

CALIDAD DEL IMPACTO DE LA CLASE DE EDUCACION FISICA EN LA BASICA PRIMARIA

LUIS ALEJANDRO BEDOYA CONTRERAS

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - SECCIONAL BELLO

ESPECIALIZACIÓN GERENCIA DE PROYECTOS

MEDELLIN

2017

CALIDAD DEL IMPACTO DE LA CLASE DE EDUCACION FISICA EN LA BASICA PRIMARIA

LUIS ALEJANDRO BEDOYA CONTRERAS

Trabajo de grado para optar al título de:

ESPECIALISTA EN GERENCIA DE PROYECTOS

Asesor

José Eucario Parra Castrillón

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS – SECCIONAL BELLO

POSGRADOS A DISTANCIA

ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA DE PROYECTOS

MEDELLIN

2017

Dedicatoria

A mi Hijo fuente de Inspiracion y Motiacion Personal.

RESUMEN

Al hacer la revisión bibliográfica se encuentra que uno de los problemas de la Educación Física es la falta de consenso en cuanto a los elementos conceptuales y epistemológicos, que deberían atravesar el proyecto curricular de éste saber específico. Esta falencia que se puede identificar en las orientaciones generales, implica que las clases de educación física no muestran un carácter de enseñanza-aprendizaje, sino que apuntan hacia el entrenamiento y el mantenimiento de la condición física (Crum, 1984,1985,1986) . Las falencias conceptuales, epistemológicas y curriculares en la formación de la básica primaria, trae como consecuencia un débil compromiso en la comunidad académica con la enseñanza y ello ocasiona un problema, éste es, que la comunidad, en sus valores, no alcance a comprender la prioridad de la propuesta: la principal función de la Educación Física es ayudar a sus estudiantes a aprehender (Locke, 1975, 1984).

La crisis de la Educación Física tiene como consecuencia, que la mayoría de los educadores físicos no están verdaderamente comprometidos con la enseñanza, como elemento esencial de la Educación; por eso, ante la ausencia de una evidente intención de producir aprendizaje, se da una falta de enseñanza en las clases, dando como resultado que la Educación Física no logre un perfil de verdadera actividad

Las discusiones sobre la educación física, la sociedad y la cultura no han logrado un avance que permita pensar en forma autónoma la dimensión curricular, de manera que, profesores y estudiantes comprendan y analicen las implicaciones que una propuesta o reforma curricular que tiene para la sociedad, la Educación Física, el deporte o la recreación.

La relevancia de la pedagogía en los planes de formación fue lograda progresivamente, iniciando su consolidación con la reforma curricular de 1984, ya que en sus inicios estuvo limitada a una visión psicologista y metodológica. Tanto en la educación en general como en la Educación Física primaria, se ha podido observar una finalidad extrema y una actitud dominante del maestro por un lado, y la informalidad y la libertad absolutas por el otro. Durante los últimos años, estos extremos se han acercado y aunque existen diferencias en el modo en el cual los maestros aplican individualmente los métodos corrientes, en todos los terrenos, aspiran a

satisfacer los mismos principios básicos fundamentales que reconocen la individualidad de cada niño y que explotan las ventajas de una enseñanza formal e informal a un mismo tiempo. Así, la noción de comprender ocupa un nuevo lugar en el panorama de los cimientos del sistema educativo. En este momento de cambio, ¿Cuál es el papel de la Educación Física?, ¿Cómo afrontar su enseñanza y bajo qué postulados?

CONTENIDO

LISTA DE TABLAS.....	VII
INTRODUCCIÓN	8
PREGUNTAS FRENTE A LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.	12
2. JUSTIFICACIÓN.....	13
3. OBJETIVO.....	14
3.1 ESPECIFICOS.....	14
4. MARCO TEORICO.....	15
DE LAS PRÁCTICAS FÍSICAS A LAS TENDENCIAS ACTUALES EN EDUCACIÓN FÍSICA	15
<i>La noción de cuerpo y su incidencia hasta la educación del sigloXVIII.....</i>	<i>15</i>
<i>El periodo clásicogreco-romano.</i>	<i>15</i>
<i>La educación cristiana y medieval</i>	<i>17</i>
<i>El Renacimiento y el RealismoPedagógico</i>	<i>19</i>
<i>Las tendencias actuales en educación físicaescolar.....</i>	<i>20</i>
<i>Lapsicomotricidad</i>	<i>22</i>
<i>El deporteeducativo.</i>	<i>23</i>
<i>La sociomotricidad</i>	<i>23</i>
<i>Enfoques que explican la motricidad desde la educación físicaescolar.....</i>	<i>25</i>
<i>La esencia educativa de lamotricidad</i>	<i>28</i>
<i>La educación física en el sistema educativoactual.</i>	<i>29</i>
<i>El enfoque pedagógico de lamotricidad</i>	<i>31</i>
5. METODOLOGIA.....	33
<i>PRECONFIGURACIÓN.....</i>	<i>34</i>
5.1 PLAN DE ACCIÓN	35
5.1.1TIPO: Cualitativo	35
5.1. 2 Enfoque:.....	36
5.1.3 Población:.....	37
5.1.4 Muestra:.....	38

EL NIVEL DE DESARROLLO NEURO-MOTOR QUE LLEVA EL NIÑO EN CADA MOMENTO, ASÍ COMO SU EVOLUCIÓN	38
<i>Valoración de la motricidad</i>	38
CON LA VALORACIÓN DE LA MOTRICIDAD INTENTAMOS:	39
ESTAMOS VALORANDO UN APRENDIZAJE, CONSIDERADO COMO:	39
<i>¿Qué valorar?</i>	40
<i>La consideración del aprendizaje</i>	40
<i>La consideración del proceso didáctico</i>	40
<i>La consideración del profesorado</i>	41
<i>Cómo valorar la motricidad del alumno de Educación Infantil</i>	41
<i>Modelo de valoración de los alumnos.</i>	42
PRUEBAS DE VALORACIÓN MOTRIZ	43
GATEO:	43
<i>Realización de la prueba</i>	43
LA CARRERA FRONTAL	44
<i>Realización de la prueba:</i>	44
CARRERA LATERAL -SIN CRUZAR LOS PIES-.	44
<i>Realización de la prueba:</i>	44
SALTO EN LONGITUD A PIES JUNTOS.	44
<i>Realización de la prueba:</i>	44
SALTO DESDE ALTURA -50 CMS-.	45
<i>Realización de la prueba:</i>	45
SALTOS A "PATACOA" -PIERNA DOMINANTE-.	45
<i>Realización de la prueba:</i>	45
SALTOS A "PATACOA" -PIERNA NO DOMINANTE-.	46
<i>Realización de la prueba:</i>	46
BOTAR Y COGER UN BALÓN.	46
<i>Realización de la prueba:</i>	46
BOTAR EL BALÓN.	47
<i>Realización de la prueba:</i>	47
GIRO SOBRE EL EJE TRANSVERSAL -VOLTERETA.	47

<i>Realización de la prueba:</i>	47
LANZAMIENTO CON UNA MANO -PELOTA DE TENIS-	47
<i>Realización de la prueba:</i>	48
TABLA DE VALORACION MOTRIZ.....	48
6. RESULTADOS Y HALLAZGOS	50
7. PROPUESTA METODOLOGICA.....	52
CONTENIDOS DEL PROGRAMA.....	52
PROGRAMA DE EDUCACION FISICA PARA LA BASICA PRIMARIA INSTITUCION EDUCATIVA GABRIEL GARCIA MARQUEZ	53
PROGRAMA DE EDUCACION FISICA PARA LA BASICA PRIMARIA INSTITUCION EDUCATIVA GABRIEL GARCIA MARQUEZ.....	55
8. CONCLUSIONES.....	57
BIBLIOGRAFIA.....	58

INTRODUCCIÓN

Es en el marco de la Reforma de la Educación Básica que surge este Programa de Educación Física para el Nivel de Preescolar fundamentado en los aportes teóricos de la disciplina y diseñado en competencias educativas y para la vida, en donde se proponen estrategias didácticas adecuadas para estimular el desarrollo corporal y motriz de los niños preescolares de nuestro país, teniendo como antecedente inmediato la revisión y análisis del Programa de Educación Preescolar 2004 (P.E.P. 04), así como los documentos emanados de la Reforma Integral de la Educación Básica Plan 2009, y el propio Programa de Educación Física para el nivel Primaria y Secundaria respectivamente.

Este programa se organiza en tres ámbitos que se circunscriben a la intervención del docente: la corporeidad-motricidad base del aprendizaje en el preescolar, valores para la convivencia social y la salud como forma de vida, es a través de ellos que entenderemos la importancia de la educación física en este nivel educativo.

En la formación del niño preescolar, el desarrollo integral se presenta como el aspecto central de toda acción educativa, aquí consideramos que el niño primero conoce mejor su cuerpo, se apropia de las cosas, después manipula su entorno para obtener los aprendizajes necesarios para poder convivir de mejor manera en su ambiente social y por supuesto familiar, para lograr esto, el programa se organiza en doce bloques y secuencias de trabajo, es decir, el planteamiento curricular hace de él o ella una figura vital, un generador del currículo en su propia escuela. Se trata de hacer que el alumno realice cada vez más acciones con autonomía, sin la dependencia del adulto, quien en el contexto escolarizado, le orienta y le motiva para que use su propia razón y formas de actuar que antes el contexto no le proporcionaba.

La acción racional y creativa se muestra permanentemente para construir en el alumno saberes socialmente validados por el contexto social pero también formas de hacer las cosas y desarrollar para ello el pensamiento divergente. Por ello, la educación física identifica tres grandes competencias educativas para lograr sus propósitos: Orientar la corporeidad hacia el manejo de la expresión; desarrollar los patrones básicos de movimiento; y jugar como proyección de vida.

De este modo se busca en la práctica cotidiana incrementar el conocimiento de sí mismo, la mejora en la ejecución de movimientos denominados fundamentales y también entender al juego más allá de una necesidad en la vida de los alumnos, utilizarlo como un medio capaz de desencadenar el gusto por la actividad física, para la convivencia con los demás compañeros y los deseos de seguir aprendiendo dentro y fuera de la escuela, el objetivo, orientar a los niños y prepararlos para la maravillosa e impredecible aventura de la vida

CALIDAD DEL IMPACTO DE LA CLASE DE EDUCACION FISICA EN LA BASICA PRIMARIA

1. Situación problemática

Durante las observaciones y prácticas como docente que se han llevado a cabo en diferentes observaciones a niños de la Institución Educativa Gabriel Garcia Marques, ubicada en comuna 8 de Medellín, permitió resaltar procesos significativos en el desarrollo de las actividades de educación física por parte de las maestras y alumnos. Se pudo observar que en la práctica cotidiana las maestras omiten esta actividad o transforman el sentido de la propuesta curricular implícita.

El área de educación física se orienta hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades físicas y coordinativas que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento de los alumnos en general, hacia la profundización del conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano y a asumir actitudes, valores y normas con referencia al cuerpo y a la conducta motriz. La enseñanza de la educación física conceptualizada como tal, tiene como finalidad mejorar las posibilidades de acción de los alumnos, así como propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos del desarrollo del niño en sus cuatro áreas.

Teniendo en cuenta que la educación busca coordinar la riqueza de la estimulación tanto en cantidad como en calidad, ya que de las intervenciones educativas que el niño reciba, dependerá la posibilidad de enriquecer su aprendizaje y desarrollo. Con este trabajo, se pretende sugerir que la educadora tenga los conocimientos o fundamentos básicos adecuados, para llevar a cabo actividades propias de la educación física de la mejor manera posible, y así las (os) docentes de educación básica primaria tengan en cuenta que esta área curricular no deja de ser parte de la educación formal, que en todo momento debe ser de carácter integral en el nivel primario.

La enseñanza de la educación física ha de promover y facilitar que cada alumno llegue a conocer su propio cuerpo y sus posibilidades y a dominar un número variado de actividades corporales y deportivas de modo que, en el futuro, pueda escoger las más convenientes para su desarrollo personal, ayudándole a adquirir los conocimientos, destrezas,

actitudes y hábitos que le permitan mejorar las condiciones de vida y de salud, así como disfrutar y valorar las posibilidades del movimiento como medio de enriquecimiento y disfrute personal, y de relación con los demás.

Para la correcta aplicación del programa, es necesario que el docente de educación básica primaria, tenga un conocimiento básico pero al mismo tiempo amplio de las características y el desarrollo evolutivo del niño (a), ya que en algunos casos estos saberes no están del todo asegurados; pues cada ente tiene sus propias cualidades y necesidades que deben de ser atendidas y satisfechas en su momento para obtener el desarrollo armónico integral (cuerpo -mente.)

La educación a través del cuerpo y del movimiento no solo colabora en los aspectos perceptivos o motores, sino que implica además de aspectos perceptivos, afectivos y cognoscitivos. La educación física ha de tener un carácter abierto, sin que la participación se supedita a características de sexo, niveles de habilidad raza u otros criterios de discriminación. La guía metodológica que se utiliza para la clase de educación física de la básica primaria, se conceptualiza en dos grandes rasgos que son las: habilidades motrices (agilidad, equilibrio y coordinación) y las capacidades físicas (fuerza, velocidad, flexibilidad y resistencia), y por ende se deben realizar actividades encaminadas a reforzar dichas habilidades y capacidades; y en caso contrario se estaría cometiendo una negligencia u omisión; o por el desconocimiento del programa curricular.

El análisis de datos hace evidente cuatro conclusiones importantes. La primera es que si bien la cobertura educativa ha avanzado de forma importante en los últimos años, aún hace falta completar el esfuerzo para que deje de ser un tema de preocupación. Segundo, los indicadores internacionales de aprendizaje muestran que los estudiantes colombianos tienen, en promedio, niveles de aprendizaje comparativamente menores a los de países similares a Colombia; esto implica que hay razones de preocupación sobre la baja calidad de la educación en el país en general. Tercero, los indicadores de calidad nacionales indican que existen importantes desigualdades en la calidad de la educación al interior del país que hacen más relevante la preocupación por este tema.

Por último, es evidente que existe también una alta inequidad en las horas de instrucción que reciben los estudiantes en nuestro país, factor que puede estar altamente correlacionado con la calidad de educación que terminan adquiriendo

Preguntas Frente a la situación Problemática.

- Cuáles son las consecuencias para un niño al no tener una educación física regulada y adecuada?
- Cuáles son las razones de la falta de profesores cualificados en educación física en la básica primaria?

2. JUSTIFICACIÓN

La educación física en la Básica Primaria es un componente obligatorio que hace referencia entre las edades desde los 6 a los 12 años fijando un objetivo general para la básica primaria que es estimular el desarrollo de todas las capacidades, físicas, afectivas, intelectuales, sociales y morales.

En los planteamientos curriculares para la etapa de educación primaria no existe un área de educación física regulada para el manejo adecuado del currículo, aunque sí se recogen contenidos y criterios de evaluación del desarrollo de la motricidad.

Esto es debido a que las áreas de experiencia en las que se estructura la educación física se conciben como un criterio de globalidad y de mutua dependencia. En efecto, las leyes educativas el énfasis recae en las competencias, que asumen el rol del protagonista en el marco curricular, con la nueva configuración normativa, como expresa el profesor Pérez Pueyo (2007: 84): “cada una de las áreas debe contribuir al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias”.

Cuando las ciencias humanas estaban regidas por el paradigma dicotómico, que entendía al hombre como resultado de la adición de dos elementos: cuerpo y espíritu.

Tras la denominación del término “psicomotricidad” se acogen multitud de concepciones, que muchas veces no son más que distintas matizaciones teóricas sobre un mismo compromiso central. Como señala Pastor Pradillo (1994), es muy frecuente encontrarnos con cuerpos de doctrina semejante bajo denominaciones muy variadas que sustituyen el término de educación física por: educación psicomotriz, psicomotricidad educativa, educación psicomotora, motricidad, educación vivenciada, expresión dinámica, expresión corporal, educación motriz, motricidad relacional, psicocinética o educación por el movimiento, educación física de base, etc. Junto a esta renovación se revisan los objetivos, los recursos y, como consecuencia, la praxis pedagógica y los procedimientos de intervención.

3. OBJETIVO

Diseñar un programa extracurricular de educación física, para los estudiantes del colegio Gabriel García Márquez del Barrio Caicedo Villaliliam.

3.1 Especificos.

Evaluar las capacidades físicas y motrices de los estudiantes de básica primaria.

Definir los componentes y la ruta seguir de una propuesta extracurricular para la Educación Física de la Básica Primaria.

4. MARCO TEORICO.

De las prácticas físicas a las tendencias actuales en educación física

Uno de los principales cometidos de la educación consiste en formar a individuos capaces de hacer frente a los acontecimientos imprevisibles del medio. En el seno de los primeros grupos sociales, la educación era concebida como un proceso práctico que no discriminaba el aprendizaje de conocimientos y ritos mitológicos o religiosos del de habilidades. En los sistemas educativos primitivos se otorgaba a la motricidad un papel relevante, básicamente como estímulo de aquellos aprendizajes que podían resultar útiles e indispensables para la supervivencia y el desarrollo del colectivo. Desde los albores de la civilización, la actividad física ha traído consigo un acervo de prácticas plagadas de connotaciones místicas, religiosas, laborales y de la lucha, indispensables para sobrevivir en sociedad.

La noción de cuerpo y su incidencia hasta la educación del siglo XVIII.

El desarrollo de las estructuras sociales obligó a institucionalizar y especializar el proceso educativo. Este hecho, contribuyó a minar los postulados de esta educación vivenciada y que lo corporal, el valor educativo de la motricidad y sus aportaciones a unos procesos de enseñanza y aprendizaje cada vez más institucionalizados y racionalizados, se diluyera progresivamente. Este fenómeno se hizo patente a lo largo de los diferentes periodos de la historia de la educación y la educación física. Veamos los más significativos.

El periodo clásicogreco-romano.

Tomando como punto de partida la antigua Grecia, en concreto la educación espartana, resulta crucial destacar los motivos sociales y de supervivencia que condicionaron su sistema educativo. Para los espartanos el hombre es un guerrero cuya función sólo tiene sentido dentro de su comunidad, principalmente para defender y enaltecer la grandeza de su ciudad. No es de extrañar, por tanto, que desde un

principio el proceso formativo otorgase más valor a la formación física y del carácter que a la formación intelectual y espiritual.

Gracias a la idea de que el cuerpo debía de entrenarse para ser embellecido y fortalecido, buena parte de la gloria y esplendor de Esparta se asoció a los éxitos cosechados por sus atletas en los juegos olímpicos de la época. Sin embargo, no puede negarse que el hecho de promover un sistema centrado en la comunidad contribuyó decisivamente a que perdiera su supremacía en la zona. Prueba de ello es su incapacidad para hacer frente a la influencia de Atenas, justo cuando su sistema educativo, víctima del conservadurismo, se degradó (Fernández-Sarramona, 1983).

La educación ateniense, a diferencia de la espartana, será la primera en valorar al hombre como ser individual. En un primer momento (siglo V a de C), este giro antropocéntrico se manifiesta a través de la vida familiar y social, pero pronto será transmitido a través de sus instituciones educativas, cuyos fines giraban en torno a la formación global o *paideia*, y en una formación intelectual, física y orgánica equilibrada. Esta concepción de la educación en la Grecia Clásica, al margen del ideal de belleza corporal espartano, también es heredera del carácter lúdico-competitivo y religioso de los Juegos Olímpicos Panhelénicos. Del mismo modo, en los inicios de la medicina hipocrática, el ejercicio físico se erige en un elemento fundamental para preservar la salud del ciudadano griego.

Todas estas aportaciones contribuyeron, por tanto, a que el ideal educativo de esta época clásica, la *paideia*, no fuese posible sin tener en cuenta el ejercicio físico y el cuidado corporal. Esta idea quedó perfectamente plasmada en la filosofía platónica, concretamente cuando la *República* se expone *que*:

“Lo más parecido a la agilidad mental, es la agilidad corporal, y precisamente, quienes estuvieron llamados a solucionar grandes problemas de pensamiento, deberían practicar, al mismo tiempo, la gimnasia, siempre ejercitando, conjuntamente, el cuerpo y el alma, y nunca el uno sin la otra” (Platón en Zagalaz, 2001:21).

Pero conviene ser prudentes y reconocer que tanto Platón como su maestro Sócrates, nunca llevaron a la práctica este ideal educativo, puesto que eran más

partidarios de la formación teórica y filosófica. En cambio, con Aristóteles, esta tendencia a relegar lo corporal nunca fue tan acusada. Para Aristóteles, el ejercicio físico era necesario y complementario a toda formación intelectual y moral. Abogaba por una educación del cuerpo a través de la gimnástica, la cual contribuye al bienestar general del individuo, aunque ello tampoco conlleva que, al igual que sus predecesores, no dejase de otorgar mayor trascendencia a la educación teórica y espiritual.

Este hecho se acentúa con la supremacía de la Roma Clásica. Con un sentido menos idealista pero más práctico que la ateniense, en este periodo se vuelve a interpretar lo corporal como fuente de placer y abandono, pero también como objeto de la instrucción militar y circense. En este sentido, puede decirse que el mundo romano mezcla valores autóctonos con los valores que recibe de la Grecia Clásica los cuales, a su vez, son vulgarizados y simplificados. Su concepción del mundo se sintetiza en el *virtus* romano (Pérez, 1993).

Bajo este término se condensan las cualidades eminentemente físicas y militares que serán el referente a través del cual se canalizará la formación física y corporal de los romanos. Paralelamente a esta tendencia militar, los ejercicios gimnásticos de la Grecia Clásica se transforman en ejercicios destinados a preparar a los gladiadores y demás competidores profesionales que participarán en los juegos de circo romano: los *ludi* circenses. Cabe decir que este modelo será el que imperará en toda la Europa romanizada, concretamente hasta el triunfo del cristianismo

La educación cristiana y medieval

La irrupción de la doctrina cristiana supuso una ruptura con el ideal greco-latino de hombre sabio y práctico, al tiempo que supera el paganismo de los sistemas educativos clásicos. El nacimiento de una deidad cotidiana, rompió con el individualismo clásico y exhortó a velar por el prójimo y a entregarse a la voluntad y a los designios que el Dios creador de todas las cosas dispuso

Como es de suponer, esta ideología procedente de la religión judeo-cristiana se encargó de regular los valores éticos y morales de buena parte del mundo medieval. La familia, la escuela y, por encima de todo, la iglesia debía velar por una educación eminentemente cristiana, secundada instrumentada. Obviamente, durante este periodo, las actividades corporales quedaron restringidas a juegos lúdicos, paganos, clandestinos u ocasionalmente consentidos por el brazo clerical (Mandell,1986).

Por otra parte, la entrada en la edad media no sólo se caracterizó por la concentración y conservación del saber en los monasterios, sino también por la fundación, al margen del monopolio monacal, de las escuelas carolingias y las primeras universidades (Fernández-Sarranona,1983). Estos mismos autores coinciden en señalar que el fin máximo del sistema educativo del medioevo se centraba en la consecución de la perfección cristiana, y que este cometido, en pro del teocentrismo imperante, requería hacer llegar a todo el mundo la palabra de Dios.

En contraposición al individualismo del periodo clásico y pagano, este enfoque obligó a masificar la educación y a potenciar un tipo de enseñanza eminentemente verbal y memorística, cerrada a la libre interpretación, al análisis crítico y reflexivo de las sagradas escrituras. Este hecho, aún y la segmentación inminente del sistema educativo en escuelas monásticas y seculares, fue el principal causante de que las prácticas físicas se suprimiesen de las escuelas. Esta tendencia se fue atenuando poco a poco, a medida que el impulso renovador de la época permitió la aparición de instituciones educativas de carácter laico.

La educación corporal queda supeditada a la formación del perfecto caballero, al buen manejo de las armas y al perfecto dominio de la justa. La caballería, será la vía principal a través de la cual todo aquel que esté dotado para destacar en ella, independientemente de su origen y clase social, no sólo podrá ejercitarse físicamente, sino también instruirse y educarse en los valores que de ella emanan. La llegada del renacimiento pone fin a este ascetismo forzado, al ensimismamiento de la educación corporal.

Este periodo de resurgimiento económico y cultural, además de suponer el hito que marca el paso de la edad media a la era moderna, también significa el primer

signo claro de sistematización y posterior tratamiento científico de los procesos educativos, entre los que también cabrá considerar la educación física.

El Renacimiento y el Realismo Pedagógico

Al referirnos al renacimiento resulta imposible no aludir a las magnificencias renovadoras del movimiento en sí, a la fuerza de sus ideales humanistas y a cómo éstos permitieron romper con la tendencia heredada del cristianismo.

Sin embargo, con la intención de matizar esta suposición comúnmente aceptada, Fernández y Sarramona (1983), no dudan en destacar la trascendencia del renacimiento para la educación, pero, acto seguido, procuran dejar bien claro que este hecho, más que romper con lo establecido hasta el momento, en realidad significó una nueva forma de entender la vida y al hombre. Del hombre espiritual y santo se pasó a un hombre dueño de sí mismo, ansioso por percibir y conocer el mundo que lo circunda. Por tanto, no puede decirse que este giro antropocéntrico sea inédito o trasgresor. En cambio, con el retorno a los valores clásicos y la revolución intelectual de las universidades medievales, sí que puede decirse que el renacimiento devino una renovación de los fines que debían guiar a la Europa renacentista.

De este modo no es de extrañar que el enfoque pedagógico que se adoptó retomase de nuevo el estudio de la filosofía y la retórica, ni tampoco que diera pie a discursos entusiastas sobre cómo educar. En este sentido, a parte de los ideales grecolatinos y el estudio de las materias clásicas, las escuelas de la época de nuevo prestan atención a los valores físicos del cuerpo humano; sobre todo en terrenos tan dispares como el artístico y el médico. En lo que respecta al ámbito pedagógico, este hecho permite un relanzamiento de la educación corporal. Como muestra, vale la pena destacar a Vittorino da Feltre (1378-1466) y a Hieronimus Mercurialis (1530-1606).

El primero de estos dos pedagogos del Renacimiento, destaca por ser uno de los primeros que introdujo en su escuela la práctica de la natación, la marcha o las carreras como parte integrante fundamental de su programa educativo (Mandell, 1986). En lo que respecta a Mercurialis, su principal aportación consistió en

recuperar los postulados, fomentados en su momento por Galeno, que se referían a los beneficios de la gimnástica en la salud física.

Las tendencias actuales en educación física escolar

La escuela nueva o activa posibilitó un nuevo discurso conceptual. Un impulso renovador que, además de completar el giro impulsado por el naturalismo pedagógico de Rousseau, o de pedagogos afines como Pestalozzi o Herbart, también fomentó y consolidó una nueva forma de entender la educación.

A grandes rasgos, este movimiento se convirtió en un proceso en el que el docente, de mero transmisor de conocimientos, pasó a facilitar y a motivar el aprendizaje de los discentes. Según sus mentores y defensores, todo esto se conseguiría diseñando situaciones y ambientes lo suficientemente atractivos y motivantes para así captar su interés y mostrar la necesidad y utilidad de los aprendizajes.

Los discentes, por su parte, pasarían a ser los verdaderos protagonistas del proceso educativo; por tanto, además de respetarse su nivel de desarrollo y capacidades, también deberían ser instados a participar activamente. Esto es, a descubrir y a experimentar por sí mismos.

Hoy día, este argumento nos permite promover aprendizajes más allá de la evocación, reproducción y repetición de datos y acciones concretas. Habilita a pensar en la solución de problemas ligados a la vida cotidiana, y, por este motivo, a considerarlos desde un punto de vista funcional, desde una perspectiva dispuesta a satisfacer las necesidades e intereses de formación del alumnado. Por tanto, ante el propósito resurgido de educar para la vida, se entiende que conviene diseñar situaciones de enseñanza y aprendizaje más preocupadas por fomentar un cambio cualitativo en las conductas de los educandos, que por pretender un cambio cuantitativo del conocimiento. (Fermoso, 1982)

En lo que respecta a la educación física, puede decirse que la escuela nueva o activa contribuyó a ampliar sus fines y funciones, puesto que le aportó nuevas tendencias de estudio, ámbitos de aplicación y prácticas con sentidos y significados polivalentes (Camerino y Castañer, 2001). Ante tal afirmación, incluso podría aducirse que la transformación metodológica, el activismo que se fomentó desde la escuela nueva, no podría haberse llevado a cabo si no se hubiese otorgado mayor protagonismo a la experiencia; es decir, a las situaciones de enseñanza y aprendizaje eminentemente prácticas.

Al amparo de este argumento, Gruppe (1976) fue más allá y sentenció que el activismo sólo sería posible a través de la motricidad, y que ello, a su vez permitiría concebir una nueva dimensión de la educación física. Una dimensión que trascendiese la mera ejercitación física y retomase esa esencia educativa de la motricidad perdida a lo largo de la historia. Según este mismo autor, sólo de esta manera es posible reclamar para la educación física un papel significativo en la formación integral del individuo.

Por estos motivos, los acontecimientos que siguieron a las nuevas formas de práctica física de las principales escuelas gimnásticas estuvieron marcados por su carácter aperturista e interactivo. Se produce así un enriquecimiento mutuo entre ellas que culmina con la aparición de las tendencias actuales de la educación física escolar, de las cuales cabe destacar: la psicomotricidad, la psicocinética, la

educación físico-deportiva, la expresión y comunicación corporal y la sociomotricidad (Pérez, 1993; Zagalaz, 2001).

Lapsicomotricidad

La educación psicomotriz intenta integrar las aportaciones de la psicología genética, la neurofisiología, el psicoanálisis y la neuropsiquiatría con la intención descubrir las relaciones existentes entre el desarrollo de las capacidades motrices y las psíquicas. Ello permite considerar que su valor radica en promover una educación física:

“Dirigida no ya desde el cuerpo como entidad meramente biológica, sino psicósomática, en la que las estructuras motrices se desarrollan en interacción constante entre el yo y el medio, ya sea físico o social” (Zagalaz, 2001:77)

En otras palabras, lo importante es que el alumnado sea consciente de su propio cuerpo y sus capacidades motrices. En este empeño, autores como Camerino y Castañer, 1993; Pérez, 1993 o Zagalaz, 2001 destacan:

Los trabajos de Ajuriaguerra, el cual a través de ciertas perturbaciones psicomotrices descubre la relación que existe entre el tono muscular, la actividad motriz voluntaria y diversos factores emocionales. La educación corporal de Picq y Vayer, cuyo enfoque psicopedagógico otorga a la motricidad un papel relevante e indispensable tanto para la normalización y mejora del comportamiento del niño como para la adquisición de aprendizajes escolares.

La educación vivenciada de Lapièrre y Aucounturier, mediatizada por la actividad motriz, y sin la cual, gracias a la interiorización de las situaciones vividas, los procesos de abstracción no serán plenamente posibles.

El deporte educativo.

La principal característica de esta tendencia se refiere a la utilización del deporte como medio educativo, en lugar de atenerse a fines eminentemente competitivos o recreativos. Este nuevo enfoque del deporte trae consigo, el principio pedagógico de adecuar sus propuestas a la realidad y a las características del alumnado y, por extensión, desestimar los objetivos centrados en el adiestramiento temprano del niño, en la ejecución eficaz de gestos técnicos tomados directamente del deporte adulto y los deportistas de élite.

Desde este enfoque educativo del deporte, el fin último es construir un deporte a la medida del niño. Un deporte que permita el desarrollo de toda su potencialidad motriz, al tiempo que contribuya a afianzar su integridad física, psíquica, social y moral. Este hecho presupone, por tanto, promover a través del deporte aprendizajes motrices diversos, espontáneos y anticipatorios a partir de los cuales el sujeto que aprende, como sistema inteligente, debe ser capaz de codificar e interpretar el sistema de signos y códigos que las prácticas deportivas traen consigo (Olivera,1989b).

Según este mismo autor, la consecución de todos estos propósitos pasa por adecuar al ámbito educativo todos estos rasgos que definen al deporte:

Su carácter lúdico.

La competición.

La ejercitación física

El espíritu de nobleza

El riesgo que comportan

En resumen, esta tendencia pretende abordar la práctica deportiva desde una óptica funcional, que se sirve de la motricidad para educar a la persona desde la globalidad, incidiendo en todas sus dimensiones posibles: biológica, cognoscitiva, afectiva, relacional, expresiva y decisional.

La sociomotricidad

La corriente sociomotriz, impulsada por Parlebas (1988), parte del hecho que la motricidad no tan sólo es producto de lo psicossomático sino que ésta también depende de las relaciones que el sujeto, mientras participa en una actividad motriz concreta, establece con el entorno físico y/o con los demás participantes (compañeros y adversarios).

Para este autor, la motricidad que emana de estas prácticas, es una motricidad significativa e inteligente, que depende y está motivada por las condiciones o relaciones que exige una determinada situación motriz: un ejercicio, un juego o un deporte con un objetivo motriz determinado. Este objetivo, sólo será abarcable si se plantea en un contexto o estructura espacio-temporal definida a partir de las relaciones o intenciones motrices que los participantes establecen entre ellos mismo, con el espacio de juego, con los objetos o implementos que mediatizan la práctica y con el tiempo de práctica (Lagardera y Lavega,2003).

Destapar este entresijo de prescripciones y relaciones que contextualizan las acciones motrices de un sujeto, habilitándole a participar en una situación determinada. Según estos autores, permite establecer su lógica externa y, por extensión, hace posible el análisis previo de las consecuencias prácticas que tal o cual situación motriz proporciona, antes de que ésta se produzca. Ello facilita la selección de aquellas situaciones que mejor se adecuen a los intereses y propósitos deleeducador.

Hecho este breve repaso a las principales tendencias de la educación física actual, la principal conclusión es que la educación física es susceptible de ser tratada desde una perspectiva mucho más rica y diversa de lo que lo fue desde su aparición como materia escolar. En este sentido, la dimensión motriz del ser humano no debe restringirse a aspectos relacionados con el mero movimiento, entendido como algo puramente físico, sino pretender que sea la máxima expresión de su corporeidad. Una corporeidad que se define cuando el ser humano es capaz de manifestar un sinfín de ideas, hechos, acciones, emociones y sentimientos; de participar activa y significativamente en cualquier situación de enseñanza y aprendizaje.

Pero este discurso todavía dista de ser asimilado por todos los estamentos y agentes educativos, muchos de los cuales continúan secundando el dualismo cartesiano o continúan pensando que la educación física, en comparación con el resto de las materias que configuran el currículum escolar, es una materia de menor rango.

Así mismo, tampoco puede obviarse que las particularidades y rasgos singulares de la educación física: cuerpo de conocimientos variados, enfoque multidisciplinar y esencia más práctica que teórica, dan pie a que tras ella confluyan dispares intereses de cariz epistemológico los cuales contribuyen a reforzar ese carácter especial que tanto han menospreciado los entusiastas del enfoque académico.

Por tanto, aún y a pesar de que los estudios históricos sobre su evolución curricular todavía son escasos (Devís,1996), la educación física escolar, al igual que cualquier otra materia curricular ha estado, continua y continuará estando a expensas de las fuerzas sociales, políticas y culturales del momento. A pesar de todo, hoy día, apenas se duda de su valor social ni del interés que despiertan los contenidos y las actividades adscritas a la asignatura de educación física, y por extensión a las acciones motrices. Todo ello no hace más que abogar en favor de la motricidad como medio educativo.

Enfoques que explican la motricidad desde la educación física escolar

Pero antes de identificar los aspectos más relevantes que subyacen a este enfoque pedagógico de la motricidad, debemos destacar que la evolución del concepto de cuerpo a lo largo de la historia de la educación y la educación física poco ha aportado al ámbito de la pedagogía (Vicente, 1988b). Si repasamos de nuevo los dos primeros apartados de este capítulo fácilmente podemos concluir que los fines pretendidos durante los periodos descritos, hasta bien entrado el siglo XX, distan bastante de ser eminentemente educativos

Tabla 1 Evolucion de la Educacion Fisica.

PERIODO	FINES	CONTENIDOS
GRECIA	Físicos y militares Estéticos Salud corporal	Gimnástica
ROMA	Físicos Militares	Juegos
EDAD MEDIA	Físicos Militares	Justas y torneos
RENACIMIENTO	Estéticos Terapéuticos	Gimnástica higiénica
S. XVII-XVIII	Anatómicos y fisiológicos Higiénicos y salud (prventivos)	Ejercicios físicos
S. XIX	Higiene postural Terapéuticos Físicos Morales	Gimnasia Deporte
S. XX-XXI	Psicomotrices Físicomotrices Deportivos Sociomotrices Expresivos	Gimnasia Deporte Nuevas prácticas

Una mirada a la tabla que hemos mostrado revela que, en determinados periodos de la Antigua Grecia o del Renacimiento, el cuerpo humano fundamentalmente fue valorado por motivos estéticos. Asimismo, salvo estas dos excepciones, hasta el siglo XIX la noción del cuerpo sólo tenía interés desde un punto de vista médico o militar. Como ya se ha dicho, si bien es cierto que la cultura clásica solía etiquetarse como un periodo en el cual la educación corporal tenía un valor ostensible en la educación del hombre, a la hora de la verdad, ninguna de las corrientes fundamentales de pensamiento que se destacan en este periodo clásico tienen como objetivo fundamentar una educación desde o a través de la motricidad.

En este sentido, la idea que, a la hora de la verdad, arraigó con fuerza fue la de concebir lo corporal como receptáculo de los valores personales o como fuente de estudios médicos (Vicente, 1988b). Esta última tendencia tuvo una relativa continuidad en la cultura romana, y es que su incidencia nunca tuvo tanta relevancia como los fines eminentemente físicos y militares, pensados para la formación del guerrero o del luchador profesional.

Durante la edad media, es evidente que los fines corporales quedaron reducidos a la mínima expresión. En un contexto en el que primaba la formación religiosa e intelectual, la educación corporal, al igual que en la época anterior, no podía más que quedar restringida a fines eminentemente físicos y militares; concretamente a la formación del caballero en el arte de la guerra.

Con el Renacimiento, la educación corporal tampoco da un giro definitivo hacia fines eminentemente pedagógicos. Las condiciones precarias de las instituciones escolares de esos tiempos no permitieron ir más allá de concebir una educación corporal desde un punto de vista terapéutico. Algo parecido sucedió en los años que nos permiten avanzar hasta el siglo XVIII. Durante este periodo, los fines higiénicos y medicinales continuaron siendo preferenciales, a pesar de que los avances científicos del momento permitieron su orientación hacia el ámbito preventivo.

Al margen de estos avances, la educación continuó estando a expensas de la intelectualidad y la moralidad y, tan sólo en determinados momentos, permitió el uso del juego como medio de evasión o, incluso, de canalización de determinados valores cristianos personales o sociales. En cambio, no es hasta el siglo XVIII cuando ya se empiezan a sentar las bases de una educación física desde una perspectiva pedagógica.

Si bien estos fines se concretaron siglos más tarde, es aquí cuando los pedagogos empezaron a comprender que las actividades físicas eran un componente esencial en la educación del niño. Esta concepción arraiga en diversas zonas geográficas de Europa y se manifestó en torno a diversas escuelas cuyo fin primordial era llegar a establecer un método general de educación física (Olivera, 1989). Sin embargo, a pesar de que estas escuelas o movimientos divergían unos de otros, tanto en sus contenidos como en sus métodos, tampoco fueron capaces de dejar atrás el legado higienista o moralista.

Este hecho empezó a ser una realidad a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Y es que los avances científicos de disciplinas, *a priori*, tan dispares como la biología, la neurofisiología o la psicología, aportaron argumentos de peso para que la pedagogía contemplase las contribuciones de la motricidad al acto educativo. Es aquí cuando la psicomotricidad entra en escena; es decir, cuando el cuerpo deja de ser concebido tan sólo como el mero receptáculo del alma (Vicente, 1988b), o como el foco a través del cual se constata el estado de salud del sujeto. Nos encontramos, por tanto, ante

una concepción que se induce a partir de los estímulos que el sujeto percibe e interpreta como su cuerpo actúa o se mueve en un espacio y un tiempo concreto.

No obstante, aún y este giro significativo, se trataba de un cuerpo que, a consecuencia de su excesiva dependencia de las capacidades cognoscitivas, más bien se entendía como un medio concebido para satisfacer el aprendizaje de habilidades básicas. Habilidades propias de otras materias curriculares, con mucho mayor reconocimiento que las habilidades motrices y el resto de aprendizajes que podrían adscribirse a la educación física. Por consiguiente, esta nueva conceptualización de la educación física, aún y estar dentro de los dominios de la pedagogía, todavía no fue capaz de construir una teoría pedagógica propia.

El asalto definitivo hacia este propósito, parece ser que se ha podido realizar gracias al concepto de cuerpo vivencial o existencial. Desde este punto de vista, el cuerpo se convierte en una fuente a través de la cual emanan, se comunican sensaciones, vivencias, penas o alegrías. Se trata, en definitiva, de una idea de cuerpo que permite expresar, hacer patente la esencia y la realidad del ser humano. Tal y como señala Vicente (1998b), se trata de una idea que otorga al cuerpo la sede de los simbolismos, el lugar idóneo para la creación, la expresión y la comunicación.

Según este autor, no considerar esta nueva concepción de lo corporal como la esencia más genuina de la educación física dentro de su espectro pedagógico, sería un grave error. Pero también lo sería despreciar el valor de las concepciones anteriores, legadas a través de la historia.

La esencia educativa de la motricidad

Según los argumentos que acabamos de exponer, la motricidad humana implica algo más que moverse o desplazarse de un lugar a otro. Ello, por tanto, nos permite asumir su capacidad para definir y dotar de significación el amplio espectro de acciones motrices que el ser humano puede realizar en un contexto y ámbito determinado. No obstante, la diversidad de sus manifestaciones, y las disciplinas que la contemplan como objeto de estudio, hace inabarcable el deseo de enfocar desde un mismo prisma epistemológico todas las explicaciones que se generan con respecto a ella. Este hecho nos obliga a

considerar tan sólo aquellos posicionamientos que le otorgan un papel destacado en la educabilidad del ser humano.

Esta postura no significa hacer caso omiso a la complejidad del fenómeno sino aceptarlo e interpretarlo como un signo de riqueza, ya que: “Difícilmente puede abarcarse todo el complejo del movimiento y evitar, por lo tanto, el sesgo hacia una y otra dimensión (Vicente, 1988a:34)

Es por este motivo que, sin dejar de lado esta premisa, más que pretender una explicación “omnicomprensiva” de la motricidad humana, en este apartado optaremos por exponer nuestras argumentaciones desde la dimensión pedagógica. Es decir, desde la perspectiva que tiene como objeto servirse del enfoque expresivo de la motricidad para desarrollar programas educativos en el contexto escolar, desde la materia de educación física o cualquier otra materia curricular.

La educación física en el sistema educativo actual.

Fruto de la facilidad con que, a lo largo de la historia, se ha ido moldeando y adecuando a las creencias, finalidades y prácticas de cada contexto social y cultural, resulta evidente que la educación física se ha convertido en un concepto polisémico e incluso controvertido. En este sentido, habida cuenta que muchos de estos discursos se han nutrido de fines ajenos a la naturaleza esencial del hombre, conviene preguntarse si esta legitimación, parcialmente satisfecha con el reconocimiento de la educación física como materia escolar, no ha sido sino una manifestación más del dualismo cartesiano (Gruppe 1976).

Como ya se ha dicho en otra ocasión, con la apertura hacia fines próximos a una formación motriz, cognoscitiva, ética y moral, no puede decirse que la esencia pedagógica de la motricidad ya haya quedado plenamente justificada (Gruppe, 1976, Vicente, 1988b).

La predominancia de los fines orientados a la formación físico- deportivos y saludables del alumnado, a pesar de su importancia y relevancia social, no es ni debe ser la única aportación de la educación física a un proyecto de educación integral. Es más, atender a una formación eminentemente física, que no contemple otros fines acordes con la idea de un hombre que aprende y se expresa con todas las capacidades que constituyen

su ser, puede interpretarse como un signo de desconocimiento de la potencialidad educativa de la motricidad.

Por tanto, debería afirmarse que la falta de criterio para clarificar y precisar los fines de la educación física como materia curricular todavía no se ha erradicado. No obstante, un hecho paradójico parece contradecir esta evidencia, puesto que nadie puede negar que la educación física, hoy día, parece estar considerada por todos los estamentos sociales como un bien indispensable e insustituible en la formación integral de sus individuos. Incluso podría sostenerse que ha incrementado y redimensionado su valía, al convertirse en objeto de investigaciones y de acontecimientos de cariz social, técnico e ideológico (Fraile1995).

Corroborando la postura crítica adoptada por Kirk (1990), precisamos que las razones de esta paradoja nunca han sido claras; sobre todo porque:

“Aunque la educación física ha formado parte de la mayoría de los currícula escolares a lo largo de la historia, las razones de su permanencia han sido raramente educativas. Por el contrario, han estado muy vinculadas a la preparación militar para la guerra; a la transmisión de valores burgueses como la conformidad, el auto-sacrificio, la gratificación respetuosa, el carácter, la masculinidad; y al servicio del nacionalismo y el control social a través del fomento de la obediencia a la autoridad, del servilismo, y de una aceptación del orden natural de la sociedad” (Kirk,1990:58).

Esta realidad, contrastada por el autor recientemente citado, permite concluir que, a pesar de que la tendencia actual de los educadores físicos sea la de decantarse por metas dirigidas a fomentar una educación para la salud, la esencia educativa de la educación física y la motricidad no será tal, a menos que ésta proporcione experiencias educativas auténticas. Pero para proporcionar estas experiencias, los educadores de la motricidad también deben ser conscientes de las resistencias y creencias de que la educación física, la motricidad, no es capaz de ello porque no desarrolla las capacidades intelectuales y no permite la consecución de aprendizajes académicos. Es más, el principal argumento al que los detractores de la educación física se aferran se refiere a su facilidad para amoldarse a:

“Las meras generalizaciones de la experiencia cotidiana y a las apreciaciones intuitivas, cayéndose muchas veces en el dogmatismo y el sortilegio” (Vicente, 1988a:47)

Esta es una de las causas por las que Peters (en Kirk,1990), desde un punto de vista estrictamente educativo, afirmó en su día que una actividad es valiosa y, por tanto, significativa cuando contempla al menos algunas de estas características que Kirk citaba textualmente: “Ilumine otras áreas de la vida. Posea un amplio contenido educativo (...) una perspectiva cognitiva y un marco conceptual para ordenar y darle sentido a este conocimiento. Cambie la visión que una persona tenga del mundo.Saque a la luz la verdad”(Peters,enKirk,1990:61)

Sin duda alguna, la aplicación de estos criterios contribuyó a sedimentar la idea de que las actividades físicas y los deportes no eran actividades valiosas porque no eran serias; porque no tenían relevancia cognitiva ya que tan sólo incidían en cómo hacer las cosas, en las habilidades, pero no en hechos y conceptos abstractos. Del mismo modo, también destacaba que los resultados que se podían obtener de ellos, apenas tenían significado moral, y que por lo tanto no eran capaces de comprender y transformar la realidad percibida.

Obviamente, todas estas afirmaciones de Peters (en Kirk 1990), hoy día, están totalmente desfasadas y refutadas, sobre todo porque el valor pedagógico de la educación física ya ha sido conveniente justificado (Vicente, 1988a, Kirk, 1990; Arnold, 1997; Fraile, 1995; Castañer y Trigo, 1995; Devís, 1996, Lleixà, 2003); y porque, en educación y por supuesto en educación física, ya no es posible hablar de teoría y práctica sin tener como argumento hechos reales o fundamentos científicos. Por tanto, reiteramos que, en el contexto educativo, este conocimiento científico, teórico y práctico,será posible en toda su totalidad,cuando la motricidad sea tenida en cuenta desde la pedagogía. Es decir, cuando la educación física relacione sus actividades y saberes teóricos, técnicos y normativos.

El enfoque pedagógico de lamotricidad

A tenor de lo dicho hasta el momento, se ha apuntado que el hombre debe ser visto como un ser integral, alejado del dualismo cartesiano. Como bien señala Gruppe (1976), este hecho en absoluto supone negar que el hombre dependa de su corporeidad, ya que, precisamente, ésta es la base de su existencia. No obstante, para este autor, resulta obvio que el ser humano también depende de la conciencia, de “tener” el cuerpo, de sentirlo y vivirlo como propio.

Aceptar esta premisa que trasciende lo corporal, nos permite concebir un ser humano con capacidad para superar sus instintos e impulsos, y, por tanto, capaz de: “Conformar su forma de vida con una relativa libertad para aprender e interiorizar comportamientos y conductas que superan la simple satisfacción de necesidades y que incluso pueden obedecer a un interés total y absolutamente abiológico hasta lograr una actitud que se rija por las normas morales más elevadas” (Gruppe,1976:41)

Dicho de otro modo, esta capacidad humana de guiar la conducta, al margen del determinismo biológico pero no de los condicionantes personales y morales, permite concebir acciones corporales eminentemente significativas. En mayor o menor medida, plagadas de una motricidad que nos permite existir como seres humanos. Un existir que, por lógica, quiérase o no, no puede producirse a expensas de la educación ni de la educación física.

Aceptar la corporeidad del hombre, y, por tanto, su capacidad para desligarse de los determinismos biológicos que lo sustentan, nos remite a proyectos pedagógicos regidos por las normas morales, orientados hacia la manifestación de actitudes éticas y moralmente deseables. Esta opción, como bien señala Gruppe (1976), no es una exigencia adicional que se deba atribuir a la educación física, sino que, en plena concordancia con aquellos fines de la educación que explícitamente se concretan a través de la vivencia y experiencia corporal, debe ser considerada como una posibilidad y una necesidad de ésta y de la educación engeneral.

Como bien se recordará en el apartado que dedicábamos a la educación moderna, precisamente, comentábamos que el enfoque pedagógico de la motricidad, y por tanto su valor educativo, empezaba ya a vislumbrarse en esa época. Ello nos permitía concluir que estos planteamientos, hoy día, gozarían de mayor credibilidad si se podía demostrar que habían sido contruidos sobre la base de unos antecedentes pedagógicos fácilmente constatables.

5. METODOLOGIA

La propuesta metodológica obedece a un tipo estudio cualitativo, basado en el desarrollo de un diseño metodológico propio de la complementariedad. Asumir la educación como un proceso dinámico del ser humano enmarcado e influenciado por procesos socio culturales, igualmente en permanente construcción, nos lleva a asumir posturas comprensivas, emancipadoras (características de un enfoque cualitativo) desde estas características, podemos observar como los procesos de investigación de corte cualitativo, han permeado en gran medida los desarrollos pedagógicos y el pensamiento crítico, dando lugar a un abordaje comprensivo, desde el reconocimiento de experiencias; de tal manera que en los retos planteados desde la presente propuesta está en el de reconocer las informaciones que desde las prácticas Pedagógicas surgen, la comparación y análisis de los datos formales con los sustantivos y la resignificación de un proceso de constante retroalimentación y concertación con las poblaciones de estudio (Murcia Peña & Jaramillo Echeverry, 2000)

En este sentido Murcia y Jaramillo (2000, Pág. 15) “La investigación cualitativa es una noción que comienza a hacerse indispensable en todos los ámbitos educativos que se asumen desde las nuevas tendencias pedagógicas, puesto que su interés está centrado en la educación con sentido y significado social. Por tanto, los conceptos educativos deben estar redimensionados desde las realidades socioculturales que viven los actores del proceso.”²

El diseño metodológico planteado desde la complementariedad parte del reconocimiento de la complejidad, no solo de las ciencias, sino también y por sobre todo de las dinámicas socio culturales, asumiendo que la mediación de las mismas debe generarse desde la consideración de las relaciones permanentes de los individuos en ella actuantes, además de que ni son universales, ni mucho menos estáticas, asumiendo con ello un “principio sistémico ecológico”³ (Murcia y Jaramillo 2000, Pág. 84), posibilitando el reconocimiento de realidades desde los sujetos y complementada desde múltiples miradas como lo son por ejemplo la conceptualización de informes descriptivos, demográficos, económicos entre muchos otros más.

Desde un enfoque cualitativo se trabajará con un diseño de complementariedad etnográfica, posibilitando con ello el abordaje de la problemática desde diferentes estrategias que den posibilidades de esclarecimiento a los retos planteados y para los cuales se han planteado los siguientes tres momentos así:

PRECONFIGURACIÓN

Durante el presente momento se llevará a cabo una revisión de las teorías formales que sobre el fenómeno se han desarrollado, lo cual posibilita un conocimiento amplio del área (a nivel metodológico de escuela nueva y de los aspectos disciplinares del área de educación física). Igualmente se efectuará la construcción de la teoría sustantiva arrojada de los principales actores (docentes, directivos y estudiantes). Es precisamente, desde esta confrontación entre la teoría formal y la teoría sustantiva, que el investigador genera su primera impresión de la realidad, representada en una pre estructura, en este caso la formulación de la propuesta metodológica y temática con elementos y características iniciales sujetas a discusión y reelaboración durante la fase de configuración. (Murcia Peña & Jaramillo Echeverry, 2000)

5.1 Plan de Acción

TIPO: Cualitativo

ENFOQUE: Evaluativo

POBLACIÓN Y MUESTRA: Estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa Gabriel García Márquez Comuna 8 Caicedo Villaliliam Carrera 8 A # 57 A - 93,

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS: Pruebas de Valoracion Motriz

5.1.1 TIPO: Cualitativo

La investigación abordada por las estudiantes es de tipo cualitativo, ya que aparece como el acercamiento más pertinente para las ciencias sociales y humanas, interpretando la dinámica familiar y social que se deriva del tema de manera no cuantificable, sino para cualificar, sin intentar dar predicciones a partir de cifras, las investigadoras estarán encargadas de comprender un aspecto como la planificación familiar.

Las investigaciones de tipo cualitativo permiten a las investigadoras estudiar los comportamientos y hábitos de personas y comunidades, así mismo consideran que con este tipo de investigación pueden desarrollar temas más complejos que no pueden ser resueltos meramente con el planteamiento de unas hipótesis afirmativas o negativas, que van a ser comprobadas estadísticamente, pues se debe tener en cuenta que se desarrollará desde el trabajo social y con una comunidad que está compuesta por una cierta cantidad de personas que aunque pueden adoptar patrones similares de comportamiento, son cambiantes en pensamientos, ideologías, personalidades, entre otros aspectos.

“La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martinez, 2016, pág. 118), de la misma manera, las investigadoras pretenden por medio de la investigación cualitativa, realizar un análisis de los imaginarios en cuanto a la planificación familiar en los adolescentes del barrio Villanueva, a través de

la observación de las realidades que se viven en este, las diferentes estructuras sociales que han aportado a que el tema sea visto desde el tabú y con prejuicios, contribuidos por la sociedad, la familia, la iglesia y la misma estructura patriarcal que se ha legitimado en el barrio. Además, según Creswell, citado por Irene Vasilachis:

La investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos– que examina un problema humano o social. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural. (Vasilachis, 2006 , pág. 25)

Por consiguiente, después de haber analizado las cifras de embarazo a temprana edad y sus consecuencias, proyectándose como una problemática que afecta directamente a la cuestión social, en la investigación se hará una inferencia del aporte que tienen los imaginarios en el uso de los métodos de protección y planificación familiar, utilizando una estrategia fenomenológica

5.1. 2 Enfoque: Evaluativo

La evaluación se convierte en un *instrumento que permite mejorar la comunicación y facilitar el aprendizaje*, puesto que una buena vía para aprender consiste en la *apropiación* progresiva por parte de los estudiantes (a través de situaciones didácticas adecuadas) de los *instrumentos y criterios de evaluación* del enseñante.

Las actividades de evaluación son una manera fácil de hacerles explícitas a los estudiantes las demandas del profesorado, especialmente los criterios de éxito que utiliza para valorar su aprendizaje. En este proceso, las actividades didácticas de traspaso de criterios a través de la autoevaluación o la evaluación mutua son especialmente útiles. En este contexto no se establecen límites precisos entre las actividades de evaluación y las actividades de aprendizaje. , la evaluación. s e diversifica desarrollando nuevas modalida-

des y se articula en un sistema o dispositivo pedagógico del que el profesorado es el agente -principal.

De las múltiples funciones y tareas que tiene a su cargo, destacamos algunas relacionadas con la evaluación: realizar una diagnosis inicial y readaptar la programación en función de los resultados, garantizar un seguimiento adecuado del proceso (*evaluación formativa*), detectando errores y dificultades, establecer diversos mecanismos de regulación (retroactiva, proactiva, interactiva), reforzar los éxitos, verificar, finalmente, los resultados mediante una *evaluación sumativa* o final.

5.1.3 Población:

Se trata de un estudio descriptivo. La población estuvo conformada por 10 escolares de 6 a 10 años matriculados en la Institución Educativa Gabriel García Márquez Comuna 8 Caicedo De estos niños, 10 cumplieron los siguiente criterios de inclusión: un rango de edad de 6 a 10 años; el no padecer alteraciones y/o limitaciones físicas, mentales y/o sensoriales.

Se hizo la evaluación de las siguientes habilidades motrices: coordinación estática, que se define como el equilibrio entre las acciones de los grupos musculares antagonistas, ésta se establece en función del tono y permite la conservación voluntaria de las actitudes; coordinación dinámica de las manos, la cual hace referencia al ajuste corporal necesario para afrontar las demandas motrices que exigen el uso particular de algún segmento corporal; coordinación dinámica general, explicada como una acción en que intervienen gran cantidad de segmentos musculares, ya sean de extremidad superior, inferior o ambas a la vez; rapidez de movimientos, definida como la capacidad de realizar los movimientos con máxima velocidad en relación con el tiempo empleado; movimientos

5.1.4 Muestra:

La población se limita en una muestra de 10 adolescentes, entre hombres y mujeres que viven en la misma zona de la comuna 8, Niños que en las primeras observaciones presentan dificultad en ejecuciones motrices, entre caminar, correr, agarrar, lanzar.

El nivel de desarrollo neuro-motor que lleva el niño en cada momento, así como su evolución

Para valorar un concepto, es necesario precisar lo que deseamos medir. En la motricidad, hemos de definir cual es el campo epistemológico del área motriz. Por ello partimos siempre de los componentes del ámbito motor. En estos componentes diferenciamos tres bloques el de las aptitudes físicas, el de la cinestesia o propioceptividad, el de la manifestación motriz. A pesar de diferenciar tres partes, es en el grupo de la manifestación motriz en el que centramos nuestra valoración sobre la respuesta motriz que encontramos ante propuestas de movimiento concretas y que sean procedentes a la edad del niño.

Con ello encontramos el nivel de desarrollo neuromotriz, ya que la respuesta motriz está en consonancia con su madurez neurológica de la vía eferente de la motricidad gruesa que estudiamos.

Valoración de la motricidad

¿Para qué? Para determinar el nivel de madurez del niño en su desarrollo motor. Si tenemos en cuenta que el desarrollo motor está muy relacionado con la seguridad y con la personalidad del niño, comprenderemos que el proyecto curricular en Educación Infantil no puede dejar a la espontaneidad la actuación motriz del niño.

1. Para conocer el desarrollo neuro-motriz del niño
2. Para conocer el nivel de partida o de situación
3. Para obtener datos referenciales.
4. Para analizar las diferentes cualidades personales

5. Para hacer una valoración del trabajo realizado
6. Para ajustar y modificar el diseño
7. Para valorar el trabajo docente.
8. Para informar a los padres de una realidad de sus hijos

Nos encontramos ante una herramienta de trabajo de gran valor para la tarea docente. A partir del análisis de la motricidad en el niño de Educación Infantil podemos comprender el significado de los criterios arriba citados.

Con la valoración de la motricidad intentamos:

1. Identificación: reconocimiento del progreso
2. Diagnóstico: analizar la situación
3. Orientación: permite saber cómo ayudar.
4. Información: Obtención de datos objetivos.

Estamos valorando un aprendizaje, considerado como:

1. Un proceso neural
2. Un cambio evolutivo en el rendimiento motor
3. Derivado de la práctica y la experiencia

El proceso neural es el misterio funcional de la mente humana, aún sin precisar científicamente, pero que los neurólogos lo justifican sobre la teoría de las conexiones interneuronales. A partir de la intencionalidad de movimiento, nuestras células cerebrales se estimulan y conectan con otras células formando los “circuitos patrón” de distintos patrones motores.

El cambio evolutivo en el rendimiento motor está determinado por la acción motriz propiamente ideada y realizada en la interrelación social, manifestada a través de los componentes de la coordinación dinámica general y dentro de los factores espacio temporales.

¿Qué valorar?

Hemos planteado unos objetivos que deseamos conseguir y que los desglosamos en cuatro grupos: los concernientes a las respuestas motrices, los de carácter cognitivo, los de carácter social, y los de carácter afectivo. Los de carácter social y afectivo los valoramos sobre la observación diaria, respuestas actitudinales habituales. Los objetivos de carácter cognitivo y de respuestas motrices los valoramos sobre la manifestación motriz y su interpretación.

Por tanto tenemos por un lado el componente actitudinal y por otro el aptitudinal. En todo nuestro proceso consideramos de interés ambos componentes ya que lo actitudinal tiene un factor multiplicador sobre lo aptitudinal y por añadidura consideramos que son dos aspectos imbricados entre sí, fundidos en el propio comportamiento de la persona. Por otro lado, es frecuente que, el niño con dominio de su motricidad y con patrones motores bien afianzados tiene a su vez actitudes favorecedoras para participar en nuevas tareas motrices.

Una valoración sistematizada nos lleva a una evaluación en la que podemos relacionar otros factores como son los referidos a la enseñanza del profesor y su proceso educativo, y a la confección del programa y su proceso de desarrollo.

La consideración del aprendizaje

Se refiere a la valoración cualitativa y cuantitativa según la interpretación de la manifestación motriz, considerando a su vez las aptitudes, actitudes y evolución socio-afectiva.

Hemos de tener en cuenta que no todo el proceso de aprendizaje se debe a la influencia del programa escolar, es de destacar la importancia que tiene la actividad del niño en su entorno familiar y social, el cual influye en los aprendizajes, desarrollo de la motricidad y en la influencia sobre la madurez. Por tanto tiene gran consideración la actividad espontánea realizada por el niño en diferentes momentos de su vida.

La consideración del proceso didáctico

La evaluación del proceso significa revisar, por parte del equipo de profesores que participa en el programa, la propia acción educativa, la realización de un análisis de las situaciones dadas en los momentos educativos, los resultados obtenidos, las deficiencias detectadas en las sesiones o programa, la influencia de unas tareas u otras sobre el

desarrollo de los alumnos, la motivación manifestada por los alumnos en las sesiones, la participación y continuidad, etc. De esta forma, la evaluación del proceso incide sobre las demás fases de la acción docente (programación, realización y evaluación) y todos sus elementos (objetivos, contenidos, actividades, metodología y recursos).

La consideración del profesorado

Se dice que no hay efecto sin causa. Aplicado a la evolución del alumno nos permite aceptar que la progresión o limitación de ciertos aspectos evaluados tienen la causa por el efecto de los componentes que inciden en la realización del programa. Uno de los más importantes es el profesor, al cual se debe evaluar y, él mismo se debe evaluar

El departamento o equipo de profesorado es a quien le compete realizar la evaluación del profesor, enfocada con carácter de ayuda, de la misma manera que hacemos con los alumnos. Se trata de una ayuda estimulante y orientadora.

La autoevaluación tiene como objeto la reflexión del profesor sobre su actuación en las diferentes fases del proceso didáctico. Como referencias importantes tenemos los resultados de progresión de los alumnos y las conclusiones de investigación sobre la acción que haya ido realizando.

Cómo valorar la motricidad del alumno de Educación Infantil

Atañe este concepto a la metodología de la evaluación. Es decir a los modos de valorar la enseñanza y el aprendizaje, así como a las técnicas e instrumentos que se pueden emplear para conocer los resultados y la forma en que aprenden los alumnos.

Consideramos que los modos de valoración técnicos que nos dan la información más adecuada a nuestros intereses son los test. La objetividad de los datos nos parece muy necesaria para conocer el nivel de los alumnos en diferentes ámbitos de la motricidad, y su evolución a lo largo de los años. Es una forma de evaluación basada en datos comparativos.

Compara el resultado de cada alumno en determinada prueba con el obtenido por un grupo. En principio puede considerarse como una interpretación del rendimiento, pero puede servir para establecer aclaraciones del movimiento o movimientos que pueden realizar los alumnos y la intensidad, cantidad u otro elemento de dificultad que deben aplicarse en clases de educación física.

Modelo de valoración de los alumnos.

¿Qué pasaría si tratáramos de establecer unos niveles de valoración neurológica en referencia al nivel de pruebas motrices propias de cada edad? Sin lugar a dudas, sería un medio ideal para determinar que nivel tiene cada niño en un momento dado. Pero no sólo eso, los padres tendrían la información del nivel de sus hijos y lo que resultaría de mayor interés, partirían de un conocimiento objetivo para poner los medios necesarios para progresar, cuando las dificultades detectadas fueran indicativas de ello.

Estos niveles de valoración motriz, los hacemos según movimientos patrón. Un chico que adquiere un movimiento patrón con un nivel de maduración neurológica, ya lo tiene para siempre, no lo olvida, no pierde su habilidad adquirida.

Esta es la razón, hallar los movimientos patrón que le corresponde a los niños de cada edad y sobre ellos poder establecer una valoración objetiva que nos de información de la competencia de movilidad del niño. Esto nos permite una comparación, primero con los de su edad, segundo con etapas sucesivas para analizar la evolución del niño y sus repercusiones y tercero comprobar los efectos del programa docente para la consecución de los objetivos. La adquisición de esos movimientos patrón en la etapa de los seis primeros años permitirá garantizar que su nivel de inteligencia física está bien establecido.

Dentro de estos conceptos que hemos expuesto sobre la evaluación, nuestro modelo se ha centrado en diez pruebas de manifestación motriz como reflejo de diferentes componentes del ámbito motriz.

El resultado cuantitativo se ha traducido en un valor numérico referencial del nivel sobre el que se encuentra el alumno. Esta referencia se ha elaborado en relación a las muestras que hemos tomado en los tres últimos años y sobre los que hemos establecido el baremo correspondiente a cada edad, prueba y nivel de ejecución o respuesta motriz determinada.

Pruebas de Valoración Motriz

Gateo: Actividad en patrón motor cruzado. Su manifestación motriz se consigue, normalmente (no todos los niños gatean a esa edad), entre los ocho y los doce meses.

El alumno debe gatear sobre sus rodillas y manos. El movimiento de patrón cruzado requiere un avance de su mano derecha y rodilla izquierda y viceversa. El movimiento del gateo implica un control motriz determinado por los siguientes factores:

- La posición del oído sin rotación
- Apoyarse de las rodillas en avance alterno, ligeramente separadas unos 20 cms.
- La verticalidad del muslo, línea desde la cadera a rodilla.
- Posición de la pelvis, en anteversión o retroversión
- Espalda en posición de ligera cifosis
- Posicionamiento de la cintura escapular
- La posición de la cabeza en línea con la espalda (plano longitudinal), y ligeramente levantada (plano transversal)
- Los brazos ligeramente flexionados y en movimiento alterno.
- Las manos apoyadas por las palmas.
- Los dedos ligeramente abiertos y orientados en su eje longitudinal con la línea de desplazamiento.

Realización de la prueba

El alumno realiza el movimiento de gatear por un circuito establecido con una longitud medida con anterioridad. Sobre esta distancia efectúa cuantas vueltas considera que puede aguantar, con la libertad de abandonar en cualquier momento.

En el circuito gatean cuatro, cinco o seis niños a la vez, ya que cuando uno se retira entra otro a realizar la prueba. Es una prueba que mide básicamente la actitud del alumno al trabajo físico.

Su realización neuromotriz es compleja, pero todos los niños mayores de tres años la realizan con cierta naturalidad. Por tanto el continuar más tiempo gateando no lo consideramos como factor limitado por la capacidad neuromotriz, sino

fundamentalmente por la actitud o capacidad física para soportar más trabajo.

La carrera frontal.

La carrera la evaluamos por la percepción espacial y el control propioceptivo del movimiento. Para ello marcamos diferentes distancias en función de la edad: 80 cms., diez espacios, para alumnos del primer nivel de Primaria; 1 m., diez espacios, para alumnos del segundo nivel y 1,10 m., diez espacios, para alumnos del tercer nivel.

Realización de la prueba:

Cada niño realiza la prueba de forma individual pero bastante continuada entre unos y otros, de tal manera que el niño participa como si fuera una actividad casi conjunta. Aquellos alumnos que dominan el movimiento de la carrera hacen con naturalidad un apoyo en cada espacio en el recorrido propuesto.

Aquellos alumnos que tienen cierta dificultad pueden fallar en uno, dos, tres, Espacios con lo cual se les valora su realización demostrada.

Carrera lateral -sin cruzar los pies-.

El movimiento de carrera lateral implica un impulso casi simultáneo de las extremidades inferiores, que no se cruzan, hacia la derecha o izquierda, y un pequeño acompañamiento de las extremidades superiores.

Esta prueba se realiza con los niños del primero y segundo nivel de Infantil, ya que para los de más edad representa una prueba muy sencilla.

Realización de la prueba:

La realizan por grupos de cuatro alumnos, acompañado por un juego que denominamos "STOP". Se les indica y se señala "izquierda o derecha" para que todos vayan en el mismo sentido; cada vez que cambiamos de sentido hacemos STOP.

Se observa si realiza los movimientos con corrección hacia los dos lados, hacia uno solamente, o si no puede para ninguno de los lados.

Salto en longitud a pies juntos.

Se trata de ver la capacidad de impulsión y el desplazamiento en salto desde parado con impulsión de las dos piernas a la vez y el control de caídas tras el salto.

Realización de la prueba:

El alumno se sitúa al lado de una línea y realiza un impulso buscando el desplazamiento

más largo posible. La prueba puede repetirse cuantas veces se crea necesario para encontrar el salto que determine la capacidad del alumno.

La prueba se realiza en orden individual. Se contabiliza la distancia que hay desde la punta de los pies, o línea de salida, hasta el apoyo de los talones en el momento de la caída, (punto del primer contacto con el suelo).

Salto desde altura -50 cms-.

La ilusión del salto es manifiesta permanentemente en los niños sanos. El salto hacia abajo es un reto constante desde que es capaz de saltar la altura de una escalera (18-20 cms.). El niño supera la caída por adquisición del control neuro-muscular y dominio de equilibrio en situaciones cada vez más complejas.

Es una prueba que se realiza solamente con niños del primer nivel de Infantil, pues los de edad más avanzada superan alturas muy considerables.

Realización de la prueba:

Colocamos los módulos de espuma, o cajones del plíntom hasta una altura de cincuenta centímetros; los niños suben y saltan desde esa altura. Para la valoración se observa a los niños que al aterrizar son capaces de amortiguar la caída sin rodar por el suelo, sin caerse.

El niño que mantiene el equilibrio con el apoyo de sus pies se valora como "Bien"; El que se inclina hacia delante y apoya las manos, se valora como "Regular"; si cae al suelo con las rodillas o con los glúteos se valora como "Mal"; igualmente si no se atreve a saltar.

Saltos a "patacoja" -pierna dominante-.

Habitualmente, el niño en el primer curso de Educación Infantil es capaz de hacer saltos en patacoja con una pierna que, por norma, es la dominante, no obstante hay niños de esa edad que tienen dificultad para iniciarse en ese movimiento.

En estos casos es importante prestar las ayudas necesarias para que consiga los primeros saltos, lo que es lo mismo que su sistema neuromuscular se organice para conseguir un patrón motor nuevo.

Realización de la prueba:

Se le marca un recorrido por el cual desplazarse, pero el niño tiene libertad para hacer el "patacoja" por el trayecto que desee. Se contabiliza el número de saltos que realiza sin apoyar el otro pie. El movimiento se realiza con avance hacia delante, y sin contactar en

el suelo con el pie no ejecutor.

Saltos a "patacoja" -pierna no dominante-

Un tiempo después de realizar el "patacoja" con la pierna dominante se consigue hacer con la otra pierna, que llamamos no dominante. Es en el segundo curso de Educación Infantil cuando aplicamos el control con ambas piernas. El niño que controla bien con la dominante es habitual que realice el movimiento con la otra pierna, aunque la ejecución de los movimientos es inferior en número.

Realización de la prueba:

Igual que con la pierna dominante, se realiza por un circuito establecido, libre de obstáculos, y se contabiliza el número de saltos que consigue sin perder la dinámica del movimiento.

Buscamos, como norma, la concentración y la percepción del movimiento. El equilibrio estático es una muestra de dominio y control sobre nuestra capacidad de autocontrol motriz.

Botar y coger un balón.

Los niños de primer nivel disfrutan con el manejo de las pelotas y balones, pero su dominio y control no es muy preciso. Por eso buscamos una prueba para esa edad que tuviera posibilidades de manifestación exitosa en la mayoría.

La prueba de botar y coger se acopla muy bien a la edad de tres-cuatro años. El material utilizado ha de ser ligero y fácil de manejar. En nuestro caso nos decidimos por el balón de voleibol, en cuero, que tiene unas características adecuadas para estas edades en cuanto a tamaño, peso, y viveza del bote. El suelo debe ser liso para que el bote sea noble y sin desviaciones.

Realización de la prueba:

El niño toma su balón con las dos manos y comienza el movimiento cuando desea. Deberá botar y coger el balón al primer bote con las dos manos, a un ritmo continuado. No puede cogerlo al segundo bote. Se contabiliza el número de botes que consigue sin que el balón se le caiga o lo pierda por no recogerlo al momento propuesto. Puede intentarse varias veces y se contabiliza la mejor de las fracciones conseguida.

Botar el balón.

Botar el balón supone poder jugar con él y dominar el control para tener continuidad en la posesión del mismo. El bote continuado con balón se hace con los niños de los tres cursos.

|Cuando un niño realiza más de 150 botes seguidos sin perder el control, se le para y se contabiliza sobre esa cifra, ya que algunos tienen tal dominio de la acción que seguirían por tiempo muy prolongado. El balón utilizado es el mismo que para la prueba anterior, es decir, el balón de voleibol, en cuero, que permite buen control y fácil continuidad en el bote.

Realización de la prueba:

Se trata de botar el balón de forma continuada sin cogerlo ni perder la dinámica de movimiento. Se puede hacer sin desplazamiento o con desplazamiento, permitiendo libertad al niño en su ejecución. El niño toma un balón en la mano y comienza la prueba de forma libre. Se contabiliza el número de botes que realiza sin perder.

Giro sobre el eje transversal -voltereta.

La voltereta adelante sobre el eje transversal es un movimiento que lo realiza con cierta facilidad desde el primer curso de Educación Infantil. En los alumnos de segundo y tercero es una prueba superada con gran facilidad por la mayoría.

Realización de la prueba:

Se colocan varias colchonetas y los niños realizan volteretas de forma tranquila, sin aglomeraciones para poder observar la realización de cada uno y su forma de ejecutarla. La valoración se realiza de la siguiente manera:

El niño que tiene impulso y rueda sobre su espalda con fluidez se valora como "Bien"; si falla en el impulso o rueda de forma descontrolada sobre su espalda se valora como "Regular"; si no es capaz de impulsar su cuerpo para girar se valora como "Mal".

Lanzamiento con una mano -pelota de tenis-

El lanzamiento es una prueba en la que intervienen en gran medida la fuerza y el carácter agresivo del niño para conseguir medidas superiores. En el lanzamiento se valora la distancia y la forma de lanzar; un niño a los dos años, cuando lanza, en sus primeros

intentos, sus pies están a la misma altura, es una posición inicial que habrá de evolucionar con la práctica y el conocimiento de otras formas; más adelante, tres, cuatro años sus pies adoptan una posición de separación anteroposterior pero con el miembro inferior del mismo lado, del brazo que realiza el movimiento, adelantado, es el lanzamiento homolateral; posteriormente las piernas y los brazos actúan en sentido contralateral, de tal manera que la pierna contraria al brazo ejecutor se adelanta para hacer la torsión-distorsión de manera eficiente.

Realización de la prueba:

Se marca una zona de lanzamiento. Se marca en el suelo líneas separadas a un metro de distancia. El alumno debe lanzar la pelota por encima de la cabeza, no es válido lanzarla desde abajo o lateral. Situado en la zona de lanzamiento realiza cuantas veces necesita (tres, cuatro, cinco) para hacerlo de manera más adecuada.

Cuando se le observa que su lanzamiento ya ha sido realizado de la manera que él mejor lo puede hacer, se le toma la medida y la forma de realización

Tabla 2 Tabla de Valoración Motriz.

TABLA DE VALORACION MOTRIZ											
TIPO DE PRUEBA EFECTIVIDAD EN %											
NOMB RE ESTUDI ANTE	E D A D	G at eo	Carr era Fron tal	Carr eras Later al	Saltos Pues Junto s	Salto de Altu ra	Salto Domi nante	Salto no Domi nante	Botar y Coger Balon	Bot ar Bal on	Lanzami ento Con Una Mano
Valentina Ramirez Sossa	6	82 %	90%	58%	87%	65%	96%	No Realiza	56%	45%	72%
Laura Andrea Monsalve	7	89 %	70%	76%	88%	86%	87%	8%	79%	77%	98%
Maximilian o Ortega Pabon	8	86 %	88%	87%	89%	90%	91%	83%	91%	96%	100%
Juan Pablo Jaramillo Estrada	9	96 %	100%	92%	76%	No Realiz a	93%	62%	76%	80%	83%

Miguel Angel Tamayo Zapata	10	90%	98%	96%	88%	86%	92%	79%	96%	100%	100%
Sergio Parra Castrillon	11	100%	100%	100%	100%	100%	100%	79%	94%	90%	96%
Andrea Mejia Higuera	7	100%	89%	64%	68%	65%	89%	76%	No Realiza	96%	87%
Jaime Andres Acosta Lopez	8	100%	91%	No Realiza	79%	No Realiza	90%	No Realiza	98%	83%	78%
Elena Maria Acosta Lopez	6	100%	86%	49%	63%	76%	85%	77%	98%	87%	76%
Juan Fernando Quintero	7	89%	62%	50%	40%	89%	No Realiza	86%	No Realiza	98%	80%

Tabla 3 Escala de Evaluacion

Porcentaje %		Evaluacion
96% - 100%		Excelente
81%-95%		Bien
61%-80%		Regular
Menos de 61%		Mal

6. RESULTADOS Y HALLAZGOS

Es importante señalar que la aplicación de la metodología propuesta constituye un proceso integral y sistémico. De esta forma la aplicación práctica de los conocimientos y experiencias teóricas adquiridas con anterioridad se ponen de manifiesto en dicha investigación, todo lo cual puede ser evaluado integralmente por los resultados que se obtienen en las diferentes habilidades y etapas del desarrollo motor en los niños.

Los docentes de la Institucion deben identificar una serie de opciones para solucionar los problemas y trabajar con el fin de realizar las relaciones más adecuadas de intervención.

Si los estudiant y docentes quieren realizar elecciones fundamentadas, es esencial que tengan información sobre la importancia del asunto que tienen entre manos, sobre el número de opciones disponibles y sobre las implicaciones de tomar ciertas decisiones. Un enfoque educativo intenta ofrecer el conocimiento sobre el que se tomaran estas decisiones.

En cada una de las pruebas aplicadas se puede determinar los siguientes Datos:

- Con las evaluaciones y/o pruebas realizadas a los estudiantes relacionados en la tabla 1 podemos deducir que hay una carencia en la estructura de las fases del movimiento, debilidad muscular y poco conocimiento de una adecuada ejecución motriz.
- Se evidencia desconocimiento de diferentes gestos de movilidad, como lo es Correr, Saltar en una pierna, Realizar Rollo, Gatear, reptar fases importantes para que el estudiante pueda realizar otros movimientos con gestos mas complejos.
- Los movimientos de los niños en edades de 6 a 8 años, carecen de elasticidad, y anticipación para otras ordenes que se orientan en las pruebas.
- Solo un Niño de 11 años de edad, tienen ejecuciones motrices adecuadas, esto tambien se debe a la practica deportiva que realiza con el club atlético nacional en las divisiones menores, aunque falla en escuchar algunas ordenes para ejecutarlas a tiempo.
- Los niños participantes de la evaluación motriz muestran avances significativos, gracias a que con la implementación de estas pruebas que son prácticamente

recreativas, se logra mejorar los procesos atencionales, lo cual es fundamental para su diario vivir en situaciones cotidianas como la simple acción de pasar una avenida, contando también el mejoramiento de su rendimiento escolar ya que gracias a la propuesta a implementar herramientas útiles, para que el maestro ponga en práctica en la clase de educación física.

- Un estudiante con edad de 8 años no diferencia bien el tema de direccionalidad, pues se le hace complejo la ubicación en el espacio y tiempo con desplazamientos, al frente, arriba, atrás, izquierda, derecha.
- La institución Educativa no cuenta con un docente en propiedad en el área de Educación Física, el último docente que estuvo, solicitud traslado por amenazas de grupos armados que actúan en la zona.
- Solo hay dos docente que se encargan del área de educación, pero no tienen el conocimiento referente al área, ya que ellos son docentes en propiedad del área de Lengua Castellana.
- Se realizó una revisión de materiales deportivos de la institución y encontramos lo siguiente:

Tabla 4 Inventario de Materiales.

MATERIALES	CANTIDAD	ESTADO
Bastones	15	Deteriorados
Balon Baloncesto	4	Mal Estado
Balon Voleibol	5	Mal Estado
Balon Futbol	3	Mal Estado
Balon Plastico	14	Deteriorados/ Desinflado
Aros	15	5 Buen Estado / 10 Mal estado
Cuerdas	20	Buen Estado
Colchonetas	13	Buen estado

-

7. PROPUESTA METODOLOGICA.

La educación física es comúnmente definida como: Conjunto de actividades pedagógicamente organizadas que contribuyen al mejoramiento de la capacidad física, de la salud, de la capacidad sicomotora, por la promoción de valores y actitudes para la convivencia social como para la actualización en el Conocimiento específico del área.

El planteamiento anterior va de acuerdo, con el concepto de educación expuesto en la ley general, por cuanto se hace referencia a un proceso permanente e integral.

Como área del plan de estudios, la educación física, recreación y deportes se define en este contexto como el conjunto de procesos pedagógicos que tienen como eje la corporeidad y sus manifestaciones motrices en función de la formación integral del hombre. En este sentido, la recreación, y el deporte deben ser retomados como medios de formación, por cuanto se concretan en actividades de carácter lúdico que permiten el desarrollo de las dimensiones corporal, cognitiva, comunicativa, ética, y afectiva del hombre.

CONTENIDOS DEL PROGRAMA

- El deporte.
- La Recreación.
- Danzas y Expresión Corporal.
- Aprovechamiento del Tiempo Libre.
- Actividad Física y Salud.

Tabla 5 Programa de Educacion Fisica para la Basica Primaria Institucion Educativa Gabriel Garcia Marquez.

Programa De Educacion Fisica Para La Basica Primaria Institucion Educativa Gabriel Garcia Marquez						
Logros Integrales	Competencias	Eje Tematico de Gimnasia Basica	Eje Tematico Iniciacion Deportiva	Eje Tematico Baile	Eje Tematico Recreacion	Indicadores de Desempeño
<p>1* Conocer de lo Perceptivo, interoceptivo o sobre ajuste postural y su relacion con el entorno, haciendolo consiente de sus posibilidades y limitaciones en su actuar diario. 2* Utilizar el Cuerpo y sus posibilidades de movimiento en el aprendizaje de nuevas experiencias en la iniciacion</p>	<p>Conceptual Interpretativo: Utiliza su Cuerpo en la realizacion de actividades resolviendo pequeños problemas de la Vida Diaria. Interpretativa a Cinestesico Corporal: Adopta un Buen Ajuste Postural. Interpretativa Cinestesico Corporal Demostrativo: Participa en Actividades que</p>	<p>Esquema Corporal: Movilidad Articular de los Miembros Inferiores y superiores. Movilidad de la Columna Vertebral. Posicion de Gateo: Denticion de la Posicion, ondulacion de la columna, rotacion del tronco, movilidad de hombros y cabeza. Posicion Lomo de Gato: Elevacion de Cabeza y espalda elevacion de piernas y caderas. Posicion decubito Ventral: Elevacion e cabeza y espalda, elevacion de piernas combinaciones. Gimnasia de Piso: Ejercicios de Manos Libres, Volteo Adelante atras , combinaciones, parada de manos . Capacidades Fisicas: Coordinativas como ritmo, coordinacion capacidades de reaccion.</p>	<p>Atletismo: Actividades atleticas, para correr, saltar, lanzar, pentatlon escolar. Carreras Cortas: Movimiento de Brazos y piernas, en el puesto con desplazamientos. Salida: Alta y Baja, carreras de resistencia hasta 1000 metros. El Salto: Carrera de impulso Vuelo, caida, salida del foso. Salto Alto: Tijera, rollo lateral,</p>	<p>Iniciacion al Baile Folklorico Cumbia Contradanza</p>	<p>Participacion en eventos deportivos recreativos: Futbol, Baloncesto, Voleibol. Participa en Caminatas, paseos Ecologicos. Juegos Multiples</p>	<p>* Ejecuta correctamente el calentamiento antes de las actividades Fisicas. * Participa en actividades que conllevan al mejoramiento de la Resistencia. * Ejecuta carreras cortas y de larga duracion. * Participa en actividades de capacidades de reaccion, atencion, y percepcion. * Participa en Paseos y caminadas ecologicas. * Crea Ejercicios combinados de balanceo y ballesteo globales y segmentarios. * Realiza Combinaciones de Rollos gimnasticos. * Aplica correctamente el pulso, acento, ritmo en la ejecucion de diferentes movimientos globales y segmentarios. * Entrega correctamente el testigo a su compañero donde corresponda. * Identifica los pasos basicos de los bailes folcloricos. * Trabaja en circuito aumentando la capacidad</p>

<p>deportiva y en la vida diaria, para la resolución de problemas de movimiento . 3* <i>Aplicar los conocimientos adquiridos sobre funciones organicas, sensoriales y el trabajo con las capacidades coordinativas a situaciones reales de vida .</i></p>	<p>involucren las capacidades coordinativas . Participa Concientemente en juegos y actividades que mejoren su calidad de vida. Participa en Juegos organizados para trabajar las capacidades Físicas.</p>	<p>Capacidades Condicionales: Resistencia, agilidad, velocidad. Todo el Trabajo se Realizara: Sin Elementos, Con Elementos, con carga adecuada a la edad.</p>	<p>ventral, carrera de impulso, rechazo, caída. Relevos: Formas de entrega y zona de entrega del testigo, reglamento. Juegos Predeportivos para deportes de conjunto y actividades de iniciación y la técnica.</p>			<p>de trabajo. * Ejecuta esquemas gimnásticos sencillos creados por el. * Desarrolla habilidades de la ejecución de bailes folclóricos. * Afianza su creatividad integración en la elaboración de carruceles recreativos.</p>
---	---	---	---	--	--	---

Tabla 6 Programa 2 de Educacion Fisica para la Basica Primaria Insitucion Educativa Gabriel Garcia Marquez.

PROGRAMA DE EDUCACION FISICA PARA LA BASICA PRIMARIA INSTITUCION EDUCATIVA GABRIEL GARCIA MARQUEZ					
Logros Integrales	Competencias	Eje Tematico de Gimnasia Basica	Eje Tematico Gimnasia	Eje Tematico Predeportivo s y Recreacion.	Indicadores de Desempeño
<p>* Conocer de lo perceptivo, interoceptivo sobre ajuste postural y su relacion con el entorno, haciendolo consiente de sus posibilidades y limitaciones en su actuar diario.</p> <p>* Utilizar su cuerpo y sus posibilidades de movimiento en el aprendizaje de nuevas experiencias en la iniciacion deportiva y en la vida diaria, para la resolucio de problemas de movimiento.</p> <p>* Aplicar los conocimientos adquiridos</p>	<p>* Conoce de lo perceptivo, interoceptivo sobre ajuste postural y su relacion con el entorno, haciendolo consiente de sus posibilidades y limitaciones en su actuar diario.</p> <p>* Utiliza su cuerpo y sus posibilidades de movimiento en el aprendizaje de nuevas experiencias en la iniciacion deportiva y en la vida diaria, para la resolucio de problemas de movimiento.</p> <p>* Aplica los conocimientos adquiridos sobre funciones</p>	<p>Gimnasia Basica:</p> <p>Esquema Corporal: Repaso de los conocimientos basicos y afianzamiento de la identificacion de los miembros superiores e inferiores, hombro, codo, muñeca, cadera, rodillas, etc.</p> <p>Ajuste Postural: Repaso de los conocimientos basicos, Identificacion de la columna vertebral en posiciones como: Sentado, de pies, de cubito dorsal, en cuadrupedia.</p> <p>Adoptar la posicion de pies, cabeza, ojos, mirando al frente.</p> <p>Adoptar la posocion sentado teniendo en cuenta cada una de sus partes corporales, concientizarse de adoptar una postura correcta en cada momento.</p>	<p>Coordinacion dinamica general: Repaso de la coordinacion Oculo manual, Oculo-Pedico.</p> <p>Ritmo y corporeidad: Interioriza el Ritmo, Escuchar, repetir, producir.</p> <p>Ejercicios con acompañamiento ritmico: Cabeza miembro superior e inferior, con desplazamientos y sin desplazamientos.</p> <p>Trabajo con elementos ritmicos y gimnasticos: Con pelotas, clavas, aros, sogas.</p>	<p>Predeportivo al atletismo:</p> <p>Carrera: Individual, por grupos, de relevos, de persecucion. Salto: Largo, alto, lanzamiento por encima, por debajo etc.....</p> <p>Predeportivos al Futbol:</p> <p>Conduccion de balon : En linea curva , recta, pateo del balon y deteccion.</p> <p>Predeportivos para Baloncesto, voleibol, y balonmano: Juegos organizados por los niños, con</p>	<p>* Realiza juegos y ejercicios orientados al calentamiento. *</p> <p>Participa en actividades ludicas y juegos orientados hacia el mejoramiento de las capacidades coordinativas (Equilibrio, Coordinacion, Reaccion).</p> <p>* Participa en actividades de juegos y formas jugadas que mejoran su resistencia.</p> <p>* Participa en Actividades atleticas y juegos predeportivos eficientemente.</p> <p>* Crea Esquemas gimnasticos segun las posibilidades de movimiento de los segmentos corporales.</p> <p>* Realiza desplazamientos en los cuales demuestre su dominio de equilibrio, espacio y tiempo.</p> <p>* Identifica el trabajo de la columna vertebral como eje central de su cuerpo.</p> <p>* Representa con ritmo dado, las nociones de lento, rapido. Crea movimientos ritmicos con elementos gimnasticos de su interes .</p>

sobre funciones organicas y sensoriales y el trabajo con las capacidades coordinativas a situaciones reales de vida.	organicas y sensoriales y el trabajo con las capacidades coordinativas a situaciones reales de vida.			acompañamiento o del profesor. La recreacion se da involucrando las actividades en la misma clase de gimnasia y deporte.	* Demuestra interes por la práctica de actividades Físicas.
---	--	--	--	---	---

8. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta acciones propias de la motricidad gruesa como la marcha, correr, saltar, trepar, bajar, lanzar, patear y mantener equilibrio estático y dinámico, se ha evaluado a los niños del grupo para establecer sus destrezas en “el dominio de una motricidad amplia que lleva al individuo a una armonía en sus movimientos, y a la vez le permite un funcionamiento cotidiano, es decir de su motricidad gruesa.

A partir de la prueba informal diseñada y validada en el presente estudio, en la cual se ha tomado como fundamentación literatura apoyada en Bryant Cratty, la guía Portage de educación y enciclopedias de estimulación adecuada, se realizaron actividades específicas de cada acción motora con las características de desempeño esperadas para la edad, de las cuales surgen y se recolectan unos resultados que indican que el grupo tiene un desempeño por debajo de lo esperado para su edad, es decir, tienen una capacidad limitada en el desempeño motor grueso.

También los instrumentos aquí propuestos para la observación son sugerencias para plasmar la información que se genere en cada momento evaluativo. En ningún caso debe tomarse como definitiva; siempre existirá variedad de opciones de acuerdo a las características del docente. La idea es generar alternativas que puedan aplicarse en diferentes circunstancias.

Se recomienda continuar realizando experiencias con los instrumentos utilizados en el presente trabajo en pro de su estandarización.

La calidad de los resultados obtenidos y del proceso investigativo en general, justifica la elaboración y de un programa de Educación Física para la Básica Primaria que contenga la fundamentación teórica y las correspondientes modelos de trabajo práctico, para uso de profesores de Educación Física y de Educación en básica Primaria en particular. La elaboración del programa de Educación Física propuesto, se clasifica como una ayuda didáctica, para el desarrollo de actividades deportivas, lúdicas y recreativas en los estudiantes de dicha institución.

BIBLIOGRAFIA

1. Amar J, Abello R, Tirado D. Efectos de un programa de atención integral a la infancia en el desarrollo de niños de sectores pobres en Colombia. *Revista Investigación y Desarrollo*. 2005; 13 (1):60-77.
2. Manual Test de Desarrollo Motor de Ozeretzky. Madrid:Psymtec.
3. Rodríguez C, Cabral A, Rodríguez L, Márquez S. Evaluación de la ejecución motora en niños brasileiros en edad escolar. *Apunts Educación Física y Deportes*. 2007; 89:31-39
4. Largo RH, Caflish JA, Hug F, Muggli K, Molnar AA, Molinari L, et al. Neuromotor development from 5 to 18 years. Part 1: timed performance. *Dev Med Child Neurol*. 2001;43(7):436-443.
5. De Bellis M, Keshavan MS, Beers S, Hall J, Frustaci K, Masalehdan A, et al. Sex differences in brain maturation during childhood and adolescence. *Cerebral Cortex*. 2001; 11:552-557.
6. Hill EL, Khanem F. The development of hand preference in children: the effect of task demands and links with manual dexterity. *Brain and Cognition*. 2009; 71 (2):99-107.
7. Ruiz PL, Graupera SJ. Un estudio transcultural de la competencia motriz en escolares de 7 a 10 años: utilidad de la Bateria Movement ABC. *Revista Española de Pedagogía*. 2005; 63 (231): 289-308.
8. Junaid K, Fellowes S. Gender Differences in the Attainment of Motor Skills on the Movement assessment Battery for Children. *Phys Occup Ther Pediatr*. 2006; 26(1/2):5-11.

