

LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL GRADO DE TRANSICIÓN

Fernando Sáchica Álvarez¹

fdosachica@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9282-1284>

Institución Educativa

Miguel Sánchez Hinestroza-Girón Santander
Colombia

Recibido: 15/11/2024

Aprobado: 05/02/2025

RESUMEN

La escuela, es fundamental y determinante para establecer y desarrollar los procesos de enseñanzas ajustados a la realidad actual de los establecimientos educativos, que contribuyen de una manera práctica y funcional, desarrollando estrategias pedagógicas a las necesidades social y cultural de la comunidad educativa. Las políticas y directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN) respecto a la Educación Física para los grados de transición, están sujetas a los DBA (derechos básicos de aprendizaje), de manera general con otras dimensiones bases curriculares para la educación inicial y pre escolar (MEN 2017); que hace referencia a tres grandes propósitos generales y las orientaciones pedagógicas del documento No 15 del MEN. Mientras tanto, se pueden apreciar múltiples dificultades en los procesos de lecto escritura, fallas en los procesos lógico matemático, habilidades motoras pobre, y dificultad en los procesos de socialización de algunos infantes; donde se sabe por evidencia científica, que el movimiento corporal, por excelencia es un potencializador que puede llegar a aportar, en la solución a cada una de estas falencias mencionada anteriormente. Por lo tanto, el siguiente ensayo tiene como propósito a través de una revisión de autores, determinar la similitud y diferencias respecto el deber ser del docente de Educación Física, ajustado a las necesidades y exigencias del mundo moderno e invitando a una auto reflexión profunda sobre aciertos y algunos desaciertos del deber ser del docente de Educación

¹ Msc. Fernando Sáchica Álvarez, profesional en Cultura Física, Deporte y Recreación, acreditado en Pedagogía; Magíster en Actividad Física, Doctorando en Educación y Docente universitario, ponente en congresos nacionales e internacionales

Física. En suma, el empoderamiento de los docentes y su rol y el de las personas adultas y padres de familia a cargo de los infantes, cobran un papel fundamental en la contribución del ese desarrollo integral de cada uno de los niños que se encuentran bajo la custodia y en la espera de la orientación del adulto encargado de permitir o posibilitar su proceso de manera apropiada.

Palabras clave: enseñanza, Educación Física, grado transición.

TEACHING PHYSICAL EDUCATION IN TRANSITIONAL GRADE

ABSTRACT

The school is fundamental and decisive in establishing and developing teaching processes adapted to the current reality of educational institutions. These processes contribute in a practical and functional way, by developing pedagogical strategies tailored to the social and cultural needs of the educational community. The policies and guidelines of the Ministry of National Education (MEN) regarding Physical Education for transition grades are generally subject to the Basic Learning Rights (DBA), along with other curricular dimensions for early and preschool education (MEN, 2017). These guidelines refer to three overarching general purposes and the pedagogical orientations outlined in MEN Document No. 15. Meanwhile, multiple difficulties can be observed in literacy processes, failures in logical-mathematical reasoning, poor motor skills, and challenges in the socialization processes of some children. Scientific evidence shows that bodily movement is an exceptional enhancer that can contribute to addressing each of these aforementioned shortcomings. Therefore, this essay aims, through a review of various authors, to determine the similarities and differences regarding the ideal role of the Physical Education teacher, adjusted to the needs and demands of the modern world. It also invites deep self-reflection on the successes and shortcomings related to the professional responsibilities of Physical Education teachers. In conclusion, the empowerment of teachers, along with the role of adults and parents responsible for the children, plays a fundamental role in contributing to the holistic development of every child under their care and guidance. This responsibility includes enabling and facilitating their developmental processes in an appropriate manner.

Keywords: teaching, Physical Education, transition grade.

INTRODUCCIÓN

La Educación Física (EF), además del aporte invaluable en el desarrollo motor del niño en su primera infancia, es generador del desarrollo integral, cognitivo, motor, social y afectivo del niño. El modelo de referencia propuesto por Blair, DG, Cureton, y Powell, (1989), donde resalta la importancia de la educación del movimiento, la actividad física y el ejercicio fundamentales en la primera infancia, ya que un niño activo, es un niño saludable, por consiguiente, será un adulto saludable en el futuro.

Entre tanto, el presente ensayo, busca un autoanálisis y una autorreflexión, sobre el deber ser asociados a la enseñanza de la Educación Física del grado de transición; donde en la actualidad estos procesos no son orientados por docentes idóneos especializados en el área. Por consiguiente, es relevante determinar las políticas del Ministerio de Educación Nacional (MEN); donde en la actualidad el docente de educación física está nombrado solo para Educación Básica Secundaria y Media y no para el grado de transición y primaria donde es determinante el proceso desarrollo motor que se irradia a las demás áreas del desarrollo integral del infante (cognitiva, lenguaje, motora, física, social y afectiva). Agregando a lo anterior, la ausencia del profesional, genera grandes vacíos en los procesos que deben ser desarrollado y potencializados en los estadios correspondiente a cada grupo etario. Así mismo a través de la educación física en los niños con sus pares, la escuela se convierte en un potencializador de habilidades psicosociales.

Por otra parte, el egoísmo bilógico o egocentrismo se ve mucho más marcado a esta edad en los niños; entendiéndose como la tendencia de un organismo hacia su propio bienestar a expensas del otro, presentando situaciones desfavorables entre los pares, agresiones etc. Por tal razón, es importante tener en cuenta la caracterización de los estudiantes y su contexto escolar, que, en un alto porcentaje, vienen de un hogar disfuncional, padres separados, agresividad al interior de los hogares, los padres no permanecen con sus hijos al interior del hogar, algunos son criados por sus abuelos, tíos o inclusive hermanos. Por este motivo la clase de EF, cobra un valor importante como elemento mediador, orientador y generador de ambientes favorables; donde a través de las experiencias vivenciales el niño aprende a manejar sus triunfos, derrotas, situaciones desfavorables para su vida, que por medio de la clase es un espacio pedagógico y donde el docente juega un rol determinante.

Por consiguiente, el presente artículo, pretende analizar cómo está orientada y estructurada la Educación Física en el grado de transición, al mismo tiempo que se invita a una autoanálisis, y cada uno de nuestro rol como docente ajustado a los diferentes contexto, de forma particular en la enseñanza de la EF en niños de transición; de igual manera el interés profesional de aportar referentes para la comunidad educativa que contribuyan a establecer, orientar y proporcionar bases teóricas que contribuyan al mejoramiento y calidad de la educación, como aporte a la extensión cultural y deuda que tenemos todos los profesionales con nuestra sociedad.

No obstante, la EF, debe estar orientada por personal idóneo y de manera profesional; para que cumpla con su función principal, como agente posibilitador y generador, que aporta a otras dimensiones del ser humano (cognitiva, lenguaje. motora, física, social y afectiva), que transforme con aportes significativos; donde la EF se pueda convertir en un goce y esparcimiento para los niños; que paradójicamente: “aunque en forma de juego, se debe tomar muy en serio el papel relevante que cumple la EF en nuestros niños y niñas”; de tal forma que sea un instrumento para interactuar y desarrollar valores en convivencia. Con base en lo planteado anteriormente, la EF en la escuela, sirve como medio dinamizador de los procesos educativos; por consiguiente, la teoría fundamentada en el contexto situacional, genera un aporte invaluable al desarrollo integral de los infantes (cognitiva, lenguaje. motora, física, social y afectiva), desde la praxis y el deber ser del docente de educación física en el grado de transición.

MAGNITUD DEL PROBLEMA

SITUACIÓN MUNDIAL

La situación actual en el mundo relacionada de los infantes, según informe de UNICEF, 2009; más de 200 millones de niños menores de 5 años en países de ingresos bajos y medios y un número cada vez mayor en los países de la OCDE y las economías emergentes, enfrentarán desigualdades y no podrán alcanzar su pleno potencial de desarrollo porque crecen con una amplia gama de factores de riesgo. Entre ellas se incluye la pobreza en particular, la pobreza, la mala salud, la desnutrición y las

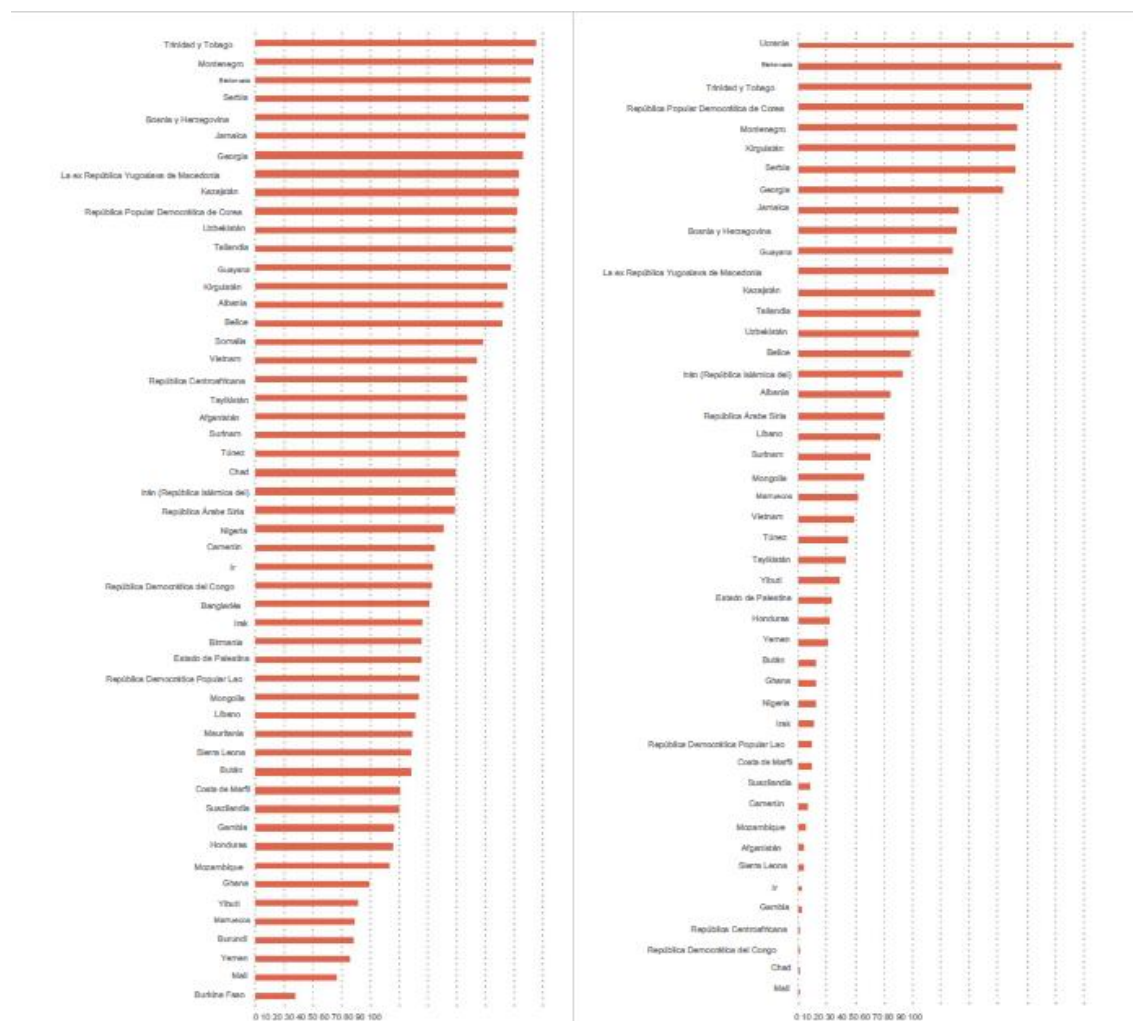
infecciones por VIH; y los altos niveles de estrés familiar y ambiental y la exposición a la violencia, el abuso, el abandono, la explotación, la atención y las oportunidades de aprendizaje.

En casi todos los países o zonas, más de la mitad de los niños participan en actividades de aprendizaje temprano impartidas por adultos en el hogar, pero menos de la mitad tiene acceso a tres o más libros en el hogar. Según UNICEF, 2014; en la mayoría de países o zonas, menos del 50 por ciento los niños y niñas asisten a programas de educación en la primera infancia; en todos los países, los niños que se encuentre en condiciones más pobres, están en desventajas, respecto a la asistencia de programas orientados y dirigidos a la primera infancia. La siguiente gráfica muestra el porcentaje de niños y niñas de 36 a 59 meses que están encaminados en el desarrollo del dominio de la alfabetización y la aritmética. Por tal razón, la siguiente gráfica muestra la realidad actual de los diferentes países, respecto a la educación de la primera infancia en el mundo.

**Gráfica de estimulación, cuidado y participación
de actividades de aprendizajes tempranas en países o zonas del mundo.**

En la gráfica se muestra que, en casi todos los países o zonas, más de la mitad de los niños participan en actividades de aprendizaje temprano, impartidas por adultos en su hogar, pero menos de la mitad tienen acceso a tres o más libros en el hogar.

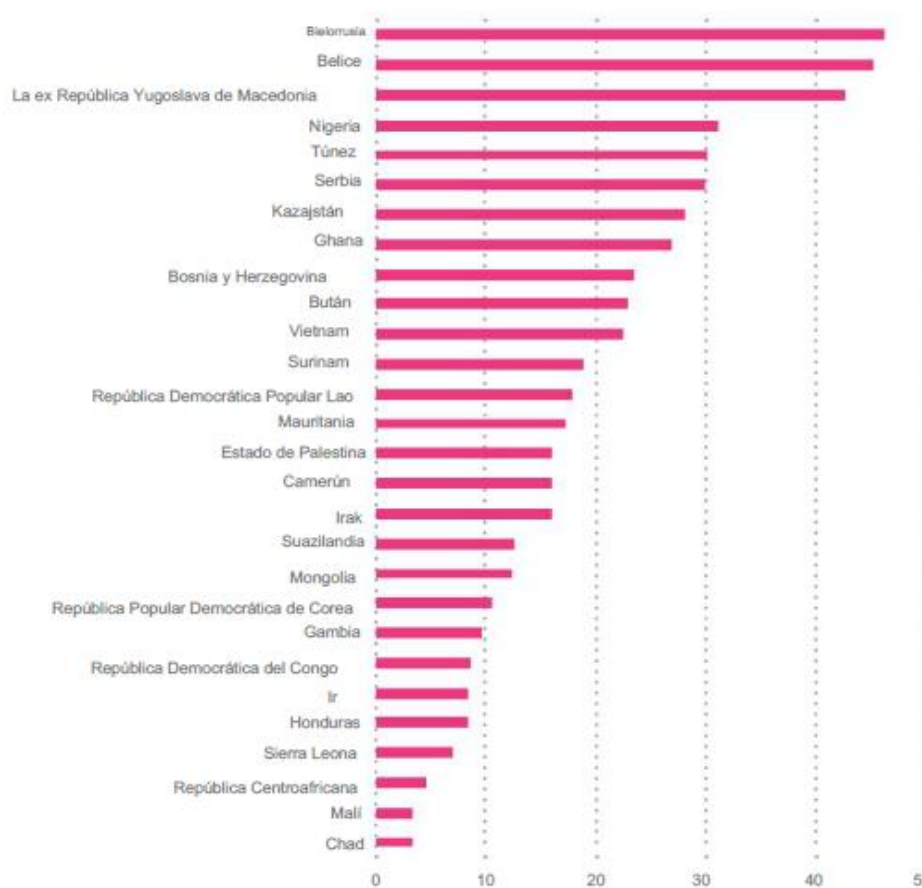
Porcentaje de niños de 36 a 59 meses con quienes un adulto del hogar participó en 4 o
Porcentajes de niños de 0 a 59 meses, que tienen más de 3 libros infantiles en su casa
más actividades para promover el aprendizaje escolar en los últimos 3 días



Fuente: Bases de datos mundiales de UNICEF, 2014, basadas en MICS, DHS y otras encuestas representativas a nivel nacional, 2005-2012.

**Gráfica de niños entre los 36 y 59 meses , de países o zonas del mundo,
respecto al dominio de alfabetización y aritmética (UNICEF, 2014)**

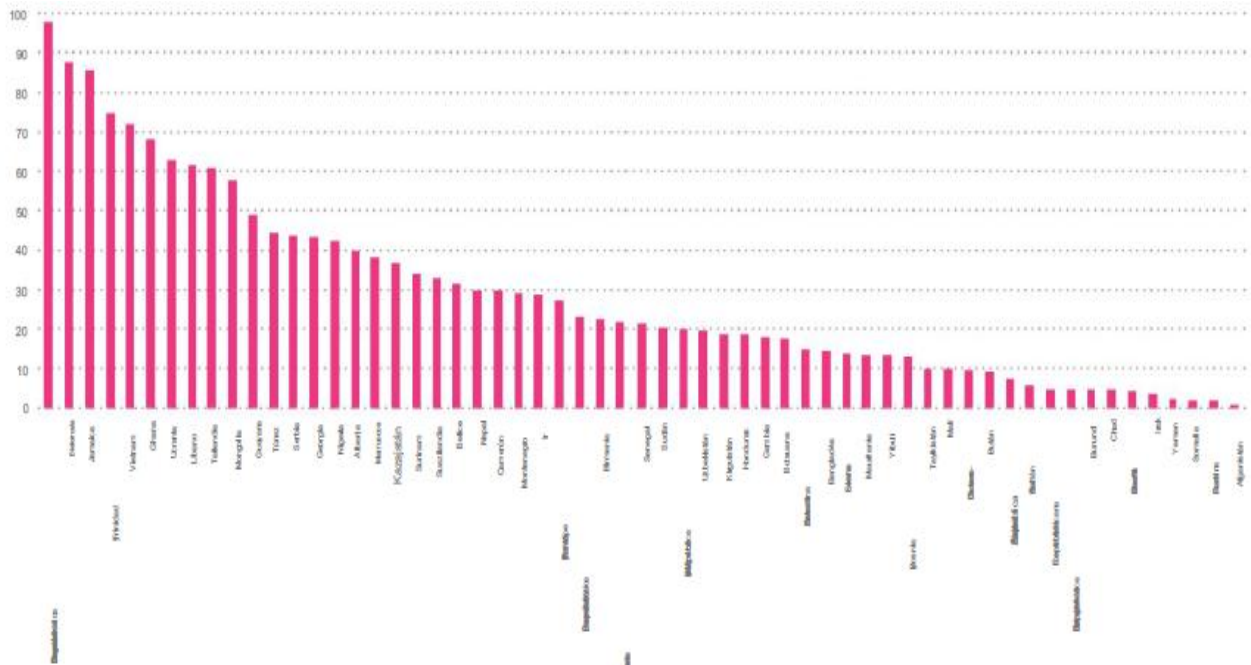
En la gráfica se puede apreciar 28 países o zonas con datos disponible, donde menos de la mitad de los niños, están en vía de desarrollo en materia de alfabetización y aritmética; un porcentaje de niños de 36 a 59 meses



Fuente: Bases de datos mundiales de UNICEF, 2014, basadas en MICS y DHS, 2009-2012.

Fuente: Base de datos mundiales de UNICEF, 2014,
basadas en MICS y DHS, 2009-2012

Gráfica de países o zonas de niños que asisten a programas de Educación de la primera infancia.



Fuente: Bases de datos mundiales de UNICEF, 2014, basadas en MICS, DHS y otras encuestas representativas a nivel nacional, 2005-2012.

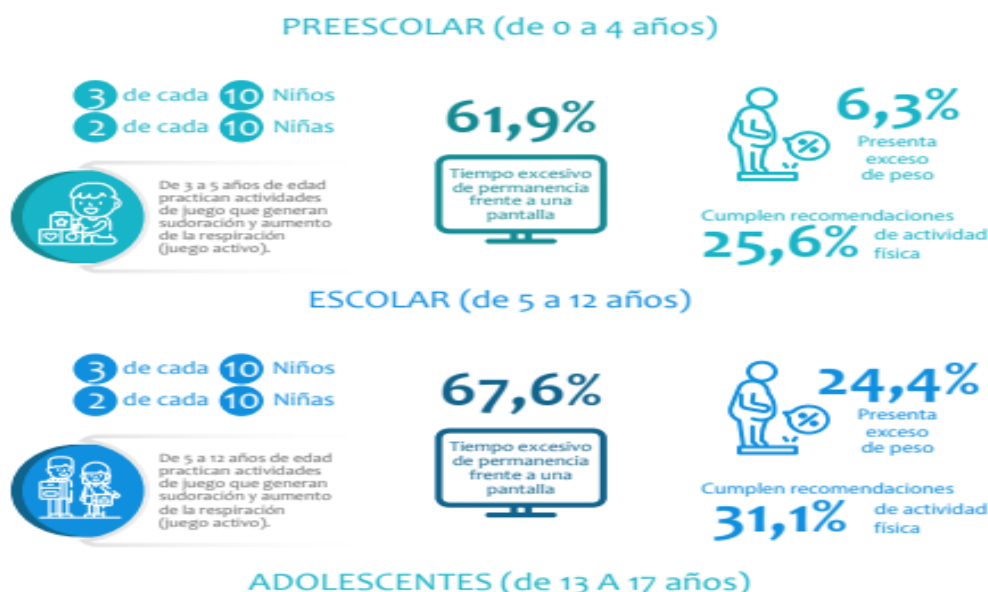
Datos de la gráfica, muestran que , menos del 50 % de los niños entre los 36 y 59 meses, que asisten algún tipo de programas de educación de la primera infancia, en la mayoría de países o zonas del mundo .

SITUACIÓN NACIONAL

La situación nacional, no es distinta de la realidad mundial; según estudios de Encuesta Nacional de Situación Nutricional (ENSIN 2015) , se encontró que 3 de cada 10 niños y 2 de cada 10 niñas , practican actividades de juego que generan sudoración y aumento de la respiración , en otras palabras Actividad Física por encima de lo basal , luego es preocupante la situación actual de la inactividad física, factores preocupantes de niveles de sedentarismo en población infantil en Colombia. De igual forma, 61,9 % de niños de pre escolar entre los 0 y 4 años, permanecen frente a una pantalla; dentro de ellos el 6,3 % presentan exceso de peso; y solo el 25,6 % de ellos cumplen con las recomendaciones de niveles de Actividad Física. De igual forma el 72% de los menores de 2 años de edad recibió lactancia materna en su primera hora de vida, de esta forma se supera la meta establecida por OMS y UNICEF de mejorar el inicio temprano de la lactancia materna de al menos el 70 %. Sin embargo 7 de cada 100 menores en edad escolar presentaron desnutrición crónica. En los indígenas, 30 de cada 100 menores presentaron este problema, mientras que 11 menores de cada 100 en los hogares más pobres.

Gráfica de la situación nacional de juego y actividad física

en pre escolares y escolares



Fuente: Ensin 2015

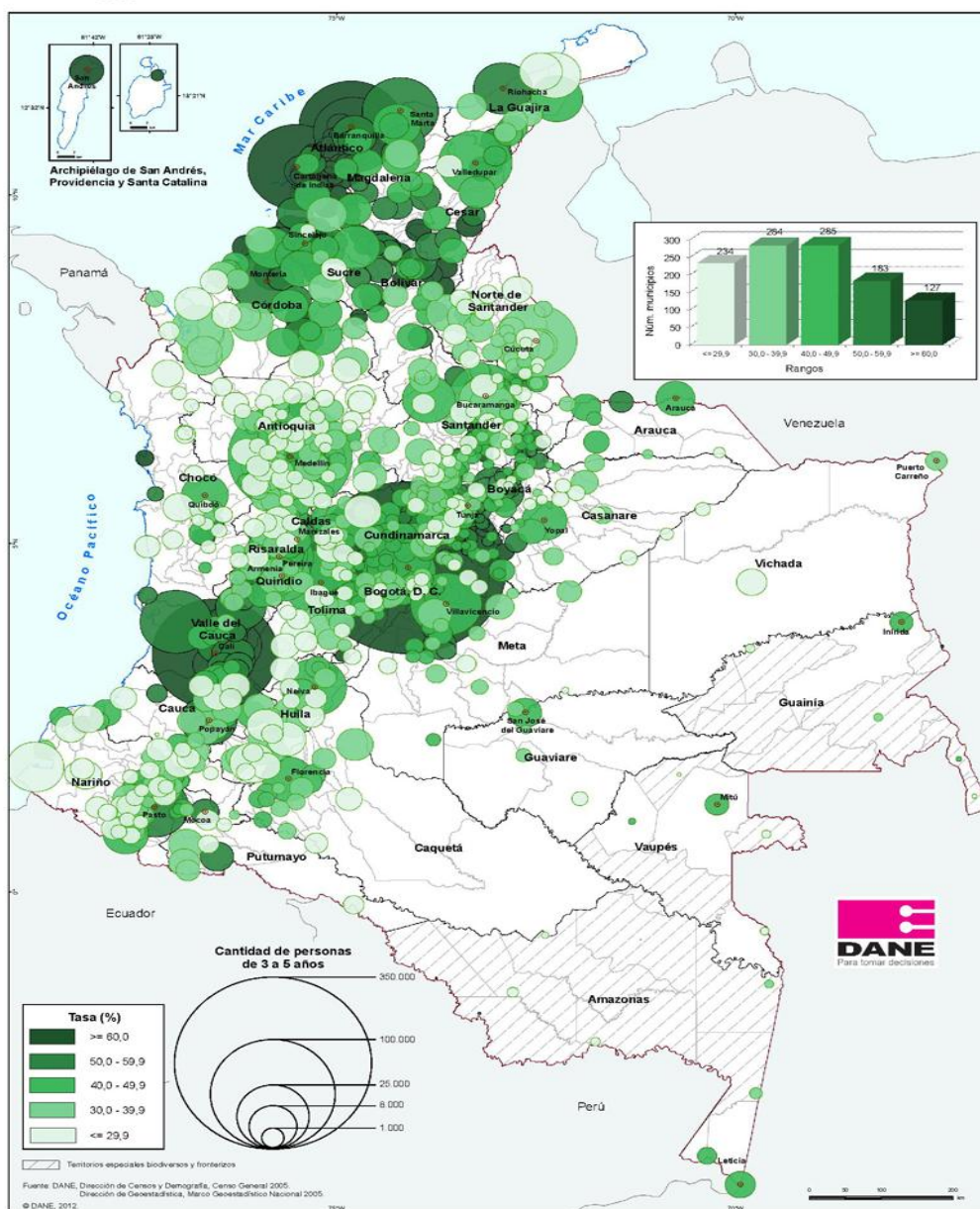
SISTEMA EDUCATIVO

Respecto a la escolaridad de los niños y niñas, a partir del 2012 se comienza aplicar la estrategia nacional: “Atención Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre”, de la cual forman parte las modalidades comunitaria, familiar, institucional y propia e intercultural; como ejemplos de esas modalidades están los CDI y JARDINES SOCIALES, que atienden niños y niñas entre los 0 y 4 años 11 meses y 29 días de manera integral. Por consiguiente, según la UNESCO, el sistema de clasificación estandarizado de los sistemas educativos; está orientado a los niños y niñas de 3 a 5 años. Se divide en prejardín, jardín y el grado transición, siendo este último obligatorio. (UNICEF 2019)

Según fuente del DANE (2005), la asistencia escolar en niños y niñas de 3 a 5 años, el total de esta población a nivel nacional solo el 50.0 % asiste a una institución educativa, es importante tener en cuenta que los datos estadísticos están sujetos a variación de acuerdo al comportamiento geográfico, de los cuales van desde el 80 % como el caso concreto de municipios pequeños de la costa Atlántica, como Salamina en el Magdalena con 81,9%, Manaure en el Cesar con 81,3 %, San Jacinto Bolívar con 80,4 %, hasta los municipios en donde la asistencia es nula o no sobrepasa una quinta parte de la población, como Amazonas, Chocó, la Guajira, noroccidente de Antioquia, donde se destaca Buriticá y Murindó con 11,2 % y 11,6 % respectivamente. Por lo tanto existen municipios con población en edad pre escolar que asisten a instituciones educativas y que superan el promedio nacional; equivalen al 30% (347 municipios), de los cuales solo el 13,0 % (147 municipios) supera el 60 %, pero nada más el 5,0 %, superan el 70 % y están ubicados en ciudades capitales como Bogotá D.C., Cali, Barranquilla y Cartagena.

En Colombia, según las proyecciones para el 2024, poblacionales del Departamento Nacional de Estadística DANE y el MEN; la asistencia escolar en la primera infancia en niños y niñas entre los 3 y 5 años, se han apreciado avances bastante representativos, donde estima que el 57 % de ellos niños y niñas en este rango de edad están matriculados en algún nivel educativo, relacionado con pre escolar o transición. No obstante, existen variaciones en regiones rurales y ciertas áreas urbanas marginadas, limitadas por acceso y calidad de la educación

Mapa tasa de asistencia escolar en niños y niñas de 3 a 5 años,
en municipios de Colombia (fuente DANE 2005)



Tomado: (Fuente DANE 2005)

MARCO DE REFERENCIA

La enseñanza de la Educación Física, fundamental en el proceso del desarrollo motor, cognitivo y sociafectivo en los niños y niñas del grado transición. La definición para algunos autores sobre los que es enseñanza: Para David Ausubel (1963), la enseñanza es el proceso de facilitación del aprendizaje significativo, en el cual el nuevo conocimiento se integra de manera lógica y estructurada en los esquemas cognitivos preexistentes del estudiante. De igual forma para Lev Vygotsky (1934), la enseñanza es un proceso social y colaborativo; en el que el aprendizaje se produce dentro de la zona del desarrollo próximo (ZDP), donde el docente guía al estudiante en las tareas que pueda realizar con asistencia. Así mismo la enseñanza para Jerome Bruner (1960), es un proceso de descubrimiento donde los estudiantes construyen su propio conocimiento mediante la exploración y la participación activa. No obstante para Jhon Dewey (1916) , la enseñanza debe ser un proceso de aprendizaje activo en el cual el estudiante participa en experiencias que promuevan el pensamiento crítico y el crecimiento personal. Por otra parte, Paulo Freire (1970), considera la enseñanza como un acto de liberación y diálogo, en el que el profesor y el alumno aprenden juntos en un proceso de reflexión crítica para transformar la realidad.

Por otra parte, la Educación Física es definida por algunos autores como Cagigal (1979), quien plantea que la Educación Física, no solo debe ser la enseñanza de deportes o ejercicios, sino una educación del ser humano en todas sus dimensiones, incluyendo la percepción y conocimiento del propio cuerpo en movimiento. Asimismo,

Blázquez Sánchez (1995), considera que la Educación Física es el proceso educativo, que utiliza como medio la Actividad Física, encaminada al desarrollo armónico y equilibrado de todas las capacidades del individuo, como física, psíquicas y sociales. Mas aún, Ruiz Pérez (2005), la define como: “Una disciplina pedagógica que se enfoca en el desarrollo de habilidades motrices, cognitivas y socio afectivas, mediante la actividad física y el deporte, promoviendo la adquisición de valores y el cuidado del cuerpo”.

Ahora bien , la motricidad es definida por algunos autores como Gallahue y Ozmun (2006): "La motricidad se refiere a la capacidad del individuo para controlar y coordinar los movimientos corporales en función de sus necesidades y objetivos, desarrollándose en un proceso de progresión desde habilidades motoras básicas hasta habilidades específicas y especializadas". También Vayer (1981), define la motricidad como la expresión de la interacción del individuo con el mundo , donde se integra la percepción y el movimiento para adaptar el cuerpo a diferentes situaciones , desarrollando autonomía y la capacidad de acción con el entorno . De igual manera Le Boulch (1981), plantea la motricidad como: “Una función adaptativa del organismo que permite al individuo responder eficazmente a las demandas de su entorno. A través de la motricidad, el ser humano es capaz de percibir, interpretar y actuar en su contexto, integrando tanto aspectos físicos como psicológicos”.

Por lo tanto, es importante tener en cuenta la clasificación de la motricidad; motricidad fina y motricidad gruesa. Le Boulch (1981), define la motricidad fina como aquella motricidad que implica los movimientos de los pequeños músculos,

especialmente en manos y dedos, fundamentales para realizar actividades de precisión. De igual forma, Gallahue y Ozmun (2006), considera la motricidad fina como: " se refiere al control de los movimientos de pequeños músculos en las manos, dedos y cara, que son fundamentales en actividades de precisión como cortar, atar cordones y otras tareas que requieren exactitud y coordinación". De igual forma Wallon (1941): Describe la motricidad fina como "el conjunto de movimientos pequeños y precisos que permiten al niño interactuar con objetos y el entorno, siendo cruciales para el desarrollo de la inteligencia práctica y la percepción del espacio" asimismo Le Boulch (1981): Plantea la plantea como "la capacidad de coordinar los movimientos precisos de los músculos pequeños, especialmente los de las manos y los dedos, que permiten realizar tareas detalladas como escribir, dibujar y manipular objetos pequeños".

Por otra parte, la motricidad gruesa, definida por diferentes autores, para Le Boulch (1981): "La motricidad gruesa se refiere a la coordinación de los grandes músculos del cuerpo que permite realizar movimientos amplios y generales, como correr, saltar, lanzar y mantener el equilibrio, lo cual es fundamental para la movilidad y el desarrollo motor global". Además, Papalia y Wendkos (2009): "La motricidad gruesa abarca las habilidades que requieren el uso de los grandes músculos y que se desarrollan a través de actividades físicas amplias y vigorosas, como correr, saltar, y trepar, esenciales para el desarrollo físico general". Asimismo, Gallahue y Ozmun (2006): "La motricidad gruesa implica el uso de los grandes grupos musculares en movimientos que requieren fuerza, equilibrio y coordinación, desarrollándose primero como habilidades motoras básicas y constituyendo la base para acciones más complejas".

En línea, para poder comprender como deben estar orientados los procesos del desarrollo motor de los niños y niñas de transición, es fundamental la claridad del proceso embriológico del ser humano, por tal razón la importancia de la definición de algunos autores como Moore y Persaud (2003): Definen el desarrollo embriológico como "el proceso mediante el cual el cigoto unicelular se convierte en un organismo multicelular complejo, con la formación y organización de los tejidos y órganos del cuerpo humano". Destacan que este proceso está regulado por una secuencia precisa de eventos genéticos y celulares. De igual forma para Langman (1981): el desarrollo embriológico es "el período del desarrollo humano que comprende desde la concepción hasta el final de la octava semana de gestación, durante el cual se producen la mayoría de los procesos de diferenciación y organización de los sistemas corporales". Al igual Moore (1993): Menciona que el desarrollo embriológico es "el periodo de desarrollo prenatal en el que ocurre la formación de órganos y tejidos a través de complejas interacciones genéticas y ambientales, estableciendo la base para el crecimiento fetal y el desarrollo postnatal". Asimismo, Carlson (2014): Define el desarrollo embriológico como "el conjunto de eventos que transforman una célula fertilizada en un embrión con estructuras diferenciadas, involucrando tanto procesos de proliferación celular como de diferenciación y morfogénesis"

Por consiguiente, podemos adentrarnos paso a paso de lo que implica el desarrollo motor y su importancia a temprana edad, como en el grado pre escolar. Por tal razón, es pertinente tener en cuenta el concepto que Piaget y otros autores tienen sobre el desarrollo motor. De tal forma, Piaget (1936), destaca que el movimiento es

esencial en los primeros años de vida, ya que permite al niño conocer y estructurar el mundo. Su teoría apoya la idea de que el desarrollo cognitivo está profundamente ligado al desarrollo motor, ya que ambos forman una base importante para las habilidades cognitivas avanzadas. especialmente en la etapa sensoriomotora (0-2 años), donde el niño construye su comprensión del mundo a través de la acción y el movimiento". En concordancia, Papalia y Wendkos (2009), definen el desarrollo motor como: " es el proceso mediante el cual los niños adquieren y refinan habilidades físicas, mejorando su coordinación, equilibrio, fuerza y precisión en los movimientos, lo cual es esencial para su autonomía y adaptación al entorno" . De igual forma, allahue y Ozmun (2006): Definen el desarrollo motor como "el proceso continuo y dinámico de cambio en las habilidades motoras a lo largo de la vida, influido por factores genéticos, ambientales y las experiencias individuales". Subrayan que el desarrollo motor incluye tanto habilidades gruesas como finas.

Además de esbozar todo las referencias conceptuales de varios autores , es importante tener en cuenta ciertos principios del desarrollo evolutivo del ser humano , cono es el principio "Próximo distal " , planteado por diferentes autores como : Moore (1993): En su obra sobre desarrollo embriológico, Moore menciona el principio próximo

distal como una secuencia en la formación de las estructuras corporales que comienza en el eje central y se extiende hacia las partes más alejadas. Este patrón es evidente tanto en el desarrollo prenatal como en el desarrollo motor en la primera infancia. Al igual Papalia y Wendkos (2009): Definen el principio próximo distal como "una ley de desarrollo motor que establece que las habilidades motrices se desarrollan

primero en las partes cercanas al eje corporal y progresan hacia las extremidades. Los bebés logran antes el control de los brazos y el tronco que de las manos y los dedos". Finalmente, Berger (2011): Explica el principio próximo distal en términos de desarrollo motor, afirmando que "los movimientos gruesos de las extremidades cercanas al tronco son adquiridos antes que los movimientos finos de las extremidades distales, siguiendo un patrón de progresión que va del centro hacia afuera".

ESTRUCTURA PEDAGÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN TRANSICIÓN EN COLOMBIA

La estructura pedagógica de la educación física en el grado preescolar en Colombia se organiza bajo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), orientada a fomentar el desarrollo integral de los niños en dimensiones físicas, cognitivas, sociales y emocionales. En este nivel, la educación física busca promover la motricidad gruesa y fina, la coordinación, el equilibrio y la percepción corporal, enfocándose en actividades lúdicas y exploración motriz que sean adecuadas para la etapa de desarrollo de los niños.

Algunos puntos claves de esta estructura son:

1. **Enfoque en el Juego y la Exploración:** En el preescolar, la educación física se aborda mediante juegos y actividades lúdicas que motivan a los niños a moverse, explorar su entorno y sus habilidades físicas sin una presión competitiva.

2. **Desarrollo de Habilidades Básicas:** Se enfatiza en habilidades motoras básicas como correr, saltar, lanzar, y atrapar, además de habilidades psicomotoras que incluyen coordinación, equilibrio, y orientación espacial.
3. **Adaptación de las Actividades:** Las actividades deben adaptarse a las capacidades y ritmos de aprendizaje de cada niño, siendo la flexibilidad un componente importante para asegurar que todos los estudiantes participen activamente y sin riesgos.
4. **Participación del Docente de Aula:** En muchos casos, especialmente en instituciones donde no hay un docente de educación física especializado, el docente titular de aula asume la responsabilidad de realizar las actividades de educación física, lo que puede limitar la profundidad en la enseñanza de habilidades motoras y afectivas específicas.
5. **Competencias Básicas:** El MEN establece competencias que abarcan aspectos como la expresión corporal, el respeto por los otros en actividades grupales, la autoeficacia, y el conocimiento de normas básicas de juego.

Estos elementos buscan contribuir al desarrollo sensoriomotor y al bienestar de los niños, pero existen desafíos en la implementación debido a factores como la ausencia de docentes especializados en algunas regiones. Esto puede afectar la calidad de la educación física, haciendo que los docentes titulares adapten las actividades sin la formación específica en la materia.

En la misma línea, dentro de las bases curriculares, para la Educación Inicial y Pre escolar de Ministerio de Educación Nacional (MEN-2017); donde la organización curricular y pedagógica tiene en cuenta el ¿para qué?, el ¿qué? y el ¿cómo? se potencia el desarrollo integral de los niños y las niñas.

El para qué : Se potencia y responde a los propósitos de desarrollo y aprendizaje que la educación inicial y preescolar están llamadas a promover.

El qué: Se potencia se relaciona con el conocimiento y la lectura permanente que hacen las maestras de los intereses, capacidades, gustos de los niños y las niñas, y las formas como van transformándose a partir de las mediaciones pedagógicas que los motiva a explorar, preguntar, jugar, conocer y comprender los sucesos de la vida.

El cómo: Se potencia tiene que ver con la manera en que las maestras construyen sus propuestas alrededor de las experiencias y ambientes, que enriquecen las estrategias en las que participan las niñas, los niños y las familias, teniendo claras las intencionalidades pedagógicas. De manera específica, estos elementos se delimitan en la organización de la práctica pedagógica que orienta el quehacer diario de las maestras de educación inicial.

GRÁFICA DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR Y PEDAGÓGICA MEN



Fuente: Ministerio Educación Nacional

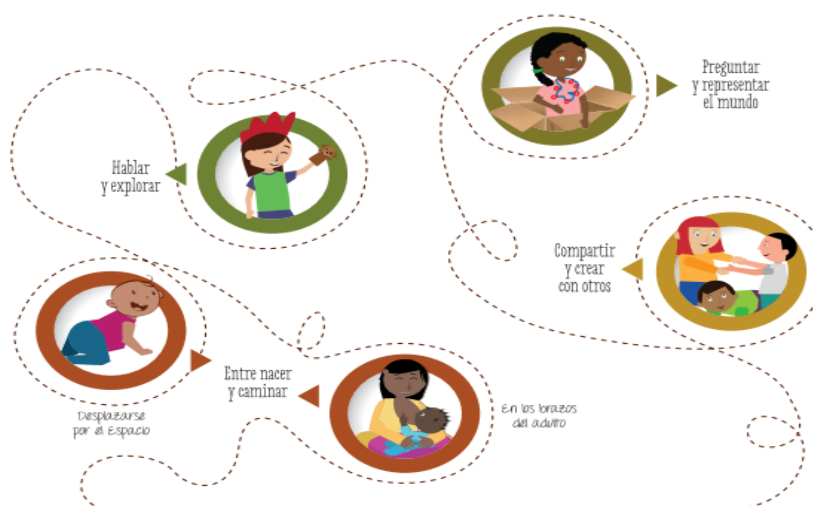
De igual forma el documento No. 20 de los Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral (Ministerio de Educación Nacional, 2014), plantea los acuerdos nacionales en torno al Sentido de la Educación Inicial, que incluyen los propósitos. Los DBA se fundamentan en 3 grandes propósitos que la educación inicial está llamada a promover y potenciar. En la educación inicial y pre escolar, está orientada a promover esos 3 propósitos fundamentales:

1. Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
2. Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.
3. Los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Bajo esta comprensión, se ha propuesto considerar un conjunto de transformaciones,

en el desarrollo, comunes a los niños y las niñas en la primera infancia. Por consiguiente, esas transformaciones son determinantes en momentos o estadios cruciales del desarrollo infantil, teniendo en especial cuidado en su evolución o por el contrario atraso en su desarrollo, de tal forma como su diversidad que es tan particular; por lo tanto, la importancia y relevancia de la lectura o seguimiento del desarrollo y aprendizaje por parte de sus cuidadores o maestras, para indagar y registrar el proceso en cada niño y niña, potencializándolo de acuerdo a sus capacidades y necesidades educativas a partir de una propuesta pedagógica pertinente.

GRÁFICAS DE TRANSFORMACIONES PROPUESTAS EN NIÑOS Y NIÑAS



Fuente Bases Curriculares para la Educación Inicial y Pre escolar MEN

Para lograr una organización pedagógica en cuanto a la praxis, los cuidadores y maestros de la primera infancia, son los protagonistas y constructores que promueven el desarrollo integral de los niñas y niños, de acuerdo a los retos y diversidades, debido al contexto sociales y culturales diferentes, con intereses y necesidades educativas individuales.

ORGANIZACIÓN DE LA PRACTICA PEDAGÓGICA BASES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INICIAL Y PRE ESCOLAR MEN



Tomado Bases curriculares para la educación inicial y pre escolar MEN

Dentro de los DBA, se puede encontrar en forma generalizada aspectos relacionados con el desarrollo motor y corporal de los niños y niñas mediante las siguientes habilidades que deben adquirir. Construye nociones de espacio, tiempo y medida a través de experiencias cotidianas. Para tal efecto las evidencias de aprendizaje son:

- Mide objetos utilizando patrones de medida no convencionales (número de pasos que hay entre un lugar y otro, la palma de la mano, lanas, cordones, recipientes, entre otros).
- Reconoce el antes, el ahora y el después de un evento.
- Sitúa acontecimientos relevantes en el tiempo.
- Reconoce y establece relaciones espaciales a partir de su cuerpo y objetos (izquierda-derecha, arriba, abajo, delante-detrás, cerca-lejos, dentro- fuera) al participar en actividades grupales como juegos, danzas y rondas.

REALIDAD DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS EN EL GRADO TRANSICIÓN EN COLOMBIA

En la actualidad el proceso curricular del grado pre escolar está orientado bajo unos lineamientos distantes a los de primaria y secundaria. No hay una secuencialidad lógica, pasamos de las dimensiones que plantea la ley 115 de 1994, al decreto 1411 de 2022, que hace referencia al aprestamiento escolar en el sentido de la Educación Inicial; propósitos y actividades rectoras en la educación inicial. La secuencia lógica y la relevancia que se debe dar a la educación inicial, debe estar enmarcada dentro de una malla y estructura curricular única, que tenga sus inicios, desde antes de la educación inicial, y ser complementada con la malla curricular de primaria y secundaria. Por consiguiente, todo ese gran proceso debe estar orientado bajo unos estándares direccionados por el MEN y orientados por profesionales idóneos en la materia, dando la

importancia y relevancia de todo este proceso integral para los demás procesos; que vendrían a continuación como: el cognitivo, lecto escritor y socio emocional; de una manera integral en la formación de los infantes.

Por consiguiente el MEN ha estado orientando y focalizando los distintos procesos en los niños y niñas a temprana edad, con sus orientaciones curriculares y pedagógicas desde :1985, 2000, 2010 y 2022; pero la realidad de nuestra educación en Colombia es distinta, falta de infraestructura, escenarios pedagógicos, ausencia de profesionales idóneos en esta etapa crucial de la vida de los infantes, falta de material pedagógico y didáctico para los diferentes procesos de formación y sobre todo ausencia de conciencia de la importancia de la formación de los niños y niñas en esta etapa fundamental de la vida. No obstante se tiene programado por parte de políticas publicas del gobierno nacional , ampliar la población infantil de manera gradual a los diferentes grados de preescolar ; pues en la actualidad existen los CDI y los JARDINES SOCIALES, que atienden niños y niñas ente los 0 y 4 años 11 meses y 29 días de manera integral, donde esa integralidad de los niños, se centran específicamente en el cuidado, en manos de personal que los protege y dan su atención de necesidades básicas como la alimentación , el descanso etc, pero estos cuidadores no tienen la idoneidad y el conocimiento , una persona puede tener las habilidades prácticas (idoneidad) necesarias para el cuidado de los infantes pero esto no implica que tenga el conocimiento de lo que debe y no debe hacer en los diferentes procesos de los niños y niñas a su cuidado.

Por lo tanto, surgen interrogantes como : ¿Quiénes están orientando en la actualidad el desarrollo motor en los infantes de Colombia?, ¿Tienen idoneidad y conocimiento las personas que orientan los diferentes procesos motores que se deben desarrollar en los infantes de Colombia?, ¿Cuál debe ser el rol del profesor de Educación Física , en el desarrollo motor de los infantes de Colombia?, ¿Cómo debe estar ajustado al contexto, necesidades educativas y situaciones diarias; el rol del docente de E.F en los infantes de Colombia?, ¿Cuáles son las falencias que en la actualidad se presentan a la hora de desarrollar procesos de desarrollo motor en los niños y niñas de Colombia?, ¿Qué reflexión nos deja la autocrítica sobre el manejo actual que se viene adelantando los diferentes procesos del desarrollo motor en los infantes de Colombia?. Son todas esas y muchas más inquietudes que pueden surgir en la medida que nos adentramos hacia la búsqueda de respuestas para todas esas inquietudes sobre el buen desarrollo motor de niños y niñas.

CONCLUSIONES

En suma, se puede sintetizar que la educación en programas de aprendizaje temprano para la primera infancia a nivel mundial, como a nivel nacional, tienen un registro similar de igual o menor del 50% en niños que asisten a instituciones educativas, donde orientan su desarrollo motor y cognitivo; encontrándose un comportamiento similar enmarcado por disminución o incremento del porcentaje de acuerdo a su región, condición económica, ciudades capitales; en donde en algunas partes es nula, quedando en desventaja la educación inicial de los infantes, por encontrarse en zonas marginadas o condiciones de pobreza. En algunos hogares se cuentan con padres o cuidadores encargados de esta primera enseñanza, con todos sus aciertos y desaciertos, donde en la gran mayoría los procesos no se les da la relevancia e importancia que tiene para el desarrollo integral de las niñas, por otra parte, donde hay instituciones educativas, no se cuenta con personal exclusivo e idóneo para la conducción y seguimiento del desarrollo motor de los niños que asisten a centros educativos.

La educación inicial en Colombia se encuentra estructurada de manera general; donde el desarrollo motor se presenta de manera implícita y no explícita, donde no se da de manera clara y estructurada y se pueda seguir un marco, ruta, proceso gradual y sistemático mediante un protocolo ajustado a los diferentes estadios del desarrollo motor de los niños; sino que se presentan a través de proyectos orientados a dar cumplimiento a los 3 propósitos de la educación inicial, donde se concatenan todos los componentes sociales, cognitivos, emocional y motor de manera integral, dejando

en manos de sus orientadores y conductores de los procesos del desarrollo motor a su autonomía , para que cada orientador o cuidador lo haga de acuerdo a su convicción, conocimiento e importancia que cada uno le dé a este proceso, de ahí la relevancia de que estos procesos tan fundamentales estén bajo la orientación de expertos o personal idóneo en el desarrollo motor de los niños y niñas .

DISCUSIÓN

Los procesos pedagógicos en el desarrollo motor , aunque obedecen a principios generales , por ejemplo principio próximo-distal; deben atender también aspectos muy particulares de los educandos e instituciones como : el contexto regional, recursos , orientaciones de los PEI, misión , visión , naturaleza de la institución educativa, necesidades educativas de los niños y niñas y barreras educativas para el aprendizaje ; la pregunta obligatoria sería ¿se tiene en cuenta todos estos factores a la hora de realizar la planeación y ejecución de los diferentes procesos pedagógicos en los infantes de transición?, sobre todo, teniendo en cuenta que si existe docente en una institución aunque no sea experto en el área motora , deberá atender todos los demás procesos (cognitivos, lecto escritor, socio emocional) , sumados a los diferentes compromisos y proyectos transversales, sectoriales y los propios del aula de clase, a los que debe atender de manera oportuna con unas condiciones desfavorables en ausencia de recursos y con grupos numerosos; esto en los mejores de los casos , según la situación internacional y nacional revisada anteriormente, donde los niños y niñas asisten a un

centro educativo. Por lo tanto surge un nuevo interrogante, ¿Cómo será el desarrollo de los infantes que por una u otra razón no puede asistir a programas orientados a su educación inicial, fundamentales para su desarrollo a lo largo de toda su vida?; son reflexiones que nos quedan a todos los profesionales que estamos comprometidos en esta gran vocación de formar seres humanos, proyectados al servicio de la humanidad.

REFERENCIAS

- Abad, J. (2014). El lenguaje corporal: simbología de las acciones en los espacios de Juego. En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI. (Ed.), Arte, Educación y Primera Infancia.
- Aguado-Aguilar, L. (2001). Aprendizaje y memoria. Revista de Neurología, Bárcena, F., Larrosa, Bassedas, E y Huguet T. (2006). Enseñar y aprender en la educación infantil. Barcelona: Editorial Graó. Bejarano, D. y Sánchez. (2014)
- Barker, D. (1998). Mothers, Babies, and Health in Later Life. Edinburgh: Churchill Livingstone. Bárcena, F. (1991). Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la acción educativa.
- Revista Complutense de Educación, 2(2), 221- 243.
- Benavides, J. (2015). Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo: una aproximación crítica al pensamiento piagetiano. Infancias Imágenes, 14(2), 14-154. DOI: 10.14483/udistrital.jour.infimg.2015.2.a11 Berdichevsky, Brooker, L., y Woodhead, M. (Eds). (2008). El desarrollo de las identidades positivas. Reino Unido: The Open University. Brown, J., Collins, A. & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. Educational Researcher.
- Castañeda, E. y Estrada, M. (s.f.). Lineamiento Técnico de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia.
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI (2013). Fundamentos, técnicos, políticos y de gestión.

Currículo de la educación infantil en Andalucía. Área: 1. Conocimiento de sí mismo y la autonomía personal. Recuperado de: <http://www.e-torredebabel.com/leyes/Infantil-Loe-Andalucia/autonomia-personal-educacion-infantil-LOEandalucia.htm> Congreso de la República de Colombia. (2016).

De cero a siempre. Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia. <http://www.deceroasiempre.gov.quienesSomos/Paginas/QuienesSomos.aspx> De-Participacion-y-ejercicio-Ciudadania-en-la-Primera-Infancia.pdf Cenamec (1980). Boletines. Matemática Primaria No.2. Caracas: Autor. Bibliografía 150.

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –Cinde. (2013).

Dewey, J. (1970). Democracia y Educación. Buenos Aires: Losada. Díaz, A. (2003).

Eisner, E. (1987). Procesos cognición y currículum. Barcelona: Ediciones Martínez

Roca. Eisner, E. (2002). La escuela que necesitamos. Ensayos personales. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Eisner, E. (2002). La escuela que necesitamos. Ensayos personales. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Fandiño, G., Reyes, Y., Martín, C. y Durán, S. (2012). Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia. Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de educación inicial nacional.

Flórez, R. y Gómez, D. (2013). Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia. 'Gamba, A. Primera infancia, movimiento expresivo y discapacidad. Recuperado de: <http://maguared.gov.co/primera-infancia-movimiento-expresivo-y-discapacidad-estableciendo-puentes-comunicantes>.

García, A. (2001). Conceptualización del desarrollo y la atención temprana desde las diferentes escuelas psicológicas. Modelo ecológico/modelo integral de atención e intervención temprana.

Gobierno de Colombia (2015) Estrategia de Atención Integral a la primera infancia: www.gov.co/Paginas/deCeroaSiempre.aspx

Graó. Downer, J; Sabol, T & Hamre, B (2010) Teacher–Child Interactions in the Classroom: Toward a Theory of Within- and Cross-Domain Links to Children's Developmental Outcomes. Early Education and Development, Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2010.497453>

- Hacia una educación infantil de calidad. Revista Educación, 28(1), 55-69. Chaux, Enrique y otros. Hacia la implementación del Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil -SVDI- Bogotá: Fundación Centro Internacional para la Educación y el Desarrollo.
- Humano-CINDEP. (2009). Primeras huellas. El lenguaje plástico visual en el Jardín Ley 1804. Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de Cero a Siempre. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>
- Chaves, S. A. (2004). Mélich, S. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. Revista portuguesa de pedagogía, 40(1), 233-259.
- Ministerio de Educación Nacional Colombia (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá, Colombia. 124 páginas.
- Ministerio de Educación Nacional Colombia (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Fermín, M. (2007). Retos en la formación del docente de Educación Inicial: La atención a la diversidad. Revista de Investigación, 62 Retos en la formación del docente de Educación Inicial: La atención a la diversidad. Revista de Investigación, 62, 71 - Revista educación y ciudad (12) 7-26 Del Carmen, L.-Zabala, A. (1991): Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro. Madrid: CIDE, MEC.
- Revista Electrónica de Investigación Educativa. 5(2), pp. 105-117. Díez, M. (2013). Sistema de valoración del desarrollo infantil en la primera infancia en el Distrito Capital. Marco conceptual del desarrollo infantil entre los cinco y los ocho años.
- Convenio de asociación SDIS-SED-CINDE. (Coker, D. 2007).
- Tezanos. A. (2007). Oficio de enseñar - saber pedagógico: la relación fundante. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo.
- Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. (Alba. C., Sánchez H., Sánchez, J. M. y Zubillaga del Río, A.) versión 2.0 (2013): Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Madrid España.