

**Concepciones, intenciones y prácticas docentes que usan el cuerpo y el movimiento para
potencializar el desarrollo integral de los niños en la Educación Inicial**

Julieth Alejandra Duarte Sánchez y Laura Carolina Rodríguez Sánchez

Director de Trabajo de Grado

Jaime Castro Martínez

Universidad del Rosario

2017

Universidad del Rosario
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud
Programa de Psicología

Acta de Aprobación del trabajo de grado

Los aquí firmantes certificamos que el trabajo de grado elaborado por JULIETH ALEJANDRA DUARTE SÁNCHEZ y LAURA CAROLINA RODRÍGUEZ, titulado: CONCEPCIONES, INTENCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES QUE USAN EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO PARA POTENCIALIZAR EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL, cumple con los estándares de calidad exigidos por el programa de psicología para la aprobación del mismo.

Esta acta se firma a los 30 días del mes de mayo de 2017.


Firma del Director

30-05-2017
Fecha


Firma del Coordinador de T.G.

12-06-2017
Fecha

Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract	6
La relación del cuerpo y el movimiento con el desarrollo integral de los niños desde teorías psicológicas	7
El cuerpo y movimiento como parte del desarrollo integral	12
Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia Sí Mismo	16
Segunda dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los Demás	22
Tercera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en relación con el Entorno	25
El cuerpo y el movimiento en la Educación Inicial.....	27
Prácticas y propuestas pedagógicas en el currículo que involucran el cuerpo y el movimiento	28
Representaciones de la corporalidad infantil en los maestros y maestras	30
El cuerpo y el movimiento en el contexto de la Educación Inicial Latinoamericana.....	31
El cuerpo y el movimiento en el contexto de la Educación Inicial de Colombia	36
Definición del problema.....	38
Método.....	39
Participantes.....	40
Técnicas	40
Procedimiento.....	41
Consideraciones éticas.....	42
Resultados	43
Resultados de las concepciones.....	43
Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento Hacia sí Mismo.....	45
Segunda Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los demás	46
Tercera Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con el Entorno	47
Resultado de las prácticas.....	48
Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia sí Mismo.....	48
Segunda Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los demás	50
Tercera Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con el Entorno	52

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Resultados de las intencionalidades	53
Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento Hacia sí Mismo.....	53
Segunda Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los demás	56
Tercera Dimensión: El Movimiento en Relación con el Entorno.....	57
Relaciones Halladas entre las distintas categorías.....	58
Relaciones entre categorías de una misma dimensión.	58
Relaciones entre categorías pertenecientes a distintas dimensiones.	63
Discusión y Conclusiones	66
Concepciones.....	67
Prácticas	69
Intencionalidad	72
Referencias.....	78
Anexos	82

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo revelar cuales son las concepciones, intenciones y prácticas de los maestros que usan el cuerpo y el movimiento para potencializar el desarrollo integral de los niños en la Educación Inicial. Este es un estudio cualitativo, en donde las participantes fueron 4 profesoras de dos jardines de Bogotá, Colombia. Los datos fueron recogidos a través de observaciones no participantes y de entrevistas semiestructuradas. Se encontró que existe una carencia en la capacidad de integrar todas las dimensiones del desarrollo, ya que las maestras se enfocan en componentes individuales, como la motricidad y las funciones cognitivas, y les restan importancia a otros aspectos del desarrollo, como las competencias sociales o la relación con el medio. Se sugiere realizar más estudios que aporten evidencia a los resultados hallados en la presente investigación y que sean un insumo a la discusión de la problemática que las autoras sugieren.

Palabras claves: cuerpo, movimiento, desarrollo integral, niños, concepciones, prácticas, intenciones, maestros.

Abstract

The object of the present research is to reveal the conceptions, intentions and practices of teachers who use the body and movement to enhance the integral development of children in initial education. This is a qualitative study, where the participants were four teachers from some gardens of Bogotá, Colombia. The data were collected through non-participating observers and semi-structured interviews. It was found that there is a lack of capacity to integrate all dimensions of development, since teachers focus on individual components such as motor and cognitive functions and downplay other aspects of development. It is suggested to do more studies that provide evidence to the results found in the present research and that are an input to the discussion of the problema that the authors suggest.

Keywords: body, movement, integral development, childrens, conceptions, practices, intentions, teachers.

Concepciones, intenciones y prácticas docentes que usan el cuerpo y el movimiento para potencializar el desarrollo integral de los niños en la Educación Inicial

En la presente investigación, se hablará sobre las prácticas que los docentes de la educación inicial (EI) en Colombia llevan a cabo en sus aulas de clases, utilizando el cuerpo y el movimiento como herramienta principal para fomentar el desarrollo integral de los infantes, y se analizarán las concepciones que los maestros y maestras tienen sobre estos. Para el desarrollo de la investigación, se organiza la estructura teórica de este trabajo en cuatro partes: en el primer apartado, se realiza la descripción de distintas teorías psicológicas que resaltan la importancia del cuerpo y del movimiento en el desarrollo infantil; en la segunda parte, se realiza un preámbulo teórico sobre el desarrollo integral humano, en el cual se estudia su relación con el cuerpo y el movimiento a partir de tres dimensiones: 1. Hacia sí mismo, 2. Con los demás y 3. Con el entorno; posteriormente, en la tercera parte, se enfatiza en cómo el cuerpo y el movimiento han sido concebidos en el campo de la EI y cómo esto se ve reflejado en las prácticas y currículos de algunos países latinoamericanos; también se realiza una exploración sobre las concepciones, perspectivas y relatos de los docentes, relacionados con el cuerpo y el desarrollo infantil dentro del ámbito educativo, y se describen las propuestas pedagógicas más importantes que involucran el cuerpo y el movimiento. En el último apartado, se hace énfasis especial en el contexto colombiano, en donde se relata la posición del cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral, dentro de la política de EI del país; de esta manera, a través de los argumentos dados, se desarrolla el problema y los objetivos de la presente investigación.

La relación del cuerpo y el movimiento con el desarrollo integral de los niños desde teorías psicológicas

En este primer apartado del marco conceptual, se describirán distintas teorías psicológicas que resaltan la importancia del cuerpo y el movimiento para el desarrollo integral de los niños y

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

niñas. Básicamente, se han encontrado distintas teorías pertenecientes a dos enfoques psicológicos: el psicosocial y el psicoanalítico. A continuación, se hablará sobre los autores psicosociales.

Autores como Wallon, Piaget, Erickson, Bruner, Whitehurst, entre otros, han realizado estudios que muestran la importancia del cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo psicológico de los niños y niñas y la construcción de su personalidad y comportamiento (Gil, Contreras, & Gómez, 2008). Henry Wallon (1934), psicólogo y pedagogo francés, especializado en la psicología del desarrollo infantil, fue el primero en mostrar la importancia que tiene el movimiento en el desarrollo psicológico de los niños y niñas. Para este autor, los infantes utilizan el movimiento a través de los gestos, antes que el lenguaje, para hacerse comprender y, según él, este cumple con dos aspectos: la función cinética, que hace referencia a los desplazamientos corporales que permiten al niño o niña acceder a la realidad exterior; y la función tónica, que es aquella que posibilita el equilibrio entre el cuerpo y las actitudes, constituyendo la primera forma de relacionarse con los demás. Adicional a esto, este autor también estudió la formación del esquema corporal, considerado un elemento indispensable para la construcción de la personalidad de los niños y niñas, ya que los infantes empiezan a descubrir y a concientizarse sobre su propio cuerpo debido a los intercambios que realizan con su entorno y a la maduración del sistema nervioso, por lo que también cumple un papel fundamental en la vida afectiva de los infantes (da Fonseca, 2000).

Piaget (1936), fue otro de los principales autores que habló sobre el desarrollo infantil. Este, mencionó que el desarrollo mental es una sucesión de tres construcciones: la construcción de los esquemas de acción sensorio-motores, la construcción de relaciones semióticas y la construcción del pensamiento formal. Dicho autor sostiene que mediante el cuerpo y el movimiento los niños y niñas piensan, aprenden, crean y afrontan sus problemas (Gil et al.,

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

2008); además, sostiene que la actividad motriz es el inicio del desarrollo de la inteligencia, ya que a través del movimiento del cuerpo, el niño y la niña es capaz de manipular objetos y explorar su entorno, permitiéndoles a los infantes la construcción de nociones de espacio y tiempo (Justo, 2014). Así mismo, Piaget describe que los niños y niñas atribuyen la vida primeramente a la actividad en general, luego, a los movimientos, después, a los movimientos espontáneos, y por último, a aquellos objetos que se mueven tales como los animales y las plantas (Lení & Wey, 2015). Por lo tanto, el niño entiende que el cuerpo y el movimiento son primordiales para identificar que hay vida en sí mismo y a su alrededor.

Otro psicólogo que también estudió el desarrollo desde la perspectiva psicosocial, fue Erick Erickson (1963). Este autor describió tres etapas de este proceso pertenecientes a la infancia, en donde reconoce ciertos elementos relacionados con la importancia del movimiento para el desarrollo integral de los niños y niñas. En la primera etapa, describe que en esta se da el primer contacto del bebé con su madre, quien será la que reajustará su equilibrio por el desajuste que sufrió al salir del vientre y, además, será quien satisfaga sus necesidades para sobrevivir, tales como el hambre, por medio del reflejo de succión, la seguridad, la confianza, la aceptación y el reconocimiento. En la segunda etapa, es donde el niño adquiere destrezas mentales y habilidades motoras, como el lenguaje y la marcha, y en la cual empieza a caminar con mayor seguridad y a tener mejor control muscular, generándole autonomía para explorar el mundo que lo rodea, para identificar objetos y para actuar de acuerdo a lo nuevo que descubre. Es a partir de estos avances que el niño tiene la voluntad de aprender y tomar sus propias decisiones. En la tercera etapa, se resalta que el juego es una actividad básica en donde el niño y la niña expresa aspectos de su emotividad e inquietudes, y también en donde las relaciones sociales crecen (Robles, 2008).

De igual forma, es importante mencionar a Jerome Bruner (1970), psicólogo y pedagogo estadounidense, quien aportó en la comprensión del desarrollo psicomotor infantil, identificando,

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

a través de distintos estudios, el proceso del control motor en cinco fases: La primera fase es la de secuenciación, que es en donde se reorganizan una serie de subrutinas para llevar a cabo el movimiento; la segunda fase es la de modulación, en donde los niños y niñas interactúan abiertamente con su medio, desarrollando comportamientos más equilibrados; en la tercera fase, denominada sincronización, los movimientos aprendidos de los infantes se combinan con acciones más complejas de manera sincronizada, fomentando así la coordinación; la cuarta fase, que es la de tareas, indica que los niños y niñas van adquiriendo un mayor grado de experiencia y de conocimiento de distintos objetos y acciones, por lo que emplean estos nuevos saberes en el análisis de las tareas que llevan cabo; y la última fase, denominada modelado, depende de que tan bien se han desarrollado las etapas anteriores, ya que esto le permitirá al infante emplear, de manera eficiente, sus habilidades para el dominio y su reproducción (Lení & Wey, 2015). Por lo tanto, Bruner (1970) sugiere que los niños y niñas van adquiriendo patrones de movimiento que poco a poco irán dominando a través de su imitación y reproducción, lo que indica que una vez que los infantes han adquirido el control, incorporan movimientos más complejos. Esto es sumamente importante para el desarrollo de los niños y niñas, ya que uno de los primeros retos que deben enfrentar es aprender a controlar su cuerpo, por lo cual deben adquirir el conocimiento necesario para lograrlo (Lení & Wey, 2015).

Por último, se encuentra a Keterah Whitehurst (1973), psicóloga del desarrollo, quien hizo un acercamiento al significado del movimiento desde las propias perspectivas de los niños y niñas. Según ella, para los infantes el movimiento significa vida, ya que ellos y ellas experimentan su propia vida a través de sus movimientos y, además, atribuyen la vida a todos los objetos móviles. Así mismo, describe que para los niños y niñas el movimiento es un factor importante para el descubrimiento de sí mismos, debido a que a través de las actividades que ellos y ellas realizan, conocen sus limitaciones, sus destrezas, su propio cuerpo y descubren

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

información que se recibe de cada movimiento. Igualmente, esta psicóloga menciona que los infantes descubren el ambiente físico-social a través del movimiento, ya que por medio de este examinan, observan, y nombran nuevos objetos, y también conocen a las personas que hacen parte de su medio. Además, afirma que el movimiento ayuda a los menores a mantener y a lograr su orientación espacial, fomentando su desarrollo de conceptos de tiempo, espacio y dirección. Por último, Whitehurst describe que, para los niños y niñas, el movimiento es una herramienta que les permite comunicarse y entrar en contacto con los demás a través de su cuerpo, expresar sus ideas, deseos, necesidades y sentimientos, así como también comprender las intenciones y los mensajes de las otras personas (Bolaños, 2006, p. 10) Los planteamientos de esta autora demuestran la gran importancia del cuerpo y del movimiento para el desarrollo efectivo en la primera infancia, ya que la relación del niño con su medio y con las personas que los rodea, está estrechamente conectada a sus actividades corporales (Lení & Wey, 2015).

Las teorías psicoanalíticas, por su parte, argumentan que el cuerpo y el movimiento tienen una gran influencia en el desarrollo social, afectivo y en las relaciones interpersonales de los infantes, ya que, en términos generales, mencionan que las relaciones de los niños y niñas con los demás, son fundamentales para que se desarrolle una adecuada imagen corporal (Lení & Wey, 2015). Específicamente, Anna Freud (1976), a través de trabajos sobre las implicaciones del desarrollo afectivo en la educación de los niños y niñas, afirma que la vivencia corporal contribuye a personalizar el “yo” en los infantes. Por otro lado, René Spitz (1979) resalta que el cuerpo es un objeto que permite vivencias en las personas y Donal Winnicott (1972), considera que el juego es uno de los elementos clave del desarrollo del niño, ya que le permite desarrollar su personalidad y descubrirse a sí mismo como persona (Justo, 2014).

A través de las distintas teorías descritas, se identificó que los autores resaltan la importancia del cuerpo y el movimiento en distintas áreas del desarrollo integral de los niños y

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

niñas, tales como el área social, emocional, motriz y cognitiva, algo que se considera importante destacar, ya que esta investigación busca analizar las distintas dimensiones que hacen parte del desarrollo integral, el cual se empezará a describir en el siguiente apartado.

El cuerpo y movimiento como parte del desarrollo integral

El desarrollo infantil, es un proceso de cambios del comportamiento que son influenciados por el entorno y la cultura. Este proceso tiene un carácter integral, ya que está constituido por un ámbito afectivo, social, cognoscitivo y psicomotor (Gil et al., 2008). Cada una de estas dimensiones están en constante interacción, por lo que el mejoramiento de un ámbito tendrá un impacto positivo en las otras áreas (Bolaños, 2006). Específicamente, el ámbito psicomotor hace referencia a los movimientos corporales, junto a su concientización y control (Gil et al., 2008). Este, es fundamental, ya que el cuerpo humano es una dimensión esencial en las personas y es considerado la base del desarrollo (Amar, Abello, & Tirado, 2004). Sin embargo, debido a que las demás dimensiones también nutren y envuelven la vida de los infantes, el área psicomotriz solo se puede concebir si estas se integran (Palau, 2004). No obstante, lo anteriormente mencionado, también implica que los niños y niñas pueden mejorar su desarrollo en el área social, intelectual y emocional, a través del cuerpo y su movimiento, porque, del mismo modo, el desarrollo motor impacta e influye en estos ámbitos (Bolaños, 2006).

Para entender de manera más clara la relación y la influencia del cuerpo y el movimiento en las distintas áreas del desarrollo integral de los niños, se tomó como referencia la investigación sobre la naturaleza de la personalidad realizada por Caspi y Ben (1990, citada por Cano, Rodríguez, García, & Antuña, 2005), en donde se distinguen tres tipos de interacciones entre influencias personales y ambientales: las reactivas, en donde la persona actuará ante él o ella en función de su personalidad; las evocativas, en donde los patrones de conducta de las personas

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

evocan determinadas respuestas en otros individuos; y las proactivas, en donde la persona hace selección de aquellos ambientes en las que él o ella prefieren estar.

Tomando como base la teoría anteriormente mencionada, en esta investigación se definieron tres dimensiones con el fin de facilitar la comprensión y el análisis del cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo infantil: 1. “El Cuerpo y el Movimiento en relación Hacia Sí mismo”, 2. “El Cuerpo y el Movimiento en relación Hacia los Demás”, y 3. “El Cuerpo y el Movimiento en relación Hacia el Entorno”. Sin embargo, es importante aclarar que, pese a la distinción realizada, se reconoce que las tres dimensiones se relacionan entre sí, obteniendo así una mirada integral del cuerpo y del movimiento. A continuación, se realizará una descripción de cada dimensión, en donde se identificarán sus respectivas familias, categorías y subcategorías. Para un resumen, ver Tabla 1.

Tabla 1

Resumen de Dimensiones, Familias y Categorías del estudio

Dimensiones	Familias	Categorías	Subcategorías
El Cuerpo y El Movimiento En Relación Hacia sí Mismo	Esquema Corporal	Autopercepción	
		Consciencia Corporal	Sensibilidad Identificación De Las Partes Del Cuerpo
		Imagen Corporal	
	Construcción De La Identidad	Diferenciarse De Los Demás Confianza En Sí Mismo Conocimiento De Las Propias Capacidades Personalidad	

	Socioafectivo	Autoconcepto Autoestima Autonomía Autorregulación Empatía	
	Funciones Cognitivas	Atención Memoria Concentración Creatividad Resolución De Problemas	
		Aprendizaje	Aprendizaje De Conceptos De Posición Y Ubicación
	Cuerpo Y Salud	Hábitos Saludables Alimentación Autocuidado	
	Exploración Del Propio Cuerpo	Coordinación Equilibrio Control Corporal Ritmo	
El Cuerpo Y El Movimiento En Relación Con Los Demás	Competencias Sociales	Relaciones Sociales Sociedad Y Cultura	
	Competencias Emocionales	Expresión de Estado De Ánimo Reconocimiento De Las Emociones De Los Demás	

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

	Competencias Comunicativas	Expresión De Ideas Desarrollo De Capacidad De Escucha	
		Lenguaje	Lectura Enriquecimiento de Vocabulario
	Competencias Ciudadanas	Cooperación Seguimiento De Instrucciones Comprensión De Reglas y Normas	
El Cuerpo Y El Movimiento En Relación Con El Entorno	Construcción De Sentido De Temporalidad Y Del Espacio	Construcción De Representaciones Sobre EL Tiempo Manipulación Representación Personal Para Ocupar el Espacio Construcción de Representaciones Sobre El Espacio	
	Conocimiento Y Aprendizaje	Adquisición Del Conocimiento Por Medio de Los Sentidos Conocimiento Experiencial	

Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia Sí Mismo. Las familias agrupadas en esta dimensión tienen, en común, el hecho de que están en función a distintos procesos, tales como los cognitivos, socioafectivos, de construcción de la identidad, entre otros. A continuación se detallan cada uno de estos.

Esquema corporal. Una de las familias más grandes que se encuentra dentro de esta dimensión, es aquella que hace referencia al Esquema Corporal, es decir a las representaciones mentales que el niño tiene sobre su propio cuerpo. La importancia del Esquema Corporal en los niños, radica en que a partir de su construcción, la exploración de todas sus posibilidades de movimientos y las limitaciones que le imponen distintas situaciones, se crea la historia corporal personal. (Secretaría Distrital de Integración Social [SIDS], Secretaría de Educación Distrital [SED] & Universidad Pedagógica Nacional, 2013). El proceso de construcción del esquema corporal en los infantes, inicia en el periodo de dos a cuatro años de edad, en donde los niños y niñas empiezan a reconocer su propio cuerpo, relacionándolo con el respectivo entorno, y este puede ser observado a través de los dibujos, la escritura, el juego, el equilibrio y el movimiento (De la Portilla, 2006).

Palau (2004), menciona que las transformaciones psicomotoras que se dan en la primera infancia, fomentan la representación que cada niño y niña va interiorizando sobre su propio cuerpo, algo que es de gran importancia para el desarrollo infantil, ya que ayuda a que los niños y niñas puedan percibirse a sí mismos (Lení & Wey, 2015) y favorece la consciencia de sus propios cuerpos (Barbero, 2005). De tal manera, se encuentra dentro de esta familia las categorías de Autopercepción y de la Consciencia Corporal.

La Autopercepción, se entiende como el proceso mediante el cual las personas perciben su cuerpo en relación con el efecto que tiene la variación del tamaño del espacio, sobre el tamaño percibido de las partes del cuerpo; adicionalmente, se incluyen las demás formas de concebirlo,

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

como la idea de este formada a través de la experiencia, pensamientos, sentimientos y valoraciones (Gallego del Castillo, 2010). El principal objetivo de la autopercepción es la construcción del Yo corporal (Pastor, 2007).

Por otro lado, la Consciencia Corporal, hace referencia a la comprensión que se da en los niños y niñas sobre las propias posibilidades de movimiento corporal, el cual empieza con la identificación de las partes del cuerpo y el conocimiento de la capacidad de movimiento del mismo. Cuando el niño desarrolla la conciencia corporal, aprende a utilizar de manera adecuada las partes del cuerpo al poner en práctica sus destrezas motoras (Lynn, 2011), permitiéndoles realizar ciertas acciones, como ajustar la postura de manera adecuada, tomar decisiones de cuidado y protección personal ante diferentes situaciones y adquirir un control estable, y a la vez dinámico, del cuerpo, de acuerdo a las transformaciones del mismo esquema corporal (SDIS et al., 2013).

Una subcategoría que se encuentra dentro de la Consciencia Corporal, es la Sensibilidad, ya que la conciencia corporal también indica la comprensión de los niños y niñas sobre la sensibilidad hacia su propio ser físico (Lynn, 2011). Es muy importante reconocer que el desarrollo del esquema corporal empieza desde el nacimiento con las múltiples sensaciones que recibe el niño y la niña, como son: las sensaciones interoceptivas, que son las que brindan las primeras informaciones sobre el cuerpo; también, las sensaciones propioceptivas, que le hablan al niño de su existencia y tienen que ver con las actitudes corporales, como el movimiento que realizan para expresar desagrado o dolor y finalmente; las sensaciones exteroceptivas, que se relacionan con todos los estímulos sensoriales provenientes del medio, es decir sonidos, imágenes, texturas y olores (SDIS et al., 2013).

Una última categoría encontrada dentro de esta familia es la Imagen Corporal, la cual se entiende como la experiencia subjetiva de cada persona, ligada a la percepción de su propio

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

cuerpo, es decir, a las creencias y sentimientos que se derivan de éste y que se encuentran directamente relacionados con lo que los otros piensan del mismo. El rol que toman el cuerpo y el movimiento, en relación a esta categoría, es muy importante debido a que estos fomentan el desarrollo de una imagen corporal favorable, por lo que la poca dinámica del cuerpo en los infantes provoca una imagen corporal deficiente (Gallego del Castillo, 2010). También, es importante recalcar que esta imagen corporal, es el referente principal que poseen los niños y niñas para distinguirse de los demás, así como de todo lo que les rodea (SDIS et al., 2013).

Construcción de la Identidad. Otra familia que hace parte de la primera dimensión, es aquella que relaciona el cuerpo y el movimiento con la Construcción de Identidad. Dentro de esta familia, se hallan distintas categorías, como Diferenciarse de los Demás, Confianza en Sí Mismo, Conocimiento de las Propias Capacidades y Personalidad, las cuales serán descritas a continuación.

Se ha encontrado que el cuerpo acentúa el aspecto de identidad personal y social, ya que la corporeidad es una integración de múltiples factores, tales como el factor psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social y cognitivo, que singulariza a las personas como individuos y como grupo (Grasso, 2005). Por medio de las relaciones y del contacto con los demás, los niños y niñas se dan cuenta de lo que es aceptado o no dentro de una sociedad, e identifican lo que les interesa y lo que no, de tal manera que el movimiento, por medio de estas experiencias, permite que los niños y niñas puedan conocerse más a sí mismos (Ruano, Learreta, & Barriopedro, 2006), y conlleva a que los infantes comiencen a identificarse y a diferenciarse de los demás. En relación con el esquema corporal, se encuentra que este elemento también tiene una asociación importante con la construcción de la identidad, ya que ayuda a que los niños y niñas puedan diferenciarse de los demás en función de su persona (Lení & Wey, 2015).

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Por otro lado, se vincula el cuerpo y el movimiento con la Confianza en Sí Mismos en los niños y niñas, ya que el proporcionar experiencias de movimiento expresivo y exploratorio, permite que los infantes ganen seguridad afectiva, iniciativa y confianza, elementos base de la construcción de identidad (SDIS et al., 2013). Así mismo, cuando un niño tiene conocimiento sobre su cuerpo, adquiere una mayor confianza en sí mismo, característica que se transmite sobre los diferentes contextos sociales en los cuales él interactúa (A. García, Bore, & Martínez, 2007). Finalmente, cuando el niño y la niña tienen repetidas oportunidades de vivenciar experiencias que involucran el cuerpo y el movimiento, tiene la oportunidad de alcanzar éxitos, así como vivenciar fracasos, proporcionándoles un mayor conocimiento de sus capacidades y generando, como consecuencia, una personalidad más estable consigo mismo y con los demás (Bolaños, 2006).

Socioafectivo. El campo Socioafectivo, es otra familia que se identifica dentro de la primera dimensión, en donde se encuentra que el cuerpo y el movimiento fomenta en los infantes la reafirmación del autoconcepto y de la autoestima (Bolaños, 2006) y el conocimiento y la autorregulación de sus emociones (Barbero, 2005), a través de actividades diarias que requieren trabajo con otras personas. Además, el cuerpo y el movimiento poseen una característica importante, que es la capacidad que tienen de cambiar la condición fisiológica del estado de ánimo negativo, por lo que dinamizar el cuerpo, ayuda a la liberación de tensiones acumuladas, permitiendo la prevención de conflictos emocionales (Fructuoso & Gómez, 2001).

Shoval, Sharir y Shulruf (2014), argumentan que el movimiento corporal les da la oportunidad a los infantes de elegir, participar y aprender en los procesos sociales; lo que fomenta el aprendizaje independiente, a través de la adquisición de habilidades de elección autónoma. De esta manera, las habilidades motoras permiten experimentar gozo por el movimiento y la construcción de la autonomía personal de los niños y niñas (SDIS et al., 2013).

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Por otro lado, cuando los infantes tienen repetidas oportunidades de vivenciar experiencias que involucran el cuerpo y el movimiento, aumenta su oportunidad de desarrollar su ámbito emocional, ya que a través de las actividades motrices, en donde los niños y niñas comparten con los demás, se desarrollan habilidades como la empatía y el reconocimiento de sus emociones (Bolaños, 2006). Por lo tanto, dentro de esta familia se encuentran categorías importantes como el Autoconcepto, la Autoestima, la Autonomía, la Autorregulación y la Empatía.

Funciones Cognitivas. El cuerpo y el movimiento cumplen un papel fundamental para el desarrollo óptimo del área cognitiva, ya que se ha encontrado que retrasos menores en el desarrollo motor durante la infancia, afectan la cognición de los niños y niñas, y que las desviaciones significativas en el proceso motor de los primeros años de vida puede generar deficiencias más graves, como la discapacidad intelectual (Ghassabian et al., 2016). Por lo que se establece a las Funciones Cognitivas como otra familia de la primera dimensión.

Lení y Wey (2015), señalan que el fomento del cuerpo de los niños, junto a su movimiento, ayuda a mejorar la atención, memoria, concentración y todas aquellas actividades cognitivas clasificadas como superiores. Esta estrecha relación se ve expresada en los retos diarios que enfrentan los niños y niñas, los cuales normalmente requieren de soluciones que implican el cuerpo y su movimiento, ya que estimulan estas funciones cognitivas-

Por otro lado, a través del movimiento, los niños y niñas aprenden por ensayo y error, haciéndoles necesario abarcar otras habilidades como la planificación, orientación y explicación de los acontecimientos (Shoval et al., 2014). En relación a esto, Furmanek (2014), comenta, por medio de su experiencia como maestra en el ámbito preescolar, que las actividades que incluyen el movimiento, permiten a los niños y niñas desarrollar sus habilidades de resolución de problemas.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Así mismo, el desarrollo de la motricidad de los niños y niñas, es una herramienta importante que permite la adquisición, mejora continua y consolidación de competencias, que permiten la obtención de nuevos aprendizajes (Blanco, 2005). Específicamente, a través de la identificación del cuerpo, complementado con el movimiento, se facilita el aprendizaje de conceptos de posición y de ubicación, tales como arriba, abajo, rápido, lento, lejos, cerca, derecha, izquierda, gira, lanza, rueda, etc. (Bolaños, 2006). Por ende, resaltar y no restringir el movimiento del cuerpo, permite tener un proceso de aprendizaje mucho más efectivo y eficaz (Shoval et al., 2014). De esta manera, la Atención, Memoria, Concentración, Creatividad, Resolución de Problemas y Aprendizaje son las categorías que se encuentran dentro de la familia Funciones Cognitivas y Aprendizaje de conceptos de Posición y de ubicación es una subcategoría de la categoría Aprendizaje.

Cuerpo y salud. Esta familia hace referencia a la presencia de un “cuerpo objeto de atención” es decir, centrarse en cómo los niños cuidan su cuerpo de forma saludable, teniendo en cuenta la higiene, la alimentación, el sueño, y actividades rutinarias que abarcan la atención integral en la primera infancia, de manera que un buen cuidado implica un buen desarrollo en los niños y en las niñas (SDIS et al., 2013). En relación a esto, Molina-Achury (2013) propone, que un objetivo fundamental de la relación cuerpo y salud, es tratar de potencializar a los individuos o grupos en sus capacidades de transformación de su estructura social, para que se generen condiciones protectoras que garanticen bienestar y desarrollo en la salud de la persona, tanto física como mental. Por lo tanto, dentro de esta familia, encontramos las categorías de Hábitos Saludables, Alimentación y Autocuidado.

Exploración del Propio Cuerpo. Una última familia perteneciente a esta primera dimensión, es aquella que se relaciona con la Exploración del Propio Cuerpo. Esta familia contiene conceptos como el equilibrio, la coordinación y el control corporal, los cuales se

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

desarrollan a través de las vivencias cotidianas de los niños y niñas, permitiéndoles adquirir habilidades motrices como saltar y correr. Específicamente, la coordinación, como dominio, incluye la precisión, la elegancia, la suavidad, el ritmo y la facilidad del movimiento. Este dominio determina la habilidad y agilidad de los niños y niñas en las actividades que requieren capacidades físicas y requiere de un mayor esfuerzo para desarrollarse, por lo que las prácticas que permiten el movimiento del cuerpo son fundamentales (Sadurní, Rostán, & Serrat, 2008).

Cuando los niños y niñas han logrado un mejor dominio corporal, es pertinente afrontarlos a nuevos retos motrices, para que fortalezcan su control corporal y para que descubran nuevas posibilidades que aportan nuevos elementos en su desarrollo psicomotor, tales como actividades que impliquen búsqueda, persecución, caídas, rodar, hacer volteretas, etc. (SDIS et al., 2013).

Segunda dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los Demás. Las familias agrupadas en esta dimensión, están definidas como competencias que potencializan el desarrollo de la interacción de los niños y niñas con los demás. A continuación, se hará una descripción de cada familia, identificando las categorías pertenecientes a ellas.

Competencias Sociales. El área social del desarrollo infantil, es aquel que considera la influencia de la sociedad en los infantes y sus relaciones con el ambiente, pares, adultos e instituciones de su entorno cultural (Gil et al., 2008). Por lo tanto, dentro de esta familia, se encuentra la categoría de Relaciones Sociales, ya que la corporeidad y el movimiento posibilita a los infantes realizar un contacto con las personas que les rodean, lo que les brinda retroalimentación y les genera un aprendizaje, al hacer una construcción conjunta con su propio sistema social (Bolaños, 2006). Así mismo, a través de las experiencias de los infantes que ponen en juego el cuerpo y el movimiento en relación a los demás, los niños y niñas obtienen las primeras nociones del trabajo en grupo y tienen la oportunidad de interactuar y cooperar con sus

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

pares, elementos que conllevan al establecimiento y mejora de sus relaciones sociales (Bolaños, 2006).

Otra categoría que se identifica en esta familia es la de Sociedad y Cultura, en la cual Remorini (2010), reconoce que el cuerpo y el movimiento se relacionan con la cultura social en la que las personas se desenvuelven, convirtiéndose en un vehículo de expresión de marcadores de identidad, clase, género, edad etc. De igual manera, el cuerpo también permite observar la expresión de la identidad cultural, ya que los gestos, posturas y movimientos de una persona, son considerados como aspectos relevantes a la hora de identificar los dominios de una cultura, es decir, que lo aprendido y lo desarrollado por los niños y niñas en sus primeras etapas de socialización, determina cómo manejan su cuerpo en distintas situaciones y contextos a futuro, viéndose expresado, a través de este, los valores y las normas de su sociedad y de su entorno (Remorini, 2010). Por tal razón, es importante que los niños y niñas conozcan sobre su cuerpo, ya que, al tener mayor conocimiento de este, también adquieren mayores saberes sobre su cultura e identidad.

Competencias emocionales. Dentro de esta familia, perteneciente a la segunda dimensión, se encuentra la expresión emocional que se da mediante el cuerpo el movimiento, ya que desde los primeros años de vida, los niños y niñas desarrollan recursos expresivos para comunicar sentimientos, emociones, ideas y estados de ánimo a través de gestos y movimientos (Ruano et al., 2006). Por otro lado, se encuentra que, cuando un infante tiene mayor conciencia sobre sus capacidades motoras, es capaz de desarrollar habilidades como la empatía y el reconocimiento de los demás (Bolaños, 2006). Las categorías que se identifican en esta familia son la Expresión de estados de ánimo y el Reconocimiento de las Emociones de los demás.

Competencias Comunicativas. Otra familia que hace parte de la Dimensión del Cuerpo y Movimiento en Relación a los Demás, es la de la comunicación, ya que, desde los primeros años

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

de vida, los seres humanos han usado su cuerpo para manifestarse y comunicarse con su entorno y con las personas que los rodean (García, Pérez, & Calvo, 2013). Por tal razón, el movimiento como forma de expresión corporal, es considerado como una de las primeras formas de comunicarse de los niños y niñas, convirtiéndose en el lenguaje del cuerpo y permitiéndole comprender el mundo (SDIS et al., 2013).

También, se encuentra que promover en los infantes el movimiento, ayuda a potenciar sus capacidades de lenguaje y de lectura (Campo, 2010). Además, el movimiento del cuerpo enriquece el vocabulario y facilita el aprendizaje de nuevos conceptos, igualmente, se identifica que una persona consciente sobre su cuerpo, es capaz de desarrollar habilidades de buena comunicación y de capacidad de escucha (Bolaños, 2006). Es decir, que en esta familia se encuentran las categorías de Expresión de Ideas, Desarrollo de Capacidad de Escucha y Lenguaje, junto a sus subcategorías de Lectura y Enriquecimiento de Vocabulario.

Competencias ciudadanas. Shoval, Sharir y Shulruf (2014), proponen usar el cuerpo y el movimiento para generar estrategias que fomenten las competencias ciudadanas, argumentando que las actividades que involucran el movimiento corporal, les dan la oportunidad a los infantes de cooperar, elegir, participar y aprender en los procesos sociales. En una línea similar, se encuentra a Furmanek (2014), quien, por medio de su experiencia como maestra en el ámbito preescolar, comenta que las actividades que incluyen el cuerpo y el movimiento permiten a los niños y niñas desarrollar sus habilidades de seguimiento de instrucciones. Así mismo, se halla que el fomento del cuerpo y su movimiento en los niños y niñas ayuda a mejorar la comprensión de reglas y normas (Lení & Wey, 2015). De esta manera, dentro de esta familia aparecen las categorías Cooperación, Seguimiento de Instrucciones, y Comprensión de Reglas y Normas.

Tercera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en relación con el Entorno. A

continuación, se hará una descripción de cada familia y de sus correspondientes categorías.

Construcción del sentido de la temporalidad y del espacio. Una primera categoría que se relaciona con esta familia, es la Construcción de Representaciones sobre el Tiempo, la cual se desarrolla a partir del conocimiento que tiene el individuo sobre su propio cuerpo, en donde éste debe ser consciente de lo que sucede en su interior al momento de situarlo o localizarlo dentro de un tiempo determinado (SDIS et al., 2013) en el cual, la experiencia de actuar y de relacionarse con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, generan un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo por sus constantes intercambios con el medio (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2014c). Por otro lado, otra categoría que hace parte de esta familia es Manipulación, la cual es importante principalmente en los primeros años de vida, en donde el niño y la niña tienen un conocimiento de los objetos, a través de los sentidos, ya sea al mirarlos, tocarlos, oírlos, sentirlos etc. Por medio de la manipulación, los niños y niñas van haciendo descubrimiento de las propiedades y usos de estos elementos, como su flexibilidad, dureza, textura, entre otras, aportando así al desarrollo de los procesos de predicción y anticipación (MEN, 2014c).

Otras categorías que se pueden señalar en esta familia son: la Representación Personal para Ocupar el Espacio y la Construcción de Representaciones sobre el Espacio, las cuales se complementan, ya que a medida que el niño o niña van obteniendo representaciones sobre el espacio, van distinguiendo cómo, con su cuerpo físico, ocupan su lugar en este mismo.

Por medio de la exploración del medio, se puede ver cómo los niños y las niñas permanentemente están tocando, probando y experimentando todo lo que les rodea, y cómo, a partir de allí, están en constante búsqueda de comprender y conocer el mundo, explorando su cuerpo a través de su dominio sensorial y perceptivo, y adquiriendo mayor autonomía en sus

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

movimientos y desplazamientos por diferentes espacios, en donde aumentan sus posibilidades de exploración (MEN, 2014c). También, cuando los niños y niñas logran reconocer su cuerpo y lo dominan, se orientan de manera más fácil en el espacio (Cabezas, 2005), reconociendo, de esta manera, al cuerpo y movimiento, no solamente como el principal medio de relación y expresión, sino también como su forma de representación personal para ocupar el espacio (Sánchez, Cañabete, Montserrat, & Viscarro, 2014).

A partir de lo anterior se afirma que las construcciones y las representaciones sobre el espacio, se hacen simultáneamente con la elaboración de un esquema corporal y por medio de acciones motrices,, ambos, dependen de la evolución de los movimientos en relación de sí mismos y de los objetos (SDIS et al., 2013).

Construcción de Conocimiento y Aprendizaje. Una primera categoría de esta familia es la Adquisición del Conocimiento por medio de los Sentidos, en donde los niños y las niñas, a través de la corporeidad y el movimiento, realizan un contacto con el medio ambiente, lo que les brinda retroalimentación y les genera un aprendizaje, al hacer una construcción conjunta con su propio entorno (Bolaños, 2006); además, se tiene en cuenta que ellos y ellas, por naturaleza, son curiosos, exploradores y, en su diario vivir, descubren nuevas cosas por medio del tacto y el movimiento (Fernández, 2010).

Una segunda categoría es la del Conocimiento Experiencial, el cual a través de los propios sentidos, los individuos interactúan con los objetos, lo que les permite comparar y encontrar sus similitudes y diferencias, generando un conocimiento experiencial (MEN, 2014c).

Por medio de la definición de estas dimensiones, se ratifica el involucramiento del cuerpo y del movimiento en las distintas áreas del desarrollo integral, y se amplía la comprensión y el análisis de la importancia que tienen estos elementos, en los distintos dominios que los seres humanos experimentan. Por tal razón, es importante que el desarrollo humano se trabaje de

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

manera integral en los primeros años de vida, por lo que las instituciones escolares juegan un rol fundamental en el cumplimiento de este objetivo. A continuación, se describirá el papel que juega el cuerpo y el movimiento en la EI, ya que es el contexto en el que esta investigación busca enfocarse.

El cuerpo y el movimiento en la Educación Inicial

Anteriormente, la educación en la escuela se basaba solamente en el cultivo intelectual de los estudiantes; no obstante, en las últimas décadas surgió un nuevo auge donde la formación integral del individuo conjuga un escenario importante en las instituciones educativas (Osorio, 2014). Como se ha enfatizado anteriormente, el cuerpo y el movimiento son una variable de suma importancia para el desarrollo integral de las personas, lo que ha permitido resaltar el valor que tiene la corporalidad y el movimiento en el proceso educativo (Aisenstein & Scharagrodsky, 2006). Especialmente, durante las últimas tres décadas, se han incluido y enfatizado en conceptos como el cuerpo, el lenguaje corporal y el movimiento en la praxis escolar y en el ámbito general de la educación, en la cual, esta integración de conceptos ha sido la respuesta al reconocimiento del rol del cuerpo dentro de la construcción, adquisición y reafirmación del conocimiento (Aisenstein & Scharagrodsky, 2006).

Se comprende que no se puede hablar de una educación integral sin pensar en el trabajo con el cuerpo y el movimiento (Saad & Prodócimo, 2010), y se entiende que existe una gran importancia de ambos elementos para el desarrollo integral de los niños y niñas; por lo tanto, se ha hecho necesario que el cuerpo y el movimiento sean bien trabajados desde los primeros años de escolaridad, ya que lo realizado en esta etapa escolar influye en sus futuras habilidades relacionadas con el cuerpo y el movimiento y, por ende, en destrezas relacionadas con las demás áreas del desarrollo infantil (Lení & Wey, 2015). Por consiguiente, la EI promueve fuertemente la formación por medio del cuerpo y del movimiento (Bolaños, 2006), hecho manifestado en el

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

desarrollo e inclusión de programas que buscan el desarrollo integral de los infantes, tomando como base el cuerpo y el movimiento (Sarle, Ivaldi, & Hernández, 2014), y en la inclusión de la teoría psicomotriz, la cual es considerada como uno de los métodos psicoeducativos que más interés ha despertado en la últimas décadas, ya que por medio del cuerpo y el movimiento de los niños, favorece el desarrollo humano, respeta la globalidad del ser y fomenta la adquisición de conciencia de sí mismo y el contacto con los demás y con el entorno (Justo, 2014).

Prácticas y propuestas pedagógicas en el currículo que involucran el cuerpo y el movimiento. Hay una gran variedad de prácticas dentro de la EI, en donde el cuerpo y el movimiento de los infantes son elementos centrales para la ejecución de estas. Varias de estas actividades son en muchos casos interdependientes. Así, por ejemplo, cuando la niña o el niño juega o explora, puede hacerlo manipulando materiales plásticos como pinturas o arcillas y, a su vez, se acerca a una experiencia artística, así como algunas rondas o canciones los acercan a una experiencia musical (MEN, 2014d). A continuación, se hará una descripción de las prácticas más importantes, las cuales son reconocidas desde la política de la EI colombiana como actividades rectoras:

Juego. Las primeras interacciones del niño y la niña están relacionadas con la corporalidad y el espíritu lúdico, en donde la interacción con su entorno exterior se hace relevante para el desarrollo de la imaginación, la creación y el descubrimiento, al igual que el relacionamiento con sus pares; por tal razón, el juego es una de las actividades más importantes que realizan los niños y las niñas, debido a que hace parte de su vida cotidiana, y a que les permite representar sus interpretaciones de lo que viven dentro del contexto cultural en el que crecen, (MEN, 2014b). Por otro lado, se encuentra que el juego tienen una relación muy importante con el cuerpo y el movimiento ya que a través de esta actividad, los niños y niñas, con sus gestos, comunican sus intereses, necesidades y estados de ánimo (MEN, 2014b). Igualmente, por medio de los juegos

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

educativos, los niños y niñas fortalecen su destreza motora, lo que les ayudará a enfrentar situaciones, tanto en el juego como en situaciones externas (Bolaños, 2006a).

Arte. Las experiencias artísticas, la expresión dramática, corporal y las artes plásticas, son actividades importantes para el desarrollo de los niños y las niñas, ya que por medio de trazos, ritmos, gestos, y distintos movimientos, ellos y ellas expresan la forma en el que habitan, conocen y descifran su entorno y manifiestan sus ideas, emociones e inquietudes (MEN, 2014a). Por un lado, el teatro o la expresión dramática, fomenta el proceso de autoconocimiento y hace que los niños y las niñas expresen sus deseos y emociones, potencializando su comunicación con el otro a través de distintas expresiones del cuerpo, como los gestos, la voz y los movimientos corporales (MEN, 2014a). Por otro lado, se encuentra que la música y la danza, no son lenguajes verbales que son utilizados como un medio de comunicación y de expresión emocional y que, además, permite la reflexión de situaciones cotidianas. Asimismo, la música beneficia el desarrollo corporal, ya que el ritmo está incorporado en la vida humana y este es percibido por el cuerpo sin necesidad de escucharlo (Puig, 1982, citado en MEN, 2014a); entonces, a través de la expresión corporal que se genera en la danza, se fomenta la percepción del espacio, del tiempo, del entorno y del mismo cuerpo; además, permite la representación de emociones y sentimientos (I. García et al., 2013). Por último, se encuentra que las artes plásticas son consideradas como un lenguaje artístico que favorece la expresión, la apreciación y la representación de ideas, recuerdos y sensaciones, en donde el espacio, como los jardines, es considerado como un elemento importante para el desarrollo de prácticas como el dibujo, la pintura y la escultura. Algunas de estas prácticas son combinadas con la expresión dramática y corporal ya que involucran la participación del público (MEN, 2014a).

La exploración del medio. La importancia de esta práctica radica en que los niños y las niñas conviven en un mundo que ya está hecho, en donde lo físico, biológico, social y cultural se

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

unen para que el ser humano se adapte y, de alguna manera, pueda transformar; por tal razón, es esencial darles a los infantes la posibilidad de interactuar con el entorno, utilizando sus cinco sentidos (gusto, tacto, vista, olfato, escucha). Por otro lado, por medio de su dominio sensorial y perceptivo, los niños y niñas exploran con su cuerpo y, en la medida que adquieren mayor autonomía en sus movimientos, va aumentando su capacidad de desplazarse por diferentes espacios, ampliando sus posibilidades de exploración y aprendizaje (MEN, 2014c).

Representaciones de la corporalidad infantil en los maestros y maestras. Así como los currículos escolares son importantes para la incorporación del cuerpo y del movimiento en la EI, los maestros y maestras también son una fuente valiosa de información, para saber cómo se puede promover el desarrollo infantil a través del cuerpo y del movimiento, así como su participación es fundamental para mejorar las experiencias relacionadas con el movimiento en los niños y niñas de la primera infancia (Gehris, Gooze, & Whitaker, 2014).

En un estudio realizado en Sao Pablo (Cruz de Oliveira, 2014), se tenía como objetivo, investigar cómo los maestros incorporan el cuerpo y el movimiento en sus prácticas diarias en las instituciones de EI, intentando saber si, en estas prácticas, se ve reflejada una articulación de los elementos cognitivos, afectivos y corporales de los niños, a través de observaciones y de entrevistas realizadas a 4 maestros, pertenecientes a diferentes instituciones. La autora encontró que existe una brecha entre la teoría expresada en los currículos escolares y la práctica de los maestros y maestras ya que, aunque los maestros buscan explorar eficazmente el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas, en general los profesores no conciben al cuerpo y al movimiento como elementos centrales en el proceso educativo, ya que piensan que estos son temas que deben ser tratados especialmente en el deporte o por expertos de educación física. Sin embargo, también se encontró que los maestros y maestras comparten la idea de que el movimiento está presente en la vida diaria de los niños y niñas y, por lo tanto, en las rutinas de

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

las clases, brindándole a los niños espacios donde pueden explorar, por medio del movimiento, el mundo y el cuerpo, así como expresarse e interactuar con otros a través del uso creativo de los gestos.

Resultados similares, se encontró en una investigación realizada por Herskind (2010), quien halló que en varios jardines infantiles, los maestros y maestras tienen una perspectiva negativa sobre las competencias relacionadas con el cuerpo y el movimiento, ya que no todos los docentes se sienten familiarizados con actividades o prácticas que tienen como elemento central el cuerpo y al movimiento; la investigadora menciona que pareciera que algunos maestros y maestras habían olvidado sus propias experiencias con el cuerpo y su movimiento, o que estas no habían sido tan buenas, alejándose de estas prácticas. Por lo tanto, este estudio también identificó una brecha entre las políticas y los discursos sobre la educación y el aprendizaje, que incluyen el cuerpo y el movimiento, y entre las prácticas de los maestros y maestras.

Por otro lado, Gehris, Gooze y Whitaker (2014), realizaron un estudio en una institución de EE.UU, que trabaja con niños y niñas que viven en la pobreza, en la cual, indagaron, a través de grupos focales, sobre las percepciones de 89 maestros y maestras acerca de la relación del movimiento con el desarrollo y el aprendizaje de los infantes. Como resultado de este proceso, se encontró que los docentes perciben que el movimiento y el aprendizaje están estrechamente relacionados, reconociendo que los niños tienen una necesidad innata de moverse, que el movimiento facilita el aprendizaje en los infantes, que les ayuda a desarrollar habilidades de percepción espacial, así como a desarrollar habilidades sociales, y que este ayuda a construir la autoconfianza en los niños y niñas.

El cuerpo y el movimiento en el contexto de la Educación Inicial Latinoamericana.

Debido a que la corporalidad y su movimiento son concebidos como fundamentales para el desarrollo de los niños y niñas menores de 6 años, en el contexto educativo latinoamericano

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

también se ha puesto en consideración la importancia del cuerpo y del movimiento como generadores de experiencias de aprendizajes en los niños de la primera infancia.

Así como lo dice Cordero (2004), América Latina ha aportado en gran escala a la educación de los niños de la primera infancia ya que, desde los años sesenta, esta región del mundo se ha caracterizado por el surgimiento de distintos actores sociales que han impulsado diferentes experiencias y opciones de educación inicial, siendo ésta uno de los ámbitos educativos más dinámicos en la región. Actualmente los países latinoamericanos son más conscientes de la importancia de la educación de los niños menores de 6 años, y de cómo esta influye en el desarrollo humano, social y económico del individuo y de su país (Centro Internacional de Educación [CINDE], 2001) por ende, los países de América Latina han incorporado políticas y currículos formales en donde la corporalidad y el movimiento son incluidos en distintas modalidades dentro de los currículos educativos correspondientes a cada país.

Por ejemplo, dentro del currículo educativo de la educación inicial de Chile, se encuentran contenidos definidos con base a la salud y calidad de vida, al contacto con la naturaleza, a la aventura y al deporte, que orientan prácticas que implican la exploración del medio a través del cuerpo y del movimiento, tales como temáticas de ritmo, equilibrio, sensopercepción y representaciones simbólicas. Por lo tanto, según Blanco (2005), la labor de los maestros y maestras en el contexto educativo de Chile, es crear y ofrecer estrategias pedagógicas que promuevan conciencia en el aquí y el ahora, que generen espacios de sensibilidad y exploración de sentidos, que motiven a la improvisación y libertad de movimiento, que guíen experiencias a nivel individual y colectivo, y que enseñen a los niños cómo vivenciar el sentido del tiempo y del espacio.

Se puede observar que, en este país, se identifican categorías de las tres dimensiones que anteriormente se propusieron en esta investigación, para facilitar la comprensión y el análisis de

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

la relación y la influencia del cuerpo y el movimiento con las distintas áreas del desarrollo integral de los niños y niñas. Por un lado, se distingue a la Sensibilidad que es una subcategoría de la familia Esquema Corporal, perteneciente a la primera dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia sí Mismo], por otro lado se identifican las familias Cuerpo y Salud y Exploración del Propio Cuerpo, que hacen parte de la segunda dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los Demás], a través de los conceptos de ritmo y equilibrio, y por último, se enfatiza en una de las familias de la tercera dimensión [El Cuerpo y el Movimiento con el Entorno], como lo es Construcción del Sentido de Temporalidad y del Espacio.

Así mismo, en Argentina, se encuentra que el movimiento hace parte de la enseñanza en la formación inicial, haciendo hincapié en la expresión corporal. Según Jaritonsky (2001), la expresión corporal dentro del contexto educativo inicial argentino, se concibe como un medio de comunicación a través del movimiento que permite expresar emociones, ideas y estados de ánimo y que conlleva a estados de creatividad y sensibilidad, el cual, este medio se plantea como objetivo disciplinar, desarrollar prácticas estéticas y perceptivas que proporcionen a los niños y niñas una nueva forma de comunicarse en el ámbito educativo, a través de experiencias como la danza. De esta manera, según lo expresa este autor, la labor de los maestros y maestras es desarrollar propuestas innovadoras y participativas que promuevan la sensibilidad corporal, la creación de ambientes confiables y cordiales y el nexos entre la expresión artística y el acontecer cultural, involucrando a los alumnos y a sí mismos en la ejecución de la tarea, e invocando espacios de afectividad y conocimiento de sí mismos.

Se puede observar que, en Argentina, se menciona dos de las dimensiones propuestas. Por un lado, se identifica a la categoría Creatividad que es distinguida como una subcategoría de la familia Funciones Cognitivas, perteneciente a la primera dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia sí Mismo] y, por otro lado, se encuentra que, al igual que Chile, la

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Sensibilidad también es un elemento relevante a la hora de trabajar con los niños y niñas de la primera infancia. En cuanto a la segunda dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los Demás] se identifica que en este país se hace un gran énfasis en las familias Competencias Comunicativas y Competencias emocionales, a la hora de realizar sus prácticas pedagógicas en la EI.

También se encontró que México es otro país que busca generar experiencias de aprendizaje a través del cuerpo y movimiento, ya que su currículo de la EI resalta el desarrollo de la percepción de sí mismo y de la imagen corporal de los niños y niñas a través de prácticas como el juego, la danza no estructuralizada y el teatro para potenciar el sentido estético, nuevas sensibilidades y representaciones de los niños y niñas de la primera infancia (Sarle, Ivaldi, & Hernández, 2014). De esta manera, tal y como lo mencionan Sarle, Ivaldi y Hernández (2014), la tarea de los maestros y maestras es tomar en cuenta las potencialidades, miedos y alegrías de los niños y niñas, e impulsarlos a ir más allá de lo conocido por medio de historias contadas con su cuerpo y de situaciones imaginarias e imágenes que promueven la creatividad y la libertad de los niños y niñas.

De esta manera, se identifica que en este país se le da una gran importancia a la primera dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia sí Mismo], en donde la familia Esquema Corporal juega un papel importante en los currículos escolares, y también se encuentra una participación de la segunda dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los Demás], a través de la familia Competencias emocionales.

Finalmente, se encuentra que, en Brasil, la EI ha tenido un crecimiento importante en los últimos años, en donde las políticas de la primera infancia han sido discutidas a lo largo del tiempo. En el año 2009, el Ministerio de Educación del país, publicó un documento sobre la calidad de la educación inicial, en el cual, se mencionan siete dimensiones, y una de esas hace

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

referencia a la multiplicidad de experiencias y lenguajes. Dentro de esta dimensión se toma en cuenta el movimiento como un lenguaje peculiar de los niños y niñas de 0 a 6 años, por el cual, mediante este, los niños y niñas se comunican, producen experiencias y se constituyen como individuos. Por lo tanto, en Brasil, es claro que la EI debe proporcionar a los niños y niñas el acceso al aprendizaje y al desarrollo a través del cuerpo y el movimiento, teniendo en cuenta la inseparabilidad entre las dimensiones expresivas, motoras, afectivas, lingüísticas, éticas, artísticas y socioculturales de los infantes. De esta manera, estos currículos son unas referencias fundamentales para la organización del trabajo pedagógico de los maestros y maestras, por lo que es necesario que los docentes organicen intencionalmente prácticas corporales, teniendo en cuenta la cultura en la cual se encuentran inmersos (Cruz de Oliveira, 2014). En cuanto a este país, se observa que tiene sus propias propuestas de dimensiones para el desarrollo integral por medio del cuerpo y el movimiento, y en relación con las dimensiones anteriormente planteadas, se identifica que Brasil se enfoca más en la segunda dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los Demás], por medio de las familias Competencias Comunicativas y Competencias Sociales.

En este apartado se explicó cómo el cuerpo y el movimiento son reconocidos por la EI como elementos importantes para el desarrollo integral de los niños y niñas; además, también se especificaron distintas propuestas pedagógicas que involucran el cuerpo y el movimiento, y se describieron distintos estudios que reconocen diferentes concepciones que tienen los maestros y maestras sobre el cuerpo y el movimiento; por último, se hizo un recorrido por distintos países de Latinoamérica, en donde se identificó cómo el cuerpo y el movimiento se involucran en sus currículos educativos de la primera infancia, para fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas. Después de haber realizado este análisis, a continuación, se enfatizará en el contexto

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

colombiano, para distinguir cómo el cuerpo y el movimiento son concebidos e involucrados en las políticas educativas de la EI de este país.

El cuerpo y el movimiento en el contexto de la Educación Inicial de Colombia

En cuanto al contexto educativo colombiano, se encontró que en el año 2000, la educación inicial comienza a considerarse con mayor importancia, por lo tanto, se empiezan a construir políticas, documentos oficiales y currículos, en donde también se ha reconocido al cuerpo y a su movimiento como aspectos importantes que influyen en el desarrollo y en el proceso de educación de los niños y niñas menores de 6 años, buscando que las instituciones educativas ofrezcan las prácticas pedagógicas pertinentes que les permitan enriquecer sus experiencias, potenciar su desarrollo y ampliar sus interacciones con pares y adultos (SDIS et al., 2013).

Inicialmente, para promover el desarrollo de los niños y niñas, la Secretaría Distrital de Integración Social – SDIS - propuso unos lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial, en donde, dentro de estos, se encontraban los pilares de la EI, que eran aquellas actividades utilizadas para potenciar el desarrollo de los niños, en los cuales, el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio hacían parte de este grupo. Así mismo, dentro de estos lineamientos, se mencionan las dimensiones de desarrollo, las cuales eran consideradas como factores útiles para la construcción de la identidad y del mundo externo de los niños y niñas menores de 6 años. Se propusieron cinco dimensiones para el desarrollo infantil, en la cual, dos de estas eran la dimensión corporal y la dimensión artística (SDIS et al., 2013), por lo tanto, el cuerpo y su movimiento eran considerados como aspectos fundamentales para promover un desarrollo integral y un aprendizaje a través de estos elementos.

La Dimensión Corporal hacía referencia a las posibilidades de tener vivencias y establecer relaciones con los otros y con el entorno a través del cuerpo, por lo que se resaltaba la importancia de proporcionar espacios que permitieran a los niños y niñas explorar su cuerpo

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

(SDIS et al., 2013). Bajo esta perspectiva, el movimiento se entendía como un medio de expresión y de interacción y, por lo tanto, se consideraba que el rol de los maestros y maestras era reconocer las experiencias con el cuerpo y el movimiento, en donde se le posibilitará a los niños y niñas el encuentro con el otro, con empatía, y en donde se creará un espacio de comunicación no verbal, ofreciendo así una dinámica de bienestar (SDIS et al., 2013).

Por otro lado, la Dimensión Artística en la EI, consistía en lograr que los niños y niñas pudieran expresar sus emociones, sentimientos, pensamientos y opiniones a través de diversas maneras artísticas y creativas, tales como la danza, el teatro, la música, y las artes plásticas (SDIS et al., 2013). Por lo tanto, desde esta concepción, el rol de las maestras y maestros era proporcionar oportunidades para que los niños y niñas pudieran expresarse, realizando sus propias creaciones, y pudieran observar, explorar y experimentar diferentes sensaciones.

Actualmente, los currículos de la EI están plasmados en documentos realizados por el MEN, los cuales proponen cuatro acciones y experiencias pedagógicas, reconocidas con el nombre de actividades rectoras: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. El objetivo principal de estas actividades, es encontrar formas dinámicas que satisfagan las necesidades y cubran las características de los niños y niñas, para que así puedan acercarse a su mundo individual y social y, por ende, potenciar su desarrollo (MEN, 2014d). Es importante recalcar que, dentro de estas, se estima al cuerpo y al movimiento como elementos esenciales perteneciente de los niños y niñas menores de 6 años, ya que se reconoce que estos hacen parte de la mayoría de las actividades que los niños realizan en su diario vivir (MEN, 2014d). Es importante mencionar que los pilares y las dimensiones del desarrollo que inicialmente se propusieron, no fueron excluidos del todo del currículo escolar, ya que estas se encuentran plasmados de manera transversal en las distintas actividades rectoras.

Definición del problema

Las investigadoras, han evidenciado la importancia del cuerpo y del movimiento para el desarrollo integral de los niños y niñas de la primera infancia, tomando como base algunas teorías psicológicas. Además, han descrito la importancia del rol de los maestros y maestras junto a sus prácticas, para potencializar el desarrollo de los niños y niñas a través del cuerpo y el movimiento, describiendo algunos estudios que han evidenciado las concepciones de los maestros y maestras sobre el cuerpo y el movimiento. Así mismo, han plasmado cómo, en el escenario de la EI de diferentes países de Latinoamérica, y concretamente de Colombia, la importancia que se le ha dado a la corporeidad, se ha manifestado en la realización e inclusión de programas que buscan el desarrollo integral del niño, tomando como base el cuerpo y el movimiento.

Sin embargo, a partir de distintas revisiones realizadas en artículos y documentos, las investigadoras reconocen un vacío en el campo de la EI de Colombia, ya que no hay un mayor conocimiento sobre cuáles y cómo son llevadas a cabo las prácticas que implican el cuerpo y movimiento en este escenario, así como tampoco se conocen las concepciones que tienen los maestros sobre el cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral de los niños. Por lo anterior, los objetivos de la presente investigación son los siguientes: 1. revelar cuales son las concepciones que tienen los maestros sobre el cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral de los niños; 2. dar cuenta de las prácticas, llevadas a cabo por maestros y maestras, que involucran el cuerpo y el movimiento de niños en jardines de la ciudad de Bogotá, Colombia; y 3. evidenciar con qué intención estas son llevadas a cabo.

Por lo tanto, las preguntas que se quieren llegar a responder son: ¿Cuáles son las concepciones que los maestros tienen sobre la importancia del cuerpo y movimiento para fomentar el desarrollo en los niños?, ¿Cómo son las prácticas que realizan los maestros que involucran el cuerpo y el movimiento de los niños? y ¿Con qué propósito se llevan a cabo dichas prácticas?

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Comprender a los niños, saber educarlos y ayudarlos en sus procesos de desarrollo, es una tarea importante que requiere de nociones básicas de psicología (Mesonero, 1995), por tal razón, se considera importante estudiar este tema educativo desde una perspectiva psicológica, aportando, desde la psicología del desarrollo y la psicología educativa, a la comprensión de este fenómeno.

Método

En esta investigación se utilizó el diseño de teoría fundamentada creado por Strauss y Corbin (2002), el cual es muy útil para comprender procesos educativos y psicológicos, ya que permite identificar los conceptos implicados del fenómeno estudiado y las acciones e interacciones de los participantes involucrados en la investigación. El propósito de este diseño, es desarrollar conceptos teóricos relacionados con una situación y un contexto en particular, a partir de los datos obtenidos del fenómeno investigado. Para obtener estos conceptos teóricos, se realiza un procedimiento sistemático cualitativo que permite entender el fenómeno, ya que aporta nuevas visiones de este; en otras palabras, el diseño de teoría fundamentada busca nuevas formas de comprender ciertos procesos sociales incrustados en sus ambientes naturales. El procedimiento de este diseño consiste en tres pasos: el primero es la codificación abierta, en el que se trata de revisar todas las partes de los datos obtenidos del fenómeno investigado para analizar y generar categorías iniciales, las cuales, son los temas básicos del fenómeno estudiado, y estas categorías tienen, a su vez, subcategorías, es decir, los detalles de los temas, los cuales también deben ser identificados y codificados.

El segundo paso es la codificación axial, que es en donde las categorías anteriormente codificadas se agrupan según sus características, formándose de esta manera las familias. Posteriormente, se relacionan las categorías según la causalidad, la asociación y la integralidad y, para finalizar este paso, se realiza un diagrama llamado paradigma codificado, en donde se plasman las relaciones entre todas las categorías identificadas anteriormente. El último paso es la

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

codificación selectiva, que es en donde se regresa a los temas básicos y estos se comparan con el diagrama anteriormente realizado, para sacar así hipótesis que establezcan las relaciones entre las diversas categorías codificadas. Este procedimiento se finaliza escribiendo un discurso en donde se describe la vinculación de las categorías y el fenómeno estudiado. En esta investigación, las familias, categorías y subcategorías fueron establecidas previamente, tomando como base fundamentos teóricos (ver Tabla 1).

Por último, es importante mencionar que para esta investigación se utilizó la medida de triangulación de datos, que consiste en la utilización de distintas fuentes de recolección, la cual, permite recolectar datos con una mayor riqueza, profundidad y amplitud (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). Por lo tanto, ambas investigadoras fueron partícipes de la recolección de información en las observaciones de las clases.

Participantes

La muestra que participó en esta investigación fue de 2 profesoras del grado Prejardín y 2 del grado Jardín. Sus edades varían entre 24 a 30 años de edad. Dos de las profesoras trabajan en el jardín infantil privado (Jardín Bilingüe Nuestra Creatividad) y las otras dos profesoras en el jardín privado (Taller del Maestro) de la ciudad de Bogotá, Colombia.

Técnicas

Observación no participante. La observación es un instrumento de tipo cualitativo, el cual permite que el investigador pueda obtener información o ideas que pueden ser omitidas, ya sea voluntaria o involuntariamente por el investigado (Sarduy, 2007). Para este trabajo, las investigadoras utilizaron la observación no-participante, que es en donde el investigador registra lo que observa, sin intervenir (Llaneza, 2008).

Este tipo de observación permite extraer información de un grupo o de un acontecimiento determinado, pero sin una participación en los acontecimientos de la vida del grupo que estudia

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

(Pardinas, 2005). Esta serie de observaciones pueden ser plasmadas en un diario de campo que facilita el análisis de lo encontrado en un formato especial (Alberto Quintana, 2006). La idea es que, a través de esta técnica, se identifiquen ciertos elementos que se convertirán en unidades de análisis, de acuerdo con los objetivos de la investigación (Hernández et al., 2010).

En este caso, se buscó identificar las prácticas comunes que los maestros y maestras realizan en la EI, para así analizar qué tanto son involucrados el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas en estas actividades; también, examinar con qué fin estas son realizadas y cuáles están relacionada con el uso del cuerpo y del movimiento en relación a sí mismo, en relación a los demás, y en relación al entorno; es decir, cuáles de las categorías que se muestran en la Tabla 1, se ven reflejadas dentro de las prácticas docentes. Además, se observaron los materiales o recursos que se requieren en las prácticas.

Entrevista semiestructurada. Las entrevistas semiestructuradas, son aquellas indagaciones que se basan en una guía de preguntas, que permiten recoger la información necesaria según los objetivos de la investigación (Hernández et al., 2010); en este caso, las concepciones, creencias y percepciones que tienen los maestros y maestras sobre la importancia del cuerpo y del movimiento para el desarrollo de los infantes (Anexo 1). Este tipo de entrevista concede la libertad de introducir preguntas adicionales a partir de la información dada, para precisar conceptos u obtener mayor información sobre el tema de interés (Hernández et al., 2010).

Procedimiento

Para llevar a cabo la investigación, inicialmente se realizó el proceso de consentimientos con las maestras, niños y niñas, padres y rectores de las instituciones implicadas en la investigación. Seguidamente, se realizaron las respectivas observaciones, las cuales, se llevaron a cabo en dos jardines; en cada institución se hicieron dos sesiones de observación, una en la clase

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

del grado jardín y la otra en la clase del grado pre-jardín, obteniendo así un total de cuatro sesiones de observación no participativa. Después, se prosiguió a realizar entrevistas a las maestras que dirigieron las clases observadas, con el fin de recoger información sobre las concepciones que tienen sobre el cuerpo y el movimiento y sobre las intencionalidades de sus prácticas. Por último, se unieron los resultados observados y arrojados para analizarlos a través del programa ATLAS.ti7, el cual es un programa de análisis cualitativo que permite repartir datos en unidades de significado, codificarlos y relacionar conceptos, categorías y temas; es importante aclarar que este programa no sustituye el análisis propio y profundo de las investigadoras.

Consideraciones éticas

En primera instancia, para llevar a cabo este trabajo, se envió una propuesta de la metodología de este estudio al comité de ética de la Universidad del Rosario, con el fin de recibir el aval ético y así poder llevar a cabo la investigación. Una vez aprobado, se realizó un primer contacto con las directoras de las instituciones, en donde se les describió con claridad, los procedimientos de la investigación, los riesgos y beneficios que conlleva el estudio, la duración esperada y se les aclaró su derecho de negarse a participar y a retirarse de la investigación si así lo desean, , para finalizar, se les contestó todas las preguntas que les surgieron. Una vez obtenidos los consentimientos de las directoras, se estableció un contacto con las docentes, y se realizó el mismo proceso de consentimiento, anteriormente mencionado. Por otro lado, para solicitar los consentimientos de los padres de familia, en una de las instituciones se convocó una reunión, en donde las investigadoras realizaron todo el proceso de consentimiento a manera personal, y en la otra institución, los consentimientos fueron enviados a los padres por medio de las agendas escolares de los niños. Por último, se realizó un formato de asentimiento especial para los niños, con el fin de facilitar este proceso y se llevó a cabo, por medio de un diálogo con cada uno.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Lo anteriormente mencionado, se basa en la Ley 1090 de 2006, específicamente en el artículo 2° numeral 5, en donde se menciona que el psicólogo debe ser claro sobre los límites de la confidencialidad, elemento que debe estar estipulado en el consentimiento y asentimiento informado, según lo sugiere la Doctrina No 2, sobre el Secreto Profesional del Tribunal Deontológico y Bioético de Psicología. Por otro lado, según la Resolución Número 8430 de 1993, en esta investigación no existe un riesgo mayor que el riesgo mínimo, donde se pueden presentar algunos niveles de inconformidad en los participantes similares al del día a día, pero que no difieren con actividades cotidianas y, para evitar el riesgo social, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos de los participantes (Anexo 2).

Resultados

La presentación de los resultados se encuentra organizada en dos partes grandes: en el primer apartado, se mostrarán los resultados correspondientes a cada objetivo propuesto en la presente investigación: las concepciones de las maestras acerca de la importancia del cuerpo y el movimiento para el desarrollo integral, las prácticas llevadas a cabo por las maestras que involucran el cuerpo y el movimiento, y las intenciones de las maestras al realizar dichas prácticas. Por cada objetivo, se encontrará el análisis de los resultados divididos en las tres dimensiones propuestas [El Movimiento Hacia sí Mismo], [El Movimiento en Relación con los demás] y [El Movimiento en Relación con el Entorno]; y en el segundo apartado, se describirán las relaciones halladas entre las distintas categorías de las tres dimensiones.

Resultados de las concepciones

De manera general, se encontró que, para las maestras, el cuerpo y el movimiento cumplen una función muy importante en el desarrollo de los niños y niñas, así como también dentro del contexto de la EI. Las maestras que participaron en las entrevistas, manifestaron que el cuerpo y el movimiento hacen parte de las actividades diarias y de la vida cotidiana de los niños y niñas y,

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

por tal razón, estos conceptos pueden ser utilizados como indicadores que permiten observar y tener un indicio de cómo se encuentra el desarrollo del niño y la niña.

“Si tu vez a un niño que no realiza nada, que no se expresa, pues uno ya puede ver que está sucediendo algo; pero si el niño está digamos activo, es decir se mueve, todo lo que tú le explicas, lo que el coge y la manera en que lo coge, pues eso ya nos está indicando algo” (Documento 1, Cita 19).

Así mismo, para las maestras, el cuerpo y el movimiento son importantes dentro del contexto de la EI, ya que a través de estos se refleja el proceso educativo de los infantes en el jardín; de igual forma, estos elementos son concebidos como característicos de la EI, por lo que en esta etapa es fundamental hacer énfasis en estos, más que en otras fases educativas. Por último, las maestras también mencionaron que el cuerpo y el movimiento son un medio para que los niños se sientan motivados en su proceso de aprendizaje, siendo percibido como un sinónimo de diversión y de libertad.

“Yo considero que el cuerpo y el movimiento son importantes en la Educación Inicial, porque cuando ellos se mueven e interactúan, aprenden más” (Doc 3, Cita 5).

“Yo pienso que al involucrar el cuerpo y el movimiento la clase va ser mejor, va ser más divertida, porque también es muy tedioso estar ahí sentado todas las clases, entonces es bueno que los niños se muevan” (Doc 3, Cita 11).

“Es bueno que los niños se muevan y que aprovechen, porque acá es un jardín y ellos esperan moverse en las aulas de clase, ya que cuando empiecen la primaria y eso pues ya va ser un poquito más complicado, de pronto no van a tener digamos la misma dinámica y libertad que acá en el jardín” (Doc2, Cita 11).

A continuación, se describirán los resultados encontrados sobre las concepciones de las maestras, tomando como referencia las categorías, familias y dimensiones del desarrollo integral

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

propuestas para el análisis y la comprensión del cuerpo y del movimiento en relación al desarrollo integral infantil.

Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento Hacia sí Mismo. En relación a esta dimensión y a las concepciones de las maestras sobre el cuerpo y el movimiento, no se encontraron soportes de las familias Construcción de la Identidad, Funciones Cognitivas y Cuerpo y Salud en las observaciones y en los discursos dados por las participantes. En contraparte, la familia Exploración del Propio Cuerpo, perteneciente a esta primera dimensión, es la que más predominó en los hallazgos relacionados con las concepciones de las maestras sobre la importancia del cuerpo y el movimiento para el desarrollo de los infantes, en donde las cuatro maestras resaltaron el valor de la motricidad en el desarrollo de los niños, entendiendo al cuerpo y al movimiento como un medio para fomentar las habilidades motrices. En general, las maestras consideran importante estimular la motricidad en la EI, ya que es vista como la base de futuros procesos de aprendizaje, como, por ejemplo, cuando los niños poseen una buena motricidad fina, se les facilita agarrar de manera correcta el lápiz y, por lo tanto, el proceso de transcripción de números y vocales será exitoso.

“Yo pienso que el cuerpo y el movimiento en la educación inicial son muy importantes, ya que estimulan la motricidad, porque eso es lo que maneja el cuerpo, la motricidad gruesa y la motricidad fina” (Doc 2, Cita 2).

De tal manera, hubo una gran participación de las categorías Equilibrio, Coordinación y Control Corporal en las concepciones de las maestras.

Las otras familias pertenecientes a esta dimensión (Esquema Corporal y Socioafectivo) no fueron predominantes en el análisis de los resultados relacionados con las concepciones de las maestras sobre el cuerpo y el movimiento en consonancia con el desarrollo integral; sin embargo, se encontraron vínculos con ciertas categorías, por ejemplo, en la familia Esquema Corporal, se

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

evidenció la categoría Consciencia Corporal, ya que para una maestra es importante que los niños comprendan sus propias posibilidades de movimiento corporal, pero con el fin de estimular la motricidad. Las otras categorías conceptuales pertenecientes a esta familia (Autopercepción e Imagen Corporal), no se encontraron en las concepciones dadas.

Por último, se encontraron soportes de las categorías Autoconcepto, Autorregulación y Autoestima, pertenecientes a la familia Socioafectivo, en donde una maestra concibe al cuerpo y al movimiento de los niños, como un indicador de su proceso afectivo interno. No se encontró evidencia alguna con la categoría Empatía, también perteneciente a esta familia.

Segunda Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los demás. En relación a esta dimensión y a las concepciones de las maestras sobre el cuerpo y el movimiento, no se encontraron vínculo alguno con la familia de Competencias Ciudadanas. Por otro lado, se encontró una mayor participación de la familia Competencia Emocional, en donde las maestras manifestaron que, a través del cuerpo y el movimiento, se puede detectar el estado de ánimo de los niños y niñas.

“Si tu vez a un niño que no realiza nada, que no se expresa, pues uno ya puede ver que está sucediendo algo, pero si el niño está digamos activo, es decir se mueve, todo lo que digamos tú le explicas, lo que él coge y la manera en que lo coge, pues eso ya nos está indicando algo, entonces todo eso nos da a nosotras una cierta forma de ver al niño en qué proceso está, o sea cómo se siente anímicamente”. (Doc 1, Cita 19).

De tal manera, la categoría Expresión de Estado de Ánimo se manifiesta de manera importante en las concepciones de las maestras sobre el cuerpo y el movimiento en concordancia con el desarrollo integral de los niños y niñas. La categoría Reconocimiento de las Emociones de los Demás no tuvo relevancia en las concepciones de las maestras.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Otra familia, que se encuentra dentro de esta dimensión y que obtuvo una mayor participación en relación con las concepciones, fue la de Competencia Comunicativa, ya que las maestras manifestaron que la comunicación de los infantes con los demás se da por medio del cuerpo y del movimiento y a través de estos expresan sus ideas.

Así mismo, se encontró que para las maestras el cuerpo y el movimiento es importante, ya que a través de la estimulación de estos se afianza la motricidad, lo que facilita el proceso de transcripción de números y vocales, fomentando el aprendizaje de nuevos conceptos.

“En esta edad los niños transcriben, entonces por eso es importante la motricidad fina.

Los niños tienen que salir de este curso transcribiendo su nombre y escribiendo palabras con M, P, y S” (Doc 1, Cita 5).

Por consiguiente, la categoría Expresión de Ideas y la subcategoría Enriquecimiento de Vocabulario de la categoría Lenguaje se evidencian en las concepciones de las maestras. En cambio, no se constató soportes de la subcategoría Lectura y la categoría conceptual Desarrollo de Capacidad de Escucha en las concepciones.

Por último, aunque no se encontró una participación relevante de la familia Competencias Sociales perteneciente a esta dimensión, se identificó un vínculo con una de sus categorías: Relaciones Sociales, en el cual una de las maestras refirió que el movimiento en la EI permite una interacción de los niños y niñas con los demás, fomentando así un mayor aprendizaje. Por otro lado, no hubo participación de la categoría conceptual Sociedad y Cultura perteneciente a esta familia en las concepciones de las maestras.

Tercera Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con el Entorno. De manera general, se encontró muy poca interacción entre las familias pertenecientes a esta dimensión y las concepciones de las maestras sobre el cuerpo y el movimiento en relación con el desarrollo integral de los niños y niñas. Únicamente se halló una concordancia con la categoría Manipulación, de la

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

familia Construcción de Sentido del Espacio y de la Temporalidad, ya que se identificó que, para una maestra, a través del cuerpo y el movimiento los niños y las niñas adquieren conocimiento de los objetos por medio de sus sentidos. Las demás categorías pertenecientes a esta familia, Construcción de Representaciones Sobre el Tiempo, Construcción de Representaciones Sobre el Espacio y Representación Personal Para Ocupar el Espacio y las categorías Adquisición del Conocimiento por Medio de los Sentidos y Conocimiento experiencial, pertenecientes a la familia Conocimiento y Aprendizaje no se evidenciaron en las concepciones de las maestras.

En resumen, las maestras conciben al cuerpo y al movimiento como elementos característicos de la primera infancia y reconocen que son fundamentales dentro del proceso educativo. Sin embargo, se identificó que, para ellas, la función principal del cuerpo y del movimiento es desarrollar la motricidad fina y gruesa de los niños. Asimismo, manifestaron que, a través del cuerpo y el movimiento, se puede detectar el estado de ánimo de los niños y niñas.

Resultado de las prácticas

A continuación, se describirán los resultados encontrados sobre las prácticas de las maestras, tomando como referencia las categorías, familias y dimensiones del desarrollo integral propuestas para el análisis y la comprensión del cuerpo y del movimiento en relación al desarrollo integral infantil.

Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia sí Mismo. En cuanto a esta dimensión y a las prácticas de las maestras que involucran el cuerpo y el movimiento, no se encontró algún soporte de las familias Sociafectivo y Construcción de la Identidad en las prácticas pedagógicas de las maestras.

En contraparte, al igual que en las concepciones y las intenciones, la familia Exploración del Propio Cuerpo, perteneciente a esta primera dimensión, es la que más predominó en los hallazgos relacionados con las prácticas de las maestras. Es importante mencionar que las

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

categorías Equilibrio, Control Corporal y Coordinación están muy asociadas, debido a que son componentes de la motricidad y, como ya se ha mencionado, la mayoría de prácticas incluían ejercicios que ejercitan las habilidades motrices. La práctica que más realizan las maestras, y que más se evidenció por medio de las observaciones y las entrevistas, es la de grafomotricidad, en donde los niños y niñas colorean, rasgan, dibujan, puntean, decoran, pintan, manejan plastilina, etc., estando esto muy relacionado con el arte manual. Igualmente, se encontró que otras prácticas como el juego y las rondas musicales, también son utilizadas para afianzar la motricidad gruesa y fina en los niños y niñas. Prácticamente la mayoría de actividades propuestas por las maestras, poseen una intersección con la motricidad.

La maestra les entregó un pedazo de papel silueta de color amarillo y les explicó que había que rasgar el papel en pedacitos y hacer bolitas con los dedos, para así pegarlos en el cono, ella mencionó en voz alta que era importante que las hicieran con las llamas de los dedos para manejar la motricidad (Doc 8, Cita 14).

“Por medio del juego afianzo motricidad fina y motricidad gruesa” (Doc 2, Cita 11).

Adicional a las tres categorías anteriormente mencionadas, pertenecientes a esta familia, se encontró otro concepto que no se había definido en la parte teórica, y que a través del ejercicio del análisis de resultados se vio la necesidad de incluirlo dentro de esta familia, ya que su relevancia fue notoria dentro las prácticas relacionadas con el cuerpo y el movimiento de las maestras, por tal razón se estableció la categoría Ritmo, en donde las rondas musicales sobresalieron en el análisis de las prácticas.

“Hacemos rondas, para que ellos aprendan, las rondas son muy buenas en mi concepto, porque dejan mucha recordación en ellos” (Doc 4, Cita 11).

Por otro lado, siguiendo con la familia Esquema Corporal, se halló una mayor relevancia en las subcategorías pertenecientes a esta familia. Por un lado, se identificaron prácticas, como la

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

gimnasia cerebral, que incentivaba a los niños y niñas a que identificaran sus partes del cuerpo, o también esto se realizaba a través de dibujos y de rondas musicales. Y, por otro, la categoría Sensibilidad se vio reflejada en prácticas manuales que les permite a los niños sentir elementos de distintas texturas. No se encontraron participaciones de las categorías conceptuales Imagen Corporal y Autopercepción, pertenecientes a esta familia.

Así mismo, Se identificó que muchas prácticas, como los juegos y las rondas musicales, van dirigidas hacia el Aprendizaje de Conceptos de Posición y Ubicación, por lo que se encontraron soporte de subcategoría perteneciente a la familia Funciones Cognitivas en las prácticas de las participantes. Por otro lado, se encontró que, por medio del desarrollo de distintas prácticas propuestas por las maestras, las categorías Atención, Memoria, Concentración y Creatividad se potencializan, ya que estas actividades exigen el uso de estas. La única categoría que no se identificó en el análisis de los resultados relacionados con las prácticas fue la de Resolución de Problemas.

Por último, se encontró una baja participación de la familia Cuerpo y Salud en las prácticas, ya que la categoría Hábitos Saludables se ve evidenciada en los ejercicios físicos que se realizan en las clases de educación física; sin embargo, es importante aclarar que su intención central no es generar un hábito saludable sino desarrollar la motricidad de los niños y niñas.

“Vamos al parque, vamos a hacer estiramiento, vamos a jugar, vamos a hacer ejercicio” (Doc 2, Cita 9).

Segunda Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los demás. En lo que corresponde a esta dimensión, no se encontraron asociaciones entre las prácticas de las maestras que involucran el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas y entre la familia Competencias Emocionales.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Se identificó que, a través de una cantidad importante de prácticas, los niños y niñas aprenden nuevo vocabulario, como números, vocales, colores, figuras, entre otros. Los ejercicios en donde esto se refleja son: la escritura, la transcripción de letras, la imitación, los juegos, los videos, rondas musicales, y actividades que implican la grafomotricidad, en las cuales, a través de dibujos, trazos, pintura y decoración, desarrollan esta habilidad; por ende, se evidenció la categoría Enriquecimiento de Vocabulario perteneciente a la familia de Competencias Comunicativas en las prácticas pedagógicas. Otra categoría perteneciente a esta familia, y la cual se pudo identificar en las prácticas, es la de Desarrollo de Capacidad de Escucha, que se manifiesta principalmente a través de rondas musicales, canciones y ejercicios de gimnasia cerebral. No se encontró evidencia alguna de la categoría Expresión de Ideas y la subcategoría conceptual Lectura.

Por otro lado, las relaciones sociales se identificaron en las observaciones realizadas dentro de ciertas actividades que implican interacción del niño y la niña con sus pares, tales como el juego y las rondas musicales o actividades como colorear y manipular plastilina, en donde se les da la libertad de conversar con sus compañeros y compañeras. De esta manera, se encontró una participación de la categoría Relaciones Sociales, perteneciente a la familia Competencias Sociales en las prácticas de las maestras. La otra categoría conceptual perteneciente a esta familia, Sociedad y Cultura no obtuvo algún soporte en las prácticas.

Por último, la categoría de Seguimiento de Instrucciones, perteneciente a la familia de Competencias Ciudadanas fue relevante en las prácticas aplicadas por las maestras de las instituciones; esto se observó en prácticas como rondas musicales, y gimnasia cerebral que exigía el seguimiento de ciertas instrucciones. Las categorías conceptuales de Cooperación y Comprensión de Reglas y Normas, no obtuvieron ningún vínculo con las prácticas que realizan las maestras.

Tercera Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con el Entorno. Al igual que lo encontrado en las concepciones y en las intenciones, esta dimensión tuvo poca relevancia en el análisis de los resultados relacionadas con las prácticas de las maestras que involucran el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas.

Sin embargo, sí se encontraron algunos soportes; por ejemplo, la categoría Manipulación, perteneciente a la familia Construcción de Sentido del Espacio y de la Temporalidad se vio reflejada en las prácticas, especialmente en las de grafomotricidad, en donde el uso de las manos es importante, porque a través de estas se manipulan diferentes materiales, permitiéndole al niño y a la niña diferenciar distintas texturas y características de distintos objetos. Por otro lado, las categorías de Construcción de Representaciones sobre el Espacio y Representación Personal para Ocupar el Espacio se vieron expresadas a través de una práctica que una maestra mencionó, en donde, por medio de juegos y dibujos se les incentiva a los niños que identifiquen sus diferentes partes del cuerpo y lo relacionen con su entorno.

“Les enseñamos mucho el tema del cuerpo humano, por ejemplo la cara se los enseñamos con un circulito, igual que los ojitos. Generalmente tenemos que enfocarnos en pequeños ejercicios de su cuerpo, como reconocer sus extremidades y todo lo relacionan con cómo funciona en su entorno y también lo manejamos con juegos” (Doc4, Cita 9).

Por último, la categoría Adquisición por Medio de los Sentido perteneciente a la familia de Conocimiento y Aprendizaje, se vio evidenciada en los juegos en los que se estimula a los niños y niñas a que identifiquen objetos por medio de los sentidos y los clasifiquen según sus características; al igual, esta categoría se vio reflejada en las actividades que involucran el manejo de distintos materiales, generando, paralelamente, el Conocimiento Experiencial, como sucede en el caso a continuación:

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

“Por medio de dibujos la maestra les explica los colores y las frutas, ¿son cerezas? ¿Qué son? ¿Son ácidas o son dulces? Los niños lo decoran. Rasgan el papel, lo pegan en la hojita de las cerezas que les entregó la profesora. Después lo decoran con escarcha y con pintura.” (Doc 6, Cita 5).

De manera general, por medio de las entrevistas realizadas, y especialmente a través de las observaciones, se dieron a conocer una variedad de prácticas y actividades que realizan las maestras, en donde se involucra el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas. Dentro de estas prácticas se encuentran: los dibujos, el arte, los juegos, gimnasia cerebral, ejercicio físico, rondas musicales y grafomotricidad; en donde, estos dos últimos, son las que más relevancia obtuvieron. Por otro lado, es importante mencionar que, muchas veces, el realizar prácticas que involucran el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas, se relaciona fuertemente con la clase de educación física.

Resultados de las intencionalidades

A continuación, se hará mención de los resultados encontrados sobre las intenciones de las maestras de incorporar el cuerpo y el movimiento en sus prácticas educativas, tomando como referencia las categorías, familias y dimensiones del desarrollo integral, propuestas.

Primera dimensión: El Cuerpo y el Movimiento Hacia sí Mismo. En relación a esta dimensión, y a la intencionalidad de involucrar el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas en sus prácticas por parte de las maestras, no se encontraron soportes de las familias Construcción de la Identidad, Socioafectivo y Cuerpo y Salud en las intenciones de las maestras.

En contraparte, como se había mencionado anteriormente, y al igual que en las concepciones, la familia Exploración del propio Cuerpo, perteneciente a esta primera dimensión, fue la que más predominó en los hallazgos relacionados con las intenciones de las maestras, en donde se identificó que las prácticas realizadas por ellas iban encaminadas al desarrollo de la

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

motricidad, especialmente la motricidad fina; esto se identificó a través de las observaciones, pero también ellas hicieron un importante énfasis en este tema durante las entrevistas realizadas.

“Con rondas movemos todo el cuerpo y se efectúa la motricidad gruesa, también realizamos actividades donde podemos ver la motricidad fina y la motricidad gruesa, la motricidad fina como rasgar, puntear, agarrar, dibujar y colorear y la motricidad gruesa ya cuando trabajamos con todo el cuerpo en sí” (Doc 2, Cita 14).

Al mismo tiempo, se encontró que el afianzar la motricidad en los niños y niñas tiene distintas intenciones según la maestra; por ejemplo, una de ellas expresó enfocarse mucho en la motricidad fina, debido a que, un requerimiento que le impone el currículo escolar es lograr que los niños salgan de ese curso sabiendo transcribir su nombre y, por lo tanto, se les realizan muchas actividades que permitan soltar los dedos y mejorar el agarre.

“En esta edad transcriben, entonces por eso es importante la motricidad fina. Los niños tienen que salir de este curso transcribiendo su nombre y escribiendo palabras con M, P, y S” (Doc 1, Cita 5).

“Vamos a aprender a manejar el crayón, vamos a empezar a mover los dedos” (Doc 8, Cita 3).

Por otro lado, se encontró que distintas actividades o prácticas como el juego, o aquellas actividades que impliquen el movimiento de todo el cuerpo, se realizan con el fin de afianzar la motricidad gruesa; también, a través de estas, las maestras tienen la intención de observar quienes tienen dificultades en estas habilidades, para así trabajar en ellas.

“Por medio del juego afianzo motricidad fina y motricidad gruesa” (Doc 2, Cita 11).

De tal manera, las categorías Equilibrio, Coordinación y Control Corporal, poseen una relación importante con las intenciones de las maestras. Es importante mencionar que la categoría Ritmo, también perteneciente a esta familia, no se reflejó en las intenciones de las maestras.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Otra familia de esta primera dimensión que jugó un rol importante en los resultados de las intenciones de las maestras en cuanto el involucrar el cuerpo y el movimiento de los niños en sus prácticas educativas, fue la de Funciones Cognitivas, en el cual, se encontró que muchas de las actividades que realizaron las maestras iban encaminadas hacia el desarrollo de alguna de estas habilidades. La categoría Atención fue la más relevante en las intenciones de las maestras, ya que se observó que ellas realizaron actividades en donde involucran el cuerpo y el movimiento para llamar la atención de los niños y niñas, es decir, como un mecanismo de control que facilitara el desarrollo efectivo de la clase.

“El trabajo de la profesora inicia con gimnasia cerebral, “manos arriba, en la nariz, cuello, rodillas” con el fin de captar su atención”. (Doc 6, Cita 5)

Así mismo, se manifestó que la utilización del cuerpo y el movimiento de los infantes son útiles para que, por medio de estos, la clase sea más dinámica y, por ende, facilite la captura de la atención de ellos y ellas. Es decir, se resalta la intención pedagógica del uso del cuerpo y el movimiento.

“Yo implico el cuerpo y el movimiento de los niños en mis clases, ya que cuando ellos se mueven e interactúan como aprenden, no se aburren y la clase se hace más amena”
(Doc 3, Cita 5).

De igual forma, se identificó que la subcategoría Aprendizaje de Conceptos de Posición y Ubicación perteneciente también a la familia de Funciones Cognitivas, tuvo una importante participación en las intenciones de las maestras, ya que muchas de las prácticas educativas de las maestras, se realizan con el fin de fomentar el aprendizaje de los conceptos de posición y ubicación tales como arriba, abajo, izquierda y derecha. Por último, con una menor relevancia, se encontró que una intencionalidad de las maestras es fortalecer la Memoria de los niños y niñas para que aprendan de forma más rápida conceptos como figuras geométricas,

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

vocales y números. Las demás categorías pertenecientes a esta familia como Concentración, Creatividad, Resolución de Problemas y Aprendizaje, no tuvieron participación en las intenciones de las maestras.

Como última familia perteneciente a esta dimensión, se encuentra Esquema Corporal, la cual, no fue tan predominante en el análisis de los resultados relacionados con las intenciones de las maestras de involucrar el cuerpo y el movimiento en sus prácticas; sin embargo, se encontraron algunas asociaciones con una de sus subcategorías: Identificación de Partes del cuerpo, perteneciente a la categoría Consciencia Corporal.

“Generalmente tenemos que enfocarnos en pequeños ejercicios de su cuerpo, como saber lo de sus manitos, lo de su cabecita y todas sus extremidades y todo lo tienen que ver cómo funciona en su entorno y después lo manejamos y lo interactuamos mucho con juegos manejando la pedagogía diciendo el nombre exacto de sus extremidades”

(Doc 4, Cita 9).

La categoría conceptual Imagen Corporal y la subcategoría conceptual Sensibilidad, pertenecientes a la familia Esquema Corporal, no se evidenciaron en las intencionalidades de las maestras.

Segunda Dimensión: El Cuerpo y el Movimiento en Relación con los demás. En lo que corresponde a esta dimensión, no se encontraron vínculos entre la intencionalidad de las maestras de involucrar el cuerpo y el movimiento y entre dos familias pertenecientes a esta segunda dimensión: Competencias Sociales y Competencias Emocionales; sin embargo, sí se hallaron soporte de las otras familias. Por un lado, se encontró que una de las intenciones principales de las cuatro maestras es generar el aprendizaje de números, vocales, figuras geométricas, colores y otros conceptos en los niños y niñas, ya que es un requisito del currículo escolar de la institución, y esto lo realizan a través de distintas prácticas.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

“Los niños recuerdan mucho con las rondas, como el color, formas geométricas, vocales y números, cuando uno les muestra una imagen ellos lo asocian muy rápido”

(Doc 4, Cita 11).

Por lo tanto, la subcategoría Enriquecimiento de Vocabulario de la familia Competencias Comunicativas, que hace parte de la categoría Lenguaje, obtuvo una participación importante en las intenciones de las maestras. La categoría conceptual Expresión de Ideas y la subcategoría Desarrollo de Capacidad de Escucha y Lectura, también pertenecientes a la familia Competencias Comunicativas, no se evidenciaron en las intenciones de las maestras.

Por otro lado, con una relevancia menor, se encontró que a través de distintas actividades, las maestras esperan que los niños y niñas sigan sus instrucciones dadas y, por ende, comprendan reglas como el levantar la mano para hablar. De esta manera, se encontraron soportes de las categorías: Seguimiento de Instrucciones y Comprensión de Reglas y Normas.

Es importante mencionar que la categoría de Cooperación no tuvo relevancia en la intencionalidad de las maestras en el involucramiento del cuerpo y el movimiento.

Tercera Dimensión: El Movimiento en Relación con el Entorno. En cuanto a esta tercera dimensión, y a las intenciones de las maestras de involucrar el cuerpo y el movimiento de los niños y las niñas en sus prácticas, no se encontraron evidencias de la familia Conocimiento y Aprendizaje en las intenciones de las maestras. Sin embargo, aunque fue poco, se halló un vínculo con la otra familia perteneciente a esta dimensión: Construcción de Sentido del Espacio y de la Temporalidad, en donde se identificó que una maestra no solamente tiene la intención de que los niños y niñas identifiquen las distintas partes de sus cuerpos, sino que relacionen las funciones de cada parte con el entorno en el que se encuentran. De esta manera, las categorías Construcción de Representaciones Sobre el Espacio y Representación Personal Para Ocupar el

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Espacio, participan poca en esta intencionalidad. Por otro lado, no se encontraron concordancias con las categorías Construcción de Representaciones Sobre el Tiempo y Manipulación.

En resumen, las maestras demostraron que una de sus intenciones educativas en el momento de realizar prácticas es incorporar el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas en todas las actividades propuestas; sin embargo, se detectó que la mayor parte de sus intenciones están centrada en el desarrollo de la motricidad y de las funciones cognitivas. Se evidenciaron dos tipos de intenciones relacionadas con el uso del cuerpo y el movimiento en las prácticas educativas de los maestros y las maestras para potencializar el desarrollo integral de los infantes: las intenciones preparatorias, que tienen el objetivo de formar a los niños para su proceso educativo y para su futuro académico y laboral. Y, Por otro lado, se identificaron las intenciones pedagógicas, es decir, aquellas que buscaron potencializar las funciones cognitivas.

Relaciones Halladas entre las distintas categorías

Es importante mencionar que, en medio del análisis de las entrevistas y observaciones, las investigadoras hallaron algunas relaciones de asociación, causalidad y de inclusión entre distintas categorías. Por tal razón, se hizo necesario hacer una descripción de estas relaciones, para así analizar de manera más integral los resultados hallados de la investigación.

Relaciones entre categorías de una misma dimensión.

Primera dimensión: El movimiento en relación Hacia sí Mismo. Cómo ya se había mencionado en el apartado anterior, las categorías Equilibrio, Coordinación y Control Corporal, pertenecientes a la familia Exploración del Propio Cuerpo, están estrechamente asociadas, debido a que son componentes de la motricidad fina y gruesa y esto se ve expresado en las distintas actividades que las maestras proponen para desarrollar y fortalecer las habilidades motrices. Por otro lado, no se encontraron relaciones entre las categorías pertenecientes a otras familias de esta primera dimensión.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Por un lado, se distinguió una asociación entre la subcategoría Identificación de Partes del Cuerpo (perteneciente a la familia Esquema Corporal) y la categoría Ritmo (de la familia Exploración del Propio Cuerpo), ya que, por medio del análisis de resultados, se observó que a través de las canciones y de las rondas musicales algunas maestras incentivaron a los niños a reconocer sus partes del cuerpo.

“Nosotros tenemos diferentes canciones, algunas de ellas son con partes del cuerpo, entonces ellos se tocan las partecitas del cuerpo que les indica la canción”. (Doc 3, Cita 7).

También, se encuentra que la categoría de Identificación de Partes del Cuerpo, es utilizada por las maestras para lograr llamar la atención de los niños y las niñas, por lo que se evidenció una causalidad entre la presente categoría y la categoría Atención perteneciente a la familia de Funciones Cognitivas.

“El trabajo de la profesora inicia con gimnasia cerebral, manos arriba, en la nariz, cuello, rodillas, con el fin de captar su atención”. (Doc 6, Cita 5).

Asimismo, se encontró que la subcategoría Sensibilidad, también perteneciente a la familia Esquema Corporal, posee una asociación con las categorías Coordinación y Control Corporal (de la familia Exploración del Propio Cuerpo), ya que, específicamente, en las actividades de grafomotricidad, los niños manipulaban distintos materiales de distintas texturas, que fomentaban la sensibilidad corporal.

Igualmente, se ve implicada en las relaciones la categoría Conocimiento de las Propias Capacidades (perteneciente a la familia Construcción de la Identidad), ya que es común que las maestras hagan actividades que pongan a prueba las habilidades de los niños y niñas, especialmente aquellas que están relacionadas con la motricidad que incluyen el Control Corporal y la Coordinación, encontrando así también una asociación entre estas categorías.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Por otro lado, se evidenció que, especialmente en las prácticas, las categorías Atención y Concentración (de la familia Funciones Cognitivas), son causa del componente Ritmo, ya que las maestras utilizan la música como estrategia para llamar la atención de los niños y niñas y para que ellos y ellas puedan concentrarse en sus actividades.

“La profesora inició cantando la canción de la lechuza con el fin de llamar la atención de los niños y niñas y lograr hacer silencio” (Doc 8, Cita 2).

Por su parte, se observó que las dinámicas en relación con el cuerpo y el movimiento que las maestras proponen, exigen de la categoría Concentración por parte de los niños y las niñas, elemento que ellas consideran importante. De la misma manera, se identificó que la categoría Memoria (también de la familia Funciones Cognitivas) es causa de la categoría Ritmo, debido a que las canciones expuestas en las prácticas son una herramienta clave que las maestras utilizan para generar un aprendizaje en los niños y niñas, el cual requiere del trabajo de la memoria.

“Hacemos rondas, para que ellos aprendan, las rondas son muy buenas en mi concepto, porque dejan mucha recordación en ellos, el tema de manejo del cuerpo ellos lo recuerdan mucho con las rondas” (Doc 4, Cita 11).

De igual forma, la categoría Ritmo se asocia con la subcategoría Aprendizaje de conceptos de posición y ubicación (también de la familia Funciones Cognitivas), ya que, por medio de las canciones y de rondas musicales, se les enseñan a los niños y niñas conceptos como arriba, abajo, pequeño, grande, izquierda y derecha.

Por último, se halló una relación entre la categoría Hábitos Saludables (perteneciente a la familia Cuerpo y Salud) y las categorías Equilibrio y Coordinación (de la familia Exploración del Propio Cuerpo), en el cual se encuentra que una de las prácticas que frecuentemente se realizan es el hacer ejercicio físico, con el fin de fomentar la motricidad gruesa en los niños y niñas.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

“La motricidad se los incorporo en educación física que son los martes y los viernes (...) entonces en una planeación yo le digo a la directora, en el primer periodo voy a trabajar la motricidad gruesa, vamos a ir al parque, vamos a hacer estiramiento, vamos a jugar, vamos a hacer ejercicio y ahí afianzó la motricidad gruesa” (Doc 2, Cita 9).

Segunda dimensión: El Movimiento en Relación con los Demás. Dentro de esta dimensión se encontraron básicamente dos relaciones que implican a cuatro categorías pertenecientes a cuatro familias distintas de esta segunda dimensión. Por un lado, se identificó una asociación entre Seguimiento de Instrucciones (de la familia Competencias Ciudadanas) y Desarrollo de Capacidad de Escucha (perteneciente a la familia Competencias Comunicativas), ya que en las actividades que implicaban algún tipo de seguimiento de instrucciones, ya sea por medio de rondas o verbalmente por parte de la maestra, exigían un buen ejercicio de escucha por parte de los niños y niñas, para poder realizar de forma correcta la actividad.

Por otro lado, se identificó una asociación constante entre las categorías Expresión de Estados de Ánimo (Perteneciente a la familia Competencias Emocionales) y entre la categoría Expresión de ideas (de la familia Competencias Comunicativas), relación expresada frecuentemente dentro de las concepciones de las maestras.

“Pues a mí me parece bueno, porque ellos empiezan ante su desarrollo un constante movimiento, es decir si tu vez a un niño que no realiza nada, que no se expresa, pues uno ya puede ver que está sucediendo algo (...), por ejemplo, hay niños que se comen el material o cosas así entonces todo eso nos da a nosotras una cierta forma de ver al niño en qué proceso está, o sea cómo se siente anímicamente y como está en el jardín”. (Doc 1, Cita 19).

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

“Considero importante el cuerpo y el movimiento porque es una edad en la que los niños todo lo van a expresar por el cuerpo y a través del movimiento, los niños expresan cada acción y lo manifiestan ante lo que les está sucediendo”. (Doc 1, Cita 9).

Tercera dimensión: El Movimiento en relación con el Entorno. Caso contrario al anterior, se encontró que existen relaciones entre las categorías de las dos familias pertenecientes a esta tercera dimensión. Por un lado, se identificó una relación entre dos categorías de la familia Construcción de Sentido de Temporalidad y del Espacio: Representación Personal Para Ocupar el Espacio y Construcción de Representaciones Sobre el Espacio, que, aunque no se hizo evidente en las observaciones, fue mencionado por una maestra en una entrevista.

“Generalmente tenemos que enfocarnos en pequeños ejercicios de su cuerpo, como saber de sus manitos, de su cabecita y todas sus extremidades y todo lo tienen que ver cómo funciona en su entorno”. (Doc 4, Cita 9).

Y, por otro lado, se identificó una relación entre las categorías Adquisición del Conocimiento por Medio de los Sentidos y Conocimiento Experiencial, pertenecientes a la familia Conocimiento y Aprendizaje, debido a que en algunas actividades que las maestras proponen, los niños y niñas deben usar el tacto para realizar tareas manuales y, a través de esta utilización de materiales, van conociendo y diferenciando distintos objetos.

En relación a esta dimensión, se encontró una asociación entre las categorías Manipulación (perteneciente a la familia Construcción del Sentido de la Temporalidad y del Espacio) y Adquisición de Conocimiento por medio de los Sentidos (categoría perteneciente a la familia Conocimiento y Aprendizaje), ya que las maestras utilizan muchas actividades que requieren de la manipulación de distintos objetos por parte de los niños y niñas, permitiéndoles identificar características y propiedades de estos elementos y, por ende, generando nuevos aprendizajes.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Asimismo, se encuentra que a través de la Manipulación se genera Conocimiento Experiencial, categoría que también hace parte de la familia Conocimiento y Aprendizaje.

“Los niños lo decoran. Rasgan el papel, lo pegan en la hojita de las cerezas que les entregó la profesora. Después lo decoran con escarcha y con pintura”. (Doc 6, Cita 5).

“La profesora le reparte un pedazo de plastilina a cada niño y niña y deja que libremente realicen lo que quieran con la plastilina” (Doc 7, Cita 4).

Relaciones entre categorías pertenecientes a distintas dimensiones.

Relaciones entre la primera dimensión (El movimiento en relación Hacia sí Mismo) y segunda dimensión (El Movimiento en relación con los Demás). Por un lado, se encontraron asociaciones entre la categoría Autorregulación de la familia Socioafectivo, con los componentes pertenecientes a la familia Competencias Emocionales de la segunda dimensión: Reconocimiento de las Emociones de los demás y *Expresión de Estados de Ánimo*.

“Otras dos niñas, sacaron un computador de juguete y un par de peluches, mientras que otros niños jugaban a correr en círculo, hasta que un niño se cayó, sin embargo, después de que él se calmara, los niños cogen carros para jugar con estos en todo el espacio del salón” (Doc 7, Cita 7).

“Por ejemplo hay niños que se comen el material o cosas así, entonces todo eso nos da a nosotras una cierta forma de ver al niño en qué proceso está, o sea cómo se siente anímicamente y como está en el jardín” (Doc 1, Cita 7).

Por otro lado, se encontró una relación entre la categoría Memoria (perteneciente a la familia de Funciones Cognitivas) y la subcategoría de Enriquecimiento del Vocabulario (de la familia Competencias comunicativas), en donde se identificó a la segunda como un componente

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

perteneciente a la primera, ya que a medida que las maestras les enseñaban a los niños y niñas Vocabulario, ellos y ellas ponían en función el trabajo y el fortalecimiento de la memoria.

“Hacemos rondas, para que ellos aprendan, las rondas son muy buenas en mi concepto, porque dejan mucha recordación en ellos, el tema de manejo del cuerpo ellos lo recuerdan mucho con las rondas, como el color, formas geométricas, vocales y parte numéricas” (Doc 4, Cita 11).

Es importante mencionar que se encontraron muchas relaciones entre las categorías de la familia Exploración del Propio Cuerpo, perteneciente a la primera dimensión, con distintas categorías de la segunda dimensión. Por ejemplo, se identificó una relación entre las categorías Coordinación, Control Corporal y Equilibrio con una de las categorías de la familia Competencias Sociales: Relaciones Sociales, expresada a través del juego y de las rondas musicales, que implican una interacción con los demás y un desarrollo de la motricidad gruesa. De manera más específica, se identifica que la categoría Coordinación tiene una relación de causalidad con la categoría de Enriquecimiento de Vocabulario, que se ve reflejada por medio de rondas musicales en donde se les indica a los niños señalar partes de su cuerpo, exigiéndoles coordinación y control para poder ejecutar la tarea. Asimismo, se encuentra que, gracias al desarrollo de la coordinación y de la motricidad fina y gruesa, la adquisición de vocabulario se potencializa.

“Primero se afianza bien la motricidad gruesa para que los niños tengan un buen agarre de pinza en el momento de elaborar lo que son los números y las vocales y sus nombres, transcribir, en esta edad transcriben, entonces por eso es importante la motricidad fina. Por eso ahora me enfoco mucho en la motricidad” (Doc 2, Cita 5).

Por otro lado, se identificó una asociación entre la categoría Ritmo con el concepto Seguimiento de Instrucciones (perteneciente a la familia Competencias Ciudadanas), debido a

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

que las rondas musicales y las canciones que las maestras utilizan en sus prácticas educativas, dan instrucciones a los niños y niñas de lo que deben hacer o deben representar. Igualmente, se evidenció una asociación entre Ritmo y la categoría Desarrollo de Capacidad de Escucha (componente perteneciente a la familia Competencias Comunicativas), ya que, a través de las rondas, se ejercían actividades que requerían de la escucha activa por parte de los niños y niñas para realizar de manera correcta lo que las canciones les pedían. Por último, se encontró una asociación entre Ritmo y Enriquecimiento de Vocabulario, por las enseñanzas de palabras y lenguaje que las canciones y rondas transmiten a los niños y niñas de algún tema en específico.

“Nosotros tenemos diferentes canciones, algunas de ellas son con las partes del cuerpo, entonces ellos se tocan las partecitas del cuerpo que les indica la canción, otras son digamos de rondas que tienen que hacer, digamos la ronda de hacer algo grande o pequeño. Si representan digamos algún animal, entonces ellos representan los movimientos o los sonidos que hace ese animal, que más, digamos también lo utilizamos en algunos comandos como lo es aplaudir, sentarse, pararse, etc.” (Doc, 3, Cita 7).

“La profesora da inicio con canciones en inglés, donde les indican dónde poner los dedos, finger on your nose, eyes”. (Doc 5, Cita 4).

Relaciones entre la primera dimensión (El movimiento en relación Hacia sí Mismo) y la tercera dimensión (El Movimiento en relación con el Entorno). En este apartado, se encontró una única relación de asociación entre la subcategoría Sensibilidad, perteneciente a la familia Esquema Corporal (de la primera dimensión), y algunas categorías que hacen parte de la tercera dimensión; es decir, con la categoría Manipulación (perteneciente a la familia Construcción de sentido de temporalidad y del espacio) y con la categoría Adquisición de Conocimientos por Medios de los Sentidos y Conocimiento Experiencial (de la familia Conocimiento y aprendizaje)

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

ya que, específicamente, en las actividades de grafomotricidad, los niños manipulaban diferentes materiales, de distintas texturas, que fomentaban la sensibilidad corporal y que a su vez incentivaban la obtención del conocimiento de distintos objetos en los niños y niñas.

Relaciones entre la segunda dimensión (El Movimiento en relación con los Demás) y la tercera dimensión (El Movimiento en relación con el Entorno). La única relación que se encontró en referencia a este apartado fue una asociación entre la categoría Enriquecimiento de Vocabulario, con la categoría Adquisición del Conocimiento por medio de los Sentidos (de la familia Conocimiento y Aprendizaje), el cual se vio reflejado, especialmente, en algunas prácticas implementadas por las maestras.

“Por medio de dibujos les explica los colores y las frutas, ¿son cerezas? ¿Qué son? ¿son ácidas ¿o son dulces? Los niños lo decoran. Rasgan el papel, lo pegan en la hojita de las cerezas que les entregó la profesora. Después lo decoran con escarcha y con pintura” (Doc 6, Cita 5).

“Observé que en general los niños amasan, aplastan y realizan bolas con la plastilina, así mismo, muchos empiezan a hacer los números 2 y 1 con la plastilina” (Doc 7, Cita 4).

Discusión y Conclusiones

A través de la presente investigación, se logró dar respuesta a las preguntas y a los objetivos inicialmente planteados, ya que el análisis de las observaciones y de las entrevistas realizadas a las cuatro maestras, permitieron identificar, de manera general, las concepciones que tienen las docentes sobre el cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral de los niños y niñas, así como dar cuenta de las prácticas que involucran al cuerpo y el movimiento y, además, se identificó con qué propósito estas son llevadas a cabo. Al igual que los resultados, la discusión se presentará según los tres objetivos planteados por la investigación.

Concepciones

En la presente investigación, se encontró que el cuerpo y el movimiento son concebidos por los maestros como elementos muy importantes para potencializar el desarrollo integral de los niños y niñas dentro del contexto de la educación inicial, ya que, para ellos, estos hacen parte de la vida diaria de los niños, facilitan su proceso de aprendizaje y, además, permiten detectar el estado en el que se puede encontrar los infantes. Esto contrasta con lo encontrado por Cruz de Oliveira (2014), cuyo estudio realizado en la ciudad de Sao Paulo, Brasil, reveló que los docentes no consideran al cuerpo y a el movimiento como elementos importantes en el proceso educativo; sin embargo, ambos estudios coinciden en que, desde la perspectiva de los maestros y maestras, estos dos conceptos son fundamentales en la vida cotidiana del niño y la niña, por lo que son conscientes de que estos componentes deben estar presentes en las prácticas educativas. Asimismo, lo encontrado en los resultados coinciden con las percepciones analizadas en el estudio realizado por Gehris, Gooze, y Whitaker (2014) en Estados Unidos, ya que también se reconoce que el cuerpo y el movimiento tiene una relación significativa con el aprendizaje de los niños y niñas.

Por otro lado, a partir del análisis realizado desde las dimensiones del desarrollo integral junto a sus familias y categorías, se evidenció que la primera dimensión [El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia Sí Mismo] fue la que más protagonismo tuvo, identificando una participación relevante de la familia Esquema Corporal, ya que las maestras resaltaron el valor de la motricidad en el desarrollo integral de los niños y las niñas y, por lo tanto, para ellas, una de las funciones más importantes del cuerpo y el movimiento, es fomentar las habilidades motrices, como base para su crecimiento y su futuro.

Es importante resaltar que, aunque no hubo la misma participación, también se identificó soportes importantes entre las concepciones y la segunda dimensión [El Cuerpo y el Movimiento

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

en Relación con los demás], ya que las maestras manifestaron que el cuerpo y el movimiento son elementos que reflejan el estado de ánimo de los niños y niñas y que, además, son el medio por el cual ellos y ellas expresan sus ideas. Pese a estos hallazgos, la segunda dimensión tuvo una mayor relevancia en el estudio realizado por Gehris, Gooze, y Whitaker (2014), en donde se resaltó que los maestros perciben al cuerpo y al movimiento como importantes para desarrollar las habilidades sociales.

En contraparte, los resultados evidenciaron muy poca evidencia de la tercera dimensión: [El Cuerpo y Movimiento en Relación con el Entorno], ya que sólo se identificó una concepción soportada con esta dimensión, haciendo énfasis en la adquisición del conocimiento por medio de los sentidos y, adicionalmente, hubo poca manifestación sobre el rol que toma el cuerpo y el movimiento de los niños en la exploración de su medio, caso contrario a lo encontrado por Gehris, Gooze, y Whitaker (2014), quienes identificaron que los maestros reconocen que el cuerpo y el movimiento ayudan a desarrollar, en los infantes, habilidades de percepción espacial.

En conclusión, se evidencian dos formas de concebir al cuerpo y el movimiento como potenciadores del desarrollo de los niños: la primera concepción, es la del cuerpo y el movimiento como elementos importantes para desarrollar las habilidades motrices de los niños y niñas, la cual sobresalió de manera importante en las narrativas de las maestras; y la segunda concepción, hace referencia al cuerpo y el movimiento como el medio de expresión principal de los infantes de sus ideas y de sus estados de ánimo.

Pese a que estas concepciones son importantes, se observan dos limitaciones: por una parte, la manera cómo se está entendiendo la motricidad, ya que no se concibe a lo motriz como un elemento importante de la corporalidad, que permite la construcción del sujeto, sino que simplemente se percibe como un factor que fomenta el control corporal; además, hay poco conocimiento de los beneficios que el desarrollo motriz genera en otras áreas del desarrollo, tales

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

como la estimulación de los músculos de la lengua, que permite el desarrollo del lenguaje (Erikson, 1963, citado en Robles, 2008), la generación de la autonomía para explorar el mundo y para interactuar con el medio, gracias a la seguridad que obtienen los infantes al poseer un mejor control muscular, y la voluntad que el niño tiene de aprender y de tomar sus propias decisiones, a partir del desarrollo de estas habilidades (Bruner, 1970, citado en Lení & Wagner, 2015).

Por otra parte, la segunda limitación que se encuentra es que se están dejando a un lado, otras formas de concebir al cuerpo y al movimiento, las cuales también son fundamentales para potencializar el desarrollo integral en los infantes, tales como la concepción de estos como instrumentos que permiten al niño y niña explorar su entorno y construir las nociones de espacio y tiempo (Piaget, 1936), descubrir su medio social a través de los sentidos, y comunicarse y comprender las intenciones de las demás personas, a través de los gestos (Whitehurst, 1971, citado en Bolaños, 2006).

Debido a lo anteriormente mencionado, se considera preocupante el hecho de que exista una visión reduccionista y poco integral de la relación del cuerpo y el movimiento con el desarrollo integral. Por tal razón surgen las siguientes dudas: ¿cómo están entendiendo las maestras y los maestros en Colombia el término de desarrollo integral infantil? ¿Porque hay tanto énfasis en la motricidad fina y gruesa y poco en el ámbito emocional? ¿Porque en el contexto colombiano no se le da importancia al cuerpo y el movimiento en relación al entorno y a la comunicación con los demás? ¿Hace falta realizar una psicoeducación dirigida hacia los profesores, en donde se aclare sobre la importancia del cuerpo y del movimiento para el desarrollo integral?

Prácticas

En relación a las prácticas educativas que las maestras realizan en la educación inicial, involucrando el cuerpo y el movimiento, se encontró que se recurren a una gran variedad de

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

actividades, como los dibujos, el arte, los juegos, gimnasia cerebral, ejercicio físico, rondas musicales y grafomotricidad, siendo estas dos últimas las más relevantes. Por otro lado, es importante mencionar que, para algunas maestras, el realizar prácticas que involucran el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas, se relaciona fuertemente con la clase de educación física, situación que suele ser encontrado en estudios similares, como el de Cruz de Oliveira (2014), en donde se encontró que los profesores no conciben al cuerpo y al movimiento como elementos centrales en el proceso educativo, ya que piensan que estos son temas que deben ser tratados especialmente en el deporte o por expertos de educación física.

Aunque se encontraron estas prácticas, existen otras relacionadas con el cuerpo y el movimiento que no se evidenciaron en la presente investigación, y que si hacen parte de las Actividades Rectoras, plasmadas por la Política de la Educación Inicial en Colombia, tales como la expresión dramática (MEN, 2014a). Esta última, es importante ya que, como se menciona en la parte teórica, fomenta la interacción entre los pares (Castro, Bossio, Rodríguez, & Villamizar, 2015) y potencializa la comunicación con el otro, a través de distintos movimientos corporales (MEN, 2014a). Este resultado, coincide con otros estudios similares, como el de Castro et al. (2015), en donde tampoco se han encontrado evidencias de la utilización de esta práctica en las clases de la Educación Inicial en Colombia Sin embargo, en otros países de Latinoamérica, como México, el teatro hace parte de las prácticas más utilizadas en el ámbito preescolar, para desarrollar la percepción de sí mismo y de la imagen corporal en los infantes.

Es importante mencionar que en otros países como Argentina, México, Chile, se encontraron otras actividades que emplean el cuerpo y el movimiento y que no se evidenciaron en las prácticas realizadas por las maestras en la presente investigación, tales como la danza y la expresión corporal (Jaritonsky, 2001& Sarle et al., 2014). Se considera que es conveniente tener en cuenta estas prácticas, ya que a través de estas se potencializa el sentido estético, la

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

sensibilidad, las representaciones de los infantes (Sarle et al., 2014) y se fomenta el conocimiento de sí mismos (Bolaños, 2006).

Analizando los resultados, se identificó que las artes plásticas se destacaron en las prácticas realizadas por las maestras, pero se observó que estas iban encaminadas hacia el desarrollo de la motricidad fina, ya que las actividades implicaban realizar trazos, rasgar papel, pintar, colorear, realizar dibujos finos, entre otros; de esta manera, se puede evidenciar que los maestros manejan esta actividad rectora, enfocándose en la expresión de los niños hacia ellos mismos, pero no se manifiestan otras áreas importantes como las competencias emocionales. La política colombiana es muy clara en describir que el rol de los maestros y maestras en relación a esta actividad rectora, consiste en generar espacios en los que los niños y las niñas puedan liberar su imaginación y plasmar de forma tangible lo que están sintiendo, es decir, sus emociones y sensaciones (Castro et al., 2015). Pese a que en el marco legal de la EI, esta premisa es contundente, no se reflejó en las observaciones y en las narraciones analizadas, por lo tanto, surge la pregunta: ¿Cuál es el lugar que ocupa las competencias emocionales en las prácticas educativas de la EI en Colombia?

Es importante recordar que durante el proceso de análisis de las observaciones y entrevistas, se identificó al Ritmo como una categoría emergente, debido a que las maestras hacen un uso frecuente de las rondas musicales durante sus clases. Este concepto se considera importante, ya que como está manifestado en el documento del MEN (2014a), el ritmo está incorporado en la vida de los infantes, reflejándose en sus movimientos voluntarios o controlados, producto de un sonido; sin embargo, la política plantea que la actividad rectora de Expresión Musical, debe centrarse en el goce y diversión, así como en la posibilidad de explorar y generar un acercamiento a la lengua materna y a la expresión de emociones (Castro et al., 2015), y esto no se vio reflejado en las prácticas de las maestras, ya que se observó que el uso de

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

las rondas musicales se centró más en la generación de aprendizaje de conceptos y en el fortalecimiento de la motricidad gruesa, que en la exploración.

Por otro lado, se encontró poco uso o apropiación del cuerpo y del movimiento de los niños y niñas en la exploración del medio en las prácticas educativas de las maestras, hecho que es preocupante debido a que si bien, para la política esta actividad rectora juega un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas, puede que en los currículos escolares, esto no esté tan evidenciado, por lo que es posible que el desarrollo en los infantes en la exploración y en el aprendizaje a través de los sentidos, se vea afectado (MEN, 2014c).

Por último, otra de las prácticas encontradas en esta investigación fue el juego, pilar importante dentro de la política de Colombia, debido a que es considerado como una actividad inherente a la edad escolar, además permite a los niños y niñas comunicar con su cuerpo distintas maneras de su forma de ser, interactuar con su entorno exterior y sus pares y expresar su estado de ánimo (MEN, 2014b). No obstante, se evidencia que los maestros realizan los juegos con el fin de fortalecer la motricidad gruesa y generar aprendizaje de conceptos, por ende, el nivel de estructuración de esta actividad es alta, algo que contradice a la política, ya que, según esta, los juegos deben ser espontáneos y no tan guiados (Castro et al., 2015). A partir de lo anteriormente mencionado, surge la duda sobre: ¿Por qué las prácticas educativas que involucran el cuerpo y el movimiento, empleadas por los maestros y maestras en sus clases, son usadas para fomentar unas pocas áreas del desarrollo y no es tenido en cuenta lo propuesto por la política? ¿Qué pasa con la integralidad de las distintas áreas, la cual es sumamente importante para el desarrollo de los infantes? ¿Cómo afecta esto en el desarrollo de los niños y niñas?

Intencionalidad

En relación a este objetivo, se evidenció que la intención primordial de las maestras es usar el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas en sus clases. Esto coincide con lo mencionado

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

por Aisenstein y Scharagrodsky (2006), quienes aseguran que, durante las últimas tres décadas, ha aumentado el reconocimiento del rol del cuerpo y del movimiento en la praxis escolar.

A partir del análisis realizado desde las dimensiones, familias y categorías, se evidenció que la dimensión que más protagonismo tuvo fue la del [El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia Sí Mismo], identificando una participación significativa de la familia Exploración del Propio Cuerpo, ya que, a través de las observaciones y las entrevistas, se identificó que, pese a la diversidad de prácticas halladas, la mayoría de estas se realizaban con el fin de desarrollar las habilidades motrices de los niños y niñas. Igualmente, se encontró que muchas de las intenciones de las maestras van encaminadas hacia el fortalecimiento y el trabajo de algunas funciones cognitivas como la Atención, la Memoria y el Aprendizajes de Conceptos. Por otro lado, no hubo una relevancia importante en relación con la segunda y la tercera dimensión del desarrollo integral, ya que lo único significativo que se encontró fue la intención de generar el aprendizaje de números, vocales, figuras geométricas, colores y otros conceptos en los niños y niñas.

De esta manera, se evidenciaron dos tipos de intenciones relacionadas con el uso del cuerpo y el movimiento en las prácticas educativas de los maestros y las maestras para potencializar el desarrollo integral de los infantes: por un lado, están las intenciones preparatorias o de primarización, que se reflejaron en las narrativas de las maestras, en donde especificaron su propósito de formar de manera efectiva a los niños para su proceso educativo y, asimismo, para su futuro académico y laboral. Se encontró que estas intenciones, probablemente, están influenciadas por la necesidad que los maestros y maestras tienen de cumplir con los objetivos que el currículo escolar de la institución pide, ya que, por ejemplo, un requerimiento para poder pasar al grado transición, es que los niños y niñas tengan la capacidad de transcribir su nombre y, por esta razón, la intención de la maestra iba encaminada hacia el desarrollo de la motricidad fina, a través de prácticas como la grafomotricidad. Por otro lado, se identificaron las intenciones

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

pedagógicas, es decir, aquellas que buscaron potencializar las funciones cognitivas. De tal manera, se detectó una carencia en las intenciones, ya que estas van más dirigidas hacia el aprendizaje que hacía el desarrollo integral de los infantes.

A partir de lo anteriormente mencionado, se analiza que hay poca articulación con la Política de la Educación Inicial de Colombia, ya que, en la actualidad, el propósito de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos, como se realiza comúnmente en los colegios, sino implementar propuestas educativas que potencialicen el desarrollo integral de los niños (MEN, 2014d) y ofrecer al niño y a la niña condiciones favorables para su socialización, con el fin de valorar y desarrollar todas sus potencialidades, como lo mencionan Castro et al. (2015). Por lo tanto, se identificó que es necesario que los maestros y maestras probablemente fortalezcan el ejercicio de reflexión y de crítica ante el porqué de la realización de sus prácticas educativas e, igualmente, ante su propia comprensión del concepto del desarrollo. A partir de estos surgen la pregunta: ¿por qué existe esta desarticulación entre la intención propuesta por la Política Educativa de Colombia y la de los maestros y maestras?

En otra instancia, se encuentra que las intenciones de las maestras van dirigidas hacia la primera dimensión del desarrollo [El Cuerpo y el Movimiento en Relación Hacia sí Mismo], en donde, nuevamente, se destacan las categorías relacionadas con la motricidad, así como el desarrollo de las funciones cognitivas. Pero ¿qué pasa con las otras áreas del desarrollo integral? En Chile, las intenciones de las prácticas pedagógicas de los docentes de la educación inicial, van encaminadas hacia la mejora de la salud y de la calidad de vida de los niños y niñas, fomentando la sensibilidad, la exploración de sentidos, el sentido del tiempo y del espacio (Blanco, 2005). También, se observa que en Argentina (Jaritonsky, 2001) y Brasil (Cruz de Oliveira, 2014), las intenciones educativas en relación al uso del cuerpo y del movimiento, van encaminadas hacia la comunicación, expresión de emociones, de ideas y de estados de ánimo.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

De esta manera, se detectó que existe una carencia en la capacidad de integrar todas las dimensiones del desarrollo, ya que las intenciones se evidencian en una sola dimensión. Es importante resaltar, que se encontró que algunas instituciones trabajan y evalúan el proceso de los niños y niñas a través de distintas áreas (cognitiva, comunicativa, social, corporal, espiritual, ética y valores, y la socioafectiva); sin embargo, pese a que se tiene en cuenta el área corporal, se identificó que estas no están integradas y que no se reconoce la importancia del cuerpo y del movimiento para afianzar las otras áreas, pero sí contemplan a la motricidad como elemento que ayuda a consolidar las demás dimensiones. Por ende, se considera que esta es una limitación clara, ya que, desde la teoría, se encontró que el desarrollo infantil en un proceso de carácter integral, por lo tanto, las dimensiones deben estar en una constante interacción, para que haya un impacto positivo en todas las áreas (Gil et al., 2008).

Confluencias y divergencias. Desde un análisis integral, es decir, mirando el vínculo entre las concepciones, intenciones y prácticas de las maestras, se pueden detectar dos elementos importantes: por un lado, la obvia predominancia de la motricidad a lo largo de todos los resultados, tema que ya ha sido discutido; y por otro, algunas incongruencias entre las concepciones, intenciones y prácticas de las maestras. Por ejemplo, a través del análisis de las observaciones y entrevistas, se identificó que, aunque una maestra concibe al cuerpo y al movimiento como el medio de expresión y de manifestación más importante de los niños y niñas, sus prácticas están centradas en el afianzamiento de la motricidad fina y en la adquisición de nuevos aprendizajes, existiendo poco fomento de la expresión emocional en los niños y niñas. Por otro lado, se encuentra que una maestra concibe al cuerpo y al movimiento de los niños y niñas como sinónimo de diversión y de libertad, sin embargo, se identifica que sus prácticas son muy estructuradas, ya que, a través de estas, la maestra busca fortalecer las funciones cognitivas de los infantes y generar nuevos conocimientos.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

No obstante, también se encontraron algunas confluencias, en donde existe un vínculo estrecho entre las concepciones, intenciones y prácticas de otra de las maestras participantes en la investigación, ya que, en su narrativa, se pudo identificar que asocia al cuerpo y al movimiento con la motricidad y no menciona otras nociones relacionadas con estos elementos, por lo que aplica diversas prácticas (el juego, el ejercicio físico, las rondas musicales y el arte manual) que se centran en el desarrollo de la motricidad. Por último, se encuentra que otra participante, describe al cuerpo y al movimiento como elementos netamente importantes para potencializar el desarrollo motriz, y toda su narrativa va dirigida hacia este tema, sin embargo, se detecta que, aunque la motricidad también se evidencia en sus prácticas e intenciones, la maestra realiza algunas prácticas con el fin de fomentar en los niños y niñas, la identificación de partes del cuerpo.

Con base en los resultados y a la discusión anteriormente realizada, nacen reflexiones sobre dos cuestiones: la primera, sobre el estado del sistema educativo actual del país, y la segunda sobre la importancia que se le está dando al cuerpo y al movimiento para el desarrollo integral. De manera general, se observa que la mayoría de concepciones, intenciones y prácticas relacionadas con el uso del cuerpo y del movimiento para potencializar el desarrollo infantil, son individualizantes, en el sentido que buscan desarrollar las áreas individuales de los niños y niñas, y restan importancia al trabajo en grupo y al establecimiento de relaciones con el entorno. Esto genera preocupación, ya que esta situación puede crear consecuencias fuertes en el desarrollo de habilidades espaciales, sociales, comunicativas, emocionales, ciudadanas y de relacionamiento con los demás y con el medio, que son fundamentales para el desarrollo de los individuos y para su desenvolvimiento exitoso en todas las áreas de la vida. De esta manera, se puede evidenciar que, desde la formación escolar, se está promoviendo el interés propio sobre el interés colectivo, algo que puede derivar en futuros problemas sociales; por tal razón, es recomendable que se

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

ponga más atención en este tema, ya que las instituciones educativas tienen una gran responsabilidad en la construcción social del país.

Por otro lado, es claro que los primeros años de vida son una base determinante para el crecimiento de las personas, debido a que esta etapa se caracteriza por atravesar un proceso de constantes transformaciones cognitivas, físicas, afectivas y sociales, generando la necesidad de una atención integral (MEN, 2007). A partir de lo anteriormente mencionado, y de lo hallado en la presente investigación, nace una inquietud ante la mirada poco integral del desarrollo humano que el sistema educativo le está dando, ya que esto puede incidir en una formación incompleta que afecta el bienestar y el proceso de crecimiento de los niños y niñas.

Para finalizar, es importante resaltar que, si bien se respondieron las preguntas de investigación plasmadas en este estudio, se presentan ciertas limitaciones relacionadas con la población estudiada, debido a que la muestra participante corresponde a tan solo una pequeña parte en relación a todo el sistema educativo de Colombia, es decir se realizó un estudio de caso. Por tal razón, es importante invitar a colegas y a otros profesionales cercanos al tema, a investigar sobre el desarrollo integral, relacionado con el cuerpo y el movimiento, haciendo uso de una muestra más grande, para que así puedan contrarrestar o ratificar nuestros análisis frente a esta problemática.

Referencias

- Aisenstein, Á., & Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar Argentina: Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Amar, J., Abello, R., & Tirado, D. (2004). *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*. (A. Marcos, Ed.). Barranquilla, Colombia: Ediciones Uninorte.
- Barbero, J. I. (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital “cuerpo” en educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39), 25–51. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2007894&info=resumen&idioma=SPA>
- Blanco, M. R. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 11–33.
- Bolaños, G. (2006). *Educación por medio del movimiento y la expresión corporal* (11th ed.). San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Cabezas, H. (2005). Esquema corporal: una conducta básica para el aprendizaje del niño con autismo. *Revista Educación*, 29(2), 207–215.
- Campo, L. A. (2010). Importancia del desarrollo motor en relación con los procesos evolutivos del lenguaje y la cognición en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*, 26(1), 65–76.
- Cano, F. J., Rodríguez, L., García, J., & Antuña, M. A. (2005). *Introducción a la psicología de la personalidad aplicada a las ciencias de la educación. Manual teórico* (1st ed.). Sevilla, España: MAD, S.L.
- Castro, J. A., Bossio, A., Rodríguez, H., & Villamizar, N. J. (2015). Análisis de la coherencia entre la política nacional de la educación inicial y el currículo operativo en primera infancia. *Infancias Imágenes*, 14(1), 112–124.
- CINDE. (2001). *Experiencias significantes de desarrollo infantil temprano en América Latina y Caribe*. Bogotá, Colombia: UNICEF.
- Cordero, T. (2004). Educación inicial en América Latina : situaciones y retos . Caso Panameño. *Revista Educación*, 28(1), 39–53.
- Cruz de Oliveira, N. R. (2014). Corpo e movimento: olhar sobre práticas docentes e qualidade Na educação infantil. *Revista Contrapontos-Eletrônica*, 14(1), 127–142. <https://doi.org/10.14210/contrapontos.v14n1.p127-142>
- da Fonseca, V. (2000). *Estudio y génesis de la psicomotricidad* (2nd ed.). Barcelona, España: INDE Publicaciones.
- De la Portilla, S. R. (2006). *Bases teóricas de la psiquiatría infantil*. (S. R. De la Portilla, Ed.) (1st ed.). Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.
- Fernández, M. J. (2010). *EL libro de la estimulación para chicos de 0 a 36 meses* (1st ed.). Buenos Aires, Argentina: Albatros.
- Fructuoso, C., & Gómez, C. (2001). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Educación Física Y Deportes*, 66, 31–37.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

- Furmanek, D. (2014). Classroom Choreography. Enhancing Learning Through Movement. *National Association for the Education of Young Children*, 69(4), 80–85.
- Gallego del Castillo, F. (2010). *Esquema corporal y praxia: Bases conceptuales*. Sevilla, España: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- García, A., Bores, N., & Martínez, L. (2007). Innovación educativa. Aprender en la expresión y comunicación corporal escolar. *Ágora Para La ED Y El Deporte*, 5(4), 131–169.
- García, I., Pérez, R., & Calvo, Á. (2013). Expresión corporal . Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (23), 19–22.
- Gehris, J. ., Gooze, R. ., & Whitaker, R. . (2014). Teachers ' perceptions about children ' s movement and learning in early childhood education programmes. *Child: Care, Health and Development*, 41(1), 122–132. <https://doi.org/10.1111/cch.12136>
- Ghassabian, A., Sundaram, R., Bell, E., Bello, S. C., Kus, C., & Yeung, E. (2016). Gross Motor Milestones and Subsequent Development. *Pediatrics*, 138(1), 1–8. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-4372>
- Gil, P., Contreras, O. R., & Gómez, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, (47), 71–96. Retrieved from <http://www.rieoei.org/rie47a04.htm>
- Grasso, A. (2005). *Construyendo identidad corporal. La corporeidad escuchada* (1st ed.). Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Journal of Chemical Information and Modeling (Mc Graw Hi, Vol. 53). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Herskind, M. (2010). Tensions and dilemmas in body-pedagogy in kindergarten—employees' effort to transform a vocational education programme about body and movement into practice. *Sport, Education & Society*, 15(2), 187–202. <https://doi.org/10.1080/13573321003683844>
- Jaritonsky, P. (2001). *Expresión corporal en el nivel inicial*. Buenos Aires, Argentina: Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Justo, E. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad*. Almería, España: Editorial Universidad de Almería.
- Lení, V., & Wey, W. (2015). *Movimiento y expresión corporal: En Educación Infantil*. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones.
- Llaneza, F. (2008). *Ergonomía y psicología aplicada. Manual para la formación especialista* (10th ed.). Valladolid, España: Lex Nova.
- Lynn, J. (2011). *Desarrollo de las destrezas motoras: Juegos de Psicomotricidad de 18 meses a 5 años*. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones.
- MEN. (2007). Bases sólidas para el desarrollo humano. Retrieved from <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133793.html>

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

- MEN. (2014a). *El arte en la educación inicial*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2014b). *El juego en la educación inicial*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2014c). *La exploración del medio en la educación inicial*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2014d). *Sentido de la educación inicial*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Mesonero, A. (1995). *Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- Molina-Achury, N. (2013). Reflexiones para el abordaje de la salud , el cuerpo y el movimiento corporal en la escuela. *Revista de La Facultad de Medicina*, 61(4), 469–476.
- Osorio, S. N. (2014). Formación integral en el ámbito universitario acerca de la enseñanza de las humanidades en la educación superior. *Educación Y Desarrollo Social*, 9(1), 28–39.
- Palau, E. (2004). *Aspectos básicos del desarrollo infantil: la etapa de 0 a 6 años*. España: Grupo Planeta GBS.
- Pardinas, F. (2005). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales* (35th ed.). México DF, México: siglo xxi editores.
- Pastor, J. L. (2007). *Motricidad: Perspectiva psicomotricista de la intervención* (1st ed.). Sevilla, España: Wanceulen Editorial Deportiva S.L.
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Paris: Delachaux et Niestlé. (1st ed.). Paris, Francia: Delachaux et Niestlé.
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica. In A. Quintana & W. Montgomery (Eds.), *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47–84). Lima, Perú: UNMSM. Retrieved from https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/metodologia_investigacion-cientifica_marcelo-saravia.pdf
- Remorini, C. (2010). Crecer en movimiento . Abordaje etnográfico del desarrollo infantil en comunidades Mbya (Argentina). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 8(2), 961–980.
- Robles, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75, 29–34.
- Ruano, M. T., Learreta, B., & Barriopedro, M. I. (2006). El valor de la emoción en expresión corporal desde las diferentes orientaciones. *Kronos*, 5(9), 24–33.
- Saad, F. J., & Prodócimo, E. (2010). Trabalho corporal na educação infantil : afinal , quem deve realizá-lo ? *Motriz: Revista de Educação Física*, 16(3), 708–713.
- Sadurní, M., Rostán, C., & Serrat, E. (2008). *El desarrollo de los niños, paso a paso* (3rd ed.). Barcelona, España: Editorial UOC.

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

- Sánchez, S., Cañabete, D., Montserrat, C., & Viscarro, I. (2014). Música , movimiento y danza : un enfoque integrador para la formación inicial del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 32(3), 145–158.
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Publica*, 33(2), 1–11. <https://doi.org/10.1590/S0864-34662007000300020>
- Sarle, P., Ivaldi, E., & Hernández, L. (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Madrid, España: OEI.
- SDIS, SED, & Nacional, U. P. (2013). *Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito* (2nd ed.). Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Shoval, E., Sharir, T., & Shulruf, B. (2014). The challenge kindergarten model: Integrating body-movement and scaffolding to keep the child in the center and make systematic progress in learning. *Early Childhood Education Journal*, 42, 279–286. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0609-2>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Anexos

Anexo 1: Entrevista Semiestructurada

Preguntas entrevista semiestructurada

1. ¿Qué piensa usted sobre el cuerpo y el movimiento en la educación inicial?

¿Por qué considera usted que es importante el cuerpo y su movimiento en su práctica educativa?
2. ¿Cómo incorpora el cuerpo del niño en sus prácticas educativas?

¿Cómo trabaja la corporalidad infantil en sus prácticas educativas?
3. ¿Por qué involucra el cuerpo y el movimiento de los niños y niñas en sus prácticas?

Anexo 2: Formatos de consentimientos

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES QUE USAN EL CUERPO Y EL
MOVIMIENTO PARA POTENCIALIZAR EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS
NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO DEL DIRECTOR(A) PARA QUE SU
JARDÍN PARTICIPE EN UNA INVESTIGACIÓN**

¿Cuál es el objetivo de este estudio?

El objetivo es evidenciar como los maestros y maestras en los jardines privados de Bogotá, involucran el cuerpo y el movimiento de los niños en sus prácticas educativas y por otro lado, revelar cuales son las concepciones que tienen los maestros sobre el cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral de los niños.

¿A quién se está invitando a participar en este estudio?

Se invitará a participar a los profesores a cargo de los grados pre-jardín y jardín de distintas instituciones educativas que atiende a niños y niñas en la ciudad de Bogotá.

¿En qué consistiría mi participación en este estudio?

Su participación consistiría en permitirnos asistir a los salones previamente mencionados para realizar la observación de las respectivas clases. También permitirme realizar entrevistas a las maestras o maestros de aquellas clases.

¿Cuáles son los riesgos por participar en este estudio?

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

En este estudio se emplearán métodos y técnicas de investigación estándar que no comprometerán la integridad orgánica, psicológica, legal o moral de sus participantes. El único riesgo asociado será la incomodidad que podrían experimentar los profesores y estudiantes por sentirse observados durante el desarrollo de sus actividades cotidianas en el aula.

¿Qué beneficios obtendré por participar en este estudio?

Al finalizar este estudio, usted obtendrá una copia del informe del análisis de los datos observados, propósito del presente estudio.

¿Alguien sabrá que estoy participando en este estudio?

La información de este estudio será confidencial y será usada sólo con propósitos investigativos. Para proteger su privacidad y la de los participantes, asignaremos un código numérico al registro de toda la información recolectada. Este código solo estará ligado al nombre de los participantes en un documento que será mantenido en un archivo seguro, y al que solamente las investigadoras principales y el docente supervisor del estudio tendrán acceso. Su identidad y la de los profesores y niños no será revelada en ninguna descripción del estudio o publicación que pueda resultar de la investigación

¿Mi participación en este estudio es voluntaria?

Sí, su participación en este estudio es completamente voluntaria. Usted puede rehusarse a que la profesora y niños de su institución educativa participen o dejen de participar en cualquier momento, aún después de firmar este consentimiento. Su decisión no afectará de ninguna manera su relación con la Universidad del Rosario.

CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO DIRECTOR(A)

Me han explicado el objetivo y todos los procedimientos del estudio; y todas mis preguntas han sido respondidas. Entiendo que estoy invitado a hacer preguntas sobre cualquier aspecto durante el curso de este estudio y que esas preguntas serán respondidas por las investigadoras principales. Entiendo que esta investigación está siendo supervisado por el profesor Jaime Castro, docente del Programa de Psicología de la Universidad del Rosario. Al firmar este formato, acepto participar en este proyecto de investigación, autorizo a que se grabe en audio y recibiré una copia de este formato de consentimiento.

Nombre del participante

Firma del participante

Firma del testigo

Fecha

Fecha

Datos de las investigadoras principales

Julieth Alejandra Duarte Sánchez

Laura Carolina Rodríguez Sánchez

Correo electrónico:
julieth.duarte@urosario.edu.coCorreo electrónico:
lauracar.rodriguez@urosario.edu.co

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES QUE USAN EL CUERPO Y EL
MOVIMIENTO PARA POTENCIALIZAR EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS
NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO DEL PROFESOR(A) PARA ACTUAR
COMO PARTICIPANTE EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

¿Cuál es el objetivo de este estudio?

El objetivo es evidenciar como los maestros y maestras en los jardines privados de Bogotá, involucran el cuerpo y el movimiento de los niños en sus prácticas educativas y por otro lado, revelar cuales son las concepciones que tienen los maestros sobre el cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral de los niños.

¿A quién se está invitando a participar en este estudio?

Se invitará a participar a los profesores a cargo de los grados pre-jardín y jardín de distintas instituciones educativas que atiende a niños y niñas en la ciudad de Bogotá.

¿En qué consistiría mi participación en este estudio?

Su participación consistiría en responder a una pequeña entrevista y permitirme asistir a su salón durante una jornada, para registrar información acerca de las prácticas utilizadas.

¿Cuáles son los riesgos por participar en este estudio?

En este estudio se emplearán métodos y técnicas de investigación estándar, en el que no se realizará ninguna intervención o modificación intencionada de aspectos biológicos, fisiológicos, psicológicos o sociales de los individuos participantes. Por esta razón, se considera que este estudio no comprometerá la integridad orgánica, psicológica, legal o moral de sus participantes. El único

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

riesgo asociado será la incomodidad que experimentarán usted y sus estudiantes por sentirse observados durante el desarrollo de sus actividades cotidianas en el aula.

¿Qué beneficios obtendré por participar en este estudio?

Al finalizar este estudio, usted obtendrá una copia del informe del análisis de los datos observados, propósito del presente estudio.

¿Alguien sabrá que estoy participando en este estudio?

La información de este estudio será confidencial y será usada sólo con propósitos investigativos. Para proteger su privacidad, asignaremos un código numérico al registro de información de su salón. Este código solo estará ligado a su nombre en un documento que será mantenido en un archivo seguro, y al que solamente las investigadoras principales y el docente supervisor del estudio tendrán acceso. Su identidad no será revelada en ninguna descripción del estudio o publicación que pueda resultar de la investigación

¿Mi participación en este estudio es voluntaria?

Sí. Su participación en este estudio es completamente voluntaria. Usted puede rehusarse a participar o puede dejar de participar en cualquier momento, aún después de firmar este consentimiento. Su decisión no afectará de ninguna manera su relación con la institución educativa o con la Universidad del Rosario

CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO PROFESOR(A)

Me han explicado el objetivo y todos los procedimientos del estudio; y todas mis preguntas han sido respondidas. Entiendo que estoy invitado a hacer preguntas sobre cualquier aspecto durante el curso de este estudio y que esas preguntas serán respondidas por las investigadoras principales. Entiendo que esta investigación está siendo supervisado por el profesor Jaime Castro, docente del Programa de Psicología de la Universidad del Rosario. Al firmar este formato, acepto participar en este proyecto de investigación, autorizo a que se grabe en audio y recibiré una copia de este formato de consentimiento.

Nombre del participante

Firma del participante

Firma del testigo

Fecha

Fecha

Datos de las investigadoras principales

Julieth Alejandra Duarte Sánchez

Laura Carolina Rodríguez Sánchez

Correo electrónico:

julieth.duarte@urosario.edu.co

Correo electrónico:

lauracar.rodriguez@urosario.edu.co

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES QUE USAN EL CUERPO Y EL
MOVIMIENTO PARA POTENCIALIZAR EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS
NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL****FORMATO DE CONSENTIMIENTO DEL PADRE DE FAMILIA PARA QUE SU
HIJO(A) PARTICIPE EN UNA INVESTIGACIÓN*****¿Cuál es el objetivo de este estudio?***

El objetivo es evidenciar como los maestros y maestras en los jardines privados de Bogotá, involucran el cuerpo y el movimiento de los niños en sus prácticas educativas y por otro lado, revelar cuales son las concepciones que tienen los maestros sobre el cuerpo y el movimiento en relación al desarrollo integral de los niños.

¿A quién se está invitando a participar en este estudio?

Se invitará a participar a los profesores a cargo de los grados pre-jardín y jardín de distintas instituciones educativas que atiende a niños y niñas en la ciudad de Bogotá.

¿En qué consistiría mi participación y la de mi hijo(a) en este estudio?

Su participación consistiría en permitirnos hacer una observación de la dinámica cotidiana del profesor(a) con su hijo(a). Asistiré al salón de su hijo durante una mañana para observar las dinámicas educativas del curso.

¿Cuáles son los riesgos por participar en este estudio?

En este estudio se emplearán métodos y técnicas de investigación estándar, en el que no se realizará ninguna intervención o modificación intencionada de aspectos biológicos, fisiológicos, psicológicos o sociales de los individuos participantes. Por esta razón, se considera que este estudio no comprometerá la integridad orgánica, psicológica, legal o moral de sus participantes. El único

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

riesgo asociado será la incomodidad que experimentarán los profesores y estudiantes por sentirse observados durante el desarrollo de una actividad cotidiana.

¿Qué beneficios obtendré por participar en este estudio?

Al finalizar este estudio, usted obtendrá una copia del informe del análisis de los datos observados, propósito del presente estudio.

¿Alguien sabrá que estoy participando en este estudio?

La información de este estudio será confidencial y será usada sólo con propósitos investigativos. Para proteger su privacidad y la de los participantes, asignaremos un código numérico al registro de toda la información recolectada. Este código solo estará ligado al nombre de los participantes en un documento que será mantenido en un archivo seguro, y al que solamente el investigador principal y el docente supervisor del estudio tendrán acceso. Su identidad y la de los profesores y niños no será revelada en ninguna descripción del estudio o publicación que pueda resultar de la investigación.

¿Mi participación en este estudio es voluntaria?

Sí, su participación en este estudio es completamente voluntaria. Usted puede rehusarse a participar o dejar de participar en cualquier momento, aún después de firmar este consentimiento. Su decisión no afectará de ninguna manera su relación con la Universidad del Rosario.

CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO

Me han explicado el objetivo y todos los procedimientos del estudio; y todas mis preguntas han sido respondidas. Entiendo que estoy invitado a hacer preguntas sobre cualquier aspecto durante el curso de este estudio y que esas preguntas serán respondidas por el investigador principal. Entiendo que esta investigación está siendo supervisada por el profesor Jaime Castro, magíster en Educación de la Universidad de los Andes y Director de Investigación, Facultad de Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano. Al firmar este formato, acepto participar en este proyecto de investigación y recibiré una copia de este formato de consentimiento.

Firma del padre, madre de familia o acudiente

Fecha

Nombre del niño/a

Datos de las investigadoras principales

Julieth Alejandra Duarte Sánchez

Laura Carolina Rodríguez Sánchez

Correo electrónico:

julieth.duarte@urosario.edu.co

Correo electrónico:

lauracar.rodriguez@urosario.edu.co

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO
CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES QUE USAN EL CUERPO Y EL
MOVIMIENTO PARA POTENCIALIZAR EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS
NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL
FORMATO DE ASENTIMIENTO DEL NIÑO O NIÑA PARA ACTUAR COMO
PARTICIPANTE EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Se va a realizar una observación de una clase en donde tú estarás presente.



<http://photos.demandstudios.com/getty/article/117/148/89792042.jpg>



https://svillamizar92blog.files.wordpress.com/2014/02/440bd-salon_de_clases_375886_r01.jpg?w=560



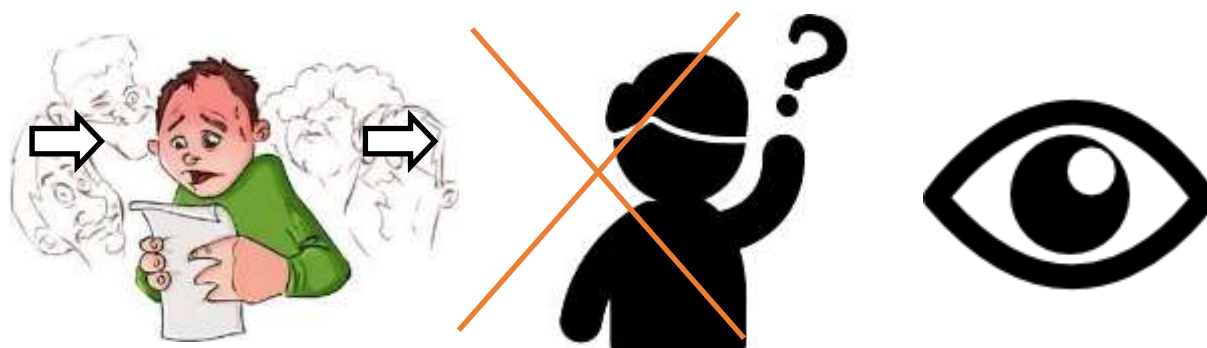
Queremos que sepas que tú podrás actuar cómo lo haces normalmente, ya que lo que nos interesa es observar los ejercicios que realizará tu profesora contigo.



<http://4.bp.blogspot.com/-ki2cgyORhS4/UWinC-g0inI/AAAAAAAAACE/8wW16t1F5VY/s1600/Image2698.gif>

CUERPO, MOVIMIENTO Y DESARROLLO INTEGRAL

Si en algún momento te sientes incomodo al ser observado, puedes expresarlo y nosotras dejaremos de hacerlo.



<https://image.flaticon.com/icons/png/128/15/15105.png>

https://image.freepik.com/iconos-gratis/nino-que-levanta-la-mano-para-la-pregunta_318-43988.jpg

<https://teresadejesus.files.wordpress.com/2009/12/image001.jpg?w=497>

¿Aceptas ser observado en una de tus clases?



<http://photos.demandstudios.com/getty/article/117/148/89792042.jpg>



<http://tusimágenesde.com/wp-content/uploads/2015/01/carita-feliz-7.j>

<http://www.clipartbest.com/cliparts/4T9/6gk/4T96gkMjc.png>

<http://4.educima.com/dibujo-para-colorear-asombrado-s24065.jpg>

NOMBRE DE TESTIGO: _____

MARCA DEL NIÑO O DE LA NIÑA: _____