



Universidad[®]
Católica
de Manizales

Maestría en Pedagogía

Programa de educación física rural para el
abordaje de la coordinación dinámica general



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
VICERRECTORÍA ACADÉMICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

ALBEIRO MARIN ARENAS

DEDICATORIA

La terminación de este proyecto de investigación se lo dedico primero a Dios, que siempre ha sido el guía y acompañante en todos los procesos que he iniciado y terminado en mi vida, a mi familia que han sido el motor esencial para alcanzar los logros e iniciativas propuestos.

Con especial cariño a todas las niñas y niños que con su ilusión, entusiasmo, alegría desbordante, su participación como sujetos en esta investigación, ellos no solo aportaron actitud y entrega al proyecto, sino que además con su predisposición nos hicieron vivir gratos momentos que fortalecieron los pre-test, pos-test y encuestas, los cuales nos sirvieron de fundamento científico para sus análisis.

AGRADECIMIENTOS

A todos los docentes y administrativos de la Universidad Católica de Manizales, por su entereza, a su guía sin presiones, ni condiciones, dejándonos equivocarnos con total libertad y haciendo de nosotros críticos con fundamento de razón, esas enseñanzas que se fueron haciendo especiales al transcurrir de los semestres, que nos llevaron a retar el conocimiento sin límites, a reflexiones liberadoras que facilitaban el cambio, por enseñarnos tantas cosas especiales, porque se aprende aprendiendo, el apoyarnos todos nuestros proyectos y luchar para dignificarnos por lo que somos “ Maestros”.

A la Gobernación de Caldas por su programa de becas de Maestría, dado por el Sistema Nacional de regalías, la Secretaría de Educación Departamental por su proyecto y gestión ante los diferentes organismos del Estado.

A los Doctores: Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga, (Asesor), Jose Enver Ayala Zuluaga, por su idoneidad, entrega, humildad, por su apoyo incondicional y contribución a la realización de este trabajo de investigación.

A Jaime Osorio Gomez (Docente), por su acompañamiento y entrega desde el primer momento hasta su culminación en el desarrollo de este proyecto de investigación.

A Sonia Vallejo Jerena y Luis Fernando Marin Rios, Magister de la Universidad del Quindío, por ser todos unos profesionales en su saber pedagógico, su predisposición a ayudar a los demás, concentrados en la calidad, porque nuestras coincidencias personales y profesionales siempre ha habido gran manifestación de aprecio y complicidad.

A la Institución educativa el Trebol, por su entereza y disposición en todo lo concerniente al proyecto presentado.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION:	Pag.	1
CAPITULO I		
1 Descripción del problema.		3
1.1 Planteamiento del problema.		3
1.2 Pregunta de investigación.		5
1.3 Antecedentes del problema.		6
1.4 Objetivos.		12
1.5 Justificación.		13
1.6 preguntas Orientadoras.		15
CAPITULO II		
2 Contextualización.		
2.1 Chinchina, “Puerta grande del Paisaje Cultural Cafetero”		16
2.2 Institución Educativa el Trebol, “Huellas del progreso”		22
CAPITULO III		
3 Perspectiva Teórica		23
3.1 Antecedentes del tema		23
3.1.1 Pedagogía de la educación		28
3.1.2 La pedagogía de la motricidad		29
3.1.3 La motricidad como dimensión humana		30
3.1.4 Desarrollo motor humano		30
3.1.5 Desarrollo motor del niño		34
3.1.6 Desarrollo psicológico del niño		36
3.1.7 Habilidades motrices de la infancia		37
3.1.8 Coordinación dinámica general		38
3.1.9 La educación física en la escuela nueva		47
3.1.10 El rol del docente de educación física		51
3.1.11 Contenidos de la educación infantil		54
3.1.12 Esquema de contenidos del desarrollo infantil		58
CAPITULO IV		
4 Marco metodológico		59
4.1 Enfoque metodológico		59
4.1.1 Metodología de la investigación		61
4.1.2 Diseños: Cuasi experimental		68
4.2 Diseño metodológico		68
4.2.1 Técnica e instrumentos		68
4.2.1.1 Entrevistas		68
4.2.1.1 Instrumentos		69

4.3	Poblacion y unidad de análisis	69
4.3.1	Poblacion	69
CAPITULO V		
5	Resultados	70
5.1	Analisis cualitativo	70
5.2	Prueba de entrada	80
5.3	Prueba de salida	81
CAPITULO VI		
6	Analisis de resultados	83
6.1	Interpretacion de trabajo de campo	83
CONCLUSIONES		102
RECOMENDACIONES		103
BIBLIOGRAFIA		104
ANEXOS		112

INTRODUCCIÓN

Abordar la Primera Infancia requiere considerar el periodo de mayor relevancia en el desarrollo, además de establecer, que esta etapa del desarrollo se aborda desde los cero hasta los siete años de edad. Es fundamental y crucial para favorecer el crecimiento y los procesos multidimensionales en el desarrollo de niñas y niños, dado que las experiencias de esta etapa de la vida influyen en la formación del sujeto. La Primera Infancia se constituye en una importante oportunidad para preparar las bases para el aprendizaje y así se logra garantizar el potenciamiento de capacidades y habilidades que favorecen el proceso de aprendizaje.

En las etapas del desarrollo es relevante abordar la psicomotricidad, puesto que representa un proceso de evolución continua y vinculante con otros aspectos como el lenguaje por ejemplo, se caracteriza por una serie de habilidades y destrezas que se enmarcan en etapas las cuales favorecen la adaptación al contexto de acuerdo a la edad. Se exalta, que a pesar de definir “etapas del desarrollo” no se puede considerar de manera estándar en cada niño y niña, aunque se conserva el mismo orden en cada uno, ejemplo el desarrollo funcional, el cual se da primero en cabeza y manos antes que en las piernas y los pies.

Es notable que en las zonas rurales se requiere brindar buenas condiciones, a los niños y niñas para que puedan desarrollar diferentes aspectos del desarrollo, entre lo que se citan el socio-afectivo, motor y cognitivo, así se potencian habilidades y destrezas en bien del desarrollo integral y se genera mejor calidad de vida y se avala un adecuado crecimiento y desarrollo durante la etapa de la infancia, que responde a las expectativas dadas en la escuela, como asegura, Granda (2002), resulta muy importante observar la gran riqueza en las conductas y así como el aumento del control de la coordinación dinámica general. La población rural de las instituciones educativas del sector están entre los cinco y siete años; edad ideal para contar con unas condiciones que favorecen la actividad motriz, mientras no se les exija gran potencialidad en cálculo de la velocidad y distancia. Naturalmente, las habilidades concretas que domine la niña o el niño, dependen de las oportunidades y estímulos que se les brinden, por consecuencia el conocimiento del desarrollo y la secuencialidad en los primeros años de vida permite establecer estrategias oportunas de intervención, por parte de los docente a cargo de orientar estos procesos de educación física; de aquí que cobre sentido la formación del docente para orientar el desarrollo motor.

Al citar el desarrollo motor es imprescindible convocar el juego, como actividad lúdica que genera el goce y disfrute en toda etapa de la vida; puesto que esta actividad fomenta y edifica las estructuras mentales que erigen el desarrollo integral del ser humano. En la edad comprendida entre los tres y seis años de edad, es el período importante para gestar el desarrollo motor en las niñas y niños en edad preescolar y primero de las zonas rurales. Es la escuela el escenario ideal y óptimo para la apropiación de estilos de vida saludable, entre las que se destacan las prácticas de actividades físicas por medio del juego que valida la siguiente afirmación: la infancia y la adolescencia son edades que comprometen el

desarrollo vital, aquí se adquieren los principales estilos de vida que se consolidan con los años. La obligatoriedad de la educación desde el preescolar hasta la básica secundaria, se constituye en el factor relevante que facilita el acceso de la población infantil y adolescente; es este ámbito educativo el que proporciona un marco de intervención social desde la multiplicidad de relaciones que se gestan con diversos actores y que cuenta con agentes que disponen de alta cualificación desde el punto de vista pedagógico: docentes y comunidad educativa.

El proyecto de investigación “programa de educación física rural para el abordaje de la coordinación dinámica general” se encuentra en el marco del macroproyecto de educación física y escuelas rurales a nivel del Departamento de Caldas, el cual se orienta a los estudiantes del grado preescolar y primero de las instituciones educativas. Desde el cual se proyecta la disminución a través de la atención, frente a las carencias o dificultades que a nivel motriz presentan los niños y niñas de estas zonas educativas y así definir pautas claras que faciliten al maestro, dentro del aula de clase, cotejar y satisfacer dificultades de forma asequible.

Es de resaltar, que investigaciones actuales, responden a procesos que no exploran la población del área rural, la cual es la población objeto de este trabajo y que a través del estudio de la praxias global se puede observar, un aspecto es la pericia postural y otro la coordinación dinámica general y la generalización motriz que integra la postura, locomoción, contacto, recepción y el lanzamiento de objetos; se observa así la integración sistemática de los movimientos del cuerpo con los movimientos propios del medio. Cuestión que comprometa niveles jerárquicos, desde la tonicidad hasta la estructuración espacio temporal que se coloca en funcionamiento al dar una programación anticipada. Entre los subfactores de las praxias globales se cuentan: la coordinación óculo manual, se identifica como es la capacidad que tienen las niñas y niños de coordinar los movimientos manuales con referencias de percepción visual, esta requiere las coordinaciones apendiculares de los miembros superiores; y la coordinación óculo pédica, la cual comprende la capacidad de coordinar los movimientos de los pies con referencias perceptivas visuales; es esta intervienen los miembros inferiores. Elementos que conciernen a la investigación.

CAPITULO I

PROBLEMATIZACION

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El ser humano se desarrolla a través de sucesivas modificaciones físicas y psicológicas que sufre desde la fecundación hasta la edad adulta, el crecimiento y desarrollo es un proceso de transformación esencialmente con características evolutivas dinámicas en las niñas y niños durante los primeros años de vida, la cual debe ser observada y acompañada de manera oportuna, se sabe que durante los primeros años de vida el desarrollo depende de factores específicos como: el medio sociocultural, la atención, los componentes nutricionales, la protección que brindan las instituciones responsables de la socialización, entre ellos, el núcleo familiar, en el que niña y el niño crece. Lo anterior, se potencializa con una atención integral, en particular, con una educación de calidad, la cual permita al educando avanzar en los aspectos físico, social, emocional y cognitivo de manera óptima para alcanzar un sano desarrollo.

Las relaciones que establecen las niñas y niños de las zonas rurales en la vida cotidiana se afectan por aspectos como: el equilibrio, reacciones de enderezamiento, cambios de la postura o tono muscular, dificultades en la coordinación dinámica general, entre la que se destaca la relación óculo-manual, esta se advierten en algunas ocasiones por desviaciones que se traducen en limitaciones y una que presentan a menudo por rigidez de las niñas y niños, los cuales son incapaces de utilizar los recursos presentes y la relación con el medio, frente a este aspecto Da Fonseca(2011) se refiere al desarrollo psicomotor de las niñas y niños, para lo cual establece que esta se desarrolla de manera paulatina e integral a medida que la niña y el niño crece a nivel motriz, cognitivo y social; el resultado de lo anterior es la obtención de los primeros aprendizajes de forma motriz y cognitiva en los primeros cinco años de vida, mientras los aprendizajes cognitivos de mayor complejidad a partir de esta edad. Se debe tener claridad que el desarrollo de la coordinación dinámica general depende de las experiencias que tienen las niñas y niños a partir de las dinámicas del juego y el movimiento que realizan durante la etapa de la primera infancia.

Dentro de los propósitos del MEN esta buscar la calidad educativa en todos los niveles de la educación, en especial, en los primeros grados de formación, los cuales se consideran

punto de partida en cada generación, en ese sentido, se busca brindar un desarrollo integral sobre el conocimiento físico y social en el que se encuentra inmerso, es decir, que el educando a partir de reconocerse de forma activa y comunicativa mediante la expresión corporal, mientras mejora la coordinación, el control, la manipulación y el desplazamiento a partir de las actividades y ejercicios de los que participa en la vida escolar. Lo anterior, determina que- el desarrollo de las habilidades motoras son necesarias en la formación desde lo educativo-pedagógico para que el niño experimente diversos y complejos aprendizajes, además, desarrollar procesos madurativos en lo físicos y cognoscitivos para enfrentar los eventos que se presentan en la vida cotidiana.

Si se tienen en cuenta la importancia que tiene la actividad física desde las clases de educación física en el desarrollo físico y mental en los estudiantes de grado preescolar hasta grado once, incluso en la educación superior y posterior en la edad adulta, sin embargo, este espacio de vital importancia en el desarrollo físico y mental de todo niño/niña no cuenta con la suficiente fuerza e importancia para el sistema educativo colombiano, en particular, en las zonas rurales del país, por lo que surge la inquietud cuál es el plan de área más pertinente para orientar la asignatura de educación física en los grados preescolar y primero, por cuanto este espacio es la base fundamental para perfeccionar y establecer los criterios necesarios para la vida, además favorecer de manera positiva la evolución motriz e intelectual de los individuos.

Por tal motivo, el presente proyecto de investigación busca reconocer los planes de área en que se desarrollan en las Instituciones educativas del Municipio de Chinchina para desarrollar las habilidades motrices para favorecer la relación de los educandos con el contexto sociocultural en el que habita, a través de actividades y dinámicas lúdicas para que el estudiante reconozca el esquema corporal y así lograr el aprendizaje y conocimiento del cuerpo, asimismo, controlar y coordinar movimientos que permitan a los educandos diferenciar la lateralidad de tal forma que reconozcan la ubicación del entorno.

Es responsabilidad de las personas que hacen parte de los procesos educativo-pedagógicos establecer las dinámicas, tareas y derroteros para brindar el apoyo y conocimiento del cuerpo para el desarrollo integral de las niñas y niños, en consecuencia, este trabajo en torno al esquema corporal de los educandos del nivel preescolar y primero el cual debe ir

más allá de la acostumbrada y simple ejercitación muscular del cuerpo sin otro objetivo que la precisión del movimiento del mismo, por el contrario, los espacios áulicos de la educación física se deben aprovechar desde los primeros grados de la escolaridad, lo que permite en el inmediato futuro las dificultades y falencias que se hacen evidentes en la psicomotricidad de los educandos(as), para fortalecer el aprendizaje y conocimiento del cuerpo, en consecuencia, gozar del control psicotónico del mismo. Por lo anterior, en el desarrollo de la investigación se utiliza el juego como estrategia para lograr la atención e interés de los niños y niñas en los espacios de la educación física, así motivar la acción y experimentar en cada una de las actividades desarrolladas, por tal motivo la pregunta de investigación se orienta a:

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los efectos de un programa de educación física para la coordinación dinámica visomanual en niños y niñas en edad de 5 a 7 años de una I.E en una zona rural del Municipio de Chinchina?

1.3 ESTADO DEL ARTE

La revisión teórica que se realiza en el marco del presente proyecto investigativo se encuentra una investigación titulada: "Experiencias Constructivas en niños de edad Preescolar", cuya autora es Jacqueline De la Hoz, la cual se presenta a la Corporación Universitaria Mayor el Desarrollo Simón Bolívar, la cual plantea de forma directa la psicomotricidad en el esquema objetivo de igualdad mental y manipulación de los contenidos o experiencias, aquí se pone en evidencia el pensamiento-manipulación-construcción. Es necesario establecer que dicho trabajo es pieza clave para el desarrollo motor del niño y la niña, en consecuencia, es un aporte significativo para lograr los objetivos de la investigación en curso.a

Otra investigación que se encontró hace referencia a la parte motriz, la misma se denomina "Los juegos y las rondas Infantiles como estrategias para resaltar la importancia de la motricidad gruesa en niños de preescolar del instituto Keitty", de José María Ruiz García y Dora Navarro Bravo, trabajo que se presenta a la Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla, en dicha propuesta se plantea que: los juegos y las rondas infantiles son estrategias esenciales para el desarrollo integral del niño y la niña del nivel preescolar y el grado primero, de manera específica de la motricidad gruesa, por cuanto posibilita los movimientos corporales que facilitan el crecimiento, a la vez el desarrollo cognitivo que se pretende en los niños y niñas a partir de la educación física. Este trabajo en discusión aporta elementos de valor para el desarrollo de la presente investigación por cuanto se pretende demostrar la importancia que existe a partir de las dinámicas como el juego en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños y niñas.

Dentro de esta misma línea de investigación se encuentra el juego para estimular la motricidad gruesa en niños de 5 años, cuya autora es Ana Mercedes Caballero Martínez, Johana Patricia Yoli Santiago, otros, trabajo que se establece para el Programa de Licenciatura en Educación Preescolar del Distrito de Barranquilla en el año 2010, allí se

encuentra relacionada la importancia del juego en el desarrollo motriz del niño y niña en las primeras infancias. En ese sentido se hace referencia a:

“La motricidad ocupa un lugar importante en el desarrollo motriz, emocional e Intelectual en las primeras etapas del niño, quien tiene que aprender a armonizar los movimientos de su cuerpo con sus habilidades y destrezas mentales; para así en un futuro poder ser eficaz y eficiente en cada uno de los retos impuesto por el mundo post-moderno; por consiguiente; es desde la educación preescolar se empieza a trabajar con metas muy claras en todos los procesos en los que se fundamenta el movimiento.”

“Este proyecto busca centrar el interés en el juego para el niño en edad preescolar, para que lo tenga como un referente de su desarrollo motriz y lo impulse a estructurarse desde los primeros años escolares en cuanto al manejo de su sistema músculo esquelético.”

Arrojando los siguientes resultados:

“Por ello, los resultados que se esperaban obtener en esta investigación apuntan a que los niños y niñas del Jardín Mis Pequeñas Estrellas, alcancen un desarrollo motor acorde a su edad mental y cronológica, que les estimule el deseo por ejercitarse y tengan en el juego un punto de referencia para adquirir las destrezas físicas en las variables de coordinación y equilibrios, acorde a su edad escolar, las cuales se verán reflejadas en la vida adulta del individuo.”

El impacto de dicha investigación genera para el mundo del conocimiento esta en centrar el desarrollo que adquieren los niños y niñas en el proceso de aprendizaje, al tener un adecuado desarrollo a partir de estas variables, por obvias razones, el rendimiento académico debe mejorar de manera ostensible, igual que el desempeño laboral, social y personal.

En el ámbito internacional se encuentra la tesis titulada "Guía práctica de actividades físicas para desarrollar la Motricidad gruesa de niños y niñas de 4 a 6 años del nivel inicial". Presentada al Municipio de Páez Estado Portuguesa de Venezuela, trabajo que desarrolla el investigador Domínguez Elsa Ivonne, este autor sostiene que: la implementación de una guía práctica de actividades físicas es necesaria para que el niño desarrolle la motricidad gruesa, allí el docente es partícipe al establecer las estrategias, las dinámicas y recursos innovadores necesarios para contribuir en el aprendizaje de los niños y niñas del nivel inicial. Asimismo, se aportan elementos de juicio para ayudar a cimentar la investigación que se desarrolla con la intención de mejorar la motricidad gruesa en niños en edades de 5 años.

En la misma línea de investigación se encuentran diferentes investigaciones en las cuales desde los partes establecen criterios claros y precisos frente a los procesos de evaluación motriz en diferentes edades o etapas del desarrollo del niño y la niña, entre ellas se encuentra las siguientes:

En la Universidad de Cuenca Ecuador, de la Facultad de Psicología se desarrolla una investigación que se titula: "Estrategias para contribuir con el desarrollo de la motricidad fina en niños de 4 a 5 años" de la autora Patricia Andrea Rodríguez Medina y Susana Cristina Flores León, investigadoras que consideran las características generales de los aprendizajes, es decir, los conocimientos previos y factores motivacionales, para lo cual plantean: tener un dominio del conocimiento general de lo que se aborda, por ello plantean tener en cuenta la intencionalidad o meta que a lograr a través de las actividades a realizar, para que el aprendiz pueda obtener, asimismo, vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como el aprendizaje del educando, compartir el conocimiento en su momento con los mismo. Una parte de las estrategias se consideran así:

"Son procedimientos o secuencias de acciones, son actividades conscientes y voluntarias, pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas, persiguen un

propósito determinado, es decir el aprendizaje y la solución de problemas, son más que hábitos, por qué se realizan flexiblemente, pueden ser abiertas, es decir públicas o encubiertas, privadas, son instrumentos que ayudan o potencian el aprendizaje y solución de problemas, son instrumentos socios culturales, aprendidos en el contexto con alguien que sabe más.”

Dentro de las metodologías educativas pedagógicas que se utilizan para establecer el desarrollo de la motricidad fina se encuentra: pintura dactilar, rasgado y pegado, trazado, modelado, modelado y coloreado, recortado, etc., las experiencias investigativas: Una vez que se concluye con la propuesta de estrategias para contribuir con el desarrollo de la motricidad fina en niños de 4-5 años se llega a las siguientes conclusiones: “La motricidad fina, hace referencia movimientos coordinados y precisos, deben ser estimulados a través de ejercicios que se puedan realizar con varias partes del cuerpo; se han seleccionado e identificado, estrategias, viso manual que favorecen el desarrollo de la motricidad fina en niños de 4-5 años; conocer estrategias, es de gran importancia y sobre todo seguir una secuencia en las actividades que nos permitan un trabajo organizado que influya en la aplicación de las actividades; utilizar estrategias viso-manuales nos permite aprovechar las potencialidades de cada niño que desarrolla de manera oportuna las bases para la lectoescritura.”

Más investigaciones:

Universidad Nacional de Loja “El juego y su incidencia en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños de 5 a 6 años de edad” Autora: Ana Alexandra Alvear Latorre, Dra. Carmen Alicia Aguirre Villacís, mg. sc. Loja - Ecuador 2013. En dicha investigación establece en el marco metodológico se centran en: “Científico, Inductivo, Deductivo, Analítico, Sintético, Descriptivo. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron: una encuesta aplicada las Profesora y Auxiliares Parvularios para conocer si utilizan el juego en la jornada diaria de trabajo y el Test de Ozeretsky el que nos ayudó a determinar el desarrollo motor grueso de los niños de 5 a 6 años del Instituto Particular “Albert Einstein”.

La información obtenida mediante la aplicación de la Encuesta aplicada a las docentes del Instituto “Albert Einstein” conduce a concluir que: el 60% de las docentes encuestadas relacionan el juego en los instrumentos de planificación diaria a desarrollar en el aula de clase para niños de 5 a 6 años, además, consideran el juego una herramienta indispensable en el desarrollo de la Motricidad Gruesa de los estudiantes; asimismo, las docentes comentan que la planificación que se establece para niños y niñas en esta edad se tiene en cuenta diversas y variadas tipologías de juegos para optimizar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, para lo cual las docentes tratan de intervenir en cada una de las actividades que se proponen en la planificación de clase.

La aplicación del Test de Ozeretsky determina que un 85% entre niñas y niños tiene un nivel excelente en el desarrollo de la Motricidad Gruesa, por cuanto la prueba arroja que pueden realizar todas las actividades presentadas en este test, un 12% de los niños presentan un buen nivel del desarrollo motor grueso, tan solo el 3% de los niños y niñas evaluados presentan un nivel regular en el desarrollo de la motricidad gruesa. Entre los 5 a 7 años: El equilibrio entra en la fase determinante, se adquiere total autonomía en este sentido a lo largo de este período. En esta fase, se automatizan los conocimientos adquiridos hasta el momento, que son la base de los nuevos conocimientos tanto internos como socio-afectivos.

Las posibilidades que se abren al niño delante de las siguientes fases de crecimiento (adolescencia, pubertad) hasta llegar al desarrollo completo vendrán marcadas ineludiblemente por lo adquirido y consolidado en estas etapas. A partir de los 7 años la maduración está prácticamente completada, por lo que a partir de ahora y hasta los 12 años es el momento idóneo para realizar actividades que favorezcan el equilibrio y la coordinación de movimientos.”

Métodos investigativos utilizados:

- CIENTÍFICO - se utilizó desde el inicio del presente trabajo de investigación, en el que se analizó detalladamente el problema respecto a la incidencia de los juegos en el desarrollo

de la motricidad gruesa de los niños y niñas del Instituto Particular “Albert Einstein” de la ciudad de Riobamba. Se tomará en consideración también los objetivos, variables, procesamiento estadístico, factibilidad de elaborar una propuesta alternativa, centrada en aspectos metodológicos y técnicos que conlleven a la verificación de los hechos y fundamentada en la realidad objetiva del presente estudio.

- INDUCTIVO - se utilizó el método inductivo para iniciar el estudio de hechos particulares, que ocurren en la realidad objetiva, para llegar a conclusiones generales, es decir que va a permitir realizar un análisis acerca del juego como factor fundamental para el desarrollo de la motricidad gruesa.

- DEDUCTIVO - permitió evidenciar problemas generales para luego realizar un análisis pertinente para llegar a las posibles causas, luego determinar conclusiones y recomendaciones que ayudarán a mejorar el desarrollo la motricidad gruesa.

- ANALÍTICO. - permitió realizar un análisis adecuado y pertinente respecto a la Justificación, Problematización y de los resultados obtenidos de la 31 Encuesta aplicada a las docentes, así como del Test de Ozeretsky aplicado a los niños(as).

- SINTÉTICO. - sirvió para poder realizar una síntesis apropiada de la construcción del marco teórico puesto que, al recopilar la información en forma clara y oportuna, se puede organizar el presente trabajo de investigación, con los temas más relevantes de interés actual y real de la sociedad y que precisamente afectan a esta Institución.

- DESCRIPTIVO - se lo utilizó en el desarrollo de todo el proceso de investigación, así como para realizar una descripción de los hechos y fenómenos a través de la aplicación de las encuestas y de la observación a niños y niñas, basado en la descripción de la realidad existente en la Institución educativa.

- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS, ENCUESTA - aplicada a las docentes y auxiliares parvularios del Instituto Particular “Albert Einstein” de la ciudad de Riobamba para conocer si utilizan el Juego en la jornada diaria de trabajo.

- TEST - se aplicó el Test de Ozeretsky para determinar el desarrollo motor grueso de los niños de 5 a 6 años estudiantes del Instituto “Albert Einstein”.

1.4 OBJETIVOS

GENERAL:

- Determinar los efectos de un programa de coordinación dinámica general en los niños y niñas de los niveles preescolar y primero de una I E rural.

ESPECIFICOS:

- Identificar el estado de la coordinación dinámica general (viso manuales y viso pedica) en los escolares de preescolar y primero de una I.E rural.
- Diseñar y aplicar un programa de coordinación dinámica general para los estudiantes de grado preescolar y primero de una I E Rural.
- Analizar los efectos de un programa de coordinación dinámica general en los niños de grados preescolar y primero de una I.E Rural
- Comprender desde los discursos de los escolares el sentido de las clases de Educación Física.

1.5 JUSTIFICACIÓN:

Incentivar y motivar a las niñas y niños para mantener una actitud dinámica es uno de los objetivos fundamentales de padres de familias, docentes y comunidad educativa en general, en lo esencial basada en la creación y argumentos de programas educativos pedagógicos que estimulen y faciliten un desarrollo integral de los educandos, que estimule los procesos de desarrollo y maduración en aspectos como: físicos, psíquico, cognitivo y emocional, de esta manera cumplir con lo que establece la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, de acuerdo al Artículo 21, el que establece: “Los objetivos de los cinco primeros grados de la educación básica del ciclo de primaria, buscan el conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico”.

Si se conoce el desarrollo de las niñas y niños en la coordinación dinámica general, es factible encontrar estrategias de intervención para la actividad física, mediante la lúdica y el juego, para favorecer e incrementar las habilidades óculo manual, y así contribuir a un adecuado desarrollo psicomotor.

Un buen desempeño en esta dimensión corporal se considera importante; la niña y el niño que no tenga la oportunidad de participar en las diversas etapas del desarrollo infantil, como: saltar, correr, subir, bajar, entre otras, es factible que pueda presentar dificultades en la motricidad en las actividades lúdicas – segmentarias, es decir, rasgar, pensar, lanzar, colorear, entre otras, y otras necesarias para la predisposición al aprendizaje que todo ser humano requiere para el óptimo desarrollo. Es desde la dimensión corporal que el niño y niña desarrolla las demás dimensiones: cognitiva, comunicativa, lingüística, socio – afectiva, las relaciones interpersonales, conocimiento, entre otras. La aplicación de actividades y ejercicios lúdicos en los escenarios áulicos para la clase de Educación Física fortalece y disminuye las dificultades psicomotrices que presentan los niños y niñas de las Instituciones Educativas Rurales del departamento de Caldas e incluso a nivel nacional.

En el desarrollo de las clases de Educación Física orientadas a los niños y niñas en edad preescolar y grado primero de la Institución Educativa el Trebol del Municipio de Chinchina, se observan dificultades, en particular, en dicho desarrollo, lo que lleva a investigar y documentarse alrededor de este tema, para establecer las posibles causas de estos trastornos psicomotrices que se presentan en algunos niños y niñas de la institución educativa, en ese sentido surge la idea de realizar una investigación que favorezca el desarrollo corporal e integral, a partir de explicaciones, análisis e interpretaciones, que en el inmediato futuro permitan disminuir de manera paulatina estas dificultades a través de diversos ejercicios y actividades, así el proceso psicomotriz mejore cada día en la formación educativa pedagógica de los niños y niñas de la institución escenario de la presente investigación.

Las expectativas se basan en proyectar el conocimiento y los resultados obtenidos, en especial, a los profesores del área de Educación Física, a los demás compañeros docentes

que se encuentran orientado los grados de preescolar y primero, en general, a todos aquellos docentes que orientan la asignatura de educación física en estos niveles sin tener el nivel de conocimiento que se requiere en el área, así depositar una luz para crear estrategias que lleven al fortalecimiento educativo, además, liderar e identificar las características psicomotrices que intervienen en el desarrollo físico, psíquico y cognitivo de todos los estudiantes, en especial, en los que se haga una intervención oportuna. En general, al cuerpo docente de la I.E que desarrollan otras áreas del conocimiento, para concientizarlos de la importancia que tienen la interdisciplinariedad en los procesos de aprendizaje, en particular, para buscar la formación integral.

1.6 PREGUNTAS ORIENTADORAS:

1.1 ¿Qué dificultades motrices presentan los niños de 5 a 7 años de la institución educativas rurales de caldas?

1.2 ¿Qué importancia tiene la coordinación dinámica general en el desarrollo de las habilidades motrices desde lo visomanual?

1.3 ¿Qué tipo de efectos tiene un programa de educación física rural en la mejora los procesos motrices en los niños de 5 a 7 años?

CAPITULO II

2 CONTEXTUALIZACIÓN

2.1 Chinchiná: la puerta grande del paisaje cultural cafetero.

Chinchiná es el corazón cafetero de Colombia o también llamado emporio del café, municipios con olores, magia y aroma de café, es la puerta de entrada al triángulo del café, está ubicado al sur del Departamento de Caldas, limitando al norte con Manizales, al sur con Santa Rosa de Cabal, (Risaralda), al oriente con Villamaría y al occidente Marsella, a este municipio se llega desde el Kilómetro 21 de la doble calzada Manizales-Armenia o también llamada Autopista del Café y por la troncal de occidente que conecta a la ciudades de Medellín y Cali. Chinchiná fue fundado el 2 de Abril de 1857 por los señores Candelario Rodríguez y Gregorio y Francisco Restrepo en desarrollo del movimiento poblacional denominado, “Colonización Antioqueña”. Se extensión territorial es de 112 Kilómetros cuadrados, posee una temperatura promedio de 21 grados centígrados, y se estima que su población es superior a 54.000 habitantes. En sus tierras se cultiva uno de los mejores cafés de exportación y en estas tierras cafeteras se ubican las plantaciones más tecnificadas para la producción del grano, también cuenta el municipio con represas y plantas para la generación de energía eléctrica que abastece de servicio a los departamentos de Caldas, Risaralda y Quindío.

Chinchiná también cuenta en una plaza de Bolívar con la iglesia de Las Mercedes se escribe la imagen milagrosa del Señor Caído, en la actualidad el municipio experimenta importantes cambios en el enfoque de la economía con el desarrollo agroturístico, ecoturismo y el turismo cultural y científico, lo que constituye una nueva económica, lo que se debe a la transformación de las haciendas cafeteras en hostales donde llega el turista a conocer las tradiciones del Paisaje Cultural Cafetero, igualmente, que estos interactúen en el proceso de producción del café, al reconocer la siembra hasta los procesos de captación y degustación. Chinchiná cuenta con una moderna fábrica para el procesamiento del café liofilizado de Colombia, Buen-café, una de las más grandes y modernas del mundo, única planta de liofilización existente en Colombia.

La calidez de las gentes, las condiciones ambientales, el aroma del mejor café del mundo, hacen de esta tierra un destino obligado e imposible de olvidar por visitantes. Chinchiná es el municipio más productor de café en el territorio colombiano, igualmente, en el sector rural los turistas tienen la oportunidad de aprender del proceso del café.

Para el Paisaje Cultural Cafetero, el campesino muestra de tenacidad y adaptación humana, de manera arrojada y valiente para salir adelante en una topografía difícil, climas malsanos, desarrolla una caficultura de montaña y ladera, en la que coloca todo el empeño para que cultivo del café sea todo un éxito, así competir en calidad y aroma, para lo cual utiliza la tecnología que tiene al alcance, además combina el esfuerzo humano, familiar y

generacional de los caficultores, aunando esfuerzos establece un modelo excepcional de acción colectiva que permite superar momentos económicos difíciles y sobrevivir en un paisaje en ocasiones adverso a su condición de vida.

De esta manera se desarrolla una caficultura basada en la pequeña propiedad, que demuestra la sostenibilidad en términos económicos, sociales y ambientales, que posiciona el producto como uno de los mejores cafés del mundo. Esto constituye un modelo social y económico lo que representa un alto grado de unidad en la cultural, lo que se expresa en el patrimonio cultural, constituido en ejemplo los asentamientos urbanos representado en las viviendas cafeteras rurales, así como el patrimonio cultural inmaterial que expresa el vínculo de la población con el cultivo a través de fiestas, carnavales y celebraciones de la identidad paisa, la que se hereda de los colonizadores antioqueños con unos rasgo característicos únicos en el mundo creado por los habitantes de esta región.

El PCC está conformado por algunas zonas cafeteras de los departamentos de Caldas, Quindío y Risaralda, ubicadas en las estribaciones central y occidental de la cordillera de los Andes en Colombia, además incluye parte del departamento del Tolima, conocida tradicionalmente a nivel nacional e internacional como “eje cafetero”, en el presente como la “ruta del café”. En Caldas se encuentra representado por veredas de las áreas rurales de Aguadas, Anserma, Aránzazu, Benalcázar, Chinchiná, Filadelfia, La Merced, Manizales, Neira, Pacora, Palestina, Riosucio, Risaralda, Salamina, San José, Supia y Villamaria.

El paisaje Cultural Cafetero es patrimonio mundial, la declaratoria fue otorgada a algunas áreas rurales y urbanas de 47 municipios de Caldas, Quindío, Risaralda y Valle del Cauca. El PCC de Colombia fue declarado Patrimonio Cultural de la humanidad durante la 35 sección del Comité de Patrimonio Mundial de la UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura, la cual se llevó a cabo en París entre el 19 y 29 de Junio.

2.2 La INSTITUCION EDUCATIVA EL TREBOL “Huellas de Progreso”.

NOMBRE DE LA INSTITUCION: Institución educativa el Trébol.

ENTIDAD: Caldas.

MUNICIPIO: Chinchiná.

LOCALIZACION: Vereda el Trébol, municipio de Chinchiná.

Luego de la fusión de ocho sedes, la Institución Educativa el Trébol, extiende las fronteras a las veredas: El Trébol, la Esmeralda, la Cachucha, Guacamayo, la Floresta, Alto-Bajo Español, Santa Helena, y Buenavista.

NIVELES: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, y media académica.

MODALIDAD: Media académica, con profundización en ciencias naturales y medio ambiente.

NATURALEZA: Publico.

CALENDARIO: A

CARÁCTER: Mixto

SITUACION LEGAL DEL PLANTEL:

CREADO: Decreto 259 de 1975. Gobernación de Caldas.

FECHA DE FUNDACION: Marzo 10 de 1975.

CODIGO ANTE LA SECRETARIA DE EDUCACION: 3174030005

CODIGO DANE: 217174000432

CODIGO ICFES: 049551

NIT: 800125932-9

FUSION DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS: No. 00277 de Febrero de 2003

MISION: La Institución Educativa el Trébol, es una institución pública, en el sector rural, propende por la formación integral de los educandos, a través de pedagogías activas y desarrollo de competencias; para generar ciudadanos líderes capaces de mejorar la calidad de vida y el entorno.

VISION: La institución educativa el Trébol, será reconocida al 2018 como un institución educativa con excelencia académica, humanística y tecnológica, comprometida con el

desarrollo y crecimiento de su comunidad; formadora de ciudadanos líderes en el campo agroambiental que permite transformar y mejorar su calidad de vida y la de su entorno

COMPONENTE PSICOLOGICO:

Los inicios de vida en el juego, periodo que va desde los dos años hasta los seis, denominada también “segunda infancia” o periodo preescolar, se subraya la importancia del juego en esta etapa, la actividad lúdica ocupa la mayor parte del tiempo de las niñas y niños, son estos del nivel preescolar y primero, los que ocupan el espacio en este periodo. A partir del juego cotidiano las niñas y niños estructuran y forman los primeros hábitos, relaciones sociales, ideas, habilidades, valores y formación moral que a la postre fundamenta la adaptación y comportamiento socio-cultural hacia el desempeño personal e interpersonal correcto y esperado. Es este precisamente el punto de partida de cualquier intención social de convivencia.

Las niñas y niños de transición y primero de primaria (5 - 6) que no supere este umbral de desarrollo del juego físico, moral e interactivo, se constituye en la plataforma de convivencia hacia la potenciación sana y social de la misma, sin embargo, desde los primeros estudios infantiles familia se constituye en el núcleo primario educativo, concentra una carga de responsabilidad en la forma como las niña y niños adquieren hábitos y valores sociales y personales, sino la forma en que la familia posibilita en el juego la formación de sí mismo y el desarrollo. El juego en el escenario escolar es absolutamente dirigido e intencionado, las niñas y niños interiorizan las primeras reglas, el juego es consenso y se establece para un qué y un algo, el propio desarrollo canaliza las dimensiones humanas, la tolerancia, la calma, el respeto, y el reconocimiento del otro y los otros, constituyen las tres primeras reglas de oro de convivencia de las niñas y niños en este periodo de la existencia. En esencia este es el inicio mismo de los años escolares.

RESEÑA HISTORICA:

Son los padres de familia de la vereda el Trébol, motivados por la necesidad de que los hijos continuaran sus estudios de básica secundaria, que gestionan en la Secretaria de Hacienda del departamento, para lo cual cuentan con la colaboración del señor Nayib

Jozame Taleb, quien en reunión con los habitantes de la vereda y los dirigentes acuerda dar inicio a las labores académicas para el grado sexto el 13 de Marzo de 1.975, quienes reciben clases en la capilla de la vereda.

La Institución Educativa el Trébol (INET) es un establecimiento educativo de carácter oficial ubicado en la zona rural del Municipio de Chinchiná, departamento de Caldas, propende por la formación académica y una educación de oportunidades para los estudiantes a través de pedagogías activas y alianzas estratégicas que permiten desarrollar competencias para intervenir el contexto y contribuir con la sostenibilidad ambiental y el bienestar social de la comunidad.

En los últimos años la Institución Educativa se destaca por las Muestras Municipales de la Ciencia y la creatividad estudiantil, los estudiantes exponen los proyectos desarrollados durante un tiempo, lo que se establece gracias a la dinámica que asumen los directivos, docentes, padres de familia y estudiantes respecto a lo estipulado en el PEI (proyecto Educativo Institucional). El concejo directivo en común acuerdo con los docentes visualiza la viabilidad para que la institución realice alianzas con universidades con el fin de abrir las posibilidades a los estudiantes para avanzar hacia la educación superior, así, en diciembre del 2008, se firma el convenio de Alianza con la Universidad de Caldas, en el programa de Biotecnología y se brinda educación superior a través de dos programas: **Técnico Profesional en aplicaciones biotecnológicas de laboratorio y técnico profesional en saneamiento y conservación ambiental.**

En el año 2013, el concejo directivo en representación de la comunidad educativa firma el compromiso por la gestión de la calidad educativa con el fin de incluir estrategias focalizadas desde el programa todos a aprender y los referentes de calidad educativa en el PEI y el PMI. Seguidamente para el año 2014, la Institución establece convenio con la Universidad de Caldas con el proyecto “**Universidad en el Campo**” a través de implementar el programa **Técnico profesional en formulación e implementación de proyectos agropecuarios**, esto permite que los jóvenes egresados de la institución hayan obtenido empleo en la región, además de la presentación de proyectos a las diferentes

entidades públicas y privadas, otros estudiantes han montan pequeñas microempresas, las mismas que generan empleo a las personas de la comunidad, así se contribuye a mejorar la situación económica de las familias, la institución es consciente que se debe formar ciudadanos competentes, capaces de delimitar los problemas, proponer soluciones y adaptarse de manera continua a las necesidades del cambio; necesita ciudadanos felices y capaces de orientar su vida.

Hoy la Institución evoluciona al pasar de ser una institución cerrada y aislada a ser una Institución abierta, autónoma y dándose a la comunidad. Por ello es necesario que se continuen emprendiendo con entusiasmo y persistencia acciones para el mejoramiento de la calidad educativa, lo que significa desarrollar en las directivos, docentes, administrativos, estudiantes y comunidad en general, capacidades de articular los procesos internos y consolidar el PEI, el cual se enmarca a partir de la realidad del contexto y lleva a la formación integral de los educandos desde la diversidad y a la vez se involucra como actor preponderante en el desarrollo de la comunidad.

Esquema Modelo Pedagógico.

El Modelo pedagógico de la Institución Educativa el Trébol, se inspira en la autoconstrucción del conocimiento, desarrollo de la autonomía, negociación pacífica de los conflictos y la preparación para la vida de los educandos a través de interactuar con el medio rural. Para la institución es relevante que en el niño los aprendizajes sean significativos y proporcionen los elementos básicos para aprender a aprender, lo primero es aprender a conocer compaginando una cultura general que sirva de puente para una formación permanente; también aprender a hacer adquiriendo competencias que le permita hacer frente a las situaciones que se le presenten en su diario vivir.

La Institución Educativa el Trébol maneja un enfoque curricular basado en las pedagogías activas, estas facilitan los propósitos del Modelo Escuela Nueva, modelo que se implementa con el fin de facilitar los proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual integra la teoría, la práctica, y la vida de la institución al contexto social, busca, además en el estudiante potenciar la capacidad de pensamiento crítico y la construcción de su propio

conocimiento, compromiso con la sociedad y reconocimiento de sí mismo como sujeto potenciador de procesos que permitan la felicidad individual y social. En el PEI de la institución se enmarca en los lineamientos de los pedagogos: Freinet, Decroly, Pestalozzi, Makarenko, Montessori, Claparede, Cousinet y Dewey. Al tomar de referencia a los pedagogos antes mencionados la escuela busca respetar en los estudiantes los ritmos de aprendizaje, el desarrollo del niño y su interacción con el medio social, ofreciendo una educación flexible. La mayoría de las niñas y niños provienen de estratos 1 y 2, cuyas familias tienen la condición de ser una población flotante en su gran mayoría, por encontrarse en las veredas en temporada de cosecha, pocas son las personas que residen en estos lugares, por lo tanto es uno de los motivos para una educación flexible, otro motivo es que las niñas y niños los padres los dejan en temporada de cosecha o travesía para que ayuden en las labores del campo y domésticas.

CAPITULO III

3 PERSPECTIVA TEÓRICA

3.1 ANTECEDENTES.

3.1.1 Pedagogía en la educación

La palabra pedagogía es el saber hacer que se deben tener las personas que tienen a cargo la formación del otro y otros, por esto se considera de primer orden abordarla para dar inicio al marco teórico con esta categoría, además como maestrante de pedagogía de la Universidad Católica de Manizales.

Concepto de pedagogía: la palabra pedagogía tiene origen en el griego antiguo **paidagogos**. Término compuesto por **paidos** (niños) y **gogia** (“conducir o llevar”); Este concepto hace referencia al esclavo que lleva niños a la Escuela. En la actualidad la pedagogía y hace referencia al conjunto de saberes que se orientan hacia la educación, por lo que se entiende como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la raza humana, la cual se desarrolla de una manera social. La pedagogía por tanto es una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene en la educación el principal interés de estudio, sin embargo, tiene autores que sostienen que la pedagogía no es una ciencia, aseguran que es un arte o un tipo de conocimiento.

Tener presente que la pedagogía recoge aportes de otras ciencias y disciplinas como la antropología, la filosofía, la medicina, y la sociología, entre otras. Esta se categoriza de acuerdo a diferentes criterios, una en **pedagogía general** (concepto más amplio en el ámbito de la educación), y **pedagogías específicas** (desarrolladas en diferentes estructuras del conocimiento según los acontecimientos ocurridos a lo largo de la historia).

También se puede vincular a la pedagogía con la androgogía, disciplina que se encarga de formar al ser humano de manera permanente en la vivencia social y cultural, así lo denota, Julián Pérez Porto y María Merino (2008).

La educación se considera un derecho que se reglamenta en la Constitución Política de Colombia en el Artículo 67, en el mismo se destaca que esta es gratuita y que es

responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia, núcleo fundamental porque es en este los niños y niñas forman los primeros pinitos en la formación de valores, los cuales se siguen fortaleciendo a lo largo del desarrollo de la vida, bajo el acompañamiento de padres, docentes, sociedad, en particular, el entorno, lo cual es fundamental para alcanzar las metas propuestas y el logro de las competencias que sirven para el presente y futuro, los docentes laboran mejor con esta ayuda la cual se torna primordial para sacar adelante las expectativas o logros propuestos en el proceso de enseñanzas-aprendizajes, en realidad este seguimiento se cumple en un 35 % de los padres cumplen con este deber en la zona rural, lo anterior tomado de la asistencia sistemática de los padres a las reuniones que se citan desde la institución, lo que se da por el trabajo o falta de estudios, lo que los imposibilita para colaborar a los hijos, otros consideran las instituciones educativas albergues y no centros de formación. Lo anterior, repercute en la formación de los niños y niñas, allí el docente con el discurso y la práctica pedagógica educativa se apropia de nuevos paradigmas teóricos, pese a ello, igualmente, se constata cierto tradicionalismo y visos conservadores que tienen y hacen relación familia-escuela, como lo menciona Vásquez, Rodríguez G. (2013).

La familia, base de la sociedad se convierte en el primer agente socializador y generadora de cambios en el contexto sociocultural, la degradación de la familia en la zona rural se manifiesta altamente en los cambios que viven las comunidades, como maestrante se observa que los entornos educativos de trabajo presentan altos porcentajes de conflictos intrafamiliares que afectan de forma directa el proceso de aprendizajes de los niños y niñas de las Instituciones, esto lleva a relacionar una afirmación hecha por el autor, Paloino Lorente, el cual dice: que hay una relación clara entre los problemas actuales que vive la sociedad y la problemática que se da en el núcleo familiar, Raf (1990) Pag,452.

La formación de la persona debe ser integral y estar en continuo desarrollo, el ser humano lo manifiesta a través de un conjunto de dimensiones, la educación es la encargada de llevarla a cabo. Para garantizar estos procesos del ser y el saber, los docentes son los llamados a estar a la vanguardia en pedagogía y en la adaptación de los currículos, teniendo en cuenta la realidad de los contextos de los niños y niñas de las zonas rurales, desde allí se debe transformar a través de alternativas de cambio para mejorar los ambientes y buscar formar el ser y el saber de los educandos; así lo afirman, Suarez, Valencia y Duran(2007),

“La educación es un proceso de educación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana”.

Para la formación de los educandos, se debe tener en cuenta la valiosa información que brindan sobre la pedagogía que se utiliza en el aula de clase, los docentes deben identificar y volverla una herramienta fundamental para ser utilizada en nuevas estrategias que beneficien el contexto y las enseñanzas-aprendizajes porque se considera, “ **que quien se atreve a enseñar, nunca deberá dejar de aprender** ”, lo que se da alumno-docente, lo que es motivo de la pregunta por que se dan unos aprendizajes mutuos, así lo hacen saber, Ibáñez-Salgado (2011), pag,459.

Al evaluar el contexto interaccionar de un grupo, curso desde la percepción de los estudiantes, el profesor puede obtener valiosa información sobre aspectos facilitadores y obstaculizadores de los aprendizajes de los educandos.

Es de anotar que es primordial tener en cuenta el pensar de los educandos y la comunidad educativa para lograr avances significativos en la aplicación de saberes en el aula de clase y debemos hacer un currículo que cumpla con las expectativas reales, el cual será un proyecto para concretar las concepciones ideológicas, epistemológicas, pedagógicas, psicológicas y socio antropológicas para poder alcanzar los fines previstos de la educación en el contexto escolar. Como se refieren a este los siguientes autores: López de Méndez, Rodríguez Rivera, González Narazo y Vásquez (2008) , en el cual afirman que el currículo es un plan escrito en el cual se establecen metas y objetivos, y se sugieren actividades y experiencias de aprendizajes, los materiales educativos y las estrategias que se deben llevar a cabo en una evaluación. Toda iniciativa sirve para potenciar el desarrollo emocional en la escuela, debería articularse con el currículo. Este debe servir para que haya una verdadera transformación en el contexto, partiendo de la realidad y congregue a una participación directa de todos los actores de la comunidad educativa, así se generaran cambios desde el aula, será una tarea difícil no imposible de lograr.

La escuela es el lugar donde hay producción del saber-hacer y allí se dan las practicas que la sociedad a delimitado para ello, y es a través del discurso pedagógico el que construye esa transformación, como asegura, Narodowski (1999), pág. 33.

El discurso pedagógico se constituye el motivo para que se de los aprendizajes en la infancia, los cuales suponen mayor capacidad para aprender, porque nada hay todavía aprendido.

En párrafo anterior mencionaba la evaluación y es el temor que está presente en los educandos y porque no decirlo también en los docentes, si lo tomamos como una búsqueda para mejorar conocimientos, hacer que él niño o la niña busque su saber de una manera crítica y sea gestor de su propio desarrollo es por eso que cuando encontramos deficiencias cognitivas, debemos aplicar una pedagogía que transforme el medio entre alumno y docente para llegar a alcanzar y superar las metas propuestas con éxito y no se quede en unas enseñanzas y aprendizajes conservadoras, recomiendo que el docente debe adaptarse a las necesidades del entorno en forma significativa porque el aprender es compartido, así como lo da a entender Picaroni,(2009), pag.101-102. Que comenta que la evaluación debe servir para que los maestros enfoquen mejor su propio trabajo a partir de los avances de los educandos, considerar, en particular a los que presentan dificultades para aprender. Pocos docentes desarrollan estrategias didácticas a partir de las necesidades cognitivas detectadas gracias a los resultados del educando; en general para afrontar la situación de los estudiantes con resultados más bajos, los docentes apelan a factores emocionales y al esfuerzo personal de esos educandos sin hacer ajustes en su propia práctica.

También colocar al servicio el uso de las TIC en el aula para mejorar los resultados en las labores pedagógicas, pues es claro que no todos los docentes se encuentran de acuerdo con la utilización de estas en las instituciones y ellos argumentas distintas razones: falta de equipos, infraestructura, poca capacitación, hay computadores, sin embargo, no cuentan con servicio de Internet o viceversa como vemos si no es una cosa es la otra. Se tiene que tener claro que es una herramienta pedagógica la cual debemos promover en acciones y políticas que impulsen su aplicación en el aula de clase en una forma didáctica y objetiva que cumpla con las expectativas, necesidades e interese de la comunidad educativa. Hago una claridad que las verdaderas intenciones del uso de las tecnologías no fueron diseñadas para buscar mejorar la calidad de la educación, estas se crearon con fines industriales y de guerra, como hace referencia: Bonilla citado por Sunkel, (2009), pág. 30. P3: Las nuevas tecnologías no fueron concebidas para la educación; no aparecen naturalmente en los

sistemas de enseñanza; no son demandadas por la comunidad docente; no se adaptan fácilmente al uso pedagógico y muy probablemente en el futuro se desarrollaran de una manera muy parcial en función de demandas del ámbito educacional.

Para reafirmar que aplicar la pedagogía como formas de enseñar ciencias de la educación en este siglo XXI desde el preescolar hasta estudios superiores, permite que los docentes les brinden desde temprana edad una ayuda para que estos se apropien de la cultura y crear en los niños y niñas el deseo de hacerla evolucionar. Es bueno conocer y saber que los aprendizajes de las ciencias se mezclan muchos factores como: la observación la experimentación, las estrategias de razonamiento, la forma de organizar las ideas, la forma de comunicarla y los valores que son esenciales para un sano desarrollo y la convivencia en la sociedad entre otros. Aprender ciencias hoy se ha convertido en la piedra angular de la educación en el presente siglo, y se visualiza como el motor para la formación de los ciudadanos comprometidos y cruciales para la democracia, dado que puede mejorar de forma sustancial la vida de las personas, generar movilidad social y conferir el poder para ser actores y no espectadores de los productos de la ciencia, como lo afirman: Quiroga Lobos, M., Arredondo González, E, Cafena D., & Merino Rubilar, C., (21014).Pag.240.

Debemos tener presente y claro para todos es que la escuela o cualquiera de las “alternativas”, que forme hombres capaces de edificar una sociedad verdaderamente democrática ha de ser también democrática. Consideremos que no es factible la revolución a través de la pedagogía, debemos tener claro que mientras los organismos educativos del estado sean instrumentos de sumisión y los estudiantes estén educados en el miedo a la libertad, no será posible que se dé un cambio político radical verdadero. Sin embargo, si la escuela o las demás fuentes educativas cambian, de la forma que sea y se consigue desarrollar en los individuos un juicio crítico, la creatividad, la cooperación, la aceptación de responsabilidades y el gusto por la vida y el saber, habremos ganado la partida desde nuestras aulas de clase, porque estos niños y niñas estarán educados para enfrentar cualquier tipo de presión o problema y acabaran construyendo una sociedad verdadera, equitativa y humana se pueda convivir sanamente.

3.1.2 LA PEDAGOGIA DE LA MOTRICIDAD

El significado de pedagogía, tiene origen en el griego antiguo paidagogos, este término esta compuesto por paidos (“niño”), gogia (“conducir” o “llevar”). Por lo tanto, el concepto hace referencia al esclavo que llevaba los niños a la escuela, en la actualidad la pedagogía es el conjunto de los saberes que se orientan a la educación , entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y la cual se desarrolla de manera social. Por lo tanto se considera una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la educación como principal interés de estudio, es importante resaltar que la pedagogía se nutre de los aportes de diferentes ciencias y disciplinas, como la antropología, la psicología, la filosofía, la medicina y la sociología.

Y ahora tomemos el significado del término de motricidad, el cual se entiende como el dominio que es capaz de ejercer el ser humano sobre su propio cuerpo, es integral, en el intervienen todos los sistemas de nuestro cuerpo o lo describir de una forma sencilla como la capacidad de un ser vivo para producir movimiento por sí mismo, ya sea de una forma corporal o en su totalidad, siendo este un conjunto de actos voluntarios e involuntarios coordinados y sincronizados por los músculos.

Ahora bien después de tener unos conceptos claros, pasare abordar el tema de la pedagogía de la motricidad como la practica formativa y trascendente, la cual busca el desarrollo integral de todos los seres humanos a partir de las potencialidades individuales, colectivas, estilos y de enseñanza, la cual se constituyen en un factor definitorio, en términos de potenciación de las capacidades humanas; en la cual la escuela representa el sitio en el que se fortalecerán las potencialidades de los niños y niñas, en los aprendizajes en nuevas formas de ser, pensar, sentir, actuar, proyectándolas frente a la vida y la salud, aquí las practicas motrices juegan un papel muy importante para trascender en los estándares, los cuales deberán estar centrados en el desarrollo de habilidades y capacidades motrices, estableciendo una relación entre la pedagogía, la motricidad y la promoción de la salud, en el cual los estilos de enseñanza se constituyan en factor definitorio en términos de potenciación o inhibición de las capacidades humanas.

Para mí como maestro, la pedagogía de la motricidad se convierte en una herramienta fundamental para potenciar las capacidades humanas de mis niños y niñas, las cuales se

darán a través de expresiones motrices, buscando en ellos una verdadera inclusión en la que siempre se tenga presente el desarrollo del ser, autonomía, solidaridad, igualdad, equidad, participación democrática, reconocimiento y aceptación de la diferencia en género, sexo, raza, religión y cultura y también tomando la alegría, la felicidad y la creatividad como procesos para llegar a un verdadero desarrollo integral, lo que constituye en pensar que la pedagogía de la motricidad se convierte en un reto que nos conduce e invita a dimensionar el cuerpo en su magnitud antropológica y cultural cuyos procesos aspira al desarrollo permanente y perfeccionamiento, dado su apoyo desde la enseñanza desde el aula de clase a través de capacidad y potenciación.

La promoción de salud como campo de construcción hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que las articulan entre sí y nos ofrece una nueva visión de la naturaleza de la realidad, la cual integra la reflexión y la práctica social dirigida al desarrollo humano y al mejoramiento de la calidad de vida buscando con esto comunidades más equitativas, humanas, equitativas; fuera de esto hasta llegar a comprometerse con la defensa de la vida.

Debemos tener en cuenta los estilos de enseñanza – aprendizaje como propósito que relacione la pedagogía, la motricidad y la promoción de salud que conlleven a buscar de una u otra forma un desarrollo humano integral desde los primeros años de vida hasta su adultez, constituyendo así un factor definitorio. Para nosotros como maestros estas actividades se caracterizan por ser un trabajo alumno docente o docente alumno, ellos desbordan alegría, entusiasmo, concentración, motivación, también se propicia el surgimiento de líderes naturales con libertad y una permanente solidaridad.

Ver las niñas y niños empoderados de su rol como sujeto actor, con todo un potencial en desarrollo y verlos dando cada uno lo mejor de sí dentro de posibilidades, para alcanzar los logros previstos por el docente en un ambiente que requiere un compromiso de trabajo individual y colectivo los cuales inciden positivamente en las clases de educación física, logrando desarrollar confianza y seguridad en ellos, debemos como maestros ser más flexibles en las clases en cuanto al juego de roles, dándole mayor participación a los niños y niñas y fomentando el trabajo en equipo en los diferentes juegos y que los educandos sean siempre el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje con estas prácticas, el docente

que se apropia de la importancia del cambio y la transformación vea las falencias que puedan presentar los niños y niñas durante el desarrollo de las capacidades coordinativas y fisicomotrices como objetivos que se evalúen. Debemos como maestros proponer el desarrollo de acciones orientadas por medio de métodos en los que combinemos enseñanza por problemas e inclusive en ciertas ocasiones las prácticas son totalmente planteadas por medio de métodos de solución de problemas.

3.1.3 LA MOTRICIDAD COMO DIMENSION HUMANA

Haciendo un abordaje interdisciplinar por parte de Margarita María Benjumea Pérez. “Cuando se piensa en los seres vivos, los que van en primer lugar y le llama la atención esa masa de una sola pieza, que se mueve, se dobla, corre, salta, vuela o nada, que grita, que habla, canta y multiplica los actos y apariencias, sin estragos, los trabajos y así misma en medio que la admite y que no se hace posible distraerla” (Paul Valery).

Para Eugenia Trigo y Margarita Benjumea, la motricidad humana es un paradigma nuevo para esta sociedad, ellas argumentan que no se debe centrar solo en lo físico, porque se olvidan de la complejidad humana, se debe tratar también lo social y lo político, mirándolo desde el punto de vista de lo Neuropsicológico, Wallon lo plantea en estudios de la comunicación afectiva.

La motricidad es condición de todo ser humano, que por medio de características como la complejidad, la individualidad, el simbolismo, la creatividad, la interacción, la contextualización, la transcendencia e historicidad, se vuelven determinantes de la realidad que asiste al ser humano porque comunicarse y expresarse a través de esta.

3.1.4 DESARROLLO MOTOR HUMANO.

Lo debemos entender como el desarrollo motor humano en la primera forma básica en la comunicación humana que encuentran los niños y niñas en entornos en los primeros años de vida. El hombre nace con una serie de movimientos y actos reflejos los cuales se registran en nuestros genes, estos se vuelven comunes en todos los individuos. Este va generando conductas motoras aprendidas que se vuelven cada vez más complejas, especializadas y propias en el entorno físico social, cultural como hace referencia, Batalla, Flores (2000).

En el desarrollo motor humano radica su importancia en los primeros años de vida, la capacidad estructural y funcional de los niños y las niñas les permite solo movimientos rudimentarios, careciendo de patrones motores complejos, los cuales ira adquiriendo con el paso del tiempo. Según Gallahue y Donnelly, (2003), muestran por medio de graficas los cambios que se pueden observar en la conducta motora de estos:



Como también debemos tener en cuenta lo expuesto por Quevedo, (2007), el concepto de habilidad motriz en la educación física. El cual considera que la acciones motrices que aparecen de modo filogenético, (clasificación de los seres vivos en su evolución), en lo humano en el cual se puede: trepar, andar, marchar, correr, girar, saltar, lanzar, recepcionar, clasificándola según su nivel de evolución en las habilidades motrices genéricas y habilidades motrices básicas.

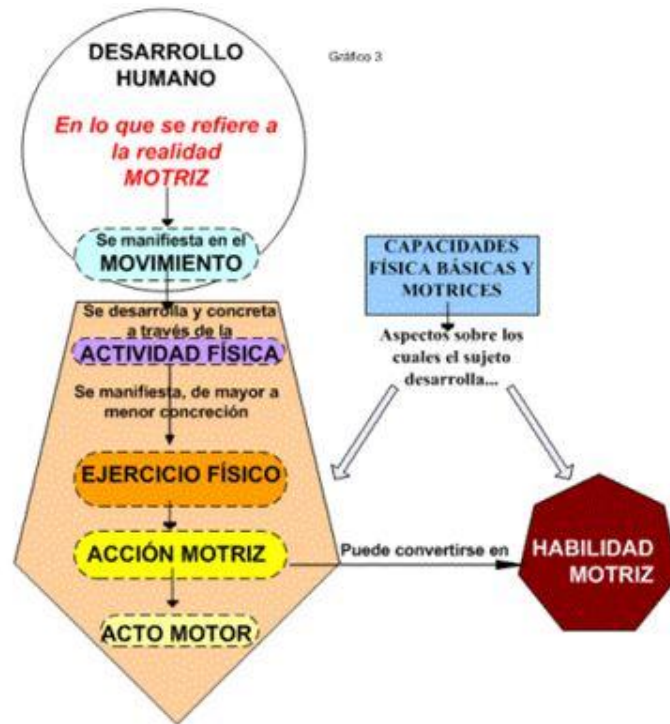


Imagen tomada de: <http://www.efdeportes.com/efd108/conceptos-epistemologicos-de-la-educacion-fisica-praxiologia-motriz.htm>.

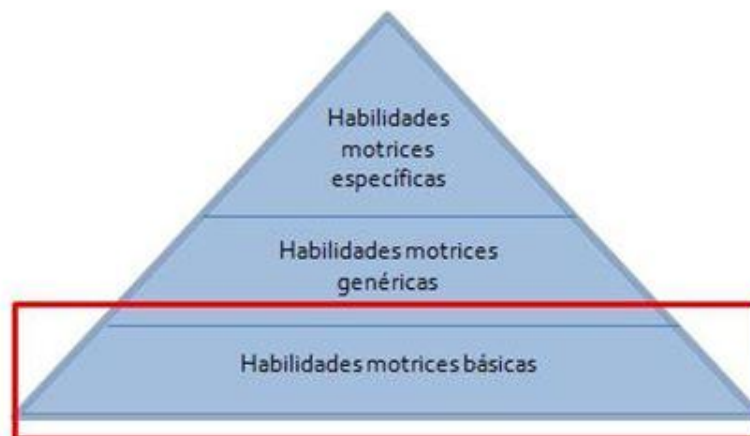


Imagen tomada de: http://hmb-pasesyrecepciones.blogspot.com/2011/01/habilidades-motrices-basicas_19.html

Ahora bien tomemos, el mapa conceptual elaborado por Hidalgo, (2001), en el cual hace una clasificación de las habilidades motrices entendidas como capacidades adquiridas a las cuales nos referíamos anteriormente en este escrito y que nos da a conocer las habilidades

motrices básicas o habilidad para desarrollar una cosa, sabemos que el hombre por medio del movimiento se expresa y comunica con su entorno social de diferentes maneras que lo conlleva a darse cuenta de la realidad de su contexto y el cual los docentes del área de educación física debe en los planes de área debe desarrollar y aplicar a cabalidad en los escenarios reales para alcanzar un verdadero desarrollo psicomotor básico en los niños y niñas de los establecimientos educativo y poder detectar en estas habilidades básicas problemas que presenten en los diferentes movimientos desarrollados por ellos y los cuales dará pie para que el docente de educación física detecte estos y poder solucionar a tiempo algunas falencias que se pueda presentar en las primeras etapas de vida y así lograr un desarrollo integral de las habilidades motrices, que llevara a estos a conseguir una vida sana en un cuerpo sano, la cual le permitirá avanzar de una manera significativa un proyecto de vida en lo social, político, económico y por supuesto humano.

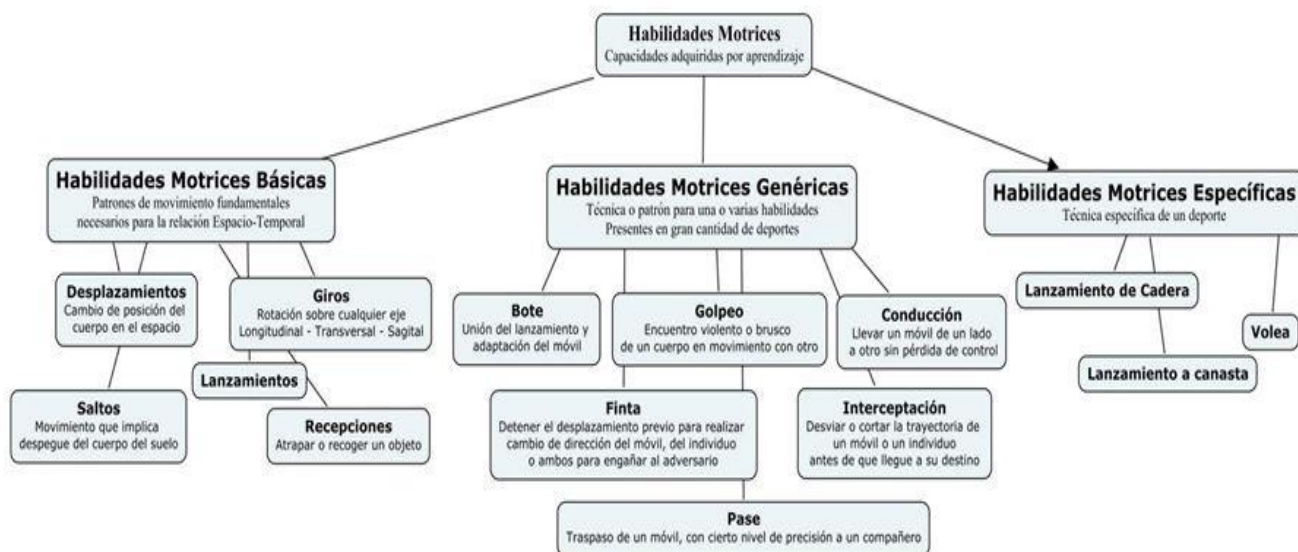


Imagen tomada de: <http://fernandohidalgogallardo.blogspot.com/2011/01/que-y-cuales-son-las-habilidades.html>.

Este gráfico nos puede dar una mejor orientación de las habilidades motrices básicas de una forma sencilla y fácil de comprender para realizar los diferentes movimientos como la locomoción, manipulación y el equilibrio y ver si se da unos movimientos normales en los niños y niñas o por el contrario presentan dificultades al realizar estos ejercicios.

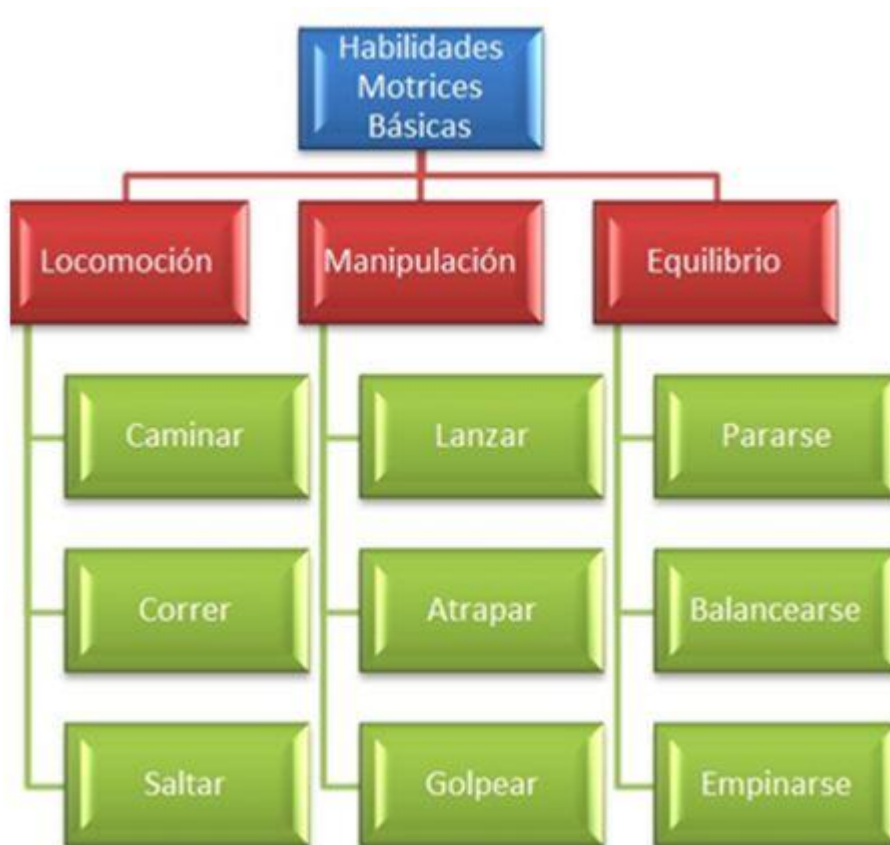


Imagen tomada de: <http://efpmadrelaura.blogspot.com/2011/02/habilidades-motrices-basicas.html>.

3.1.5 DESARROLLO MOTOR DEL NIÑO.

No debemos condicionar a los niños y las niñas, que ellos con su deseo de estar en la clase de educación física, puedan desbordar con libertad y ánimo se vayan dando luces a ser más competentes en su actuar en el medio real, como hace referencia Justo Martínez, (2000), el cual considera que ellos deben llegar a conseguir el dominio y control de su propio cuerpo este se dará a través de la acción motriz, la cual deberá estar relacionada con el mundo que los rodea estos reflejos primarios debe hacer llegar a estos y estas a la coordinación de grandes grupos musculares que intervienen en la postura, equilibrio y desplazamiento. De acuerdo a Lozada, (2009.pp.37-38), la mejora motriz está sujeta a cuatro leyes del desarrollo: Ley céfalo-caudal(significa que la organización de las respuestas motrices empiezan por la región cefálica, como son: movimientos de cabeza, seguimiento ocular; continua por el tronco: posición al sentarse, hasta finalizar posteriormente por la región

caudal, caminar), ley próximo-distal, (esta indica que la organización de las respuestas motrices se efectúa desde la parte más próxima al eje del cuerpo, a la parte más alejada), ley de lo general a lo específico y la ley de flexores-extensores, la maduración se presenta primero en grupos flexores que en los extensores, este desarrollo a su vez depende de la maduración y del aprendizaje para que se produzca una coordinación de movimientos es preciso que el sistema nervioso y el sistema muscular hayan conseguido un nivel de desarrollo óptimo e idóneo en su maduración.

Desde los tres años los niños y las niñas debe saber: correr, girar, puntar el balón o la pelota, montar bicicleta.

En los cuatro años deben: saltar en un pie, atarse los zapatos, se puede vestir, abotonarse, quitarse su ropa, además debe presentar avances manuales, como: uso de tijeras, muestra grandes avances en el dibujo.

A los cinco años: salta desde alturas, patina, gana más en soltura, patina, salta a la comba, (saltar la cuerda).

Entre cinco y seis años: se puede apreciar que los niños y niñas pueden hacer físicamente lo que quieran, claro está, dentro de las posibilidades de hacer los ejercicios y movimientos orientado por el docente de educación física. A los seis años ellos pretenden demostrar habilidades, medirse con los compañeros, para saber cuál de ellos o ellas es más rápido, fuerte, veloz, hábil en fin es hacerse notar hacer valer las condiciones, aquí se forman las habilidades motrices básicas que colocan las bases a los movimientos más, complejos y complementarios, en este caso ya deberíamos estar hablando de habilidad.

La propuesta educativa de la Educación Física en estas edades se dirige al desarrollo integral del niño, es decir a los componentes esenciales del desarrollo humano y a aspectos o factores que nos señalan Gil, Contreras y Gómez (2008):

Los factores perceptivo-motores: percepción del propio cuerpo; percepción espacial como la situación, la dirección o la orientación; percepción temporal como la duración o el ritmo; conocimiento del entorno físico, y desenvolvimiento en el medio social. La percepción implica interpretar la información y construir objetos dotados de significación. Se trata de retomar los propios conocimientos, operar sobre ellos construyendo nuevos aprendizajes y

saber expresarlos. La percepción es un proceso cognitivo muy valorado, uno de los aspectos fundamentales de la percepción es la significación.

Los factores físico-motores: cuerpo instrumental, físico, locomotor, adquiriendo patrones motores y habilidades motrices básicas a medida que la motricidad evoluciona. Factores que tienen que ver con la adquisición del dominio y el control del cuerpo, que favorecen el equilibrio y la práctica de movimientos naturales, que potencian el desarrollo de la condición física, que enriquecen el comportamiento motor, que buscan la eficacia corporal. Un cuerpo que puede poner en funcionamiento gran cantidad de ejes de movimiento, de músculos, de articulaciones, de reacciones motrices, que va adquiriendo patrones motores a medida que la motricidad evoluciona y que va manifestando su realidad física a través de movimientos, actitudes, etc. En definitiva, un cuerpo que es el de un ser global interesado en saber hacer.

Los factores afectivo-relacionales: creatividad, confianza, tensiones, pulsiones, afectos, rechazos, alegrías, enfados, capacidades de socialización. El ambiente en Educación Física es un contexto propicio para la observación de los comportamientos más genuinos, así como de las relaciones que tienen los niños entre ellos y con el adulto. Al permitir su expresión global, el niño puede reflejar estados de ánimo, tensiones y conflictos. En el ámbito psicoeducativo, el educador puede dar salida y tal vez resolver algunas de esas tensiones y conflictos internos de los pequeños. En el tratamiento de los factores afectivo relacionales se concede importancia al lenguaje no verbal (diálogo tónico, mirada, gestos, sonidos, etc.), también a las habilidades de conducta verbal (preguntar, pedir, agradecer, disculparse, expresar afectos, proponer, explicar los sentimientos, etc.). Esto último significa que, en un momento dado, se puede pedir al niño que explique lo que siente, sin emitir juicios de valor, que hable o hablar con él de las vivencias (Mendiara y Gil, 2003).

3.1.6 DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO.

Resaltar la importancia que tiene según los estudios del desarrollo humano, la motricidad en la construcción de su personalidad, me pueden dar fe los trabajos e investigaciones realizados por: Piaget (1968,1969), Wallon (1980), Gesell (1958),Freud(1968),Bruner(1979), Guilmain(1981), Ajuriaguerra (1978),Le Boulch(1981),

Vayer(1973), Da Fonseca(1984,1988 Y 1996), Cratty(1990), Gallahue y McClenagan(1985), Y Lapierre y Aucouturier(1995), todos ellos apuntan a que la motricidad va conformando la personalidad y modos de conducta en edad infantil. Los estudios realizados en este campo de la investigación por estos y otros más. Los llevo a poner de manifiesto que la conducta humana está formada o constituida por una serie de ámbitos, los cuales están ligados directamente proporcional a los otros con los que interactúan, el ámbito afectivo, el cual es fundamental para el desarrollo social de los niños y niñas en su entorno tanto familiar como social, incluir el ámbito social que es la relación con su entorno, compañeros compañeras dela escuela, de la sociedad y también podríamos encajar los grupos que van formando su personalidad, lo cual permitirá que cada niño y niña la va transformado hasta llegar adulto en sociedad, también se hace referencia al ámbito cognoscitivo, este lo relacionamos con el conocimiento y los procesos del pensamiento, el lenguaje el dominio psicomotor, la cual hace referencia a los movimientos corporales tomando una verdadera conciencia y adoptando mecanismos de control.

En la teoría expuesta por el científico, Howard Gardner (1983), sobre las inteligencias múltiples en la cual destaca la grandes capacidades humanas, de las ocho que manifiesta, se destaca la inteligencia Kinésica- corporal, la cual presenta dos características que son fundamentales para el control de los movimientos del propio cuerpo y la de la manipulación de objetos hábilmente, dando a conocer dos cualidades, una como base genética y la otra el entrenamiento de práctica. Allí los niños y las niñas tienen la capacidad de unir el cuerpo con la mente y así lograr un perfeccionamiento en desempeños físicos. Debe comenzar con el control de los movimientos automáticos y voluntarios, continua hacia la utilización del cuerpo de manera altamente diferenciada y competente.

3.1.7 HABILIDADES MOTRICES EN LA INFANCIA Y SU DESARROLLO DESDE LA EDUCACION FISICA.

Este se da en su desarrollo motor desde el año cero hasta los seis años, se da como el deseo de la niña y el niño de actuar en su propio entorno y de ser cada vez más competente, como lo menciona , Justo Martínez, (2002). El fin del desarrollo motor es el de conseguir en los niños y niñas del dominio del propio cuerpo, este se colocara de manifiesto a través de funciones motrices.

Al ir cambiando los tiempos, los seres humanos también cambian, como la educación física puede llegar a transformar la personalidad de los niños y niñas mediante la praxis en el ámbito curricular, transverzalisándola con otras áreas que enriquecerán el aspecto cognitivo y corporal, buscan con esto que ellos en el crecimiento se den mejores condiciones de vida, busca la apuesta a las capacidades básicas con más amplio y variado registro de experiencias que los lleve a aprender cada vez más y con mayor satisfacción lo recibido en su formación.

Resaltar como importante el periodo de la segunda infancia (de dos a seis años), porque se da la adquisición de habilidades motrices básicas, así como el desarrollo de actividades lúdicas básicas, las cuales permitirán el desarrollo integral de los niños y niñas, estas les servirán para el fortalecimiento tanto física como Intellectualmente. Aquí entra a jugar un papel súper importante la educación física en la educación infantil como área imprescindible en la contribución a la maduración de ellos en su desarrollo integral.

Bajo observaciones de las características de los niños y niñas con debilidades mentales el neurólogo Ernest, Dupré, (1905), coloco de manifiesto los trastornos y anomalías neurológicas y psíquicas, lo que le permitió describir los trastornos en el desarrollo psicomotor utilizando el término de psicomotricidad, interrelacionando la psicología con la motricidad humana. Afirmando que a través de la educación física los niños y niñas ven en el movimiento de los cuerpos la realidad de los entornos, con los cuales adquieren los primeros conocimientos acerca del mundo en el que se está desarrollando integralmente en los siguientes aspectos: físico social y cognitivo, a través del desarrollo de las habilidades motrices, así mismo las relaciones afectivas establecidas en situaciones de actividad motriz y en particular mediante el juego, los cuales serán fundamentales para el crecimiento emocional de ellos, como lo da ha entender, Gil, Medrano, (2003).

3.1.8 COORDINACIÓN DINAMICA GENERAL

Como definimos la coordinación dinámica general (citar a los autores: Aapherd, LeboulchE, Molina, Contreras, Escobar).

Aapherd, entiende la coordinación dinámica general como; aquellos movimientos que exigen recíproco ajuste de todas las partes del cuerpo y, en la mayoría de los casos, implica locomoción.

Para **Le Boulch**, entiende la coordinación dinámica general como la coordinación dinámica general es la interacción del buen funcionamiento del sistema nervioso central y la musculatura durante el movimiento.

Según **Molina** la coordinación dinámica general es Acción e intervienen gran cantidad de segmentos musculares ya sea extremidad superior, inferior o ambas a la vez. Este se basa en el movimiento con desplazamiento corporal en uno o ambos sentidos y que pueden ser rápidos o lentos.

Para **Contreras** la coordinación dinámica general refleja el buen funcionamiento existente entre el S.N.C. y la musculatura esquelética en movimiento. Se caracteriza porque hay una gran participación muscular.

Escobar entiende la coordinación dinámica general como aquella que agrupa los movimientos que requieran una acción conjunta de todas las partes del cuerpo. Intervienen gran cantidad de segmentos y músculos y por tanto gran cantidad de unidades neuromotoras.

Factores que afectan a la coordinación dinámica general

Herencia:

Es la transmisión a través del material genético contenido en el núcleo celular, de las características anatómicas, fisiológicas o de otro tipo, de un ser vivo a los descendientes. El ser vivo resultante tendrá características de uno o de los dos padres.

Los padres transmiten una determinada estructura corporal que nos permiten hacer una actividad con una mayor facilidad que otras personas, aunque también ocurre lo contrario y nos cuesta mucho realizar un ejercicio.

La edad:

Tiempo transcurrido a partir del nacimiento de un individuo. Una persona, según su edad, puede ser un bebé, niño, púber, adolescente, joven, adulto, estar en la mediana edad o en la tercera edad.

A medida que va pasando el tiempo los tendones van perdiendo su elasticidad y disminuye su flexibilidad.

Grado de fatiga:

Una enfermedad que consiste en la falta de fuerzas generalizadas que resultan después de haberse fatigado realizando un trabajo intenso.

El grado de fatiga afecta a la coordinación dinámica general pues al estar fatigado el cuerpo pierde algunas de sus cualidades y es mucho más difícil llevar a cabo algunas acciones más complicadas.

Tensión nerviosa:

Estado de desequilibrio leve del sistema nervioso, con trastornos psíquicos de cierta intensidad (irritabilidad, poca atención, etc.) y orgánicos (intranquilidad motora), entre otras.

El estado de nerviosismo provoca en la persona una sensación complicada y muchas veces provoca que dicho sujeto no realice la coordinación de forma correcta.

Condición física:

La condición física es la habilidad de realizar un trabajo diario con vigor y efectividad, retardando la aparición de la fatiga (cansancio), realizado con el mínimo coste energético y evitando lesiones.

La condición física nos permitirá realizar una tarea de forma correcta y sin cansancio si esta condición física es aceptable, si esta condición física es mala cualquier actividad que realice el sujeto la completará de manera no satisfactoria y con un gran cansancio.

Nivel de aprendizaje

Es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

El nivel de aprendizaje afecta positiva o negativamente a la coordinación dinámica general, si el nivel de aprendizaje es alto la coordinación será más fluida y efectiva a la vez que rápida, mientras que si el nivel de aprendizaje es más bajo la coordinación será lenta, poco fluida y será muy difícil de realizar.

Educación de la coordinación dinámica

En la educación de la coordinación dinámica general diferenciar tres fases, las cuales corresponden a los niveles que se describen en la adquisición de un nuevo movimiento.

Fase de ajuste global. Los niños se colocan ante nuevas situaciones, nuevos problemas motrices, múltiples y variados, que tienen que resolver. Gracias a un tanteo sucesivo, a una serie de ensayos y errores. El niño ajusta los movimientos a las exigencias del medio.

Fase de toma de conciencia. Análisis, confrontación con otros movimientos, serán los aspectos esenciales de esta fase.

Fase de estabilización (automatización). Mediante la repetición de movimientos, la coordinación de los diferentes componentes se automatiza, se pasa de un control secuencial (todos los componentes del acto motor se controlan sucesivamente) a un control unitario que además requiere mucha menos atención, el gesto es cada vez más fluido y económico.

Habilidades motrices básicas activas

También llamadas habilidades motrices básicas locomotrices, estas son toda progresión de un punto a otro del entorno que utilice como medio único el movimiento corporal, total y parcial. Ejemplo: Llegar a un punto de destino gateando.

Dentro de las habilidades locomotrices destacar:

La marcha: Es una forma natural de locomoción vertical. Su patrón motor está caracterizado por una acción alternativa y progresiva de las piernas y un contacto continuo con la superficie de apoyo.

Correr: Es una ampliación natural de la habilidad física de andar. De hecho se diferencia de la marcha por la llamada “fase aérea”.

Saltar: Es una habilidad motora en la que el cuerpo se suspende en el aire debido al impulso de una o ambas piernas y cae sobre uno o ambos pies. El salto requiere complicadas modificaciones de la marcha y carrera, entrando en acción factores como la fuerza, equilibrio y coordinación.

Desplazamientos naturales o eficaces

Marcha

Definiciones

La marcha es una habilidad compleja que deriva de los patrones elementales locomotores.

Es una consecuencia de la adquisición de una mayor fuerza y desarrollo de los mecanismos sensoriomotores que permiten mejor equilibrio y mayor coordinación neuromuscular.

Evolución

La marcha evoluciona durante la primera infancia (hasta los cuatro años) de forma que va desde la reptación, pasando por la cuadrupedia, hasta llegar a la marcha bípeda.

Carrera

Definiciones:

- ✓ La sucesión alternativa de apoyos de los pies sobre la superficie de desplazamiento.
- ✓ Tiene una estructura similar a la marcha, se diferencia de ésta en la llamada fase aérea y en la mayor fuerza que hay que realizar para recibir el peso del cuerpo durante la misma.

Evolución:

Se inicia a partir de los 2-3 años con dificultades para el giro o la detención brusca, siendo ya bien utilizada en los juegos a la edad de 5-6 años en que llega a semejarse a la del adulto.

Temporalización

Apoyo: el pie se encuentra en contacto con el suelo y soporta el peso del cuerpo contra la gravedad. La rodilla se encuentra en total extensión justo antes del apoyo, al hacer contacto con el suelo la rodilla empieza a flexionarse. Luego la otra rodilla empieza a extenderse, comenzando así con la fase de impulso.

Impulso: la rodilla de la pierna impulsora se extiende de tal manera que los dedos del pie mantienen contacto con el suelo al momento que dicha pierna queda detrás del cuerpo. El pie empuja hacia atrás y hacia abajo.

Recuperación: esta fase comienza cuando los dedos del pie impulsor pierden contacto con el suelo, la otra pierna se encuentra en proceso de aterrizaje y una vez que el pie toque el suelo, entraremos de nuevo en la fase de apoyo.

Saltos

Definiciones

Es un movimiento en el que está implicado un despegue del cuerpo del suelo, realizado por uno o ambos pies, quedando éste suspendido en el aire momentáneamente y volviendo luego a tocar el suelo.

El desarrollo del salto se basa en complicadas modificaciones de la carrera y la marcha, con la variante del despegue del suelo como consecuencia de la extensión violenta de una o ambas piernas.

Fases y tipos de salto

Saltos horizontales

Fase previa: tronco agrupado y equilibrado. Flexión de grandes articulaciones. El peso se encuentra en la parte delantera de los pies, los cuales están separados y en paralelo y los brazos que se tienen en la parte posterior del troco.

Fase de salto: hay una acción intensa de los brazos hacia delante y arriba. Hay una extensión completa del tronco, el ángulo de despegue es de 45 grados. Los pies tanto al empezar como al aterrizar estarán separados y paralelos. Al aterrizar existe una flexión de las grandes articulaciones del tren inferior.

Saltos verticales

Fase previa: es muy parecida a la de los saltos horizontales, aunque el saltador estará, menos agrupado y más concentrado en el despegue vertical de su tronco.

Fase de salto: hay una acción intensa de brazos aunque con menor amplitud que los horizontales, el despegue ha de ser vertical en ángulos superiores a los 45 grados. Según el ejercicio los pies estarán separados o juntos tanto al empezar como al aterrizar. En general hay una menor flexión de las grandes articulaciones del tren inferior al aterrizar, con un gran incremento de la reactividad contráctil.

Evolución y temporalización

La realización de los saltos implica la respuesta en acción de los factores de fuerza, equilibrio y coordinación, tratándose por consiguiente de una habilidad filogenética que se perfecciona con el crecimiento psicofísico y el desarrollo de dichos factores.

El niño comienza su génesis del salto, con aproximadamente los 18 meses. Hacia los 27 puede saltar desde una altura de 30 cm con un pie delante del otro, llegando a ser los 5-6 años semejante al salto del adulto, con una buena coordinación.

Desplazamientos menos eficaces

Las primeras formas de desplazarse del ser humano son las cuadrupedias y las reptaciones. Más adelante el niño, prosigue su desarrollo y consigue mantener la posición erecta y empezar andar. En la edad adulta no se dan estos tipos de desplazamientos, son muy importantes para el desarrollo evolutivo del niño.

Cuadrupeidias

La cuadrupeidias es un desplazamiento utilizando las cuatro extremidades como puntos de apoyo, también se incluyen los desplazamientos con tres puntos de apoyo. Esta habilidad es una evolución del gateo. En este modo de desplazamiento se utiliza tanto el tren inferior como el superior. La cuadrupeidias tiene algunas variantes, la tripedia como hemos dicho con tres apoyos, la quintupedia, cuando son cinco apoyos (las extremidades y la cabeza por ejemplo). Las cuadrupeidias también se pueden hacer boca arriba y boca abajo. Además los apoyos pueden ser sucesivos o simultáneos, paralelos u opuestos, con fase aérea o sin ella y se podrían trabajar en parejas o en grupos.

Reptaciones

Desplazamientos en los que la parte ventral del cuerpo está en contacto con el suelo y las extremidades ayudan al avance. Se puede decir, que el paso previo a las cuadrupeidias. La altura del centro de gravedad en este tipo de desplazamiento es muy baja, y no cambia mucho del inicio al final de desplazamiento. Observando el desplazamiento desde una perspectiva ergonómica, se llega a la conclusión de que es un desplazamiento difícil lento y con un gran gasto energético.

Trepar

Desplazamientos hacia un lugar más alto que el del punto de partida. Otra definición totalmente aceptada, es que son desplazamientos en los que no hay ningún punto de contacto directo con el suelo, y los que se realizan se hacen través de sucesivos apoyos en la superficie sobre la que se produce la trepa.

Desde el punto de vista de la educación motriz, las trepas son muy interesantes, favorecen enormemente el desarrollo motor, sobretodo de las extremidades superiores, normalmente, menos trabajadas. Las nuevas posturas que toma el niño, hace que su percepción del entorno cambie y tenga unas sensaciones diferentes a las que se producen con otros desplazamientos. Por último, también ayuda al niño a la toma de decisiones, la actividad tiene un cierto riesgo, el niño debe ser capaz de medir las propias posibilidades y tener confianza en sí mismo para realizar el movimiento. Nosotros como educadores debemos apoyar este tipo de desplazamientos, siempre procurando tener la mayor seguridad posible.

Principales Test de la evaluación de la coordinación-dinámico-general

Prueba de desplazamiento en zig-zag con balón

Este test se suele realizar en la edad adolescente, y consiste en un superar un circuito, de 5 poster de 1m 70cm de altura, haciendo zig-zag, mientras se bota el balón.

Para realizar este test, la persona testada, debe colocarse de pie, de frente a la línea de salida y a la voz de "preparados, listos, ya", debe salir corriendo, superar el metro que separa el inicio con el circuito de poster alineados. El primer cono lo debemos dejar a la izquierda. Al terminar el recorrido y llegar a la línea de meta, debemos pasar al menos un pie por la línea y volver a realizar el circuito, esta vez, conduciendo con el pie. Se puede repetir el test dos veces, y el bote y la conducción de pie, puede ser con izquierda o con derecha indiferentemente.

Se toma el tiempo empleado en realizar la prueba en segundos, décimas y centésimas, anotándose el mejor de dos intentos. Ej.: 15,01 seg.

También aclarar que si en el paso de los poster se derriba alguno, el test será nulo.

Para realizar este test, necesitaremos un balón, una pista lisa y llana para correr, los cinco pósters y un cronómetro para el tiempo.

Prueba de slalom con bote de balón

Este test, es una variación del anterior, y también consiste en superar un circuito de poster en zig-zag, mientras botamos. Tiene alguna diferencia, como que la vuelta también se realiza botando, y los poster tienen menos separación que el test anterior, por lo que el slalom es más pronunciado.

Recordar que si el balón se escapa o se golpea algún poster, el test será nulo. También se dan dos oportunidades para realizar el test y la medida se toma en segundos, décimas y centésimas. Ej.: 12,23 seg.

Los materiales son los mismos también que en el test de zig-zag con balón, solo se pondrán cuatro poster en el circuito.

Test de coordinación dinámica-general

El test de coordinación dinámico-general, consiste en realizar cinco saltos consecutivos a una cuerda o comba que sujetamos con nuestras manos. Nos debemos poner en posición erguida, con los pies juntos y las manos pegadas al cuerpo. Con las manos sujetaremos la cuerda de 60 cm de largo y a la voz de "ya", deberemos saltar verticalmente pasando los pies por encima de la cuerda sin tocarla, ni rozarla. Tampoco se puede soltar la cuerda y al caer debemos mantener el equilibrio para dar el salto por válido. No existe un tiempo límite para este test, la medida se toma por saltos válidos de los cinco intentos. Ej.: 4 saltos válidos. El test se realizará una vez, el alumno puede ensayar previamente.

El único material que necesitamos es la cuerda de 60 cm como hemos dicho.

Test de coordinación dinámica-general y equilibrio dinámico

Consiste en realizar un circuito en el que se deben realizar una voltereta hacia delante, pasar por debajo de una valla, saltar un plinto con tres cajones de altura y traspasar la línea de meta. El test se medirá en segundos y décimas, Ej.: 10,2 seg.

Se pueden realizar dos intentos y se cogerá el mejor tiempo de los dos.

Los materiales que necesitamos son la valla para pasar por debajo y el plinto con los cajones, además del cronómetro para medir el tiempo.

3.1.9 LA EDUCACION FISICA EN LA ESCUELA NUEVA

Escuela nueva es una innovación educativa que se inspiró en el movimiento pedagógico cultural más importante de comienzos del siglo XX, rompió con la tradición de la educación tradicional, pasiva y autoritaria, la cual revolucionó los métodos de aprendizaje dando mucha más participación a las niñas y niños, la cual establece una línea de autoridad horizontal frente al docente; cuyos principios rectores son los siguientes: promoción flexible, aprendizaje activo, reflexivo, centrado en las niñas y niños, relación con la comunidad, además los principios que fortalecen este modelo son: la experiencia natural, el afecto, el diseño del medio ambiente, la actividad, el buen maestro, la individualización y la personalización, el antiautoritarismo, el cogobierno y la actividad lúdica. Los pedagogos más representativos fueron: Juan Enrique Pestalozzi, (1746-1827).

Vislumbraba una educación con visos de tecnificación e industrialización que forme niñas y niños con valores sociales, morales, familiares y éticos. John Dewey, (1854-1952). Sugiere una educación que prepare a las niñas y niños para la vida en sociedad. María Montessori, (1859-1952). El espacio es manejado por las niñas y niños, organización de las clases por parte de ellas y ellos en grupos de trabajo, dinamización del grupo por parte de un ayudante, entre otros. Antón Makarenko, (1898-1939). Se fundamenta en la necesidad del esfuerzo, la disciplina y la actividad intensa en la educación, el trabajo y el esfuerzo deben ser colectivos, se deben respetar las diferencias individuales, reconoce el valor y la importancia del juego como componente formativo y didáctico. Adolfo Ferriere, (1879). Anotaba que la escuela nueva no es modelo si no un espíritu, el maestro es el animador y facilitador de los aprendizajes, los procesos deben ser permanentes y las relaciones deben ser horizontales. La educación rural es una apuesta que se asume y la cual se debe seguir fortaleciendo. La escuela nueva fue adoptada en Colombia durante el gobierno de Virgilio Barco mediante decreto Número 1490 del 09 de Julio de 1990 y publicada en el diario oficial número 39461 del 11 de Julio de 1990.

Ahora tomemos el concepto de educación física la cual se define como la disciplina que se centra en diferentes movimientos corporales para perfeccionar, controlar y mantener la salud y la mente del ser humano. Esta se puede ver como una actividad terapéutica, educativa, recreativa o competitiva, la misma procura la sana convivencia, el disfrute y amistad entre los participantes que conforman dichas actividades.

La educación física es una educación o disciplina obligatoria tanto en la primaria como en la secundaria, ya es exigida por el MEN y además promueve un contenido para ser trabajado con las niñas y niños en año escolar, por tanto, la misma consiste en un conjunto de actividades físicas estructurales y planeadas para promover el acondicionamiento físico y fomentar actividades que se caracterizan por funciones motoras; esta debe ser orientada por un profesional instruido en un curso superior de educación física con conocimientos en ciencias biológicas, salud y el cuerpo humano.

Debemos resaltar que la educación física se vuelve imprescindible para la salud, ayuda a prevenir y reducir problemas de salud como: problemas cardíacos, obesidad, problemas musculares, posición, dominio y control de la motricidad, etcétera, procurando así el

bienestar de las niñas y niños de nuestras instituciones educativas. En este sentido manifiesta la Organización Mundial de la Salud, (OMS), en la carta de Ottawa, considera de suma importancia promover la salud en la vida cotidiana, en los planteles educativos, de trabajo y de recreación para que toda la sociedad pueda gozar de un buen estado de salud.

La educación física no es fácil de orientar para una maestra o maestro en la zona rural, por esta razón empecé dando los conceptos a lo que se refiere cada uno y hago referencia a lo citado por Ortega en su artículo “Escuela rural o escuela en lo rural”, ella señala que “una maestra, un maestro, con su labor personal, pueden corregir, compensar deficiencias, paliar y hasta hacer invisibles las faltas de los pueblos”.

Sera que las maestras y maestros de las zonas rurales pueden igualar las diferencias de un licenciado en educación física de la zona urbana y así poder atender las necesidades de las niñas y niños de modo formativo las necesidades e intereses en el ámbito lúdico-físicomotriz de las niñas y niños, hago referencia a la escasa formación en educación física en las zonas rurales de las maestras y maestros y la gran responsabilidad que se tiene a formar desde a temprana edad del preescolar hasta el grado quinto, ya son aulas multigrados y se tiene la responsabilidad de formar al mismo tiempo estos seis grados, mientras siempre en la sede central se cuenta con un profesional en el área de la educación física y que por lo regular cuenta con mejores instalaciones y material didáctico para su enseñanza-aprendizaje.

Ademas en las otras sedes se tienen dificultades, se tiene pocos materiales e instalaciones y espacios de practica poco propicios o adaptados para ampliar la oferta de las actividades en las clases de educación física, se deberá implementar para dar igualdad de oportunidades a las niñas y niños en los siguientes aspectos: reconciliarse con su entorno e intervenir en el desde el punto de vista de la actividad físico-deportiva organizada; gestionar actividades inter-sedes para compensar el bajo número de alumnado (hay escuelas unitarias que cuentan con dos o tres estudiantes en cada grado para realizar las clases de educación física, que estas orientaciones se hacen de acuerdo a la edad de las niñas y niños y al grado en que se encuentren); poder llevar a cabo clases más complejas y puedan convivir niñas y niños y se den diferencia de edades y capacidades; disfrutar de nuevas posibilidades de llegar a dar nuevos aires de experiencias y aprendizajes aumentando de

dos horas a tres horas, teniendo en cuenta lo importante que es esta asignatura para el desarrollo de los seres humanos y más desde temprana edad, desarrollar proyectos amplios y profundos de raíces culturales e históricas que relacionen la educación física y pueda darse con los antecedentes tradicionales que caracterizan a los pueblos.

Con esto no me refiero que todo no es malo con estas desventajas antes miremos algunas circunstancias que deberíamos tener en cuenta dentro de un contexto de atención a la diversidad, esta no debe ser tenida en cuenta en toda la comunidad educativa: la accesibilidad al medio natural, mayor exigencia de trabajo de parte de las maestras y maestros, mayor creatividad por parte de las niñas y niños por la falta de recursos, la idoneidad y trabajo en la creación de proyectos internivelares e interdisciplinares y mayor atención a la diversidad exigentes en las aulas multigrados. lo tomamos como un acierto como lo dice Juan José Barba en su artículo en el que afirma: “donde realizar la educación física en la escuela rural” que algunas veces se trata de reproducir una educación física urbano-industrial en la escuela rural.

Algunas veces trata de llevar una educación física en la escuela rural debe adaptarse más con el medio y lograr las posibilidades que pueda dar el contexto como también lo concebía Vygotsky, (citado en Wertsch, 1988): decía que la conciencia era a grandes rasgos como el “reflejo subjetivo de la realidad material a través de la materia animada”. Vemos que la conciencia es una construcción, que se da en el proceso socializador, en que los sujetos interactúan con su entorno y esto les permite construir una visión de los que lo rodea, lo cual se vuelve en verdad, partiendo de la relación que hace de su cuerpo con el medio.

Debemos organizar los proyectos y competencias en la metodología de escuela nueva y más en el área de educación física, es garantía de salud física y mental, dando un mejor rendimiento escolar y además recoge las nuevas tendencias sociales, porque se le da a elegir a las nuevas generaciones una educación para una vida en el deporte y la competición, estimulando la solidaridad y el trabajo en equipo y como comentábamos anteriormente la relación con el contexto, la cual incentiva la creatividad y la dialogiza entre los actores, asegurar que las horas de educación física son insustituibles en las zonas rurales y urbanas. También debemos tener en cuenta que el docente unitario de cada centro educativo en la zona rural debe responder por una educación de calidad como lo dice el

MEN, buscando una educación integral de las niñas y niños en todas las áreas del conocimiento, si debiera el gobierno nacional en manos del Ministerio de Educación Nacional crear espacios innovadores y con prácticas corporales diferentes y que sean dirigidas por un profesional en el área de la educación física que oriente estos aprendizajes y enseñanzas para afirmar y fortalecer las capacidades y habilidades físicas de las niñas y niños de la escuela nueva.

Debemos tener en cuenta que la escuela rural brinda los espacios en las diferentes instituciones educativas, son escenarios pedagógicos que brinda la posibilidad de desarrollar las diferentes dimensiones del ser humano, porque contamos con buenos espacios para la implementación de los currículos que nos contribuye a los procesos formativos de niñas y niños.

3.1.10 EL ROL DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

La Educación Física y la Escuela han tenido y mantienen un tipo de relación especial. Estudiarla e intentar vislumbrar el papel del profesor de Educación Física en este contexto parece un tema apasionante de abordar si reconocemos las potencialidades de aquella en base a la capacidad educativa e integradora de su acción. Quién no ha vivido más o menos conscientemente esta relación; es evidente que la Educación Física arrastra hasta nuestros días una consideración "especial" que en muchos aspectos se tildaría sin más de discriminatoria.

Este estado de la cuestión lleva al planteamiento de si es verdaderamente una asignatura distinta, y de ser así, qué supone esta situación especial y si la solución está en discriminarla o en conocer sus verdaderas posibilidades dentro de la escuela. Se parte de la idea de que la consideración de compañeros, padres e instituciones con respecto a esta asignatura, es en cierta medida "distinta" a las otras. El encontrar todas las causas generadoras de este hecho supondría un esfuerzo enorme; sin embargo, muchos de los síntomas que las definen se revelan a diario en las relaciones cotidianas del trabajo docente, y en definitiva suelen hacer alusión bien al desconocimiento de las verdaderas posibilidades de la Educación Física como materia decisiva en la educación integral del individuo, bien a la concepción dualista del ser humano tan implantada en la sociedad occidental y que dificulta el desarrollo de las tendencias integradoras en las que el individuo es un todo y

hay que "abordarlo" como tal. Lo que sí se evidencia dado el propio carácter de la asignatura es que la historia de los profesionales de la Educación Física (como tales) y su capacidad investigadora no han sido lo suficientemente vastas (o divulgadas) para que se haya conformado de manera regularizada lo que debe de ser el rol que debe asumir el profesor de esta asignatura. Por esto se toma como objeto de esta aportación el intentar deducir cual es el papel que debe desempeñar el profesor de la Educación Física en un análisis de la asignatura y de peculiares características como ente globalizador del sistema educativo.

Generalidades del rol del profesor

Para poder abordar el rol específico del profesor de Educación Física es necesario centrarse primero en el docente de manera global y su papel en la escuela. A nivel general, las funciones de un profesor pueden estudiarse según las relaciones que establece con la comunidad en la que ejerce su labor; con la escuela como Institución dotada de estructuras y componentes diversos; y, en tercer lugar, con el alumno y el grupo-clase que será la relación a la que aboquen las dos anteriores, Barbany, (1985, pag. 30).

a) En relación con la comunidad: Partiendo de que la escuela no es un ente aislado sino que se ubica en un entorno determinado, la función del profesor con respecto a aquella es la de conocer y compenetrarse con el medio social y natural que la rodea e integrar en su proyecto educativo los valores de cultura, lengua, tradiciones, etc. que la caracterizan. El conocimiento profundo del medio permitirá al profesor el integrarlo como un fin en sí mismo o el utilizarlo como recurso en el logro de los objetivos docentes.

b) En relación con la institución escolar: El profesor como miembro de dicha entidad debe conocer con profundidad toda la estructura de la que forma parte. Esta toma de conciencia le llevará a adquirir la capacidad de desarrollarse dentro de la misma en todas las posibilidades. Como miembro del colectivo de profesores es importante la integración en el trabajo en equipo sintiéndose respaldado en la toma de decisiones y apoyado en la realización de nuevos proyectos. La participación en la gestión del centro, el trabajo común dentro del Departamento, y el tomar parte en el mayor número de actividades de la Institución van a propiciar su integración en la misma y lo que es más, el desarrollo de inquietudes personales dentro del centro.

c) En relación con el grupo-clase. Es ésta la relación hacia la que deben ir enfocados los anteriores apartados, el éxito de la interacción constituye uno de los objetivos terminales del proceso educativo. Tal propósito agrupará la enseñanza y el aprendizaje como elementos constitutivos del proceso educativo en el que el profesor debe adoptar una actitud investigadora con los educandos, valorando inquietudes y adaptando los programas a las necesidades que sugiera la realidad educativa en la que se ve inmerso.

Lemdo (1973) describe "las características del profesor competente" y que sirven para definir el papel ideal que debe asumir todo profesor que pretenda tener éxito en su labor educativa. Son las siguientes:

1. "Sabe introducir a los alumnos en una relación abierta y confiada, merced a su capacidad de escuchar y aceptar" (Lemdo, 1973, p. 56). Para que el acto educativo pueda llegar a darse de forma eficaz, el profesor debe jugar su papel estableciendo con los educandos una relación cálida en la que éstos se sientan importantes por el mero hecho de ser estudiante.

El clima de la clase debe ser distendido. En él se debe posibilitar que los estudiantes actúen de manera abierta, confiando en el profesor y en el resto de compañeros. El docente debe conseguir esta situación en base a su capacidad de escuchar y aceptar. Consideramos que Lemdo, al referirse a "saber escuchar" sugiere la capacidad de estar abierto, receptivo a las inquietudes que transmiten los estudiantes y que pueden ser descubiertas no solo de forma oral sino de la propia observación que realice en clases. El profesor debe ser capaz de aceptar al alumno en sí mismo, tras esto las inquietudes y acciones. Aceptar no significa estar de acuerdo con las mismas y aprobarlas, sí debe tomar conciencia de que existen y por lo tanto deben de ser tenidas en cuenta.

2. "Experto en diferentes procedimientos de diagnóstico, planificación, facilitación y evaluación y tiene consciencia de sus limitaciones" (Lemdo, 1973, p. 58). El dominio de todos estos procedimientos hace posible estar más cerca del alumno atendiendo a las solicitudes de manera adecuada y precisa. Además, el conocer las limitaciones propias hace posible ser capaz de tener una mayor comprensión de las de los educandos y en base tanto a las unas como a las otras buscar las soluciones más adecuadas dentro del proceso educativo.

3. "Su actitud hacia la búsqueda y ofrecimiento de condiciones de aprendizaje es siempre experimental" (Lemdo, 1973, p. 62) Como Lemdo plantea, el papel que debe jugar el profesor es el de incansable investigador que se replantea constantemente los propios argumentos y que tiene una actitud activa hacia la mejora y el perfeccionamiento de la actividad que realiza. De no ser así la labor del docente está condenada al fracaso, y es más, puede acarrear en él desequilibrios psicosomáticos debidos fundamentalmente a la crudeza y a los sinsabores que produce el no ver reflejados los frutos del trabajo realizado. Por lo tanto es la actitud experimental la que motiva a continuar año tras año autoformándose en el aprendizaje que proporcionan los propios errores.

4. "Sabe contemplar abiertamente sus propias creencias, sentimientos y comportamientos y sabe encontrar la manera de hacerlos más constructivos para sí mismo y para los demás" (Lemdo, 1973, p. 62). En definitiva, el profesor debe mantener un papel crítico hacia sí mismo y hacia su actuación de manera constante moviéndose en un equilibrio dinámico que le permita a la vez actuar y alejarse de sí mismo para observarse y asumir las rectificaciones necesarias para mejorar su labor. Se trata pues de una labor intensa y de dedicación plena en la que el mejorar todas las capacidades que definen al ser humano supone el reto necesario para poder asumir el papel que requiere el trabajo de profesor.

3.1.11 CONTENIDOS DE LA EDUCACION INFANTIL.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°...

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 NOMBRE NIÑO O NIÑA :
- 1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA :
- 1.3 MUNICIPIO :
- 1.4 DOCENTE DE AULA :
- 1.5 GRADO :
- 1.6 FECHA :

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	Juegos Pre-deportivos
ÁREA CURRICULAR	Educación Física

COMPETENCIA		CAPACIDAD	INDICADORES
CONVIVENCIA INTERACCIÓN SOCIOMOTRIZ:	E	*Interactúa con sus compañeros en la organización y práctica de juegos pre-deportivos de diversa complejidad.	<p>*Participa en las diferentes acciones propuestas sobre los juegos pre-deportivos.</p> <p>*Realiza carreras y saltos a corta y a larga distancia evitando cualquier tipo de accidente.</p> <p>*Utiliza sus habilidades físicas para realizar carreras y saltos a corta y a larga distancia.</p>
Interactúa asertivamente con los otros al participar en la organización y práctica de juegos y deportes de diversa índole, respetando a sus compañeros, las reglas acordadas y mostrando tolerancia ante los resultados.			

RECURSOS	MEDIOS Y MATERIALES	Hoja bond con mensajes, tizas, pelotas, hojas bond, pizarra, plumones acrílicos, etc.
	TEXTOS DEL MED	Diseño Curricular Nacional (DCN)

PLANIFICACIÓN	PROCESOS MENTALES	Observación (x), Comparación (x), Clasificación (x), Diferenciación (x), Análisis (x), Síntesis (), Codificación (), Decodificación (), Inferencia Lógica (), Representación Mental (), Razonamiento (), Abstracción ().
	ACTITUD	Asume con compromiso roles y responsabilidades en la realización de juegos diversos.

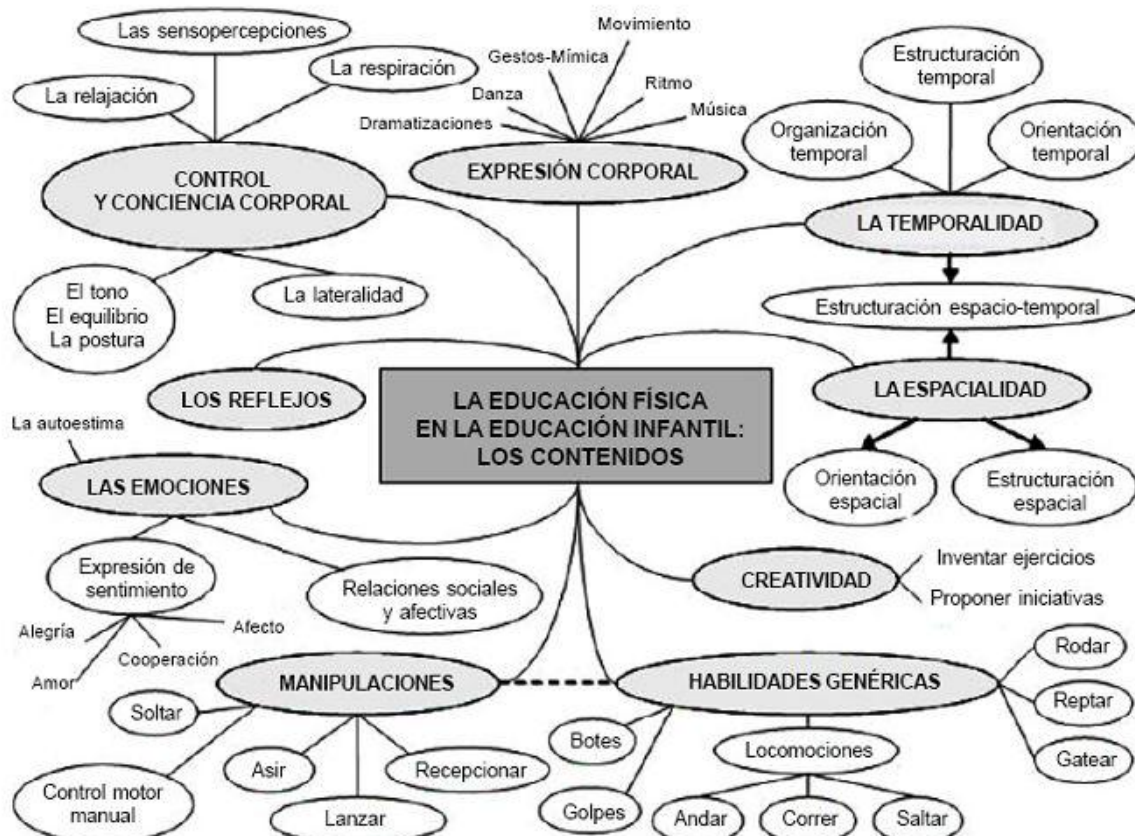
DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

FASES / PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS	DURACIÓN
<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES DE INICIO</p> <p style="text-align: center;"><Recuperación de saberes previos Y generación de Conflicto Cognitivo></p>	<p>*Actividades Matinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oración de la mañana (De acuerdo al horario) • Normas de convivencia (Proponer y recordar) <p>* Se forman un círculo en el campo deportivo.</p> <p>* Se realiza un pequeño juego de atención (saltos con un pie, con 2 pies).</p> <p>* Se realizan las siguientes interrogantes:</p> <p>¿De qué trato el juego?</p> <p>¿Qué debemos de hacer antes de practicar cualquier deporte o ejercicio?</p> <p>¿Qué serán ejercicios de calentamiento?</p> <p>¿Conocen qué son los ejercicios de enfriamiento o relajamiento?</p> <p>¿Qué son los juegos pre-deportivos?</p> <p>¿Para que servirán?</p> <p>¿De qué tema hablaremos hoy?</p> <p>-Declaramos el tema: “Juegos Pre-deportivos”.</p>	<p style="text-align: center;">25 minutos</p>

<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p style="text-align: center;"><Construcción y aplicación de nuevo aprendizaje></p>	<p>*El docente les explica el contenido del tema: “Juegos Pre-deportivos”.</p> <p>*Se realizan ejercicios de calentamiento y estiramiento antes de empezar con las actividades planeadas.</p> <p>*El docente da indicaciones a los equipos sobre las actividades a realizarse:</p> <p>Actividad n° 1: El canguro cojo.</p> <p>En esta actividad se formarán 3 equipos de 8 estudiantes cada uno, cada miembro se ubicará a una distancia de 4 metros. El primero de cada equipo salta con el pie derecho llevando un mensaje, entregándolo al compañero que está delante, este lo traslada saltando en el pie izquierdo hasta el próximo compañero y así sucesivamente.</p> <p>Actividad n° 2: ¿quién salta más?</p> <p>Se trazan dos líneas paralelas, una de salida y otra de llegada separadas a 15m. Detrás de la línea de salida se forman 4 equipos en hileras. El primer jugador de cada equipo toma en su mano una pelota y realiza un salto sin carrera de impulso. Donde ponga los pies, al caer deja la pelota y regresa corriendo al final de su equipo. El siguiente realizará la actividad desde donde se encuentra la pelota.</p> <p>Actividad n°3: Rescate al Caballito.</p> <p>Se forman 4 equipos de 6 integrantes cada uno. Al sonido del silbato saldrán corriendo en posición de caballito en línea recta hasta llegar al lugar donde se encuentra el círculo con la pareja (caballito), intercambian de posición y uno regresará al inicio lo antes posible y realiza la misma actividad sucesivamente.</p> <p>*Se realizan los ejercicios de relajamiento o enfriamientos necesarios.</p> <p>*Los estudiantes comentan sobre lo aprendido y sacan valiosas conclusiones.</p>	<p style="text-align: center;">40 minutos</p>
---	---	---

ACTIVIDADES DE CIERRE	<Evaluación meta-cognitiva>	<p>* Los estudiantes responden las preguntas de meta-cognición.</p> <p>* Actividades de extensión para el hogar (tareas)</p> <p>- Elabora un dibujo de las diferentes actividades que se realizaron en clase.</p>	25 minutos
------------------------------	-----------------------------	---	------------

3.1.12 ESQUEMA DE CONTENIDOS DEL DESARROLLO INFANTIL



CAPITULO IV

4 MARCO METODOLÓGICO

4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.

4.1.1 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.

Partiremos de reconocer que el diseño de metodologías mixtas de investigación involucra datos cuantitativos y cualitativos, estos sean en un estudio particular o en varios estudios dentro de un programa de investigación, (Tashakkori y Teddlie, 2003). Conforme se ha evolucionado en el campo, han surgido inconsistencias y confusión con respecto a varios términos relacionados con las metodologías mixtas. Autores como Abbas Tashakkori y Charles B. Teddlie (2003) propusieron el diseño de metodologías mixtas como el término que describe el uso de procedimientos de recolección de datos cualitativos y cuantitativos, e incluye la investigación con metodologías mixtas y esta con modelos mixtos la cual apoya la recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos, también a utilizamos esta metodología porque esta conlleva a responder preguntas que otros paradigmas no lo hacen y estas dependerán de las preguntas planteadas, algunas preguntas no se pueden responder con metodologías cuantitativas, mientras otras no deben responderse mediante estudios cualitativos, lo que buscamos es combinar enfoques de modo que uno verifique los descubrimientos del otro y además que uno sirva de partida para el otro y al complementarlos se puedan explorar diferentes aspectos de la misma pregunta.

También vemos que como investigador, esta metodología nos permite responder simultáneamente preguntas explicativas y confirmativas; al confirmar un efecto sobre un fenómeno a través de los análisis estadísticos de datos cuantitativos y después de explorar las razones detrás del efecto observado utilizamos la observación de la investigación de campo, los datos o estudios de casos, o encuestas como lo denota, (Tashakkori y Teddlie, 2003a). Debemos tener en cuenta según las preguntas planteadas, los siguientes enfoques: el pragmatismo-transformativo-emancipatorio y la posición de múltiples paradigmas según (Tashakkori y Teddlie, 2003), estos consideran el pragmatismo como una postura dialéctica, busca y trata con ideas contradictorias y se busca su aplicabilidad en escenarios con fenómenos sociales complejos. También en los enfoques transformador –emancipador se deben enmarcar en la importancia que tiene la cultura y la represión cultural en la

sociedad y cuya meta es el de mejorar los grupos estudiados. Debemos tener mucho cuidado en seleccionar metodologías que sirvan a nuestro propósito y objeto de estudio como lo describe, (Morse, 2003). En conclusión la utilización de esta metodología nos llevara a contribuir en los puntos fuertes y a neutralizar las limitaciones de las metodologías cuantitativas y cualitativas esto nos lleva a construir como investigadores en educación estudios mucho más sólidos y los cuales conducirán a mejores deducciones.

Ahora bien partimos de reconocer junto con Edgar Morín (op.cit.1983) el cual asegura que para conseguir el desarrollo de una ciencia, es necesario asumirla desde su posibilidad de complejización. Esto es, desde una óptica que se nos permita considerar la generalidad de la ciencia y relaciones posibles, sin descuidar las particularidades de la misma; tesis que fue propuesta por Gadamer,(citado por Murcia, 1996), como fusión de horizontes por Miguel Martínez(1993) como pensamiento sistémico, Vemos como se presenta una al diseño metodológico que vamos a utilizar, el cual desarrollamos apoyados en las actuales tendencias de flexibilidad metodológica en aquellos diseños que apuntan a la combinación de los métodos cualitativos y cuantitativos para comprender mejor una realidad social y cultural(Trigo y colaboradores 1999,Devis 1996, Coll 1998 entre otros). Es de anotar que en el campo de creatividad, desde 1979, Rieben (op.cit.pag.104) deja un camino abierto para su evaluación, al asumir que para encontrar relaciones entre la creatividad y la inteligencia, “no se debe asumir únicamente a los métodos estadísticos...”

Vemos otra influencia que tiene que ver con la forma de asumir la coordinación dinámica general en el momento de estructurar el sistema de evaluación, esto es, porque consideramos el fenómeno humano de la recreación como concepto holístico, el cual determina toda la personalidad del hombre. Además considerar que la coordinación dinámica general nos lleva a asumirla como una totalidad, en armonía con las dimensiones del ser humano.

POBLACION.

Por ser una investigación se buscan estructurar un instrumento de evaluación y demostrar su validez y confiabilidad la población fue seleccionada a manera de estudio de caso, tomando para ello un tol de 20 niñas y niños, divididos en dos grupos según unos rangos de edad, cada grupo estaba conformado por niñas y niños así:

Grupo Numero 1.

Niñas y niños de 5 a 6 años de edad cronológica.

Grupo Numero 2.

Niñas y niños de 6 a 8 años de edad cronológica.

La anterior división se realizó, teniendo en cuenta las posibles características de comprensión de las instrucciones de las pruebas, pues se sabe que la niñas y niños de 5 a 6 años tienen posibilidad de interpretar de forma muy similar instrucciones simples, y las niñas y niños de 6 a 8 años pueden tener mayores niveles de comprensión de instrucciones simples.

La población estuvo constituida por muestras intencionadas, extractada de la institución pública de la zona rural del municipio de Chinchiná. Las niñas y niños seleccionados, se consideran dentro de los parámetros normales de aprendizaje.

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACION

El procedimiento de investigación se desarrolla en dos fases: la fase de estructuración del sistema de evaluación de la coordinación dinámica general y la fase de validación de este sistema.

4.1.2 DISEÑOS CUASI - EXPERIMENTALES

DEFINICIÓN Y CARACTERISTICAS

El concepto de cuasi-experimento fue propuesto por primera vez por Campbell y Stanley (1966) y fue ampliado más tarde por Cook y Campbell (1979). A partir de muchos autores han propuesto definiciones de este concepto, algunas de las cuales figuran a continuación.

Cook y Campbell (1986) afirman que los cuasi-experimentos son como experimentos de asignación aleatoria en todos los aspectos excepto en que no se puede presumir que los diversos grupos de tratamiento sean inicialmente equivalentes dentro de los límites del error muestral (p. 142). Esta es la razón por la cual estos autores utilizan el término experimento verdadero en oposición al término cuasi-experimento.

Mientras Kirk (1995) afirma que los diseños cuasi-experimentales son similares a los experimentos excepto en que los sujetos no se asignan aleatoriamente a la variable

independiente. Se trata de diseños que se utilizan cuando la asignación aleatoria no es posible o cuando por razones prácticas o éticas se recurre al uso de grupos naturales o preexistentes como, por ejemplo, sujetos con una determinada enfermedad o sujetos que han sido sometidos a abuso sexual (p. 6). Por lo tanto, los diseños cuasi-experimentales se utilizan cuando el investigador no puede presentar los niveles de la variable independiente a voluntad ni puede crear los grupos experimentales mediante la aleatorización.

Otra postura expresa Arnau (1995) define el diseño cuasi-experimental como un plan de trabajo con el que se pretende estudiar el impacto de los tratamientos y/o los procesos de cambio, en situaciones en el que los sujetos o unidades de observación no han sido asignados de acuerdo con un criterio aleatorio.

A partir de las definiciones anteriores se puede elaborar un listado con las principales características del diseño cuasi-experimental. Son las siguientes:

- a) Manipulación de la variable independiente. Esta es una característica que comparten los diseños cuasi-experimentales y los diseños experimentales. Ambos tipos de diseño tienen como objetivo el estudio del efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente de la investigación. En definitiva, los dos tipos de diseños persiguen el establecimiento de relaciones causales.
- b) No aleatorización en la formación de los grupos. En el diseño cuasi-experimental el investigador no interviene en la formación de los grupos, de manera que recurre a grupos intactos o naturales. Se trata de grupos de individuos que ya están formados -como, por ejemplo, los niños de un mismo grupo en una escuela o los trabajadores de un departamento en una empresa-, por lo que el investigador no tiene garantías de la equivalencia inicial de éstos. De hecho, estos grupos naturales, también se denominan grupos no equivalentes. Esta característica constituye el principal inconveniente que presenta este tipo de diseños. El problema radica en que, si la equivalencia inicial de los grupos no está garantizada, se puede cuestionar que las diferencias que se encuentren entre los grupos después de la intervención se deban al efecto del tratamiento. En definitiva, esta característica atenta contra la validez interna de la investigación, es decir, pone en cuestión la relación causal que se pretende establecer con ésta.

c) Escaso control de las variables de confundido. Los diseños cuasi-experimentales se suelen utilizar en investigaciones de carácter aplicado, por lo que se desarrollarán, principalmente, en contextos naturales alejados del laboratorio. En estos contextos el control de todas las variables de posible confundido resulta complicado y, en muchas ocasiones, imposible. Estos contextos naturales pueden ser, entre otros, hospitales, escuelas o empresas. Esta tercera característica, al igual que la anterior, pone en peligro la validez interna de la investigación. Debido al deficiente control de los diseños cuasi-experimentales.

Las características anteriores ponen de manifiesto cuál es el principal problema de los diseños cuasi-experimentales respecto al diseño experimental. Si bien en el diseño experimental se alcanza un alto grado de validez interna, en el diseño cuasi-experimental, por el contrario, la validez interna de la investigación se puede cuestionar. Esto se debe a que los cuasi-experimentos no permiten elaborar conclusiones consistentes acerca de la efectividad del tratamiento, puesto que existen explicaciones alternativas, distintas del efecto de la intervención, para justificar las diferencias que se observan en la variable dependiente. En definitiva, los diseños cuasi-experimentales no nos permiten rechazar completamente otras explicaciones causales distintas a la que nos interesa establecer. Esta es la razón por la que Campbell y Standley (1966) recomiendan la utilización de los diseños cuasi-experimentales únicamente cuando no se puedan asignar aleatoriamente los sujetos a las diferentes condiciones.

Posteriormente Cook y Campbell (1979), señalaron cuáles son las potenciales amenazas contra la validez interna que pueden darse en los diseños cuasi-experimentales, también pueden encontrarse en Shadish, Cook y Campbell, 2002. Tales amenazas son las que presentamos a continuación:

a) Historia. Son hechos o circunstancias externas que ocurren simultáneamente con la aplicación del tratamiento. El problema es que en este caso el investigador no podrá estar seguro de que los cambios observados en la variable dependiente de su investigación se deban al tratamiento, puesto que podrían deberse al factor de historia.

- b) **Maduración.** Se refiere a cambios en las condiciones internas de los individuos que coinciden con la aplicación del tratamiento. Se trata de cambios debidos a procesos biológicos o psicológicos, como, por ejemplo, la edad, la fatiga o el aburrimiento.
- c) **Efecto de la administración de pruebas previas.** Este efecto se produce en los diseños en los que toman medidas pre-test. En principio las diferencias que se observen entre las medidas pre-test y las medidas pos-test se tendrían que atribuir al efecto del tratamiento, no obstante, en ocasiones, una buena parte de esos cambios pueden deberse a la práctica o entrenamiento en el pre-test.
- d) **Instrumentación.** Se refiere a cambios que se producen en el calibrado de los instrumentos de medida o a problemas con los observadores que coinciden con la aplicación del tratamiento.
- e) **Regresión estadística.** Se refiere a la tendencia hacia la centralidad que se produce cuando el criterio para formar los grupos es que los individuos presenten puntuaciones extremas. Dicho de otro modo, las puntuaciones extremas tienden a acercarse a la media en el pos-test.
- f) **Selección diferencial de los sujetos.** Se refiere al sesgo en la formación de los grupos y se produce cuando en la investigación se recurre a grupos naturales o intactos. El problema que se presenta en estos casos es que no queda garantizada la equivalencia inicial de los grupos, por lo que las diferencias que se observen entre éstos después de la intervención pueden deberse a la ausencia de equivalencia inicial y no al efecto del tratamiento.
- g) **Mortalidad selectiva.** Se refiere a la pérdida no aleatoria de los individuos que forman parte de los grupos. Este problema aparece en los diseños en los que se requiere tomar dos o más medidas de cada individuo en momentos temporales diferentes. Puede ocurrir, en estos casos, que a medida que se desarrolla la investigación se vaya reduciendo el tamaño de la muestra, porque haya individuos para los que no se consiga tomar medidas de todas las observaciones previstas inicialmente.
- h) **Interacciones entre la selección y algunas de las amenazas anteriores.** Las interacciones más frecuentes se producen entre la selección y la historia -por ejemplo, puede ocurrir que un factor de historia afecte sólo a uno de los grupos de la investigación, introduciendo un

sesgo sistemático en la variable dependiente-, y entre la selección y la maduración -que se produce cuando los grupos maduran con un ritmo diferente.

i) Ambigüedad acerca de la dirección de la inferencia causal. En algunas investigaciones puede ser difícil determinar si X es responsable del cambio en Y o viceversa. Esta ambigüedad no se producirá si sabemos que X ocurrió antes que Y. Aunque reconocemos que la lectura del listado anterior puede desanimar a un investigador respecto a la utilización de los diseños cuasi-experimentales, queremos recordar que estas amenazas son potenciales, lo cual quiere decir que no necesariamente se producirán en todo diseño cuasi-experimental. Tal como señalan:

León y Montero (1997) no todas las amenazas a la validez interna tienen por qué presentarse siempre a lo menos, no todas a la vez[1]. Por otra parte, si bien un diseño experimental superaría la mayoría de estas amenazas, también sabemos que no siempre es viable llevar a cabo una investigación de este tipo. En consecuencia, siempre será mejor obtener información acerca de un fenómeno, aunque no se disponga de una garantía total de la validez interna, que renunciar al estudio de ese fenómeno. En definitiva, lo que sí es esencial es que el investigador conozca las limitaciones del diseño que ha utilizado para recoger datos y actúe en consecuencia cuando se disponga a elaborar conclusiones.

Clasificación de los diseños cuasi-experimentales

Si bien existen distintas clasificaciones de los diseños cuasi-experimentales, la mayoría de ellas coinciden en proponer dos grupos de diseños. De una parte, están los diseños transversales, y, de otra parte, están los diseños longitudinales (véase por ejemplo: Arnau, 1997, 2003; Ato y Vallejo, 2007). En concreto, vamos a presentar aquí la clasificación propuesta por Arnau (2003).

a. Los diseños transversales se caracterizan porque estudian el fenómeno en un momento temporal concreto, de manera que la variable de respuesta o variable dependiente se mide en un único momento temporal -como mucho tomaríamos otra medida de la variable de respuesta antes de la intervención o, lo que es lo mismo, tomaríamos una medida pre-test o pre-tratamiento-. Se trata de diseños en los que se comparan grupos.

b. Los diseños longitudinales, por el contrario, se caracterizan porque en ellos se toman varias medidas de la variable de respuesta para los distintos individuos -que pueden ser uno solo o más de uno (aulas, escuelas, poblaciones)- a lo largo del tiempo. Su objetivo es estudiar los procesos de cambio en función del tiempo y explicarlos.

Los diseños transversales se clasifican a su vez en función de la regla de asignación de los sujetos a los grupos. Así, se distingue entre los diseños con regla de asignación desconocida -el diseño de grupo control no equivalente y el diseño de grupos no equivalentes- y los diseños con regla de asignación conocida -el diseño de discontinuidad en la regresión-.

Los diseños longitudinales se clasifican en:

- ✓ Diseños de series temporales interrumpidas
- ✓ Diseños de medidas repetidas
- ✓ Diseños de cohortes
- ✓ Diseños en panel.

Vamos a presentar ahora una breve descripción de cada uno de estos diseños.

El diseño de grupo control no equivalente, en su forma básica, se caracteriza porque utiliza dos grupos: uno recibe el tratamiento, intervención o programa cuyo efecto se pretende estudiar, y otro no recibe tratamiento o recibe un tratamiento medianamente. Ato y Vallejo (2007). Así se dispone de un grupo experimental y un grupo control. En su forma más simple se toman medidas sólo después de la intervención -el diseño de grupo control no equivalente con medidas sólo pos test-. No obstante, en este caso, los problemas de control son tan grandes que muchos autores no incluyen este diseño en la categoría de cuasi-experimento, sino en la de pre-experimento. Si al diseño anterior se le añaden unas medidas pre-test, alcanzará la categoría de diseño cuasi-experimental. En este caso, las medidas pre-test permitirán, en primer lugar, valorar la equivalencia inicial de los grupos y, en segundo, controlarla en caso de que se dé la no equivalencia. Este diseño se denomina diseño de grupo control no equivalente con pre-test y pos-test.

El diseño de grupos no equivalentes es similar al diseño anterior, no obstante, en este caso, los grupos reciben tratamientos distintos. Además, se trata de grupos naturales, por lo que se tomarán medidas pre-test como elemento de control de la equivalencia de los mismos.

El diseño de discontinuidad en la regresión se caracteriza porque, a diferencia de los anteriores, se conoce la variable de asignación de los sujetos a los grupos Trochim (2006). Esta variable de asignación es una medida pre-test.

La forma de proceder para formar los grupos es la siguiente: una vez se tiene la medida pre-test para todos los sujetos, éstos se ordenan en función de esa medida y se establece una puntuación de corte para asignar los sujetos a los grupos. Los sujetos con una puntuación por encima del punto de corte formarán parte de uno de los grupos y los sujetos con una puntuación por debajo del punto de corte pasarán a formar parte del otro grupo. Se trata de un diseño que goza de mucho prestigio porque incrementa las posibilidades interpretativas respecto a los otros diseños cuasi-experimentales, aproximándose incluso al diseño experimental. Shadish, Cook y Campbell (2002).

Los diseños de series temporales interrumpidas presentan como característica fundamental el registro de múltiples medidas previas y múltiples medidas posteriores a la introducción de un tratamiento o de un programa de intervención.

Dentro de este grupo de diseños se distingue, a su vez, entre el diseño de series temporales simple y el diseño de series temporales con grupo control no equivalente. Arnau (1995). El primer diseño es aquél en el que se trabaja con un solo grupo de individuos, mientras que el segundo es aquél en el que se emplea un grupo experimental y un grupo control, con la finalidad de valorar de forma más rigurosa si los cambios producidos entre las fases pre y post-intervención son iguales en ambos grupos. Este segundo diseño tiene mayor validez interna que el primero.

- ✓ Los diseños longitudinales de medidas repetidas son aquellos en los que se registran más de dos medidas repetidas en el tiempo con el propósito de conocer el proceso de crecimiento de una muestra de sujetos. En estos diseños lo que se hace es modelar los datos con ajustes de polinomios con el fin de estudiar las curvas de crecimiento. Este tipo de diseño también se denomina diseño longitudinal de múltiples observaciones. Un tipo especial de diseño longitudinal de medidas repetidas es el diseño de muestra dividida. En este diseño se trabaja con dos o más grupos de sujetos que se han formado en función de una variable de carácter social,

biológica o psicológica, y se toman medidas para cada individuo en momentos temporales diferentes.

- ✓ El diseño longitudinal de cohortes nos permite estimar los efectos de la edad, el periodo y la cohorte en un proceso de cambio. Una cohorte es un grupo o agregado de individuos, dentro de una población específica, que ha experimentado el mismo acontecimiento vital en un intervalo de tiempo determinado. Visser (1985). Aunque la variable más usada para delimitar la cohorte es la fecha de nacimiento, pueden utilizarse otras: los individuos casados en un período de tiempo establecido, los individuos que asistieron a la escuela en un determinado año, etc.
- ✓ El diseño longitudinal en panel consiste, en la situación más simple, en medir dos variables de una misma muestra de sujetos a lo largo de una serie de tandas o momentos históricos. El objetivo es establecer, mediante la técnica de correlación cruzada en panel, la posible relación causal entre las variables medidas y el sentido de la causalidad. Se trata de un tipo de diseño que se utiliza mucho en el ámbito social para el estudio de intenciones políticas, preferencias, actitudes u opiniones.

4.2 DISEÑO METODOLÓGICO

4.2.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.

4.2.1.1 ENTREVISTAS.

La siguiente encuesta se realiza con niñas y niños entre los 5 y los 7 años de edad de los grados preescolar y primero de la Institución Educativa _____

_____, con el fin de indagar sobre su sentir dentro del proceso de las clases de educación física durante el presente año lectivo.

1- ¿Le gusto la clase de educación física, si___ no___ porque?

2- ¿Cuáles son los juegos que más le gusta realizar en la clase de educación física?_____

3- ¿Los juegos realizados en la clase de educación física le ayudan a moverse mejor en la escuela en la casa y con sus amigos?

4- ¿Qué aprendió de los juegos realizados en la clase de educación física?

5- Los juegos realizados en la clase de educación física los practica fuera de la escuela (casa, vacaciones o con los amigos) si___ no___ donde?_____

NOTA: La anterior encuesta se realizó bajo el consentimiento expreso de los padres de familia de los niños encuestados.

4.2.1.2 INSTRUMENTOS:

- ✓ Test de Ozeretsyel.
- ✓ Test de Pufer de 6 a 14 años.
- ✓ Test motor de Clark.
- ✓ Test de Vayer.
- ✓ Test de desarrollo de Gessell

4.3. POBLACIÓN Y UNIDAD DE ANÁLISIS

10 estudiantes (niños y niñas) de cada grado

4.3.1. POBLACIÓN

Estudiantes del grado preescolar y primero de la Institución Educativa el Trebol, en la vereda el Trebol del municipio de Chinchina, Caldas.

CAPITULO V

5 RESULTADOS

5.1 ANALISIS CUALITATIVO

Tomamos como referencia la metodología descriptiva de Roberto Hernández Sampieri y comentario del autor Dankhe, (1986), las cuales nos llevara a la mejor comprensión del análisis de la encuesta hecha a los niñas y niños de los grados preescolar y primero de nuestras instituciones educativas en la zona rural. Según Sampieri, (2010), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de las personas, características y los perfiles, grupos, comunidades, ángulos o dimensiones de un proceso la cual debemos someter a análisis. El objetivo es de llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de su descripción, al analizarlos y extraer las conclusiones significativas que nos contribuyen al conocimiento.

Para el autor Dankhe, (1986), las investigaciones descriptivas buscan medir o evaluar los diferentes aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Por tanto resaltaremos la opinión de muchos autores que han considerado el juego como un factor importante y potenciador para el desarrollo físico como psíquico del ser humano especialmente se destaca en la infancia, está directamente vinculado con el juego que además de esto en su etapa inicial se convierte en una actividad natural y espontanea a la cual dedica gran parte de su tiempo, esto conlleva a las niñas y niños a vivir la realidad de los contextos desarrollando su personalidad, habilidades sociales, capacidades intelectuales y su coordinación dinámica general. Para Piaget, (1932, 1946, 1962,1966), en varios escritos hace referencia de la importancia del juego a lo largo en los procesos de desarrollo. Además relaciona el desarrolla de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica, esto lleva a las niñas y niños a interactuar con una realidad que lo desborda.

Los autores Bruner y Garvey, (1977), consideran que mediante el juego las niñas y niños tiene la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden al cultura en que viven. El contexto les ofrece la posibilidad de desarrollar capacidades individuales mediante el juego, mediante el “como si”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego. Mientras para Vygotsky, (1991), las actividades

de las niñas y niños durante el juego transcurren fuera de la percepción directa, en una situación imaginaria y esta es la esencia del juego, la cual altera todo el comportamiento de las niñas y niños, obligándolos a definirse en los actos y proceden a través de una situación exclusivamente imaginaria además añade que lo fundamental en el juego es la naturaleza social de los roles representados por estos, los cuales contribuyen al desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Según Vygotsky, aduce que el juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que las niñas y niños dedican más tiempo a resolver situaciones reales que ficticias. No obstante, la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo.

1. Una mirada de la educación física desde los escolares:

Las clases de educación física es una de las áreas obligatoria que más les llama la atención y les gusta a las niñas y niños de los establecimientos educativos llámese público o privado en las primeras etapas, (preescolar, primero), en la zona rural, ellos encuentran por medio del juego la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y cultura de acuerdo al contexto en que desarrolla la vida, de acuerdo a esto encontramos testimonios dados por ellos en los que en su gran mayoría afirman que les gusta la educación física por que juegan, lo cual les permite desarrollar capacidades individuales y trabajo en equipo debido a que cualquier actividad lúdica que se les haga, ellos la convierten en un juego, vemos que las niñas y niños les llama la atención el compartir estos espacios con los compañeritos de clase, se evidencia una sana convivencia y esparcimiento en el juego, otros testimonios aseguran que se sienten bien compartiendo y disfrutando de las clases con amigos y docente, mientras otros se inclinan al juego con la pelota y tratan de imitar desde esta temprana edad a los ídolos del fútbol, como Messi, James Rodríguez, Falcao, entre otros.

Lo anterior se encuentra en concordancia con el postulado de Arnold, P. (1991), quien expresa:” que la educación física se considera un área obligatoria según los lineamientos del MEN (Ministerio de Educación Nacional), está constituida como disciplina fundamental para la educación y formación integral del ser humano, especialmente si es implementada en edad temprana, por cuanto posibilita a las niñas y niños a desarrollar destrezas motoras, conectivas y afectivas esenciales para su diario vivir y como proceso para su proyecto de vida.”

Vemos como las niñas y niños muestran un gran interés en la escuela nueva por las clases de educación física, lo que no permite por medio de los juegos y el interactuar con ellos, desarrollar habilidades individuales, creatividad y una sana convivencia social.

2. La lúdica y la educación física:

Vemos como en el ámbito escolar,, la lúdica se convierte en una herramienta fundamental como estrategia pedagógica en las clases de educación física, debido a la necesidad innata del ser humano, la cual estimula y favorece el desarrollo del pensamiento y la creatividad, esta genera satisfacción por el conocimiento adquirido, ante esto Piaget destaca en su obra que el aprendizaje una construcción personal del sujeto, también explica la génesis del conocimiento mediante la construcción de estructuras que surgen en el proceso de interacción del organismo con el ambiente. (Citado por Beltrán, 2002, pág. 16), debemos brindar espacios ricos en experiencias significativas basadas en el juego que se vuelvan gratificantes para las niñas y niños de los establecimientos educativos, las cuales les permita explorar e interactuar con la realidad de contextos, partiendo de las propias necesidades e intereses y se pueda llegar a aprendizaje-enseñanza autónomos y duraderos; en virtud de esto encontramos evidencias de las niñas y niños de nuestras escuelas de la zona rural en edad preescolar y primero; dando testimonio al afirmar que jugar al balón en respuesta en su gran mayoría, al determinar que se convierte en uno de los juegos que más le gusta practicar en las clases de educación física, posiblemente por la clasificación de Colombia al mundial de Rusia 2018 o por ser seguidores de los jugadores que juegan en el exterior o también por imitación a padres o hermanos, en otras respuestas vemos que saltar es otra opción para jugar y dar rienda suelta a su creatividad en compañía de compañeritos de clase y algunos disfrutaban del juego, lanzando la pelota y buscando otras formas para dar mayor deleite a este.

Esta postura que se relaciona con Tønning, R (1996), el cual afirma que a través de la clase de educación física, las niñas y los niños aprenden, ejecutan y crean nuevas formas de movimiento con la que ayuda de diferentes formas::: jugadas, lúdicas, recreativas y deportivas. En estas las niñas y niños pueden desenvolverse, ser creativos y demostrar su espontaneidad como un ser que quiere descubrir muchas alternativas que puedan ser aplicadas en un futuro d su vida social y que no las pueden lograr en otras asignaturas del

conocimiento. Bruner, (1960) en uno de los escritos, en el cual comenta que: “para que el aprendizaje funcione adecuadamente es esencial la participación activa del alumno, y la mejor manera de lograrlo sería favorecer todo lo que se pueda el aprendizaje por descubrimiento”. Debemos buscar como maestros que los educandos sean participes activos en la construcción de su propio conocimiento, favoreciendo las estructuras mentales en las niñas y niños estén motivados para la participación activa en todas los juegos que se realicen en la asignatura de la educación física. Ante esto Beltrán, (1993), plantea que “que la motivación es la clave de todo aprendizaje”.

3. La educación física y la motricidad:

Las clases de educación física se tornan para las niñas y niños un escenario diferente a las clases que se dan en los salones, se ubican en mesas por equipos de trabajo y el espacio de desplazamiento no es óptimo, sin embargo los espacios que se utilizan para la realización de la clase de educación física es un espacio amplio y más en la zona rural que se respira otro ambiente que en lo urbano, estos pueden interactuar libremente por las dinámicas de las actividades, las niñas y niños muestran su corporeidad la cual demuestra por su forma de correr, de lanzar la pelota, de darle a la pelota, de saltar, de dar volteretas, de andar...lo evidencia en cada actividad que realiza, la cual lo hace con entrega y compartiendo con compañeros de clase, porque lo que más le llama la atención es el juego, por lo que la clase de educación física les resulta un buen escenario para mostrar las hazañas y dar rienda suelta a su creatividad y fantasía, la motricidad se da por la estrecha relación que existe entre los movimientos, el desarrollo psíquico, y desarrollo del ser humano. Es la relación que existe entre el desarrollo social, cognitivo afectivo y motriz que incide en nuestras niñas y niños como una unidad.

Como maestros debemos perfeccionar el currículo y el plan de estudios del grado preescolar y primero en la dimensión del desarrollo de la motricidad la cual debe estar dirigida a la necesaria ejercitación y desarrollo de los pequeños grupos musculares de la cara, las manos- dedos y los pies-dedos esto les permitirá a las niñas y niños a la realización de movimientos cada vez más precisos, en su evolución futura.

La motricidad refleja todos los movimientos de los seres humanos, estos movimientos son los que determinan el comportamiento motor de las niñas y niños de 0 a 6 años la cual lo

manifiestan por medio de las habilidades motrices básicas, que expresan a su vez los movimientos naturales del hombre descrito por González,(1998).

De acuerdo a esto las niñas y niños manifiestan que le gustaba mucho jugar con compañeritos, los cuales los consideran amigos con los que interactúan en las clases de educación física, en su tiempo libre, otros consideran que juegan en casa, en una minoría, esto lo convalida los autores: L. S. Vygotsky, (1982) y D. B. Elkonin, (1980), los cuales consideran que la unidad fundamental del juego infantil es el juego simbólico o colectivo, o como ellos lo llaman el “ juego protagonizado ”, caracterizado en los últimos años preescolares. El cual se trata, de un juego social, cooperativo e interacciones sociales. También Vygotsky, (1982), califica el juego, “guía del desarrollo”, el juego nos proporcionen una visión más realista de las auténticas capacidades de las niñas y niños en los grados de preescolar y primero.

Las niñas y niños al interactuar en el juego con amigos ya se en la escuela, en su tiempo libre o en su casa, en este proceso, reconocerá que son los amigos o compañeros de escuela en el juego, presentan cualidades únicas, unos agradables y otras no, también se nota que mediante al juego, se acerca más a ciertas niñas y niños con los cuales empiezan a desarrollar amistad, mientras crea esta amistades descubren que también tienen cualidades especiales que lo hacen agradable; una revelación fundamental que estimula su autoestima; estas situaciones los vuelven más conscientes y sensibles ante los sentimientos y acciones de los demás, de manera gradual dejara de competir y aprenderá a colaborar cuando juegue con amigos.

La educación física permite en los niñas y niños el desarrollo de cualidades y valores morales como las emociones, sentimientos, relaciones interpersonales y normas de comportamiento; también le permite el desarrollo del mundo de los objetos, las relaciones espaciales, la expresión corporal, oral y el juego, además de las prácticas sistemáticas de los ejercicios físicos efectuados correctamente contribuyen a la creación de hábitos y habilidades motrices, además del fortalecimiento de la salud.

4. La lúdica como factor de cambio en la escuela:

La educación preescolar es aquella que comprende de los 5 años para niñas y niños, es obligatoria en nuestro país y la cual está basada en la estimulación del desarrollo intelectual, emocional y motriz de estos, para que pueda iniciar la primaria en ella se potencializa las capacidades de las niñas y niños y los prepara para los aprendizajes que deberán realizar más adelante, en la escuela, ellas y ellos aprenden a regular las emociones, los cuales lo lleva a resolver conflictos y a respetar las reglas de convivencia en el aula de clases, además aprenden a comunicarse al ir adquiriendo confianza, también descubren el interés por la lectura cuando el docente les lee cuentos, esto les potencia el interés por los libros, además de orientarlos en la educación física por medio de juegos los cuales despierta en general una alegría y desborde de felicidad, con las cuales van adquirir destreza física: con las actividades de psicomotricidad y juegos corporales se les prepara para conocer, controlar mejor su cuerpo y prepararlo para el deporte, éstas mejoran las habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento, los involucramos en el mundo de las letras y los números en el lenguaje escrito y de despertar en ellos el interés por el entorno y su cuidado.

Como no estimular su creatividad para que usen su imaginación y expresen lo que sienten al mundo exterior y que no se nos pase que deben ser las niñas y niños que reconozcan los valores como principios básicos para poder vivir en sociedad y siendo sabedores del actuar en base al respeto a los demás, la tolerancia, la empatía, la diversidad. El preescolar está caracterizado por la lúdica y el juego, mientras en el grado primero se maneja un modelo más rígido, es como si se pensara que cuando la niña y el niño terminan el preescolar e ingresa a primero allí termina el juego y la lúdica. Se debe apreciar que el juego es una actividad lúdica inherente a las características de las niñas y niños de preescolar y porque no decirlo del grado primero, porque lo considero una continuación del preescolar, los cuales a muy temprana edad manifiestan las relaciones interpersonales y el juego se vuelve el instrumento fundamental para las diferentes capacidades infantiles, porque se sienten felices, desarrollan su curiosidad, se recrea, y fuera de esto establece relaciones con su entorno y con las personas que lo rodean, así consigue los primeras amigas y amigos.

Deducir que el juego en el grado preescolar y primero es fundamental para desarrollar habilidades y destrezas con compañeros ya sea en la escuela, en la casa o en su tiempo libre. Las actividades lúdicas llevadas al aula de clase se convierten en una herramienta estratégica que llevan a las niñas y niños al alcance de los aprendizajes, teniendo en cuenta ambientes agradables como los que se da en las clases de educación física, ellos interactúan con amigos de manera atractiva y natural, desarrollando habilidades, vemos como se manifiesta su alegría, dando como resultado habilidades fortalecidas, estos se vuelven afectuosos, con una buena disposición para trabajar en el aula y fuera de esta, vemos como aflora su curiosidad y creatividad en ambientes en el que desarrollan el quehacer diario, y una sana convivencia.

En estas edades las niñas y niños presentan gran interés por las mismas actividades en las cuales deben trabajar brazos, espalda, y la parte superior del tórax, debe mejorar los movimientos sin colocar énfasis en los aspectos mecánicos o en los estandartes de ejecución, fuera de proveer a las niñas y niños oportunidades para avanzar individualmente en aprendizajes motrices de acuerdo a las posibilidades. Si algo les llama la atención a las niñas y niños es el juego con la pelota, y en virtud de esto encontramos la mayoría de repuestas positivas, como lo denota Jiménez, (2002, pág. 42): La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañamiento de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades, que se producen cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos.

Otras niñas y niños vieron mayor atracción en lanzar la pelota, en menor cantidad los lleva a interactuar con compañeros en espacios libres como se realiza en las zonas rurales de los municipios, hacer felices y mostrar habilidades; mientras que en una minoría les llamo la atención en hacer bolitas de papel utilizando cada mano y además de esto a otra minoría le gusto amarrar los lápices con un cordón, esto nos da a entender que hay juego para cada gusto de las niñas y niños que en nuestras instituciones, de esto hay concordancia con Mota, (2004, pag.23), quien expresa que la lúdica es un procedimiento pedagógico en sí

mismo. La metodología existe antes de saber que el profesor la va a propiciar. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas, además se caracteriza por ser el medio que resulta en la satisfacción personal a través del compartir con la otredad.

En otra opinión de Waichman, (2000), es imprescindible la modernización del sistema educativo para considerar al estudiante como un ser integral, participativo, de manera tal que lo lúdico deje de ser exclusivo del tiempo de ocio y se incorpore al tiempo efectivo y para el trabajo escolar.

Ahora bien, se debe comprender que la labor docente consiste en darle a las niñas y niños en edad preescolar y primero, de todos los conocimientos que atañen a la educación física y en las demás asignaturas, entre los que encontramos los aprendizajes motrices, aunados a estos, al fomento de hábitos relacionados con la salud y los valores, los cuales les permitirán convivir e interactuar armónicamente en sociedad.

5. La Educación Física fuera de la Escuela:

Las actividades extraescolares deberían ser una forma de ocupar el tiempo al salir de clases, estas están encaminadas a procurar la formación integral de las niñas y niños y a potenciar la apertura de la escuela, las cuales se hacen fuera del horario lectivo, y son voluntarias.

Para las niñas y niños de preescolar y primero el juego se torna fundamental, estos necesitan de tiempo libre para estar en familia, jugar en casa, salir y jugar con amigas y amigos o por el contrario no hacer nada, ellas y ellos tienen el derecho de decidir cómo ocupar ese tiempo, además deben de ser de interés para estos, no se pueden obligarlos. El juego ha sido uno de los motores de todas las propuestas de renovación pedagógica la cual se convierte en una de las piezas fundamentales de la actual reforma de la educación física, los educadores de la motricidad pretenden potenciar, mediante el juego y la tendencia lúdica de los educandos, hábitos de socialización de las nuevas generaciones hacia la práctica del deporte recreativo, al estimularlos al juego y una recreación sana y permanente, estar proyectando desde temprana edad a las niñas y niños en su tiempo libre, los futuros representantes del deporte a nivel , local, regional y porque no decirlo nacional.

A las niñas y niños el juego, es una de las expresiones en las que pueden manifestar mejor la capacidad lúdica, la cual tiene como finalidad el desarrollo de habilidades y la inquietud de los movimientos y la diversión que estos les causa pueden llegar a tener configuraciones educativas que estimulan los valores y hábitos en la cotidianidad. No olvidar que las actividades extraescolares, se debe respetar al máximo los intereses de ellas y ellos, porque son los que eligen que juego o actividad quieren desarrollar, nunca es de imponer, así ayudamos a desarrollar habilidades. No solo las que se relacionan con procesos escolares, sino también con la inteligencia emocional, las cuales se deben centrar en desarrollar la parte física y creativa, para complementar lo que ya se ha hecho en la escuela. Considero que el niño debe de disfrutar y divertirse con las actividades que realice y no olvidar que la edad es determinante para que el elija el juego o actividad extraescolar más adecuada para ella o para él.

Algunos denominan a los juegos recreativos que hacen las niñas y niños en el tiempo libre o extraescolar como (juego, ludicidad, ocio), esta implica una cierta predisposición favorable hacia el juego mediante el cual poder desarrollar algún tipo de actividad lúdica que lleven a relacionarse con hábitos positivos y actitudes de implicación que se pueden vivir en el tiempo libre. Pues en virtud de lo anterior las niñas y niños de los establecimientos educativos del grado preescolar y primero en un gran porcentaje manifestaron que el tiempo libre les llamaba más la atención estar jugando con amigos, otros adujeron que les gustan las vacaciones, porque los padres los llevan a pasear donde los familiares, y en una minoría dijeron que le gustaba jugar en la casa, por las respuestas consideramos que las niñas y niños les llama más la atención el juego con los amiguitos, con lo cual se sienten a gusto, libres y disfrutando del ocio, como lo consolida , Trilla, (1993, pág., 57) quien afirma que, "...al ocio se le comprende desde la perspectiva subjetiva de los que lo practican". Por esto determina que el juego ha sido uno de los motores de todas las propuestas e renovación pedagógica y en la actualidad se constituye una de las piezas fundamentales para de la actual reforma de la educación física. El campo de las actividades del tiempo libre abarca prácticamente todas las realidades humanas, siempre y cuando sea una actividad voluntaria y no obligatoria como en este caso actividades físico/deportivas, para Cagigal en (Martínez, 1995), el tiempo libre es el

conjunto de ocupaciones voluntarias, con el objetivo de descanso, diversión o desarrollo de su formación cuando es liberado de las ocupaciones.

Las actividades extraescolares pueden ayudar a las niñas y niños a que superen algunos problemas, como el de relacionarse, hacer amigos, la timidez, los nervios, porque de acuerdo a la actividad que escojan pueden, pueden ir superando estos problemas, como por ejemplo: la danza, la cual desarrolla la expresión y la comunicación, despierta el sentido musical e estimula la coordinación y el trabajo en equipo, la psicomotricidad que estimula y reeduca a través de los movimientos, esto lo convalida, Purificación Sierra la Profesora de psicología del desarrollo de la *UNED*, enfatiza que el juego, desarrollado como parte de una actividad extraescolar, es muy importante y permite desarrollar diferentes habilidades en las niñas y niños. Para estos se vuelve beneficioso porque ayuda a su desarrollo físico, a liberar energía, estimula el cerebro, la percepción espacial, la coordinación motora, la agilidad, el equilibrio, además de aprender a asumir responsabilidades, autodisciplina, asimilar normas y a aceptar la frustración, adquiere habilidades sociales cuando se trata de deportes de conjunto en los cuales debe trabajar en equipo. Como a las niñas y niños le llamo más el juego de pelota con lo cual estimulan la velocidad, los reflejos, la coordinación motora y valoran la competición en grupo.

5.2. PRUEBA DE ENTRADA

PRE-TEST VISOMANUAL (GRADO PREESCOLAR)

SUJETO- ACTIVIDAD	CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS 20MTS TIEMPO	LANZAR LA PELOTA CON AMBAS MANOS MTS	AMARRAR DOS LAPICES CON UN CORDON	DIBUJAR DOS LABERINTOS 80 SG	HACER BOLITAS PAPEL AMARRAR MANOS 20 SG CADA UNA
SUJETO 1	D: 35'' IZ: 58''	D: 1 IZ: 0	El nudo no se sostiene	D: 2 IZ: 3	Sobrepasa tiempo
SUJETO 2	D: 55'' IZ: 34''	D: 1 IZ: 1	El nudo no se sostiene	Sobrepasa el tiempo	Sobrepasa tiempo
SUJETO 3	D: 102'' IZ: 53''	D: 2 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 3 IZ: 5	Bola no compacta
SUJETO 4	D: 29'' IZ: 47''	D: 1 IZ: 2	El nudo se sostiene	D: 2 IZ: 4	Sobrepasa tiempo
SUJETO 5	D: 41 IZ: 111''	D: 2 IZ: 1	El nudo no se sostiene	D: 1 IZ: 6	Sobrepasa tiempo
SUJETO 6	D: 43'' IZ: 45''	D: 2 IZ: 0	El nudo no se sostiene	D: 2 IZ: 2	Sobrepasa tiempo
SUJETO 7	D: 52'' IZ: 57''	D: 2 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 3 IZ: 8	Bola no compacta
SUJETO 8	D: 31'' IZ: 100''	D: 0 IZ: 1	El nudo no se sostiene	Sobrepasa el tiempo	Bola con
SUJETO 9	D: 33'' IZ: 116''	D: 1 IZ: 1	El nudo no se sostiene	D: 5 IZ: 9	Sobrepasa tiempo
SUJETO 10	D: 30'' IZ: 45''	D: 0 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 3 IZ: 3	Bola no compacta

PRE-TEST VISOMANUAL (GRADO PRIMERO)

SUJETO- ACTIVIDAD	CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS 20MTS	LANZAR LA PELOTA CON AMBAS MANOS MTS	ESCRIBIR 10	AMARRAR DOS LAPICES CON UN CORDON	DIBUJAR DOS LABERINTOS 80 SG
SUJETO 1	D: 28'' IZ: 35''	D: 3 IZ: 1	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 2 IZ: 3
SUJETO 2	D: 32: 42'' IZ:	D: 2 IZ: 1	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 3 IZ: 4

SUJETO 3	D: 35'' IZ: 43''	D: 2 IZ: 2	Palabras completas	El nudo no se sostiene	D: 4 IZ:
SUJETO 4	D: 30'' IZ: 50''	D: 1 IZ: 0	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 2 IZ:
SUJETO 5	D: 39'' IZ: 52''	D: 4 IZ: 2	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 0 IZ:
SUJETO 6	D: 29'' IZ: 32''	D: 1 IZ: 2	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 1 IZ:
SUJETO 7	D: 33'' IZ: 35''	D: 2 IZ: 1	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 2 IZ:
SUJETO 8	D: 29'' IZ: 42''	D: 3 IZ: 1	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 1 IZ:
SUJETO 9	D: 28'' IZ: 44''	D: 1 IZ: 2	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 0 IZ:
SUJETO 10	D: 25'' IZ: 41''	D: 2 IZ: 1	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 7 IZ:

5.3. PRUEBA DE SALIDA

P0S-TEST VISOMANUAL (GRADO PREESCOLAR)

SUJETO- ACTIVIDAD	CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS 20MTS	LANZAR LA PELOTA CON AMBAS MANOS MTS	AMARRAR DOS LAPICES CON UN CORDON	DIBUJAR DOS LABERINTOS 80 SG	HACER BOLITAS PAPEL AMBIENTAL MANOS 20 SG CADA
SUJETO 1	D: 31'' IZ: 50''	D: 1 IZ: 1	El nudo no se sostiene	D: 2 IZ: 2	Sobrepasa tiempo
SUJETO 2	D: 52'' IZ: 33''	D: 1 IZ: 1	El nudo no se sostiene	D: 3 IZ: 5	Bola no compacta
SUJETO 3	D: 92'' IZ: 51''	D: 2 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 2 IZ: 4	Bola no compacta
SUJETO 4	D: 29'' IZ: 42''	D: 1 IZ: 2	El nudo se sostiene	D: 1 IZ: 4	Sobrepasa tiempo
SUJETO 5	D: 37'' IZ: 101''	D: 2 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 1 IZ: 4	Bola no compacta
SUJETO 6	D: 40'' IZ: 42''	D: 2 IZ: 1	El nudo no se sostiene	D: 1 IZ: 1	Sobrepasa tiempo
SUJETO 7	D: 52'' IZ: 50''	D: 3 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 3 IZ: 7	Bola no compacta
SUJETO 8	D: 29'' IZ: 65''	D: 1 IZ: 1	El nudo no se sostiene	D: 3 IZ: 3	Bola compacta
SUJETO 9	D: 31'' IZ:	D: 1 IZ: 1	El nudo se	D: 3 IZ: 5	Bola no

	91"		sostiene		compacta
SUJETO 10	D: 28" IZ: 58"	D: 1 IZ: 1	El nudo se sostiene	D: 3 IZ: 1	Bola com

POS-TEST VISOMANUAL (GRADO PRIMERO)

SUJETO- ACTIVIDAD	CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS 20MTS	LANZAR LA PELOTA CON AMBAS MANOS MTS	ESCRIBIR 10	AMARRAR DOS LAPICES CON UN CORDON	DIBU DO LABERIN 80 S
SUJETO 1	D: 28" IZ: 31"	D: 3 IZ: 1	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 1 I
SUJETO 2	D: 32" IZ: 40"	D: 2 IZ: 2	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 2 I
SUJETO 3	D: 35" IZ: 40"	D: 3 IZ: 2	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 3 I
SUJETO 4	D: 28" IZ: 50"	D: 2 IZ: 1	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 2 I
SUJETO 5	D: 35" IZ: 52"	D: 4 IZ: 2	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 0 I
SUJETO 6	D: 28" IZ: 30"	D: 1 IZ: 3	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 1 I
SUJETO 7	D: 30" IZ: 33"	D: 2 IZ: 1	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 1 I
SUJETO 8	D: 28" IZ: 42"	D: 3 IZ: 1	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 0 I
SUJETO 9	D: 28" IZ: 44"	D: 2 IZ: 2	Palabras completas	El nudo se sostiene	D: 0 I
SUJETO 10	D: 28" IZ: 39"	D: 2 IZ: 2	Palabras incompletas	El nudo se sostiene	D: 6 I

CAPITULO VI

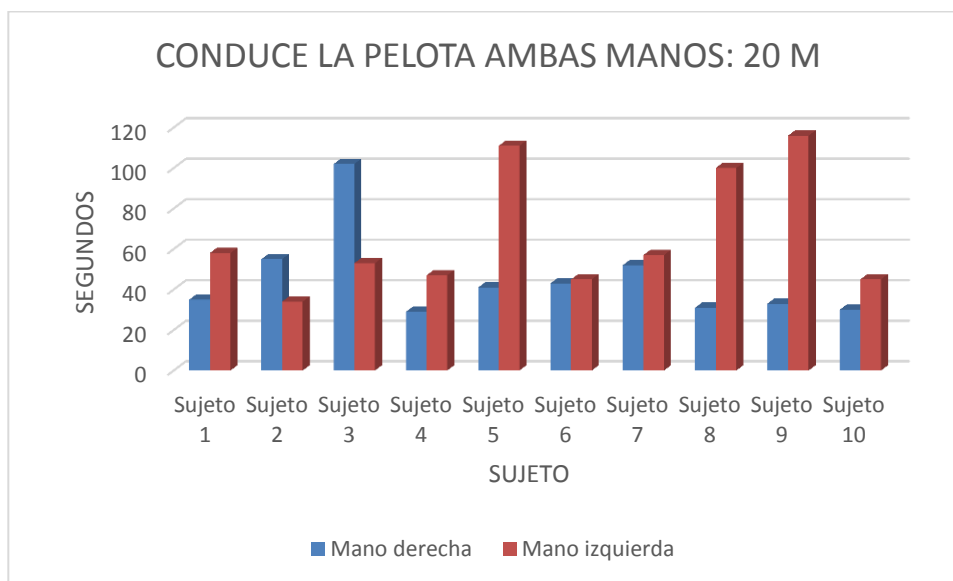
6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

6.1 INTERPRETACION DEL TRABAJO DE CAMPO

PRE TEST (PREESCOLAR)

CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS: 20 METROS

	Mano derecha	Mano izquierda
Sujeto 1	35	58
Sujeto 2	55	34
Sujeto 3	102	53
Sujeto 4	29	47
Sujeto 5	41	111
Sujeto 6	43	45
Sujeto 7	52	57
Sujeto 8	31	100
Sujeto 9	33	116
Sujeto 10	30	45

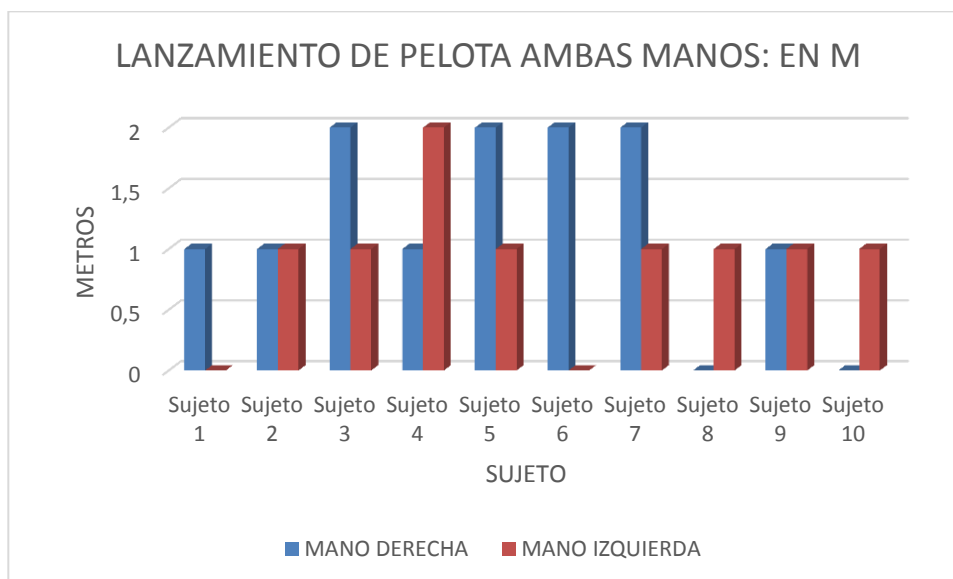


GRAFICA 1: Fuente de elaboración propia

Es de gran importancia la conducción y pasar la pelota por ser las maneras más rápidas y eficaces para avanzar el balón entre dos posiciones, y por que ese movimiento implica un juego de conjunto (Peyró y Sampetro 1979) de acuerdo con lo anterior determinar que la fluidez y rapidez que los sujetos alcanzan con la mano derecha en relación a su mano izquierda es menor en cuestión del tiempo empleado para realizar el ejercicio y además lo realizan con mayor precisión.

LANZAMIENTO DE LA PELOTA AMBAS MANOS: EN METROS

	MANO DERECHA	MANO IZQUIERDA
Sujeto 1	1	0
Sujeto 2	1	1
Sujeto 3	2	1
Sujeto 4	1	2
Sujeto 5	2	1
Sujeto 6	2	0
Sujeto 7	2	1
Sujeto 8	0	1
Sujeto 9	1	1
Sujeto 10	0	1

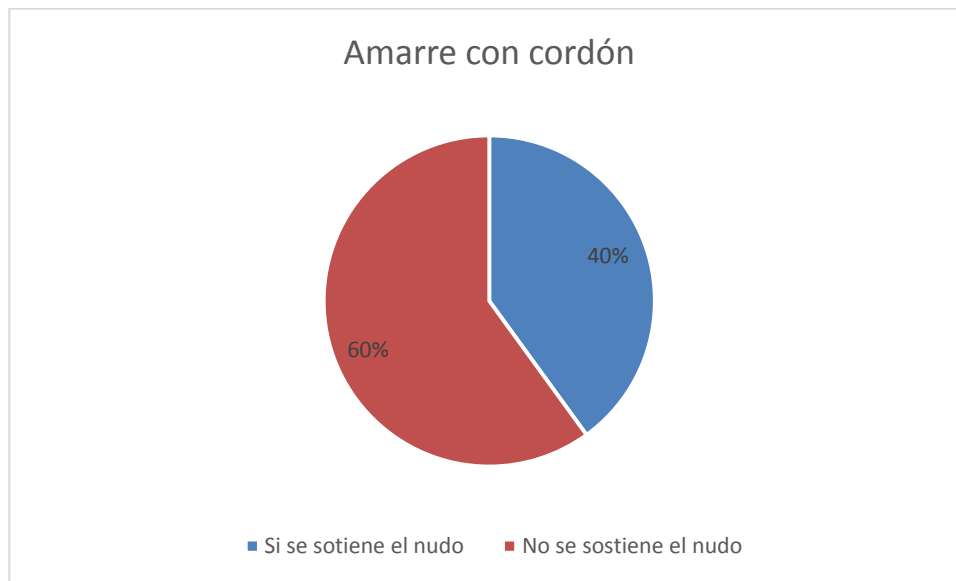


GRAFICA 2: Fuente de elaboración propia

Teniendo en cuenta la gráfica anterior las diferencias entre ambas manos son amplias; en esta grafica observamos un alto grado de similitudes en los resultados obtenidos donde el patrón de movimiento de lanzar es homogéneo en la mayoría de los sujetos evaluados.

AMARRE CON CORDÓN

Si se sostiene el nudo	4
No se sostiene el nudo	6

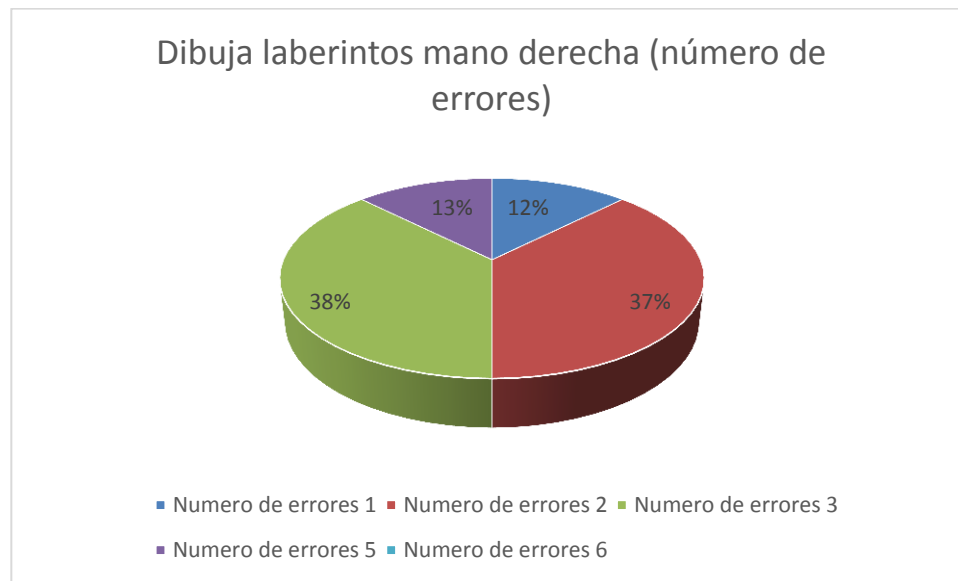


GRAFICA 3: Fuente elaboración propia

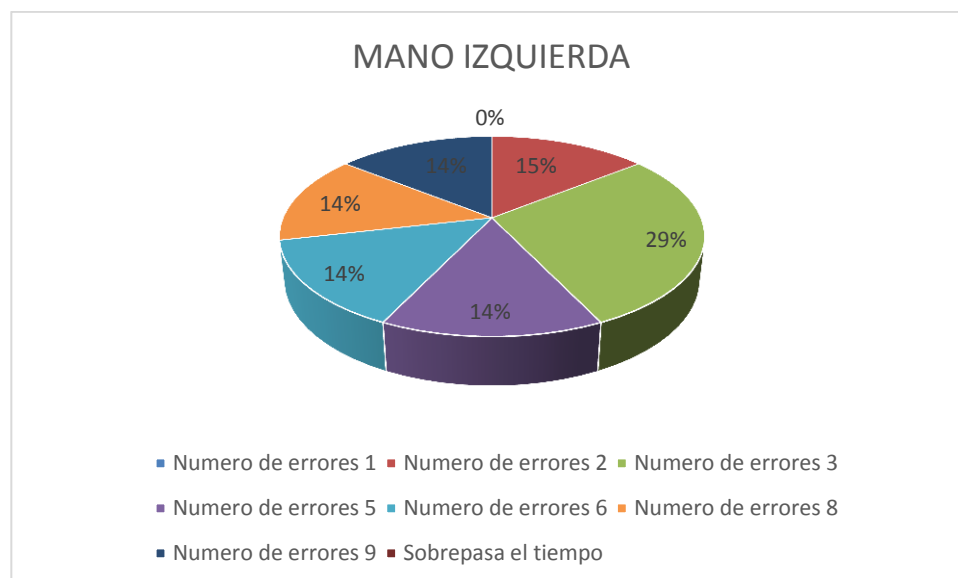
Motricidad fina se refiere a los movimientos de la pinza digital y pequeños movimientos de la mano y muñeca. La adquisición de la pinza digital así como de una mejor coordinación óculo manual constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de habilidades de la motricidad fina, requiere el dominio de elementos: conceptuales, lingüísticos y motores. Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia, de las vivencias y referencias espacio temporales, y del conocimiento. El control requiere conocimiento y planificación para la ejecución de una tarea, al igual que equilibrio en las fuerzas musculares, coordinación y sensibilidad natural (DaFonseca, 1988). De lo anterior y en relación a la grafica afirmar que los sujetos evaluados presentan una gran dificultad en los movimientos de pinza digital dado que en un gran porcentaje no cumplieron con el nudo y su sostenibilidad en el amarre de los lápices.

DIBUJA LABERINTOS CON AMBAS MANOS: 80 SG

	MANO DERECHA
Número de errores 1	1
Número de errores 2	3
Número de errores 3	3
Número de errores 5	1
Número de errores 6	
Número de errores 8	
Número de errores 9	
Sobrepasa el tiempo	2



	MANO IZQUIERDA
Número de errores 1	0
Número de errores 2	1
Número de errores 3	2
Número de errores 5	1
Número de errores 6	1
Número de errores 8	1
Número de errores 9	1
Sobrepasa el tiempo	

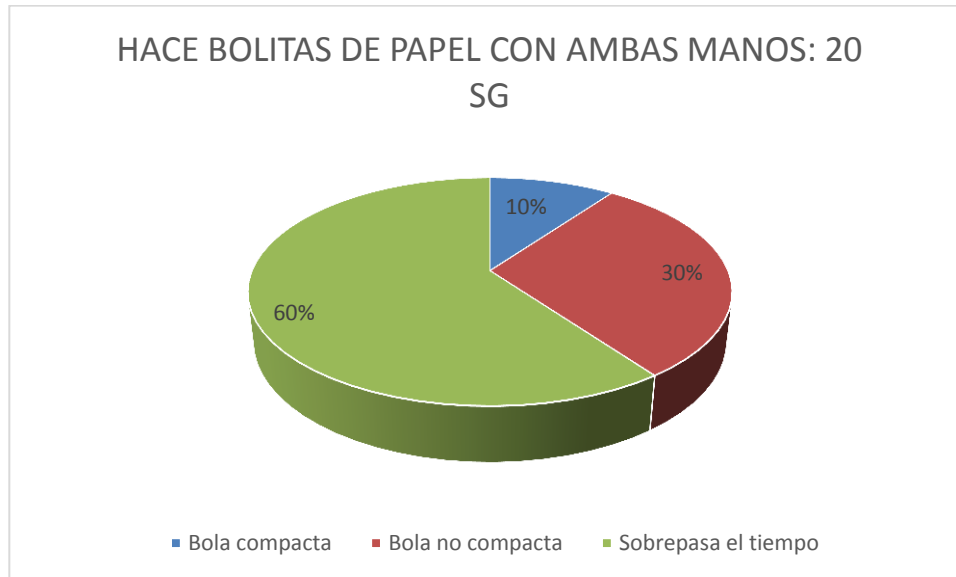


GRAFICAS 4 Y 5: Fuente elaboración propia

En el trazado de líneas siguiendo las formas de un laberinto se observó la utilización pronunciada de la mano derecha de los sujetos evaluados y que en comparación con la mano izquierda el número de errores es menor en todos los casos ya que en algunos casos incluso sobrepasa el tiempo estipulado para la realización de dicha actividad.

HACE BOLITAS DE PAPEL AMBAS MANOS

Bola compacta	1
Bola no compacta	3
Sobrepasa el tiempo	6



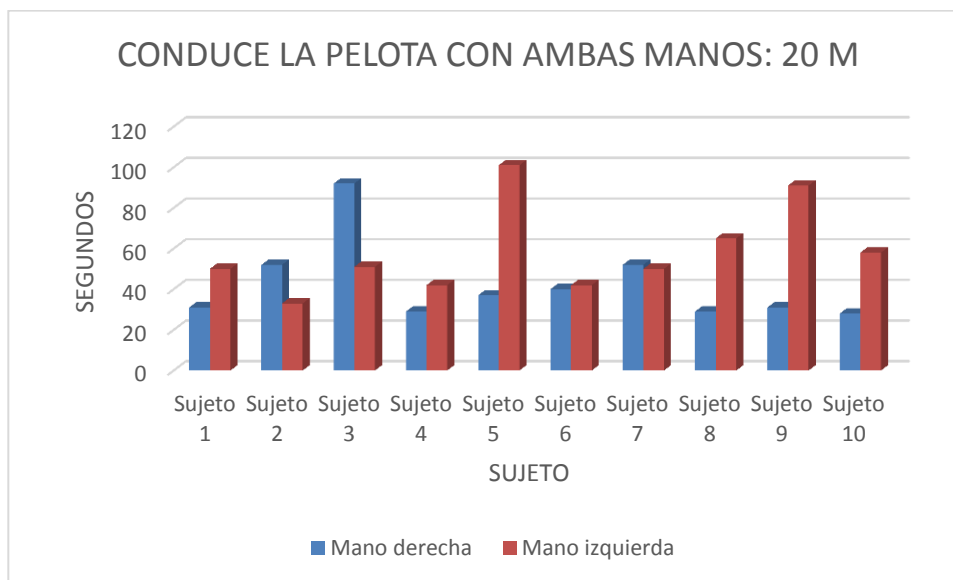
GAFRICA 6: Fuente elaboración propia

Teniendo en cuenta la definición de coordinación fina dada por (DaFonseca, 1988) y en comparación con la gráfica, definir que la manipulación de objetos o agarre en pinza se empieza a desarrollar mucho mejor en la mayoría de sujetos evaluados, también se debe tener en cuenta que las deficiencias encontradas corresponden a patrones de movimientos inmaduros para la edad correspondientes a cada uno.

POS TEST (PREESCOLAR)

CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS: 20 METROS

	Mano derecha	Mano izquierda
Sujeto 1	31	50
Sujeto 2	52	33
Sujeto 3	92	51
Sujeto 4	29	42
Sujeto 5	37	101
Sujeto 6	40	42
Sujeto 7	52	50
Sujeto 8	29	65
Sujeto 9	31	91
Sujeto 10	28	58



GRAFICA 7: Fuente elaboración propia

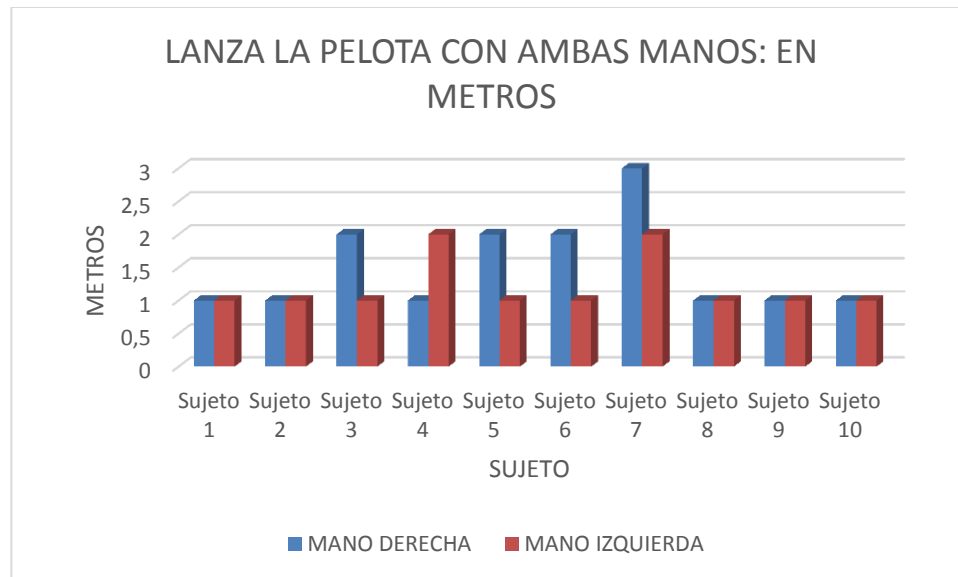
Los niños y las niñas entre los 5 y 6 años dominan todos los tipos de acciones motrices, por tal motivo tratan de realizar cualquier tarea motriz sin considerar sus posibilidades reales: trepan obstáculos a mayor altura, se deslizan por pendientes elevadas, les gusta mantenerse en equilibrio pasando por superficies altas y estrechas, saltan desde alturas, entre otras. Comienzan a diferenciar los más diversos tipos de movimientos, a combinar unas acciones con otras: correr y saltar un obstáculo, correr y golpear pelotas, conducir objetos por diferentes planos, lanzar y atrapar objetos, demuestran gran interés por los resultados de sus acciones y se observa un marcado deseo de realizarlas correctamente, aunque no es objetivo de la enseñanza en esta edad que los resultados se logren de forma inmediata y mucho menos que siempre alcancen el éxito, pues los logros se van obteniendo en la medida que el niño(a) se adapta a las nuevas situaciones motrices y va adquiriendo la experiencia motriz necesaria para ir regulando sus movimientos (Rodríguez 2002).

Según esta afirmación es importante resaltar la mejoría que tuvieron la mayoría de los sujetos evaluados después de aplicar el programa de educación física planteado para este trabajo; las mejoras en velocidad, precisión, desplazamientos y ejecución de los diferentes movimientos con respecto al pre test son evidentes, los tiempos utilizados para los desplazamientos con ambas manos se redujeron notablemente, al igual que la fluidez del movimiento como tal.

LANZAMIENTO DE LA PELOTA AMBAS MANOS: EN METROS

	MANO DERECHA	MANO IZQUIERDA
Sujeto 1	1	1
Sujeto 2	1	1
Sujeto 3	2	1
Sujeto 4	1	2
Sujeto 5	2	1
Sujeto 6	2	1
Sujeto 7	3	2
Sujeto 8	1	1
Sujeto 9	1	1

Sujeto 10	1	1
-----------	---	---

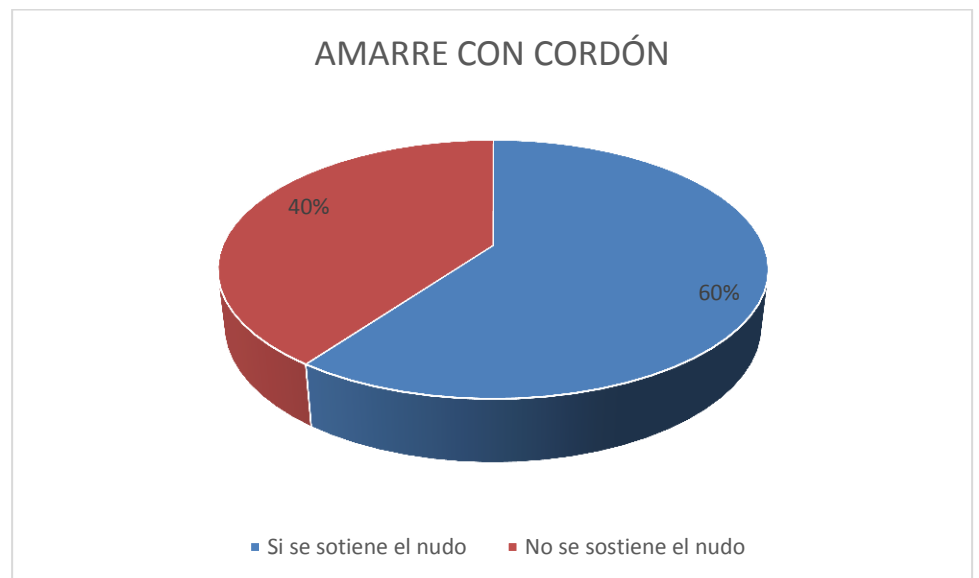


GRAFICA 8: Fuente elaboración propia

En comparación con el pre test, la distancia recorrida por la pelota fue mayor y además se observa las similitudes en resultados con ambas manos, lo cual se debe a la estabilización del patrón de movimiento lanzar, el cual alcanza su madurez alrededor de los 6 años según (Rodríguez 2002).

AMARRE CON CORDÓN

Si se sostiene el nudo	6
No se sostiene el nudo	4



GRAFICA 9: Fuente elaboración propia

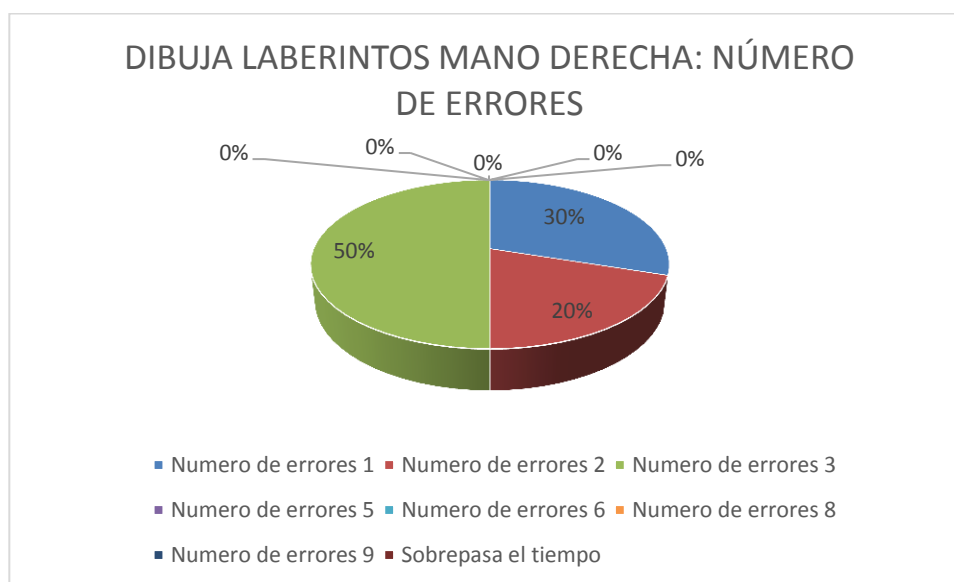
En el desarrollo motor pueden establecerse dos grandes categorías: 1) motricidad gruesa (locomoción y desarrollo postural), y 2) motricidad fina (prensión). El desarrollo motor grueso se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar. Las habilidades motoras finas implican a los músculos más pequeños del cuerpo utilizados para

alcanzar, asir, manipular, hacer movimientos de tenazas, aplaudir, virar, abrir, torcer, garabatear. Por lo que las habilidades motoras finas incluyen un mayor grado de coordinación de músculos pequeños y entre ojo y mano. Al ir desarrollando el control de los músculos pequeños, los niños ganan en competencia e independencia porque pueden hacer muchas cosas por sí mismos. Los logros motores de los niños han sido suficiente y repetidamente estudiados por pediatras, neurólogos, psicólogos, etc., hasta el punto de existir tablas de adquisición de conductas evolutivas, indicando los hitos del desarrollo motor y psicomotor (Bayley, 1977).

La evolución de los sujetos evaluados se evidencia en los resultado obtenidos en los pos test cada vez son mejores las ejecuciones, la precisión y la velocidad con que se realiza las diferentes actividades, en el amarre del cordón observamos el alto porcentaje de aciertos en comparación con el pre test.

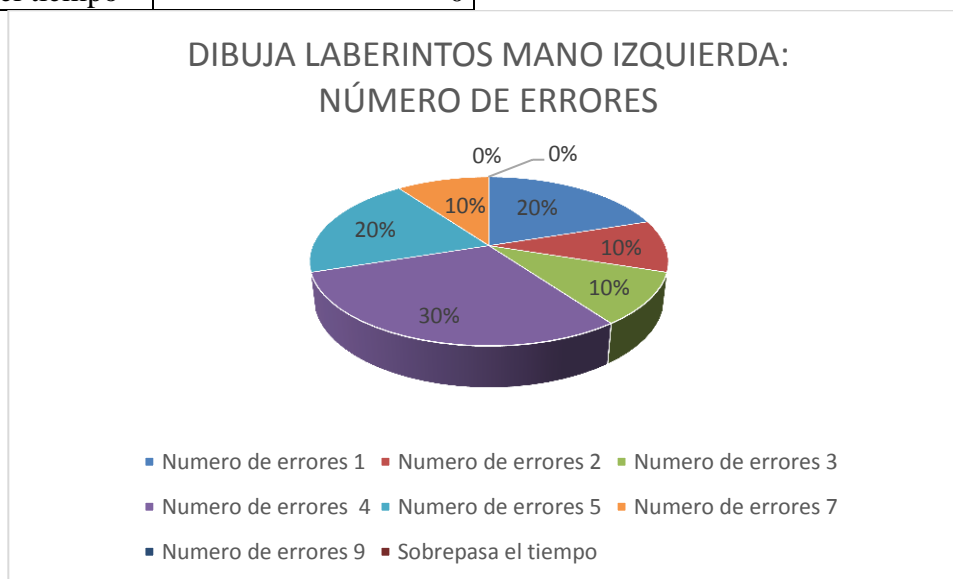
DIBUJA LABERINTOS CON AMBAS MANOS: 80 SG

	MANO DERECHA
Número de errores 1	3
Número de errores 2	2
Número de errores 3	5
Número de errores 5	0
Número de errores 6	0
Número de errores 8	0
Número de errores 9	0
Sobrepasa el tiempo	0



	MANO IZQUIERDA
Número de errores 1	2
Número de errores 2	1
Número de errores 3	1
Número de errores 4	3
Número de errores 5	2
Número de errores 7	1

Número de errores 9	0
Sobrepasa el tiempo	0

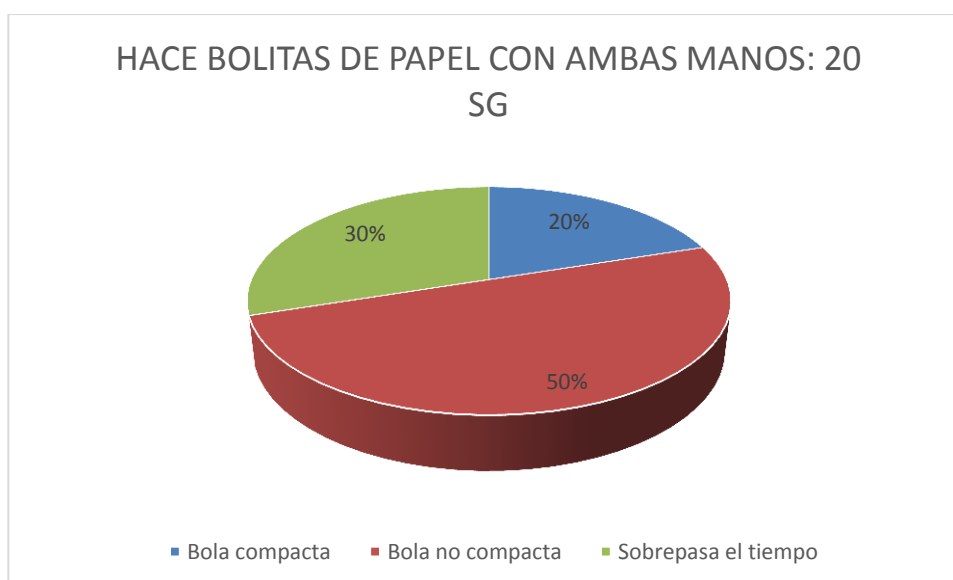


GRAFICAS 10 Y 11: Fuente elaboración propia

Al igual que con el amarre del cordón, el dibujar laberintos con ambas manos mejoro después de la aplicación del programa de educación física don el numero de errores disminuyo, al igual que el tiempo empleado para su elaboración.

HACE BOLITAS DE PAPEL AMBAS MANOS

Bola compacta	2
Bola no compacta	5
Sobrepasa el tiempo	3



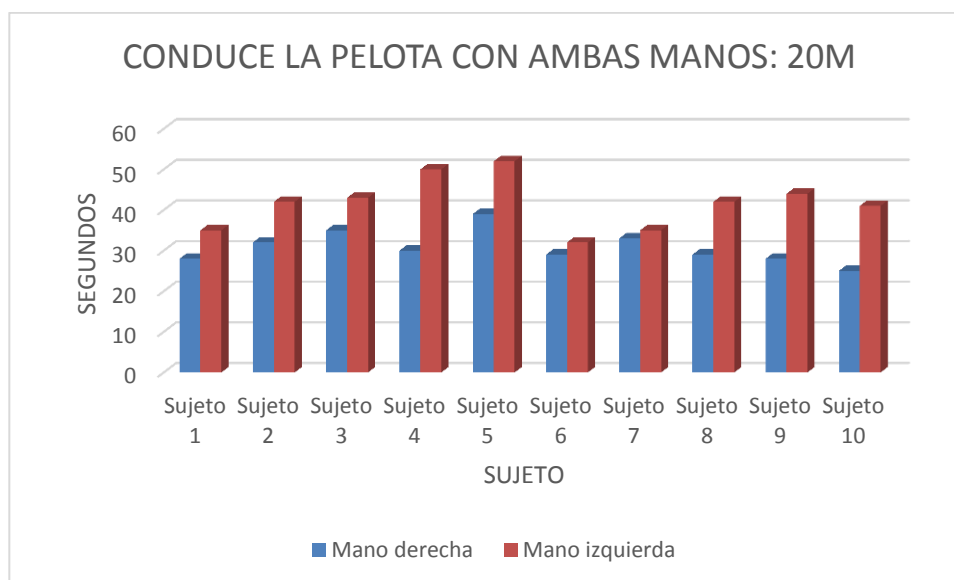
GRAFICA 12: Fuente elaboración propia

Es importante anotar que los porcentajes de errores siguen siendo muy altos, la aplicación del programa estimula el desarrollo integral de los sujetos evaluados, evidenciando de forma clara y precisa la importancia de la clase de educación física a tempranas edades.

PRE TEST (PRIMERO)

CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS: 20 METROS

	Mano derecha	Mano izquierda
Sujeto 1	28	35
Sujeto 2	32	42
Sujeto 3	35	43
Sujeto 4	30	50
Sujeto 5	39	52
Sujeto 6	29	32
Sujeto 7	33	35
Sujeto 8	29	42
Sujeto 9	28	44
Sujeto 10	25	41



GRAFICA 13: Fuente elaboración propia

Coordinación Óculo-Segmentaria: es el lazo entre el campo visual y la motricidad fina de cualquier segmento del cuerpo. Puede ser viso-manual o viso-pédica (le Boulch 1997).

Según lo anterior, afirmar que los sujetos evaluados se comportan de manera mas estable con relación a su edad de madurez, el grado de precisión y velocidad de ejecución de la actividad así lo demuestran; se debe tener en cuenta mas adelante la aplicación del programa propuesto.

LANZA LA PELOTA CON AMBAS MANOS: 20 M

	MANO DERECHA	MANO IZQUIERDA
Sujeto 1	3	1
Sujeto 2	2	1
Sujeto 3	2	2
Sujeto 4	1	0
Sujeto 5	4	2
Sujeto 6	1	2
Sujeto 7	2	1
Sujeto 8	3	1
Sujeto 9	1	2
Sujeto 10	2	1

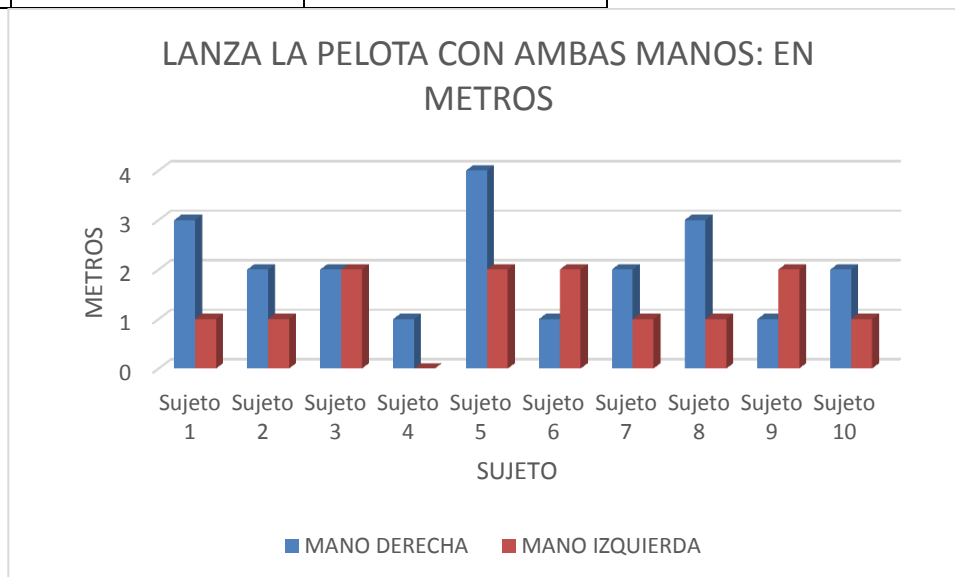


GRAFICO 14: Fuente elaboración propia

Es notoria la utilización de la mano derecha y la agilidad de los sujetos con esta, porque en comparación con su mano izquierda se presentan dificultades incluso de distancias de cero, lo cual a estas edades no deberían presentarse.

ESCRIBE 10 PALABRAS

Palabras completas	3
Palabras incompletas	7



GRAFICA 15: Fuente elaboración propia

Álvarez del Villar (recogido en Contreras, 1998): la coordinación es la capacidad neuromuscular de ajustar con precisión lo querido y pensado de acuerdo con la imagen fijada por la inteligencia motriz a la necesidad del movimiento.

Es de gran relevancia anotar esta nueva categoría de escritura se puede visualizar con mayor facilidad las deficiencias en la parte motora de los sujetos evaluados, en ella se observan algunos problemas de dislexia y pinza de aprehensión.

AMARRE CON CORDÓN

Si se sostiene el nudo	9
No se sostiene el nudo	1

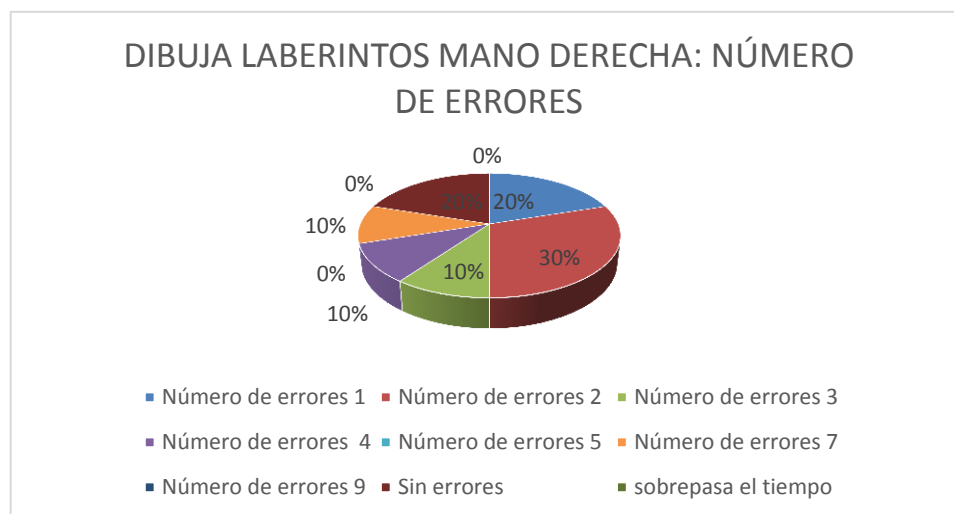


GRAFICA 16: Fuente elaboración propia

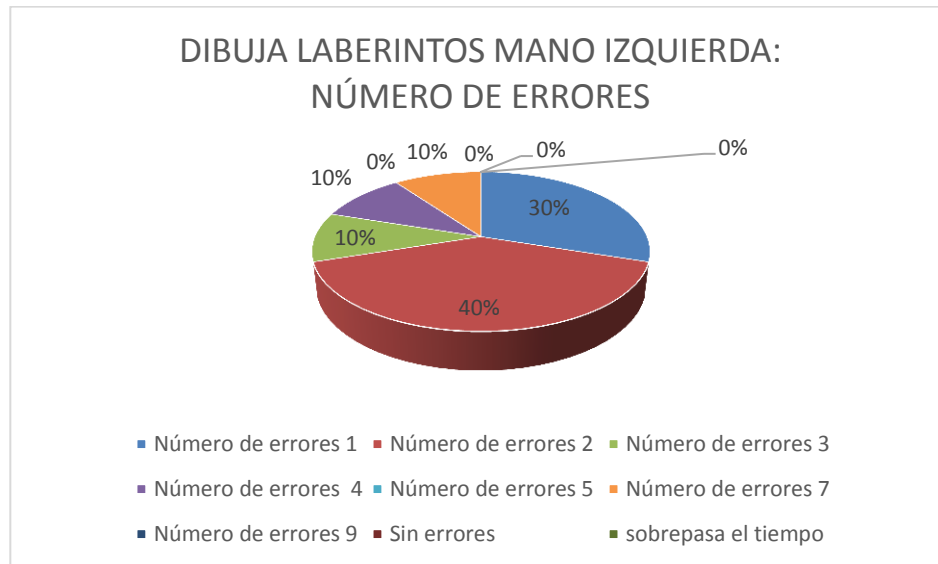
En el amarre con el cordón los sujetos evaluados presentan precisión en la acción motriz, esto de acuerdo a lo expuesto por (Contreras 1998) quien afirma que para una buena acción motriz se requiere de una imagen de lo que se pretende hacer en el movimiento final.

DIBUJA LABERINTOS CON AMBAS MANOS: 80 SG

	MANO DERECHA
Número de errores 1	2
Número de errores 2	3
Número de errores 3	1
Número de errores 4	1
Número de errores 5	0
Número de errores 7	1
Número de errores 9	0
Sin errores	2
sobrepasa el tiempo	0



	MANO IZQUIERDA
Número de errores 1	3
Número de errores 2	4
Número de errores 3	1
Número de errores 4	1
Número de errores 5	0
Número de errores 7	1
Número de errores 9	0
Sin errores	0
sobrepasa el tiempo	0



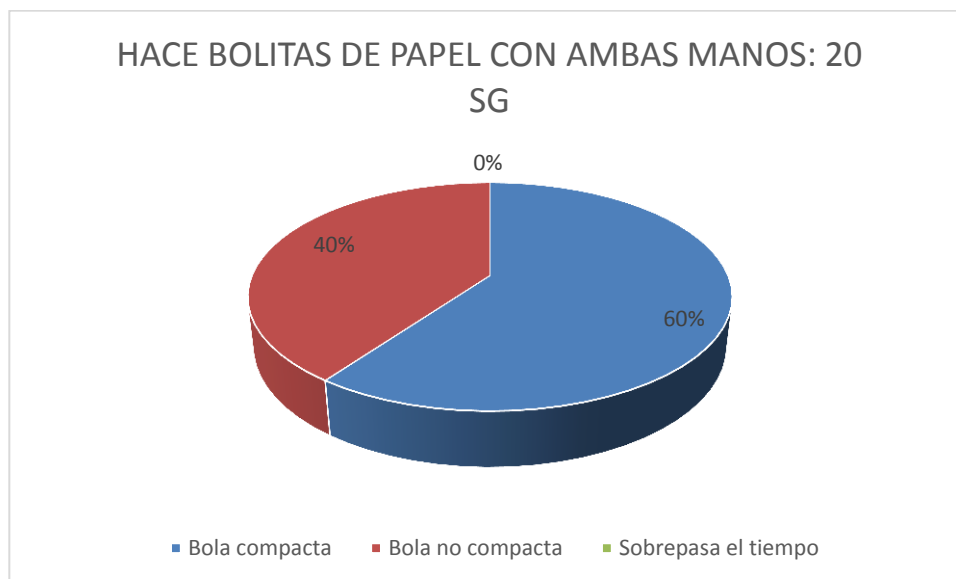
FRAFICAS 17 Y 18: Fuente elaboración propia

Castañer y Camerino (1991): un movimiento es coordinado cuando se ajusta a los criterios de precisión, eficacia, economía y armonía.

Teniendo en cuenta lo anterior, aun son muchos los errores cometidos por los sujetos los cuales no se ajustan a un patrón de movimiento maduro lo cual a estas edades 6 y 7 años se deberían evidenciar en cualquier evaluación realizada con ellos.

HACE BOLITAS DE PAPEL AMBAS MANOS

Bola compacta	6
Bola no compacta	4
Sobrepasa el tiempo	0



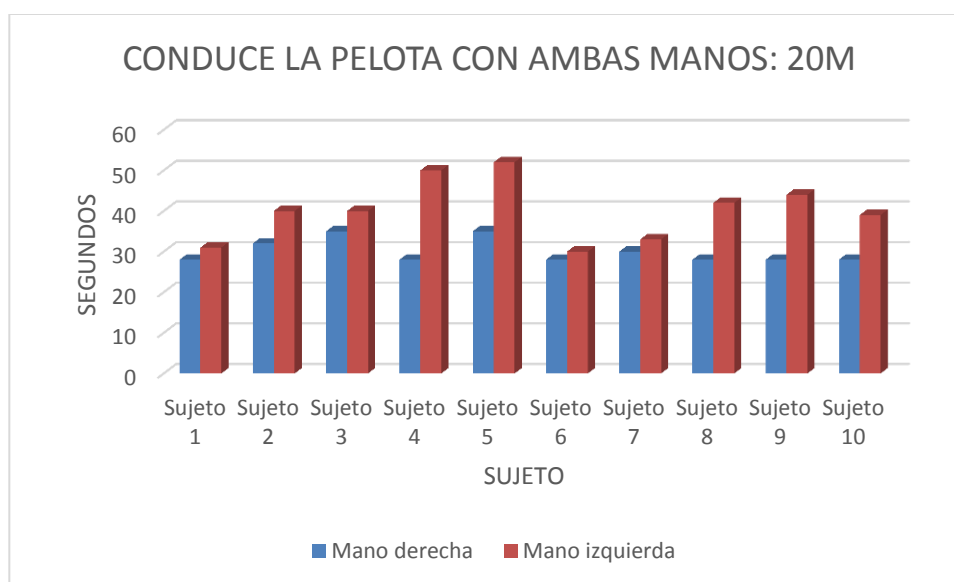
GRAFICA 19: Fuente elaboración propia

es notable en movimiento en pinza utilizado para esta prueba, re realiza con precisión, agilidad y destreza en la mayoría de los sujetos evaluado, esto en concordancia con lo expresado por (Camerino 1991) quien afirma que la coordinación debe ser un movimiento coordinado, preciso y eficaz.

POS TEST (PRIMERO)

CONDUCE LA PELOTA CON AMBAS MANOS: 20 METROS

	Mano derecha	Mano izquierda
Sujeto 1	28	31
Sujeto 2	32	40
Sujeto 3	35	40
Sujeto 4	28	50
Sujeto 5	35	52
Sujeto 6	28	30
Sujeto 7	30	33
Sujeto 8	28	42
Sujeto 9	28	44
Sujeto 10	28	39



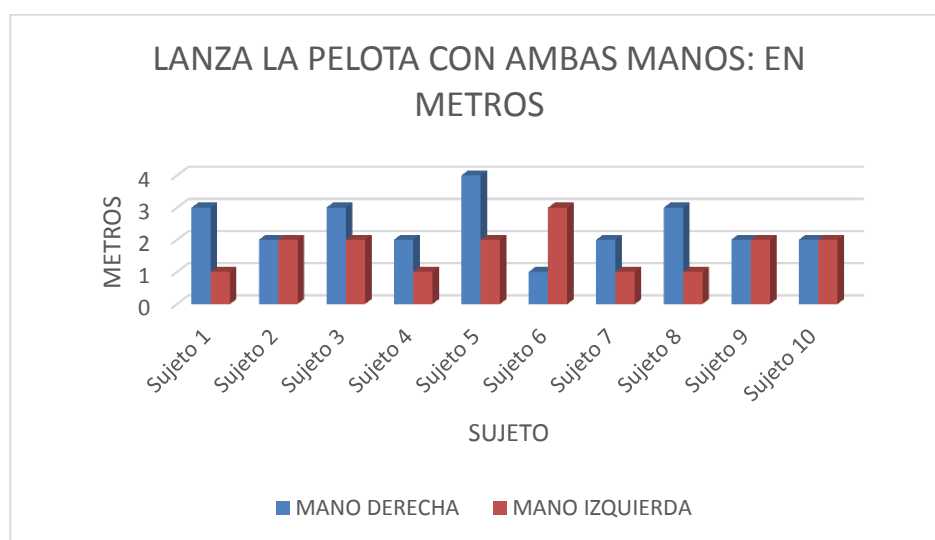
GRAFICA 20: Fuente elaboración propia

La motricidad refleja todos los movimiento del ser humanos, estos movimientos determinan el comportamiento motor de los niños/as de 0 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motrices básicas, que expresan a su vez los movimientos naturaleza del hombre. (González, 1998).

En comparación con las actividades de pre test, en el pos test se observa una gran mejoría con respecto a los números arrojados y una estabilización de la combinación básica de atrapar y conducir, lo cual es correcto según el postulado de (Gonzales 1998) quien dice que los movimientos son naturales en el ser humano.

LANZA LA PELOTA CON AMBAS MANOS: EN METROS

	MANO DERECHA	MANO IZQUIERDA
Sujeto 1	3	1
Sujeto 2	2	2
Sujeto 3	3	2
Sujeto 4	2	1
Sujeto 5	4	2
Sujeto 6	1	3
Sujeto 7	2	1
Sujeto 8	3	1
Sujeto 9	2	2
Sujeto 10	2	2

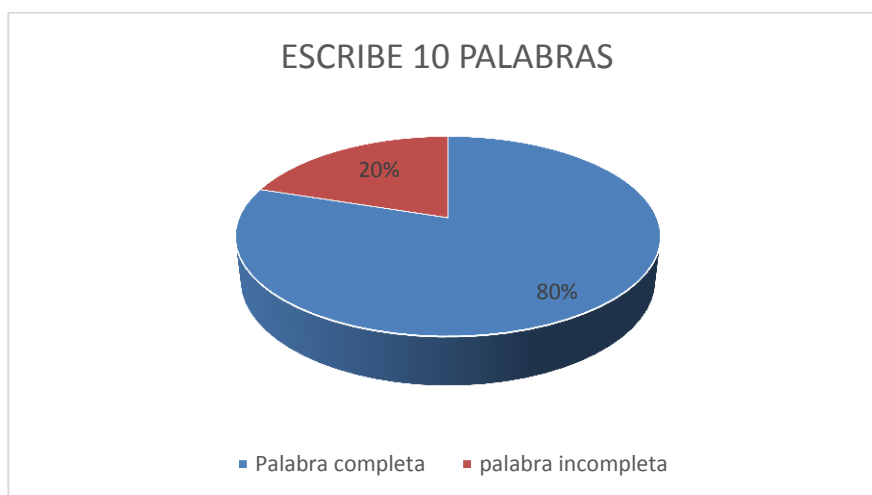


GRAFICA 21: Fuente elaboración propia

De acuerdo a la grafica se observa de igual manera una mejoría evidente en las distancias alcanzadas para este ítem evaluativo, los sujetos estabilizan su patrón de lanzar ,esto después de aplicar el programa de educación física de este proyecto.

ESCRIBE 10 PALABRAS

Palabra completa	8
palabra incompleta	2



GRAFICA 22: Fuente elaboración propia

(R. Rigal, Paolette y Pottman 1987) plantean que la motricidad no es la simple descripción de conductas motrices y la forma en que los movimientos se modifican, sino también los procesos que sustentan los cambios que se producen en dicha conducta.

Estos cambios se ven reflejados en todos los pos test y después de aplicar el programa de educación física, es perceptible la mejora de todos los sujetos evaluados en todos los casos los resultados se presentan cambios positivos en tiempo y precisión y ajustes posturales.

AMARRE CON CORDÓN

Si se sostiene el nudo	10
No se sostiene el nudo	0



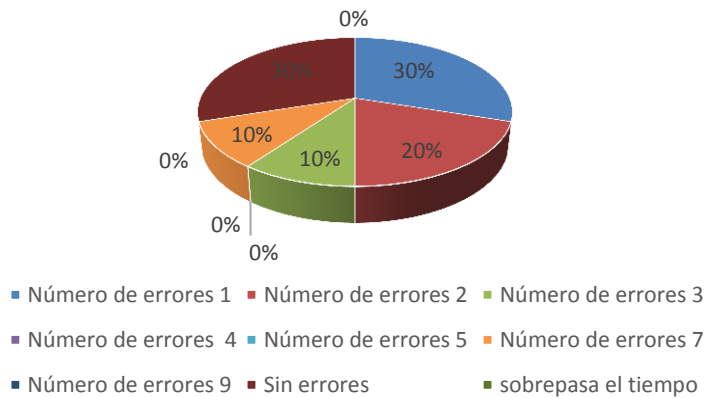
GRAFICA 23: Fuente elaboración propia

(Pottman 1987) afirma que la motricidad son simples acciones que modifican la conducta, al realizar el pos test evidenciamos una mejora del 100% de los sujetos evaluados al realizar el amarre, dichos nudos se sostienen con buena presión y agarre.

DIBUJA LABERINTOS CON AMBAS MANOS: 80 SG

	MANO DERECHA
Número de errores 1	3
Número de errores 2	2
Número de errores 3	1
Número de errores 4	0
Número de errores 5	0
Número de errores 7	1
Número de errores 9	0
Sin errores	3
sobrepasa el tiempo	0

DIBUJA LABERINTOS MANO DERECHA :
NÚMERO DE ERRORES



	MANO IZQUIERDA
Número de errores 1	3
Número de errores 2	4
Número de errores 3	1
Número de errores 4	0
Número de errores 5	1
Número de errores 7	0
Número de errores 9	0
Sin errores	1
sobrepasa el tiempo	0

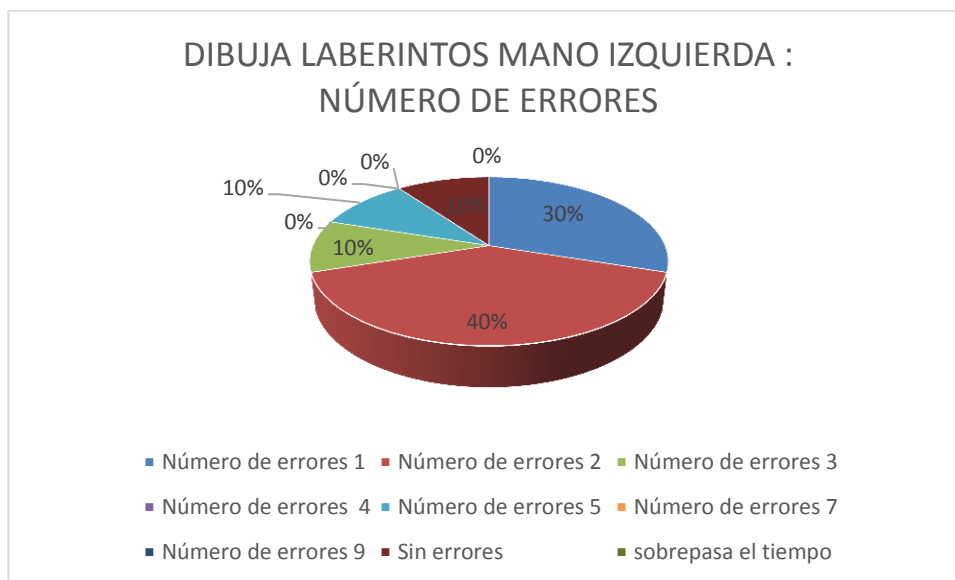


FIGURA 24 Y 25: Fuente realización propia

Las líneas utilizadas para la realización de los laberintos se realizan con mayor precisión y destreza, de igual forma el número de errores es menor en todos los casos y ningún sujeto sobrepasa los tiempos estipulados para esta prueba.

HACE BOLITAS DE PAPEL CON AMBAS MANOS

Bola compacta	8
Bola no compacta	2

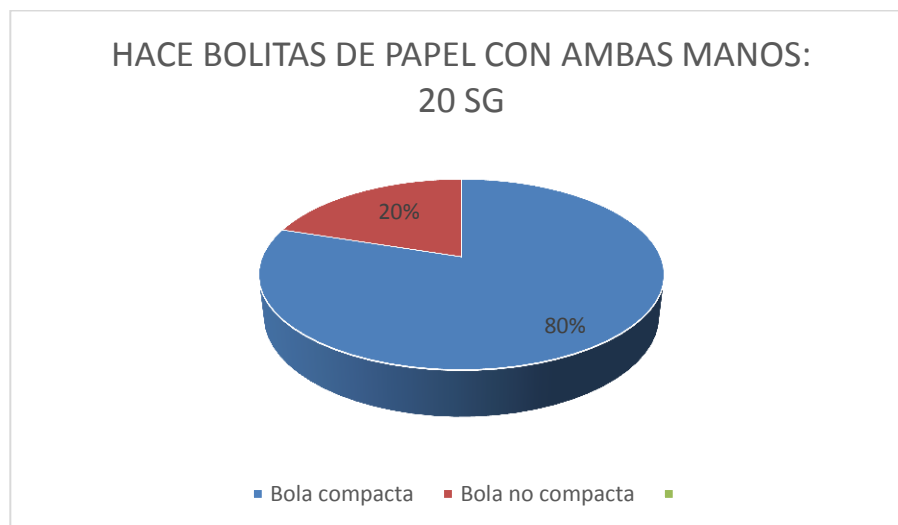


FIGURA 26: Fuente elaboración propia

Por último la actividad de agarre de pinza, formas de las bolitas de papel se mejoraron los tiempos empleados y la forma de cada bolita, lo que nos indica que el programa de educación física empleado por nosotros para mejorar la actividad motriz de los sujetos funcionó correctamente.

CONCLUSIONES

- ✓ Es evidente la necesidad de establecer un programa de educación física para el abordaje de la coordinación dinámica general en las I.E rurales que contribuya de manera positiva en la formación integral de los sujetos evaluados.
- ✓ Cuando se hace el análisis del pos test se observo, que sus tiempos, precisión, habilidades, desplazamientos y lanzamientos globales en la mayoría de los sujetos evaluados mejoraron en todos los casos, además la receptividad a los mismos ejercicios a desarrollar son mejor en los sujetos evaluados.
- ✓ La influencia de los ejercicios motrices en el desarrollo de la coordinación óculo manual de las niñas y niños de 5 a 7 años de la institución educativa el Trébol de la zona rural del municipio de Chinchiná es directa y se califica de positiva alta.
- ✓ La educación rural se encuentra en abandono por parte del MEN, al no nombrar docentes en el área de educación física los cuales logren en las niñas y niños alcancen un desarrollo motriz coherente con su edad y alcancen el desarrollo personal, cultural y social.
- ✓ Al analizar los resultados obtenidos con la aplicación del programa de coordinación dinámica general, se observa que las niñas y niños mejoraron su receptividad en la mayoría de las asignaturas dentro de la jornada escolar para los grados preescolares y primeros.

RECOMENDACIONES

1. Establecer un programa para detectar el nivel de coordinación oculo manual de las niñas y niños, para identificar los ejercicios que se deban aplicar a cada uno de los sujetos educandos.
2. Desarrollar ejercicios como el juego de pelota (fase de detención y trayectoria de objeto), para desarrollar la coordinación óculo manual en las niñas y niños de 5 a 7 años.
3. Practicar los ejercicios de observación de imagines en un texto, ello mejora el desarrollo próximo discal en las niñas y niños de 5 a 7 años.
4. Desarrollar ejercicios de motricidad fina, jugar con títeres que demanda el ejercicio motriz con la mano, ello mejora el desarrollo óculo manual en las niñas y niños.
5. Desarrollar y practicar los ejercicios motrices en las niñas y niños de 5 a 7 años, ello desarrolla la coordinación óculo manual en cada uno de ellos.

BIBLIOGRAFÍA

Abraham Nazif, Julia. 2013. Despertando la creatividad en los niños y niñas. *Paulo Freire, revista de pedagogía crítica*, n°13, 2013. p. 161-173.

<http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/2589>. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/2185/2051>

AGUILAR, M. Aspectos claves de la participación comunitaria en salud. *Revista prospectiva* N° 3, Universidad del Valle. Cali. 1.996.

Almirón, M. E. y Porro, S. (2014). Las TIC en la enseñanza: un análisis de casos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 152-160. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-almiron-porro.html>

Alonso, P. M. (1994). *La Educación Física y Su Didáctica*. Madrid: Publicaciones I.C.C.E.

ALVARADO, S. El desarrollo humano: perspectivas de abordaje. En: *Serie Documentos Ocasionales*. CINDE, 1992

ALVARADO, S. y OTROS. *Enfoques de la Investigación en ciencias sociales. Su perspectiva epistemológica y metodológica*, Modulo 1 - Conceptualización. Medellín. Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Convenio CINDE - Universidad de Manizales. 2001.

Álvarez-Gayou Jurgenson, J.Luis. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Álvaro Sicilia Camacho, Miguel Ángel. 2002. *Educación Física y estilos de enseñanza*. Editorial Inde. Pag.14.

Ánder, E. (1994). *Interdisciplinariedad en educación*. Magisterio. Buenos Aires: Río del plata.

Antelm Lanzat, A., Gil-López, A., & Cacheiro-González, M. (2015). Análisis del fracaso escolar desde la perspectiva del alumnado y su relación con el estilo de aprendizaje. *Educación Y Educadores*, 18(3). Consultado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5146>.

Antonio García López. 2000. *Los juegos en la educación física de los seis a los doce años*. Editorial Inde segunda edición. Pag.11.

Arias, R., Cárdenas, É., Ramírez, J. “Educación Física para la integración en el contexto rural”.

Artículo estudiantes: la educación física en la escuela rural un área por desarrollar, antípodas opuestas a las necesidades, Juan Darío Mora Pinto, Luis Felipe Páez Clavijo,(2010). Renglones, revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades. [reglones@iteso.mx/52\(33\)](mailto:reglones@iteso.mx/52(33))

Arnold, R.Barbany, J.R; Bieniarz, cols la educación física en las enseñanzas medias, Ed. Paidotribo, Barcelona 1985.

Banco Mundial. (2004). Artículo Indicadores Mundiales de Desarrollo 2004.

Beltrán-Villamizar, Yolima Ivonne; Martínez-Fuentes, Yexica Lizeth; Vargas-Beltrán, Ángela Sofía El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos Educación y Educadores, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 62-75 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83439194004>

BERIAIN, J. *Representaciones colectivas y proyecto de modernidad*. Barcelona. Anthropos. 1990

Borjas, G. y Acosta. O.L. (2002). Recursos públicos y educación en los años noventa. En Alesina, A. (Editor). *Reformas institucionales en Colombia*, Fe desarrolló en Coedición Alfaomega Colombiana S.A, Bogotá.

Borja, Tex Ocotitla M. Cristina. (2011) El Desarrollo de la Motricidad gruesa y fina para favorecer el proceso de la ubicación espacial, en niños de preescolar II, a través del juego como estrategia didáctica. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 094D.F. Centro. (México)

BOSCO PINTO, J. *La investigación acción como práctica social*. En: Aportes N° 20 Investigación Acción Participativa; aportes y desafíos. Santa Fe de Bogotá. Dimensión educativa. 1994.

BOURDIEU. P. y PASSERON, J. *La Reproducción*. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Madrid. Editorial Popular. (s. f.).

CAGIGAL, J. *Obras Selectas*. Volumen III. España. Comité Olímpico Español y Otras. (s. f.).

Cárcamo-Vásquez, H., & Rodríguez-Garcés, C. (2015). Rol parental educativo: aproximación a las percepciones que poseen los futuros profesores. *Educación Y Educadores*, 18(3). Consultado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5187>

CASTAÑER M. y OTRO. *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona. Inde. 1996.

CASTELANOS, P. Los modelos explicativos del proceso salud-enfermedad: los determinantes sociales. En: Navarro Martínez. *Salud Pública*. México. Mc Graw Hill. 1998.

Castro-Carvajal, J., Martínez-Escudero, L., & Chaverra-Fernández, B. (2013). La investigación en pedagogía y didáctica aplicada a la educación física. *Educación Y Educadores*, 15(3), 411-428. Consultado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2193>

Constitución Política de Colombia, Artículo 64-67. Ley 115 de febrero 8 de 1994.

CONTRERAS, O. *Didáctica de la Educación Física*. Un enfoque constructivista. INDE. Zaragoza. 1998.

Córdoba, Rosario. (2014). Brechas del Capital Humano. 2014, de Consejo Privado de Competitividad Sitio web: www.compitem.com.co

CORPORACIÓN SALUD y DESARROLLO. *La promoción de la salud y la seguridad social*. Documentos ocasionales. Santa Fe de Bogotá, 1995

Currie, L. (1951). Director, *Bases de un Programa de Fomento para Colombia*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, en colaboración con el Gobierno de Colombia. Banco de la República, Bogotá.

Departamento Nacional de Planeación (2014) *Todos por un Nuevo País 2014-2018*

Duarte, J. (1996). La Debilidad del Ministerio de Educación y la Politización de la Educación en Colombia: Dos Problemas a Enfrentar en el Plan Decenal. *Coyuntura Social*, No.14, Bogotá, Mayo.

DURING, B. *La crisis de las pedagogías corporales*. Málaga. UNISPORT. 1992.

ELIZALDE HEVIA, A. y TORO, C. Promoción de la salud: textos y contextos. En: *Memorias del Curso Internacional Itinerante*. La Salud colectiva a las puertas del siglo XXI. Volumen I y II. Medellín. Universidad de Antioquia - Universidad Nacional de Colombia. 2000.

FALS BORDA, O. ARMAN, M. DE ROUX, G. y OTROS. *Acción y conocimiento: como romper con el monopolio con investigación acción participativa*. Santa Fe de Bogotá. Cinep. 1991.

FALS, O. et al. *Reflexiones sobre investigación acción participativa*. Medellín. 1985.

Flórez, F (2015). Dificultades laborales de profesores en escuelas secundarias. *Educación y educadores*, 18-3. Consultado de: <http://educaciónyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/article/view/4955/4084>.

FOOTE WHYTE, W. *Participatory action research*. Newbury Park California. London. New Delhi. 1991.

Frankl, Viktor E, (1991). El hombre en busca de sentido. editorial Herder. Undécima edición.

Fundación Escuela Nueva. Hacia una nueva escuela para el siglo XXI, Guías de formación docente en estrategias para el mejoramiento de la educación básica y para el aprendizaje personalizado y colaborativo.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. México. Undécima edición. Siglo veintiuno. 1973.

GARCÍA, A. y CARDONA, M. *Portafolio para el desarrollo de la estrategia de escuelas saludables*. Santa Fe de Bogotá. República de Colombia, Ministerio de Salud. 1999.

GARCÍA CANCLINI, N. *La globalización imaginada*. Buenos Aires. Ediciones Paidós Ibérica SA. 1999.

GAVIDIA CATALÁN, V. *Salud, Educación y Calidad de Vida*. De cómo las concepciones del profesorado inciden en la salud. Santa Fe de Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio. 1998.

Gaviria, A. y Barrientos, J. (2001). Determinantes de la calidad de la educación en Colombia. Departamento Nacional de Planeación, *Archivos de Economía* 159, Noviembre.

Gaviria, A. y Umaña, C. (2002). Estructura salarial de los docentes públicos en Colombia, *Coyuntura Social* No. 26, Mayo.

Gil P., Contreras O., Gómez I., (2008), Habilidades Motrices en la Infancia y su Desarrollo desde una Educación Física Animada. *Revista Iberoamericana de Educación*. 47. Pág. 71 – 96.

Gómez, L. (2007). las disciplinas y la formación integral, área de educación física, recreación y deportes, Editorial Magisterio.

González, J., y Hernández, Z. (2003). Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación.

Helg, A. (1989b). La educación en Colombia: 1958-1980. En Álvaro Tirado Mejía Director Científico y Académico, *Nueva Historia de Colombia*, 4, Editorial Planeta, Bogotá.

Henao, M. y Silva, E. (2004). *Financiamiento del Sector Educativo 1993-2004*. Ministerio de Educación Nacional, Mineó.

HOYOS, G. Documento: *Significado de la reflexión epistemológica para la investigación acción*. (Exclusivamente para circulación interna).

Ibáñez-Salgado, N. (2011). Aprendizaje-enseñanza: mejora a partir de la interacción de los actores. *Educación Y Educadores*, 14(3). Consultado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2041>

Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente, A, C. Periférico sur Manuel Gómez Marín 8585, Tlaquepaque, Jalisco, México, cp.45604 155N0186-4963. No. 60-marzo-agosto 2009. David Cold: estilos de aprendizaje.

JARA, O. y OTROS. *Sistematización de experiencias*. Búsquedas recientes. Santa Fe de Bogotá. Dimensión educativa. 2000.

KAHILA y TELAMA. El papel del método de enseñanza en el aprendizaje social. En: *Actas del C. C. O. Instituto Andaluz del Deporte*. Andalucía. 1992.

Ley general de Educación 115 de 1994.

Lleixa, T. (1988) *La educación física en preescolar y ciclo inicial - 4 a 8 años*. (1ª edición) Barcelona: Editorial Paidotribo.

Martínez, E. (2002): *Pruebas de aptitud física* (1ª ed.) Barcelona: Editorial Paidotribo.

- Martínez, Priego, C, Anaya Hammue, M & Salgado, D. (2015). Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto familiar. *Educación y Educadores*, 17-3. Pág. 452. <http://educación y educadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4094>.
- Martínez-Rizo, F. y Mercado, A. (2015). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 17-32. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-mtnzrizo>.
- MAX-NEEF, M. y OTROS. *Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro*. Santiago. Cepaur Fundación Dag Hammarskjold. 1986.
- Melero Aguilar, Noelia REIVINDICAR LA IGUALDAD DE MUJERES Y HOMBRES EN LA SOCIEDAD: UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE GÉNERO BARATARIA. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, núm. 11, 2010, pp. 73-83 Asociación Castellano Manchega de Sociología Toledo, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322127621004>
- MELICH, J. *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona. Anthropos. 1994.
- Ministerio De Educación Nacional. Ley 115 de 1994: Ley general de educación. Bogotá: Artículo 1, pp. 21 - 22.
- MOLINA, V. y otros. *La práctica formativa en el campo de la motricidad en contextos de realidad*. Medellín. Soluciones editoriales. 2002.
- Mora, J. (1995). *Teoría del entrenamiento y del acondicionamiento físico*. Ed. COPLEF de Andalucía.
- MUÑOZ, J. y OTROS. *La bolsa de los valores. Materiales para una ética ciudadana*. Barcelona. Ariel. 1998.
- Muñoz Rivera, D. (2009). La coordinación y el equilibrio en el área de Educación Física. Actividades para su desarrollo. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, N° 130. <http://www.efdeportes.com/efd130/la-coordinacion-y-el-equilibrio-en-el-area-de-educacion-fisica.htm>
- NOT, L. *Las pedagogías del conocimiento*. México. Fondo de Cultura Económica. 1983.
- Nova. Recursos Humanos. (2002). Perfil del Trabajador. 2004, de nova -recursos humanos Sitio web: www.nova.com.ar
- Oros, L., Manucci, V., & Richaud-de Minzi, M. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educación y educadores*, 14(3). Pág. 495. Consultado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2042>.
- Parra, R. (1996). *La Escuela Rural*. Fundación FES. Fundación Restrepo Barco Colciencias: IDEP. Bogotá, D.C.: Tercer Mundo Editores

Parra, R. y Zubieta, L. (1981). *La Imagen del Maestro en la Escuela Campesina*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones (CIUP).

PEDRAZ, M. *Teoría Pedagógica de la actividad física*. Madrid. GYMNOS. 1988.

PINILLOS, J. y otros. *El maestro, su práctica pedagógica y la calidad de la educación*. Medellín. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. 2001.

Plan de desarrollo departamental para la educación física. "*Un aporte para una cultura de la paz*". Medellín. Imprenta Departamental de Antioquia. 2002.

Porto, Pérez, J, Merino, M. (2008). Actualizado; 2012. Definición de concepto de pedagogía. <http://definicion.de/pedagogia/>

Quiroga Lobos, M., Arredondo González, E., Cafena, D., & Merino Rubilar, C. (2014). Desarrollo de competencias científicas en las primeras edades: el Explora Conicyt de Chile. *Educación Y Educadores*, 17(2), 237-253. Consultado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3535/3556>.

Ramírez, A. (2009). *Pedagogía para aprendizajes productivos*. Bogotá: ECOE Ediciones.

Restrepo, L. C. (2000). *La trampa de la razón*. Bogotá: Arango editores.

Revista de ciencias de la actividad física y el deporte. Motricidad. Universidad de Granada. Vol. I-1995.

REY C. y TRIGO A. Motricidad... ¿Quién eres? En: *Apunts N° 59*. 2.000.

Rodríguez, E. (2001). Currículo para la escuela rural en un proceso de cambio cultural. México: Extraído de biblioteca digital CREFAL.

RODRIGUEZ G. y otros. *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona, Málaga. Aljibe. 1996.

Rojas Arango, B., & Arboleda Gómez, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Revista ALETHEIA*, 6(1). Consultado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/190/168>.

ROJAS, J. Documento: *Investigación Acción Participativa (IAP)* . En: www.iaf-word.org/iap.html

Rueda Ortiz Roció, "Educación y cibercultura: retos para pensar en la escuela de hoy". *Revista educación y pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de educación, Vol. 24 No. 62, enero, abril, 2012. PP., 157-171.

RUIZ, J. *Metodología de la investigación cualitativa*. 2da edición. Bilbao. Universidad de Deusto. 1999.

SÁENZ-LÓPEZ BUÑUEL, P. *La educación física y su didáctica: manual para el profesor*. Sevilla. Wanceulen. 1997

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>

Somoza, J. J. (2006) Interacción del hombre con el medio a lo largo de la historia. extraído de [http://centros5.pntic.mec.es/ies.lucia.de.medrano/Geolo/09 .htm](http://centros5.pntic.mec.es/ies.lucia.de.medrano/Geolo/09.htm) recuperado abril, 15, 2010.

STRAUSS, A. y CORBIN, J. *Bases de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia. 2002.

Tamayo, O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.

Texto Revistes Catalanes amb Accés Obert (RACO)

Muntaner, Joan (1986), La educación psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad. *Revistes Catalanes amb Accés Obert*. Pág. 211.

Texto Universidad de Quebec en Montreal (UQAM), Canadá

Rigal, R. (2006), Bases teóricas de la psicomotricidad en: Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria: acciones motrices y primeros aprendizajes. INDE Publicaciones. Pág. 1 – 34.

TORO A, J. *El saber social y los contextos de aprendizaje*. Medellín. Programa de desarrollo pedagógico docente de la Universidad de Antioquia. 2001.

TORO, J. y otros. Una escuela con-sentido. *Propuesta metodológica para enseñanzas y aprendizajes con sentido, ambientes escolares preventivos y cualificación de los gobiernos escolares*. Medellín. Corporación Región. 2003.

Torres Sarmiento, G. (2015). Esquema, imagen, conciencia, y representación corporal: mirada desde el movimiento corporal humano. *CES Movimiento Y Salud*, 2(2), 80-88. Consultado de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/movimientoy salud/article/view/3200>.

TRIGO E. y OTROS. *Creatividad y motricidad*. Barcelona. Inde. 1.999.

Universidad de Antioquia, Instituto de ciencias del deporte. 1979. *Educación Física y Deporte*, 1. Digitalización: VIREF Educación Física Virtual.

URIBE de HINCAPIE, M. *Nación, ciudadano y soberano*. Medellín. Corporación Región. 2001.

VASQUEZ, B. *La educación física en la educación básica*. Madrid. Gymnos. 1989.

Vázquez, B., Camerino O., González M., Del Villar F., Devis J, Sosa P. (2009). Bases educativas de la actividad física y el deporte. Madrid: Editorial Síntesis.

VELEZ, O. y GALEANO, M. *Investigación Cualitativa Estado del Arte*. Medellín. Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, CISH. 2002.

Wertsch, J. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente. Buenos aires: Editorial Paidós.

WEST, J. y MERRITT-GRAY, M. *Participatory action research: practical dilemmas and emancipatory possibilities*. En: MORSE, Janice M. "Completing a qualitative project: details and dialogue. Thousand Oaks California, London, New Delhi. 2000.

William Ramírez Stefano Vinaccia y Gustavo Ramón. (2014) El impacto de la Actividad Física y el Deporte sobre Salud, la Cognición, la socialización y el rendimiento Académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales*.18. Pag. 67-75.

WULF, C. *Introducción a la ciencia de la Educación. Entre teoría y práctica*. Medellín. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Asociación nacional de escuelas normales (ASONEN). (s. f.)

Zagalaz, L. (2001). Corrientes y Tendencias de la Educación Física. Bogotá, D.C.: INDE Publicaciones.

ZAMORA, E. y STAEHELI, M. *Cultura escolar y ciudadanía*. Investigaciones etnográficas en Ayacucho y Lima. Lima. TAREA. 2000.

ZUBIRI, X. *Sobre el hombre*. Madrid. Alianza sociedad de estudios y publicaciones. 1986.

ZULETA. E. *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. Bogotá. Pro cultura. (s. f.)

[http://paisajeculturalcafetero.org.co/contenido/descripcion?ref=name="paisajeculturalcafetero_1"> https://es.m.wikipedia.org/wiki/anchine](http://paisajeculturalcafetero.org.co/contenido/descripcion?ref=name="paisajeculturalcafetero_1">https://es.m.wikipedia.org/wiki/anchine)

[https://www.significados.com/educacion_fisica/consultados13de oct. de 2017, 09,15pm](https://www.significados.com/educacion_fisica/consultados13de_oct.de_2017,09,15pm) López Pastor Víctor, rustica colección: educación física y deporte en la escuela.

ANEXOS

TEST MOTOR OZERETSKI - GUILLMAIN**LATERALIDAD****OJO:**

Mirar por un tubo.

Mirar por el agujero del cartón.

Disparar con una escopeta.

MANO:

Acciones:

Sacar un tubo de la caja.

Tirar una pelota.

Escribir.

Gestos:

Peinarse.

Cepillarse los dientes.

Clavar.

Tocar la puerta.

Abrir una puerta.

Cortar con cuchillo.

Aserruchar.

Escribir.

Sonarse la nariz

Cortar con tijeras


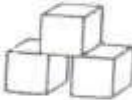

PIE:



Chutear una pelota.

Sacar una pelota de entre los pies.

Jugar a la pata coja con el cubo.

PRUEBA N° 1: COORDINACIÓN ÓCULOMANUAL

EDAD	MATERIAL	DURACIÓN	N° DE INTENTOS	PRUEBAS	FALTAS
2 años	12 cubos de 25 mm. de lado. 			Construcción de una torre: Se presentan al niño los cubos en desorden. Se toman 4, con los que se edifica una torre, frente al niño. "Haz una igual" (sin destruir el modelo). El niño debe hacer una torre de 4 cubos o más, en respuesta a la demanda (no antes o después para jugar).	Apilar menos de 4 cubos.
2 años $\frac{1}{2}$	12 cubos de 25 mm. de lado.			Construcción de una torre de 6 cubos (condiciones igual al anterior).	Menos de 6 cubos.
3 años	12 cubos de 25 mm. de lado. 			Construcción de un puente: Los cubos se presentan en desorden. Se cogen 3 y se hace un puente, delante del niño. "haz tú otro igual". Dejar el modelo. Se le puede mostrar varias veces la manera de hacerlo. Basta con que el puente se aguante, aunque no esté bien equilibrado.	No llegar a hacerlo o se cae.
4 años	Hilo del número 60, aguja de cañamazo (ojo = 1 centímetro por 1 milímetro).	9 segundos por cada mano.	2 por cada mano.	Enhebrar la aguja; separación de las manos al empezar, 10 cm.; longitud del hilo sobrepasando los dedos, 2 cm.; longitud total del hilo, 15 centímetros.	Tiempo superior a los 9 segundos.
5 años	Un par de cordones de zapatos de 45 cm. 1 lápiz. 			"Mira cómo hago un nudo en el lápiz" hacer un nudo simple y dar el otro cordón al niño. "toma este cordón y haz un nudo en mi dedo. Hazlo como el del lápiz". Sirve cualquier nudo con tal de que no se deshaga.	El nudo no se sostiene.

6 años	Dibujo de laberinto (figura 1 y 2).	Mejor mano 80 segundos. La otra 85 segundos.	2 por cada mano.	Niño sentado a la mesa. Se fijan los laberintos delante suyo. Debe trazar una línea con lápiz continua desde la entrada a la salida del primer laberinto, pasando inmediatamente al segundo. 30 segundos de reposo y cambio de mano.	Salir de la línea del laberinto: más de dos veces con la derecha, más de tres con la izquierda. Sobrepasar el tiempo límite.
7 años	Hojas de papel de seda de 5 por 5 cm.	Mejor mano 15 segundos, la otra 20 segundos.	2 por cada mano.	Hacer una bolita compacta con una mano, la palma vuelta hacia abajo, sin ayudar con la otra. 30 segundos de reposo y cambio de mano.	Sobrepasar el tiempo límite. Bolita no bien compacta.
8 años		5 segundos	2 por cada mano.	Tocar con la extremidad del pulgar, lo más rápido posible, el resto de los dedos, uno tras otro, empezando por el meñique y volviendo luego atrás (5-4-3-2-2-3-4-5). Cambiar de mano	Tocar varias veces el mismo dedo. Tocar dos dedos a la vez. Pasar un dedo por alto. Sobrepasar el tiempo.
9 años	Pelota de goma de 6 centímetros de diámetro. Un blanco, cuadrado, de 25 por 25 cm.		3 por cada mano.	Acertar el blanco situado a 1,5 metro de distancia y a la altura del pecho. (tirar con el brazo flexionado, mano cerca del hombro. Pierna del lado de lanzamiento atrás).	Mano mejor: de 2 sobre 3. La otra mano: de 1 sobre 3.
10 años		10 segundos ojos abiertos más 10 segundos ojos cerrados.		Punta del pulgar izquierdo con punta del dedo índice derecho. Este deja el pulgar, describe una semicircunferencia alrededor del índice izquierdo para unirse de nuevo al pulgar, mientras que el índice izquierdo no ha perdido el contacto con el pulgar derecho. A continuación es el índice izquierdo el que hace la misma maniobra. Siempre con la máxima velocidad. Al cabo de los 10 segundos se prosigue el ejercicio con los ojos cerrados.	Movimientos mal ejecutados. Menos de 10 círculos. No ejecutarlo con los ojos cerrados.
11 años	Pelota de goma de 6 cm. De diámetro.		5 por cada mano.	Coger la pelota lanzada desde 3 metros: el niño permanece con los brazos caídos, hasta que se le dice "cógela". 30 segundos de descanso y empezar con la otra mano.	Mano mejor: de 3 sobre 5. La otra: de 2 sobre 5.

12 años	Pelota de 6 cm. De diámetro. Blanco de 25 por 25 centímetros.		5 por cada mano.	Acertar el blanco a 2,5 m. de distancia (misma condiciones que en la prueba de nueve años).	Mano mejor: de 3 sobre 5. La otra: de 2 sobre 5.
Adolescentes bien dotados	Regla de 40 a 45 cm. Y 1 cm ² de sección.	Mano mejor 5 segundos. La otra 3 segundos.	3 por cada mano.	Sentado a la mesa, brazos ligeramente flexionados, palmas hacia arriba, índice extendido. Mantener la regla en equilibrio sobre el índice. El sujeto puede moverse, sin levantarse de la silla. Cambiar de mano después de 10 segundos de descanso.	Duración insuficiente. Levantarse de la silla.

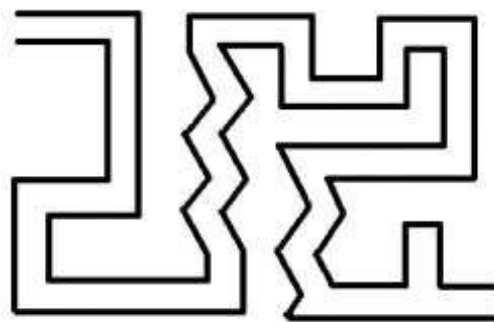


Figura 1

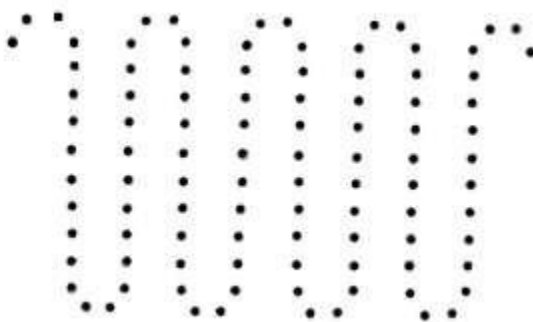





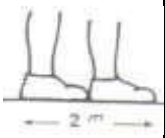










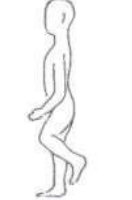





Figura 2


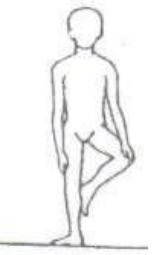
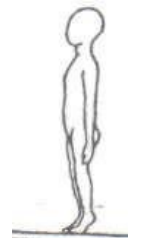
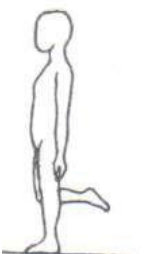
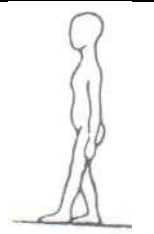
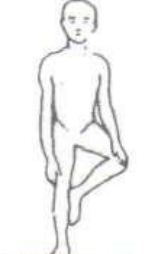
PRUEBA N° 2: COORDINACIÓN DINÁMICA

EDAD	MATERIAL	DURACIÓN	N° DE INTENTOS	PRUEBAS	FALTAS
2 años			3	Subir, apoyándose, a un banco de 15 centímetros de alto y de 15 por 28 centímetros de superficie.	
2 años ½			2	Saltar adelante con los pies juntos.	Pérdida de equilibrio. El impulso y/o la recepción no se hace con ambos pies simultáneamente.
3 años			3 (2 sobre 3 deben lograrse)	Saltar sin impulso, a pies juntos, sobre una cuerda tendida en el suelo (flexionando las rodillas).	Separar los pies. Perder el equilibrio (tocar el suelo con las manos).
4 años		5 segundos	2	Saltar de puntillas, sin desplazamiento: piernas ligeramente flexionadas elevándose simultáneamente. (Siete a ocho saltos).	Movimientos no simultáneos de las piernas. Caer sobre los talones.
5 años			3 (2 sobre 3 deben lograrse)	Saltar con los pies juntos, sin impulso, por encima de una cuerda tendida a 20 cm. Del suelo (rodillas flexionadas).	Tocar la cuerda. Caer (aun sin tocar la cuerda). Tocar el suelo con las manos.
6 años			3	Con los ojos abiertos, recorrer 2 m. en línea recta, poniendo alternativamente el talón de un pie contra la punta del otro.	No seguir la recta. Balanceos. Mala ejecución.
7 años			2 por cada pierna	Con los ojos abiertos, saltar con la pierna izquierda sobre una distancia de 5 metros. La rodilla derecha flexionada a 90°. Brazos caídos. 30 segundos de descanso y empezar con la otra pierna.	Apartarse de la línea recta en más de 50 centímetros. Tocar el suelo con el otro pie. Balancear los brazos.
8 años			3 (2 sobre 3 deben conseguirse)	Saltar, sin impulso, sobre cuerda tendida a 40 cm. del suelo) iguales condiciones que en la prueba de cinco años).	Tocar la cuerda. Caer. Tocar el suelo con las manos.

9 años			3 por cada pierna.	Impulsar a la "pata coja" la otra rodilla flexionada a 90°, brazos caídos, una caja de cerillas, vacía, hasta un punto situado a 5 m. la caja se sitúa al principio a 25 cm. De pie.	Tocar el suelo con el pie levantado. Gesticular con las manos. Fallar la caja. La caja sobrepasa en más de 50 cm. El punto propuesto.
10 años			3.	Saltar, con un metro de impulso, sobre una silla de 45 a 50 cm., cuyo respaldo está sujeto por el examinador.	Perder el equilibrio y caer. Agarrarse al respaldo. Llegar con los talones en vez de las puntas.
11 años			3.	Saltar y tocarse los talones con las manos.	No llegar a tocarlos.
12 años			3.	Saltar, sin impulso, sobre el mismo sitio, lo más alto posible, dando al menos tres palmadas antes de caer sobre las puntas de los pies.	Dar menos de tres palmadas.
Adolescentes bien dotados.			3 (2 sobre 3 deben conseguirse).	Saltar, sin impulso, sobre una cuerda tendida a 75 cm. Del suelo (flexionar las rodillas y despegar los pies al mismo tiempo del suelo).	Tocar la cuerda. Caer. Tocar el suelo con las manos. Caer sobre los talones.

PRUEBA N° 3: CONTROL POSTURAL, EQUILIBRACIÓN

EDAD	MATERIAL	DURACIÓN	N° DE INTENTOS	PRUEBAS	FALTAS
2 años		10 segundos.	3.	Sobre un banco de 15 cm. De altura y 15 por 28 cm. De superficie. Mantenerse inmóvil, pies juntos, brazos caídos.	Desplazar los pies. Mover los brazos. Apoyar las manos.
2 años ½		segundos.	2.	Mantener sobre un pie y con la otra pierna flexionada, durante un instante. El pie es elegido por el mismo niño. No se pide prueba de la otra pierna.	Poner enseguida el pie elevado en el suelo.
3 años		10 segundos.	2 por cada pierna.	Brazos caídos, pies juntos. Poner una rodilla en tierra sin mover los brazos ni el otro pie. Mantener el tronco vertical (sin sentarse sobre el talón). 20 segundos de descanso y cambio de pierna.	Desplazar brazos, pies o rodillas. Tiempo menor a 10 segundos. Sentarse sobre el talón.
4 años		10 segundos.	2.	Con los ojos abiertos, pies juntos, manos a la espalda; doblar el tronco a 90° y mantener esta posición.	Desplazarse. Flexionar las piernas. Tiempo menor a 10 segundos.
5 años		10 segundos.	3.	Con los ojos abiertos, mantenerse sobre las puntas de los pies, brazos caídos, piernas unidas, pies juntos.	Desplazarse. Tocar el suelo con los talones.
6 años		10 segundos.	2.	Con los ojos abiertos, mantenerse sobre la pierna derecha; rodilla izquierda flexionada a 90°, muslo paralelo al derecho y ligeramente separado, brazos caídos. Después de 30 segundos de reposo. Mismo ejercicios con la otra pierna.	Bajar más de tres veces la pierna flexionada. Tocar el suelo con el pie, saltar, elevarse sobre la punta del pie. Balanceos.
7 años		10 segundos.	3.	Piernas en flexión, brazos horizontales, ojos cerrados, talones juntos y puntas abiertas.	Caer. Tocar el suelo con las manos. Desplazarse. Bajar los brazos tres veces.

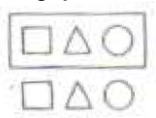
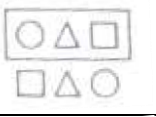
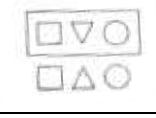
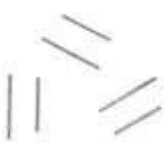
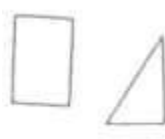
8 años		10 segundos.	2.	Con los ojos abiertos, manos a la espalda, elevarse sobre las puntas de los pies flexionando el tronco en ángulo recto (rodillas extendidas).	Doblar las rodillas tres veces. Desplazarse. Tocar el suelo con los talones.
9 años		15 segundos.	2 por cada pierna.	Con los ojos abiertos, mantenerse sobre la pierna izquierda, la planta del pie contrario apoyada en la cara interna de la rodilla izquierda, manos en los muslos. Después de 30 segundos de reposo, cambiar la posición a la otra pierna.	Dejar caer el pie. Perder el equilibrio. Elevarse sobre la punta del pie.
10 años		15 segundos.	3.	Con los ojos cerrados, mantenerse sobre las puntas de los pies, brazos caídos, piernas unidas, pies juntos.	Desplazarse. Tocar el suelo con los talones. Balanceos (se permiten ligeras oscilaciones).
11 años		10 segundos.	2 por cada pierna.	Con los ojos cerrados, mantenerse sobre la pierna derecha, la izquierda flexionada en ángulo recto, muslo paralelo al derecho, en ligera abducción, brazos caídos. Tras 30 segundos de reposo, cambiar a la otra.	Bajar más de tres veces la pierna. Tocar el suelo con el pie. Desplazarse. Saltar.
12 años		15 segundos.	2.	Con los ojos cerrados, brazos caídos, pies en línea, el talón de uno tocando la punta del otro (postura de Telema).	Balancearse. Pérdida de equilibrio. Desplazamiento del cuerpo.
Adolescentes bien dotados		10 segundos.	2 por cada pierna.	Con los ojos cerrados, mantenerse sobre la pierna izquierda, la planta del otro pie apoyado en la cara interna de la rodilla izquierda, manos en los muslos. Dar un reposo de 30 segundos y cambiar de pierna.	Dejar caer la pierna. Pérdida de equilibrio. Elevarse sobre la punta del pie.

PRUEBA N° 4

Compuesta también de dos baterías de test:

- De 2 a 5 años: “organización perceptiva” (VAYER), según los ítem de TERMAN (2 a 3 años) y BINET-SIMON (4 y 5 años).
- De 6 a 11 años: “estructuración espacio temporal” según las estructuras rítmicas de MIRA STAMBACK.

1°. Organización perceptiva.

EDAD	MATERIAL	N° DE INTENTOS	DESCRIPCIÓN.
2 años	Tablero con 3 agujeros. 	2.	Se presenta el tablero al niño, con la base del triángulo frente a él. Se saca las piezas del dejándolas colocadas frente a sus respectivos agujeros. “Ahora mete tú las piezas en los agujeros”. (Se cuenta un intento cuando, tras haber hecho una colocación cualquiera, empuja el niño el tablero hacia el examinador, o bien se le queda mirando, aunque no haya dicho que ha terminado).
2 años ½		2.	El mismo ejercicios, ahora se le presenta el tablero por el lado opuesto, dejando las 3 piezas alineadas del lado del niño.
3 años		2 seguidos.	El mismo ejercicio, tras quitar las piezas y ponerla delante de los agujeros correspondientes, se da la vuelta al tablero en la 2° posición (vértice del triángulo hacia el niño). Sin límite de tiempo.
4 años	Dos palillos o cerillas de longitud diferente: 5 y 6 cm. 	3 cambiando la posición de las piezas. Si hay un fallo, 3 intentos suplementarios, cambiando la posición. Logros: 3/3 ó 5/6.	Situar las piezas sobre la mesa, separadas unos 2,5 cm. “¿cuál es más larga? Pon tu dedo sobre la más larga”.
5 años	Juego de paciencia: Rectángulo de cartulina de 14 por 10 cm. Las dos partes de un rectángulo igual cortado en diagonal. 	3 de 1. Éxito 2/3.	Situar el rectángulo ante el niño, en sentido longitudinal. A su lado y un poco más cerca del sujeto, poner las o mitades del rectángulo, separadas por unos centímetros y con las hipotenusas hacia el exterior. “¿Quieres coger esas dos piezas y hacer algo parecido a esto?” En caso de fallo volver a poner las 2 piezas en su posición inicial. “no, ponlas juntas para hacer algo parecido a esto”.

PRUEBA N° 5

2°. Organización lateroespacial (Pruebas de PIAGET y HEAD).

EDAD	PRUEBAS Y CONSIGNAS	RESULTADOS
6 años	Derecha-izquierda: Reconocimiento sobre sí. Mostrar la mano derecha. Mostrar la mano izquierda. Indicar su ojo derecho.	3/3
7 años	a) Ejecución de movimientos ordenados: Mano derecha.....Oreja izquierda. Izquierda.....Ojo derecho. Derecha.....Ojo izquierdo. Izquierda.....Ojo derecho. Consignas: "Tocar con la mano derecha tu oreja izquierda..." b) Posición relativa de dos objetos (dos pelotas): ¿La pelota blanca está a la derecha o a la izquierda? ¿La pelota azul está a la izquierda o a la derecha?	5/6
8 años	Derecha-Izquierda: renacimiento sobre otro (examinador de frente): Tocar mi mano izquierda. Tocar mi mano derecha. El examinador tiene una pelota e la mano. ¿En qué mano está la pelota?	3/3
9 años	Imitación de los movimientos del examinador cara a cara: Mano izquierda.....Ojo derecho. Derecha.....Oreja derecha. Derecha.....Ojo izquierdo. Izquierda.....Oreja izquierda. Derecha.....Ojo derecho. Izquierda.....Oreja derecha. Derecha.....Oreja izquierda. Izquierda.....Ojo izquierdo. Consignación: "Yo voy a hacer unos movimientos.....llevar una mano al ojo o a la oreja)...asi" (demostración rápida). "Fíjate bien en lo que yo hago y tú lo harás a continuación..." Si el niño ha comprendido los dos primeros movimientos se prosigue, si no se pondrá a su lado para explicárselo (dos veces si es necesario). Si a pesar de esto falla, no insistir.	6/8
10 años	Reproducción de movimientos de figuras esquemática (fig. 3) Ocho movimientos a ejecutar (iguales que los de nueve años). Consignas: "Vas a hacer lo mismo que este muñeco del dibujo, es decir, el mismo gesto y con la misma mano". Darle una o dos explicaciones ligeras si es preciso.	6/8
11 años	Reconocimiento de la posición relativa de tres objetos: Material: tres pelotas ligeramente separadas (15cm.) colocadas de izquierda a derecha: roja, azul, verde. Consignas: "cruza los brazos. ¿Tú ves estas tres pelotas?; sin moverte me vas a contestar lo más rápido que puedas a lo que te voy a preguntar." ¿La roja está a la derecha o la izquierda de la azul? ¿La roja está a la derecha o a la izquierda de la verde?	5/6

	<p>¿La azul está a la derecha o a la izquierda de la roja? ¿La azul está a la derecha o a la izquierda de la verde? ¿La verde está a la derecha o a la izquierda de la azul? ¿La verde está a la derecha o a la izquierda de la roja?</p>	
12 años	<p>Reconocimiento y recuerdo de la posición relativa de tres objeto: Mismas pelotas, variando la posición: azul, verde y roja. Condignas: “Cruza los brazos. Fíjate bien cómo están colocadas las pelotas y recuérdalo, porque las voy a quitar.” Se le dejan ver durante treinta segundos, luego se quitan, empezándose las preguntas: ¿La pelota azul estaba la derecha o a la izquierda de la verde? ¿La pelota azul estaba a la derecha o a la izquierda de la roja? ¿La pelota verde estaba a la derecha o a la izquierda de la azul? ¿La pelota verde estaba a la derecha o a la izquierda de la roja? ¿La pelota roja estaba a derecha o a la izquierda de la verde? ¿La pelota roja estaba a la derecha o a la izquierda de la azul?</p>	5/6

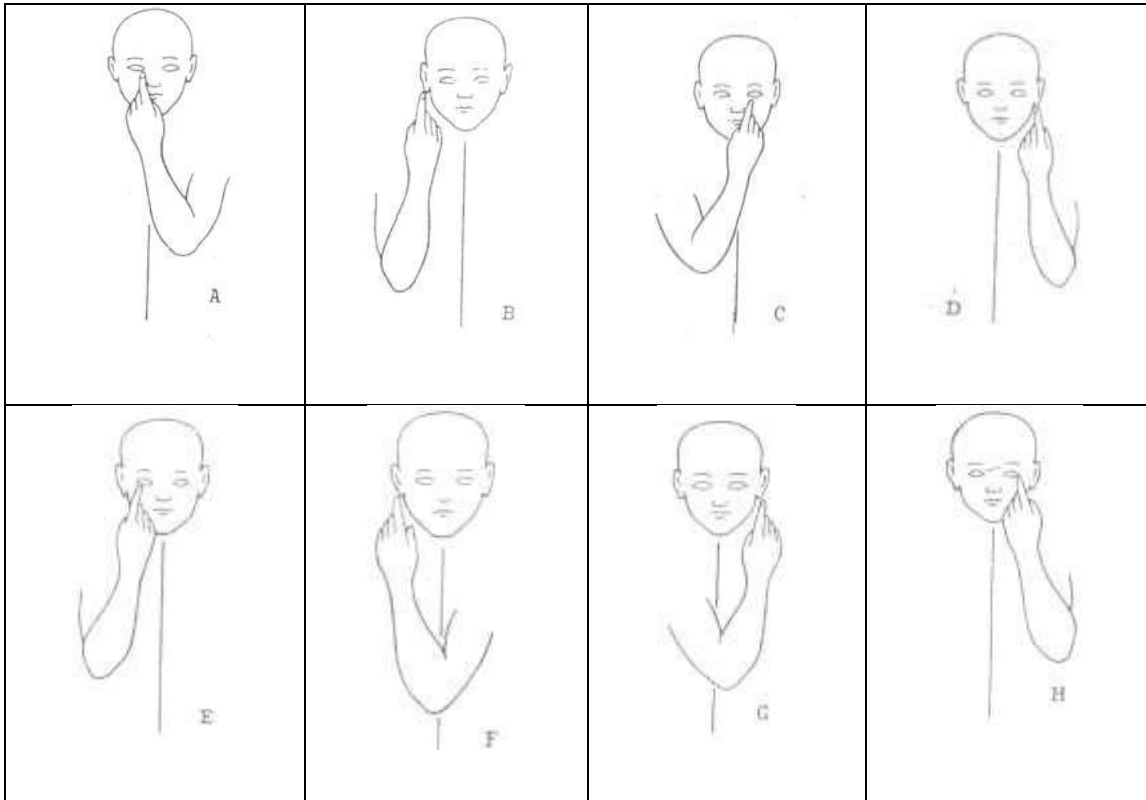
















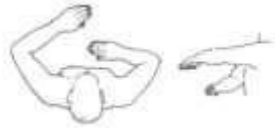


Figura número 3

(Reproducir estas figuras en hojas separadas enseñándole al niño una sola cada vez).

PRUEBA N°6

1°. Control del “cuerpo propio” (Vayer, según BERGES y LEZINE)

ITEMS	POSICION DEL OPERADOR	
1	Brazo izquierdo a la vertical.	
2	Las dos manos abiertas con las palmas hacia el sujeto (unos 40 cm. entre ambas manos y unos 20 cm. por delante del pecho).	
3	La misma posición, con los puños cerrados.	
4	Brazo izquierdo extendido horizontal hacia la izquierda, mano abierta.	
5	Brazo derecho a la vertical.	
6	Mano derecha vertical. Mano izquierda horizontal, formando un ángulo recto con la palma de la derecha.	
7	Mano derecha vertical. Mano izquierda horizontal, formando un ángulo recto con la palma de la derecha.	
8	Brazo extendido en horizontal a la derecha, mano abierta.	
9	Mano izquierda abierta. Puño derecho cerrado.	
10	Brazo izquierdo en vertical, brazo derecho en horizontal hacia la derecha.	
11	Mano izquierda vertical. Mano derecha horizontal formando ángulo recto con la palma de la izquierda.	
12	Brazo extendido en inclinación oblicua; mano derecha arriba, mano izquierda abajo. El tronco permanece vertical.	

13	Brazo izquierdo horizontal hacia delante y palma hacia abajo. Brazo derecho vertical.	
14	Posición inversa a la precedente.	
15	Brazo derecho horizontal hacia delante. Brazo izquierdo vertical.	
16	Mano izquierda plana con el pulgar a nivel del esternón; la mano y el brazo derecho, inclinados. La mano derecha por encima de la izquierda unos 30 cm.	
17	Brazo derecho vertical. Brazo izquierdo horizontal hacia la izquierda.	
18	Se le pide al niño que cierre los ojos (la distancia entre ambos viene dada por el movimiento de las manos del operador). Una vez éste haya adoptado la posición, le pedirá al niño que abra los ojos: manos paralelas, la izquierda por delante de la derecha a unos 20 cm. y por encima de la derecha, unos 10 cm.	
19	Posición inversa a la precedente 16.	
20	Posición inversa a la 18.	

RELAJACIÓN GLOBAL

INMOVILIZACIÓN

- Es capaz de permanecer inmóvil.
- ☐ Realiza movimientos voluntarios.
- Realiza movimientos involuntarios (patología neurológica).

POSICIÓN

- Observar si con los ojos cerrados adopta la posición de relajación: rotación externa de caderas, dedos flexionados y apoyo hombros.

MANIPULACIÓN

- Se manipula desde los puntos óseos, se realizan movimientos globales (triple flexión, rotación, abducción, aducción y extensión). El cuello se moviliza desde el mentón. No realizar más de tres movimientos, porque se relaja.
- ☐ Observar si hay resistencia al movimiento y si existe diferencia entre los hemicuerpos.

CAIDA

- Se toma desde los segmentos óseos y se deja caer desde cierta altura con suavidad: caen en relajación.

CONTROL SEGMENTARIO

Se sitúa al niño frente al observador con una postura equilibrada, con los pies ligeramente separados y brazos caídos y relajados.

Se le pide que realice sucesivamente las siguientes acciones.

EDAD	PRUEBA
6 años	<p style="text-align: center;">Oscilaciones de los brazos.</p> <p style="text-align: center;">Consignas y demostración por parte del observador.</p> <p style="text-align: center;">“Manteniendo la espalda recta, sin moverla, tú vas a balancear los brazos de adelante hacia atrás sin tratar de detenerlos. Así, fíjate (demostrar). El criterio de éxito es la flexión de los brazos a nivel del codo. No se tiene en cuenta el control postural, salvo en casos de apreciable dificultad.</p> <p style="text-align: center;">Fallas: Los brazos son conducidos o lanzados. Los brazos permanecen extendidos.</p> <p style="text-align: center;">Se puede intentar dos veces, la segunda vez no se demuestra.</p>
7 años	<p style="text-align: center;">Relajación lateral de los brazos.</p> <p style="text-align: center;">“Fíjate bien y escucha: yo subo los brazos por los lados y los mantengo así”. La espalda debe permanecer inmóvil. “Ahora suelto los brazos sin tratar de retenerlos”. “Ahora hazlo tú, sube los brazos, los mantienes y los sueltas”. El criterio del éxito es el rebote de las manos en sus muslos. Si los brazos son al principio conducidos y luego soltados, la prueba puede considerarse buena.</p> <p style="text-align: center;">Fallas: Gestos conducidos enteramente, gestos forzados, dificultades apreciables del control postural.</p> <p style="text-align: center;">Se puede intentar dos veces, ninguna demostración para el segundo intento.</p>
8 años	<p style="text-align: center;">Relajamiento de los brazos por delante.</p> <p style="text-align: center;">Consignas y demostraciones: “Vas a hacer como yo: sube los brazos por delante hasta la horizontal. Aquí los mantengo; manteniendo recta la espalda, suelto los brazos sin tratar de retenerlos”. “Ahora tú, subes los brazos, mantenlos y suéltalos a los lados”.</p> <p style="text-align: center;">El criterio de éxito es la oscilación de los brazos de adelante hacia atrás. Si los brazos son conducidos al principio y luego relajados habrá oscilaciones y la prueba estará conseguida. Si la mano cae sobre los muslos por delante y rebota se considera aprobada.</p> <p style="text-align: center;">Fallas: Gestos conducidos o lanzados, dificultades apreciables en el control postural.</p> <p style="text-align: center;">Se puede intentar dos veces, sin demostración para el segundo intento.</p>
9 años	<p style="text-align: center;">Relajación lateral de los brazos y control emocional.</p> <p style="text-align: center;">Sin demostración.</p> <p style="text-align: center;">Consignas: “Vamos a hacer lo mismo que hemos hecho hace un momento. Vas a soltar los brazos a los lados cuando yo te diga, esta vez yo te diré golpeando así (golpe seco de una regla sobre la mesa)”.</p> <p style="text-align: center;">“Subes los brazos por los lados, los mantienes y los soltarás cuando yo haya dado el golpe sobre la mesa”.</p> <p style="text-align: center;">El examinador se sitúa detrás del niño para que éste no lo vea golpear. Los mismos criterios de éxito que a los niños de siete años. Dos intentos.</p>

10 años	<p>Relajación lateral de los brazos y elevación simultánea de una rodilla. El niño está ubicado de pie y relajado. Sin demostración.</p> <p>Consignas: "Tú levantas una rodilla por delante" (sin indicar si es la derecha o la izquierda, levantando el muslo hasta dejarlo horizontal).</p> <p>"Muy bien. Ahora vamos a hacer dos cosas al mismo tiempo: sube los brazos a los lados y mantenlos. Al mismo tiempo que subes la rodilla vas a soltar los brazos sin tratar de retenerlos. Vamos sube la rodilla".</p> <p>Un solo intento. La prueba con la elevación de la otra pierna. Un éxito sobre dos intentos es suficiente.</p> <p>Criterios de éxito: debe realizarse relajación de los brazos (rebotando sobre le muslo) y haber simultaneidad (la caída de los brazos debe realizarse durante la elevación de la pierna).</p> <p>No se tiene en cuenta el control postural.</p>
11 años	<p>Consignas y demostración: "yo subo mi brazo por delante lentamente y lo mantengo por encima de la cabeza. Ahora yo subo lentamente y sin parar el otro brazo. Mientras yo suelto el brazo que está arriba sin tratar de sujetarlo". "ahora que lo has visto empieza a subir tu brazo derecho".</p> <p>Un solo intento, repitiendo la prueba inmediatamente con el otro lado. Un éxito sobre dos intentos es suficiente. Criterios de éxito: deben darse tres condiciones: relajación de los brazos, elevación lenta y sin parar del brazo que sube, simultaneidad de las acciones.</p> <p>Modificación de la velocidad del movimiento no es falta a condición de que el gesto continúe dirigido.</p>

FOTOS







CONSENTIMIENTO INFORMADO

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

NOMBRE DEL INVESTIGADOR:

NOMBRE DEL TUTOR:

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

Lugar: _____ Fecha: _____

Por medio de la presente acepto participar en el proyecto de investigación denominado:
Proyecto desarrollado por estudiante de Maestría en Pedagogía de la Universidad de Católica de Manizales.

Los objetivos del presente estudio se orientan a:

Se me ha explicado que mi participación consistirá en:

Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico.

Después de haber leído, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre y consciente, voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación.

Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones.

Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificara en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

ACEPTO PARTICIPAR EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:

Nombre: _____

Cedula: _____ Firma: _____

Teléfono del investigador a quien recurrir en caso de dudas o inquietudes: _____