

Las transiciones del grado transición al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad



Autores

Ervin Alexis García González.

Sonia Patricia López Yaya.

Jenny Mayed Penagos Heredia

Fundación Universitaria los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación

Bogotá D.C. 2022

Las transiciones del Preescolar al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad



Autores

Ervin Alexis García González.

Sonia Patricia López Yaya.

Jenny Mayed Penagos Heredia

Trabajo de Grado para optar al título de Maestría en Educación

Asesor

Jennyfer Mancera Baquero

Magíster en Neuropsicología y educación

Fundación Universitaria los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación

Bogotá D.C. 2022

Dedicatoria

Este trabajo es dedicado especialmente a madre por su deseo de verme siempre triunfar y por su apoyo incondicional, a mi esposa por ser la motivación constante y ser mi compañera de discusiones pedagógicas y a mi hija hermosa por comprenderme en esas noches que no la acompañe para conciliar su sueño.

Ervin Alexis García González

A quienes me acompañaron en el deseo de superación para seguir adelante a Dios, a mi familia, a mi compañera y amiga Jenny Penagos quien se unió a este nuevo reto, de igual forma me abrazo y agradezco por el esfuerzo y todo lo vivido. Infinitas gracias.

Sonia Patricia López Yaya

A Dios porque es quien nos permite cumplir cada uno de nuestros proyectos, a mi madre Rosita por su apoyo incondicional quien cada día con su amor y ayuda hace que mis metas se vean cumplidas siempre, a mis tres hermosos hijos Mayed, Liam y Rousse que me cedieron su tiempo y esperaron por varias noches que mamá estuviera con ellos ya que son mi motivo de ser cada día mejor y a mi fiel amiga Sonia López quien fue la promotora para que estudiáramos juntas, inmensas gracias.

Jenny Mayed Penagos Heredia.

Agradecimientos

Queremos agradecer a Dios y a la vida por esta oportunidad de poder avanzar un paso más en nuestra formación profesional, a este grupo de estudio que se consolidó al transcurrir de los días y de quienes se aprendió en cada encuentro académico.

A nuestra asesora Jennyfer Mancera Baquero, por su profesionalismo, exigencia, acompañamiento, orientación, apoyo y disposición para llevar a cabo esta gran responsabilidad.

Y finalmente al Colegio Alemania Unificada y al equipo docente por su disposición y colaboración en el desarrollo de cada etapa de la investigación y esperando que este proyecto permita resignificar sus prácticas pedagógicas.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una estrategia pedagógica para maestras y maestros para el trabajo del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de los estudiantes del grado primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED, para el desarrollo de este objetivo inicialmente se planteó el propósito de identificar las prácticas pedagógicas de las maestras y maestros desde las comprensiones del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos para diseñar una estrategia pedagógica enfocada a la vivencia del cuerpo y la corporeidad, para finalmente identificar el impacto de estas experiencias para maestros en la contribución a la solución de la problemática.

Esta investigación utilizó un enfoque cualitativo el cual permite describir, comprender y dar explicaciones acerca de los fenómenos que acontecen en un grupo de personas, en este caso los docentes, de esta manera permitió al grupo investigador describir situaciones e indagar acerca de la problemática observada, en este sentido, se pudo obtener puntos de vista, sentires y realidades que se observan desde la práctica pedagógica en cada uno de los docentes pertenecientes al ciclo I, se toma la investigación acción la cual se caracteriza por leer, percibir y aprehender la praxis cotidiana que emerge cada vez de forma diferente.

Se tuvieron en cuenta las fases de investigación que orientaron el desarrollo y ejecución de la propuesta investigativa la cuales fueron: diagnosticar y descubrir una preocupación temática; construcción del plan de acción; puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento, reflexión, interpretación e integración de resultados y planificación.

Como principal resultado de la investigación se logró incidir en las formas de abordar y entender el uso del cuerpo en la primera infancia y en especial en los tránsitos del grado transición al grado primero, generando una reflexión y disposición para enriquecer sus prácticas

pedagógicas, donde el cuerpo es el principal protagonista del proceso de formación de los niños y niñas, dejando de lado prácticas que instrumentalizan y limitan las posibilidades del cuerpo.

Finalmente, se puede concluir que el trabajo del cuerpo en la primera infancia es fundamental para garantizar la formación y el desarrollo integral de los niños y las niñas, por tal motivo, se considera importante que en los tránsitos educativos estos aspectos no se dejen de lado y se posibilite una verdadera continuidad y articulación de las intencionalidades pedagógicas para reducir la brecha de educación inicial a la primaria.

Palabras clave: Transiciones, cuerpo, corporeidad.

Abstract

The objective of this research was to design a pedagogical strategy for teachers for the work of the body and corporeality in the educational transits of the first grade students of the unified Germany College IED institution, for the Development of this objective initially the purpose of identifying the pedagogical practices of teachers from the understanding of the body and corporeality in educational transits to design a pedagogical strategy focused on the experience of the body and corporeality to finally identify the impact of these experiences for teachers in the contribution to the solution of the problema.

This research used a qualitative approach which allows describing, understanding and giving explanations about the phenomena that occur in a group of people, in this case the teachers, thus allowing the research group to describe situations and inquire about the observed problem, In this sense, it is possible to obtain points of view, feelings and realities that are observed from the pedagogical practice in each of the teachers belonging to cycle I, action research is taken, which is characterized by Reading, perceiving and apprehending daily praxis. That emerges each time in a different way.

These research phases that guided the Development and execution of the research proposal were taken into account, which were: diagnose and discover a thematic concern, construction of the action plan, implementation of the plan and observation of its operation, reflection, interpretation and integration of results and planning.

As the main result of the research, it was possible to influence the ways of approaching and understanding the use of the body in early childhood and especially in the transits from the transition grade to the first grade, generating a reflection and willingness to enrich their

pedagogical practices, where the body is the main protagonist in the process of training Children, leaving aside practices that instrumentalize and limit the possibilities of the body.

Finally, it can be concluded that the work of the body in early childhood is essential to guarantee the formation and integral Development of boys and girls, for this reason, it is considered important that in educational transitions these aspects are not left aside and a true continuity and articulation of pedagogical intentions is made possible to reduce the gap between initial and primary Education.

Keywords: Transitions, body, corporeality.

Tabla de contenido

Introducción	13
Capítulo I. Problema.	15
1.1. Planteamiento del problema.	15
1.2. Pregunta de investigación.	18
1.3. Justificación	19
Capítulo II. Objetivos.	22
2.1. Objetivo general.	22
2.2. Objetivos específicos.	22
Capítulo III. Marco Referencial.	22
3.1. Antecedentes investigativos.	22
3.1.1. Antecedentes internacionales.	23
3.1.2. Antecedentes nacionales.	26
3.1.3. Antecedentes locales.	29
3. 2. Marco teórico - conceptual	38
3.2.1. Las transiciones en la primera infancia y su importancia para la continuidad de los procesos.	38
3.2.2. Presencia del cuerpo en la escuela.	42
3.2.3. La corporeidad una posibilidad para el desarrollo integral.	47
Capítulo IV. Diseño metodológico	49
4.1. Enfoque metodológico	49
4.1.2. Método de investigación	49

4.2. Fases de investigación	50
4.2.1. Diagnosticar y descubrir una preocupación temática	51
4.2.2. Construcción del plan de acción	51
4.2.3. Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento	52
4.2.4. Reflexión, interpretación e integración de resultados	52
4.2.5. Replanificación	52
4.3. Línea de investigación	52
4.4. Población y muestra.	53
4.5. Técnicas y recolección de datos.	55
Capítulo V. Análisis y resultados	57
5.1. Resultado de Entrevista semiestructurada	57
5.1.1 El cuerpo como instrumento	59
5.1.2. El cuerpo desde lo físico	60
5.1.3. La corporeidad como expresión	62
5.1.4. El cuerpo como vehículo	63
5.1.5. Juego y cuerpo	64
5.2. Plan de Acción.	65
5.2.1. Experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento	66
5.2.2. Movimiento, medio de interacción y juego	68
5.2.3. Enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética	69
5.2.4. Desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas	71
5.3. Resultado diarios de campo	84
5.4. Resultado de encuesta semiestructurada	88

Capítulo VI: Conclusiones**95**

Referencias

98

Anexos

105

Lista de Tablas

Tabla 1. Instrumentos de recolección de información	56
Tabla 2. Plan de acción	75

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Fases de investigación.	51
Gráfica 2. Respuesta a pregunta 1.	89
Gráfica 3. Respuesta a pregunta 2.	90
Gráfica 4. Respuesta a pregunta 3.	90
Gráfica 5. Respuesta a pregunta 4.	91
Gráfica 6. Respuesta a pregunta 5.	92

Anexos

Anexo A. Formato Entrevista	105
Anexo B. Respuestas y análisis de entrevista	106
Anexo C. Formato de diario de campo	110
Anexo D. Diarios de campo	111
Anexo E. Formato de Encuesta	120
Anexo F. Respuestas de encuesta	122

Introducción

Transitar se entiende como cada uno de los momentos o acontecimientos por los cuales atraviesa el sujeto a lo largo de la vida, generando transformaciones y cambios que inciden en su desarrollo, reconociendo que éstas posibilitan aprendizajes significativos relevantes para la interacción social.

Las transiciones se dividen en dos tipos: horizontales y verticales, las primeras son las que el ser humano vivencia a través de su vida en la cotidianidad y las segundas son las que se vivencian de un nivel educativo a otro, entendidas como transiciones escolares, las cuales son parte fundamental en el desarrollo y aprendizaje donde el proceso educativo al que se enfrentan al pasar del jardín al colegio se identifica lejano a sus realidades ya que no se tienen en cuenta las etapas del desarrollo, las formas en que los niños y las niñas aprenden y han venido fortaleciendo desde el jardín.

En este sentido, siendo las transiciones una parte fundamental en la vida tanto cotidiana como escolar se ha convertido en una práctica sin mayor trascendencia en la institución educativa dentro de las prácticas pedagógicas donde las maestras y maestros dejan a un lado, ignorando el impacto en el desarrollo integral desde el cuerpo y su corporeidad, eje central de esta investigación.

Por consiguiente, al realizar un rastreo sobre investigaciones relacionadas sobre tema se encontró que estas hacen énfasis en las transiciones y los efectos sobre el desarrollo socioemocional, evolutivo, falta de acompañamiento en las adaptaciones por parte de los docentes, además de esto se identifica que un común denominador de estas hacen énfasis en la ruptura de las prácticas pedagógicas al pasar de la educación inicial a la primaria, donde los estudiantes pasan de ser protagonistas en sus procesos de desarrollo a ser receptores y

transmisores, evidenciándose que el proceso de enseñanza aprendizaje se de en una solo dirección los cual perjudica sustancialmente la articulación y continuidad en el desarrollo de sus dimensiones.

Sin desconocer los efectos anteriores, esta investigación se planteó y se orientó hacia el reconocimiento del cuerpo y la corporeidad en dichos tránsitos, comprendiendo las posibilidades que estas ofrecen a la hora de entender los comportamientos y actitudes de los niños y niñas en el momento interactuar consigo mismo y con sus pares. Por tal razón, se considera que la educación debe fijar su mirada en la vivencia y el sentir del cuerpo, siendo este el principal elemento que permite la comunicación y la socialización desde sus múltiples lenguajes.

En este sentido, es fundamental hacer una invitación a los maestros y maestras de educación inicial y primaria para consolidar unas prácticas pedagógicas auténticas bajo los principios de continuidad y articulación curricular con el fin de garantizar unas transiciones efectivas y armoniosas que no afecten las dinámicas escolares y sociales de los niños y niñas. Pero además una invitación a que los maestros y maestras asuman una disponibilidad lúdica corporal y pedagógica como principal condición y característica del trabajo en primera infancia.

Capítulo I.

Problema de Investigación

1.1. Planteamiento del problema.

Con la intención de establecer la problemática de investigación, realizar su descripción, análisis y delimitación en busca de una posible solución o respuesta al por qué de sus causas o consecuencias y con la finalidad de ampliar el panorama de la problemática, esta se ubica en el Colegio Alemania Unificada Institución Educativa Distrital, escenario que permite la reflexión y el análisis en torno a reconocer cuál es el lugar de la corporeidad en las transiciones del preescolar al grado primero. Se plantea el problema a partir de dos aspectos relevantes, por un lado, desde la observación, caracterización, reflexión de las prácticas pedagógicas y discursos cotidianos que circulan acerca de las transiciones escolares así como a la importancia que se da a la corporeidad en estos procesos, por otro lado, desde la revisión y análisis de los documentos institucionales, aspectos a través de los cuales se podrán determinar fortalezas y debilidades alrededor de la temática citada.

Se considera pertinente dar a conocer qué se entiende por el transitar en la vida del sujeto y cómo se definen estas transiciones en el ámbito escolar a fin de comprender desde donde se aborda el problema. Así pues, se entiende por transitar como cada uno de los momentos o acontecimientos por los cuales atraviesa el sujeto a lo largo de la vida, generando transformaciones y cambios que inciden de forma positiva o negativa en su desarrollo, reconociendo que éstas posibilitan aprendizajes significativos relevantes para la interacción social.

Con respecto a las transiciones escolares, desde el panorama internacional han sido tenidas en cuenta para su estudio desde la Organización de las Naciones Unidas para la

Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO,2014) y a nivel nacional han sido objeto de interés y de estudio por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) como se puede evidenciar en la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre (2016) donde se propone una articulación de la educación inicial al primer grado, generando un tránsito armonioso en beneficio de los niños, que permita reconocer sus habilidades y capacidades desarrolladas en la primera infancia.

Por otro lado, a nivel distrital se encuentra el Lineamientos Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2019) donde se evidencia la forma en la que se deben llevar a cabo los procesos de desarrollo incluyendo las transiciones en las cuales se debe reconocer al niño, su familia y contexto.

Con respecto al nivel local, en el Colegio Alemania Unificada Institución Educativa Distrital ubicada en la localidad cuarta San Cristóbal en la ciudad de Bogotá , desde la observación, análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas, se puede decir que en los distintos niveles de preescolar la corporeidad tiene un lugar relevante para el desarrollo integral del niño, puesto que ésta se articula a las diferentes estrategias pedagógicas planteadas por los docentes, las cuales buscan dar respuesta a las intencionalidades del proyecto del ciclo y por ende a las actividades rectoras en especial al juego y al arte; notándose así que el cuerpo se aborda desde el trabajo por dimensiones donde se da importancia al movimiento, las manifestaciones y expresiones corporales de los niños y las posibilidades que estas ofrecen.

En contraposición a lo anterior, se puede observar que una vez los niños hacen su tránsito al grado primero existe un ruptura frente a la forma de concebir y entender lo corporal, el colegio Alemania Unificada en su Sistema Institucional de Evaluación (SIE, 2022) dentro de su organización curricular plantea que el proceso académico está organizado para el ciclo inicial

(preescolar, 1º y 2º niveles de básica primaria) por dimensiones humanas, tal como está contemplado en el Decreto 2247 de 1997 al referir como dimensiones del desarrollo la dimensión comunicativa ,cognitiva, ética , estética ,corporal, socio-afectiva, espiritual.

A pesar de lo anterior, se evidencian que las intencionalidades pedagógicas de los docentes no se encuentran dirigidas hacia el cumplimiento de lo planteado en el SIE sino que al contrario, dan mayor relevancia al desarrollo de competencias curriculares en las áreas de español y matemáticas desde un currículo oculto, planteando actividades que poco flexibilizan los contenidos, con prácticas reproductivas, autoritarias y con tendencia a la represión de la expresión, la creatividad y el movimiento como parte fundamental de su corporalidad, pasando este desarrollo de la infancia temprana a un segundo plano, notándose incluso desde la misma distribución del espacio y el control que se hace sobre el cuerpo, con la intención de mantener el orden y la disciplina.

Se analiza además el proyecto de ciclo uno de la IED denominada jugando, creando y aprendiendo mi mundo voy descubriendo (2022), el cual plantea como objetivo “implementar estrategias pedagógicas que permitan integrar las dimensiones del ser humano en el primer ciclo escolar, partiendo de la creatividad, la imaginación y las habilidades comunicativas, para la apropiación del aprendizaje” (p.16) desde esta perspectiva se identifica que desde el discurso oficial institucional el niño es comprendido como un individuo integral , que debe mantener relaciones directas con el contexto, reconociéndose a sí mismo en busca de fortalecer su autocontrol, su comportamiento y su posición como ser social, desde tres ejes curriculares articuladores: quien soy yo, la familia y el colegio.

Según lo anterior, el proyecto de ciclo en lo que respecta al problema de investigación que atañe este estudio, permite considerar que el contexto directo de los niños fortalecen

procesos de su desarrollo tal es el caso de las habilidades emocionales, sociales y prácticas, dentro de las cuales se puede ubicar la corporeidad; sin embargo, se sigue observando en la institución educativa que el periodo de transición de educación inicial a básica primaria, presenta cambios que afectan el desarrollo de dichas habilidades, influyendo directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende en el conjunto de estrategias que deben emplear los docentes para generar un ambiente de calidad y recibimiento en un nuevo contexto escolar, la básica primaria.

Desde la revisión y análisis de las prácticas pedagógicas y la mirada sobre los documentos institucionales, se puede concluir que si bien es cierto, la corporeidad se aborda en los niveles de preescolar, estos procesos se ven afectados en la transición del preescolar al grado primero, a pesar de que existe una apuesta por generar una articulación desde los documentos, en las prácticas pedagógicas se evidencia la pérdida de continuidad y articulación.

Dicha reflexión además de permitir dilucidar el problema, genera algunos cuestionamientos referidos a ¿Cómo lograr una articulación en ese transitar escolar que permita el desarrollo de la corporeidad? ¿Cómo generar en los docentes del grado primero la idea de continuidad para favorecer las transiciones y el desarrollo de la dimensión corporal? ¿Qué estrategias pedagógicas favorecen el transitar y permiten la continuidad frente a la importancia de la corporeidad para la primera infancia? Estos cuestionamientos permiten orientar la formulación de la pregunta problematizadora, a fin de enriquecer el ejercicio docente de los educadores infantiles y lograr un desarrollo integral en los niños sin ruptura y discontinuidades.

1.2. Pregunta de investigación

Teniendo en cuenta la descripción e identificación de la problemática se hace necesario formular una pregunta que oriente el presente ejercicio investigativo, para ello se plantea como

interrogante ¿Cómo implementar una estrategia para maestras y maestros en torno a el trabajo del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos del preescolar a la primaria en el Colegio Alemania Unificada IED?

1.3. Justificación

A lo largo de la vida escolar existe una serie de cambios, transformaciones y discontinuidades en las cuales los niños deben enfrentarse durante su etapa de escolarización, por ejemplo al pasar de un nivel a otro, durante este proceso de cambio, los niños experimentan vivencias que los conducen a adaptarse a nuevos ambientes, entornos, compañeros, maestros y sobre nuevas prácticas escolares que de cierta forma pueden generar choques y afectar su desempeño no solo escolar sino también social y emocional. Así como lo afirma Castro, Argos & Ezquerro (2015) quienes sostienen que:

El concepto de transición educativa hace referencia al cambio que efectúan los niños desde una fase educativa a otra; en estos cambios los pequeños se enfrentan a desafíos relativos a las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, lo cual hace que este proceso resulte ser algo intenso y con demandas crecientes. (p.36).

Una de estas transiciones escolares tiene que ver con el paso del preescolar a la primaria, donde se observa a grandes rasgos que los cambios y rupturas son sustanciales y profundas, puesto que, por ejemplo, se cambia de un trabajo por dimensiones a un trabajo por áreas, la forma de abordar el conocimiento pasa de ser global a fragmentada, el sistema de evaluación deja de ser cualitativo a ser cuantitativo y no se tienen en cuenta los procesos sino los resultados.

Por otro lado, los tiempos son más regulados en función del cumplimiento de una ciertos contenidos programáticos, así mismo, se configuran unas prácticas pedagógicas que buscan

estandarizar y homogeneizar dando poco espacio a la flexibilización del currículo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así pues, la presente investigación en este contexto de las transiciones escolares se interesa por conocer qué pasa con el cuerpo y la corporeidad de los niños en el tránsito del grado transición al grado primero; teniendo en cuenta que el trabajo alrededor del cuerpo en el preescolar es abordado de manera integral atendiendo al trabajo por ciclos, donde el cuerpo es concebido en su globalidad, por medio del cual los niños manifiestan de manera no verbal sus emociones, sentimientos y necesidades, posibilitando a través del cuerpo y el movimiento la autoimagen, la conciencia corporal, su expresión y creatividad, configurándose como un factor de expresión y desarrollo del sujeto en relación con su entorno, tal como lo menciona Gallego (2010) quién afirma que las sensaciones que experimentan los niños de su cuerpo y de su exterior permiten descubrir habilidades y limitaciones.

Contrario a esto, una vez se da el tránsito; el cuerpo y el movimiento pasan a ser tratados como agentes de caos y desorden, al observar en las prácticas pedagógicas que la disposición de los espacios y tiempos que se dedican al juego y al movimiento son limitados y restringidos, donde quien cumple las obligaciones y normas escolares accede a la posibilidad de jugar, entendiéndose el juego como factor de premio o castigo, evidenciando así que se restringe cualquier intento y presencia de expresión corporal, notándose así que se da prioridad al desarrollo de contenidos y de competencias curriculares, razón por la cual los niños permanecen sentados la gran mayoría de la jornada escolar.

De esta forma, se evidencia que el juego, el cuerpo y el movimiento son silenciados, condicionados y dirigidos, lo cual afecta directamente el desarrollo de la corporeidad definida así:

La corporeidad como expresión de lo humano es fruto de la experiencia propia (visión merleau-pontyana) y se construye a través de la apertura sensible del cuerpo al mundo y a los otros. El cuerpo no puede verse como un objeto a ser entrenado o modelado, sino como el mediador que nos hace ser lo que somos. En este sentido, es necesaria una visión integradora que se superponga a lo cósmico y también a lo intangible como aspectos únicos. (Pateti, 2007, p. 5).

En consecuencia, esto puede generar en los estudiantes inseguridad, dificultad en la toma de decisiones, problemas para expresar sentimientos, ideas y emociones, baja socialización, dependencia del adulto y falencias en la solución de problemas de manera autónoma, lo cual en conjunto podrían generar desinterés en por sus procesos académicos y de la escuela en general.

Por tal motivo, esta investigación busca reflexionar acerca de las transiciones educativas de manera que permitan provocar cambios positivos en la trayectoria educativa y social de los niños y niñas del grado transición a primero, donde se logre recuperar prácticas pedagógicas que permitan vivenciar de manera positiva los cambios que se dan en esta etapa escolar, favoreciendo la corporeidad en los estudiantes, donde todos los actores educativos logren brindar una continuidad afectiva y social, dentro los cambios y transformaciones generadas.

Por lo cual, los maestros son considerados como los principales actores durante la transición educativa que viven los niños y niñas, quienes influyen desde la actitud, formación y saberes, disponiendo ambientes escolares donde realizan algunas prácticas favorecedoras en las transiciones educativas, el interés investigativo se centra en este tema puesto que se observa la necesidad posibilitar espacios y prácticas pedagógicas que reduzcan y mitiguen los efectos adversos de las transiciones, logrando visibilizar la problemática, permitiendo la continuidad y la articulación de los procesos. De esta manera, es necesario establecer la importancia de las

transiciones escolares y el impacto en la corporeidad, concientizando a las directivas y maestros de la institución de la importancia de que los niños y niñas vivencien experiencias lúdicas, armónicas y efectivas.

Capítulo II

Objetivos

2.1. Objetivo general

Implementar una estrategia pedagógica para maestras y maestros posibilitando el trabajo del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de los estudiantes del grado primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED.

2.2. Objetivos específicos

1. Identificar las prácticas pedagógicas de las maestras y maestros desde las comprensiones del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos.
2. Crear una estrategia pedagógica para maestras y maestros para el trabajo del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos.
3. Evaluar la estrategia pedagógica para maestras y maestros de grado transición y primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED.

Capítulo III

Marco Referencial

3.1. Antecedentes investigativos

Este apartado busca describir de manera general el estado actual del conocimiento sobre el tema de la presente investigación que hace alusión a las transiciones escolares, se cimienta en el rastreo bibliográfico de documentos de grado publicados en maestría y doctorado, así como en artículos académicos que aportan información relevante sobre aspectos metodológicos, prácticos

y aplicativos a la luz de su reflexión y objetivación a nivel internacional, nacional y local; permitiendo ampliar el panorama desde los alcances, impactos y hallazgos del tema de profundización, sirviendo como variables para delimitar el contexto investigativo.

3.1.1. Antecedentes internacionales.

En el artículo publicado por Sierra & Parrilla (2019) *Haciendo de las transiciones educativas procesos participativos: desarrollo de herramientas metodológicas*, se considera que las transiciones actualmente hacen parte de la educación inicial, entendidas como el paso a la educación formal y definidas como procesos de aprendizaje sociocultural donde los niños y las niñas van a empezar una nueva etapa, ponen en juego todo lo que son como seres integrales avanzando en su recorrido de aprendizaje y relaciones sociales.

Esta investigación está basada en un enfoque retrospectivo, a través de la revisión teórica que permite identificar la necesidad de que el currículo y el planteamiento de experiencias pedagógicas vincule asertivamente a los actores principales en las transiciones educativas que se dan en diferentes momentos de la vida de los niños y niñas, esta una de las características durante el proceso del transitar que se descuida y al cual se le da poca importancia, por consiguiente Sierra & Parrilla (2019) consideran trascendental reconocer las características del niño, su familia y comunidad, por lo cual se debe plantear desde un primer momento actividades encaminadas a favorecer esta nueva etapa de cambio en la vida de los niños y sus familias.

Dentro de este artículo se destacan tres grandes momentos que se deben retomar para establecer un acompañamiento positivo al proponer las experiencias pedagógicas que fortalezcan el transitar antes, durante y después, siendo importante que las familias y maestros se preparen para asumir y acompañar los cambios que traen las transiciones, a través de experiencias que promuevan la construcción de confianza de las niñas y niños para su ingreso al entorno

educativo, generar experiencias pedagógicas que promuevan la continuidad, diferenciación y progresividad en el proceso de aprendizaje de niñas y niños, generando ambientes y acciones que garanticen su permanencia.

Por otra parte, investigación realizada por Azorín (2019) *Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativos*, se reconoce que en la Primera infancia los niños y niñas están en edad de jugar, de aprender a compartir con amigos y amigas, de crear, comunicar, expresar, preguntar, explorar, hacer hipótesis, de socializar, aprender y desarrollar formas de relacionarse con las otras personas diferente a su grupo primario, entre otras. Siendo partícipes activos en su proceso de desarrollo y aprendizaje, aquí se refleja la importancia de las transiciones y la forma en que se den las interacciones para enfrentarse a nuevos retos, conocer nuevas personas y espacios comprendiendo que serán procesos permanentes en la vida.

Por consiguiente, es una problemática que no sólo pone en evidencia la diferenciación y relación entre los procesos de transición y articulación, la cual se debe cambiar en el quehacer pedagógico, comprendiendo los procesos desde una perspectiva de derechos e identificando los cambios que debe afrontar el proceso de transiciones desde el reconocimiento del ser, el currículo, las estrategias pedagógicas y la participación del maestro como apoyo al niño, la niña y su familia, dentro de una comunidad con características que deben ser reconocidas al inicio y durante la trayectoria del proceso.

Por otro lado, desde una mirada crítica, Navarro (2017) *La Aventura de pasar a Primaria. Didáctica y Prácticas Docentes* reflexiona sobre lo que observa una maestra para quien las transiciones a la escuela de primaria deben ser acompañadas del reconocimiento de la etapa de los 5 años hasta los 6 años, siendo esta una de las características importantes que los

maestros han olvidado valorar al momento de acompañar a los niños y niñas en el inicio del proceso de transición, muy cercanas a la realidad pedagógica que ha observado en las instituciones donde se llevó a cabo la investigación, de esta forma, se reconoce el desarrollo teniendo en cuenta la edad y las dimensiones, las cuales no dejan de evolucionar y madurar cuando cumplen los 6 años, al contrario permanecen en este momento evolutivo.

En las observaciones que confrontan la realidad con esta lectura investigativa, se observa que en la educación formal los niños y las niñas que transitan al colegio carecen de un acompañamiento adecuado y tranquilo, que les permita tener la posibilidad de disfrutar de ambientes provocadores para jugar y explorar mientras se va dando ese momento de adaptación y de reconocimiento a su nuevo entorno, en el cual se le reconozca como esa persona única con características que se describen en sus historias sociales y que deben ser tenidas en cuenta al transitar a su primer año de primaria.

Lo anterior son dos situaciones que apartan el proceso de transiciones desde esa mirada holística del sujeto en la educación inicial, como es el reconocimiento en su etapa evolutiva o proceso de desarrollo, el lejano planteamiento curricular que se orienta al aprendizaje el cual genera a un vacío de saberes y conocimientos que causan dificultades en los niños y niñas que inician su educación formal.

Finalmente se tiene en cuenta para este proceso de investigación la Los aportes en la publicación *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas realizados* Vogler et mencionan la importancia de debe reconocer las transiciones desde los Derechos de los niños pequeños: como una forma de promover la realización universal de los derechos del niño de manera sensible a las diferencias culturales. Derechos entendidos desde la primera infancia como el período comprendido desde el

nacimiento hasta los 8 años de edad que en el encuentro de la observación general de N°7 a la Convención sobre los derechos del niño en 2005, reconoce la necesidad de la elaboración de políticas relacionadas con las transiciones en los primeros años ya que éstas son importantes para la realización de los derechos de los niños, pues esta etapa es universalmente reconocida como un período de cambios acelerados e intensos que tienen múltiples transiciones.

Además, las transiciones generan una serie de transformaciones psicológicas progresivas que van cambiando de una etapa a la siguiente las cuales son de vital importancia comprender, identificar especialmente frente a un cambio como lo son las transiciones, por ejemplo: pasar del hogar al jardín o de este a la educación formal donde el currículo flexible del jardín pasa a otro más formal. Ahora la participación activa de los niños en sus entornos sociales llevan a mencionar que el desarrollo infantil va hacia una pluralidad de cambios evolutivos y los roles de los niños que construyen su propio desarrollo y son claves en el proceso de aprendizaje como imitar a la gente de su alrededor.

Siendo trascendente también reconocer las teorías socioculturales que están relacionadas con las diversas maneras en que los cuidadores y familia permiten que los niños lleguen a adquirir y dominar un comportamiento valorado en su ámbito cultural, proceso que se desarrollan en el contexto del niño que determinan las transiciones y ritos de paso durante la infancia, la interacción social

3.1.2. Antecedentes nacionales.

Continuando con el recorrido por diferentes investigaciones en este caso a nivel nacional, relacionadas con el problema que se plantea en el presente trabajo de investigación, se consultaron dos artículos de revista y dos tesis de maestría, las cuales aportan teórica, metodológica y reflexivamente a esta investigación

En primer lugar, se encuentra el artículo de Investigación elaborado por Hurtado & Estupiñán (2020) *La transición escolar de primaria rural a secundaria urbana: una aproximación teórica*, donde se permite observar que la transición en el ámbito educativo trasciende en los diferentes lugares del país en la investigación se analiza la transición que viven los estudiantes de grado quinto de primaria desde la ruralidad al bachillerato grado sexto en las zonas urbanas, involucrando aspectos fundamentales como son los personales, afectivos, emocionales, familiares, pedagógicos, institucionales, sociales, culturales y de políticas educativas que inciden en el desempeño académico, familiar y social de los estudiantes que vivencian cada uno de estos procesos, donde requieren un mayor acompañamiento debido a que se enfrenta a nuevos lugares demográficos y culturales a los cuales no están acostumbrados en su vida cotidiana.

De la misma manera, se aborda el tránsito escolar desde varias posiciones como son el rendimiento escolar, deserción, convivencia escolar, comportamiento, autoestima y relaciones de los estudiantes con compañeros, padres y profesores, siendo un factor importante para que los estudiantes logren transitar de manera armónica y exitosa de la básica primaria al bachillerato, donde se brinden un acompañamiento efectivo ya que se enfrentan a variables como: mayor número de profesores, diferente a lo que se evidenciaba en la ruralidad, más asignaturas del currículo, mayor carga académica, actividades extras, distanciamiento de un lugar a otro. Generalmente cuando se vivencian estos tránsitos las instituciones deben fortalecer procesos socio afectivos que permitan que cada uno de los estudiantes se adapten y continúen sus estudios evitando la deserción escolar en la adolescencia.

Otra de las investigaciones consultada fue la de Riascos, Vargas & Zambrano (2020) *Estrategia Didáctica para la Transición entre el último grado de Preescolar y el Primero de*

Básica Primaria, quienes utilizaron un enfoque cualitativo hermenéutico por medio del cual investigaron desde las prácticas educativas y culturales indagando sobre lo que sucede en los procesos de transición del grado preescolar al primero de básica.

La investigación aporta la importancia de la articulación entre los cursos que van a transitar para que no se sienta el cambio de un grado a otro, rescatando la importancia de que exista el juego y la lúdica como medio de articulación donde los principales beneficiados sean los niños y niñas.

De igual manera, se propone una comunicación entre docentes de preescolar y primero, sobre observaciones particulares de los avances académicos, comportamentales de los niños y niñas para enriquecer la práctica pedagógica y actividades pertinentes para el nuevo año escolar, cumpliendo así con las expectativas de los estudiantes.

En el artículo de Fernández & Rodríguez (2018) *La transición educativa del centro de desarrollo infantil al grado preescolar en Cauca, Antioquia: ¿un proceso o un paso?*, esta investigación se realiza desde un enfoque cualitativo, se observan y analizan prácticas pedagógicas y procesos que se llevan a cabo en el nivel de transición, desde un centro de desarrollo infantil al grado preescolar, donde los métodos utilizados para recolectar la información fueron las entrevistas, la observación y la interpretación documental; obteniendo así información que sustenta la importancia de cumplir los lineamientos por los que se rigen las instituciones que prestan atención en primera infancia, para que cada niño viva una experiencia realmente placentera, armónica y exitosa, brindando una articulación entre todos los actores educativos como lo propone ICBF (2014) “Guía implementada para favorecer el tránsito de las instituciones de primera infancia a la educación formal” donde se involucran diversos actores

como son las familias, la entidad administradora, las agentes educativas, la Secretaría de Educación entre otros.

De igual manera, se indaga la tesis de maestría de López (2018) *La Transición armónica y su influencia en los procesos académicos de los estudiantes, entre los grados transición y primero*, dicha investigación aborda cuatro escenarios importantes dentro de la transición como son la articulación que debe existir dentro de las instituciones, articulación curricular, articulación de las prácticas docentes y finalmente la articulación de docentes y estudiantes de los dos niveles, una propuesta que se enfoca en el bienestar de cada uno de los estudiantes que transitan del grado transición al grado primero, dando continuidad de manera integral en aspectos biológicos, cognitivos y socio afectivos.

El tránsito del nivel inicial a la educación básica debe realizarse de manera armónica siendo partícipes tanto institución, docentes y familia los cuales van a permitir crear escenarios participativos donde cada uno de los niños que vivencien este tránsito sientan y gocen de manera placentera el reto de socializar en diferentes espacios, con diferentes personas, promoviendo nuevos aprendizajes de manera satisfactoria en el proceso escolar.

De este modo se logra observar que las investigaciones realizadas a nivel nacional reflejan la importancia de investigar y reflexionar acerca de la importancia de que los niños en nuestro país logren un tránsito armonioso y efectivo en cada una de sus trayectorias escolares.

3.1.3. Antecedentes locales.

Al respecto de las transiciones efectivas y armónicas en el entorno educativo a nivel local, Rodríguez (2021) en su tesis de maestría titulada *Plan estratégico para favorecer las transiciones efectivas y*

armónicas en el entorno educativo (tea) de los niños y las niñas del jardín infantil horizonte, elabora el diseño de un plan estratégico institucional para fortalecer las transiciones en el preescolar, ampliando este concepto desde posturas humanistas, donde los menores y sus familias tuvieran tránsitos positivos, desde experiencias que pusieran en juego contextos, personas, dinámicas socioculturales y expresividades, alterando la cotidianidad y la rutina social para generar transformaciones positivas y negativas en el desarrollo intelectual y social de los actores educativos.

Frente a esto, desde el ámbito psicológico Mossi & Salvatore (citado por Rodríguez 2021) consideran que no todos los cambios y transformaciones deben considerarse como transiciones significativas, porque para ello, deben tener un carga afectiva, aludiendo a que cuando una persona genera un cambio desde el marco afectivo intervienen factores como el pensamiento y la percepción del entorno, es así como refiere que:

El pensamiento se ve expuesto a nuevos modos, orientaciones y formas de generar el procesamiento cognitivo y reflexivo de la realidad, lo que conlleva a la dualidad del pensamiento de sujeto en relación con lo vivido y la nueva realidad que afronta, modificando de esta forma con el transcurrir de la vida las estructuras mentales de percibir y entender la realidad del mundo (p.44).

Así mismo frente al desarrollo conceptual de las transiciones efectivas, dicha investigación se vale de los aportes de La Fundación Bernard van Leer de los Países Bajos como promotora de las transiciones exitosas en Latinoamérica, frente a los esfuerzos y a la garantía de procesos de calidad a nivel educativo, destacando la importancia de brindar acciones de desarrollo desde un enfoque de derechos, donde se reconozcan a los niños y las niñas como

sujetos activos, así como a su familia como protagonista en el desarrollo curricular atendiendo a su cultura, flexibilidad, acogida y respeto.

De acuerdo con lo anterior, Rodríguez (2021) hace referencia a un aspecto relevante que permite orientar este ejercicio investigativo al tener en cuenta tres momentos esenciales dentro de las transiciones escolares en la primera infancia: primeras transiciones, desarrolladas al interior de su círculo social más cercano, en el cual se da el reconocimiento e interacción con familia, grupos de pares y comunidad colindante; segundas transiciones dadas en el contexto familiar y/o espacio externo (casa de cuidado, espacio institucional) donde se desarrollan patrones de confianza y seguridad, así como hábitos de convivencia básica con el otro; y las terceras transiciones las cuales están estrechamente vinculadas con el cambio de modalidad atencional educativa, es decir aquella se configura en el paso del jardín infantil (servicio de primera infancia) a la educación formal.

A nivel metodológico se destaca que esta investigación fue de corte cualitativo-hermenéutica permitiendo contrastar los discursos y prácticas oficiales con los discursos y prácticas cotidianas de los actores educativos, describiendo fenómenos y encontrando que se confrontan de manera reiterativa los diálogos de los actores involucrados.

En consecuencia, de esta investigación para el presente estudio se destaca la orientación conceptual sobre la categoría de las transiciones escolares desde la psicología, frente a los efectos que causan las transiciones en los niños a nivel cognitivo; de esta manera se deja abierta la posibilidad de profundizar en las transformaciones y nuevas realidades de las transiciones escolares en la primera infancia no solo desde lo pedagógico sino desde la proyección social no asistencial y desde la figura de la planeación estratégica para la apropiación del rol de cada uno de los actores en este proceso.

Por otro lado, se halla una investigación local de Jaramillo, Benítez & Castro (2020) titulada *La transición escolar como reto en el proceso formativo de los niños y niñas*, cuyo propósito, es abordar diferentes aspectos de la transición escolar y su influencia en el desarrollo formativo de los estudiantes que pasaron del grado transición al grado primero de básica primaria; se profundiza en el concepto de transición desde el ambiente escolar, revisando no solo el paso de un grado a otro sino las características de desarrollo de los menores, la influencia de las mismas en la cotidianidad escolar y las habilidades sociales, culturales y comunicativas de estos en el contexto.

Se encuentra que para los autores las transiciones escolares hacen parte necesaria de la escuela, de la familia y de la sociedad, pues estas conllevan al progreso y el avance escolar, atendiendo a los requerimientos de los documentos normativos desde la autonomía escolar. A pesar de que la transición ha sido estudiada por muchos autores en diversos escenarios, es imprescindible concebirla como parte importante en la vida de cada individuo, pues se constituye en un paso obligatorio de su crecimiento personal, educativo y social, siendo desaprovechada o poco profundizada en el ámbito educativo, llegando a ignorar su significación en el favorecimiento o fortalecimiento de las habilidades comunicativas, emocionales, culturales y éticas de los de los estudiantes y de los padres de familia.

Este artículo aborda el problema de la transición escolar de educación inicial a básica primaria, dejando ver acciones propias del ejercicio educativo en lo que respecta a la adaptación al nuevo grado y atendiendo además a la relevancia del acompañamiento familiar para lograr una transición exitosa; en esta medida los investigadores destacan las transiciones o los procesos de transición, como generadoras de modificaciones en diversas etapas de la vida y refieren que estas “representan un sinnúmero de experiencias, recuerdos y situaciones definitivas en los esfuerzos

por integrarse a un nuevo grupo, en un nuevo ambiente, trascender en momentos críticos, experimentar cambios y, más aún, tener la capacidad de generarlos” (Rodríguez, Álvarez, 2018, p. 68).

Es importante anotar que desde la perspectiva psicológica en los momentos de transición se pueden evidenciar cambios en los comportamientos, las emociones, percepciones o sentimientos de los individuos y de igual manera en sus relaciones interpersonales, en su contexto o formas de vida; estas situaciones se presentan además cuando hay cambios de ambiente, tal es el caso del paso del hogar a la primera experiencia preescolar, debido a que genera rupturas de pensamiento, acción y estímulo en los individuos.

De esta manera se plantea a nivel metodológico una investigación cualitativa de enfoque descriptivo tomando como instrumento de profundización el estudio de caso, técnica que permite analizar el fenómeno en particular y para el caso, las implicaciones de la transición escolar en el proceso formativo teniendo como base la cultura y el clima institucional llevado a las aulas de clase. Dicha metodología posibilitó el análisis de la situación-problema y arrojó como resultado que la no preparación para el tránsito de un nivel a otro, conlleva a problemas más complejos como la deserción escolar e incluso la desescolarización; hallazgo relevante para la presente investigación pues deja ver las implicaciones que acarrea la no preparación y no estructuración de actividades para el cambio, asunto que puede ser profundizado desde las responsabilidades de la escuela y los actores educativos en el ejercicio de adaptación, del desapego, de la conquista por nuevas formas de socialización y de contextos variables de aprendizaje.

Siguiendo con el rastreo en el nivel de análisis local, se encuentra un trabajo de maestría enfocado en brindar una descripción del desarrollo socio afectivo en el proceso de transición del preescolar al grado primero. Por lo cual Acero, Mora & Torres (2018) en su trabajo titulado

Transición escolar del preescolar a primero. Un desafío para el desarrollo de la dimensión socio afectiva, consideran pertinente realizar una claridad conceptual frente a la categoría de transición para determinar el lugar desde donde se encuentran situadas conceptualmente, de esta forma, establecen una relación directa entre transición y desarrollo en tanto Acero, Mora & Torres (2018) reconocen la transición como:

Aquellos desplazamientos a través de una secuencia de etapas relacionadas con la edad. Motivo por el cual, resultan significativos los cambios relacionados con instituciones educativas, roles y grupos sociales a los que se enfrentan los niños durante la primera etapa de la vida cuando ingresan a la escuela. (p.36)

Destacando así, que durante este periodo de transición surgen una serie de desafíos que influyen en la adaptación y las oportunidades para nuevos aprendizajes, reflejándose en el desarrollo y en la construcción de la identidad.

De igual forma, Acero, Mora & Torres (2018) vinculan las transiciones con el desarrollo, puesto que las consideran como etapas evolutivas y procesos de aprendizaje sociocultural, así mismo las comprenden como un proceso lineal de transformaciones que pasan de una etapa a otra cognitivas, físicas, emocionales, socioemocionales y morales de los niños; en relación con los procesos de maduración e interacción.

Asimismo, ubican el concepto de transición dentro de un enfoque interaccionista sustentadas en los postulados de Vygotsky (1978) donde esbozan las funciones mentales superiores y desde el cual se proponen las transiciones como los procesos de aprendizaje sociocultural, a los que se les consideran según Vogler, Crivello y Martin (citados por Acero, Mora & Torres, 2018) “...momentos clave dentro del proceso de aprendizaje sociocultural mediante el cual los niños modifican su conducta en función de los nuevos conocimientos

adquiridos a través de la interacción social con su entorno” (p.37). De esta forma se observa que se hace énfasis en la interacción sociocultural sin dejar de lado los procesos de maduración, considerando así la posibilidad la adquisición y dominio de comportamientos admitidos en el ámbito cultural, donde se destaca la importancia de la interacción social con maestros, cuidadores y pares.

En consecuencia, Acero, Mora & Torres (2018) destacan que “la importancia pedagógica otorgada a la transición entre la Educación Inicial y la Educación Primaria asume que el éxito de la primera experiencia de transición educativa favorece de manera positiva a las posteriores” (p.39). Así pues, en esta investigación plantea la educación inicial como una etapa preparatoria no desde aspectos académicos y curriculares, sino desde la aproximación a destrezas sociales y emocionales en pro del desarrollo socio afectivo.

De esta forma, la investigación asume las transiciones como oportunidad de desarrollo integral como el proceso de constitución de la subjetividad y la identidad de los niños a través de la socialización, que aporta a la constitución del sujeto en sus dimensiones individual y social, el cual se realiza en contextos y situaciones de interacción. Para lo cual, las docentes investigadoras reconocen los momentos críticos de cambio que viven los niños al pasar de un ambiente a otro con la finalidad de generar oportunidades de aprendizaje para la vida y la escuela.

En el orden metodológico, Acero, Mora & Torres (2018) ubican su investigación en el enfoque cualitativo, ya tiene en cuenta elementos como la lectura etnográfica del contexto, la identificación de una población, el establecimiento de etapas y técnicas para obtener conocimiento, explicación interpretación de la transición de los niños de preescolar a primero con temática de estudio, dirigiendo así sus intenciones investigativas a identificar las tensiones, rupturas y cambios en la transición de preescolar a primero de los niños; explorar la

construcción de la autonomía, la convivencia y la identidad de los niños y las niñas en el paso del preescolar al grado primero; y reconocer las acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo socio afectivo de los niños y las niñas en el proceso de transición de preescolar a primero.

Sumado a lo interior, se puede resaltar que este trabajo aporta a nuestro ejercicio investigativo en tanto se ubica en un paradigma interpretativo donde según Vasilachis (citado Acero, Mora & Torres, 2018) se caracteriza por identificar un problema, a partir de necesidades o dificultades que son susceptibles de intervenir. De manera tal, que el campo de estudio surge de la lectura del contexto e involucra la concepción de la realidad de los sujetos a investigar, así como la visión subjetiva del investigador.

Finalmente se encuentra el artículo de Abello (2008) producto de su trabajo de tesis doctoral, el cual a pesar de no cumplir con la exigencia de que los trabajos analizados no deben ser mayores a cinco años, se tuvo en cuenta debido a su pertinencia y aporte a nivel conceptual, teórico y metodológico tal como se puede reflejar en las siguientes líneas.

De esta forma, en este artículo problematiza las transiciones al inicio de la escolaridad, en la búsqueda de construir sentido en una escuela privada en Bogotá. Su objetivo converge en identificar las expectativas y problemáticas en las que se ven inmersos los niños ante cambios bruscos de ambientes y cómo influyen y afectan las relaciones con los padres, madres, docentes y pares en los procesos de la escuela y a nivel cultural.

En esta investigación las transiciones del niño o niña del hogar al preescolar y a la primaria, juegan un papel fundamental en la vida, pues se convierten en garantía de la permanencia y promoción de los menores dentro del sistema educativo; en este sentido las transiciones se piensan desde una perspectiva amplia donde los niños sufren cambios, viven nuevas experiencias, cambian de estadio de desarrollo y llenan su cotidianidad de expectativas

(Acosta, s.f.). Es así como para el autor, las transiciones derivan continuidades y discontinuidades donde la voz del otro, la acción del otro, las formas de ser de los otros afectan lo emocional y por tanto lo vivencial, desencadenando múltiples roles en la escuela que deben ser aprovechados para reorganizar las rutinas, las estrategias e intencionalidades tanto educativas y pedagógicas.

Se puede señalar que este estudio hace especial énfasis en la articulación retomando el concepto de Zabalza (1993) como un enlace móvil de las partes a un todo y delimitando la articulación desde dos líneas: la articulación horizontal y la articulación vertical, siendo la primera referida al trabajo entre la escuela, la familia, la institución; y la articulación vertical como aquellas relaciones que se dan entre grados o niveles en directa proporción con el Proyecto Educativo Institucional, permitiendo la complementariedad, flexibilidad y globalidad.

En este estudio es innegable determinar que en la primera infancia la conquista de la transición tanto socio afectiva como intelectual, debe responder a las dinámicas socioculturales y es la escuela quien debe garantizar acciones que complementen el acontecer diario, y que la forma en que se desarrollen las transiciones afectará a largo plazo el éxito de experiencias subsecuentes (Fabian & Dunlop, 2006). En esta medida los imaginarios sobre transición, como sinónimo de cuidado, pre escolarización y potencialización del desarrollo, generan tensiones, miedos y cuestionamientos sobre la influencia del poder del adulto sobre ese paso obligatorio y transitorio de escenarios, grados y niveles.

La opción epistemológica del enfoque metodológico para la investigación fue histórico-hermenéutica, la cual buscó acercarse a la realidad histórica y lineal de las transiciones y las articulaciones, empleando grupos focales de tres actores educativos, con la cual se obtuvo como resultado, el desplazamiento teórico y el sentido de las transiciones desde las tensiones entre

continuidad y discontinuidad, lo convergente y lo divergente y lo dominante y lo emergente ligado a la dinámica del poder ejercicio prioritario para continuar profundizando desde lo histórico cultural, pues en él, se pueden comprender otras debilidades, fortalezas y oportunidades en las transiciones escolares.

3. 2. Marco teórico - conceptual

Para el desarrollo del presente marco conceptual, se considera pertinente abordar las categorías a partir unas preguntas orientadoras o de reflexión que permitirán principalmente confrontar los autores, entablar un diálogo con sus postulados y así posibilitar el desarrollo conceptual de las categorías para establecer nuestras propias construcciones, de esta forma evidenciar nuestra postura frente al desarrollo de la propuesta de investigación.

Dichas preguntas surgen a partir de la reflexión a propósito del planteamiento del problema, las cuales tienen que ver con el ¿Cómo se dan las transiciones educativas en la escuela? ¿Cuáles son las presencias del cuerpo en la escuela? ¿Cómo es tratado el cuerpo por los docentes en la escuela? ¿Cuál es la importancia del desarrollo de la corporeidad en la primera infancia? Por lo cual, estas preguntas serán nuestra brújula para identificar y contrastar diferentes concepciones y teorías que se tienen en torno a las **transiciones educativas, el cuerpo y la corporeidad**.

3.2.1. Las transiciones en la primera infancia y su importancia para la continuidad de los procesos.

En la primera infancia los niños se enfrentan a grandes cambios, vivenciando tránsitos de un lugar a otro, iniciando desde el desprendimiento de la familia para ser vinculado a centros de atención a la primera infancia, luego de allí surge un nuevo cambio al pasar al colegio a cursar

grado transición y así hasta que llegan a grado primero, sin embargo el transitar se da de manera continua en las diferentes etapas de la vida.

En la presente investigación se abordan las transiciones desde la perspectiva de cambios relacionados con el ingreso a nuevos entornos, el cambio en los roles, las responsabilidades y en las relaciones con otros, permitiendo de esta forma sustentar de manera teórica la importancia que debe tener el tránsito armonioso desde el preescolar al grado primero, de esta manera es importante abordar la transición desde una perspectiva educativa, que permita brindar diferentes concepciones que se tienen frente a las transiciones del preescolar a la educación básica (grado primero).

De igual manera Alvarado y Suárez (2009) define las transiciones como momentos críticos de cambio que viven las niñas y los niños al pasar de un ambiente a otro abriendo oportunidades para su desarrollo humano y su aprendizaje para la vida y la escuela de esta manera se observa que las transiciones están ligadas a cambios permanentes a los cuales están expuestos los niños, niñas y sus familias al pasar de un grado a otro en este caso del grado transición al grado primero.

De otra manera autores como Sierra y Parrilla (2019), comprenden las transiciones educativas como procesos de cambio, tanto individuales como colectivos, mediados por acontecimientos dinámicos que se dan en la vida de las niñas y los niños al pasar de un estado a otro, convirtiéndose en importantes oportunidades de desarrollo y aprendizaje, de este modo, se deduce que el éxito de las transiciones se da a medida que exista un trabajo articulado tanto horizontal como vertical debido a que lo horizontal hace referencia a los tránsitos que se dan en la cotidianidad como son traslados, cuidados etc... y lo vertical se manifiesta en los tránsitos educativos donde implica mayor reflexión y transformación pedagógica, concibiendo de gran

importancia en el ámbito escolar el tránsito armonioso desde el jardín a la institución de educación formal.

Así mismo la SED define las Transiciones efectivas y armónicas, como el “acompañamiento que brindamos a los niños, niñas y sus familias en el paso del hogar a las Instituciones Educativas Distritales, o de las modalidades de Atención Integral a la Primera Infancia, como los jardines de la Secretaría de Integración Social, jardines y hogares comunitarios del ICBF y jardines privados SDIS, a las instituciones educativas”, dando importancia en el paso armónico que se debe dar de Transición al Grado primero donde se permita reconocer las condiciones para acompañar a cada niña y cada niño de manera intencionada, significativa y con calidad, para que se dé un tránsito efectivo que garantice el ingreso, acceso y permanencia en la oferta pública educativa, desde una mirada reflexiva se puede evidenciar que las entidades nacionales y distritales promueven dentro de las instituciones acciones conjuntas que favorecen el desarrollo de las niñas y niños y sus proceso de aprendizaje.

De esta manera La transición se basa en el proceso que se vivencia en el paso de un nivel a otro, en el contexto educativo de esta investigación es el paso del grado Transición a primero de básica primaria un reto que involucra toda la comunidad educativa familias, maestros y demás actores educativos, Como lo expresa Dunlop (2006) citado por (Castro, Ezquerra, & Argos, 2015) dice que: “El concepto de transición educativa hace referencia al cambio que efectúan los niños desde una fase educativa a otra; en estos cambios los pequeños se enfrentan a desafíos relativos a las relaciones sociales, el estilo de enseñanza el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, lo cual hace que este proceso resulte ser intenso y con demandas crecientes” (p. 36) .

En consecuencia, la transición educativa es cuando los estudiantes del grado transición pasan al grado primero la mayoría de los procesos educativos cambian encontrando diferentes metodologías, tiempos y espacios, lo cual permite que el tránsito se vea fracturado, creando la necesidad vivenciar unos adecuados procesos durante la articulación de estos dos grados, permitiendo así un tránsito armónico y efectivo.

Igualmente Peralta (2007) establece que las transiciones implican un proceso, en el cual ocurren procesos de continuidad, progresión y diferenciación, en los cuales pudiera haber un encadenamiento cada uno de ellos juega un rol en el paso al nuevo estado. Uno da estabilidad, uno complejiza lo alcanzado y el tercero ofrece el cambio lugar, lo que bien puede describirse tránsito del hogar a la escuela que se da en simultánea entre uno y otro ambiente, como preparación para el paso entre ambientes diferentes que se da en el tránsito del preescolar a la educación básica. (p.5).

Rescatando los procesos que menciona Peralta (2007) en el primero de continuidad se observa desde el rol activo del niño en sus aprendizajes, en el proceso de progresión son los aspectos que se han desarrollado como habilidades y destrezas y por último el de diferenciación involucra aspectos importantes en su nueva etapa de tránsito como son normas, roles, códigos etc. De esta manera, se observa que de un tránsito a otro existe el constante cambio desde la parte social, cognitiva y corporal.

Otro autor como Van Leer (2006) plantea que “En sus primeros años, los niños pequeños realizan transiciones a nuevos entornos. Normalmente, se trata de progresiones desde los espacios privados del hogar hasta los públicos o colectivos”. de esta manera Peralta (2007), organiza las transiciones como: **Primera Transición**, definiéndose desde un espacio familiar-social, donde las relaciones son con familiares y poco a poco va explorando nuevos espacios, en

esta transición se tiene en cuenta los ambientes socioeconómicos de cada familia, donde la cuidadora principal será un miembro de la familia, en esta primera transición generalmente se tiene un tránsito exitoso, luego se habla de una **segunda transición** es definida desde el ambiente familiar – social pero en esta oportunidad se tiene en cuenta el tránsito de la familia a un establecimiento para la primera infancia ya sea de carácter público o privado, donde de acuerdo a la atención que reciba el niño las transiciones pueden ser favorables o no; y por último la **próxima transición** es la del último grado o nivel de la educación inicial con educación primaria, esta transición tiene a su vez muchas variables, dependiendo en general de la calidad de la oferta educacional de ambos niveles, de las tradiciones culturales-educacionales existentes, y de la claridad de identificación que se tenga de estas situaciones.

De esta manera, para que las transiciones de los niños pequeños sean satisfactorias, es necesario darse cuenta de que la primera infancia es una fase de la vida que comporta los mismos derechos y la misma importancia que cualquier otra. No se trata simplemente de una etapa de formación para convertirse en una persona mayor, sino una etapa para que las sociedades miren hacia delante y desempeñen una función de ayuda a los niños a través de los nuevos umbrales. Los compañeros, las familias y las comunidades desempeñan una función de vital importancia en la preparación de los niños para sus siguientes pasos en la vida.

3.2.2. Presencia del cuerpo en la escuela.

El presente apartado tiene como finalidad realizar un aproximación a la definición de la categoría de cuerpo, con la cual, como equipo investigador nos situemos conceptualmente para determinar cuáles son las presencias del cuerpo en la escuela y como este es tratado. Una vez realizado el rastreo y búsqueda bibliográfica se encontraron postulados de algunos autores que permiten ampliar y comprender dicha categoría.

Para comenzar, es importante decir que uno de primeros aportes de este ejercicio conceptual tiene que ver con la forma en que se entiende la categoría de cuerpo, puesto que no se limita a una visión desde lo biológico y lo físico, sino que se contempla desde un abordaje general, que integra y reconoce la relación que tiene el cuerpo y la mente como un todo. Así pues, las diferentes definiciones alrededor del cuerpo se sustentan desde la educación psicomotriz, la cual considera al ser humano de forma global, lo entiende como una unidad psico-afectiva y motriz, por tal motivo se puede manifestar que los aspectos motores, ponen en evidencia aspectos cognitivos y afectivos, así como lo afirma Botinni (2007) quién postula que “ la práctica psicomotriz, nace destinada a favorecer el desarrollo integral de la persona por medio del cuerpo y el movimiento” (p. 62).

Frente a lo anterior, vale la pena destacar que el equipo de trabajo se identifica con este hallazgo, pues se permite un acercamiento pertinente para comprender el problema y sustentar la necesidad de visibilizar e intervenir, por tal motivo se hace necesario abordar unos referentes teóricos que tal vez están desfasados y superen los cinco años de vigencia, pero que son de gran aporte conceptual para comprender en este caso como hace presencia y es tratado el cuerpo en la escuela.

Por consiguiente, se puede decir que el cuerpo es considerado como el eje del mundo, puesto que con este se adquiere la conciencia de lo que lo rodea, de la propia existencia y la del mundo circundante, sin el cuerpo esto no sería posible, bajo esta idea el cuerpo es la presentación del ser, sin este no hay comunicación entre el yo, los otros y el mundo; tal como lo plantea Vacca & Varela (2008) quién sostiene que “ El cuerpo es lo concreto lo que nos sitúa en un espacio y tiempo vivido que va determinando los límites individuales, lo necesario para tomar conciencia de nosotros mismos y de la existencia del entorno”(p.303)

A partir de lo anterior, es posible pensarse en el cuerpo como vehículo de comunicación tanto verbal como no verbal, además se puede afirmar que la persona se va formando a partir de las relaciones que establezca a través de su cuerpo consigo mismo, con el otro y con el entorno, por medio del movimiento y la expresión corporal.

Continuando con esta idea, Berruezo (2006) asegura que nuestro cuerpo hace, siente, conoce y comunica, plantea cuatro dimensiones del trabajo corporal, la dimensión expresiva, por medio de la cual nuestro cuerpo siente, experimenta y expresa sentimientos; la dimensión funcional, donde el cuerpo hace y se mueve; la dimensión cognitiva, donde el cuerpo aprende y organiza el mundo en términos temporo espacial y la dimensión relacional la cual se evidencia a través de todo lo que comunica el cuerpo.

Así mismo resalta que estas cuatro dimensiones son fundamentales para determinar el desarrollo armónico y el bienestar del individuo en cada etapa de su vida. En este punto es donde se destaca la importancia que tiene la dimensión corporal en el desarrollo integral de los niños y surge la pregunta sobre la presencia y el tratamiento que se le da al cuerpo en la escuela.

En este sentido, para empezar, a entender la idea de la importancia del cuerpo en la escuela y comprender lo trascendental del problema planteado, nos valemos de Porstein (2009) quien afirma que:

El cuerpo de cada niño no puede ser mirado solo desde la realidad objetiva, sino desde una mirada amplia, multidimensional, psico y socio motriz, conformada por experiencias personales y sociales, rituales, mandatos, imágenes, y representaciones e incluso prejuicios, que se van construyendo desde pequeños de los que no siempre se es consciente. (p.21)

Por consiguiente, este postulado argumenta la idea y la necesidad de generar una transformación y re significación en las prácticas pedagógicas docentes que se alejen de una noción de cuerpo caracterizada por su control, restricción e instrumentalización; en definitiva, esa relación entre el ámbito corporal y la institución educativa debe transformarse y así consolidar una idea de cuerpo desde la psicomotricidad para darle un tratamiento pedagógico desde una visión global , para que este se posea y se le otorgue el lugar que corresponde dentro del currículo.

En tal sentido, para comprender cómo es abordado el cuerpo desde la primera infancia se hace necesario abordar la importancia que tiene la dimensión corporal en el desarrollo humano, la cual se refiere a todas aquellas experiencias que involucren el cuerpo en la relación con sus semejantes y el medio que lo rodea. Dentro de la dimensión corporal manejan dos aspectos fundamentales. El primero es el desarrollo biológico, que da cuenta del proceso madurativo de los seres humanos y los cambios que este presenta de manera interna y el segundo tiene que ver con los procesos de adaptación cultural, en donde los seres humanos se ven influenciados por elementos externos.

Por lo anterior, desde la secretaría de educación del distrito y la secretaría de integración social se crea un lineamiento pedagógico y curricular para la educación infantil en el distrito, el cual desde hace varios años pretende promover el cuidado y potenciar el desarrollo integral de los niños, brindando una serie de orientaciones y herramientas a partir de la creación y disposición de propuestas pedagógicas intencionadas, sistemáticas y estructuradas que se disponen en los contextos educativos y responden a las necesidades y características de los niños y niñas a través del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio pilares que permiten que los niños se relacionen con el mundo y le den sentido. Así mismo, presenta una amplia visión de las

dimensiones del desarrollo, sus ejes de trabajo pedagógico por tal motivo conviene hacer una mirada sobre este documento base de la educación infantil, con respecto a la dimensión corporal y cómo debe ser entendido en la escuela.

Así pues, según el lineamiento pedagógico y curricular para la primera infancia del distrito (2010) la dimensión corporal es comprendida como un conjunto de “factores que posibilitan la construcción del yo corporal, haciéndose más activo e interactivo con el medio” (p.103) y que a su vez va en un creciente progreso y de evolución, que a medida del tiempo van alcanzando nuevos logros y dominio de sí. Haciendo más evidente en el niño su independencia y madurez corporal, tal como se refiere en el lineamiento, donde se sostiene que:

El control progresivo del cuerpo, lleva a los niños y niñas a interesarse cada vez más por juegos que impliquen emoción y retos motrices, como los juegos de persuasión, búsqueda, caída entre otros; cada vez quieren correr más deprisa, saltar más alto y lejos, aparecen con esto habilidades que antes no les interesaba cómo rodar y hacer todo tipo de volteretas, descubriendo variadas sensaciones y posibilidades que aportan nuevos elementos en el desarrollo progresivo de su esquema corporal. (p. 106)

Por otro lado, dentro de los ejes pedagógicos propuestos por el lineamiento los buscan ser una guía para los maestros a la hora de diseñar y planear las propuestas pedagógicas y curriculares en las instituciones escolares, con la intención propiciar ambientes de interacción y participación, de esta forma definir sus intencionalidades pedagógicas para que respondan a los objetivos propios de la educación inicial pero también a los objetivos y proyectos institucionales. Se encuentra un eje denominado Expresión en la primera infancia: comunicación a través de los lenguajes y el movimiento en este eje se concibe el cuerpo como posibilidad para construir conocimientos y crear saberes los cuales se expresan a través del mismo.

3.2.3. La corporeidad una posibilidad para el desarrollo integral.

Se habla de corporeidad desde la primera infancia como una de las características del desarrollo fundamental en los niños y las niñas ya que cada uno de ellos manifiesta diferentes ritmos y particulares formas de aprender que se dan según las situaciones sociales, afectivas y nutricionales del individuo. Siendo evidente desde que nace a través de lo sensorial, al tener contacto principalmente con su madre y al iniciar juegos de contacto en los que se generan movimientos involuntarios del cuerpo como por ejemplo: cuando le hacen cosquillas en el estómago, al momento del baño realizando masajes, al arrullarlo y que manifiesta al dar a entender sus necesidades entre otras tantas situaciones de la cotidianidad que se vive durante el cuidado del niño en sus primeros años de vida, son considerados como experiencias enriquecedoras de placer, del movimiento y de la experimentación corporal que se van transformando durante el proceso de desarrollo y las diferentes etapas que caracterizan la vida de un infante.

Frente a lo anterior Difabio (2015) señala que “La vivencia del movimiento de los niños en relación con el medio y el lenguaje es vehículo de desarrollo durante la niñez y constituye la base de adquisición de nuevos conocimientos” (p.778).

Así pues, el lenguaje, la corporeidad y el conocimiento no se construyen de manera fragmentada; los niños están en un descubrimiento permanente desde los sentidos, las percepciones y la expresión de su hacer individual, también de su hacer cuando interactúan con los demás. La experiencia corporal en la educación inicial implica crear un espacio donde se generan y posibilitan experiencias de acompañamiento pedagógico que permitan a los niños variedad de sensaciones desde su corporalidad como lo es el movimiento, el recorrido, el deambular y desde la interacción con los adultos que los acompañan, que identifiquen aquello

que les agrada, lo divertido, lo que sientan familiar y cercano, que les genere bienestar y además diferencien lo que les desagrada o con lo que sienten extrañeza.

De esta forma, es evidente que el desarrollo de habilidades motrices en los niños y niñas permite la exploración y el desenvolvimiento pleno en los distintos entornos y también apoyan el desarrollo de los demás ejes. Lo cual favorece el disfrute de actividades corporales y de movimiento permitidas por la integración de los sistemas motores y sensoriales. Siendo importante:

Potenciar el desarrollo de las niñas y los niños en la primera infancia, que se entiende como un proceso progresivo, dinámico, no lineal, de ampliación de capacidades y oportunidades de participación en la vida social y cultural (CINDE, 2014, p. 58), y que se moviliza desde la capacidad de las niñas y los niños para ser actores de su propio desarrollo en el marco de las interacciones y prácticas sociales que los ponen en contacto con el mundo.

Desde el referente teórico a partir de la actualización de Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito la corporeidad se ubica en el Eje de desarrollo 2: Expresión en la primera infancia: comunicación a través de los lenguajes y el movimiento. Por lo cual la propuesta pedagógica de Educación inicial debe apoyarse desde la mirada sobre la experiencia corporal y de forma integral ya que el cuerpo es el marco de referencia para la acción de los niños y las niñas y a través del cual establecen mediación con el mundo exterior desarrollando su capacidad cognitiva a través de lo que siente, se genera su identidad, se sienten seguros, comunicando de manera gestual y verbal sus deseos, necesidades y sentimientos, desarrollando la motricidad que le permitirá dominar su cuerpo y luego adquirir nuevas habilidades más finas que le permitirán llevar a cabo actividades de la vida diaria y de la vida

escolar. Y finalmente relacionándose con los demás a través de sus gustos, juegos, características físicas en donde todo se vive a través del cuerpo.

Razón por la cual es necesario comprender y dar significado a la corporalidad desde una postura pedagógica para entender los problemas en las transiciones escolares por parte de aquellos maestros que reciben a los niños y niñas en el paso o transitar a la primaria o educación formal.

Capítulo IV

Diseño Metodológico

4.1. Enfoque metodológico

Esta investigación utilizó un enfoque cualitativo el cual permite describir, comprender y dar explicaciones acerca de los fenómenos que acontecen en un grupo de personas, en este caso los docentes, de esta manera permitió al grupo investigador describir situaciones e indagar acerca de la problemática observada, en este sentido se puede obtener puntos de vista, sentires y realidades que se observan desde la práctica pedagógica en cada uno de los docentes pertenecientes al ciclo I del Colegio Alemania Unificada IED.

Tal como lo expresa Hernández (2014) al escribir que la investigación cualitativa permite un enfoque interpretativo y natural donde se puede identificar y analizar las prácticas pedagógicas desde un contexto real, utilizando variedad de instrumentos para recolectar información como es la observación no participante, entrevistas, grupos focales y encuestas donde se puede analizar la información.

4.1.2. Método investigación

Con referencia al método de investigación de acuerdo con Esterberg (2002) la investigación cualitativa inicia explorando, examinando y describiendo lo que ocurre en las

prácticas sociales, y en este proceso genera perspectivas teóricas afines con lo observado en la realidad.

Partiendo de lo anterior, se toma como método la Investigación Acción I.A en donde según lo propuesto por Pérez Serrano (1990) esta se caracteriza por percibir y hacer lectura de las prácticas cotidianas que surgen de diferentes formas, así la investigación acción se reconoce por valorar las formas y modos de vivir, por estudiar y analizar los grupos, sus problemáticas y necesidades en las que se desarrolla normalmente.

En este sentido, la presente investigación partió desde la identificación en el quehacer docente que ha llevado a cuestionar a las maestras y maestros cómo se vive ésta etapa en el proceso escolar, generando interrogantes sobre las prácticas pedagógicas de las diferentes instituciones educativas, donde transitar o pasar de una etapa a otra tiene diferentes connotaciones y apreciaciones que llevan a la niña y al niño a vivir situaciones alejadas de sus contextos.

Siendo lo anterior, una oportunidad para comprender e interpretar dicha situación en el colegio Alemania Unificada Institución Educativa Distrital, escenario que permite la reflexión y el análisis en torno a reconocer cuál es el lugar de la corporeidad en las transiciones del preescolar al grado primero desde la cotidianidad.

4.2. Fases de investigación.

Para la puesta en marcha, se definieron las fases de la investigación teniendo en cuenta el paradigma cualitativo y la metodología de investigación desde la I.A, Dicho de este modo, soportados en Pérez Serrano (1999) se establecen una serie de fases o pasos:

Gráfico 1: Fases de investigación



Fuente: Elaboración propia.

4.2.1. Diagnosticar y descubrir una preocupación temática.

Esta fase tiene como intención identificar y definir el problema en el contexto en el cual se encuentran inmersos los participantes de la investigación, dicha delimitación del problema requiere ubicarlo temporal y especialmente dentro de la realidad observada.

4.2.2. Construcción del plan de acción.

Una vez identificada y delimitada la problemática dentro un contexto específico, se determina un plan de acción dinámico y flexible para que sea acorde las necesidades del contexto a intervenir y propiamente a las vicisitudes del ejercicio investigativo, para el diseño es importante realizar una descripción del problema, para plantear los objetivos y así mismo organizar un ruta para llevar a cabo las actividades propuestas.

De igual manera, el plan de acción debe hacer claridad en las formas en que el grupo de investigadores intervienen e interactúan con los demás actores, por último es indispensable definir el manejo de los resultados de las acciones ejecutadas.

4.2.3. Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento.

Este paso obedece a uno de los conceptos principales de la I.A el cual tiene que ver con la puesta en marcha del plan de acción e intervención, con el objetivo de incidir en la problemática y transformar la realidad observada, además de esto es relevante en parte la observación para determinar en qué medida está funcionando o no las acciones propuestas con la idea de realizar las modificaciones necesarias y así poder cumplir con los objetivos y resultados planteados, además generar el ambiente propicio para posibilitar las relaciones entre los investigadores y los demás actores, facilitando la toma de datos el registro de la información.

4.2.4. Reflexión, interpretación e integración de resultados.

Paso en el que procede a realizar el análisis e interpretación de la información para sacar conclusiones sobre lo trabajado, por tal motivo esta reflexión debe partir de los objetivos propuestos en el plan para determinar los resultados alcanzados, estos deben evidenciar cómo la problemática se ha intervenido y transformado.

4.2. 5. En el último paso una vez se realiza la reflexión y análisis de los resultados se realiza una **replanificación** que se constituye como punto de partida para el inicio de un nuevo proceso

4.3 Línea de investigación

La presente investigación se encuentra ubicada en la Línea de investigación denominada

Evaluación Aprendizaje y docencia, la cual según la Fundación Universitaria Los Libertadores (S.F) está estructurada en tres ejes: evaluación, aprendizaje y currículo aspectos relevantes en la formación docente determinando que su análisis es uno de los desafíos en los sistemas educativos actuales.

Orientada en la sub línea Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, buscando el mejoramiento en el ámbito educativo y la práctica pedagógica desde el eje de Infancia en torno al tema estrategias de enseñanza y aprendizaje en educación infantil posibilitando el trabajo del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de los estudiantes del grado primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED.

4.4. Población y muestra

El colegio Alemania Unificada IED escenario donde se llevará cabo el presente trabajo de grado, está localizado en la ciudad de Bogotá D.C, localidad cuarta San Cristóbal, dentro de laUPZ La Gloria, barrio Guacamayas I y II sector. Es una institución de carácter oficial, calendarioA, modalidad presencial (jornada mañana y tarde), de género Mixto, con resolución de aprobación N°.2100 de 18 de julio de 2002 y 3878 de 29 de noviembre de 2002. Brinda atencióneducativa a la comunidad en Primera Infancia (Pre jardín - Jardín y Transición), primaria (Grado primero a Grado quinto), bachillerato (Grado sexto a Grado once) y en el Programa Volver a la Escuela (Procesos básicos, Aceleración primaria y Aceleración secundaria). Cuenta con dos sedes con un promedio aproximado de 1300 estudiantes, su población maneja un nivel de estratificación 1, 2 y 3.

La labor educativa del colegio Alemania Unificada IED está orientada por el PEI *“Desarrollo del Pensamiento con Énfasis en Competencias Comunicativas y Cultura Ciudadana”*. Su misión es que el estudiante asuma un rol protagónico a través del enfoque

pedagógico Histórico-Cultural, mediante la pedagogía por proyectos. De esta manera, adquiere, desarrolla y fortalece competencias integrativas que favorecen el pensamiento, la comunicación y la cultura ciudadana, desde el contexto cultural y social, para ser agente de cambio en el devenir de su entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior, la institución se re piensan los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la comprensión del desarrollo integral del ser en sus diversas dimensiones; un diálogo colectivo de saberes, en el que sea posible resignificar el mundo, leer, reconocer, entender, analizar, comprender, crear, inventar e innovar, desde la flexibilidad contextual de los entornos sociales de nuestra comunidad, vitalizando la relación escuela, sociedad, familia y vida, para desde allí movilizar transformaciones en las formas de pensar, sentir, ser y estar. Así, tanto estudiantes como docentes entablan nexos, conversaciones discursivas y no discursivas, retroalimentaciones y comprensiones transversales entre los ciclos y áreas, para nutrir el universo de significados y sentidos, la empatía, la sensibilidad, la corporalidad y la ética, en una convivencia más pacífica, amorosa, de reconocimiento y respeto.

El ciclo inicial cuenta con la participación de 16 docentes, de ellos 15 son mujeres, 1 hombre, ubicados entre las edades: menores de 30: 2, de 30 a 40: 7, de 40 a 50: 4 y mayores de 50: 3; sus grados de escolaridad se distribuyen: Profesional diferente a licenciatura: 1, Licenciados: 5, Especialización: 2 y Maestría: 8. Se mantiene la dinámica en la que cada curso cuenta con un docente titular, con la incursión de contar con docentes de artes que rotan en todos los cursos. De los 16 docentes, 2 de ellos viven en la localidad, de manera que reconocen las dinámicas cotidianas de los alrededores del colegio en ambas sedes, lo que enriquece la contextualización de las actividades del ciclo.

Así pues, una vez realizada esta caracterización institucional, para el desarrollo del presente

trabajo de grado y por su temática se seleccionó como población y muestra 8 docentes pertenecientes al ciclo inicial de la jornada tarde, 7 mujeres 1 hombre, 4 de preescolar y 4 de los grados 1° y 2° quienes dentro de su quehacer docente se encuentran inmersos las transiciones escolares del grado transición al grado primero. Estos 8 docentes están en un rango de edad de 30a 40 años: 6 y de 40 a 60 años: 2. Frente a su nivel de escolaridad se puede decir que 6 son licenciados en educación preescolar, pedagogía y educación infantiles, 1 especialista en pedagogía y 1 magíster en educación. Con esta selección se espera inicialmente obtener información para nuestro proceso investigativo, pero sobre todo se busca incidir en la resignación de las prácticas pedagógicas de estos docentes en torno a las transiciones escolares.

4.5 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.

A continuación, se presentarán las técnicas e instrumentos que se van a utilizar para la recolección de la información en esta investigación, que permitirán responder a los objetivos planteados así:

Inicialmente se utilizará la entrevista semiestructurada, según (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011), consiste en una serie de preguntas abiertas que se aplica a docentes participantes en el proceso de investigación y que busca identificar en sus discursos cotidianos y prácticas pedagógicas respecto al uso del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos del grado transición al grado primero, formulando preguntas de manera formal verbal a los docentes del grado transición del colegio Alemania Unificada IED, con el objetivo reconocer las intencionalidades pedagógicas y concepciones que manifiestan los docentes en torno al tema de la corporeidad y su importancia en el desarrollo de los niños y las niñas.

Posteriormente se emplea la Observación participante natural, dado que el

investigador-observador pertenece a la comunidad educativa a investigar y quien desde el reconocimiento de su comunidad podrá proponer y trabajar en equipo para diseñar una estrategia pedagógica que favorezca el reconocimiento del cuerpo y la corporeidad en pro de continuar con el desarrollo integral.

Finalmente para reflexionar sobre la forma en que se lleva a cabo el proceso de transición del preescolar a primaria, sus alcances y limitaciones se emplea una encuesta según Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 310) definen la encuesta como el instrumento más utilizado para recolectar datos la cual consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, sobre el trabajo desarrollado en la investigación de identificación de necesidades.

Tabla 1. Instrumentos de recolección de información.

Objetivos específicos	Fase	Instrumentos
Identificar las prácticas pedagógicas de las maestras y maestros desde las comprensiones del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de las niñas y niños de grado primero el Colegio Alemania Unificada IED.	Diagnosticar y descubrir una preocupación temática.	-Entrevista semi estructurada.
Diseñar una estrategia pedagógica para maestras y maestros que permita el reconocimiento e importancia del trabajo del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de las niñas y niños del grado primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED.	Construcción del plan de acción	Diarios de campo

<p>Evaluar la estrategia pedagógica para maestras y maestros de grado primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED.</p>	<p>Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento</p>	<p>- Encuesta semi estructurada.</p>
---	---	--------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo V

Resultados y discusión

5. Análisis y resultados.

Se considera importante realizar una breve explicación sobre la forma en que se llevó a cabo el análisis de la propuesta, partiendo de la afirmación que está se encuentra estructurada bajo un reflexión pedagógica de cada uno de los momentos por medio de los cuales se desarrolló la presente investigación, de tal forma que se pueda tener un mayor acercamiento a la comprensión de los objetivos planteados. Por tal motivo a continuación se presentan los hallazgos encontrados a través de la reflexión y análisis de la información que cada uno de los instrumentos pudo brindar

5.1. Resultado entrevista semiestructurada

Por tal motivo, para llevar a cabo el análisis de los resultados se tomó cada uno de los objetivos, sus actividades, junto con su instrumento de recolección de información para su posterior lectura, análisis e interpretación. En el caso del primer objetivo, se adopta la entrevista semiestructurada caracterizada por aplicarse a un grupo reducido de personas, de la cual se desea obtener información considerada susceptible de ser analizada, pues los datos arrojados son comparables, fiables y cualitativos. Lo anterior debido a que sus preguntas son abiertas y permiten que los docentes entrevistados de forma natural muestran sus conocimientos y percepciones frente al tema, además de ser un instrumento indispensable que

atiende al enfoque de tipo cualitativo que caracteriza la propuesta de investigación

Por consiguiente, se aplicó una entrevista compuesta por 4 preguntas de tipo abierto a 8 docentes del ciclo inicial 4 de preescolar y 4 de primaria, con el objetivo de identificar las comprensiones del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de los niños del grado transición al grado primero en el Colegio Alemania Unificada IED. De igual forma, dicha entrevista permitió a los maestros reflexionar sobre los procesos de transición y desde su experiencia retomaron vivencias sobre el tema a investigar, además plasmaron sus conocimientos y percepciones. La entrevista se llevó a cabo en el escenario laboral, en espacios tranquilos, donde las maestras entrevistadas se sintieron cómodas y seguras, resaltando que existen procesos de socialización entre estas que les permitió responder la entrevista de manera confiable y cercana a la realidad del trabajo pedagógico que comparten día a día.

Como resultado del análisis y categorización de las entrevistas se puede determinar que en las prácticas pedagógicas de las docentes entrevistadas existen unas concepciones sobre cómo se aborda el cuerpo y la corporeidad en el aula de clases, permitiendo ver las presencias, manifestaciones y usos del cuerpo en su quehacer pedagógico. De esta manera, se puede afirmar que después del análisis y reflexión pedagógica, surgen unas tensiones que plasman las comprensiones alrededor del cuerpo en la primera infancia y la importancia en los tránsitos escolares para garantizar la continuidad y articulación en el inicio de la educación primaria.

En consecuencia, dichas tensiones permitirán mostrar las dos formas en que es entendido el cuerpo: por un lado, el cuerpo como instrumento para la generación de aprendizajes, comportamientos y hábitos, y por otro lado una comprensión del cuerpo desde lo integral como posibilidad de comunicación, expresión e interacción. Así, se puede observar su integración en las preocupaciones educativas generales, y su desarrollo como aspecto

fundamental de expresión y experiencia. En coherencia con lo anterior, emergen unas subcategorías que dan cuenta de estas tensiones y que enriquecen el presente análisis, a partir de un diálogo con los autores y con las percepciones encontradas.

Frente a la primera tensión emergen las siguientes subcategorías, las cuales sitúan al cuerpo como instrumento: **el cuerpo como instrumento y el cuerpo desde lo físico.**

5.1.1. El Cuerpo como instrumento

Frente Tal como se evidencia en las respuestas obtenidas sobre cómo se aborda el cuerpo desde su quehacer, este por una parte es considerado como un instrumento desde el cual se permite la adquisición de un aprendizaje o comportamiento, así como argumenta Vaca (2010), quien refiere que el cuerpo en el ámbito educativo se utiliza como un instrumento al servicio de objetivos y saberes que tienen que ver con el desarrollo de capacidades cognitivas.

De esta forma, se puede interpretar como se hace uso del cuerpo desde una postura instrumentalizada que da mayor importancia al desarrollo de las capacidades cognitivas siendo el cuerpo el medio para llegar a estas. Como se evidencia en el siguiente apartado donde se les pregunta a las docentes sobre el aporte de la dimensión corporal en la formación de los niños y niñas, sosteniendo que este contribuye a la generación de “aprendizajes nuevos en diferentes contextos o áreas, como por ejemplo en la lingüística y las matemáticas donde a través del juego de roles el niño desarrolla mayor comprensión de situaciones e incremento en su vocabulario” (S.M-R1) es decir que el cuerpo es utilizado como una herramienta para favorecer el desarrollo de las clases y sus propósitos académicos y curriculares.

Frente a lo anterior, es pertinente mencionar tal como aparece en el planteamiento del problema, que existe una preocupación por cumplir con aspectos académicos y curriculares que obedecen a la exigencia del abordaje de ciertos contenidos desde un currículo oficial, esta

situación conlleva a que los docentes resten importancia y dejen de lado la transversalidad que permite el trabajo por dimensiones en el caso de la primera infancia y específicamente en el ciclo inicial de la institución educativa epicentro de este trabajo investigativo.

Como lo podemos constatar en el análisis de la entrevista cuando se afirma que “ En los tránsitos escolares además de lo corporal es importante su desarrollo intelectual a partir de lo implementado a través de las estrategias planteadas y manejadas en el plan estudios” (N.G-R4)en este apartado se ratifica como lo corporal pasa a un segundo plano y la formación integral se fragmenta pues lo relevante en este caso es el desarrollo de la dimensión cognitiva y comunicativa.

Sumado a lo anterior, con referencia a los tránsitos educativos esta preocupación aumenta, pues existe una exigencia al paso del grado transición a primero, los niños y niñas deben alcanzar cierto nivel de competencia de lectura, escritura y matemáticas, sin identificar las intencionalidades del trabajo por ciclos y aún más sin comprender la apuesta institucional que busca una formación integral.

Esta reflexión nos conduce a preguntarnos entonces por ¿cuáles son esos usos que se dan al cuerpo en la escuela?

5.1.2. El cuerpo desde lo físico.

Continuando con uno de los componentes principales de esta propuesta investigativa en las prácticas pedagógicas frente al reconocimiento del cuerpo desde lo físico, se evidencia en las respuestas de los maestros que “el cuerpo permite el descubrimiento, un mejor manejo de las decisiones referenciadas a su integridad física y el conocimiento de las partes de su cuerpo”(N.G-R1)

Es así como la identificación del esquema corporal el conocimiento que tienen los niños y las niñas sobre su cuerpo, sus expresiones, capacidades de movimiento que van surgiendo en cada etapa de su desarrollo para moverse y desenvolverse en su espacio y que por ejemplo en actividades como correr, trepar, pasar obstáculos, llevar elementos de un lado a otro y mantener el equilibrio hasta la posibilidad de ver, sentir, escuchar, oler y probar son la representación mental que cada uno de ellos tienen de su propio cuerpo y que resulta de la interiorización de diferentes experiencias y exploraciones con él (Gallego Del Castillo, 2010).

Siendo este aspecto el que potencia en los niños y las niñas su auto reconocimiento, reconoce al otro y su entorno, potencia el desarrollo con sentido de la corporalidad y que desde la Convención Internacional de los derechos de los niños ONU (1989) se establecen como objetivos de la educación. El cuerpo y el movimiento son desde el nacimiento de la niña o el niño, dinamizadores principales en el proceso del desarrollo integral partiendo de sus gestos con los cuales manifiesta lo que le gusta, lo que le desagrada o lo que le duele, siendo esta una de las condiciones que hace parte de ese reconocimiento y que de esta manera la madre, el cuidador o maestro debe observar para proponer espacios y ambientes que potencien el desarrollo en todas las dimensiones de manera integral.

Dentro de este marco de respuestas se detecta que algunos maestros permiten que los estudiantes “vivencien experiencias significativas que les ayuden a continuar construyendo su corporeidad, pues esta no se acaba al terminar el preescolar, sino que continúa a través de toda su vida” (TER-3).

Así mismo cabe resaltar que en el desarrollo infantil se puede observar que a los niños y niñas les agrada crear y jugar con sus amigos más afines, se disfrazan según sus personajes favorito ya sea un superhéroe, representante de su música favorita o de su programa favorito

crean montajes que les permiten expresar con total espontaneidad sus emociones y sentimientos, a través del baile, el canto, el juego, el arte, la literatura. Los niños y las niñas disfrutan del movimiento ya que su energía es desbordante y necesitan exteriorizar.

Por otra parte, frente a la tensión que refiere la comprensión del cuerpo como unidad integradora, se evidencian las siguientes subcategorías: la corporeidad como expresión, el cuerpo como vehículo, el cuerpo y su cuidado y juego y cuerpo:

5.1.3. La corporeidad como expresión

En contraposición a lo anterior, existe una postura que contempla el ámbito corporal como fuente de conocimiento, comunicación, afecto y como eje transversal en la formación integral de los niños y niñas, de tal forma la expresividad corporal juega un papel muy importante en la educación inicial, ya que en este ciclo no solo se debe preocupar porque el niño adquiera una serie de habilidades y destrezas, que le ayudarán a desenvolverse en los siguientes niveles a propósito de los tránsitos escolares, como era prioridad años atrás.

El verdadero sentido de la educación inicial según el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Primera Infancia en el Distrito (2019) se centra en lo que el niño puede y es capaz de realizarse teniendo en cuenta su historia, las interacciones y el contexto, donde la exploración, la interacción con el entorno y con los demás, la creación, y la capacidad de leer y de decodificar a través de distintos lenguajes, deben ser las preocupaciones de este ciclo, tal como se manifiesta en la entrevista al considerar por un lado “el cuerpo como parte fundamental en la comunicación del niño, se convierte en el posibilitador de interacción con el contexto, el cuerpo desde su postura y su control permite comprender con claridad las metas del desarrollo tales como el afianzamiento de hábitos, sus capacidades motoras, cognitivas y el propio desarrollo de la identidad.”(S.M-R1).

Por consiguiente, se puede afirmar que existen unas manifestaciones corporales que son susceptibles de ser interpretadas y comprendidas por parte del docente siempre y cuando este se encuentre en la disposición de hacerlo y permita en sus prácticas la relación juego, cuerpo y movimiento. “ la corporeidad es importante en la medida que se permita al cuerpo actuar de manera libre y sin represiones, cuando el cuerpo del niño se encuentra en un estado de tranquilidad, fácilmente su corporeidad permite el reflejo de sus emociones, sentimientos, pasiones, alegrías, satisfacciones, frustraciones, entre otros” (S.M-R1).

Así como lo argumenta Fábregues (2016) quién considera que la corporeidad expresa la relación que cada persona entabla mediante la experiencia consigo mismo, gracias a que el cuerpo, posibilita habitar, explorar, descubrir y sentir todo lo que lo rodea, con el fin de comprender y hacer suyo, todo eso que adquirió de la vivencia dentro de un contexto determinado, el cual le brinda distintas posibles interacciones con su ambiente, con las personas que se relaciona directa o indirectamente y con su persona. Es entonces, cuando se reconoce que cada quien tiene un valor significativo en la construcción, no solo de conocimientos, sino de significados, relaciones y símbolos, lo cual permite la construcción de su identidad de acuerdo con la vivencia de esta experiencia a través de su cuerpo.

5.1.4. El Cuerpo como vehículo.

Se observa dentro del análisis a las respuestas por parte del grupo de maestros que el cuerpo es el medio por el cual los niños y las niñas realizan procesos de socialización y conocimiento, afianzando sus hábitos, su corporalidad, sus conocimientos y su propia identidad, como lo menciona (Garahnani, 2004; Nista-Piccolo y Moreira, 2012), el cuerpo constituye una fuente vital para el aprendizaje desde la infancia, dado que posibilita el conocer a través de este.

De esta forma, respecto a esta subcategoría se refleja la siguiente respuesta por parte de una de las maestras: “El desarrollo corporal es fundamental en primera infancia ya que hace parte de ese desarrollo integral de los niños que le permite descubrir sus propias capacidades a nivel personal y social teniendo en cuenta su cuerpo como primer elemento de interacción”(E.G-R1).

Por lo tanto, las maestras y el grupo investigador reconocen la necesidad del empleo del cuerpo como herramienta para generar un desarrollo integral en la educación infantil, que posibilita relacionarse, conocer, curiosar y sentir todo lo que lo rodea, con el fin de comprender y apropiarse, todo lo adquirido en las vivencias dentro de un contexto educativo. De esta manera, se logra evidenciar la importancia que se tiene en las transiciones el manejo de la corporeidad la cual permite almacenar toda la historia emocional de los niños y las niñas expresada a través de su cuerpo.

5.1.5. Juego y cuerpo.

Debe señalarse también que en las tendencias de respuesta se reconoce el juego como potencial para los desarrollos asociados al trabajo pedagógico de los maestros, en este sentido se evidencia la siguiente respuesta: “el juego es reconocido como la mejor actividad orientada al desarrollo de la corporeidad y el manejo del cuerpo” (TER-3). De esta manera, los niños y niñas aprenden jugando, lo que les permite conocer el mundo que les rodea.

Es a través de los juegos exploratorios, libres y naturales, los cuales generan las interacciones recíprocas entre las niñas, los niños, los adultos y los entornos. El juego es reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, y en él las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto. Siendo necesario que esté presente en el entorno educativo de cualquier edad como una experiencia vital para potenciar

el desarrollo integral de las niñas y los niños, en el juego se comunican con su cuerpo unas maneras particulares de ser, de existir, de actuar, de entender el mundo y de estar en él y van estructurando su totalidad corporal. Por consiguiente:

El juego debe reconocerse como una práctica social que, en sí misma, es un factor de desarrollo, el cual merece un lugar, tiempo, condiciones para su despliegue y unos adultos sensibles con una actitud de acompañamiento, empatía y escucha, en cualquiera de los entornos en que los niños y las niñas habitan y reciben atención. (Durán y Martín, 2016, p. 21) es por esto que el juego, el cuerpo y el movimiento son aspectos fundamentales a la hora de permitir que los tránsitos escolares se lleven de manera armónica.

5.2. Plan de Acción.

A continuación, se presenta el esquema general del plan de acción, el cual se sustenta desde la propuesta pedagógica y curricular para la educación inicial en el distrito, donde se establecen los ejes de trabajo pedagógico que articulan aspectos de gran importancia para el desarrollo integral de los niños y niñas, sumado a esto dichos ejes permiten orientar a los maestros y maestras en el diseño de sus propuestas pedagógicas para integrar la intencionalidades planteadas para el trabajo con la primera infancia y los objetivos trazados en los proyectos educativos institucionales.

Por tal motivo, para el diseño del presente plan de acción, se pretende asociar y fundamentar cada una de las actividades propuestas con el eje 2 denominado expresión en la primera infancia: comunicación a través de los lenguajes y el movimiento el cual según el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Primera Infancia en el Distrito (2019) afirma que:

Este eje se vincula con las posibilidades de los niños y las niñas para: construir

conocimientos, crear saberes, descubrir formas de actuar sobre el mundo y apropiarlo, y expresar sus comprensiones a través de palabras, representaciones gráficas, movimientos, danzas y otros lenguajes. Sus ideas, controversias y experimentaciones parten de la lectura sensible que realizan permanentemente y que se conjuga con el acercamiento a su cuerpo, a su lengua y a su cultura. Todo esto sucede con y a través de su experiencia corporal en el espacio, de su acción sensible, de movimiento y de representación simbólica, así como de la expresión que los identifica desde su llegada al mundo. (p.24)

Así mismo, este eje se encuentra estructurado a partir de cuatro componentes que se denominan experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento, movimiento, medio de interacción y juego, enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética, desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas.

Con la intención de dar un sustento a las actividades planeadas y el posterior análisis de su implementación, se considera pertinente hacer mención de cada uno de estos componentes y sus características.

5.2.1.. Experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento.

El presente componente hace énfasis en la importancia del cuerpo desde los primeros años de vida, pues a través de éste, el niño entra en contacto con el mundo y logra relacionarse con su ambiente, cabe mencionar que dicha relación es posible en la medida que se posibiliten y favorezcan nuevas experiencias, sensaciones, y en general actividades motoras que permitan al niño explorar y reconocer las posibilidades y limitaciones del cuerpo en movimiento, esto facilita en primera instancia el conocimiento de sí mismo, del entorno, pero también permite el fortalecimiento de las interacciones sociales.

Es en este punto, es donde a través del plan de acción y de sus experiencias se pretenden fortalecer dichas nociones alrededor del cuerpo apoyados en lo propuesto por el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Primera Infancia en el Distrito (2019) cuando sostiene que:

La construcción de la corporeidad en los niños y las niñas se amplía de lo puramente físico a todas las funciones sensoriales, a la voz, la escucha, la mirada, el rostro, pero, sobre todo, a una visión de lo que nos hace ser lo que somos. (p.45)

En consecuencia, a lo anterior, los maestros y maestras en educación infantil se ven abocados a propiciar espacios y experiencias para la vivencia del cuerpo, pero además para interpretar y entender todas las manifestaciones corporales de los niños y niñas como una posibilidad de comprender sus actitudes, comportamientos e interacciones, porque el cuerpo comunica, en esta medida se estaría encaminando el trabajo a la generación de una conciencia corporal que conduce al desarrollo del esquema corporal aspecto fundamental en la educación infantil puesto que según Gallego del Castillo (2010) este se encuentra “relacionado con el conocimiento que tienen los niños y las niñas sobre su cuerpo, sus manifestaciones y distintas funcionalidades, creando una representación mental de su propio cuerpo que resulta de la interiorización de diferentes experiencias y exploraciones con él”(p. 46)

En este sentido, la noción de cuerpo desde la educación inicial exige ampliar la mirada y contemplar la riqueza que brinda el trabajo alrededor del cuerpo, con el propósito de contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas. Como se mencionó en líneas anteriores, esto requiere de una reflexión profunda sobre las prácticas pedagógicas docentes, preguntarse sobre cuál el lugar del cuerpo en su quehacer pedagógico, para fomentar nuevas formas de

verlo y entenderlo no como una herramienta y en una sola dirección, sino como una oportunidad de favorecer el desarrollo de los niños y niñas desde múltiples perspectivas.

Por tal razón, este trabajo busca favorecer y enriquecer la labor pedagógica de los docentes, resignificando sus prácticas y por qué no, ser un punto de partida para la construcción de una pedagogía de la corporeidad en los tránsitos escolares de la educación preescolar a la educación primaria.

5.2.2.. Movimiento, medio de interacción y juego

En la educación inicial las experiencias a través del movimiento corporal en los niños y las niñas permiten la exploración, la interacción, la capacidad de pensar y comunicarse, vinculando capacidades sensoriales, de movimiento y conciencia del cuerpo en el espacio, promoviendo de esta manera el desarrollo infantil. Es así como Olaya (2015) p. 34 manifiesta que “el movimiento, la gestualidad, los colores, el espacio, el tiempo, las materias y la corporeidad de los primeros años de vida, como aspectos que hacen parte del desarrollo integral de los niños y las niñas”, de esta manera el cuerpo es el primer medio de interacción y por el cual crean confianza, seguridad, se sienten seguros y acogidos, creando su propia identidad dentro de una comunidad.

Así mismo dentro de la familia en los primeros años de vida se potencia el desarrollo a través del cuidado, el afecto y el juego, donde permiten que los niños y niñas tengan momentos de placer y plenitud siendo el adulto cuidador quien ofrece la seguridad y compañía a los niños y niñas desde su infancia, propiciando el juego con intencionalidades desconocidas en muchos casos pero que permite que los niños y las niñas lo disfruten, de esta manera van desarrollando la seguridad afectiva en su propia cultura a través de juegos tradicionales cotidianos dichos juegos incluyen los juegos de sostén, de ocultamiento y de persecución

(Calmels, 2017), asumiendo el cuerpo como elemento de juego de los niños y las niñas iniciando al juego espontáneo, la exploración y el movimiento voluntario y auto motivado, donde se deben propiciar espacios seguros, amplios, placenteros, tranquilos y en observación constante del adulto cuidador, el cual surge como mediador para practicar repetir y experimentar nuevos movimientos de acuerdo a las posibilidades que ofrece el cuerpo de acuerdo a su edad y ritmo.

5.2.3. Enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética.

Para la educación inicial se desarrolla la sensibilidad y la apreciación estética desde el inicio de la vida, con las relaciones que construyen las niñas y los niños desde sus sentidos, el movimiento y la conciencia corporal que va desde el contacto que tienen con el mundo en interacciones cotidianas como la alimentación, el sueño, el juego, las palabras, las miradas, las caricias, los arrullos, los olores comenzando por el de su mamá quien lo mantiene la mayor parte de sus brazos y cerca de su cuerpo, los sonidos en la casa, entre otras actividades de la vida diaria que se convierten en experiencias poli sensoriales. Por esta razón las propuestas de experiencias pedagógicas deben girar en torno a todo lo que sucede en el ambiente donde se desarrolla, crece y descubre en la primera infancia.

En la relación de las niñas y los niños con el mundo, prima lo sensorial y tiene lugar la sinestesia, una asombrosa capacidad que permite establecer conexiones entre las experiencias en las que participan, al vincular las sensaciones visuales, auditivas, olfativas y táctiles, entre sí (Gaitán, 2015, p. 144).

Experiencias que van cargadas de emociones, de las particularidades de elementos que utilizan en su transitar, de las personas que los acompañan en su desarrollo para conocer y adaptarse al espacio en casa o en otro lugar y que generan sentimientos como la calma, la

ansiedad, el temor, la satisfacción entre otros. La iniciación estética corresponde a un acercamiento afectivo de los niños y las niñas al mundo sensible y un modo de habitarlo de manera más intensa y significativa y que dichas experiencias generen seguridad en el niño o la niña. Además, se debe reconocer los múltiples lenguajes que utilizan los niños y las niñas para expresarse desde la plástica, lo sonoro, la oralidad, lo visual y lo corporal, a través del cuerpo, la materia, el espacio y el sonido.

En las experiencias artísticas y que son de la vida cotidiana aparece las experiencias artísticas dramáticas en las que los objetos se animan y cobran vida, desde la sensibilidad musical los niños desde pequeños manifiestan una atracción e interés hacia melodías y canciones especiales que es expresado con el movimiento fuerte y permanente en sus extremidades o por algunos gestos diferentes cuando las escuchan y que más adelante se convertirán en parte esencial para el reconocimiento de su identidad y tradición cultural. La expresión gráfica como el dibujo y la escultura se dan de forma libre y se ven representadas por garabatos y la manipulación de masas a las cuales van asignando nombre y utilidad por puro placer e imaginan cosas con dichas expresiones.

Es así como el lenguaje corporal y la sensibilidad estética son formas simbólicas que posibilitan la expresión de estados personales, ideas y sentimientos propios, todo en la vida del niño y la niña enriquece y manifiesta su sensibilidad y apreciación estética ya que está marcado por la afectividad que enmarca a cada momento.

Experiencias que van cargadas de emociones, de las particularidades de elementos que utilizan en su transitar, de las personas que los acompañan en su desarrollo para conocer y adaptarse al espacio en casa o en otro lugar y que generan sentimientos como la calma, la ansiedad, el temor, la satisfacción entre otros. La iniciación estética corresponde a un

acercamiento afectivo de los niños y las niñas al mundo sensible y un modo de habitarlo de manera más intensa y significativa y que dichas experiencias generen seguridad en el niño o la niña. Además, se debe reconocer los múltiples lenguajes que utilizan los niños y las niñas para expresarse desde la plástica, lo sonoro, la oralidad, lo visual y lo corporal, a través del cuerpo, la materia, el espacio y el sonido.

En las experiencias artísticas y que son de la vida cotidiana aparece las experiencias artísticas dramáticas en las que los objetos se animan y cobran vida, desde la sensibilidad musical los niños desde pequeños manifiestan una atracción e interés hacia melodías y canciones especiales que es expresado con el movimiento fuerte y permanente en sus extremidades o por algunos gestos diferentes cuando las escuchan y que más adelante se convertirán en parte esencial para el reconocimiento de su identidad y tradición cultural. La expresión gráfica como el dibujo y la escultura se dan de forma libre y se ven representadas por garabatos y la manipulación de masas a las cuales van asignando nombre y utilidad por puro placer e imaginan cosas con dichas expresiones.

Es así como el lenguaje corporal y la sensibilidad estética son formas simbólicas que posibilitan la expresión de estados personales, ideas y sentimientos propios, todo en la vida del niño y la niña enriquece y manifiesta su sensibilidad y apreciación estética ya que está marcado por la afectividad que enmarca a cada momento.

5.2.4. Desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas.

Los niños y niñas desde su nacimiento viven y se desarrollan entre palabras, signos, señas, gestos, miradas, posturas, movimientos y caricias siendo estas sus primeras conversaciones y múltiples formas de expresión que provienen inicialmente de sus madres y familia cercana.

La proximidad corporal, las caricias, los gestos y las miradas son el inicio de la comunicación intencional pre lingüística en la que el niño y la niña mantienen contacto visual con el adulto, transmiten su intención y prestan atención a su interlocutor. Que con el pasar de los días va generando oportunidades de dialogar con otros; imitan gestos convencionales para decir “chao”, por ejemplo, moviendo su mano; levantan sus brazos para ser alzados o los mueven rápidamente y los recuerdan de manera espontánea. Las acciones cotidianas son la oportunidad para desarrollar la comunicación en los primeros años de vida, mientras come, se le cambia el pañal, se arrulla para dormir y se vincula la palabra con el movimiento se generan no solo relaciones afectivas y de seguridad sino un diálogo constante entre el niño y el adulto.

En los primeros años son los adultos quienes utilizan el lenguaje para regular, organizar las acciones, regular las emociones de los niños y las niñas y que luego descubrirán cómo utilizar su propio lenguaje con un propósito (Bejarano y Sánchez, 2014, p. 107).

Es entonces cuando en el primer y el segundo año de vida, el lenguaje verbal se va consolidando y permite no solamente nombrar las necesidades más inmediatas como mamá, tete, sino también para empezar a hacer declaraciones sobre lo que les rodea y comunicarlas a los demás como “un gua gua” dice el bebé, señalando un perro al que ve en la casa o en un recorrido por el parque, surgiendo las onomatopeyas como recurso lingüístico y creativo a través de las cuales cantan, comunican historias y juegan con su voz y expresión corporal que las acompañan.

Entre los 2 y 3 años los niños y las niñas se van apropiando del mundo cultural y simbólico al usar las palabras, las miradas o las señas para nombrar las cosas, para expresar lo que desean, comunicar sus necesidades y contar lo que les ha ocurrido o lo que quieren hacer,

como por ejemplo cuando juegan agarrando una caja y la utilizan como un celular llamando a papá o mamá. Convirtiéndose de esta forma el lenguaje en una herramienta cultural que organiza lo que percibe, piensa o siente.

Es importante destacar en este componente el papel que cumplen las maestras, los maestros y todos quienes participan de la educación inicial y acompañan el desarrollo de las niñas y los niños reconocer que sus formas de expresión les dan seguridad, confianza, permiten el reconocimiento de su identidad como parte de un grupo social y favorecen el desarrollo de la oralidad y son las bases para el lenguaje escrito al que llegarán.

De esta manera el lenguaje verbal va aumentando, las palabras se van convirtiendo en frases más estructuradas conjugando verbos irregulares con ciertos errores, generando la iniciativa para ir planeando sus propias acciones, de igual manera el adulto juega un papel importante en la producción oral de los niños y las niñas de manera que como lo manifiesta Flórez, Restrepo y Schwanenflugel (2007) el adulto debe ajustar finamente sus producciones y sesintone emocional, cognitiva y lingüísticamente con los niños y las niñas para ampliar las participaciones que ellos y ellas hacen; de esta manera permite que los niños y niñas tengan la posibilidad de contar sus propias historias y narrar acontecimiento que tengan en su diario vivir.

A partir de los cuatro años, el niño juega con palabras, disfruta de la literatura y fortalece su proceso de socialización a través del compartir y experimentar con sus pares utilizando el lenguaje que le permite relatar historias de hechos reales o irreales, accediendo al conocimiento y al proceso lecto escritural de manera lúdica utilizando símbolos convencionales existentes en las diferentes culturas, hablar de lectura en educación inicial no se remite a escolarizarlos a esta edad, si no del reflexionar sobre la adquisición del código alfabético a

través de experiencias auténticas a las que los niños y niñas acceden entre los 3 y los 5 años, permitiendo relacionar de manera armónica a los niños y niñas el deseo de leer y escribir como necesidad vital y no como una simple tarea escolar.

De esta manera, dentro del aula el maestro, las imágenes y el entorno deben propiciar un acercamiento placentero a la lectura literaria, la lectura como experiencia estética, de esta manera permite que los niños y niñas se indaguen sobre lo que dicen los textos, narran sus propias historias e inicien el proceso hacia el lenguaje escrito.

Tabla 2. Plan de acción

Componente	Nombre de la experiencia	Desarrollo de la experiencia	Intencionalidad	Recursos/ Herramientas
Movimiento medio de interacción y juego	El oso de Poitiers	Se elige un participante para que sea el oso de Poitiers (ciudad francesa donde se practica este juego). Da la espalda a los demás, que son los leñadores. Éstos deben representar con mímica la acción de trabajar. El oso, al lanzar un fuerte rugido, hace que los leñadores caigan al suelo o se queden inmóviles incluso de pie, sin hacer el menor movimiento, totalmente paralizados. El oso se acercará a cada uno de ellos, rugirá cuanto quiera, podrá tocarlos, hacerles cosquillas, empujarlos, todo lo que pueda para lograr que se muevan, se rían, obligándolos a mostrar que están vivos. Si eso ocurre, el leñador se transformará en oso también, y los dos osos harán lo mismo con los otros leñadores, que seguirán intentando no moverse. Luego tres, cuatro osos hasta que todos sean osos o haya un leñador fingiendo no sentir al oso y sus sentidos están adormecidos.	Desarrollar en su propio cuerpo los mecanismos y recursos expresivos que les permitan auto conocerse, así como reconocer a los demás, expresar sus emociones a través de los sentidos y hacer uso creativo del cuerpo, desde la espontaneidad.	Espacio al aire libre como el parque o la zona verde de la institución.
Movimiento, medio de interacción y juego	Recreando palabras con el cuerpo	Las maestras y los maestros participantes estarán en la zona verde o aula según la disposición de espacios. Se crearán parejas según el número de participantes, el líder de la actividad repartirá una serie de flash card las cuales tendrán palabras y figuras alusivas a la	Crear palabras, gestos e imitaciones a través de posturas corporales	Flash card Zona verde / aula Recurso humano

		<p>expresión corporal, gestos e imitaciones. Las parejas participantes imitaran lo que observan en las flash card y de esta manera los demás participantes adivinaran lo que cada pareja expresa a través de sus movimientos. Al finalizar la actividad se realiza una asamblea que permite recopilar los sentires de las maestras y los maestros frente a la propuesta vivenciada.</p>		
Movimiento, medio de interacción y juego	“Todas y todos como niñas y niños”	<p>Se tendrá un espacio de interacción donde las maestras y maestros participantes se dispondrán a recrear por un momento a niños y niñas. Al inicio de la actividad se utilizará una ronda rompe hielo llamada “cómo te sientes hoy” en la cual cada uno la representara moviendo su cuerpo y expresando sus emociones en ese momento.</p> <p>Luego con rondas infantiles como “la selva” y “este es el baile del movimiento”, cada participante bailara, y recrea el personaje que nombra la canción, de esta manera se recrea de manera lúdica movimientos corporales que permiten vivenciar experiencias lúdicas a través de la música. Por último, se realizará un conversatorio sobre lo que sienten cada uno de los participantes al la ejecutar actividad.</p>	<p>Reconocer la importancia del cuerpo como medio de expresión y comunicación en la infancia.</p> <p>Reconocer la importancia de la música y la danza para el fortalecimiento del cuerpo y la corporeidad.</p>	<p>Recurso humano</p> <p>USB</p> <p>Equipo</p>
Movimiento, medio de	Me muevo, siento y creo.	<p>Se leerá previamente un cuento a los maestros sobre el payaso tipitín, este</p>	<p>Imitar y descubrir posibilidades de</p>	<p>Disfraces.</p> <p>Aros.</p>

interacción y juego	<p>cuento permitirá que el lector y los escuchas interactúen realizando diversos gestos para recrear la historia. Se mostrarán algunas paletas con emollis para que los docentes las reproduzcan, así se obtendrá un diagnóstico previo, sobre la libertad que sienten para expresarse. En esta sesión los maestros ingresarán al aula de clase y encontrarán en ella varios rincones que dispondrán de los siguientes elementos: disfraces, elementos para malabares, balones, aros, lazos, sombreros, kid de magia, animales, pinturas para cara, pelucas, espejos, instrumentos musicales. Se permite que exploren libremente en cada uno de ellos, a medida que van realizando el recorrido por cada uno de los espacios se busca que personifiquen un personaje del circo de manera espontánea, encontrarán sus talentos y habilidades para mostrarlas a los demás compañeros. Se realizará un desfile para que cada uno muestre la creación de su personaje, exponga su nombre y presente brevemente cómo será su show, en caso de participar en una función del circo. Recordar que el juego simbólico se caracteriza por permitir la fantasía, la creatividad, la locura y la expresión libre. En esta oportunidad el taller será direccionado al trabajo colaborativo y cooperativo, entre los docentes se</p>	<p>movimiento a partir del juego roles. Conocer, fortalecer y asimilar diferentes formas de comunicarse. Diagnosticar por medio de actividades libres las formas de expresión de los docentes. Registrar en el diario de campo acciones, actitudes, sentimientos (observación no participante). Reconocer capacidades y debilidades a través de la actividad del espejo.</p>	<p>Conos Pelotas Lazos Espejos Pelucas Sombreros. Pinturas de rostro.</p>
---------------------	---	--	---

		<p>maquillan para representar a los payasos del circo, preparan un pequeño acto que luego presentarán ante una audiencia invitada. El docente acompañante debe orientar actividades donde prime el movimiento y el reconocimiento del cuerpo.</p>		
<p>Enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética</p>	<p><i>“El pájaro de los 1000 cantos”</i></p>	<p>A partir de la lectura de imágenes “EL PÁJARO DE LOS 1000 CANTOS”, se da la bienvenida a los maestros a la selva de Cucú, los invitamos a disponerse a través de ejercicios de respiración y gesticulación guiados así: Nos inflamos como globos y silbamos como pajaritos varias veces, estiramos los brazos hacia el cielo y la tierra convirtiendo los brazos en alas, estirando los dedos de los pies aferrándonos a la tierra, agachándonos a tomar un gran impulso para salir a volar e internarnos en la selva donde vive “Cucú”, el pájaro de los mil cantos. El maestro iniciará la narración del cuento utilizando como herramienta narrativa su cuerpo, los gestos y la voz; e invitará a cada niño o participante a ser un pájaro a través de un sonido de esta manera se realizarán diálogos e interacciones constantes entre ellos provocando la exploración del espacio, los dispositivos sonoros y una probable imitación y reconocimiento por parte de los niños para con los pajaritos. A medida que avanzan la narración los niños y niñas</p>	<p>-Desarrollar la creatividad, sentirse, percibirse, conocerse, mostrarse y desde allí liberar sus tensiones y acoger aquellas experiencias que les producen placer y los hacen sentir cómodos.</p>	<p>-Imágenes del cuento titulado “El pájaro de los 1000 cantos”, espacio diseñado a la selva con ramas colgantes, hojas de árbol en el piso, entro otros recursos que el maestro tenga a mano para crear dicho ambiente, sonidos de la selva, de la naturaleza, la lluvia, el viento, reproductor de música.</p>

		tendrán el espacio para sus propias creaciones sonoras y narrativas. La narración se realizará a través de juegos onomatopéyicos, en donde cada uno creará un sonido para cada ave, junto a esto se realizaron juegos de animación para darle movimiento a las aves del bosque. Por medio del sonido del pájaro de agua se hizo el llamado para despedirnos de la selva con el canto de la canción “Cucú” jugando con diferentes tonalidades y alturas desde la voz y el cuerpo hasta llegar a un silencio donde se narrará la frase final del libro “El pájaro de los mil cantos”		
Enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética	Taller sensorial.	<p>Taller Sensorial. Se dispondrá un espacio sensorial compuesto por:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caja de adivinanzas: Le pedimos a cada uno que cierre los ojos, colocamos el objeto allí y el docente debe empezar a describir lo que está tocando: Es grande/pequeño, suave/áspero, se parece a..., tiene... En esta actividad ¡la imaginación no tiene límites! - Encontrar parejas: Un integrante tendrá los ojos vendados mientras el otro será el guía, cada uno tiene un frasco con elementos como granos, ruedas de plástico, juguetes pequeños, dulces, clips, etc. que producen sonidos particulares, los cuales deberán encontrar su pareja a través del sonido. <p>El memory olfativo: Se dispondrá un par</p>	<p>Descubrir el mundo con los sentidos. Favorecer la estimulación multisensorial aumentando la creatividad e imaginación. Aportar sensaciones, percepciones y experiencias que se transforman en conocimiento. Poder familiarizarse con aspectos como el color, forma,</p>	<p>Objetos de diferentes texturas.</p> <p>Alimentos.</p> <p>Recipientes.</p> <p>Granos.</p> <p>Juguetes.</p> <p>Vasos.</p> <p>Cartón</p> <p>Silicona.</p>

		<p>de vasos plásticos, algunas especias, pimienta, limones, café o alimentos secos.</p> <p>Los docentes tendrán los ojos vendados y deberán buscar las parejas cuyo contenido es igual. Cada vez que destapen un vaso, podrán expresar sus hipótesis y decir lo que creen que puede ser: huele a... ó creo que es...</p> <p>Leyendo con los dedos: Se entregarán tarjetas de imágenes con figuras en relieve o 3D y con los ojos vendados, adivinaran qué figura es, lo único que tienen que hacer es pasar los dedos por la figura y dejarse llevar por las líneas que están tocando.</p> <p>Esta experiencia finalizará con una actividad de relajación, aromaterapia y musicoterapia.</p>	<p>volumen, textura, peso, temperatura de la materia.</p>	<p>Esencial</p> <p>Música</p>
<p>Desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas</p>	<p>Los besos llegan.</p>	<p>Para ello los maestros traerán una cajita elaborada creativamente dentro de la cual tendrán mensajes o besos: del esposo, la esposa, de los hijos, del papá, el de mamá, el del hermano, el de los abuelos, o cualquier otro familiar. En dichas cajitas también introducen fotos familiares, palabras amorosas u objetos significativos para ellos. Cada participante muestra a los compañeros su cajita, con lo que contiene. Se busca un lugar accesible y cercano al espacio habitual para exponerlos y que puedan ir en cualquier momento del día, cuando lo</p>	<p>-Generar un clima de gran afectividad donde cada participante muestra y manifiesta su original forma de ser, estar, sentir, decir y pensar condicionado por su historia afectiva, entorno y contexto sociocultural.</p>	<p>-Cajitas diseñadas creativamente en familia, mensajes escritos, fotos familiares, dulces favoritos, muñeco favorito, dibujo de besos mencionando el remitente.</p>

		deseen o necesiten, a recoger sus besos y sus amorosas palabras, a ver las fotografías que les consuelan cuando les invade la pena de no tener cerca a sus seres más queridos. Esta propuesta se ha apoyado también en diferentes cuentos sobre besos narrados en las clases.		
Desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas	Al pin al pon.	<p>Este tipo de juego pone a prueba tu coordinación viso manual, para eso debes coordinar los movimientos de tus manos con el ritmo de la canción, además este juego fortalece y ayuda a mejorar tu lateralidad y manejo espacial</p> <p>Para la ejecución de esta actividad, todos los participantes están sentados en un círculo y coloca un objeto (bola de papel) delante de sí, a la izquierda. Sobre las líneas 1 y 3, cada uno toma el objeto y lo coloca delante de su compañero a la derecha que hace lo mismo; sobre las líneas 2 y 4, sin dejarlo, lo pasa a su derecha, a su izquierda y a su derecha donde lo deja, el objetivo de este juego es que el objeto regrese al lugar inicial. Canción para acompañar los movimientos.</p> <p>Al pin al pon. Ala, hija del conde Simón A la lata, al latero, a la hija del chocolatero.</p>	Posibilitar en las docentes del ciclo I del colegio Alemania unificada un espacio para la vivencia, goce y disfrute del juego y las expresiones lúdicas. Ejecutar juegos rítmicos y de coordinación con sonidos y movimientos corporales que sirvan de motivación para enriquecer las prácticas pedagógicas docentes.	Papel Parlantes Computador Recurso humano.
Experimentar las posibilidades del cuerpo en	Recuerdo cuando éramos niñas y niños	En un espacio escogido por las maestras y maestros participantes, se dispondrá elementos como música suave, juguetes, cuentos, cojines cada uno de los	Recordar momentos memorables de la infancia en el	Espacios físicos Recurso humano

movimiento		<p>participantes adaptará la posición más cómoda para esta actividad en el lugar que más le agrade, la actividad iniciará con una serie de anécdotas contadas por los dirigentes de la actividad. Luego en una asamblea se invita a recordar aquellas experiencias memorables que recuerdan de su infancia ya sea familiares o escolares. Con la posibilidad de que sean recuerdos escritos, expresados verbalmente o dramatizados, se invita a que realicen una comparación con el pasado a la época actual, con la realidad de los entornos escolares actuales. Finalmente se realizan reflexiones para ser aplicadas dentro y fuera de las aulas.</p>	<p>entorno educativo y familiar. Reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas actuales</p>	
<p>Experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento</p>	<p>Rayuela africana.</p>	<p>Para la ejecución de este juego lo primero que hay que realizar es una cuadrícula de 4x4 sobre una superficie plana (piso) con cinta, tiza o incluso con aros, su diseño depende del nivel de dificultad, movimientos y número de participantes que como mínimo debe ser de 3 a 4 para poder observar la secuencia rítmica y los movimientos corporales colectivos. Para cumplir con el propósito del juego se hace necesario que el número de participantes (1, 2, 3 o 4) tenga que realizar la coreografía simétricamente y al mismo tiempo, por lo tanto, existe la necesidad seleccionar de una canción como por ejemplo Amarelinha africana</p>	<p>Relación y coordinación con el movimiento del otro Autoimagen y dominio del esquema corporal. Desarrollar la motricidad fina y la coordinación óculo-manual. Posibilitar en las docentes del ciclo I del colegio Alemania Unificada un</p>	<p>Parlantes Música Computador Cinta Tiza Recurso humano</p>

con la cual popularmente se practica este juego u otra canción con la cual podamos demostrar al máximo nuestra expresividad psicomotriz. Antes de empezar se recomienda organizar en un papel los movimientos y direcciones he intentar recordarlos a la hora de jugar y así entrenar tu memoria. Para iniciar debes saltar en los dos primeros cuadros con los pies separados cada uno en un cuadro, posteriormente saltar a tu izquierda llegando hasta el final de la fila, después devolverse al inicio nuevamente para avanzar a la segunda fila y permitir el ingreso del segundo participante y así iniciar el mismo recorrido de forma colectiva.

espacio para la vivencia, goce y disfrute del juego y las expresiones lúdicas. Ejecutar juegos rítmicos y de coordinación con sonidos y movimientos corporales que sirvan de motivación para enriquecer las prácticas pedagógicas docentes.

Fuente: Elaboración propia.

5.3. Resultados de diarios de campo.

Con respecto a los diarios de campo una vez aplicadas las experiencias del plan de acción se pudo recopilar la información a partir de las siguientes preguntas orientadoras ¿Qué elementos de análisis en relación con los resultados del desarrollo puede evidenciar? ¿Qué interpretación desde lo teórico puede relacionar? ¿Qué aspectos se constituyen como fortaleza en la implementación y qué aspectos se deben de mejorar? estas preguntas permitieron delimitar la información para su posterior análisis, reflexión e identificación de hallazgos para realizar un contraste con diferentes autores.

Como resultado de este análisis se puede mencionar que, en primera instancia, se presentó la dificultad para lograr que los docentes quisieran participar en su totalidad en el desarrollo de las experiencias, puesto que se consideraban incapaces de realizar los movimientos y en general disponerse corporalmente, además de observarse un temor por mostrarse en una faceta distinta, que los ponía en el lugar del niño, de igual forma, inicialmente hubo una especie de resistencia a realizar las actividades, pues eran experiencias que no hacían parte de sus prácticas escolares cotidianas, argumentando su no participación por tener que cumplir con otras actividades exigidas desde lo institucional, aspectos que consideran de mayor relevancia que dedicar un tiempo al juego, tales como, diseñar guías de contenidos, calificar, subir notas entre otras actividades que desde el discurso oficial entorpecen y distancian a los maestros de la vivencia del juego el cuerpo y el movimiento.

Sin embargo, a medida que se iban implementando las experiencias, se logró observar cómo las maestras una vez involucradas en el juego, asumieron un rol dinamizador y de liderazgo que permitió que la acción y experiencia lúdica fluyera, mostrándose participativas y propositivas a medida que las actividades generaban nuevos retos,

aumentaban su nivel de dificultad y permitieron la vivencia del cuerpo, configurándose como experiencias de goce, diversión y esparcimiento, logrando despertar en las docentes un aspecto importante trazado en los objetivos de la actividad la cual tenía que ver con el propiciar la disponibilidad lúdica y corporal en las docentes entendida esta según Porstein (2009) como una condición especial en la labor del maestro de primera infancia, puesto que esta es entendida como la posibilidad de jugar, de enseñar a través de las acciones y no solo de las palabras, lo que permite tener en cuenta las manifestaciones corporales y emocionales de los niños para interpretar y comprender sus comportamientos y acciones desde la corporeidad.

Así mismo, se resalta como esta disponibilidad lúdica y corporal en las docentes se genera al asumir las condiciones de experiencia, permitiendo a las maestras hacer uso de su autoimagen y su esquema corporal para contemplar y comprender su cuerpo en movimiento y los movimientos del otro, en tal sentido, el esquema corporal según Berruezo (2002) tiene que ver con el resultado de las relaciones entre el individuo y el medio, es decir que tiene que ver con la acción y experimentación motriz del niño con su cuerpo e interacción con los otros, con los objetos y con el medio.

En ese orden de ideas, frente al movimiento, la comunicación y el trabajo en equipo que exigieron las experiencias, se puede afirmar que, los maestros sintieron la necesidad de expresar a sus compañeros sus inconformidades y plantear algunas propuestas sobre cómo podían mejorar sus movimientos con relación al de los otros, fueron conscientes de sus habilidades y destrezas individuales y de la necesidad de comunicarse a través del movimiento, para así, llegar a una coherencia en el movimiento colectivo.

Por tanto, con relación a lo anterior, se destaca el lugar que ocupa el cuerpo del profesor, su presencia y disposición hace que exista un orden en el desarrollo de las

experiencias, además que se cumplan las reglas establecidas. Su estar en el espacio, le permitió a los docentes, sentirse seguros y estar tranquilos con los juegos y actividades. De tal forma que las disposiciones corporales de los maestros se armonizaron a partir de lo concertado, porque se comunicaban, se escuchaban y daban propuestas, es decir, expresaban sus puntos de vista de cuál era la mejor forma de avanzar y cumplir con las actividades. Se observó que hubo una adaptación de los movimientos colectivos que implicaba la consciencia del movimiento individual, al tiempo que cada uno se sentía partícipe del proceso de desplazamiento. De tal manera, que las adaptaciones de tiempo, de fuerza y de coordinación permitieron unos desplazamientos de una forma más rápida, suave y efectiva. Sus cuerpos implicados mantenían una comunicación fluida y espontánea, respetando al otro en sus movimientos y adaptándose a las necesidades de los otros para el bien común.

De esta manera, la disponibilidad lúdica y corporal del profesor se configura como una invitación al niño para el juego y el movimiento reconociendo en estos una posibilidad para manifestarse. Durante esta invitación se establece un vínculo afectivo que se materializa en el movimiento y la expresión de comunicar lo que se piensa y se siente. El hecho de que los docentes evocan situaciones o experiencias que habían vivido y que las comunicaran a través del lenguaje de su cuerpo se da por el vínculo que se establece en el grupo y por la capacidad de pensarse en el cuerpo del otro, de asumir unos gestos, posturas, voz y un lenguaje corporal que se conecta con los sentimientos del otro.

Gracias a la implementación del plan de acción y sus experiencias, se propició un espacio alternativo para compartir y fortalecer el equipo de trabajo, pero además para contemplar y comprender esas otras facetas que caracterizan a los maestros, ya no desde un espacio académico y formal, sino desde un ambiente lúdico caracterizado por la espontaneidad

y la libertad que genera el juego en sí mismo. A pesar de las nociones que algunos docentes tienen frente al juego y la corporeidad como un elemento condicionante y de premio o castigo, incluso considerado un factor de caos y desorden como lo había mencionado anteriormente, los maestros reconocieron la importancia de este tipo de actividades y el aporte que hacen al proceso de formación integral de los niños y la vivencia de la corporeidad.

Además, se ha logrado comprender la importancia que tiene la disponibilidad lúdica y corporal para identificar las diferentes manifestaciones corporales y emocionales de los niños, y en este caso de los maestros, así comprender el porqué de sus comportamientos y actitudes, es muy importante el respeto que se debe tener a esas manifestaciones porque es el espacio donde el estudiante puede comunicarse a través de su expresividad corporal.

Como resultado de la implementación de la acción se puede decir que se logró incidir en el repensar de las prácticas pedagógicas de los docentes que participaron, permitiendo otra mirada frente al cuerpo y al movimiento, el cuerpo en adelante tomará protagonismo a la hora de hablar de formación integral tal como lo requiere la educación inicial, esto implica generar nuevas prácticas pedagógicas alrededor del cuerpo que favorezcan el desarrollo de la expresividad corporal, se presenta la dificultad de lograr cautivar a todos los docentes en la importancia de la corporeidad en procesos formativos de los procesos formativos, en algunos casos a pesar de lograr una disposición frente al juego, se debe seguir trabajando para distanciarse de la idea de entender el cuerpo como un instrumento no como una posibilidad de comprender al otro desde sus movimientos y su corporeidad.

De cierta forma se puede afirmar que con estas experiencias se logró romper con prácticas arraigadas en la escuela que se han naturalizado como por ejemplo el control constante del cuerpo, con la idea de moldearlo y acomodarlo a las rutinas escolares, es por eso

que, frente al propósito de incidir en la noción que tienen algunas maestras alrededor del juego, el cuerpo y el movimiento donde este se configura como un instrumento y un aspecto que debe ganarse a partir del cumplimiento de tareas y de mantener la disciplina y el orden, en otras palabras, las actividades relacionadas con el juego y el cuerpo son condicionadas, así mismo no hay espacio para la vivencia del cuerpo y sus manifestaciones libres y espontáneas, pues este debe ser controlado y regulado.

Queda el desafío de seguir propiciando este tipo de espacios que contribuyan al cambio de noción frente a la importancia de la corporeidad, pero también para posibilitar experiencias lúdicas en los maestros que de cierta forma fortalezcan su disponibilidad lúdica y pedagógica la cual es indispensable con los niños, a la hora de interpretar y comprender lo que comunican y manifiestan sus cuerpos, así generar otras oportunidades en torno al juego y el cuerpo, como posibilitadores de aprendizajes significativos, que en lugar de silenciarlos, se resignifiquen y ocupen el lugar que les corresponden en el proceso de enseñanza aprendizaje, ejemplo de esas otras posibilidades fue esta oportunidad de planear y aplicar estas experiencias que permitieron la vivencia de cuerpo desde sus diferentes componentes.

5.4. Resultado encuesta semiestructurada.

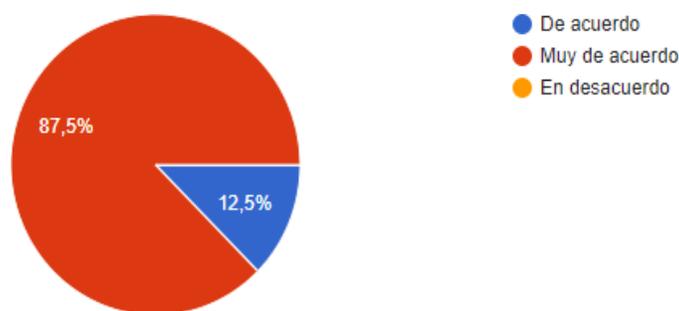
Dentro de la propuesta investigativa titulada “Las transiciones del grado transición al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad”, realizada en el Colegio Alemania Unificada IED, el grupo investigador aplicó una Encuesta semiestructurada, la cual permitió evaluar la estrategia pedagógica para maestras y maestros de grado transición y primero, durante la aplicación de la encuesta participaron 8 maestras, quienes se vincularon en la puesta en marcha del plan de acción dirigido a la implementación de componentes del Eje 2 “Expresión en la primera infancia:

Comunicación a través de los sentidos en el cual se ubica el reconocimiento del cuerpo y sus formas de ser en los niños y las niñas.

A continuación se muestra las respuestas a cada una de las preguntas:

Pregunta 1. ¿Considera usted que las experiencias pedagógicas realizadas por el grupo investigador fueron pertinentes?

Gráfico 2. Respuestas pregunta 1

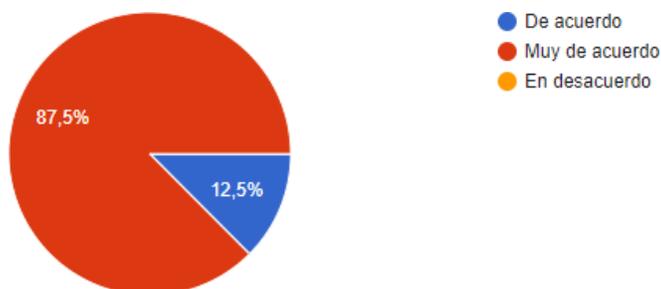


Fuente: Elaboración propia

En el anterior gráfico se permite observar que las maestras reconocen que las experiencias planteadas fueron pertinentes ya que permitieron reflexionar y reconocer sobre la importancia del cuerpo y la corporeidad en el tránsito escolar, en un 87.5% estuvieron muy de acuerdo y un 12.5% de acuerdo.

Pregunta 2. Los ambientes diseñados y elementos utilizados ¿fueron acordes a la experiencia e invitan a la reflexión de las prácticas pedagógicas?

Gráfico 3. Respuestas pregunta 2

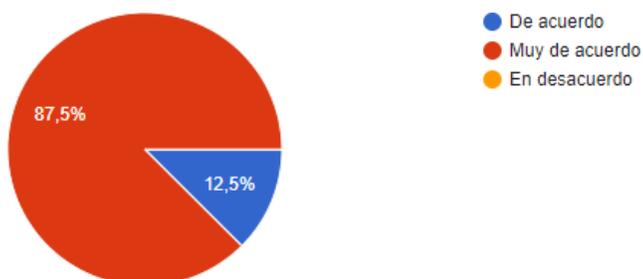


Fuente: Elaboración propia

Las maestras en un 87.5% estuvieron muy de acuerdo y en un 12.5% de acuerdo, lo que permite al grupo investigador conocer los sentimientos de cada uno de los participantes frente a los elementos y ambientes diseñados concluyendo que fueron pertinentes para el desarrollo de cada una de las experiencias pedagógicas aplicadas.

Pregunta 3. De acuerdo con su experiencia considera ¿Es importante trabajar la corporeidad en los niños y niñas de transición y primero?

Gráfico 4. Respuestas pregunta 3



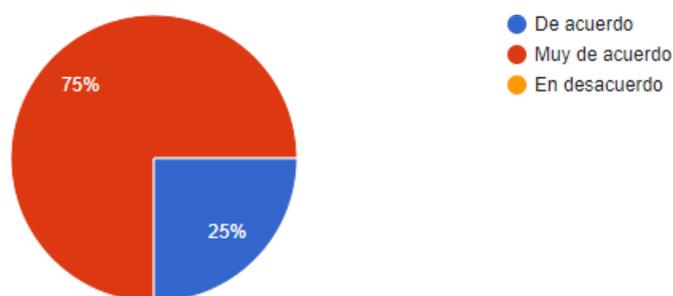
Fuente: Elaboración propia

En la respuesta número 3, un 87.5% de los participantes estuvieron muy de acuerdo y el 12.5% de acuerdo, en lo cual se observó que las maestras reflexionaron sobre las prácticas

educativas que llevan a cabo y la importancia de planear experiencias innovadoras hacia el desarrollo del cuerpo y la corporeidad.

Pregunta 4. ¿Cree que la continuidad de experiencias significativas realizadas en la educación inicial debe implementarse en los tránsitos educativos?

Gráfico 5. Respuestas pregunta 4

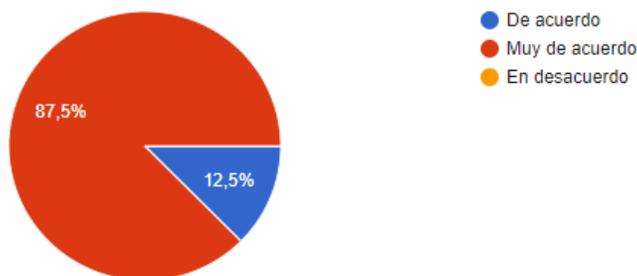


Fuente: Elaboración propia

Las maestras en un 75% estuvieron muy de acuerdo y el 25% de acuerdo en continuar implementando experiencias significativas que permitan a los niños y las niñas vivir un transitar armónico y placentero, desde sus formas naturales de jugar, conocer el mundo y relacionarse.

Pregunta 5. ¿Considera usted importante acompañar los tránsitos educativos, desde el reconocimiento del niño, sus características familiares, sociales, edad y necesidades de su desarrollo?

Grafico 6. Respuestas pregunta 5



Fuente: Elaboración propia

Se observó que el 87.5% de las maestras estuvieron muy de acuerdo y el 12.5% de acuerdo, en la importancia de acompañar los tránsitos educativos, reconociendo las características de los niños y niñas, sus familias, contexto, edad y necesidades desde su desarrollo, para tener en cuenta en el proceso de transitar de un grado a otro.

Finalmente se realizó una pregunta abierta donde las maestras dan respuesta de acuerdo a la participación y reflexión que se generaron en la ejecución de la estrategia pedagógica a través del siguiente interrogante:

Pregunta 6. ¿Qué experiencias nuevas integraría para enriquecer su práctica en el trabajo con niñas y niños?

Es así como se logra identificar que el grupo de docentes resalta la importancia de generar experiencias que vinculen las actividades rectoras como las formas en la que aprenden los niños y las niñas como el arte, la literatura, la exploración del medio y el juego. Las cuales surgen desde sus intereses y necesidades que van favoreciendo en cada etapa del desarrollo infantil la adquisición de nuevas habilidades y potenciando cada una de sus dimensiones. Y que por consiguiente este grupo de docentes identificó para tener en cuenta en

sus prácticas pedagógicas y especialmente en los tránsitos escolares. Y de esta se afirma que las actividades rectoras son valiosas:

Oportunidades en especial para las maestras y los maestros, de suscitar interacciones en las cuales los niños y las niñas pongan en acción sus formas naturales de conocer: la experienci corporal, la sensorialidad, la metáfora, la investigación, la transformación y la expresividad. Lineamientos pedagógicos. (pág. 74).

Que van relacionadas con la corporeidad desde el cuerpo y su lenguaje, sentir, expresar y comunicar que para cada uno de los niños y las niñas tienen una característica significativa y que lo hace únicos. Razón por la cual los docentes en los tránsitos educativos requieren fortalecer sus prácticas pedagógicas teniendo en cuenta lo anterior y que desde otra de las reflexiones en la evaluación de esta propuesta pedagógica por docentes surge la necesidad de poder aplicar un diagnóstico situacional a través de actividades dinamizadoras como la propuesta de experiencias pedagógicas dirigidas hacia los pilares de la educación inicial y para la educación del ciclo I como una forma para reconocer y comprender el estado emocional, social y corporal de los niños y las niñas para el desarrollo de habilidades desde la transversalidad de las dimensiones.

De igual forma surge en las docentes como propuesta la implementación de talleres que involucran aspectos como el autoconocimiento y reconocimiento del otro, ya que el ser humano se desarrolla y aprende además de las personas que le rodean y con quienes enfrenta retos como la socialización, el respeto por la diferencia, el escuchar, hablar, expresar y compartir diferentes situaciones que de una forma u otra los acercan al otro y desarrollan la necesidad de relacionarse desde los gustos o afinidades con el otro. Siendo este otro aspecto fundamental en el desarrollo corporal como lo es la relación y el vínculo que según: La

perspectiva social comunicativa de Vygotsky menciona las relaciones del cuerpo y del movimiento con la sociedad y los aprendizajes asociados con la acción de la cultura (cantos, ritos, costumbres, hábitos en torno a las manifestaciones y emociones). Sierra Y. (pág. 10).

Por otra parte, la participación de la familia en el proceso de formación integral en la primera infancia y como garantes de unos tránsitos armónicos es abordada y reconocida por este grupo de docentes desde la importancia de la lectura en la expresión corporal de los niños y niñas para comprender sus emociones, sentimientos y pensamientos en los diferentes tránsitos y situaciones que viven diariamente en el aula. Ya que la familia transmite y aporta a los diferentes lenguajes de comunicación que utiliza el niño y la niña con su cuerpo y a través de la corporeidad desde sus tradiciones, costumbres, dinámicas familiares, formas de comunicación, pautas de crianza, gestos, actitudes entre otras. Vinculándose de forma asertiva al proceso de transición escolar ya que son con quienes pasan la mayor parte del tiempo, saben sobre sus gustos, intereses, deseos, ideas, los juegos que prefieren, las actividades que disfrutan y las características que han marcado su desarrollo desde el momento en que nacieron. Esta información es de vital importancia durante toda la indagación que se haga de los niños y las niñas, así como las propuestas y planeaciones pedagógicas que las docentes propongan y que irán encaminadas hacia el niño y todo lo que rodea su corporeidad.

Capítulo VI

Conclusiones

Para concluir es importante retomar los objetivos propuestos y así determinar las comprensiones, alcances, dificultades y obstáculos que se presentaron en el desarrollo de la investigación, en tal sentido se pudo determinar que las docentes abordan el cuerpo y la corporeidad en el aula de clases, permitiendo ver las presencias, manifestaciones y usos en su quehacer pedagógico donde se puede afirmar que surgen dos tensiones a las comprensiones alrededor del cuerpo en la primera infancia y la importancia en los tránsitos escolares tales como: el cuerpo como instrumento para la generación de aprendizajes, comportamientos y hábitos las cuales están definidas como El Cuerpo como instrumento y El cuerpo desde lo físico.

Por otro lado una comprensión del cuerpo desde lo integral como posibilidad de comunicación, expresión e interacción donde se identificaron las siguientes subcategorías: La corporeidad como expresión, El Cuerpo como vehículo, El cuerpo y su cuidado, Juego y cuerpo. Siendo estas categorías un aspecto valioso de análisis y comprensión de las prácticas, vivencias y sentires del cuerpo en la primera infancia y en la escuela en general, para posibilitar nuevas formas y presencias de la corporeidad y de esta forma favorecer de la promoción del desarrollo integral en los tránsitos educativos, a partir del aprendizaje y reconocimiento de la corporeidad, que debe ser basado en la consciencia de lo que está sucediendo en el desarrollo e interior de los niños y las niñas y cambiando de mentalidad en las maestras frente al manejo del cuerpo desde la labor pedagógica como un proceso corporal constante, dinámico y de cambio, entendiendo la corporeidad como unidad y globalidad de lo físico, espiritual, afectivo, social e intelectual del ser humano que está en cada uno de los

niños y las niñas en cada transitar.

En suma, gracias a la implementación de la estrategia pedagógica, se propició un espacio alternativo para compartir y fortalecer el equipo de trabajo, pero además para contemplar y comprender esas otras facetas que caracterizan a los maestros, ya no desde un espacio académico y formal, sino desde un ambiente lúdico caracterizado por la espontaneidad y la libertad que genera el juego, el cuerpo y el movimiento.

En consecuencia, a pesar de la noción que algunos docentes tienen frente al juego y la corporeidad como un elemento condicionante y de premio o castigo, incluso considerado un factor de caos y desorden, los maestros reconocieron la importancia de este tipo de actividades y el aporte que hacen al proceso de formación integral de los niños y la vivencia de la corporeidad.

Además, se ha logrado comprender la importancia que tiene la disponibilidad lúdica y corporal para identificar las diferentes manifestaciones corporales y emocionales de los niños, y en este caso de los maestros, así comprender el porqué de sus comportamientos y actitudes, es muy importante el respeto que se debe tener a esas manifestaciones porque es el espacio donde el estudiante puede comunicarse a través de su expresividad corporal.

Así mismo, gracias a la experiencia que se tuvo en la implementación de las estrategias y la apropiación a los referentes teóricos, se puede afirmar que de una u otra forma se logró incidir en la resignificación de las prácticas pedagógicas de los docentes, las cuales consideramos que a partir de ahora y no serán las mismas, pues se logró avanzar en la comprensión del cuerpo ya no como un asunto netamente físico, sino como un asunto que involucra el cuerpo aspectos comunicativos, cognitivos, emocionales y socio afectivos, el cuerpo ahora es visto desde la globalidad e integralidad del ser.

De esta forma este trabajo investigativo se convirtió en una oportunidad para repensar el cuerpo, el juego y el movimiento de forma diferente en relación con los tiempos y los espacios, se lograron romper rutinas y esquemas convencionales naturalizados en la escuela, dando espacio para el movimiento del cuerpo libre y espontáneo como fundamento para la comprensión y el conocimiento de los niños y niñas a partir de su corporeidad como un posibilidad de conocer mejor a los niños y niñas y favorecer los vínculos maestros estudiantes.

Queda el desafío de seguir propiciando este tipo estrategias para el cambio de noción frente a la importancia de la corporeidad, pero también para posibilitar experiencias lúdicas en los maestros que de cierta forma fortalezcan su disponibilidad lúdica y pedagógica, la cual es indispensable con los niños, a la hora de interpretar y comprender lo que comunican y manifiestan sus cuerpos. Para generar otras oportunidades en torno al juego y el cuerpo, como posibilitadores de aprendizajes significativos que, en lugar de silenciarlos, se resignifiquen y ocupen el lugar que les corresponden en el proceso de enseñanza aprendizaje, ejemplo de esas otras posibilidades fue esta oportunidad de planear y aplicar estas experiencias que permitieron la vivencia del cuerpo desde sus diferentes ámbitos.

Referencias

Abad, J. y Ruiz de Velasco, A. (2011) *El juego simbólico*. Barcelona, España: Editorial Graó

Abello, C. (2008). *Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio escolaridad*.

Revistalatinamericana de Ciencias Sociales. Vol. 7, núm. 2, p. 929-947.

Recuperado de <https://cutt.ly/oSwiGx>

Acero, L. Mora, A y Torres, S. (2018). *Transición escolar del preescolar a primero. Un desafío para el desarrollo de la dimensión socio afectiva*. [Tesis de maestría].

Recuperado de <https://cutt.ly/AAc9BD>

Azorín Abellán, C. (2019). *Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado*. Edetania.

Estudios y Propuestas Socioeducativas. (55), 223-248. Recuperado

de <https://cutt.ly/lSnQ8i>

Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017. pág. 57. Recuperado

de <http://www.colombiaaprende.edu.co/primerainfancia>

Bejarano, D. y Sánchez, A. (comps.) (2014) *Hacia la implementación del Sistema Distrital*

de Valoración del Desarrollo Infantil (SDVDI). Bogotá, Colombia: Fundación

Centro.

Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Recuperado de:

<http://repository.cinde.org.co/bitstream/>

[handle/20.500.11907/1671/9789588650.pdf?sequence=1](http://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1671/9789588650.pdf?sequence=1)

Berruezo, P. (2002). Las conductas motrices. En M. Llorca, V. Ramos, J. Sánchez, & A.

Vega, *La práctica psicomotriz: Una propuesta Educativa mediante el cuerpo y el*

movimiento(págs. 301-353). Málaga: Aljibe.

Berruezo,P.(2006). *El cuerpo, eje y contenido de la Psicomotricidad*. Revista Iberoamericana dePsicomotricidad y Técnicas Corporales, 4(16), 35-50. Obtenido de <http://www.iberopsicomotricidadum.com>

Botinni, P. (Agosto de 2007). *Todos los cuerpos: el cuerpo. Consideraciones críticas acerca dela aceptación del cuerpo como fundamento para la práctica psicomotriz*. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales., 7(27), 57-68. Obtenido de <http://www.iberopsicomotricidadum.com/>

Calmels, D. (2017) “*Juegos de crianza. El juego corporal en los primeros años de vida*”. Revista Lúdicamente, Vol. 5, núm. 9, Año 2016 mayo. Buenos Aires, Argentina.

Castro, A. Argos, J. y Ezquerro, P. (2015) *.La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria*. Perfiles educativos [online]. 2015, vol.37, n.148, pp.34-49. ISSN 0185-2698.

Colegio Alemania Unificada IED. (2022). *Sistema integral de evaluación institucional*. (p.4-5).

Colegio Alemania Unificada IED. (2022). *Proyecto de ciclo 1, jugando, creando y aprendiendo mi mundo voy descubriendo*, (p.3-6).

Deporte, Ciencias y Actividad Física; 2008. Año 1 núm. 4 enero-febrero. Recuperado de:<http://www.portaldeportivo.cl/articulos/FE.0008.pdf>

Difabio, H. (2015). *El movimiento corporal en la educación infantil y la adquisición de saberes*.

Revista Educere, Universidad de los Andes Venezuela. p. 778.

Recuperado <https://www.redalyc.org/pdf/356/35643544010.pdf>

- D'olivares, N & Castiblanco, C. (2015). *Un acercamiento a los enfoques de investigación y tradiciones investigativas en educación*. Revista Humanismo y Sociedad. (pg27) recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7083551.pdf>
- Durán, S. y Martín, C. (2016) “*Diseño de Ambientes para el juego: práctica y reflexión en Educación Infantil*”. RELADEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), 5(1), pp. 84-95. Recuperado de: <http://www.reladei.net>
- Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. New York, NY, EE. UU.: McGraw-Hill.
- Fábregues, N. (2016). *Habitarse: la corporalidad en la Educación Social*. Revista de Educación Social, (24), 663-671.
- Fernández, E, Rodríguez, Y. J. (2018). *La transición educativa del centro de desarrollo infantil al grado preescolar en Cauca, Antioquia: ¿un proceso o un paso?* Infancias Imágenes, 17(1), 67-77. DOI: 10.14483/16579089.12247
- Flórez, R.; Restrepo, M.A. y Schwanenflugel, P. (2007) “*Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar*”. Revista Avances en Psicología Latinoamericana, Vol. 27, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 79-96 Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia.
- Gaitán, M. C. (2015) *Arte en Primera Infancia*. Maguared.
- Gallego del Catillo, F. (2010) *Esquema corporal y praxia: bases conceptuales*. Sevilla, España: editorial Wanceulen. (p.165)

- Garanhani, Marynelma Camargo (2004). *Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança. São Paulo-Brasil*. Tesis Doctoral, Pontifícia Universidad Católica de São Paulo.
- Grasso, A.E. (2001) “*La palabra corporeidad en el diccionario de Educación Física*”. PortalDeportivo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación: enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto (4ª ed.). México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed).
- Hurtado, L., & Estupiñán, M. (2020). *La transición escolar de primaria rural a secundaria urbana: una aproximación teórica*. EDUCACIÓN Y CIENCIA, (24), https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11405
- ICBF. (2017). *Guía para la transición de los niños y niñas desde los programas de atención a la primera infancia al sistema de educación formal*. Recuperado de <https://cutt.ly/tSnWSap>
- Jaramillo, B., Benítez, V. y Castro, K. (2020). *La transición escolar como reto en el proceso formativo de los niños y niñas*. Infancias Imágenes, 19(1), 9-20
- López, G. (2018). *La Transición armónica y su influencia en los procesos académicos de los estudiantes, entre los grados transición y primero de la Institución educativa Nuestra Señora del Rosario del municipio de Manzanares (Caldas)* Tesis de

Maestría, Universidad de Manizales. RIDUM Repositorio Institucional

Universidad de Manizales.

Ministerio de Educación Nacional MEN (2011). *Política de estado para el desarrollo integralde la primera infancia de cero a siempre*. Bogotá

Ministerio de Educación Nacional (2015), *¡Todos Listos! Para acompañar las transiciones delas niñas y los niños en el entorno educativo*. Recuperado de http://colmercedes-lebrija.edu.co/files/Orientaciones_Todos_listos_Educaci%C3%B3n_Inicial.pdf

Navarro, M. C. (2017). *La Aventura de pasar a Primaria*. Didáctica y Prácticas Docentes, Pág. 49 Edu. 146. Recuperado de <https://cutt.ly/5SnEiBx>

Ñaupas, H. Valdivia, M. Palacios, Jesús. Vilela. & Romero, Hugo Delgado. (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. 5a.Edición. Bogotá: Ediciones de la U.

Olaya, O. (2015) “*Artes en la primera infancia: una aventura con bitácora de vuelo*”. En: IDARTES. (2015). *Tejedores de vida. Arte en primera infancia*. Bogotá, Colombia.

ONU. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Pateti, Y. (2007). *Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia la despedagogización del cuerpo*. *Paradigma*, 28(1), 105-130. Recuperado en 12 de mayode 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000100006&lng=es&tlng=es

Peralta, M. V. (2007). *Transiciones en educación Infantil: un marco para abordar el tema*

decalidad. Washington D.C.: Organización de Estados Americanos. Recuperado de <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/TRANSICIONES-EN-EDUCACION-INFANTIL.pdf>

Pérez Serrano, M.G. (1990). *Investigación-acción - aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

Porstein, A. (2009). *Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial*. Argentina: Homo Sapiens.

Riascos, N., Vargas, X., y Zambrano M. (2020). *Estrategia Didáctica para la Transición entre el último grado de Preescolar y el Primero de Básica Primaria* [Tesis de maestría],

Recuperado de <https://cutt.ly/ASnETNb>

Rodríguez, L. (2021). *Plan estratégico para favorecer las transiciones efectivas y armónicas en el entorno educativo (tea) de los niños y las niñas del jardín infantil horizonte*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://cutt.ly/GA4UAXn>

Rodríguez, L. (2021). *Plan estratégico para favorecer las transiciones efectivas y armónicas en el entorno educativo (tea) de los niños y las niñas del jardín infantil horizonte*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://cutt.ly/GA4UAXn>

Secretaría de Educación Nacional. Recuperado de

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/gestion-educativa/transiciones-efectivas-y-armonicas

Secretaría de Educación, Secretaría de Integración Social. (2010). *Lineamiento*

Pedagógico Curricular para la educación inicial en el distrito. Alcaldía Mayor de Bogotá.

- Secretaria de Educación, Secretaría de Integración Social. (2019). *Lineamiento Pedagógico Curricular para la educación inicial en el distrito*. Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de <https://cutt.ly/eDj2> .(pág. 74)
- Secretaria de Educación, Secretaría de Integración Social. (2019). *Lineamiento Pedagógico Curricular para la educación inicial en el distrito*. Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de <https://cutt.ly/eDj2ltE>
- Sierra, M., & Parrilla, A. (2019). *Haciendo de las transiciones educativas procesos participativos: desarrollo de herramientas metodológicas*. Publicaciones, 49(3), 191–209. doi:10.30827/publicaciones. v49i3.1140
- Sierra Yolanda. *Cuerpo y movimiento en la educación infantil - eje 1 conceptualicemos*. (pág 10)
- Vaca, M., & Varela, M. (2008). *Motricidad y aprendizaje: el tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.
- Van Leer, Foundation. “*El continuum desde el hogar a la escuela*”, en: “*Las transiciones en los primeros años: una oportunidad para el aprendizaje*”. Espacios para la Infancia, Noviembre 2006, número 26, pág. 24
- Vogler, P., Crivello, G y Woodhead, M. (2008) “*La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. Cuadernos sobre desarrollo infantil temprano N° 48. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van Leer.

Anexos.

Anexo A. Formato de Entrevista



ENTREVISTA PARA DOCENTES
DEL GRADO PRIMERO COLEGIO
ALEMANIA
UNIFICADA IED

Respetado Docentes:

Reciba un saludo fraterno por parte del equipo investigador conformado por Ervin Alexis GarcíaGonzález, Sonia Patricia López Yaya, Jenny Mayed Penagos Heredia. Como es de su conocimiento, usted fue elegido por su perfil profesional, experiencia y profesionalismo para realizar la entrevista que hemos propuesto para llevar a cabo la investigación titulada “Las transiciones del grado transición al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad” para optar el título de Magíster en Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

La presente entrevista tiene por objetivo identificar y caracterizar las prácticas pedagógicas de las maestras y maestros desde las comprensiones del cuerpo y la corporeidad en los tránsitos educativos de las niñas y niños de grado primero el Colegio Alemania Unificada IED.

1. 1. ¿Cuál es la importancia del desarrollo del cuerpo y la corporeidad en la primera infancia?

2. ¿Cómo integra usted el manejo del cuerpo y la corporeidad en las prácticas educativas y pedagógicas?

3. ¿Qué estrategias didácticas desarrolla usted en clase, para el manejo del cuerpo y la corporeidad en las niñas y niños?

4. ¿Cómo se favorece el desarrollo de la corporeidad en los tránsitos escolares de las niñas y los niños en la institución educativa?

¡GRACIAS POR SU COLABORACION !

Anexo B: Respuestas y análisis Entrevista

	Dirección de correo electrónico	Categoría	1. ¿Cuál es la importancia del desarrollo del cuerpo y la corporeidad en la primera infancia?		2. ¿Cómo integra usted el manejo del cuerpo y la corporeidad en las prácticas educativas y pedagógicas?		3. ¿Qué estrategias didácticas desarrolla usted en clase, para el manejo del cuerpo y la corporeidad en las niñas y niños?		4. ¿Cómo se favorece el desarrollo de la corporeidad en los tránsitos escolares de las niñas y los niños en la institución educativa?
8/17/2022 22:00:37	smrodriguez@ut.edu.co	Cuerpo como vehículo Corporeidad como expresión	<p>EL cuerpo como parte fundamental en la comunicación del niño, se convierte en el instrumento de interacción con el contexto, el cuerpo desde su postura y su control permite comprender con claridad las metas del desarrollo tales como el afianzamiento de hábitos, sus capacidades motoras, cognitivas y el propio desarrollo de la identidad. Por su parte la corporeidad es importante en la medida que se permita al cuerpo actuar de manera libre y sin represiones, cuando el cuerpo del niño se encuentra en un estado de tranquilidad, fácilmente su corporeidad permite el reflejo de sus emociones, sentimientos, pasiones, alegrías, satisfacciones, frustraciones, entre otros.</p>	Cuerpo posibilitador de aprendizaje Expresión Cuerpo e interacción	<p>Todas las acciones que se diseñan desde el currículo tienen una línea articuladora hacia la expresión y la significatividad, en esta medida el cuerpo y la corporeidad son parte esencial de ellas. Dentro del quehacer diario, la exploración del ser en su esencia forma parte de nuestras prácticas, el permitir al niño expresarse desde lo gestual y no gestual, desde su postura corporal, permitirle encaminar sus intereses y necesidades hacia sus gustos e interés, hace parte del respeto por su espacio dentro del aula. El cuerpo es empleado como posibilitador de aprendizajes, se plantean experiencias donde los sentidos se convierten en los canales de aprendizaje, en este momento el cuerpo del sujeto (niño) y el de los demás que lo rodean (los otros), contribuyen al afianzamiento de su imagen como ser</p>	Expresividad corporal y rítmica lenguaje e interacción autoestima	<p>En el ciclo inicial la estrategia principal es el juego, visto como un recurso que permite la expresividad no solo corporal sino además rítmica, se emplean sesiones de musicoterapia que lleven a los niños a distanciarse de sus realidades y reflexionar sobre la importancia del cuidado del ser. Además, desde la plástica se trabaja a partir de códigos familiares, códigos como palabras, lenguajes corporales tradicionales en el hogar, entre otros que nutran los valores de convivencia. Se propician espacios de interacción donde se intenta fortalecer la personalidad de los niños y las niñas, con ejercicios de atención, percepción, imaginación, inteligencia entre otros</p>	Integralidad en los procesos desde lo cualitativo	<p>Se favorece a partir de la integralidad del proyecto de ciclo del cual hacen parte niños y niñas de 4 a 8 años, se busca que el tránsito entre cada grado se de a partir de perfiles únicamente de entrada con base en diagnósticos cualitativos de sus fortalezas y aspectos a mejorar.</p>

					individual y como ser colectivo, a propósito de como la corporeidad y el cuerpo hacer parte de los lazos de convivencia que se materializan en el bienestar, la expresión y las relaciones con el entorno.				
8/30/2022 20:30:41	ngonzalezsanchez4@gmail.com	Conocimiento del cuerpo-físico	El descubrimiento de nuevos factores del tacto, un mejor manejo de las decisiones referenciadas a su integridad física y explorar en el conocimiento de las partes de su cuerpo.	cuerpo como instrumento	Haciendola parte del proceso escolar a través de la praxis, expresiones y emociones apoyando su intelectualidad generando una dimensión integral.		Hago énfasis en la parte lúdica del proceso escolar activo del estudiante, desarrollando de manera interactiva el objetivo a tratar.	Rendimiento académico aborda je de contenidos	“ En los tránsitos escolares además de lo corporal es importante su desarrollo intelectual a partir de lo implementado a través de las estrategias planteadas y manejadas en el plan estudiantil”
8/30/2022 21:30:31	smorenoc@iberoamericana.edu.co	Corporeidad como expresión	Es muy importante el reconocimiento de la corporeidad en los niños y niñas en la primera infancia, ya que este potencia el desarrollo de su imaginación, espontaneidad y creatividad, permitiéndoles obtener un autoconocimiento, mediante el cual expresar sus emociones y de esta forma desarrollar herramientas que les permiten la exploración de su entorno y así mismo generar la adquisición de aprendizajes significativos.	Cuerpo Juego Representación	A través del juego de roles, actividades de lenguaje no verbal, pausas activas en el intermedio de las actividades de mesa; estas les permite desarrollar las funciones ejecutivas del cerebro básicas para potencializar el rendimiento académico.	Cuerpo fragmentado	Actividades sensoriales, motrices finas y gruesas	Corporeidad aprendizaje Desarrollo del lenguaje e comunicación	En la contribución de aprendizajes nuevos en diferentes contextos o áreas, como por ejemplo en la lingüística, a través del juego de roles el niño desarrolla mayor comprensión de situaciones e incremento en su vocabulario .

9/1/2022 20:08:55	lilianareyessanchez@gmail.com	Cuerpo como vehículo	La importancia radica en que en esta etapa los niños y las niñas se encuentran en un proceso acelerado de aprendizajes, de evolución tanto física, emocional, cognitiva como socialmente y el medio para generar dichos aprendizajes es a través del cuerpo. Es el medio para procesar, interiorizar, para generar y expresar.	Cuerpo Socialización reconocimiento	Procurando espacios de interacción con pares, de actividades lúdicas y de expresión.	Cuerpo Instrumentado	Ejercicios de gimnasia cerebral, juegos, pausas activas alrededor de acciones con el cuerpo.	Trabajo por ciclos, dimensiones y proyectos continuidad	Específicamente en el Colegio Alemania Unificada IED, para ciclo I, proyectando la continuidad de los procesos desde el trabajo por dimensiones del desarrollo humano hasta grado segundo y el trabajo por proyectos que permiten integrar los aprendizajes. Habría que analizar que coyuntura presentaría el paso entre ciclos, cuando en el segundo de ellos, comienzan a asumir procesos valorativos por asignaturas y de que manera esto permite favorecer o no la corporeidad de los estudiantes.
9/2/2022 12:17:42	sonializehtmh@gmail.com	Corporeidad	El desarrollo corporal en la primera infancia fomenta el reconocimiento y la conciencia de sí mismo puesto que los niños se encuentran en una etapa vital de exploración e identificación de su contexto inmediato y próximo.	Desarrollo conciencia corporal movimiento	El desarrollo y conciencia corporal permite complementar y fortalecer habilidades cognitivas gracias a la información sensorial y en las prácticas pedagógicas el movimiento y la información sensorial la trabajamos desde la exploración de espacios sensaciones y emociones a través del juego	Cuerpo medio	Exploración sensorial, arte, baile, juegos de seguimiento de instrucciones, Juegos conciencia fonológica, juegos de conciencia viso espacial.	Articulación de procesos	A través de la articulación dinámica de procesos de reconocimiento e idoneidad corporal y dinámicas escolares estándares que permitan al niño visualizar sus realidades a partir de su propio auto concepto y la relación que existe de este con su entorno.

9/2/2022 22:12:12	tere6maria12@gmail.com	Relación dialéctica	Son fundamentales porque la una no existe sin la otra, el/la niño/a necesita su cuerpo para expresar su corporeidad, para conocerse y establecer relaciones consigo mismo y con los demás y con lo que lo rodea, dado que está en permanente exploración, observación y construcción de su ser.	Cuerpo ausente	Es intrínseca en el trabajo diario, aunque no esté planeada en términos de corporeidad, en cada actividad que se hace con el/la niño/a, este expresa su corporeidad, casi sin darse cuenta, no somos tan conscientes de la comunicación gestual y corporal que emitimos.	Cuerpo y juego	El juego es la mejor actividad orientada al desarrollo de la corporeidad y el manejo del cuerpo.	Experiencias significativas corporeidad	Permitiendo que los estudiantes vivencien experiencias significativas que les ayuden a continuar construyendo su corporeidad, pues esta no se acaba al terminar el Preescolar, sino que continúa a través de toda su vida.
9/3/2022 18:02:07	egdamayerli1@gmail.com	Cuerpo como vehículo	El desarrollo corporal es fundamental en primera infancia ya que hace parte de ese desarrollo integral de los niños que le permite descubrir sus propias capacidades a nivel personal y social teniendo en cuenta su cuerpo como primer elemento de interacción.	Cuerpo Exploración del medio	La práctica pedagógica está centrada en las experiencias que proporciona las diferentes actividades que median el aprendizaje, están pueden ser juegos diversos, que fomentan la interacción con el medio, lo cual requiere que el cuerpo y la corporeidad de los niños en todo momento.	Juego, exploración y experimentación	Estrategias que mantengan la motivación de los niños. Pues si hay motivación habrá participación activa desde sus propios intereses, (juego, experimentación, exploración).	Continuidad procesos trabajo por ciclos interacción	Hay una continuidad en los procesos desde el trabajo realizado por ciclos, teniendo en cuenta que la práctica pedagógica se centra en la interacción y las experiencias que pueden alcanzar los niños desde actividades que median el aprendizaje y dónde la corporalidad está inmersa todo el tiempo.

Anexo C. Formato de diario de campo

Nombre de la propuesta
pedagógica: Objetivo del diario de
campo Descripción de la
aplicación:



LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

--

Nombre del colegio:	
Curso:	
Fecha de la observación:	
Nombre de la actividad:	
- ¿Cómo se dio el desarrollo de la sesión?	
- ¿Qué elementos de análisis en relación con los resultados del desarrollo puede evidenciar?	
¿Qué interpretación desde lo teórico puede relacionar?	
¿Qué aspectos se constituyen como fortaleza en la implementación y qué aspectos se deben de mejorar?	

Anexo D. Diarios de campo.

Diario de campo 1

Nombre de la propuesta pedagógica: Las transiciones del Preescolar al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad.

Objetivo del diario de campo: Registrar discursos y prácticas que emergen en la aplicación de la experiencia, para analizar hallazgos frente a la noción de cuerpo y corporeidad en los docentes del ciclo I frente al componente relacionado con el movimiento medio de interacción y juego.

Descripción de la aplicación:

<p>Para el desarrollo y puesta en marcha de la experiencia, se realiza la planeación dirigida a la aplicación de juegos rítmicos y de coordinación entre sonidos y movimientos corporales, como contribución a las expresiones corporales de los docentes, buscando motivar e incentivar la disponibilidad lúdica y corporal para favorecer los diferentes procesos y en específico el desarrollo de la corporeidad dentro de la dinámica de los tránsitos escolares, esto permite que se genere una relación activa y participativa, una relación cuerpo a cuerpo, consciente, afectiva y significativa entre maestros y estudiantes. Teniendo como referente el componente de movimiento, medio de interacción y juego.</p> <p>Este tipo de juego pone a prueba tu coordinación viso manual, para eso se deben coordinar los movimientos de las manos con el ritmo de la canción, además este juego fortalece y ayuda a mejorar la lateralidad y manejo espacial.</p>	
Nombre del colegio:	Colegio Alemania Unificada
Curso:	Docentes ciclo I
Fecha de la observación:	Septiembre de 2002
Nombre de la actividad:	Al pin al pon.
-¿Cómo se dio el desarrollo de la sesión?	<p>Para el desarrollo de esta sesión el equipo de maestras, se muestran motivadas y expectantes sobre cuáles serían los retos que les impondría el juego, al compartir las instrucciones, surge un espacio para evocar y recordar la etapa escolar de algunos docentes, quienes afirmaban perder siempre y no lograr coordinar sus movimientos.</p> <p>Sin embargo, se observó que los docentes se disponen a participar en su totalidad, al inicio del juego en la práctica algunos maestros se mostraron confundidos lo que propició que no se pudieran coordinar y se cometieron errores para el cumplimiento del juego, al punto de generar risas y comentarios jocosos y de autocrítica lograr no coordinar, a medida que realizaban los intentos se asumían roles de liderazgo y motivación, para crear estrategias, corregir errores y organizar los movimientos, evidenciándose un avance progresivo en la consecución del objetivo.</p> <p>Importante resaltar que el juego es si mismo, por sus características y por las condiciones en que se desarrolló posibilitó el goce y el placer de los maestros, manifestado por su cuerpo a través de gritos,</p>

	aplausos, risas y hasta abrazos en el momento de cumplir con el reto impuesto por el juego.
<p>-¿Qué elementos de análisis en relación con los resultados del desarrollo puede evidenciar?</p>	<p>Frente a los movimientos, la comunicación y el trabajo en equipo, los maestros sintieron la necesidad de expresar a sus compañeros sus inconformidades de la situación y de proponer algunas propuestas sobre cómo podían mejorar sus desplazamientos. Fueron conscientes de sus habilidades y destrezas individuales y de la necesidad de comunicarse a través del movimiento, para así, llegar a una coherencia en el movimiento colectivo.</p> <p>Se destaca el lugar que ocupa el cuerpo del profesor, su presencia e indicaciones hace que exista un orden en “el juego” y que se cumplan las reglas establecidas. Su estar en el espacio, le permitió a los docentes, sentirse seguros y estar tranquilos en el juego, porque el juego iba bien, había un orden y ellos eran conscientes de que así era. Por eso, con la llamada de atención tuvieron que dialogar ya que se iban a presentar múltiples situaciones similares y por tanto debían ponerse de acuerdo, para no fallar y para desplazarse mejor.</p> <p>Las disposiciones corporales de los maestros se armonizaron a partir de lo concertado porque se comunicaban, se escuchaban y daban propuestas, es decir, expresaban sus puntos de vista de cuál era la mejor forma de avanzar. Se observó que hubo una adaptación de los movimientos colectivos que implicaba la consciencia del movimiento individual, al tiempo que cada niño se sentía partícipe del proceso de desplazamiento. De tal manera, que las adaptaciones de tiempo, de fuerza y de coordinación permitieron unos desplazamientos de una forma más rápida, suave y efectiva. Sus cuerpos implicados mantenían una comunicación fluida y espontánea, respetando al otro en sus movimientos y adaptándose a las necesidades de los otros para el bien común.</p>
<p>¿Qué interpretación desde lo teórico puede relacionar?</p>	<p>De esta manera, la disponibilidad lúdica del profesor es una forma de invitación al juego para los niños en la cual se brinda un espacio y tiempo cargado de emoción y de alegría que incita a la participación. Durante esta invitación se establece un vínculo afectivo que se materializa en el movimiento y la expresión de comunicar lo que se piensa y se siente. El hecho de que los docentes evocaran situaciones o experiencias que habían vivido y que las comunicaran a través del lenguaje de su cuerpo se da por el vínculo que se establece en el grupo y por la capacidad de pensarse en el cuerpo del otro, de asumir unos gestos, posturas, voz y un lenguaje corporal que se conecta con los sentimientos del otro.</p>
<p>¿Qué aspectos se constituyen como fortaleza en la implementación y qué</p>	<p>Gracias a la implementación de estas actividades, se puede incidir en el repensar de las prácticas pedagógicas de los docentes que participaron, permitiendo otra mirada frente al cuerpo y al</p>

Aspectos que se deben de mejorar?	<p>movimiento, el cuerpo en adelante tomará protagonismo a la hora de hablar de formación integral tal como lo requiere la educación inicial, esto implica generar nuevas prácticas pedagógicas alrededor del cuerpo que favorezcan el desarrollo de la expresividad corporal, se presenta la dificultad de lograr cautivar a todos los docentes en la importancia de la corporeidad en procesos formativos de los procesos formativos, en algunos casos a pesar de lograr una disposición frente al juego, se debe seguir trabajando para distanciarse de la idea de que el cuerpo en movimiento es agente de caos y desorden.</p> <p>De cierta forma se puede afirmar que con estas actividades se ha logrado romper con prácticas arraigadas en la escuela que se han naturalizado como por ejemplo el control constante del cuerpo, con la idea de moldearlo y acomodarlo a las rutinas escolares.</p>
--	--

Diario de campo 2.

Nombre de la propuesta pedagógica: Las transiciones del Preescolar al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad.

Objetivo del diario de campo: Registrar discursos y prácticas que emergen en la aplicación de la experiencia, para analizar hallazgos frente a la noción de cuerpo y corporeidad en los docentes del ciclo I con relación al **componente relacionado con experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento.**

Descripción de la aplicación:

Experiencia pedagógica dirigida al cuerpo y movimiento del “Eje 2 Enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética” desarrollando la creatividad, dando la posibilidad al maestro de sentirse, percibirse, conocerse, mostrarse, liberando sus tensiones y acoger experiencias que a las maestras les producen placer y las hacen sentir cómodas. A través de la literatura propiciar experiencias comunicativas, implementando la lectura de imágenes, la expresión por medio del cuerpo, jugando a representar personajes, realizando sonidos onomatopéyicos y movimientos corporales motivados por el ambiente diseñado y la música que acompañó la experiencia.	
Nombre del colegio:	Colegio Alemania Unificada
Curso:	Docentes ciclo I
Fecha de la observación:	30/09/2022
Nombre de la actividad:	El pájaro de los 1000 Cantos.
- ¿Cómo se dio el desarrollo de la sesión?	-Con anterioridad se estableció el espacio de exploración y literatura a partir de la lectura de imágenes “EL PÁJARO DE LOS 1000 CANTOS” que se ubicaron en diferentes espacios del salón y se dio la bienvenida a los maestros a la selva de Cucú, se les invitó a realizar algunos ejercicios de respiración y gesticulación guiados

	<p>como: Nos inflamamos como globos y silbamos como pajaritos varias veces, estiramos los brazos hacia el cielo y la tierra convirtiendo los brazos en alas, estirando los dedos de los pies aferrándonos a la tierra, agachándose a tomar un gran impulso para salir a volar e internarnos en la selva donde vive “Cucú”, el pájaro de los mil cantos. Observándose en sus expresiones corporales y gestos en un grupo timidez y se les observó ir de un lugar a otro caminando suavemente, observando lo que había en el salón y las diferentes expresiones corporales y dinámicas de movimiento de sus compañeros, en otras maestras fue evidente el interés por vivir esta experiencia que como una de ellos expresó verbalmente “voy a jugar como cuando niña” reflejando en sus gestos alegría y en sus movimientos corporales expresó volar extendiendo sus brazos acompañado de un sonido especial que por momentos quienes participábamos de la experiencia lo asociamos a un ave fuerte que ibay venía. Las expresiones de otras maestras estuvieron dirigidas al juego de volar corriendo e intentar hacer sonidos de un ave que por momentos generaron risas. Posteriormente se motivó a cada maestro a comenzar la narración del cuento utilizando como herramienta narrativa su cuerpo, los gestos y la voz siendo un pájaro a través de un sonido especial, momento en el cual de acuerdo al interés en la experiencia establecieron diálogos e interacciones, fue necesario motivarlas constantemente y animar el momento con melodías de la naturaleza. Y finalmente a través de la proyección de sonidos del bosque y del agua se dio cierre a la experiencia invitando a los maestros a cantar como pájaros y a leer en voz alta las imágenes y frases del cuento “El pájaro de los mil cantos”</p>
<p>- ¿Qué elementos de análisis en relación con los resultados del desarrollo puede evidenciar?</p>	<p>-Las diferentes formas de comunicación verbal y no verbal representando a un personaje imaginario género en el grupo de maestros diversión, expresividad desde sus movimientos corporales, generó risas y momento de juego entorno a la naturaleza. -Se manifestó la lectura desde diferentes formas como la lectura de imágenes, del ambiente y de los sonidos de la naturaleza a través de la expresión corporal.</p>
<p>¿Qué interpretación desde lóteórico puede relacionar?</p>	<p>De acuerdo con Abad y Ruiz de Velasco (2011, pp. 97-100), la singularidad del juego simbólico se define desde el hacer como si, en el que la realidad se transforma en ficción y las niñas y los niños llevan a cabo acciones simuladas e imaginarias.</p>
<p>¿Qué aspectos se constituyen como fortaleza en la implementación y qué aspectos se deben de mejorar?</p>	<p>Aspectos como fortaleza: -Disfrutar de la construcción de espacios que invitaron a los maestros a jugar representando con su cuerpo personajes como los pájaros. -La actitud positiva de comunicar con su cuerpo desde sus posibilidades de movimiento, actitud e interés por ser parte de la selva Cucú. Aspectos para mejorar: -Brindar otro momento de comunicación dentro de esta experiencia, algunos maestros manifestaron el interés por dibujarse como su personaje en un papel y plasmar además su corporeidad y sentir de este momento.</p>

Diario de campo 3.

Nombre de la propuesta pedagógica: Las transiciones del Preescolar al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad.

Objetivo del diario de campo: Registrar discursos y prácticas que emergen en la aplicación de la experiencia, para analizar hallazgos frente a la noción de cuerpo y corporeidad en los docentes del ciclo I con relación al **componente relacionado con experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento.**

Descripción de la aplicación:

Taller de cuerpo y movimiento dirigido hacia “El Eje 2 Desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas”, dirigida a gozar de experiencias comunicativas auténticas desde el reconocimiento del ser como parte indispensable y la motivación de su familia, desde el lenguaje y las experiencias comunicativas como la lectura de fotografías y mensajes escritos o de objetos que son parte fundamental en el desarrollo de la corporeidad.	
Nombre del colegio:	Colegio Alemania Unificada
Curso:	Docentes ciclo I
Fecha de la observación:	7/10/2022
Nombre de la actividad:	Los besos que llegan
- ¿Cómo se dio el desarrollo de la sesión?	Con anterioridad se estableció un espacio de tranquilidad con música y colores pastel donde se invitó a los maestros y maestras a ubicar su cajita de besos elaborada creativamente. Luego de un momento de tranquilidad en la que escucharon y fueron observando la variedad de cajitas de besos que cada uno ubicó en mesas dispuestas algunos de ellos se motivaron a compartir las fotos y mensajes que sus familiares les enviaron y que socializaron mostrando fotos y leyendo sus mensajes con nostalgia y alegría por parte de quienes de forma voluntaria compartieron sus mensajes como una forma de tranquilizarse cuando los invade la pena de no tener cerca a sus seres más queridos cuando hay una situación de cansancio o estrés en este caso en el trabajo.
- ¿Qué elementos de análisis en relación con los resultados del desarrollo puede evidenciar?	-Es difícil para algunos maestros compartir sus sentimientos y hablar de su familia, las mujeres demuestran mucha nostalgia y lloran. -Dependiendo de sus experiencias de vida hay quienes son muy expresivos y otro no tanto y finalmente para otros maestros no es importante reconocer a su familia en el trabajo.

<p>¿Qué interpretación desde lo teórico puede relacionar?</p>	<p>Grasso, 2001 refiere que la corporeidad está presente, aunque la persona no lo esté físicamente como por ejemplo una carta o como en este caso mensajes, fotografías y objetos que nos recuerdan a un familiar y su afecto.</p>
<p>¿Qué aspectos se constituyen como fortaleza en la implementación y qué aspectos se deben de mejorar?</p>	<p>Aspectos como fortaleza: -Sensibilización y expresión por parte de algunos maestros sobre el reconocimiento de lo que somos a partir de nuestra familia. -Se generó un espacio pedagógico diferente y muy afectivo.</p> <p>Aspectos para mejorar: -Reconocimiento de la familia y la historia de vida de los estudiantes por parte de los maestros. -El maestro debe construir y experimentar el concepto de corporeidad para aprender y comprender que cada estudiante participa involucrándose en actividades donde intervengan todos los aspectos de su personalidad.</p>

Diario de campo 4.

Nombre de la propuesta pedagógica: Las transiciones del Preescolar al Grado Primero: Impactos en la Corporeidad.

Objetivo del diario de campo: Registrar discursos y prácticas que emergen en la aplicación de la experiencia, para analizar hallazgos frente a la noción de cuerpo y corporeidad en los docentes del ciclo I con relación al **componente relacionado con experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento.**

Descripción de la aplicación:

Para el desarrollo y puesta en marcha de la experiencia, se realiza la planeación dirigida a la aplicación de juegos rítmicos y de coordinación entre sonidos y movimientos corporales, como contribución a las expresiones corporales de los docentes, buscando motivar e incentivar la disponibilidad lúdica y corporal para favorecer los diferentes procesos y en específico el desarrollo de la corporeidad dentro de la dinámica de los tránsitos escolares, esto permite que se genere una relación activa y participativa, una relación cuerpo a cuerpo, consciente, afectiva y significativa entre maestros y estudiantes. Por consiguiente, dicha disponibilidad lúdica y corporal conlleva a que el maestro tenga la capacidad de observar, escuchar y comunicar lo que expresan los niños no solamente a través de sus palabras, sino por medio de su movimiento y emociones generadoras por el juego y la actividad lúdica.

Nombre del colegio:	Colegio Alemania Unificada
Curso:	Docentes ciclo I
Fecha de la observación:	Septiembre de 2022
Nombre de la actividad:	Rayuela Africana
- ¿Cómo se dio el desarrollo de la sesión?	<p>En el desarrollo de la experiencia se puede observar que algunas maestras en un inicio se mostraron apáticas y resistentes a participar en la actividad pues esta exigía un serie de movimientos individuales y colectivos que afirmaban no poder realizar además de argumentar que tenían otro tipo de actividades y deberes académicos que cumplir dentro de su jornada pedagógica, al punto de que dos maestras decidieron no participar.</p> <p>Una vez involucradas en el juego, asumieron un rol dinamizador que permitió que la acción y experiencia lúdica fluyera, mostrándose participativas y propositivas en cada una de las fases y niveles del juego, lo que generó que fuera una actividad de goce, diversión y esparcimiento, al punto que otros docentes pertenecientes a otros ciclos se involucraran y participaran de la actividad.</p> <p>Se resalta que, a partir de aplicación de esta actividad, haya surgido la propuesta de seguir llevando y compartiendo diferentes tipos de juegos, para realizar con los docentes los días de jornada pedagógica, así mismo implementarlos con los niños en clase. En este sentido se considera que frente a este aspecto se pudo dar cumplimiento a los objetivos de la actividad con relación a la sensibilización a propósito de la importancia del juego y la actividad lúdica y el componente de experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento.</p>
- ¿Qué elementos de análisis en relación con los resultados del desarrollo puede evidenciar?	<p>Se puede mencionar que, en primera instancia, que se presentó la dificultad para lograr que los docentes quisieran participar en su totalidad en el desarrollo de la experiencia, puesto que se consideraban incapaces de realizar los movimientos y coordinarlos con los de sus compañeros, además de observarse un temor por mostrarse en una faceta distinta, que la poner en el lugar del niño y en una experiencia que no hace parte de sus prácticas escolares cotidianas. Por otro lado, es importante resaltar que las maestras que no participaron argumentaron que tenía que realizar otras actividades exigidas desde lo institucional,</p> <p>aspectos que consideran de mayor relevancia que dedicar un tiempo al juego, tales como, diseñar guías de contenidos, calificar, subir notas entre otras actividades que desde el discurso oficial entorpecen y distancian a los maestros de la vivencia del juego el cuerpo y el movimiento.</p> <p>Frente a este reto de incidir en la noción que tienen algunas maestras frente al juego, el cuerpo y el movimiento donde este se configura como un aspecto que debe ganarse a partir del cumplimiento</p>

	<p>de tareas y de mantener la disciplina y el orden , en otras palabras, las actividades relacionadas con el juego y el cuerpo son condicionadas, así mismo no hay espacio para la vivencia del cuerpo y sus manifestaciones libres y espontáneas, pues este debe ser controlado y regulado para evitar el desorden y el caos.</p> <p>Queda el desafío de seguir propiciando este tipo de espacios que contribuyan al cambio noción frente a la importancia de la corporeidad, pero también para posibilitar experiencias lúdicas en los maestros que de cierta forma fortalezcan su disponibilidad lúdica y pedagógica la cual es indispensable con los niños, a la hora de interpretar y comprender lo que comunican y manifiestan sus cuerpos. Para generar otras oportunidades en torno al juego y el cuerpo, como posibilitadores de aprendizajes significativos, que en lugar de silenciarlos, se resignifiquen y ocupen el lugar que les corresponden en el proceso de enseñanza aprendizaje, ejemplo de esas otras posibilidades fue esta oportunidad de planear y aplicar estas experiencias que permitieron la vivencia de cuerpo desde sus diferentes componentes.</p>
<p>¿Qué interpretación desde lo teórico puede relacionar?</p>	<p>Se logró observar cómo las maestras una vez involucradas en el juego, asumieron un rol dinamizador y de liderazgo que permitió que la acción y experiencia lúdica fluyera, mostrándose participativas y propositivas a medida que el juego iba generando nuevos retos y aumentaba su nivel de dificultad , lo que género que fuera una actividad de goce, diversión y esparcimiento, despertando en las docentes un aspecto importante trazado en los objetivos de la actividad la cual tenía que ver el propiciar la disponibilidad lúdica y corporal en las docentes entendía está según Porstein (2009) como una condición especial en la labor del maestro de primera infancia, puesto que esta es entendida como la posibilidad de jugar, de enseñar a través de las acciones y no solo de las palabras, lo que permite tener en cuenta las manifestaciones corporales y emocionales de los niños para interpretar y comprender sus comportamientos y acciones desde la corporeidad.</p> <p>Por otro lado, se resalta como esta disponibilidad lúdica y corporal en las docentes se genera al asumir el desafío que plantea el juego y permite que las maestras hagan uso de su autoimagen y su esquema corporal para lograr coordinar sus movimientos con los del otro, entendiendo el esquema corporal como lo afirma Berruezo (2002) quien sostiene que este tiene que ver con el resultado de las relaciones entre el individuo y el medio, es decir que tiene que ver con la acción y experimentación motriz del niño con sus cuerpo e interacción con los otros, con los objetos y con el medio.</p>
<p>¿Qué aspectos se constituyen como fortaleza en la implementación y qué aspectos se deben de mejorar?</p>	<p>Gracias a la implementación del esta actividad, se propició un espacio alternativo para compartir y fortalecer el equipo de trabajo, pero además para contemplar y comprender esas otras facetas que caracterizan a los maestros, ya no desde un espacio académico y formal, sino desde un ambiente lúdico caracterizado por la espontaneidad y la libertad que genera el juego en sí mismo.</p>

A pesar de las noción que algunos docentes tienen frente al juego y la corporeidad como un elemento condicionante y de premio o castigo, incluso considerado un factor de caos y desorden como lo había mencionado anteriormente, los maestros reconocieron la importancia de este tipo de actividades y el aporte que hacen al proceso de formación integral de los niños y la vivencia de la corporeidad.

Además, se ha logrado comprender la importancia que tiene la disponibilidad lúdica y corporal para identificar las diferentes manifestaciones corporales y emocionales de los niños, y en este caso de los maestros, así comprender el porqué de sus comportamientos y actitudes, es muy importante el respeto que se debe tener a esas manifestaciones porque es el espacio donde el estudiante puede comunicarse a través de su expresividad corporal.

**Anexo E: Formato de encuesta****ENCUESTA PARA DOCENTES DEL GRADO PRIMERO COLEGIO ALEMANIA UNIFICADA IED**

Respetado Docentes:

Reciba un saludo fraterno por parte del equipo investigador conformado por Ervin Alexis García González, Sonia Patricia López Yaya, Jenny Mayed Penagos Heredia. Como es de su conocimiento que durante el segundo semestre se ha venido implementando una serie de experiencias pedagógicas con maestras y maestros de la Institución Colegio Alemania Unificada IED.

La presente encuesta tiene por objetivo evaluar la estrategia pedagógica para maestras y maestros de grado primero de la institución Colegio Alemania Unificada IED.

1. ¿Considera usted que las experiencias pedagógicas realizadas por el grupo investigador fueron pertinentes?

- De acuerdo
- Muy de acuerdo
- En desacuerdo

2. Los ambientes diseñados y elementos utilizados ¿fueron acordes a la experiencia e invitan a la reflexión de las prácticas pedagógicas?

- De acuerdo
- Muy de acuerdo
- En desacuerdo

3. De acuerdo con su experiencia considera: ¿Es importante trabajar la corporeidad en los niños y niñas de transición y primero?

- De acuerdo
- Muy de acuerdo
- En desacuerdo

4. ¿Cree que la continuidad de experiencias significativas realizadas en la educación inicial deben implementarse en los tránsitos educativos?

- De acuerdo
- Muy de acuerdo
- En desacuerdo

5. ¿Considera usted importante acompañar los tránsitos educativos, desde el reconocimiento del niño, sus características familiares, sociales, edad y necesidades desde su desarrollo?

- De acuerdo
- Muy de acuerdo
- En desacuerdo

6-Después de participar durante el desarrollo de las diferentes experiencias: ¿Qué experiencias nuevas integraría para enriquecer su práctica en el trabajo con niñas y niños?

¡GRACIAS POR SU COLABORACION !

Anexo F: Respuestas encuesta

Marca temporal	1. ¿Considera usted que las experiencias pedagógicas realizadas por el grupo investigador fueron pertinentes?	2. Los ambientes diseñados y elementos utilizados ¿fueron acordes a la experiencia e invitan a la reflexión de las prácticas pedagógicas?	3. De acuerdo con su experiencia considera: ¿Es importante trabajar la corporeidad en los niños y niñas de transición y primero?	4. ¿Cree que la continuidad de experiencias significativas realizadas en la educación inicial deben implementarse en los tránsitos educativos?	5. ¿Considera usted importante acompañar los tránsitos educativos, desde el reconocimiento del niño, sus características familiares, sociales, edad y necesidades desde su desarrollo	6-Después de participar durante el desarrollo de las diferentes experiencias: ¿Qué experiencias nuevas integraría para enriquecer su práctica en el trabajo con niñas y niños?	CATEGORIAS
11/3/2022 21:17:34	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Experiencias que los motiven a jugar teniendo en cuenta sus características de desarrollo y hacia los pilares de la literatura, el arte, la exploración y el juego.	EXPERIENCIAS QUE VINCULEN LAS ACTIVIDADES RECTORES.
11/8/2022 18:25:31	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Es importante tener en cuenta los intereses, necesidades y gustos de los niños y niñas en su etapa inicial ya que a través de estos se pueden implementar nuevas estrategias pedagógicas que fortalezcan sus habilidades y procesos de aprendizaje.	EXPERIENCIAS QUE PARTAN DE INTERESES Y NECESIDADES DE LOS NIÑOS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES.
11/8/2022 18:45:00	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Muy de acuerdo	Considero que se debe partir de la familia como reconocimiento de sí mismo, ya que son la base del desarrollo inicial en la primera infancia. Cuando se genera seguridad para expresarse desde su propio cuerpo, podemos tener la oportunidad de trabajar la	PARTICIPACION DE LA FAMILIA EN EL PROCESO DE FORMACION INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA Y GARANTES DE UNOS TRANSITOS ARMONICOS. IMPORTANCIA DELA

						corporalidad a nivel verbal y no verbal, dónde se permite identificar emociones, sentimientos y pensamientos, que generan un tránsito en las diferentes etapas de la vida.	LECTURA DEL LA EXPRESION CORPORAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS PARA COMPRENDER SUS EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS EN LOS DIFRENTES TRANSITOS.
11/10/2022 20:55:48	De acuerdo	Tendría muy en cuenta experiencias de cada pilar de la educación inicial hacia el reconocimiento de la corporeidad como la forma del ser, su esencia como persona y todo lo que comunica.	PILARES Y RELACION CON LA CORPOREIDAD.				
11/17/2022 21:19:42	Muy de acuerdo	La estrategia a través del redescubriendo de los sentidos, logrando un lenguaje corporal propio con el sentir, expresar y comunicar.	CUERPO : LENGUAJE , SENTIR , EXPRESAR Y COMUNICAR				
11/24/2022 21:30:16	Muy de acuerdo	Dentro de las experiencia que integraría para enriquecer la práctica pedagógica en relación al respeto por los tránsitos educativos y la corporeidad se encuentran actividades dinamizadoras diagnósticas que me permitan reconocer el estado emocional, social y corporal de los niños y las niñas, con el fin de enlistar sus habilidades, capacidades y necesidades a fin de ser trabajadas desde la transversalidad de las dimensiones de desarrollo. Una segunda estrategia sería la implementación de talleres de corporalidad y corporeidad con la finalidad de trabajar el auto reconocimiento y el	SE RESALTA LA IMPOTANCIA DEL APLICACION DE UN DIAGNOSTICO SITUACIONAL A TRAVES DE ACTIVIDADES DINAMIZADORES PARA RECONOCER Y COMPRENDER EL ESTADO EMOCIONAL, SOCIAL Y CORPORAL DE LOS NIÑOS, PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DESDE LA TRANVERSALIDAD DE LAS DIMENSIONES. - IMPLEMENTACION DE TALLERES QUE INVOLUCREN ASPECTOS DE LA CORPOREIDAD				

						reconocimiento del otro como parte esencial del desarrollo integral. Cómo tercera estrategia garante de los derechos de los sujetos y actores de los tránsitos educativos emplearía los PPA ,que anclados al proyecto de ciclo y al surgir estrictamente de los intereses de los menores ,me permitirán significar los aprendizajes, valorar el ser desde su rol en el aula, estimar las percepciones y representaciones de la realidad y cotidianidad de los niños, las niñas y maestra , arrojando así miradas diversas sobre el ser, el hacer y el saber hacer desde lo humano, el cuerpo y lo corpóreo.	PARA EL TRABAJO DEL AUTOCONOCIMIENTO Y RECONOCIMIENTO DEL OTRO. - IMPLMETACION DE PPA PARA GENERAR APRENDOZAJES SIGNIFICATIVOS A PARTIR DE PERCEPCIONES Y REPRESENTACION DE LA REALIDAD DE LOS ACTORES Y ASI COMPRENDER LAS DIFERENTES MIRADAS DEL SER, EL SABER Y EL SABER HACER.
11/24/2022 18:44:55	Muy de acuerdo	Retomar las experiencias de juego en el ciclo I que los lineamientos plantean, como una forma de contribuir al desarrollo del niño o la niña desde el arte, la literatura, la exploración y el juego desde sus diferentes formas.	JUEGOS LINEAMIENTOS EJES COMPONENTES				
11/25/2022 18:45:54	Muy de acuerdo	Durante las experiencias ejecutadas por el grupo investigador, muestran la importancia de ejecutar actividades que permitan y fomenten la expresión a través del cuerpo y sus sentires, permitiendo reflexionar sobre el que hacer pedagógico del docente.	IMPORTANCIA DELA EXPRESION CORPORAL Y SENTIRES REFLEXION PEDAGOGICA				