, en tanto los desarrollos que se han generado a nivel internacional, nivel nacional y nivel local, por lo cual, se recogen en los siguientes párrafos.

1.2.1.1. Internacional

Robinson, E.L (2015) se enfoca en una investigación basada en la actividad física en niños de entre 5 y 7 años como parte fundamental del desarrollo de las habilidades motoras. El estudio examina el vínculo que se da entre el desarrollo de las destrezas motrices fundamentales y el grado de participación en actividades físicas en la población infantil entre los 3 a 5 años. Los resultados evidenciaron que la ejecución de actividades físicas estructuradas mejora las habilidades motoras, donde se concluye que es un factor positivo para el nivel de actividad física durante la adultez.

Los autores Gallahue, D.L. y Ozumun, J.C. (2012) en su escrito de investigación para el Journal of sport & exercise Psychology disponen un modelo conceptual de competencia motriz percibida y la relación que esta existe en el nivel de participación de las actividades

físicas, argumentando que el punto de vista sobre la propia habilidad es un antecedente determinante en la motivación para ser físicamente activo.

Stodden, E. (2008) igualmente escribe un artículo en la revista *Journal of sport & exercise Psychology*, y presenta el modelo conceptual de competencia motriz percibida del nivel de actividad física, argumentando que el punto de vista que existe sobre la propia habilidad es un antecedente determinante para la motivación físicamente activa.

Lubans, D. (2012) realiza una investigación donde se basa en los distintos análisis sobre la promoción de las habilidades motoras y la actividad física en los niños. El trabajo se realiza en el contexto de las intervenciones educativas con el objetivo de perfeccionar las capacidades físicas de los niños y adolescentes.

1.2.1.2. Nacional

Las habilidades motoras básicas (HMB): la flexibilidad, la velocidad, la fuerza, la resistencia, la coordinación sirven como base para desarrollar el motor humano. Los HMB posibilitan que los movimientos funcionales se lleven a cabo de manera óptima. El hecho de que estas habilidades sean esenciales para aprender gestos motores más complejos en la vida diaria y para practicar deportes es lo que las hace importantes. (Gallahue & Ozmun, 2006)

En el contexto latinoamericano, la enseñanza vinculada al desarrollo de las destrezas físicas básicas representa un gran reto en los sistemas educativos debido a la disparidad social, la infraestructura deportiva insuficiente, la baja capacitación del profesorado y el escaso valor que se le concede a la educación física en los planes de estudio (Ramírez & Correa, 2018; Castillo et al., 2020). A partir de lo anteriormente mencionado, hay una gran

cantidad de investigaciones que destacan la relevancia del desarrollo de las habilidades físicas fundamentales para el desarrollo integral de los niños y niñas de 6 a 7 años.

En su artículo de investigación, García-Villamizar y Gómez (2018) analizan la relevancia del juego libre y cómo este influye en el progreso de la coordinación motriz durante la niñez. La investigación nos permite confirmar que estimular a los niños por medio de entornos lúdicos no estructurados mejora significativamente su equilibrio y coordinación. Los resultados nos dan cuenta de que dejar que el niño y la niña sean libres en sus movimientos genera procesos de adaptación del cuerpo hacia distintas situaciones, concepto fundamental en el desarrollo de la motricidad amplia.

López, B., & Rodríguez, C. (2019) en la revista *Motor Skills Education* publicaron los resultados del estudio de la presencia de la educación física en los juegos tradicionales. Su artículo “Impacto del juego tradicional en la motricidad fina y gruesa en niños de 6 a 8 años” concluye que el abordar este tipo de propuestas no solo invita a la libertad de las emociones, sino que refuerzan la lateralidad, la percepción del espacio y la coordinación de forma global en los estudiantes.

Sánchez, A., & Buitrago, R. (2019) en el trabajo llevado a cabo, el juego se entiende como una modalidad de estrategia didáctica en la educación física en la escuela, el análisis de la que se hace derivar el estudio es la evaluación de 60 niños y niñas con edades entre 6 y 7 años con la intención de determinar su rendimiento académico a partir de las pruebas físicas. Se concluyó que el rendimiento en agilidad y velocidad en el ejercicio de los alumnos y alumnas que realizaban sesiones de juego estructurado era mejor para poder realizar el ejercicio durante las sesiones de un enfoque tradicional.

Castejón, F., Jiménez, M., & Palacios, E. (2015) en una publicación que se hizo en la revista de Educación Física, dio cuenta de los resultados de su estudio sobre los juegos tradicionales como instrumento del desarrollo de la motricidad.

En ese sentido, los resultados evidenciaron que los juegos no solo fomentan la interacción social, sino que son relevantes para el desarrollo de competencias motrices concretas. El análisis de los resultados se hizo a través de los juegos que se han elaborado a un enfoque a la mejora del equilibrio y la postura.

Ortiz, J., & Ramírez, D. (2017) llevaron a cabo una investigación en la que los juegos cooperativos tenían como objetivo evaluar el desarrollo de las habilidades motrices básicas durante la primera infancia, ya que de la investigación se relacionó cómo las dinámicas grupales pueden mejorar la cooperación motriz en la primera infancia y las habilidades de coordinación que afectan a la misma.

Por lo anterior, entre los resultados que se obtuvieron de la investigación se demostró que el trabajo en grupo o en equipo es importante para poder llegar al objetivo en común y que ello potencializaba las habilidades motrices y las sociales.

1.3. Marco legal

El marco legal colombiano respalda fuertemente el desarrollo de las habilidades físicas básicas desde una perspectiva educativa, recreativa y de salud. La legislación garantiza su inclusión en el currículo escolar y promueve políticas públicas para el fomento de la actividad física como un derecho ciudadano.

1.3.1. Internacional

- **Convención sobre los derechos del niño**

Artículo 29: Dictamina que la educación tiene que estar orientada a "Fomentar las cualidades, la personalidad y la habilidad física y mental de los niños hasta el máximo de su potencial". El artículo establece los fundamentos para que los estados reconozcan y fomenten el desarrollo físico como parte fundamental de la educación.

Artículo 31: Reconoce la facultad de los niños de "descansar y divertirse, jugar y participar en actividades recreativas acordes a su edad".

- **Carta Internacional de la Educación Física, la actividad física y el deporte (UNESCO)**

Carta aprobada por la UNESCO que destaca como fundamentales para el desarrollo completo del ser humano a la actividad física, el deporte y la educación física. El documento resalta la importancia de asegurar que todos tengan acceso a estas actividades, sin distinción de edad, género o discapacidad, y fomenta que se invierta en personal calificado e infraestructura.

- **Directrices de la Organización Mundial de la Salud**

Aunque la Organización Mundial de la Salud - OMS no tiene establecido un marco legal con respecto al tema, si publica orientaciones que se utilizan a nivel global como

una referencia para las políticas de salud pública. Sugiere que la población infantil, niños o niñas deben realizar alguna actividad física estructurada como mínimo, 60 minutos al día de actividad que tenga una intensidad de moderada a vigorosa. Las políticas de salud y educación, que son impulsadas por las pautas sustentadas en evidencias científicas, posibilitan promover el crecimiento físico durante la niñez.

1.3.2. Nacional.

- **Constitución Política de Colombia (1991)**

Artículo 44: Lo constituye el fundamento para la protección infantil en Colombia. Establece que el derecho de los niños es fundamental y que la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de prestarle asistencia y de protegerlo para garantizar su desarrollo armónico e integral. En su artículo expone el derecho a la recreación, el cual está al origen del juego, pero tomando en cuenta que se trata de un derecho fundamental, el Estado debe garantizar las condiciones para que él pueda desarrollarse.

Artículo 45: Reconoce los derechos de los adolescentes y los protege. Por consiguiente, garantiza la posibilidad de su participación en el desarrollo físico y emocional. Si bien el artículo está destinado a referirse a la adolescencia, el espíritu del artículo se aplica a la niñez, haciendo hincapié en que el Estado tiene que promover actividades que contribuyan a la salud física.

Artículo 52: Promueve el deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre son derecho de todos. El Estado fomentará estas actividades y garantizará el acceso a

ellas.” Este artículo sustenta el derecho al desarrollo físico a través del ejercicio, lo cual incluye el desarrollo de las habilidades físicas básicas desde la infancia.

- **Ley 115 de 1994, Ley general de educación**

La Ley 115 se considera la ley en la que se inscribe una línea base respecto al marco del sistema educativo colombiano y reconoce la educación física, la recreación y el empleo del tiempo libre como una de las áreas obligatorias para el desarrollo del currículo.

Artículo 5, numeral 10: Define un fin de la educación, como el de la formación para el fomento y la preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas sociales, la educación física y la recreación, lo cual justifica la inclusión de actividades lúdicas y físicas en la escuela para promover el desarrollo físico.

Artículo 23: Establece la Educación Física, Recreación y Deportes como una de las áreas del currículo obligatorio. Esto permite dar a la investigación un soporte pedagógico bien armado y significa que el juego y la actividad física y lúdica no son un apéndice, sino un componente del proceso educativo.

- **Ley 1098 de 2006 - códigos de la infancia y la adolescencia**

Se considera que esta ley es una de las más completas del país en cuanto a la protección de los derechos de la infancia. Consolida los principios consagrados tanto en la Constitución como en la Convención sobre los derechos del niño.

Artículo 29: Se refiere al Derecho al desarrollo integral en la infancia. Este artículo manifiesta que los niños tienen derecho a que se les garantice su desarrollo armónico e

integral y ser protegidos de cualquier forma de abuso o maltrato. El desarrollo físico a través del juego forma parte indisoluble del desarrollo integral.

Artículo 39, numeral 8. Determina como una obligación del Estado garantizar a los niños y las niñas la protección de su salud y la asistencia médica, así como promover el desarrollo de sus capacidades. La investigación estudiada, al realizarse y contribuir al desarrollo de las capacidades físicas, se identifica también con el objetivo de promover el bienestar y las capacidades infantiles.

Artículo 41, numeral 10. Dispone que es obligación del Estado garantizar el ejercicio del derecho a la recreación, el derecho al deporte y el derecho a la cultura de los niños, de las niñas y adolescentes.

- **Ley del Deporte - Ley 181 de 1995**

La Ley del Deporte es importante, ya que por medio ella se establece el marco institucional y jurídico para el fomento de la práctica de la actividad física, la recreación y el deporte en Colombia. La ley fundamenta las condiciones para la constitución en el Sistema Nacional del Deporte, que da soporte a la realización de las habilidades físicas básicas a partir de la promoción de programas deportivos y recreativos en el ámbito escolar y en el comunitario. La investigación se ubica en consonancia con el espíritu de esta ley, dado que propone el juego como una estrategia concreta para lograr los fines que la ley alude.

- **Ley 1090 de 2006 – Ley del ejercicio de la psicología**

La Ley 1090 de 2006 es pertinente en la medida en que atestiguamos la relevancia del desarrollo motor y de la psicomotricidad como elementos medulares del crecimiento del ser humano. Esta misma ley establece que la profesión de psicología se ocupa del comportamiento en su naturaleza biopsicosocial. Desde este punto de vista, el desarrollo de las habilidades físicas básicas que engloba la coordinación y el control del cuerpo como comúnmente se asocia en el encuadre de la psicomotricidad, brinda sentido a su estudio también desde un enfoque interdisciplinar.

- **Decreto 1860 de 1994 – Organización de la educación formal**

Reglamenta la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y, en particular, de tal forma los planes de estudio de los mismos. El Decreto 1860 de 1994 refuerza el significado educativo de la educación física al considerarla como elemento esencial de formación integral en el estudiante. De igual forma menciona que las instituciones educativas deben articular los proyectos pedagógicos a desarrollar y, en este sentido, ofrecer un marco normativo dentro del programa escolar de realizaciones lúdicas de la actividad física.

- **Lineamientos Curriculares de Educación Física (MEN, 2023)**

Se han elaborado Lineamientos Curriculares de Educación Física por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para establecer las orientaciones pedagógicas para dicha área, los cuales proponen la construcción de los aprendizajes de las habilidades motrices básicas como un eje transversal del currículo, haciendo así un hincapié explícito sobre el desarrollo de la motricidad mediante el juego y la exploración corporal como procedimientos para la construcción de la motricidad a lo largo de los tres ciclos de la educación básica (del grado

preescolar al grado de educación media), circunstancia que da cuenta de la intencionalidad que posee la propuesta de investigación.

- **Plan decenal de Educación Física, recreación, el deporte y la actividad física (Coldeportes y MEN)**

Establece las opciones a medio y largo plazo para fortalecer la calidad de la educación física del país. Este plan busca fomentar estilos de vida activos y desarrollar programas integrales de desarrollo motor de la población con el fin de ubicar la investigación como una contribución directa a los objetivos nacionales en lo concerniente a la salud y al bienestar de la infancia.

1.3.3. Regional

- **Ordenanza 0280 de 2015**

Adopta la política pública para la primera infancia y adolescencia, garantiza un marco de derechos para los menores. Aunque no se enfoca directamente en la educación física establece el compromiso de la gobernación de Cundinamarca en crear condiciones adecuadas para el desarrollo integral de los niños, lo que incluye la recreación y el deporte como elementos de bienestar físico y emocional.

- **Plan de Desarrollo 2024 – 2027 – APULO “*Humildad y desarrollo*”**

Impulsa la práctica deportiva y la recreación como herramientas de desarrollo social, con la adecuación y construcción de escenarios deportivos.

1.4 Macro contexto

En la consideración de un ámbito de carácter global, las habilidades físicas básicas han sido comprendidas como los ejes fundamentales para el desarrollo motor y la formación integral del ser humano, desde los primeros años de vida. En este sentido, organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS) o la UNESCO han alertado sobre la baja progresiva en la actividad física que desarrollan los niños y los y las adolescentes, exponiendo también el efecto negativo que dicha reducción tiene en la salud física, mental y social.

El sedentarismo infantil se ha incrementado como resultado de la mayor disposición del tiempo frente a las pantallas de los aparatos electrónicos, las modificaciones de los estilos de vida urbanos y la disminución en la disponibilidad de espacios públicos para la práctica deportiva y el juego, lo que ha motivado el alza de las enfermedades no transmisibles, como pudieran ser la obesidad infantil, la diabetes tipo 2 o los trastornos cardiovasculares.

Situaciones poco habituales en aquellos entornos, y que posteriormente comenzaron a aparecer en poblaciones más jóvenes. En la región de América Latina, y específicamente en Colombia, las políticas públicas han comenzado a poner mayor hincapié en el desarrollo de las habilidades motrices y en el desarrollo de estilos de vida activos.

2. Marco Teórico

2.1. Teoría del Desarrollo Psicomotor

La teoría psicomotriz ha tenido un desarrollo permanente con el fin de fundamentar la investigación a partir del trabajo de autores como Jean Le Boulch (1981) y Bernard Aucouturier (1985) donde es considerado el desarrollo motor como parte directa del desarrollo cognitivo y afectivo. El juego constituye el principal modo mediante el que el niño intenta conocer su propio cuerpo, su entorno y sus relaciones con los demás.

Le Boulch irrumpe en el panorama con su propuesta de la educación psicomotriz, la cual se proponía la mejora del control del propio cuerpo y la conciencia del propio movimiento como punto de partida de un desarrollo integral, y explica que en esta fase (6-7 años), los niños perfeccionan la motricidad gruesa, el equilibrio y la coordinación. El juego, al ser la actividad motriz espontánea, le permite al niño que los experimente, y que los controle, a su vez, el contexto que favorece la actividad motriz espontánea también proporciona al niño una experiencia que le hace llegar a consolidar esta actividad motriz en un contexto natural y social.

Aucouturier hace hincapié en la práctica psicomotriz a partir de la vivencia del propio cuerpo, para él el movimiento y la acción lúdica son formas de expresión y de construcción del pensamiento. En este sentido, el juego no es sólo una repetición de primer nivel, sino la creación de sentido del cuerpo, donde las habilidades físicas acaban siendo más que una simple repetición mecánica.

2.2. Enfoque Cognitivo-Constructivista (Jean Piaget)

A pesar de que Jean Piaget no se preocupó por el juego como un instrumento que favoreciera el desarrollo físico, su teoría del desarrollo cognitivo se relaciona con la acción de una manera muy intrínseca. El niño para Piaget va construyendo su conocimiento en la medida en la que se va relacionando con el entorno (Piaget, 1964).

2.3. Etapa de las Operaciones Concretas (7-11 años):

En esta etapa el niño puede razonar ya de manera lógica sobre objetos y sucesos concretos. Las habilidades físicas se van perfeccionando a medida que el niño comprende las normas del juego y las propiedades físicas de los objetos. El juego de reglas, como el fútbol o el "juego de la rayuela", ayudan a la coordinación, la agilidad y el equilibrio; el niño debe adecuar su movimiento a cómo es el juego. Entonces, el juego se convierte en un vehículo para la aplicación de los esquemas motores que en las fases anteriores fueron adquiriéndose.

2.4. Teoría del aprendizaje social

La teoría de Albert Bandura (1977) se encuentra centrada en la manera como las personas aprenden por medio de la observación y la imitación, permitiendo aportes de gran prestigio a la comprensión del devenir de los niños a través del juego y del cómo estos adquieren las habilidades físicas.

2.5. Aprendizaje vicario:

El niño observa a sus compañeros o adultos realizar los movimientos y los imita, como cuando en un juego de atrapar la pelota consiste en aprender mediante su propia práctica, pero también mediante la observación de cómo la lanzan o la atrapan los demás. El

aprendizaje vicario permite reducir el tiempo en la adquisición de las habilidades e incrementa la confianza. Los modelos a los que se siguen, como los compañeros de juegos, los entrenadores y las figuras parentales, serán determinantes en la adquisición de la competencia motriz.

3. Perspectiva Educativa

3.1. Componente pedagógico

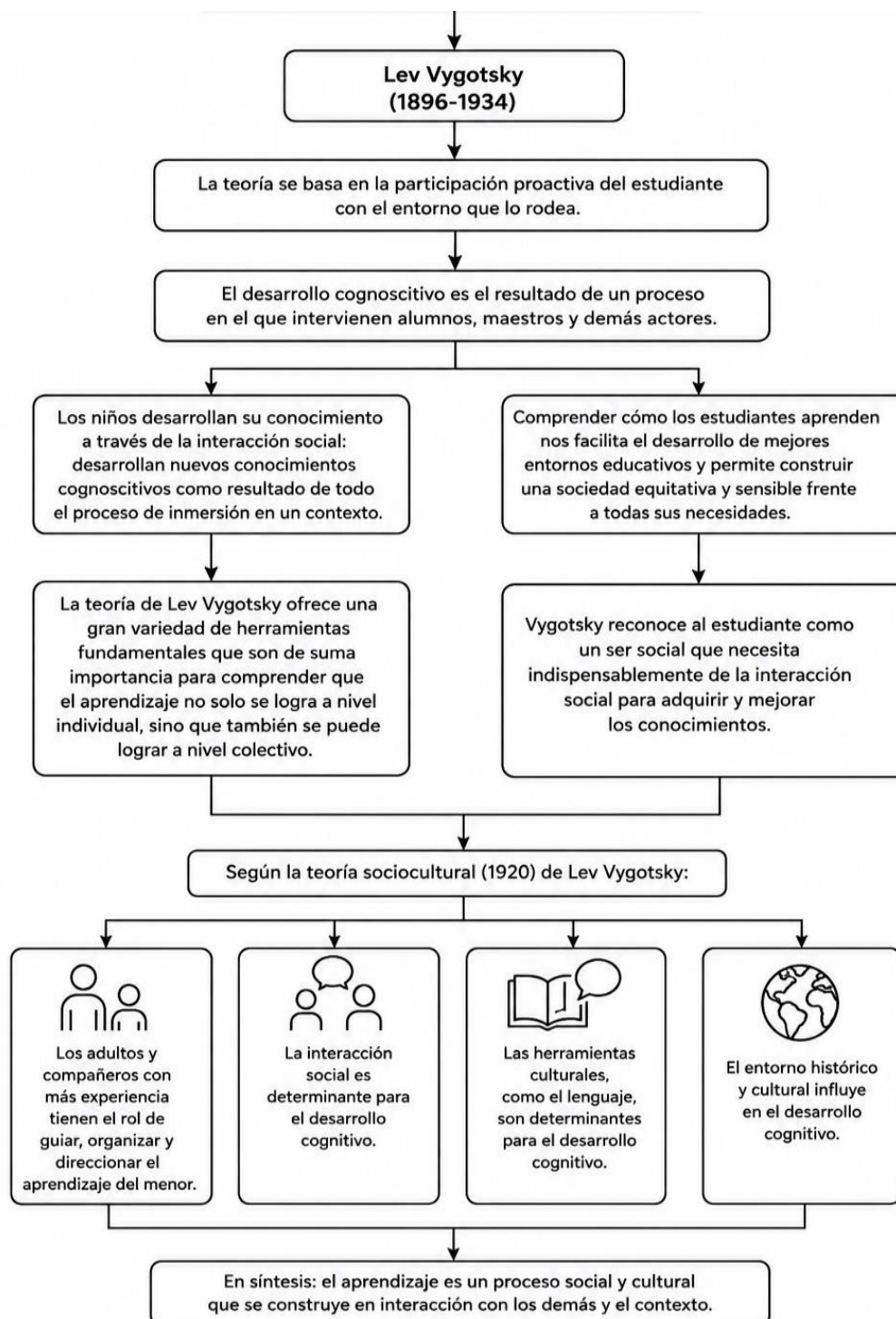
La teoría de Lev Vygotsky (1886-1934) se basa en la participación proactiva del estudiante, con el entorno que los rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo el resultado de un proceso en los que intervienen alumnos maestros y demás actores. Sostenía que los niños desarrollaban su conocimiento a través de la interacción social: desarrollaban nuevos conocimientos cognoscitivos como resultado de todo el proceso de inmersión en un contexto.

Comprender como los estudiantes aprenden nos facilita el desarrollo de mejores entornos educativos, sino que también permite construir una sociedad equitativa y sensible frente a todas sus necesidades, lo que la teoría de Lev Vygotsky fundamenta que ofrece una gran variedad de herramientas fundamentales que son de suma importancia para comprender que el aprendizaje no solo se logra a nivel individual, sino que también se puede lograr a nivel colectivo. (las 7 corrientes de la psicología).

Según la teoría sociocultural (1920) de Lev Vygotsky nos dice que los adultos y compañeros con más experiencia es el de guiar, organizar y direccionar el aprendizaje del menor. La interacción social, herramientas culturales como el lenguaje y el entorno histórico son determinantes para el desarrollo cognitivo.

Vygotsky reconoce al estudiante como un ser social que necesita indispensablemente de la interacción social para adquirir, y mejorar los conocimientos

Figura 1: Modelo del Componente pedagógico según Vygotsky



Nota. El diagrama de flujo sintetiza los principales postulados de la perspectiva pedagógica de Lev Vygotsky, destacando la interacción social, la participación de adultos y compañeros más experimentados, las herramientas culturales como el lenguaje y la influencia del contexto histórico y cultural en el desarrollo cognitivo del estudiante.

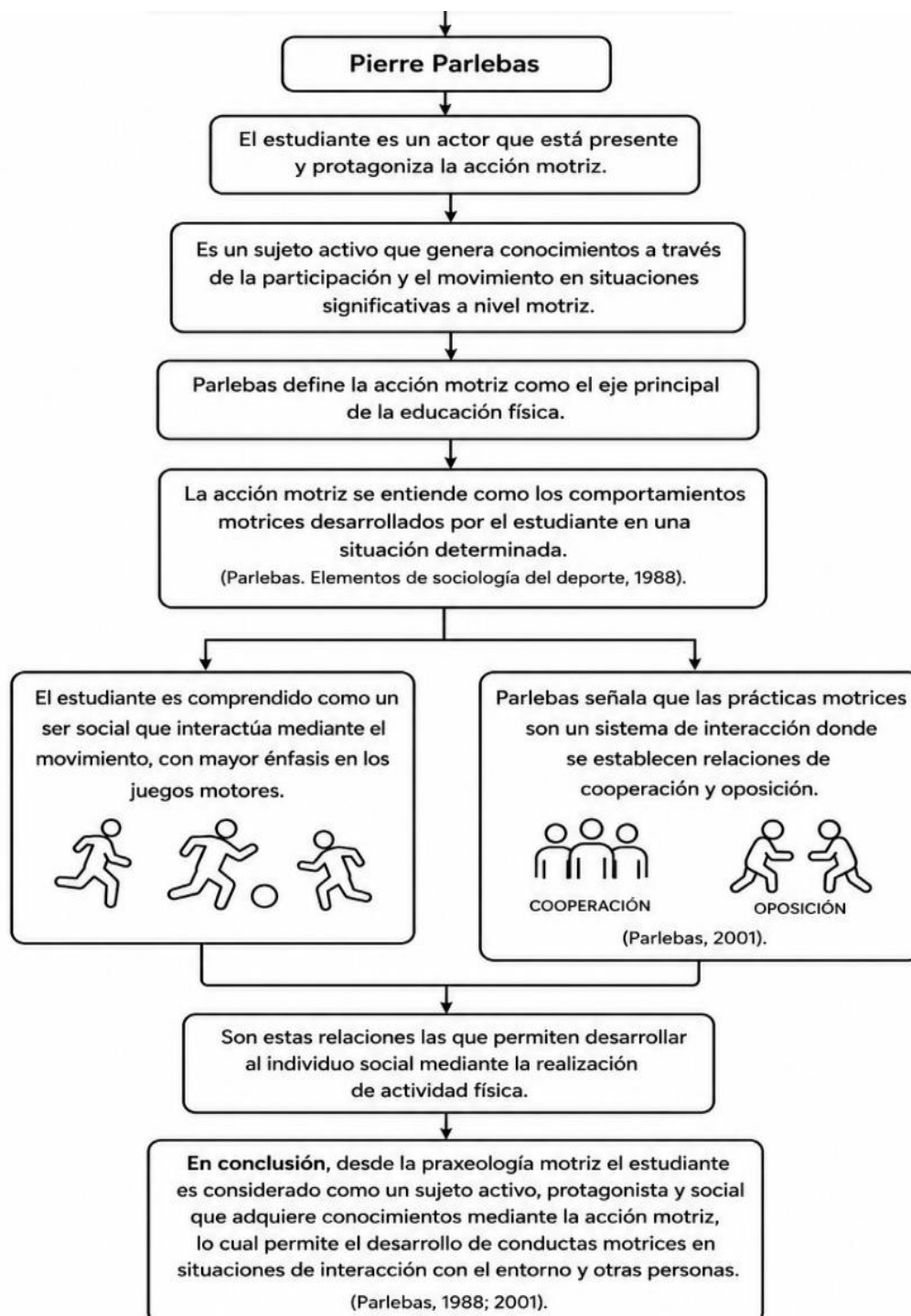
3.2. Componente disciplinar

Según la perspectiva de Pierre Parlebas, el estudiante un actor que está presente y protagoniza la acción motriz, es un sujeto activo que genera conocimientos a través de la participación y el movimiento en situaciones significativas a nivel motriz. Parlebas define la acción motriz como el eje principal de la educación física, lo que se entiende por los comportamientos motrices desarrolladas por el estudiante en una situación determinada. (Parlebas. Elementos de sociología del deporte, 1988).

Así mismo el estudiante es comprendido como un ser social que interactúa mediante el movimiento, con mayor énfasis en los juegos motores, Parlebas señala que las prácticas motrices son un sistema de interacción donde se establecen relaciones de cooperación y oposición (Parlebas 2001), son estas relaciones las que permiten desarrollar al individuo social mediante la realización de actividad física.

En conclusión, desde la praxeología motriz el estudiante es considerado como un sujeto activo protagonista y social que adquiere conocimientos mediante la acción motriz, lo cual permite el desarrollo de conductas motrices en situaciones de interacción con el entorno y otras personas (Parlebas 1988; 2001).

Figura 2: Modelo del Componente disciplinar según Parlebas



Nota. Elaboración propia a partir de los planteamientos de Pierre Parlebas (1988, 2001) sobre la praxeología motriz, donde la acción motriz constituye el eje central de la educación física y del aprendizaje del estudiante en interacción con otras personas y su entorno.

3.3. Componente humanístico

Cuando se analiza el progreso, suele asumirse que las cifras de los mercados o el crecimiento económico determinan el éxito de una sociedad. Sin embargo, la perspectiva del filósofo y economista Amartya Sen (1999) invita a reflexionar sobre la necesidad de superar esa visión netamente material. Su enfoque sostiene que el verdadero desarrollo debe medirse a través del bienestar del individuo.

Por lo tanto, el avance no se define por la riqueza acumulada, sino por las oportunidades reales que posee cada persona para construir una existencia digna. Para Sen, el bienestar reside en la capacidad de ser y de hacer; es decir, en la libertad genuina de elegir aquellos proyectos de vida que cada ciudadano valora con justa razón.

Bajo este lente teórico, el desarrollo deja de ser un indicador abstracto y se transforma en un proceso dinámico. Es, en esencia, la expansión de las libertades reales de las cuales gozan las personas en su cotidianidad (Sen, 1999, p. 19).

Cuando una sociedad progresa efectivamente, lo que consigue es disminuir las limitaciones que frenan las facultades de su población. El desarrollo integral consiste en generar escenarios propicios para que cada sujeto alcance su máximo potencial y consolide sus propias metas (Sen, 1999).

Es justamente en este panorama donde la educación adquiere un papel transformador indispensable. No se limita a la obtención de un título o certificación, sino que actúa como el factor que genera conocimiento y amplía las competencias humanas. A través del aprendizaje,

las personas incrementan su autonomía y obtienen herramientas esenciales para participar de manera activa en su entorno social.

Como sostiene Sen (2000), impulsar el desarrollo humano implica optimizar las condiciones del contexto para que la población acceda a una vida plena. Por consiguiente, el proceso educativo debe centrarse en el florecimiento de las destrezas del estudiante, el respeto a las diferencias individuales, el fomento de la independencia y la elevación de la calidad de vida.

Vincular esta visión con la realidad práctica implica comprender que un sistema educativo que ignora las particularidades del entorno está condicionado a la ineficacia. Cuando el ejercicio pedagógico atiende las dinámicas socioeconómicas y geográficas de los alumnos, la teoría de las capacidades se convierte en una herramienta metodológica viva.

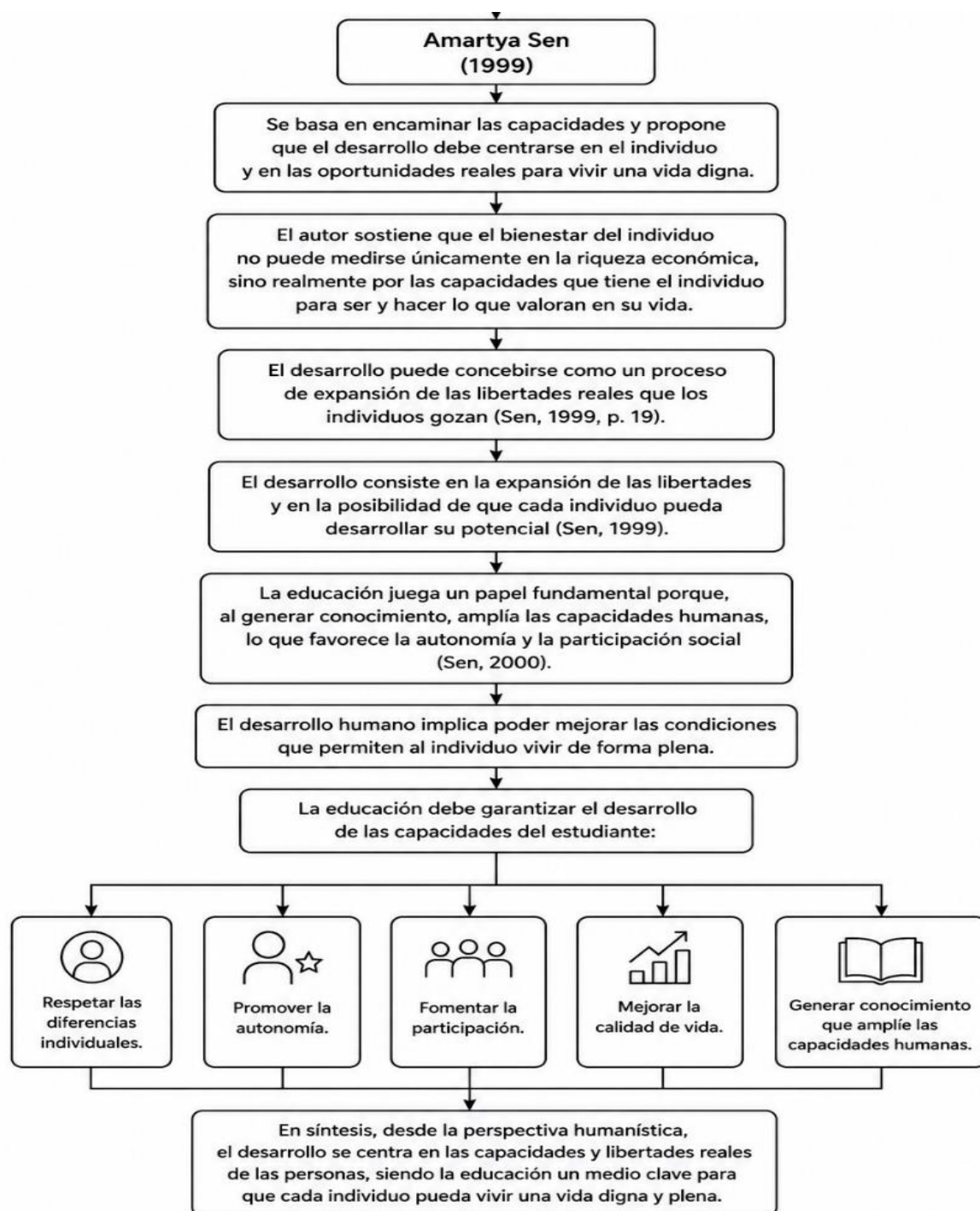
Garantizar que un estudiante desarrolle un pensamiento crítico, resuelva problemáticas comunitarias y confíe en sus propios criterios académicos constituye el puente definitivo hacia la libertad conceptualizada por Sen. En última instancia, la formación basada en capacidades humaniza la labor docente y propicia cambios estructurales en el entorno.

Finalmente, la ampliación de estas libertades individuales genera un impacto colectivo que fortalece el tejido social en su totalidad. Una ciudadanía formada bajo los principios de autonomía y equidad demuestra un mayor compromiso con el bienestar común y la justicia social.

Cuando los modelos de desarrollo se centran prioritariamente en las personas, la economía asume su rol correcto: un medio operativo para alcanzar el progreso humano, y no el fin supremo de

las naciones. Apostar por las capacidades a través de la educación es, en definitiva, la vía más sólida para la construcción de una sociedad equitativa.

Figura 3 :Modelo del Componente Humanístico según Sen



Nota. El diagrama de flujo sintetiza los principales postulados de la perspectiva humanística de Amartya Sen (1999, 2000), destacando que el desarrollo debe centrarse en la expansión de las capacidades y libertades reales de las personas.

4. Diseño de la implementación

4.1. Justificación

La necesidad de esta propuesta nace al observar de cerca la realidad de los niños y niñas de 6 y 7 años que habitan la vereda Naranjalito, en el municipio de Apulo, Cundinamarca. Diseñar un plan de estudios para la escuela rural no puede ser un ejercicio de escritorio ni una simple copia de modelos urbanos; exige entender la tierra que estos pequeños pisan y las historias que traen consigo.

En este punto, las ideas de José Gimeno Sacristán (1991) cobran un sentido muy profundo, al concebir el currículo como una práctica viva, profundamente social y cultural, que debe modelarse según las necesidades reales y los días vividos por los estudiantes. Planificar la enseñanza bajo este cielo implica reflexionar críticamente sobre el entorno de la vereda, rescatando las experiencias del campo para convertirlas en el motor de un desarrollo verdaderamente integral.

Este camino se cruza de forma natural con el pensamiento de Lev Vygotsky (1978), quien recordaba que el aprendizaje no ocurre en el aislamiento, sino en el calor de la interacción con los demás y con el propio entorno sociocultural. El conocimiento se construye compartiendo. A su vez, esta visión dialoga de la mano con la perspectiva de desarrollo humano de Amartya Sen (2000), donde se defiende con firmeza que el crecimiento de una comunidad se logra expandiendo las capacidades reales de la gente para que puedan alcanzar el bienestar que valoran.

Llevar esto a la escuela significa que la educación física no es solo mover el cuerpo por cumplir una rutina; se trata de una herramienta para sembrar autonomía, seguridad y participación desde la infancia más temprana. Por esa razón, la propuesta encuentra un respaldo idóneo en la praxeología motriz de Pierre Parlebas (2001).

Para este autor, el movimiento no es una respuesta mecánica, sino un lenguaje social cargado de intenciones, afectos y significados. En los patios de la Escuela Rural Naranjalito, un juego o una carrera no son solo gasto de energía; son espacios donde la infancia rural aprende a convivir, a pactar reglas, a abrazar la alegría del triunfo o a procesar la frustración. Reconocer el valor de sus juegos cotidianos y de las vivencias que estos niños construyen en su paisaje rural permite que la salud y el movimiento se enseñen desde la empatía y la pertenencia.

Abordar el proyecto desde este lugar implica asumir que estos niños y niñas no son recipientes vacíos que esperan instrucciones, sino los verdaderos protagonistas de su crecimiento. Sus saberes sobre el territorio y sus formas nativas de jugar son el cimiento de la propuesta. A partir de esa base familiar, el aula y el patio se transforman en escenarios de creación colectiva, donde los estudiantes exploran sus propias posibilidades físicas y emocionales, ampliando sus libertades individuales tal como lo sugiere Sen (2000).

Finalmente, la propuesta se justifica porque toma cuerpo a través de lo cotidiano: el juego tradicional, las dinámicas lúdicas de la región y ejercicios motores pensados para el espacio real de la escuela. No se busca únicamente mejorar la coordinación, el equilibrio o la fuerza física de los estudiantes, aunque estos logros sean valiosos.

El propósito último es usar el movimiento como un puente hacia la motivación, el compañerismo y el amor por su escuela rural. Al entrelazar el enfoque sociocultural, la praxeología motriz y el desarrollo humano, se logra un diseño curricular dinámico que, lejos de las fórmulas frías, busca transformar el bienestar presente y el horizonte futuro de la infancia de Naranjalito.

4.2.Objetivos

4.2.1. Objetivo General

Diseñar e implementar un proyecto curricular particular – PCP donde su base fundamental sea el juego como herramienta didáctica de aprendizaje y desarrollo de habilidades físicas básicas para niños y niñas de 6 a 7 años de la Escuela Rural Naranjalito del Municipio de Apulo en el departamento de Cundinamarca.

4.2.2. Objetivos específicos:

1. Identificar las habilidades físicas básicas en los niños y niñas de 6 a 7 años de la Escuela rural de la vereda Naranjalito en Apulo, Cundinamarca.
2. Diseñar de manera estructurada las diferentes actividades que van a permitir la estimulación de manera intencional las habilidades físicas básicas iniciales de la población infantil objeto de estudio.
3. Aplicar sesiones pedagógicas de manera secuencial, las cuales están basadas en el juego tradicional como eje fundamental de formación y fortalecimiento del desarrollo motor de los niños y niñas participantes.

4. Evaluar de manera permanente los cambios que se presenten en las habilidades iniciales físicas después de la implementación del PCP, a través de instrumentos de observación y pruebas motrices.
5. Reflexionar sobre el impacto generado en las estrategias pedagógicas al momento de implementar el juego tradicional como proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de aportar recomendaciones en la práctica docente.

4.3. Propuesta curricular

La ruta metodológica trazada en esta propuesta cobra sentido al reconocer que el aula rural es un tejido vivo de historias, realidades y características particulares. Por esta razón, el diseño curricular encuentra su cimiento en el pensamiento de José Gimeno Sacristán (1991), quien entiende el currículo no como un plano estático, sino como una práctica social y cultural latente, moldeada por las vivencias y necesidades de quienes habitan el espacio educativo.

Planificar, bajo esta mirada, supera la simple tarea de enlistar contenidos en un papel. Exige, en cambio, sostener una mirada atenta sobre el entorno y comprender las condiciones reales que resguardan el crecimiento integral de cada estudiante.

Esta perspectiva se entrelaza de forma armónica con las tesis de Lev Vygotsky (1978), en las que se recuerda que el conocimiento no nace en el aislamiento, sino en el calor de los vínculos interpersonales y la inmersión en el tejido sociocultural. El aprendizaje se reconstruye. Al mismo tiempo, este andar metodológico dialoga con la visión de desarrollo humano de Amartya Sen (2000), la cual insiste en que cualquier proceso formativo debe apuntar a ensanchar las oportunidades de las personas para alcanzar la vida que anhelan. Así,

el mapa curricular no busca únicamente adiestrar el cuerpo mediante destrezas motrices repetitivas, sino edificar capacidades profundas que despierten la autonomía, el deseo de participar y el bienestar cotidiano.

A este diálogo teórico se suma la praxeología motriz de Pierre Parlebas (2001), cuya mirada ayuda a comprender el movimiento corporal como un lenguaje social denso, cargado de intenciones y afectos. Desde este enfoque, las prácticas de juego, recreación y deporte en la escuela dejan de verse como ejercicios puramente mecánicos para convertirse en pequeños escenarios de convivencia. Allí, en el patio o la cancha, se configuran las primeras normas, se tejen lazos de compañerismo, afloran emociones sinceras y se consolidan aprendizajes que marcan la memoria escolar.

Cuando esta propuesta se traslada al escenario real, el foco se concentra de manera exclusiva en los niños y niñas de 6 y 7 años que asisten a la Escuela Rural de la vereda Naranjalito, en el municipio de Apulo, Cundinamarca. Trabajar con esta infancia implica valorar el campo que recorren a diario, sus formas autóctonas de jugar en el entorno y las maneras en que interpretan su realidad. Estos saberes cotidianos de la vida rural no son accesorios; representan la base misma sobre la cual se estructuran las actividades para que el movimiento y el cuidado de la salud tengan un significado real para ellos.

En perfecta sintonía con estos planteamientos, los estudiantes no ocupan el rol de espectadores pasivos que asimilan rutinas prefabricadas. La infancia rural se sitúa aquí como la verdadera protagonista de sus aprendizajes. Sus nociones previas sobre el juego y su interacción constante con el paisaje de la vereda operan como la brújula del diseño curricular.

A partir de lo que ya conocen y disfrutan, se abren espacios para la exploración y la experimentación en grupo, donde cada niño y niña aprende a habitar su cuerpo de formas nuevas y a cuidar de sus compañeros, expandiendo sus libertades individuales tal como lo planteaba Sen (2000).

Para materializar este enfoque, la propuesta traduce los conceptos teóricos en vivencias tangibles, integrando prácticas pedagógicas sensibles al entorno rural, como los juegos tradicionales del territorio, talleres lúdicos y dinámicas de exploración motora adaptadas a la infraestructura de la escuela.

No se trata solo de perfeccionar el equilibrio, la agilidad o la fuerza muscular, aunque tales destrezas sean vitales para el crecimiento. La verdadera meta es usar la corporeidad como un imán para fortalecer la empatía, avivar la alegría de asistir a la escuela y sembrar un orgullo sincero por su identidad campesina. De esta forma, el currículo se consolida como un proceso en movimiento donde el enfoque sociocultural, la praxeología motriz y el desarrollo humano se unen para que la infancia de Naranjalito construya saberes desde sus propios pasos y transforme su bienestar.

4.4. Caracterización de la población

La población enfocada a la presente propuesta curricular está constituida por los niños y niñas de 6 y 7 años que asisten a la Escuela Rural de la vereda Naranjalito, ubicada en el municipio de Apulo, Cundinamarca.

Estos estudiantes se encuentran en una etapa fundamental de su desarrollo, donde el cuerpo experimenta transformaciones profundas y la motricidad gruesa empieza a demandar

una formación en términos de coordinación, equilibrio, agilidad y fuerza. Al habitar un entorno rural, las dinámicas cotidianas de los alumnos están marcadas por el contacto directo con el territorio, el paisaje rural y formas de juego que nacen de la tradición comunitaria.

Sin embargo, como sujetos inmersos en la sociedad moderna, la infancia de esta vereda tampoco es ajena a las problemáticas globales contemporáneas, tales como el incremento del sedentarismo provocado por la exposición temprana a pantallas y dispositivos tecnológicos, factores que restringen el aprovechamiento saludable del tiempo libre.

Desde una dimensión biopsicosocial, se observa que los estudiantes interactúan constantemente a través de sus vivencias del campo, lo que dota a sus movimientos espontáneos de un significado cultural particular.

De acuerdo con las particularidades socioeconómicas y geográficas de la vereda, se hace evidente la necesidad de intervenir de forma prioritaria en sus procesos escolares, ya que las limitaciones de infraestructura deportiva y la escasez de recursos didácticos específicos suelen restringir las oportunidades de estimulación motriz oportuna.

Por lo tanto, el grupo se caracteriza por poseer un potencial innato que requiere ser guiado con intencionalidad pedagógica, utilizando sus saberes previos y su natural afinidad por el juego tradicional como los cimientos idóneos para expandir sus capacidades humanas, afianzar su autoestima y consolidar un sentido de pertenencia compartido con su entorno escolar

4.5. Componente Didáctico

El fundamento didáctico de esta propuesta se orienta a partir de los objetivos de enseñanza y aprendizaje derivados del diseño curricular, estructurados con una consideración directa hacia las características, necesidades y el contexto de los niños y niñas de 6 y 7 años de la Escuela Rural Naranjalito, en el municipio de Apulo, Cundinamarca. En este escenario, la acción de enseñar se comprende como un proceso formativo integral. El propósito no es la mera ejecución de tareas estructuradas, sino la generación de vivencias significativas donde el movimiento, el juego guiado y la actividad física se constituyan en los medios para el desarrollo óptimo de cada estudiante.

Desde esta perspectiva pedagógica, la didáctica trasciende la transmisión de instrucciones o la reproducción de conceptos teóricos. Su finalidad es la construcción de entornos de aprendizaje dinámicos, participativos y vinculados con la realidad local. Se busca propiciar escenarios donde los estudiantes exploren su entorno, dialoguen con sus pares y estructuren conocimientos desde la propia experiencia corporal.

El enfoque metodológico se desarrolla entre la concepción del currículo como una práctica totalmente social propuesta según argumentos de José Gimeno Sacristán (1991), esta razón se debe a que la práctica docente responde a un contexto geográfico y a unas dinámicas de vivencias diarias en la vereda Naranjalito del Municipio de Apulo, teniendo en cuenta las particularidades individuales de los alumnos.

Es así, que la propuesta se fundamenta en las tesis de Lev Vygotsky (1978), quien determinó que el aprendizaje es un proceso social mediado por la interacción. Bajo este

principio, las jornadas lúdicas se planifican para incentivar el trabajo en equipo, la colaboración entre pares y el rol del docente como un mediador estratégico. Siendo de esta manera, una forma de comunicación e intercambio constante donde operan como canal definitivo para consolidar las funciones cognitivas, los lazos socio afectivos y las capacidades motrices de los escolares.

Guiada por este enfoque, la enseñanza sitúa a los niños y niñas en el centro del hecho educativo. Los saberes previos, las manifestaciones lúdicas tradicionales y las destrezas desarrolladas al crecer en el entorno rural no se consideran elementos secundarios, sino los ejes estructurantes del quehacer formativo. La intención final supera el plano de la aptitud física; se aspira a que los estudiantes comprendan el valor de la actividad corporal para la preservación de la salud y el bienestar, en estricta coherencia con la perspectiva de Amartya Sen (2000) respecto al fortalecimiento de las capacidades humanas.

De igual manera, el diseño didáctico se vincula con la praxeología motriz de Pierre Parlebas (2001), interpretando el juego y la acción corporal como espacios de socialización. En el entorno escolar, al participar en actividades motrices, los estudiantes configuran pautas de convivencia, asimilan valores como la solidaridad y aprenden a decodificar las respuestas emocionales de sus compañeros. Por ello, la propuesta estimula de manera sistemática la coordinación, el equilibrio, la lateralidad y la cooperación, empleando para esto desafíos lúdicos, dinámicas recreativas y tareas motoras adaptadas a la infraestructura del plantel.

En consecuencia, el proceso de aprendizaje se concibe como una construcción progresiva. Es una etapa donde la infancia rural descubre formas eficientes y seguras de relacionarse con su cuerpo, con el movimiento y con el entorno que habita. Al involucrarse en

estas actividades diseñadas desde la pertinencia contextual, los estudiantes no solo incrementan su eficiencia física, sino que fortalecen la confianza, desarrollan márgenes de autonomía y agudizan sus habilidades sociales.

En última instancia, esta configuración didáctica busca consolidar aprendizajes significativos que impacten positivamente el desarrollo afectivo, intelectual y físico de la población estudiantil de la vereda Naranjalito, elevando su calidad de vida.

4.6. Pretensiones de la enseñanza

La práctica docente dentro de esta propuesta curricular trasciende la idea de una instrucción rígida o la mera transmisión de contenidos técnicos en el patio escolar. En su lugar, las pretensiones de la enseñanza se orientan a la configuración de ambientes de aprendizaje dinámicos, seguros y con un profundo arraigo en el contexto rural de Naranjalito.

El propósito del educador se centra en actuar como un mediador estratégico y empático, capaz de diseñar experiencias lúdicas secuenciales que rescaten el valor cultural del juego tradicional para estimular de manera intencional las habilidades físicas básicas de la infancia. Así, la enseñanza se propone dignificar el acto pedagógico, asegurando que cada sesión respete el ritmo biológico y las diferencias individuales de los estudiantes de 6 y 7 años.

Bajo esta perspectiva, la acción de enseñar busca derribar la monotonía de los enfoques tradicionales de adiestramiento físico mecánico. Las estrategias del docente están orientadas a visibilizar al estudiante como el verdadero protagonista de su crecimiento,

validando sus emociones, sus formas nativas de comunicarse y sus saberes previos sobre el territorio.

De esta misma forma, la enseñanza pretende tejer redes de cooperación mutua en el aula, donde se promuevan valores esenciales como el compañerismo, la disciplina y la resolución conjunta de problemas mediante el juego cooperativo. El fin último del educador no es la clasificación ni la sanción de los alumnos; su pretensión fundamental es ofrecer una retroalimentación constante y afectuosa que humanice el patio de la escuela, transformando la educación física en un puente real hacia la equidad social y el cuidado de la salud comunitaria.

4.7. Pretensiones del aprendizaje

Por su parte, las metas trazadas para los estudiantes se distancian de la búsqueda de un rendimiento atlético de alta competencia o de la automatización simétrica de los movimientos. Las pretensiones del aprendizaje se dirigen a que los niños y niñas de la vereda Naranjalito asimilen el movimiento y la corporeidad como un lenguaje vivo, lleno de intenciones, afectos y significados compartidos.

Se espera que, de manera progresiva y a través del disfrute de actividades lúdicas, los alumnos perfeccionen de forma integral sus capacidades coordinativas, su equilibrio estático y dinámico, su agilidad espacial y su fuerza corporal. Este dominio motor no se concibe de forma aislada; es la base para que cada estudiante gane seguridad en sus propias facultades físicas y emocionales.

A la par del desarrollo motriz, el aprendizaje aspira a provocar una transformación en la dimensión socioafectiva y cognitiva de la infancia rural. Se pretende que los estudiantes fortalezcan su autonomía, adquieran herramientas reflexivas para estructurar estrategias colectivas durante el juego y aprendan a convivir armónicamente respetando las reglas construidas en comunidad.

El proceso busca que los niños de 6 y 7 años dejen de ser receptores pasivos y adquieran la capacidad de reconocer el valor de la actividad física como un derecho vinculado directamente a su bienestar actual y futuro. En última instancia, el horizonte del aprendizaje es que cada niño y niña de la escuela rural sea consciente de su propio progreso, abrace con orgullo su identidad campesina y expanda sus libertades reales para construir una vida plena y saludable desde sus propios pasos

4.8. Evaluación

La evaluación dentro de esta propuesta curricular se comprende como un proceso profundamente formativo, un ejercicio sensible centrado en la autoevaluación y en el valor de la retroalimentación oportuna. Su intención es acompañar con paciencia y entender con lucidez los verdaderos aprendizajes y los pequeños o grandes avances de los niños y niñas de 6 y 7 años a lo largo del proyecto.

Bajo esta mirada, evaluar deja de ser un acto frío destinado a medir o calificar resultados finales. Por el contrario, lo que se busca es abrir caminos para que los propios estudiantes reconozcan con orgullo sus logros, descubran aquello que aún les cuesta trabajo y se involucren con entusiasmo en su propio crecimiento pedagógico. Desde esta perspectiva, la acción de evaluar exige detenerse a observar, conversar sin prisa y reflexionar

colectivamente sobre las vivencias surgidas en las jornadas lúdicas y recreativas. No se puede evaluar en masa; se deben considerar las realidades y los ritmos individuales de cada estudiante.

Esta manera de entender la escuela encaja de forma natural con la idea de currículo como una práctica contextual planteada por José Gimeno Sacristán (1991), en la medida en que los procesos de valoración responden directamente a las dinámicas del campo, respetando los intereses sinceros y las necesidades genuinas de la infancia rural. Tomando como base los aportes de Philippe Perrenoud (1998), la evaluación se asume como una brújula pedagógica que guía el aprendizaje mediante un diálogo constante y cercano. En este punto, la presencia del docente se vuelve indispensable.

Al brindar orientaciones claras, afectuosas y constructivas, el maestro impulsa a los estudiantes a superarse día a día, robusteciendo sus capacidades motrices, afectivas y cognitivas sin la presión del castigo, el señalamiento o las clasificaciones excluyentes. De igual manera, la autoevaluación se posiciona como una práctica central de la rutina formativa. Gracias a ella, los niños y niñas encuentran un espacio íntimo para pensar en su desempeño, en su alegría al participar y en lo que han aprendido jugando.

Este ejercicio se promueve a través de interrogantes amables, asambleas grupales y actividades reflexivas pensadas para su edad. Así se estimula una conciencia temprana sobre sus propias capacidades, en sintonía con las tesis de Lev Vygotsky (1978), quien recordaba el poder de la mediación y de los vínculos sociales en el desarrollo del pensamiento.

La visión se conecta con el enfoque humanista de Amartya Sen (2000), ya que propicia la expansión de libertades esenciales como la autonomía individual, la seguridad en las propias decisiones y la confianza en sí mismos. Al darles voz, se permite que los estudiantes se descubran como sujetos valiosos y activos en su historia escolar. Por otra parte, desde la praxeología motriz de Pierre Parlebas (2001), la evaluación reconoce que el patio y el juego no son zonas de aislamiento, sino escenarios donde la infancia expresa sus verdaderos saberes, convive con otros y aprende el valor de las normas compartidas.

Por esta razón, el intercambio de saberes no se limita a vigilar la eficiencia del cuerpo; también abraza la solidaridad en el trabajo en equipo, el respeto mutuo, la honestidad en la competencia y el disfrute pleno de la actividad. Como consecuencia, evaluar en esta propuesta es sinónimo de tejer estrategias amables como la autoevaluación acompañada, la mirada atenta mediante la observación directa y la palabra constante que retroalimenta.

Todo esto se edifica con el propósito de sostener un territorio de confianza donde los niños y niñas de la vereda Naranjalito puedan contemplar sus progresos, afianzar sus habilidades físicas y emocionales, y vivir la escuela como un espacio de gozo y aprendizaje permanente.

4.8.1. Componentes en la evaluación

Dentro de esta propuesta curricular, la evaluación se desarrolla a partir de tres componentes principales que permiten comprender el proceso formativo de manera integral:

4.8.2. Evaluación Diagnóstica:

Se realiza al inicio del proceso con el fin de identificar el nivel de desarrollo de las habilidades físicas básicas, así como los intereses, experiencias previas y características motrices de los niños y niñas de 6 a 7 años. Esta etapa permite orientar el diseño de las actividades pedagógicas y ajustarlas a las necesidades del grupo.

4.8.3. Evaluación Formativa:

Se desarrolla durante la implementación de las sesiones basadas en el juego tradicional y tiene como propósito observar el progreso de los estudiantes, su nivel de participación y los cambios en sus habilidades motrices y sociales. Esta evaluación se fundamenta principalmente en la observación directa y el registro continuo del proceso.

4.8.4. Evaluación Final:

Se realiza al finalizar el proceso con el fin de valorar los resultados del proyecto, identificando los avances alcanzados por los estudiantes en términos de coordinación, equilibrio, agilidad, participación y desarrollo integral.

4.8.5. Criterios de Evaluación

5. Participación activa en las actividades lúdicas propuestas.
6. Disposición y motivación frente a la práctica de la actividad física.
7. Mejoramiento de habilidades físicas básicas como coordinación, equilibrio, agilidad y fuerza.
8. Interacción social, trabajo en equipo y respeto por las normas del juego.

9. Desarrollo del control corporal y la seguridad en la ejecución de movimientos.

Estos criterios permiten valorar de manera integral el impacto de la propuesta, reconociendo no solo los avances físicos, sino también los aspectos sociales, emocionales y formativos del estudiante.

4.9. Instrumentos recolección de información

Para registrar el camino recorrido y analizar las transformaciones individuales de los estudiantes, el proceso evaluativo se apoya en un conjunto diverso de herramientas de corte esencialmente cualitativo. Estos recursos metodológicos permiten documentar, con respeto y agudeza pedagógica, el despliegue de las jornadas basadas en el juego tradicional.

Entre los principales instrumentos seleccionados se encuentran:

4.10. Diario de campo

Opera como el registro sistemático y el testigo silencioso de lo que acontece en cada jornada. Su propósito es salvaguardar aquellas observaciones latentes sobre las experiencias vividas, las conductas espontáneas, los progresos compartidos y los obstáculos que enfrentan los estudiantes (Véase Anexo 1).

Al acudir a este registro, resulta más sencillo visibilizar y comprender aspectos fundamentales como los niveles de motivación, la calidad de las interacciones con los compañeros y la sutil maduración de sus destrezas motrices.

4.11. Ficha de observación motriz

Este instrumento de observación directa se enfoca en valorar el desarrollo real de las habilidades físicas básicas a medida que se ejecutan las actividades lúdicas.

A través de su matriz de seguimiento, se examinan variables esenciales como la coordinación general, el equilibrio, la agilidad, la orientación en el espacio y el control del propio cuerpo.

Con estos datos en mano, se hace posible identificar los distintos niveles de desempeño pedagógico, aportando insumos de alto valor para medir el impacto real de la propuesta curricular.

Tabla 1: *Formato para Ficha de Observación Motriz.*

Ficha de Observación Motriz				
Nombre del Estudiante	Edad	Fecha		
Criterios de evaluación				
Habilidad	Alto	Medi	Baj	Observacion
	(3)	o (2)	o (1)	es
Coordinación				
Equilibrio				

Agilidad				
Fuerza				
Control corporal				
Aspectos actitudinales				
Criterio	Sí	No	Observaciones	
Participa activamente				
Sigue instrucciones				
Trabaja en equipo				
Muestra motivación				
Valoración general del estudiante:				
Recomendaciones:				

Nota. Elaboración propia (2026). Modelo de la ficha de observación que se aplicara como diagnóstico del trabajo de campo inicial.

4.11.1. Conversaciones y retroalimentación con los estudiantes

Un espacio dedicado a la palabra compartida, donde el diálogo cercano y la escucha atenta permiten captar las impresiones y la autoevaluación de la propia infancia sobre su experiencia corporal

4.12. Matriz de Relaciones

Tabla 2: *Diseño de Matriz de Relaciones*

Sesión / Juego Tradicional	Componente Humanista (Amartya Sen)	Características (Enfoque de Capacidades)	Componente Disciplinar (Pierre Parlebas)	Características (Praxeología Motriz)	Componente Pedagógico (Vygotsky): Propósito Educativo	Componente Pedagógico (Vygotsky): Roles Pedagógicos
Sesión 1: La Lleva (Persecución)	Agencia y autonomía para decidir el rumbo del juego.	Los estudiantes eligen sus propias rutas de escape y gestionan el esfuerzo corporal de forma libre.	Socio motricidad y socio motricidad de oposición.	Se configuran interacciones motrices directas donde se leen los amagues, las aceleraciones y las trayectorias del perseguidor.	Estimular la coordinación dinámica general y la agilidad mediante la resolución de problemas de persecución en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).	Docente : Mediador estratégico que diseña el espacio seguro.
						Estudiante : Sujeto activo que ajusta su movimiento al interactuar con sus pares.
Sesión 2: El Gato y el Ratón (Juego en Ronda)	Afiliación y seguridad en el entorno social del aula.	Se robustece la confianza mutua al proteger colectivamente a un compañero, consolidando la autoestima en grupo.	Socio motricidad de cooperación y oposición.	El éxito de la tarea motriz depende de la solidaridad de la red de la ronda para abrir o cerrar el paso al perseguidor.	Favorecer la orientación espacial y la agilidad a través del lenguaje corporal comunitario y el acatamiento de normas compartidas.	Docente : Guía reflexivo que promueve el diálogo para resolver conflictos de juego.
						Estudiante : Protector y estrategia dentro del tejido

						social de la ronda.
Sesión 3: Las Escondidas (Ocultamiento)	Toma de decisiones con libertad real.	Cada niño evalúa sus posibilidades físicas y el entorno natural para seleccionar el refugio más estratégico.	Psicomotricidad en el espacio táctico y sociomotricidad.	Aunque el ocultamiento es individual, la meta colectiva implica salvar a los compañeros mediante la comunicación indirecta.	Potenciar el equilibrio estático y el control corporal al permanecer inmóvil, usando el entorno rural como mediador del aprendizaje.	Docente : Facilitador del entorno que desarrolla las nociones de tiempo, espacio y quietud.
						Estudiante: Explorador activo que autorregula sus impulsos motrices.
Sesión 4: Carrera de Encostados	Resiliencia y autopercepción del logro.	Permite a los estudiantes reconocer sus limitaciones físicas temporales y esforzarse por superarlas con alegría y tenacidad.	Psicomotricidad con condicionante material.	Exige una adaptación motriz rigurosa ante una limitación externa, modificando la estructura natural del salto.	Desarrollar la fuerza explosiva, la coordinación segmentaria y el equilibrio dinámico a través de la superación de un reto lúdico.	Docente : Animador empático que retroalimenta de forma positiva el esfuerzo individual.
						Estudiante: Ejecutor reflexivo que descubre nuevas formas de equilibrar su cuerpo.

Sesión 5: El Pañuelo (Desafío de Velocidad)	Identidad, voz propia y autoconfianza.	Se estimula el coraje y la toma de postura rápida al asumir la responsabilidad de defender los puntos de su equipo.	Sociomotricidad de oposición simétrica.	Duelo motor donde se descodifican los gestos del adversario en milésimas de segundo, anticipando el amague físico.	Perfeccionar la velocidad de reacción, la agilidad y la coordinación óculo-pedal / manual ante un estímulo sonoro o numérico.	Docente : Árbitro pedagógico que elige y modela la honestidad y el respeto por las reglas establecidas.
						Estudiante: Competidor solidario que aporta su destreza al beneficio grupal.
Sesión 6: La Golosa / Rayuela	Autonomía reflexiva y autoevaluación guiada.	Cada participante mide su propio avance, gestiona la frustración del fallo y celebra la precisión de sus movimientos individuales.	Psicomotricidad con interacción normativa.	Estructura de saltos predeterminada por un trazado geométrico en el suelo que impone cambios constantes de apoyos físicos.	Afianzar el equilibrio dinámico, la orientación visoespacial y la agilidad segmentaria mediante la internalización del juego tradicional.	Docente : Observador atento que acompaña la autoevaluación final de la experiencia vivida.
						Estudiante: Evaluador de su propio progreso motriz, consciente de su cuerpo.

Nota. La matriz anterior representa el núcleo integrador de la propuesta curricular, diseñada para visibilizar cómo la práctica física y el juego tradicional no operan de forma aislada en el patio escolar, sino como un puente directo hacia el desarrollo humano integral.

Tabla 3: Matriz de Micro diseño

Unidad Temática	Subtemas	Sesión	Preguntas orientadoras	Propósito de la Unidad	Evaluación
juegos y habilidades físicas básicas	juegos de desplazamiento (caminar, correr)	1	¿Cómo puedo mejorar mi forma de correr y moverme?	reconocer el cuerpo y sus posibilidades de movimiento mediante juegos	autoevaluación y retroalimentación
		2			
	juegos de coordinación	3	¿Cómo coordino mi cuerpo durante el juego?	desarrollar habilidades de control corporal en situaciones de juego	autoevaluación y retroalimentación
		4			
	juegos equilibrio	5	¿Por qué es importante el equilibrio durante el juego?	promover el equilibrio y la estabilidad corporal mediante los juegos	autoevaluación y retroalimentación
		6			

Nota. La estructura analítica de la unidad didáctica evidencia la organización secuencial del proyecto a través de tres subtemas esenciales que agrupan las seis sesiones de trabajo motriz.

4.13. Análisis de Matriz de Relaciones Curriculares

La matriz de relaciones estructurada en este proyecto constituye el andamiaje organizativo que permite comprender cómo se articulan y dialogan los diferentes componentes del diseño curricular. Lejos de ser una división rígida de conceptos, esta matriz funciona como un mapa integrador que entrelaza los fundamentos humanísticos, pedagógicos y disciplinares que sustentan la formación del ser humano.

Su diseño busca evidenciar, de manera transparente, la sintonía que existe entre los referentes teóricos elegidos, las prácticas motrices propuestas y las demandas particulares de la población de la vereda Naranjalito.

4.14. Componentes de la Matriz

Eje de formación: Representa la brújula y la intención central de todo el proceso educativo dentro del proyecto. Este componente se enfoca directamente en la estimulación de las habilidades físicas básicas y en el cuidado del desarrollo integral de los niños y niñas de 6 y 7 años. Al valerse de actividades lúdicas y juegos tradicionales, el eje de formación se convierte en el cimiento definitivo para diseñar las acciones en el patio escolar, dotando de un sentido real a la motricidad dentro del contexto rural.

Dimensión formativa: Se refiere a los horizontes del desarrollo humano que la propuesta pedagógica busca nutrir con especial afecto. Para este diseño se contemplan tres áreas esenciales: la corporal, la social y la emocional. Esta elección parte de comprender que la actividad física trasciende el plano biológico; mover el cuerpo implica también aprender a convivir, afianzar lazos de compañerismo, pactar normas y resguardar el bienestar emocional de los alumnos, asumiendo a la infancia como una totalidad integral.

Referente teórico: Constituye el soporte conceptual donde se sostienen los diálogos del proyecto. En el ámbito pedagógico, se rescata la postura de Lev Vygotsky (1978) para recordar que el conocimiento es un tejido colectivo mediado por la interacción social. Desde la perspectiva del desarrollo humano, los aportes de Amartya Sen (2000) guían el norte hacia la expansión de capacidades y libertades reales.

Por último, el enfoque disciplinar se nutre de la praxeología motriz de Pierre Parlebas (2001), quien define el juego y la acción corporal como lenguajes sociales cargados de profundos significados.

Proceso formativo: Describe la manera en que cobran vida las experiencias de aprendizaje cotidianas. Este componente se orienta hacia el protagonismo absoluto de los niños y niñas en dinámicas donde el movimiento y la recreación van de la mano. Con estas experiencias, se persigue la construcción de aprendizajes que dejen una huella duradera, asegurando que los estudiantes optimicen su agilidad y coordinación mientras disfrutan de un ambiente de sana convivencia.

Competencias: Se entienden como el conjunto de capacidades complejas que los estudiantes consolidan a lo largo de su paso por el proyecto. En este contexto, las competencias se vinculan con la facultad de participar con entusiasmo en las prácticas corporales, refinar el dominio de los propios movimientos, potenciar las destrezas motrices de base y reconocer, desde la propia experiencia vivida, que la actividad física es un pilar indispensable para la salud y la calidad de vida.

5. Análisis de la experiencia

El abordaje de las prácticas motrices en la Escuela Rural Naranjalito dejó de ser una planificación estática en el papel para transformarse en un escenario vivo, cargado de risas, tensiones, esfuerzos y complicidades compartidas. Al mirar atrás y evaluar el camino recorrido durante la implementación del Proyecto Curricular Particular (PCP), se hace evidente que el patio escolar funcionó como un laboratorio de interacciones humanas y descubrimientos corporales.

A continuación, se ofrece una reconstrucción reflexiva sobre cómo esta propuesta basada en el juego tradicional caló profundamente en el entorno, en la labor educadora y en la propia estructura del diseño curricular.

5.1 Incidencias en el contexto y en las personas

La llegada de los juegos tradicionales sacudió positivamente la cotidianidad de la escuela rural. Al principio, el patio reflejaba las tensiones lógicas de una infancia que, a pesar de vivir rodeada por la inmensidad del paisaje del campo, empezaba a mostrarse tímida y un tanto sedentaria debido al silencioso avance de las pantallas tecnológicas. Sin embargo, a medida que sesiones como *"La Lleva"* o *"El Gato y el Ratón"* cobraron vida, el espacio escolar se llenó de una energía distinta.

La incidencia más conmovedora se observó en el florecimiento de la confianza de los niños y niñas de 6 y 7 años. Aquellos estudiantes que solían quedarse al margen de las actividades físicas por temor a equivocarse o por una baja percepción de sus propias habilidades, encontraron en las dinámicas lúdicas un refugio seguro. Al verse cobijados por la

estructura de la ronda o por la meta colectiva de "*Las Escondidas*", el miedo al fallo mecánico se disolvió en favor del disfrute puro.

En términos sociales, el individualismo inicial dio paso a una solidaridad espontánea. Se observó cómo los pequeños empezaron a modular sus ritmos de carrera para no dejar rezagados a sus compañeros en la "*Carrera de Encostalados*", construyendo redes de afiliación y seguridad emocional que antes no eran tan evidentes. La comunidad educativa también experimentó un eco de esta transformación. El juego tradicional sirvió como un puente de memoria que conectó las vivencias de los niños con los saberes de sus familias rurales, validando la identidad local y devolviéndole a la educación física su carácter de lenguaje social, inclusivo y profundamente humano

5.2. Incidencia en el contexto (refugio)

En el cuerpo del análisis, esta palabra transforma el espacio del patio escolar — tradicionalmente visto como un lugar de competencia o adiestramiento— en un entorno de protección y validación. Para los niños de 6 y 7 años, especialmente aquellos que experimentaban temor al error o al juicio de sus pares, el juego se convirtió en un "refugio seguro". Físicamente implicó habitar el espacio sin la presión de ser calificados, y emocionalmente significó la disolución de la ansiedad, permitiéndoles desplegar su corporeidad con total libertad y autenticidad.

Figura 4: La importancia de contar con un espacio llamado refugio



Nota. Representación gráfica de la seguridad que brinda un refugio o espacio como parte fundamental de desarrollo físico y emocional.

5.3. Incidencia en mi ser (Sintonizar)

Este término marca un punto de quiebre en la identidad del educador, alejándolo de la postura rígida del instructor técnico para ubicarlo como un mediador empático. "Sintonizar" implica que el docente agudizó su sensibilidad para leer los gestos, el cansancio, las frustraciones y las alegrías de la infancia rural. En la persona del maestro, generó un aprendizaje basado en la flexibilidad; en los estudiantes, provocó el sentimiento de ser verdaderamente vistos, escuchados y comprendidos en su totalidad biopsicosocial

Figura 5: La empatía como mecanismo de vínculo emocional y de aprendizaje.



Nota. Representación gráfica de la importancia que tiene la empatía y la sensibilidad de un docente frente a los criterios de aprendizaje y formación.

5.4. Tejido en la escuela (solidaridad)

Palabra que materializa la transición del plano individual al comunitario dentro del tejido de la escuela. El análisis evidencia que las dinámicas lúdicas (como las rondas o las carreras colectivas) modularon el egoísmo natural de la edad para dar paso a una ayuda mutua espontánea. En los niños, incidió directamente en la creación de lazos de afiliación: aprender a frenar el propio ritmo para cuidar el paso del compañero rezagado reformuló el significado de ganar y perder, priorizando el bienestar común.

Figura 6: La solidaridad como eje de transformación de identidad.

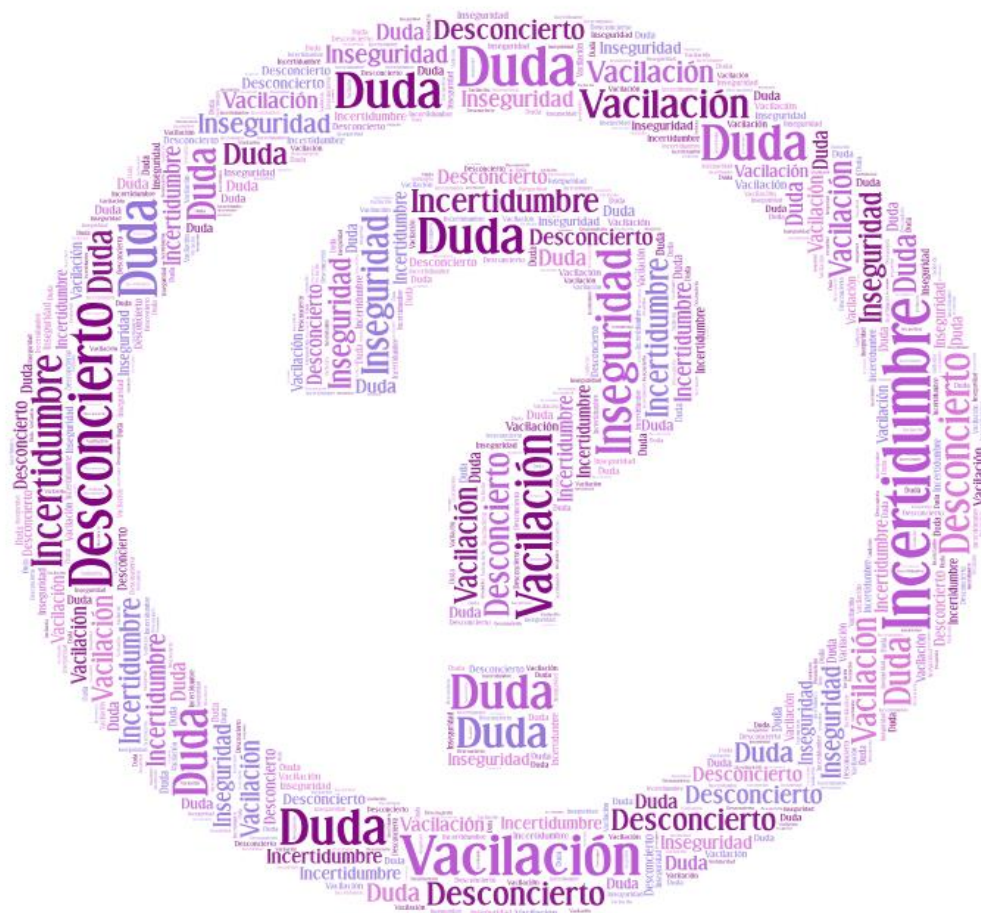


Nota. Representación gráfica y simbólica de la solidaridad como eje de transformación en la identidad de un aprendiz y su desarrollo emocional.

5.5 La Incertidumbre

Introduce la dosis de realidad y humanidad que quiebra el mito de la planeación perfecta de escritorio. La "incertidumbre" afectó el diseño curricular al enfrentarlo a variables incontrolables del contexto rural: el clima cambiante, la falta de infraestructura o las extensas caminatas de los alumnos. En el docente, esta palabra generó resiliencia y creatividad pedagógica, transformando los imprevistos en oportunidades vivas para dialogar, crear reglas con los niños y flexibilizar la escuela.

Figura 7: Los cuestionamientos fortalecen el clima de aprendizaje



Nota: La nube de palabras conceptualiza las tensiones emocionales y los estados de crisis cognitiva que emergieron durante la fase de sistematización y trabajo de campo. A través de la configuración simbólica del signo de interrogación, se representan de manera gráfica aquellas categorías latentes como la *incertidumbre*, el *desconcierto* y la *vacilación*.

5.6. Aprendizajes como docente

Para el educador, sumergirse en la realidad de la vereda Naranjalito significó una cura de humildad y una transformación radical de su identidad pedagógica. El primer gran aprendizaje consistió en desmontar la vieja idea de que el docente de educación física es un instructor rígido cuya única misión es hacer cumplir repeticiones motrices perfectas o cronometrar el rendimiento atlético.

La realidad del aula rural exigió transitar hacia el rol de un mediador estratégico y sensible, capaz de sintonizar con los estados emocionales de los alumnos. Hubo momentos de incertidumbre donde las dinámicas planeadas chocaban con el cansancio real de los niños tras sus trayectos de viaje o con las dinámicas climáticas del territorio. Aprender a leer esos gestos corporales, interpretar los amagues de frustración ante un tropiezo en "La Golosa" y transformar el error en una oportunidad de diálogo fue, quizás, la lección más valiosa.

El maestro descubrió que la Zona de Desarrollo Próximo no es una fórmula matemática, sino un acto de presencia atenta. Implica saber cuándo intervenir con una palabra de aliento y cuándo dar un paso atrás para que la autonomía infantil resuelva el conflicto en el patio. En última instancia, la experiencia enseñó que la labor docente se humaniza cuando se aprende a escuchar el lenguaje del cuerpo y se comprende que un niño que juega feliz está, al mismo tiempo, ensanchando sus libertades y sus capacidades para la vida.

5.7. Incidencias en el diseño

El diseño curricular, concebido inicialmente con un rigor académico impecable, demostró ser una estructura orgánica que necesitó respirar y moldearse al compás de la práctica real. La principal incidencia en esta dimensión fue la necesidad de flexibilizar los tiempos y las progresiones de las tareas motrices. La matriz original asumía ritmos de asimilación que, en la práctica, debieron ralentizarse para dar espacio a la palabra compartida y a los momentos de asamblea después de cada juego.

Por ejemplo, las preguntas orientadoras plasmadas en el macro diseño originalmente se pensaban como breves momentos introductorios; sin embargo, en el patio se transformaron en asambleas dialógicas densas, donde los niños necesitaban expresar con sus propias

palabras qué habían sentido al perder el equilibrio o cómo habían diseñado su estrategia de escape. Esto obligó a reconfigurar la distribución de los minutos en la sesión, restando tiempo a la repetición mecánica para otorgárselo a la reflexión y a la autoevaluación guiada.

Asimismo, las limitaciones del espacio físico y de los recursos didácticos forzaron al diseño a volverse más creativo y contextualizado. El entorno natural de la escuela —los árboles, el trazado de la tierra y los elementos cotidianos del campo— terminó integrándose como parte del andamiaje pedagógico, demostrando que el currículo no puede ser una copia fría de modelos urbanos, sino una práctica cultural viva que se nutre legítimamente del suelo que los estudiantes pisan a diario.

6. Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

Al ingresar al patio de la Escuela Rural Naranjalito, la observación cercana y el uso de las fichas de registro inicial permitieron descifrar las verdaderas realidades corporales que acompañaban a la infancia de la vereda.

Se evidenció que, si bien los niños y niñas de 6 y 7 años poseen una energía natural desbordante ligada a su cotidianidad en el campo, también cargaban con las huellas de un sedentarismo silencioso provocado por la llegada de las pantallas electrónicas y la falta de espacios estructurados para el movimiento. Al evaluar su motricidad de base, se identificaron timideces físicas, tensiones y dificultades notorias en el manejo de su equilibrio dinámico, su coordinación global y su agilidad espacial, factores que demandaban una intervención pedagógica urgente y contextualizada que transformara esos miedos corporales en soltura motriz.

La construcción y estructuración de las propuestas lúdicas demostraron que dar forma a un plan de estudios para la ruralidad exige dejar de lado las fórmulas frías de escritorio para empezar a escuchar el suelo que los estudiantes pisan a diario.

El diseño de las unidades y sus preguntas orientadoras se convirtió en un ejercicio de traducción sensible, donde el juego tradicional de la región dejó de ser un simple pasatiempo para consolidarse como una herramienta pedagógica con una clara intención didáctica. Al estructurar de manera consciente desafíos basados en la carrera, el salto y el giro, se logró dar vida a una matriz curricular orgánica capaz de respetar las diferencias individuales de los

alumnos, asegurando que cada sesión funcionara como un espacio seguro y atractivo para la exploración del propio cuerpo.

El desarrollo de los encuentros pedagógicos en el patio escolar, guiados por la magia de juegos arraigados en la memoria local como "La Lleva", "El Gato y el Ratón" o "La Golosa", transformó las dinámicas cotidianas del aula en un laboratorio vivo de interacciones humanas.

A lo largo de la implementación de las secuencias, se observó cómo los estudiantes pasaron del aislamiento o la timidez inicial a una entrega absoluta al disfrute del movimiento compartido. El juego tradicional no solo funcionó como el combustible para afilar destrezas motrices complejas de forma espontánea, sino que operó como un lenguaje social denso que diluyó el miedo al fallo mecánico, permitiendo que la infancia rural habitara el espacio escolar desde la libertad, la complicidad y el afecto mutuo.

La mirada evaluativa constante, apoyada en la riqueza cualitativa de los diarios de campo y en las reuniones posteriores a cada jornada, permitió constatar que el verdadero progreso de un niño no se mide con números rígidos o marcas atléticas, sino en el florecimiento de sus capacidades integrales.

Tras la implementación del proyecto, las pruebas motrices evidenciaron mejoras sustanciales en el control corporal, la fuerza explosiva en los saltos y la agilidad para resolver problemas en el espacio. Sin embargo, la transformación más profunda se registró en la dimensión socio afectiva: se evidenció una transición conmovedora desde el individualismo hacia una solidaridad espontánea, donde los pequeños aprendieron a modular sus propios

ritmos de carrera para cuidar el paso del compañero rezagado, ganando autonomía y seguridad en sí mismos.

La reconstrucción reflexiva de esta aventura pedagógica puso de manifiesto que sumergirse en la docencia rural constituye una profunda lección de humildad que quiebra las certezas del maestro y redefine su identidad.

La llegada de la incertidumbre ante imprevistos contextuales como el clima cambiante o el cansancio real de los alumnos tras sus largas caminatas obligó a flexibilizar el diseño curricular, demostrando que el currículo debe respirar en sintonía con la vida de los estudiantes. Se concluye que el impacto del juego tradicional trasciende la eficiencia motora; humaniza el patio de la escuela, valida los saberes de las familias campesinas y enseña al educador que su rol fundamental no es el de un instructor técnico, sino el de un mediador empático capaz de sintonizar con los corazones y los cuerpos de la infancia.

6.2 Recomendaciones

6.2.1 Para la escuela rural Naranjalito y su comunidad educativa

Se sugiere de manera respetuosa abrir espacios permanentes dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) para que el juego tradicional no quede relegado únicamente a los minutos del descanso o a celebraciones aisladas, sino que se asuma como un eje transversal de aprendizaje.

Es vital invitar a los padres de familia y abuelos de la vereda a participar en jornadas lúdicas comunitarias, permitiendo que sus saberes sobre el territorio y sus formas nativas de

jugar actúen como un puente vivo de memoria que fortalezca el tejido social y el orgullo campesino desde la infancia.

6.2.2. Para los docentes de Educación Física en contextos rurales

Se invita a los educadores a desmontar las posturas rígidas basadas en el rendimiento atlético de alta

agudizar la sensibilidad para aprender a leer los gestos corporales, el cansancio y las cargas emocionales que los niños traen al aula. Se recomienda adoptar una pedagogía de la presencia atenta y la flexibilidad, donde los imprevistos geográficos o climáticos no se entiendan como obstáculos, sino como oportunidades valiosas para crear nuevas reglas con los estudiantes y humanizar el patio escolar.

6.2.3 Para la gestión y adaptación del diseño curricular

Se recomienda concebir los mapas y planes curriculares como estructuras orgánicas capaces de modificarse y respirar al ritmo que marquen los alumnos. Es fundamental restar tiempo a la instrucción técnica para otorgárselo a las asambleas dialógicas y a los momentos de palabra compartida después de cada juego, pues es allí donde los niños logran procesar la frustración, expresar sus descubrimientos corporales y construir una verdadera autoevaluación guiada.

Asimismo, se sugiere aprovechar el entorno natural de la escuela —los árboles, el trazado de la tierra y los elementos cotidianos del campo— como recursos didácticos legítimos, demostrando que la falta de infraestructura tradicional puede suplirse con creatividad pedagógica contextualizada.

6.2.4. Para futuras líneas de investigación

Se propone a los investigadores de la educación corporal profundizar en el estudio de la praxeología motriz y el enfoque de las capacidades en la primera infancia rural, explorando cómo las dinámicas del juego tradicional actúan como factores de protección frente a los riesgos psicosociales y el sedentarismo tecnológico contemporáneo.

Sería de gran valor diseñar estudios que realicen un seguimiento a largo plazo sobre cómo la consolidación de un refugio corporal seguro durante los primeros años escolares impacta de manera positiva en la construcción de la autoestima, la resiliencia y la salud integral de los jóvenes que habitan el campo colombiano

Referencias Bibliográficas

Aucouturier, B. (1985). *La práctica psicomotriz: Reeducción y terapia*. Científico-Médica.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Castejón, F., Jiménez, M., & Palacios, E. (2015). Los juegos tradicionales como instrumento del desarrollo de la motricidad. *Revista de Educación Física*, 31(2), 15-24.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte>

Castillo, M., Ramírez, J., & Correa, A. (2020). *Desafíos de la educación física en los sistemas educativos de América Latina: Infraestructura y formación docente*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(1), 89-114.

<https://www.redalyc.org/journal/270/27063237004/html/>

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la *ley general de educación*. Diario Oficial No. 41.214.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Congreso de la República de Colombia. (18 de enero de 1995). *Ley 181 de 1995*. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte.

Diario Oficial No. 41.679.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0181_1995.html

Congreso de la República de Colombia. (6 de septiembre de 2006). *Ley 1090 de 2006*. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código

Deontológico y Bioético y otras disposiciones. *Diario Oficial* No. 46.383.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html

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

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Constitución Política de Colombia. (1991). Plaza & Janes.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (6th ed.). McGraw-Hill.

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2012). *A conceptual model of perceived motor competence and physical activity participation*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(2), 210-228. <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/jsep-overview.xml>

García-Villamizar, E., & Gómez, M. (2018). *El juego libre y su influencia en el progreso de la coordinación motriz durante la niñez*. *Revista de Investigación en Psicología*, 21(1), 45-58. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.co/index.php/psico/index>

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Gobernación de Cundinamarca. (2015). *Ordenanza 0280 de 2015*. Por la cual se adopta la política pública departamental para la primera infancia, la infancia y la adolescencia en Cundinamarca. Asamblea Departamental. <https://www.cundinamarca.gov.co/>

Le Boulch, J. (1981). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Paidós.

- López, B., & Rodríguez, C. (2019). *Impacto del juego tradicional en la motricidad fina y gruesa en niños de 6 a 8 años*. Motor Skills Education, 7(2), 112-125.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte>
- López Avila, J. C. (2026). *El juego como herramienta de desarrollo de las habilidades físicas básicas en niños y niñas de 6-7 años de la Escuela Naranjalito de Apulo* [Proyecto Curricular de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/>
- Lubans, D. (2012). *Promotion of motor skills and physical activity in children: A review of educational interventions*. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 9(1), 44-56. <https://ijbnpa.biomedcentral.com/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos curriculares para el área de Educación Física, Recreación y Deportes*. MEN.
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/secciones/235147:Lineamientos-Curriculares>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*. MEN. <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-340033.html>
- Alcaldía Municipal de Apulo. (2024). *Plan de Desarrollo Municipal 2024–2027: Apulo Humildad y Desarrollo*. Concejo Municipal de Apulo. <https://www.apulo-cundinamarca.gov.co/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte*. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235407_spa

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios*. OMS.

<https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240014862>

Organización Mundial de la Salud. (2024). *Estado de la actividad física y el sedentarismo infantil en contextos escolares de América Latina*. OMS. <https://www.who.int/es>

Ortiz, J., & Ramírez, D. (2017). *Los juegos cooperativos y la evaluación del desarrollo de las habilidades motrices básicas durante la primera infancia*. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 140-145.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>

Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Paidotribo.

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedades: Léxico de praxeología motriz*. Paidotribo.

Perrenoud, P. (1998). *De la evaluación formativa a la regulación de los aprendizajes*. Morata.

Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Barral Editores.

Robinson, E. L. (2015). *El vínculo entre el desarrollo de las destrezas motrices fundamentales y la participación en actividades físicas en la población infantil*. *Early Childhood Physical Education Journal*, 12(3), 78-91.

<https://journals.humankinetics.com/>

Sánchez, A., & Buitrago, R. (2019). *El juego como estrategia didáctica en educación física: Evaluación del rendimiento y agilidad en niños de 6 a 7 años*. *Revista de Investigación del Desarrollo Motor*, 5(1), 34-48. <https://revistas.unila.edu.br/>

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Editorial Planeta.

Stodden, E. (2008). *A conceptual model of perceived motor competence of the physical activity level*. Journal of Sport & Exercise Psychology, 30(4), 422-441.

<https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/jsep-overview.xml>

Unicef. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Naciones Unidas.

<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Anexos

Anexo 1. Escuela Rural – Naranjalito en el municipio de Apulo del departamento de Cundinamarca.

