

**IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA, BASADO
EN UN CURRÍCULO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
PSICOMOTRICES, EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO, DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA, CONCENTRACIÓN ARANJUEZ
MUNICIPIO DE MANIZALES.
AÑO ESCOLAR 2001**

LIC. DIEGO FERNANDO ESPINOSA BENJUMEA

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2002**

**IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA, BASADO
EN UN CURRÍCULO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
PSICOMOTRICES, EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO, DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA, CONCENTRACIÓN ARANJUEZ
MUNICIPIO DE MANIZALES.
AÑO ESCOLAR 2001**

LIC. DIEGO FERNANDO ESPINOSA BENJUMEA

**Investigación para obtener el título de
Magíster en Educación y Desarrollo Humano**

**Director
Mgs. ESTEBAN OCAMPO**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2002**

Nota de aceptación

Presidente de jurado

Jurado

Jurado

**A la memoria de mi abuelo
Joaquín Benjumea Valencia**

AGRADECIMIENTOS

El autor expresa sus agradecimientos a:

ESTEBAN OCAMPO, Magíster En Desarrollo Educativo y Social, Director de la investigación, por sus valiosas orientaciones y confianza.

LIGIA INÉS GARCÍA, Magíster En Pedagogías Activas y Desarrollo Humano, asesora de la investigación, por su orientación, aportes significativos, confianza y constante motivación, durante la investigación.

FRANCISCO RUIZ, Licenciado En Biología Y Química, coordinador de Practicas Educativas de la universidad de Caldas, por sus conocimientos aportados a la investigación y en especial a su colaboración.

CARMEN LUCIA CURCIO BORRERO, Magíster en investigación, docente Universidad de Caldas, por ser mi norte profesional.

CONCENTRACIÓN ESCOLAR ARANJUEZ, Por su colaboración y disposición durante todo el proceso investigativo.

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO. Por su calidad académica, puesta al servicio de la investigación y mi formación Profesional.

CONTENIDOS

	Pág.
1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	1
1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
2. ANTECEDENTES	6
3. JUSTIFICACIÓN	16
4. OBJETIVOS General - Especifico	20
5. MARCO TEÓRICO	21
5.1. EL ENFOQUE CURRICULAR COMO BASE DEL PROGRAMA	21
5.1.1. Relación del currículo con el modelo pedagógico	25
5.1.2. El modelo pedagógico constructivista	26
5.1.2.1. Estadio de operaciones concretas	29
5.1.3. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	30
5.2. LAS COMPETENCIAS	33
5.2.1. LAS COMPETENCIAS EN LA DIMENSIÓN DEL SABER Y EL SABER HACER	35
5.2.2. LAS COMPETENCIAS EN EL SABER DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	35
5.2.3. LAS COMPETENCIAS EN EL SABER HACER DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	38
5.2.4. COMPETENCIAS PSICOMOTRICES	40
5.2.4.1. Competencias psicomotrices a desarrollar	41
5.2.4.2. Desarrollo de la lateralidad	42
5.2.4.3. Desarrollo de la estructura espacial	45
5.2.4.4. Desarrollo de la estructura temporal	47
5.3. LA NOCIÓN DE CUERPO	50
5.4. EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	54
5.4.1. LA DIDÁCTICA EN EL PROGRAMA	58
5.4.2. LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	60
5.4.2.1. La evaluación continua, parte esencial dentro del programa.	61
5.4.2.2. La evaluación del programa por unidades	62

5.4.3.	LA SESIÓN DE CLASE	.....	63
6.	HIPÓTESIS	.....	72
6.1.	HIPÓTESIS NULA	.....	72
7.	VARIABLES	.....	73
8.	METODOLOGÍA	.....	80
8.1.	DISEÑO CUASI EXPERIMENTAL	.....	80
8.2.	DISEÑO DE DOS GRUPOS	.....	81
8.3.	POBLACIÓN	.....	82
8.4.	MUESTRA	.....	82
8.5.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	.....	84
8.6.	Los test	.....	85
8.6.1.	Test motriz	.....	85
8.6.2.	Test conceptual del saber	.....	85
8.6.3.	Los evaluadores	.....	86
8.7.	PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	.....	87
9.	ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA INFORMACIÓN	.....	88
9.1.	DESARROLLO PSICOMOTRIZ LATERALIDAD (grupo experimental)	.....	88
9.2.	DESARROLLO PSICOMOTRIZ LATERALIDAD (grupo control)	.....	91
9.3.	DESARROLLO PSICOMOTRIZ ORIENTACIÓN ESPACIAL (grupo experimental)	.....	96
9.4.	DESARROLLO PSICOMOTRIZ COORDINACIÓN TEMPORAL (grupo experimental)	.....	100
9.5.	DESARROLLO PSICOMOTRIZ COORDINACIÓN TEMPORAL (grupo control)	.....	104
10.	CONCLUSIONES	.....	106
11.	RECOMENDACIONES	.....	110
12.	BIBLIOGRAFÍA	.....	112
	ANEXO I. DESCRIPCIÓN DE LAS CLASES REALIZADAS EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA PROPUESTO POR LA INVESTIGACIÓN	.....	115
	ANEXO II. TEST LATERALIDAD, ESTRUCTURA ESPACIAL Y TEMPORAL	.....	135

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Estadíos de muestras relacionadas lateralidad grupo experimental	89
Tabla 2. Prueba de muestras relacionadas Lateralidad grupo experimental	90
Tabla 3. Estadísticos de muestra relacionadas Lateralidad grupo control	92
Tabla 4. Prueba de muestras relacionadas Lateralidad grupo control	93
Tabla 5. Estadísticos de muestras relacionadas Lateralidad dominante pre test grupo experimental - grupo control	94
Tabla 6. Estadísticos de muestras relacionadas Lateralidad dominante post test grupo experimental- grupo control	95
Tabla 7. Estadísticos de muestras relacionadas Orientación espacial pre test - post test grupo experimental	97
Tabla 8. Estadísticos de muestras relacionadas orientación espacial pre test- post test grupo control	97
Tabla 9. Estadísticos de muestras relacionadas orientación espacial pre test- post test grupo control	99
Tabla 10. Estadísticos de muestras relacionadas Estructura temporal pre test – pos test grupo experimental	101
Tabla 11. Estadísticos de muestras relacionadas Estructura temporal pre test – pos test grupo experimental	102
Tabla 12. Estadísticos de muestras relacionadas Estructura temporal pre test – pos test grupo control	104
Tabla 13. Estadísticos de muestras relacionadas estructura temporal pre test – post test grupo control	105

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. La concepción de aprendizaje dentro del programa de educación física implementado.	32
Figura 2. Estructura del programa, ara el desarrollo de competencias.	34
Figura 3. La trilogía cuerpo- el espacio- el tiempo. Un todo indivisible dentro del programa	51
Figura 4. La comprensión de didáctica en el programa de educación física implementado.	59
Figura 5. Ejercicios de bilateralidad.	135
Figura 6. Ejercicios de unilateralidad.	135
Figura 7. Ejercicios de lateralidad cruzada.	136
Figura 8. Ejercicios de lateralidad dominante mano.	137
Figura 9. Ejercicios de lateralidad dominante oio	138
Figura 10. Ejercicios de lateralidad dominante ojo	139
Figura11. Ejercicio de conocimiento de la lateralidad dominante pie	139
Figura 12. Ejercicio de orientación espacial estática	141
Figura 13. Ejercicio de orientación espacial dinámica	141
Figura 14. Ejercicio de coordinación temporal ritmo	143
Figura 15. Ejercicio de captación del tiempo	144

GLOSARIO

PROGRAMA: Procedimiento pedagógico que brinda los medios propicios, para la enseñanza – aprendizaje del área de la Educación Física.

CURRÍCULO: Son teorías sociales, no sólo en el reflejo histórico de la sociedad en que aparece, sino también en la que encierra el cambio social y en particular sobre el papel de la educación en reproducción y transformación de la sociedad.

COMPETENCIAS: Se derivan del dominio de un conjunto de atributos (conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes y valores) que se utilizan en combinaciones diferentes para desempeñar tareas ocupacionales.

SABER: En una sociedad, los conocimientos, las ideas filosóficas, las opiniones cotidianas, las instituciones, las prácticas comerciales, políticas, las costumbres, todo se refiere a un saber implícito propio de esa sociedad.

SABER HACER: Connota la relación existente entre lo cognoscitivo y el movimiento corporal generado. (acción corporal pensada)

COMPETENCIAS PRAXEOLOGICAS: Permiten interpretar las diferentes formas de establecer las relaciones teórico prácticas en contexto de la Educación Física.

COMPETENCIAS PSICOMOTRICES: Otorga un significado psicológico al movimiento, connota la conciencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera Motriz.

TEST MOTRIZ: Es la valoración de la diversidad y riqueza de las conductas motrices, junto al desarrollo de la competencia psicomotora del niño y la niña.

TEST CONCEPTUAL: Permiten valorar el concepto que se posee, sobre el movimiento corporal. Rescatando aprendizajes anteriores.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es implementar un programa de Educación Física y medir sus efectos en el desarrollo de competencias psicomotrices en estudiantes de grado quinto de primaria; concentración Aranjuez. Manizales. El diseño es casi experimental el cual manipula la variable independiente (Programa), con el objetivo de determinar su efecto y relación con a variable dependiente (Competencias psicomotrices). Para medir dicho efecto se requiere de la aplicación de un pre test y un post test tanto en el grupo control, como en el experimental, el cual permita conocer los resultados obtenidos posterior a la implementación del programa.

The objective of this research is investigation in to tool a program the physical education to measure the effects of the development in motor ability competition, in students of 5th grade in the Aranjuez School in Manizales city. Is an experimental design in witch we manipulate the independent variable (Program), with the specific objective of the determination of effects and the relation with the dependent variable (motor ability competition) To measure this effect is requires a pretest and a past test in both groups: control group and experimental group. This test will let know the results of the to tool in the program.

INTRODUCCIÓN

Aunque los programas de Educación Física tienen una larga tradición, hasta hace muy pocos años se viene profundizando en el estudio y formalización de su práctica, una de las grandes preocupaciones radica en que los programas son un componente esencial durante el proceso pedagógico, el cual determina el que hacer educativo y da trascendencia al currículo, infortunadamente en ocasiones es el menos entendido, practicado y poco apreciado por la comunidad educativa en general, dificultando la enseñanza y el aprendizaje en el área.

El programa de Educación Física implementado se opuso a la improvisación y al trabajo parcial, este se asumió con una perspectiva espacio temporal más amplia. Su significado fue mas allá de la simple selección de saberes o conocimientos unilaterales acerca del movimiento corporal. Por tanto, dentro de su enseñanza aprendizaje, articuló el *SABER Y EL SABER HACER* en el proceso formativo del programa de Educación Física, inherente a las necesidades, características, expectativas del niño y la niña, con relación a su noción de cuerpo en un contexto determinado.

Debido a que la institución no presentaba un currículo relacionado con el área de Educación Física, ni un programa que facilitara el desarrollo de competencias psicomotrices, se hizo necesario diseñar un programa, abordando los conceptos teóricos de currículo y competencias, como base, sustentados desde dos posturas. La primera estuvo relacionada con el análisis epistemológico, el cual se fundamentó en el desarrollo de diferentes teorías a cerca la educación y la Educación Física con una visión Mundial, Nacional y Regional. La segunda, rescató la importancia de la cultura corporal, pasando del movimiento mecánico biológico a uno motriz, donde interactuó el pensamiento conciente, frente a la acción realizada por el cuerpo, con la finalidad de desarrollar competencias psicomotrices específicas en niños y niñas, inherentes a su estadio evolutivo.

La implementación del programa correspondió a una selección de contenidos y procedimientos, extraídos del tipo de persona que se pretende formar desde el currículo, el estadio o etapa evolutiva en la que se encontraba el niño y la niña (estadio Perceptivo Motriz), los conocimientos o saberes sobre el movimiento corporal y las características socioculturales de la población, con relación a su noción de cuerpo; todos estos insumos no dependieron exclusivamente de la transformación del programa por parte del docente, también en la participación total del entorno institucional, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y a las políticas Nacionales de Educación.

El programa de Educación Física implementado, tuvo como eje de su realización la conversión de las experiencias de vida de los niños y las niñas en experiencias de aprendizaje significativo, las cuales permitieron estructurar un rico campo de saberes, en el que los intereses y las valoraciones de ellos sobre algún movimiento corporal, incentivaron la movilización de símbolos, significados y nociones sobre el mismo. Estos significados se convirtieron en conceptos y acciones pensadas, en la medida en que niños y niñas desarrollaron competencias psicomotrices que les permitieron operar sobre el movimiento, describiéndolo, explicándolo y transformándolo, es decir, una reflexión consiente sobre el movimiento corporal generado con relación a su noción de cuerpo (lateralidad, estructura espacial y temporal).

La investigación fue de tipo cuasi experimental, la muestra correspondió a niños y niñas, de grado quinto de primaria de la Concentración Aranjuez, del municipio de Manizales, año escolar 2001, con edades comprendidas entre los nueve (9) y los diez (10) años. Para la implementación del programa, se utilizó el diseño de dos grupos, seleccionados de forma intencional, a uno de ellos se le implementó el programa nuevo (grupo experimental) y el otro, (grupo control) continuó con el programa de Educación Física tradicional del área. Para determinar la influencia de ambos en el desarrollo de competencias psicomotrices se les aplicó un pre test y un pos test. Posteriormente se analizaron y discutieron los resultados, los cuales permitieron constatar diferencias significativamente altas, atribuibles en gran parte al programa correspondiente a la investigación.

1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La necesidad de abordar nuevos retos educativos en la Educación Básica Primaria, sustenta la transformación constante, que ha venido desarrollando en las ultimas dos décadas (1980-1990) el área de la Educación Física en sus programas. El área se ha dado a la tarea de construir conceptos, imaginarios, practicas, modelos de enseñanza y aprendizaje, que hoy se transforman en un contexto de globalización, diversidad, desarrollo tecnológico y de conocimientos, orientados hacia la atención de nuevas **competencias humanas**. Con relación a las exigencias que la sociedad hace a la Educación.

La investigación parte de la base que existe un conocimiento previo, demostrado en las acciones del Ministerio de Educación Nacional, por medio de los lineamientos curriculares para la Educación Física y en el desarrollo científico de otras instituciones en el ámbito Mundial, Nacional y Regional, con relación al movimiento corporal humano.

De acuerdo con la ley 115 de 1994, el área de Educación física, origina uno de los fines de la Educación Colombiana, una de las áreas obligatorias del currículo institucional (artículo 23) y constituye un proyecto pedagógico transversal (artículo

14), en todas las instituciones públicas y privadas del País. Desde esta perspectiva el área por medio de sus programas se concibe, como unidad, como proceso de formación personal y social permanente, cuya esencia es el sentido pedagógico del movimiento corporal en función del desarrollo de los seres humanos.

Los profundos y veloces cambios en todos los aspectos de la Educación Física, llevaron al área a ser caracterizada por su desarrollo del conocimiento. Si bien estos cambios son un denominador común en un mundo globalizado, distan mucho de ser equitativos. En una sociedad dominada por el conocimiento la distancia entre los países más desarrollados y los menos desarrollados tiende a aumentarse dando origen a una nueva división entre países productores de tecnologías educativas y países consumidores, los cuales modifican rápidamente sus teorías y estructuras internas entorno a la Educación.

La Educación Física en Colombia para sobrevivir en este cambiante mundo global, debe transformar todo su potencial científico y tecnológico y asumir el reto de construir una nueva Educación, incorporando en sus programas los estándares educativos de los sistemas avanzados occidentales, adecuados a los sistemas de conocimientos regionales, esto es la combinación de los conocimientos provenientes de otros países y continentes ínter ligados con los conocimientos locales, es una apertura hacia el conocimiento de diversas formas de conocer. Pero este proceso debe de ser depurado, sistemático y metodológico, para evitar

la invasión de teorías educativas que pongan en peligro el norte Educativo Nacional.

¹A decir de Olga Lucia Zuluaga, en el tiempo en que una sociedad logra madurar y estabilizar un concepto, crea escudos que la protegerán de cualquier ataque o de los intentos teóricos que buscan colonizarla y someterla; Así, los conceptos son mas que formas explicativas de la realidad: traducen la complejidad reinante y la historia misma de las comunidades humanas. Ellos sirven para combatir fuerzas exteriores que intentan debilitar las fronteras del pensamiento consolidado. Un concepto y una palabra son la armadura misma de las sociedades. Si éstos, las comunidades humanas quedan a la deriva y si una sociedad no ha logrado cristalizar conceptos fácilmente será victima de los infatigables mercaderes de las teorías educativas.

En los últimos diez años (1992 a 2002), el País sufrió cambios importantes en sus modelos educativos y programas de enseñanza - aprendizaje, pasando rápidamente de la Educación por objetivos a logros e indicadores de logros Nacionales. La nueva tendencia orienta a la Educación al desarrollo de competencias específicas en los seres humanos en determinadas áreas, dichas tendencias o teorías provienen en gran parte de la escuela Americana y la escuela Francesa. Algunas áreas en Colombia, como las matemáticas, el lenguaje y la biología entre otras, en sus programas, ya iniciaron el proceso de incorporación de las competencias en su que hacer educativo, evidenciado en un número importante de investigaciones realizadas por la Universidad Nacional de Colombia y el Ministerio de Educación Nacional, en el proyecto de “evaluación de competencias básicas” en la Educación Colombiana.

¹ ZAMBRANO, Armando. Pedagogía, Educabilidad y Formación de Docentes. Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica, 2001. p. 20.

En el medio local Manizaleño el proyecto de “evaluación de competencias básicas”, fue aplicado en marzo del 2001, en diferentes instituciones publicas y privadas, entre ellas la concentración Aranjuez, evaluando exclusivamente las áreas de matemáticas, lenguaje, geografía y biología, por ser las únicas con criterios de evaluación establecidos en sus programas, los cuales se originaron en gran parte por los proyectos investigativos de la Universidad Nacional de Colombia y el Ministerio de Educación Nacional. Este antecedente indicó claramente que el área de Educación Física no fue evaluada por no tener los criterios de evaluación claros en el programa, ni experiencias investigativas al respecto.

Los primeros acercamientos sobre competencias en el currículo y el programa de la Educación Física, se abordaron en los lineamientos curriculares para esta área, en el año 2000, como una propuesta teórica educativa, sustentada en la escuela Francesa, pero su incorporación en los programas no es clara, ni se ahonda en como se deben desarrollar específicamente en el aérea. En este sentido afrontar un reto de esta magnitud en el ámbito local, sobre el desarrollo de competencias, con relación al movimiento corporal humano de forma pensada, requirió de la realización de un proceso depurado, sistemático y metodológico, a nivel investigativo, el cual permitió incorporar y desarrollar esta temática en el programa de enseñanza – aprendizaje de la Educación Física, sustentado en grandes teorías, experiencias y practicas Mundiales, Nacionales y Regionales, con el fin de desarrollar competencias psicomotrices acordes con las necesidades del contexto local (concentración Aranjuez). Partiendo del siguiente problema de investigación:

1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo desarrollar competencias psicomotrices (lateralidad, estructura espacial y temporal), en estudiantes de grado quinto de Educación básica primaria, de la concentración Aranjuez, del municipio de Manizales?

2. ANTECEDENTES

La implementación de un programa de Educación Física, basado en un currículo que facilita el desarrollo de competencias psicomotrices, requirió de la revisión depurada de diferentes conceptos e investigaciones teórico - prácticas, relacionadas con el desarrollo del área y del problema de investigación, formulado anteriormente:

La historia del termino programa se remonta a la época antigua de Aristóteles y Platón, los cuales denominaban programa a los temas y contenidos, enseñados a lo largo de los periodos clásicos de la civilización Griega. Este concepto actualmente es utilizado en escuelas, folletos ilustrativos y textos de Educación, como un componente esencial dentro del currículo escolar.

En el año de 1969 se empiezan a presentar cambios importantes, relacionados con el currículo y sus programas, liderados por Joseph Schwan, un destacado teórico del currículo, que en su artículo *The practical a lenguaje for currículo*, planteaba una critica al campo curricular, los planes de estudio y sus programas,

otorgándoles el termino de moribundos, por solo tratar de responder y plantear cuestiones estrictamente teóricas, huyendo de la naturaleza practica.

Para Schwan el campo del currículo y sus programas, solo estaba dominado por los pensamientos teóricos (técnicos), donde participaba la sociología, la lógica matemática, la sicología, la antropología, la economía y la filosofía, entre otras, las cuáles se encargaban de pensar y elaborar los programas, con contenidos estrictamente teóricos que se desarrollarían en las escuelas y centros educativos. Como propuesta inmediata J. Schwan, presentó una relación directa entre la acción técnica y el modo de pensamiento asociado a la teoría y la practica, rescatando el termino *artes de la practica*, refiriéndose a hacer la acción.

Esta es la primera vez en la historia que se concibe el currículo y sus programas, como puente entre la teoría y la practica, es entonces cuando en el año de 1975, Stenhouse, acerca varios los conceptos de Schwan y concibe el currículo como un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa, de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida, efectivamente en la practica, por medio de programas acordes con las necesidades de los aprendices.

Estos acercamientos teórico prácticos sobre el currículo y sus programas, condujeron a una nueva concepción denominada currículo para el desarrollo de competencias en los seres humanos, elaborada por Noam Chomsky, dichas competencias según su teoría estaban presentes en los seres humanos de

manera diferenciada y natural, derivadas del dominio de un conjunto de atributos (conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes y valores) que se utilizaban en combinaciones diferentes para desempeñar tareas ocupacionales. Esta concepción curricular educativa formal, fue de tanta importancia que se extendió a otros campos, como los no formales y la Educación popular.

Hoy en día estos conceptos teóricos sobre el desarrollo de los currículos y sus programas (formales y no formales), son fuentes ineludibles en el momento de realizar cualquier investigación o proyecto acerca del desarrollo de competencia y el proceso educativo en general.

Entre las investigaciones mas recientes y representativas se encuentran: El modelo de evaluación de competencias basado en juicios, en Nueva Gales del Sur 1993. Los enfoques de la Educación basada en competencias “la experiencia australiana” 1995. La historia del currículo en la construcción social de las disciplinas escolares del Canadá 1995. La Reforma educativa en América Latina 1996 (Santo Domingo). El currículo por competencias “necesidad de una nueva escuela”, Perú 1999 y la estructura curricular para la Educación primaria de jóvenes y adultos, ministerio de Educación del Perú 1999.

En el área de Educación Física el francés Pierre Parlebas en su libro *sports et sociétés, lexique de praxeologie motrice*, realizado en Paris en 1999, hace un acercamiento directo sobre el desarrollo de competencias y su relación con el movimiento corporal, a estas competencias les denomina praxeológicas y las

conceptúa como la acción, el ejercicio, producidos como experiencia adquirida con fundamento y buen sentido. Para precisar su especificidad les tituló praxeología motriz, que es un concepto relacionador e integrador del movimiento corporal realizado de manera conciente, donde se integran modos de funcionamiento, los cuales se refieren a procesos internos, externos, objetivos y subjetivos, que interviene en cualquier acción motriz corporal.

2.1. EL DESARROLLO DEL PROGRAMA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA COLOMBIANA

En el año de 1951 por medio del decreto 251, se dio el primer cambio en la Educación Física Colombiana, pasando de un proceso de formación cívica y social, a una actividad técnica y disciplinar, en las instituciones escolares, estableciendo los primeros programas para la Educación Física urbana y rural. Como estructura y contenidos básicos, se plantearon actividades gimnásticas, atléticas, ejercicios corporales dirigidos, extraídos del sistema deportivo Sueco y Alemán.

Posteriormente con la creación de Coldeportes Nacional, a través del decreto 2743 de 1968, se cumplió con la aprobación de los programas deportivos de los colegios INEM. La orientación de dichos programas, se limitaba a la fundamentación y al perfeccionamiento técnico de los deportes, presentando el deporte de rendimiento como el modelo curricular de formación de la Educación Física.

Estos programas afectaron de forma directa el área de la Educación Física, limitando su acción pedagógica y su proceso educativo sobre el movimiento corporal, a la instrucción y el entrenamiento deportivo. Un nuevo cambio se presentó en el año de 1978, el gobierno Nacional por medio del decreto 008 y el 1419, introdujo los nuevos programas para todas las áreas de Educación, rescatando en la Educación Física el desarrollo motriz en la Educación Básica primaria y el deporte en la secundaria, el diseño de estos programas se realizó en convenio con el gobierno Alemán, el cual prestó las asesorías para formar los departamentos de Educación Física en la universidad Pedagógica, la universidad de Tunja, la universidad del Valle y la universidad de Antioquia.

Como precedentes históricos importantes, relacionados con el problema investigativo se encontraron:

- El proyecto del Instituto SER de Investigación denominado "Determinación del logro educativo" iniciado a comienzos de la década de los ochenta.
- El Proyecto del ministerio de Educación Nacional titulado "evaluación del logro educativo para los grados primero y segundo de la Educación básica primaria" realizado entre 1982 y 1983.
- El diseño y aplicación de pruebas de logro en matemáticas y lenguaje, grados tercero y quinto de primaria y cuestionarios de factores asociados, impulsados

en 1990, por la división de control de la calidad de la Educación del ministerio de Educación Nacional.

- La evaluación de la Educación Básica, que dio como resultado el desarrollo y la aplicación de las pruebas que el país conoce como SABER, en 1991, realizada por servicio nacional de pruebas del ICFES, en convenio con el Ministerio de Educación Nacional (MEN).
- La resolución 2343 de 1996, emanada por el Ministerio de Educación Nacional, en la cual se replanteaba el sistema educativo Nacional por objetivo y se inicia un proceso basado en logro e indicadores de logros, por áreas.

En el año 2000, el Ministerio de Educación Nacional, por medio de su dirección general de investigaciones y desarrollo pedagógico, adopta “los lineamientos curriculares”, para las respectivas áreas obligatorias de la Educación básica primaria, secundaria y media vocacional. Específicamente en los lineamientos curriculares de la Educación Física, es la primera vez que se contempla el termino competencias y su relación con el movimiento corporal, pero desde una mirada Francesa y no como una propuesta educativa del gobierno.

Como antecedentes específicos, las únicas investigaciones encontradas se remiten a diferentes áreas de la Educación, como las matemáticas y lenguaje, entre otras. Estas investigaciones son lideradas por el grupo de pedagogía de la Universidad Nacional de Colombia, orientadas sobre la perspectiva del plan global

de desarrollo 1999 -2003, que alude a esa pertinencia social que lleva a la universidad a vincularse en el desarrollo de la comunidad y cuyo informe final se realizará en el año 2003.

Uno de sus logros mas representativos es el proyecto de “evaluación de competencias básicas” en la Educación, en convenio con la secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá (con extensión a los departamentos de Antioquia y Caldas) y el apoyo del Ministerio de Educación Nacional. Soportado en los siguientes artículos que se desarrollan actualmente en la investigación y que serán publicados en el año 2003:

- Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto, de Daniel Bogoya.
- Educar para el desarrollo de las competencias “una propuesta para reflexionar” de María Cristina Torrado.
- Qué significa aprender, un punto de vista sobre el concepto de competencia”, de Manuel Vinent.
- Consideraciones sociológicas sobre el concepto de competencias”, de Gabriel Restrepo.

- El lenguaje y la literatura en la Educación Básica y Media: competencias y desempeños. En la búsqueda del asombro de los niños y jóvenes de hoy", de Fabio Jurado.
- Hacia una pedagogía del discurso: elementos para pensar la competencia argumentativa en los procesos de escritura en la Educación básica", de Mauricio Pérez.
- La evaluación de las competencias en matemáticas y el currículo: un problema de coherencia y consistencia", de Myriam Acevedo y Gloria García.
- Desarrollo y evaluación de competencias en ciencias", de Fidel Antonio Cárdenas y Fernando Sarmiento.
- Competencias y juegos de lenguaje. Una reflexión sobre la enseñanza de las ciencias y la evaluación en la escuela secundaria", de José Granés Sellares.
- Una mirada desde la estadística sobre la evaluación de competencias básicas", de Luis Guillermo Díaz.

En el ámbito local la Universidad de Caldas, Facultad de Ciencias para La Salud por medio de su programa de Educación Física, Recreación y Deportes, se han realizado importantes investigaciones sobre la aplicación de programas de

entrenamiento deportivo, técnica, táctica y de prevención de la salud. Estas investigaciones no se encuentran relacionadas directamente con la investigación, ya que la definición conceptual de programa parte desde los campos del deporte y la salud únicamente y no se relacionan con la Educación Básica Primaria, por lo cual no se tuvieron en cuenta, como insumos importantes para la misma, además otro aspecto sobresaliente es que el programa de Educación Física de la Universidad de Caldas, no presenta una estructura clara, coherente y sólida, dentro sus Practicas Educativas, con relación a sus programas de enseñanza-aprendizaje, mezclando posturas y teorías, soportadas desde las escuelas del Huila (Universidad Sur Colombiana), Bogota (Universidad Pedagógica) y Medellín (Universidad de Antioquia). Las cuales no dan claridad, del concepto local desarrollado sobre el programa, que allí se promueve.

Como única fuente de consulta en el área problemática se encontró la investigación "DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA NIÑOS CON EDADES ENTRE 4 A 6 AÑOS. DEL HOGAR INFANTIL SANTA BERNARDITA 1994". Perteneciente a la misma Universidad, pero en la Facultad de Educación. Realizada por: Rodrigo Álvarez Castañeda, Héctor Gustavo Cardona, Alejandro Rojas Hurtado y Edison Valderrama Vega.

Los objetivos se orientaron a implementar y validar un programa de Educación Física dirigido a mejorar las capacidades motrices, caminar, lanzar y recibir. Los instrumentos de evaluación fueron los test de control antes y después, para definir los efectos del programa, con relación al mejoramiento de estos patrones básicos.

La contribución de esta investigación a la presente (implementación de un programa de Educación Física, basado en un currículo para el desarrollo de competencias psicomotrices) se orientó al proceso metodológico de la aplicación de test y al control de variables, el programa presentó una Educación por objetivos, la cual ya no tiene vigencia en la época actual, posterior a la resolución 23-43 de 1995, emanada por el Ministerio de Educación Nacional, los resultados son presentados en comparaciones estadísticas, no se aclara con que paquete estadístico se analizó la información y las tablas presentadas solo se remitieron a los datos, sin ningún tipo de interpretación y en ningún momento se concluye si el programa fue validado o no, además no presentó recomendaciones, lo cual imposibilitó hacer cualquier tipo de comparación entre ambas investigaciones.

La revisión teórica realizada permitió aclarar y concluir que: En la actualidad (año 2002) en Colombia, el área de la Educación Física, no han adelantado proyectos investigativos relacionados con el desarrollo de competencias psicomotrices en la Educación Básica Primaria.

3. JUSTIFICACIÓN

La Educación Física enfrenta en la actualidad retos importantes, nuevos paradigmas educativos que centran la atención en el programa y su proceso de enseñanza – aprendizaje, dentro de una nueva conceptualización del **"SABER Y EL HACER"**, obligando a redefinir las funciones, estrategias, contenidos, procedimientos, metodologías, evaluaciones, logros y competencias del área.

En el programa implementado lo importante ya no es qué se conoce, sino desarrollar las condiciones para "Aprender" de manera dinámica y autónoma, incorporando en la concepción de aprender, la capacidad implícita del "desaprender" para seguir aprendiendo. En este marco, el programa de Educación Física implementado tuvo que revisar los contenidos tradicionales inherentes en sus programas y su función educadora, reubicando los conocimientos que transmitía (desarrollo motor) para privilegiar las capacidades complejas (competencias psicomotorices) a desarrollar en los niños y niñas que aprende y se forma.

La importancia se expresó en la investigación, cuando el significado del "*SABER Y EL HACER*" se unieron, dando origen a un nuevo significado denominado "SABER HACER" el cual fue más allá de la información almacenada, para incorporar un conjunto de movimientos corporales pensados, denominados competencias (la reflexión pensada sobre el movimiento corporal generado), el programa implementado se replanteo la concepción de enseñanza – aprendizaje, asumiendo el proceso educativo no como un proceso de recepción, sino de construcción permanente a partir de las creencias, convicciones, acciones y explicaciones previas que el niño y la niña ya han formado sobre lo que ven, sienten sobre sí mismos, con relación al mundo natural y social, en el cual se ve involucrada la Educación Física.

La novedad radicó en poner en escena las diferentes teorías Educativas Mundiales Nacionales y Regionales, sobre el movimiento corporal, implementadas y ajustadas a las necesidades reales educativas del medio local Manizaleño y de cada niño y niña de la concentración Aranjuez, de forma sistemática, metodológica y científica. El programa, brindo la posibilidad de comprender el movimiento corporal humano mas allá de la simple respuesta motora biológica o mecánica ante determinado estímulo; el desarrollo de las competencias psicomotrices obtenido por los niños y las niñas, les permitió expresar las diferentes manifestaciones corporales que ellos poseen de manera autónoma, conciente, reflexiva, eficiente, eficaz y satisfactoria, sobre la noción de cuerpo correspondiente a su estadio evolutivo. Cada competencia se convirtió en un

aprendizaje complejo que integra habilidades, destrezas, conceptos, procedimientos, aptitudes y conocimientos básicos, inherentes al contexto.

El interés se centró en trabajar con estudiantes de grado quinto de Educación Básica Primaria, que pertenecieron al año escolar 2001, en la concentración Aranjuez, quienes participaron en el proyecto de evaluación de competencias básica, en otras áreas y ya presentaban experiencia en la implementación de programas de esta índole, facilitando el desarrollo de competencias psicomotrices, sin separar el saber y el hacer, otorgándoles un significado psicológico al movimiento, manifestado en la conciencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera motriz, partiendo de la realidad psicofisiológica del movimiento humano no como dos puntos de vista diferentes, sino como una realidad intrínsecamente unitaria.

La utilidad teórica se relaciona directamente con el auge que ha tenido el desarrollo de competencias, en las diferentes áreas de la Educación Básica Primaria, dando el aval para que este tipo de programas implementados, con resultados satisfactorios, se incorporen progresivamente en el área de Educación Física y en un futuro hagan parte del programa de “evaluación de competencias básicas en la Educación Colombiana”.

El Impacto social y científico apuntala a liderar procesos de cambio en la Educación, partiendo desde las exigencias locales, pero sin desligarse del importante desarrollo Regional, Nacional y Mundial, con relación al acto educativo, este tipo de investigaciones se convierten en experiencias primarias las cuales pueden generar cambio y transformación en la estructura de la Educación Física, con relación al movimiento corporal pensado.

El proyecto de investigación fue factible en su realización, debido a que su inversión fue ajustada, realizando gastos moderadas de papelería e impresión de documentos, los demás recursos requeridos ya pertenecían a la concentración Aranjuez (recursos materiales y locativos), este indicador facilitó la extensión de este tipo de proyectos, ya que pueden ser asumidos por los docentes de determinada institución en su carga académica, por estar relacionada con los programas de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física.

La investigación por ser cuasi experimental, en ningún momento atentó contra las implicaciones éticas de los niños y las niñas, el programa implementado correspondió a un proceso normal enseñanza-aprendizaje de la Educación Física, sin realizar ningún tipo de exclusión de la población y la aplicación de los test, solo se limitó a movimientos corporales, además el proyecto fue aprobado por los directivos y los padres de familia de la concentración Aranjuez.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general

- Implementar un programa de Educación Física y medir sus efectos en el desarrollo de competencias psicomotrices, en estudiantes de grado quinto de Educación básica primaria. De la Concentración Aranjuez. Manizales.

4.2. Objetivos específicos

- Determinar los efectos de la implementación de un programa de Educación Física, sobre el desarrollo de competencias psicomotrices de la lateralidad, estructura espacial y temporal.
- Proporcionar elementos teóricos que permitan reconocer el desarrollo de competencias psicomotrices, desde el área de Educación Física.
- Proponer un programa de Educación Física, que promueva el desarrollo de competencias psicomotrices.

5. MARCO TEÓRICO

El diseño y la implementación del programa de Educación Física, debe reunir de manera integral y sistemática, los distintos elementos planteados en el currículo, los cuales cumplen con las necesidades específicas del contexto institucional, dichos elementos se organizan de acuerdo con el Proyecto Educativo, demostrando la unidad y coherencia a lo largo del proceso educativo. En el diseño y la implementación de un programa de Educación Física, para el desarrollo de competencias psicomotrices, es de vital importancia revisar los diferentes conceptos relacionados con el proceso educativo ***currículo, modelo pedagógico, enseñanza – aprendizaje, competencias, didáctica y evaluación***, los cuales permiten sustentar el programa y obtener el desarrollo de competencias psicomotrices relacionadas con la noción de cuerpo.

5.1. EL ENFOQUE CURRICULAR COMO BASE DEL PROGRAMA

²Kemmis considera las teorías del currículo como teorías sociales, no sólo en el reflejo histórico de la sociedad en que aparece, sino también en la que encierra el cambio social y en particular sobre el papel de la Educación en reproducción y transformación de la sociedad.

² KEMMIS, Stephen. Teoría Crítica de la Enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A., 1988. p. 71.

³En palabras de Florez el currículo es la mediación entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción que desarrolla el docente con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza y cada perspectiva, cada modelo pedagógico puede generar su propuesta de currículo diferente.

El enfoque curricular en la investigación se orienta hacia una Educación Física que expresa y permite la multidimensionalidad y lo heterogéneo, en función de una acción educativa que satisface las exigencias de un nuevo mundo y de una nueva persona. Así entonces, se replantearon sus conceptos, prácticas, procedimientos, metodologías y didáctica, en una perspectiva que atiende a los procesos de formación personal y social, potenciando la dimensionalidad corporal, deportiva y lúdica del ser humano.

La exigencia del contexto educativo heterogéneo, facilitan que la Educación Física se reoriente en el programa implementado, superando el dualismo y las separaciones entre lo escolar, el conocimiento, los saberes, las acciones y lo social, aspectos ineludibles en el proceso de construcción de la persona y en el desarrollo humano.

El currículo se plantea sobre la dinámica misma del proceso de formación del niño y la niña a través de los cuales se expresan, se orientan y se educan, construyendo y consolidando, una cultura en la cual el movimiento corporal es un aspecto importante a tener en cuenta dentro del programa de Educación Física.

³ FLOREZ, Rafael, Hacia una Pedagogía del Conocimiento, Medellín: Edición Mag Graw Hill. 1994. p 99.

Esta perspectiva curricular se fundamenta en la necesidad de atender los procesos de formación del niño y la niña, desde una visión más amplia que la estrictamente motora biológica, pasando a una acción motriz pensada, relacionada con las diferentes dimensiones del desenvolvimiento del ser humano, que siempre ha estado presente la enseñanza de la Educación Física pero que ahora se ubicaron en un primer plano de atención.

El proceso se centra en sí mismo, en el “ser cuerpo” que cubre el ámbito del conocimiento, de los saberes, de las actitudes, de los procedimientos y las valoraciones sobre el movimiento, relacionados con el entorno, a través del cuerpo como medio de ubicación, de organización en el espacio y en el tiempo, que incluye los dominios de orientación en el mundo. Proceso que requiere del uso de las competencias psicomotrices especializadas (lateralidad, estructura espacial y temporal).

Es importante tener en cuenta que el desarrollo de un proceso de estas características, tiene que establecer un programa, el cual permitiera desarrollar específicamente el marco de las prácticas culturales de la Educación Física, facilitando el desarrollo de competencias en el niño y la niña, para su desenvolvimiento en un contexto determinado.

5.1.1. Relación del currículo con el modelo pedagógico

⁴Los modelos pedagógicos son construcciones mentales, los cuales intentan describir y entender los fenómenos sociales dados, en su estructura de funcionamiento y de desarrollo histórico.

Un modelo es una herramienta conceptual para entender mejor un evento, es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno, es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, el cual permite la búsqueda o acercamiento a nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía.

La relación entre el currículo y el modelo pedagógico, en el programa responde de manera sistemática y coherente a las preguntas: ¿qué tipo de persona se quiere formar?, ¿Quién debe impulsar el proceso educativo?, ¿Con qué método y técnica se alcanza mayor eficiencia? Y ¿con qué experiencias crece y se forma una persona?, Dicha relación no fragmentó las respuestas, siendo abordadas de forma transdisciplinaria. Desde esta perspectiva en el diseño del programa, se hace necesario tomar la relación existente entre el modelo pedagógico y el currículo, implementado a las necesidades específicas de la concentración Aranjuez, con el propósito de promover el proceso educativo formativo demostrado en el cumplimiento de los logros o competencias desarrolladas.

⁴ Ibíd. p 159.

El modelo pedagógico seleccionado, surge del cambio de paradigma educativo en la Educación Física escolar, teniendo en cuenta que según los antecedentes, a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física en Colombia, se han utilizado en gran parte los modelos pedagógicos de corte conductista y tradicional. Dicho cambio es acorde con el proceso sistemático educativo y permite romper con este paradigma, pero de manera ajustada, por tal motivo se selecciono el modelo pedagógico constructivista, ya que el desarrollista y emancipador, no contaba con las bases sólidas para ser implementado en este grupo poblacional, de esta manera se realizó un cambio acorde con las necesidades y exigencias del contexto.

5.1.2. El modelo pedagógico constructivista dentro del currículo y el programa de Educación Física implementado

El modelo constructivista que se desarrolla en el programa, establece que la meta educativa es que cada niño y niña, accedieran, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual, de acuerdo con su noción de cuerpo, con las necesidades y condiciones particulares.

El ambiente educativo se convierte en estimulador de experiencias que facilitan en el niño y la niña, su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa o estadio inmediatamente superior denominado psicomotriz. En el desarrollo del programa lo importante no es que el niño golpee o lance un balón de una forma determinada, sino que este movimiento corporal contribuya al afianzamiento y desarrollo de su capacidad de pensar y reflexionar frente a una acción motriz realizada. El soporte

teórico se realiza desde los diferentes estudios de la motricidad humana (Teoría Piagetiana).

Piaget, a partir de sus investigaciones sobre el acceso al conocimiento centró parte de su interés en el desarrollo de las acciones motrices en el proceso evolutivo del niño o la niña, describiendo como los movimientos infantiles tomaban parte en el desarrollo cognoscitivo y como su importancia decrecía cuando el niño y la niña accedían a posibilidades más elevadas de abstracción.

La motricidad interviene en diferentes niveles en el desarrollo de las funciones cognitivas, “todos los mecanismos cognitivos reposan en la motricidad” dice muchas veces a lo largo de su obra. El pensamiento, para Piaget, es acción sobre los objetos, hecho que resalta la dimensión motriz de la conducta intelectual. No obstante es característico del ser humano poder pensar sin necesidad de actuar directamente sobre los objetos, manipularlos mentalmente, ello no disminuye el valor que la motricidad posee para el desarrollo humano.

Un acercamiento más profundo sobre la relación cognoscitiva y el movimiento humano, lo hizo Vítor Da Fonseca (1981, 1982, 1986, 1987 y 1994), quien basa su teoría en Piaget, pero centra su interés por el desarrollo psicomotriz infantil, imprescindible para el acceso a los procesos superiores del pensamiento. Los cuales se desarrollan en la persona inmersa en un mundo sociocultural.

⁵Para Da Fonseca la motricidad es entendida como *psicomotricidad*, la cual no se queda en el simple plano motor, sino que trasciende, de manera progresiva hacia una mayor y mejor integración, planificación y regulación de las acciones.

Los estudios llevados a cabo le condujeron a clasificar el desarrollo psicomotriz en una serie de etapas o estadios. Dividiendo el proceso de desarrollo en cuatro (4) grandes etapas denominadas:

- | | | |
|--|---|----------------------|
| 1-) Estadio neuro motriz:
<i>Neuro motora</i> | → | De 0 a los 2 años. |
| 2-) Estadio preoperacional:
<i>Senso motriz</i> | → | De 2 a los 7 años. |
| 3-) Estadio operaciones concretas.
<i>Perceptivo Motriz</i> | → | De 7 a los 10 años. |
| 4-) Operaciones formales.
<i>Psicomotriz</i> | → | De 11 a los 12 años. |

⁵ PEREZ, Luis, Desarrollo Motor: Actividades Físicas. Madrid: Editorial Gymnos. 1987. p 55. ISBN 84- 85945-33-6

5.1.2.1. Estadio de operaciones concretas

Para este estudio, retomando la teoría de Piaget y Da Fonseca, la muestra pertenece a este estadio (niños y niñas de 9 y 10 años), en el cual se consolidan las estructuras cognoscitivas del pensamiento concreto frente al movimiento corporal, denominado el estadio *PERCEPTIVO MOTRIZ*, permitiendo aclarar la noción del cuerpo en niños y niñas, por medio del desarrollo de la lateralidad (unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada), la orientación en el espacio (direccionalidad, relación espacial y posición en el espacio) y la orientación en el tiempo (orientación temporal, socialización del ritmo y el tiempo). Accediendo según esta teoría al estadio final denominado PSICOMOTRIZ, el cual reúne todos los anteriores (neuro-motora, senso-motriz y perceptivo motriz).

Así entonces, niños y niñas, interpretan la realidad estableciendo posibles relaciones de comparación, seriación, clasificación y comprensión clara sobre el movimiento corporal generado. Es decir, el movimiento se orienta a una determinada finalidad que no es el movimiento en si mismo, sino buscando el desarrollo cognitivo que se desliga de dar cuenta de las acciones realizadas, en otras palabras, sería pensar sobre la acción generada, permitiendo continuamente la posibilidad de manipular la realidad. **El pensamiento puede ya preceder y guiar la acción, además opera independientemente de la misma, dando paso a operaciones mentales de mayor complejidad.**

5.1.3. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DENTRO DEL CURRÍCULO Y EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA IMPLEMENTADO

Dentro de la acción educativa del currículo y el programa implementado, se crea una dinámica especial entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, incorporando de manera explícita dos tipos de contenidos (el saber y el saber hacer), que se concibieron como una reconsideración del papel de la Educación Física.

El aprendizaje en el programa de Educación Física, se concibe como un proceso de construcción permanente de conocimientos. Estos son elaborados por los propios niños y niñas, en interacción con la realidad natural y social, por si solos o con el apoyo de algunas mediaciones (personas o materiales educativos, por ejemplo), haciendo uso de sus experiencias y conocimientos previos. Los niño y las niñas demuestran su aprendizaje en su capacidad de elaborar representaciones personales, sobre su noción de cuerpo, elaborando diferentes respuestas a una situación determinada. Esta elaboración implica aproximarse a dicho objeto o situación desde su saber hacer, de manera conceptual, practica y actitudinal, las cuales se forman y manifiestan de manera autónoma, conciente y reflexiva.

Desde esta perspectiva el aprendizaje no se produce aisladamente, sino que se enlaza, conectando a otras situaciones o aprendizajes. Cuando un aspecto de la realidad que todavía no es entendido por el niño o la niña, empieza a cobrar sentido para él o ella, como resultado de la relación que establece con su conocimiento anterior, entonces se puede decir que su aprendizaje es significativo. Entendido de este modo, el aprendizaje no sólo favorece la construcción de conceptos sobre el movimiento, sino también hace posible el desarrollo de los procedimientos y actitudes.

En la investigación se presentan procedimientos de aprendizaje motriz y cognitivos, los cuales se demuestran mediante movimientos corporales claros y se pueden observar de manera directa externa, pero que suponen un elevado componente interno. Realmente en el movimiento corporal humano juega un papel importante la relación entre acción interna y la externa, dicha distinción se basa en las destrezas motrices y las habilidades o estrategias cognitivas. En ningún momento se habla de dos categorías separadas, sino complementarias.

El programa gira en torno de un aprendizaje que centra su atención, en procedimientos que implican un curso de movimientos y decisiones de naturaleza interna, con las cuales se tratan no solo los objetos físicos directamente, sino los símbolos, las representaciones, las ideas, las imágenes, las intenciones, los conceptos u otras abstracciones. Este procedimiento sirve de base para la construcción, realización, y desarrollo de competencias psicomotrices, donde el

saber hacer consiste en saber operar con los objetos de manera conceptual, y practica de forma autónoma, conciente, reflexiva, eficiente, eficaz y satisfactoria, en algún momento de la realidad personal, sobre la noción de cuerpo.

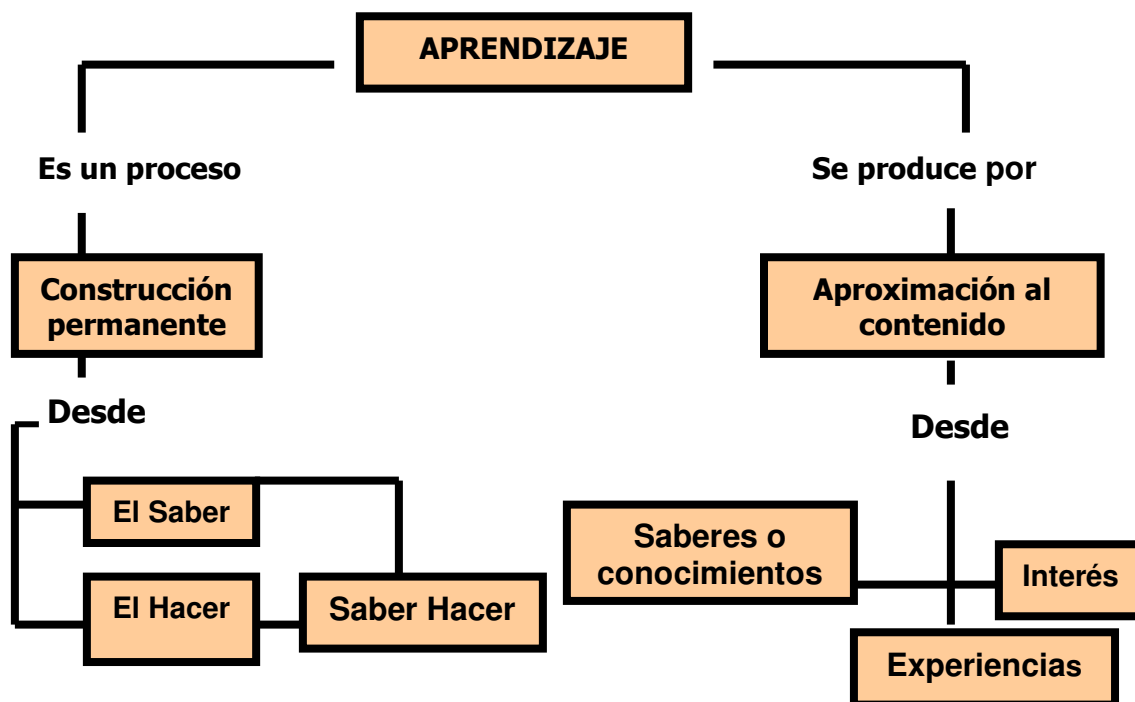


Figura 1. La concepción de aprendizaje dentro del programa de Educación Física implementado.

La enseñanza también es reconceptualizada en el programa. No se la considera como una actividad de explicación y transmisión de conocimientos, sino como generadora de un proceso eminentemente interactivo, donde los niños y las niñas construyen sus aprendizajes en relación activa con sus conocimientos previos, con el contexto, con sus compañeros, sus materiales de trabajo y el profesor.

La interacción educativa es eficaz en la medida en que los contenidos del programa son adecuados, respondiendo a los intereses, necesidades y niveles de desarrollo del niño y la niña. En este marco la enseñanza es concebida como un conjunto de ayudas de orientación que el profesor, por medio del programa ofrece a los niños y niñas, en el proceso personal de construcción de su conocimiento.

La iniciación de todo este proceso de enseñanza aprendizaje por competencias, parte de la capacidad actual cognoscitiva, motriz y social de los educandos, (evidenciada en el pre test) buscando una expansión máxima de la misma, convirtiéndose en competencias psicomotrices. Desde este principio, el profesor asume un rol orientador en el proceso de aprendizaje del niño y la niña. El programa crea las condiciones necesarias para que este proceso de construcción sea lo más rico posible y constituyera siempre un desarrollo significativo.

5.2. LAS COMPETENCIAS

Las competencias están presentes en los seres humanos de manera diferenciada y natural desde las experiencias sociales de la cotidianidad y el contexto de las culturas propias. La competencia fue un concepto difícil de definir que se puede explicar e interpretar de diversas maneras. (ver figura 3)

⁶Las competencias de los seres humanos se derivan de su dominio de un conjunto de atributos (conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes y valores) que se utilizan en combinaciones diferentes para desempeñar tareas ocupacionales. Una persona competente es aquella que posee los atributos necesarios para el desempeño de un trabajo según la norma apropiada. Antes que ser una serie de conductas predescritas y predeterminadas, las competencias serán un concepto en evolución que toma en cuenta la crítica y el perfeccionamiento de las formas de actuar aceptadas hoy en día.

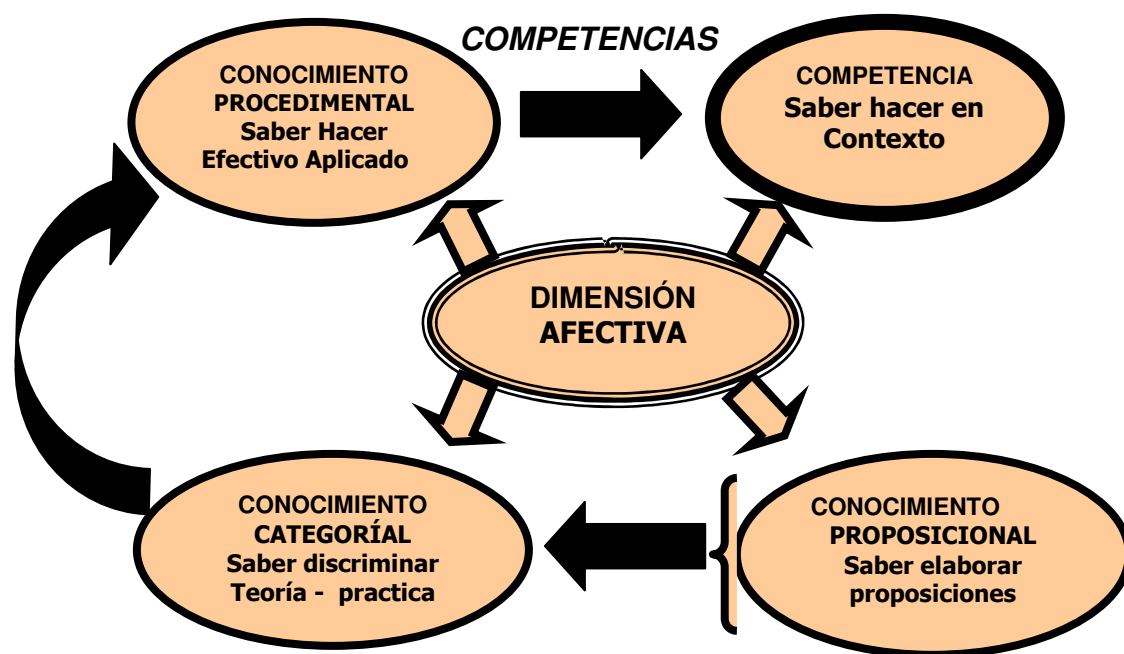


Figura 2. Estructura del programa, para el desarrollo de competencias

En este trabajo investigativo se entiende por competencia la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, con relación a la noción de cuerpo del niño y la niña. Cada competencia

⁶STEVENSON, J. The Metamorphosis of the Construction of Competence Inaugural Professorial Lecture, Griffiths University 1995. p 79.

viene a ser un aprendizaje complejo que integro habilidades, destrezas, aptitudes y conocimientos básicos, los cuales se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje en cuyo campo de conocimiento (Área de Educación Física) se integran el saber conceptual (**SABER**) y el procedimental, evidenciado en el movimiento corporal pensado. (**SABER HACER**).

5.2.1. LAS COMPETENCIAS EN LAS DIMENSIONES DEL SABER Y EL SABER HACER

Las dimensiones del saber y el saber hacer en el desarrollo de competencias psicomotrices no se deben separar, el desarrollo de cada una debe implicar el desarrollo de la otra, sin que por ello se inhabilite la realización de énfasis o predominio en determinada dimensión, permitiendo de manera unificada e integrada la comprensión del proceso de desarrollo de la persona en su formación concreta.

5.2.2. COMPETENCIAS EN LA DIMENSIÓN DEL SABER DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

⁷El Saber sería el dominio de aquel conjunto de objetos, conceptos, nociones, etc., que conforman una práctica de saber y en donde es posible, más no inminente, la formación de una disciplina o una ciencia.

⁷ MARTÍNEZ. Alberto, Una Mirada a la Pedagogía. En: Revista Pedagógica y saberes de la Facultad de Educación, Vol. 8. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia 1996. pg. 13.

⁸En una sociedad, los conocimientos, las ideas filosóficas, las opiniones cotidianas, las instituciones, las prácticas comerciales, políticas, las costumbres, todo se refiere a un saber implícito propio de esa sociedad. Este saber es propiamente distinto a lo que se puede encontrar en los libros científicos, las teorías filosóficas, las justificaciones religiosas. Pero el que hace posible, en un momento dado, la aparición de una teoría, de una opinión o de una práctica.

A esta parte del pensamiento que cruza todo lo social se le llama saber, producto de un conjunto de objetos originados a través de las prácticas cotidianas, que no son necesariamente objetos de ciencia. El saber no es ciencia, pero tampoco es separable de ella, entonces no se habla de ciencia ni conocimiento, sino de otra categoría que puede agrupar desde opiniones, nociones, hasta conceptos, teorías, modelos o métodos, los cuales construirían el saber.

El saber dentro del programa, en especial para las operaciones del desarrollo psicomotriz, destaca la existencia de conjuntos y procesos cognitivos, que activan constantemente el ser humano en movimiento, demostrando conciencia del cuerpo, utilización de segmentos de manera regularizada y la realización de múltiples funciones, las cuales requieren de un saber previo del cuerpo (Control, dominio, manejo, toma de decisiones, etc.), ajustado a las exigencias de su entorno. Este saber, va mucho más allá del aprendizaje de datos o hechos literales, se habla entonces de un saber basado en conceptos, con los cuales los niños y las niñas, dotan de significado a un movimiento corporal o a una información sobre el mismo. Es decir, cuando se comprende ese movimiento realizado, el porqué de su procedimiento y específicamente, en que momento se

⁸ FOUCAULT, Michael. Mesa Redonda, Barcelona: Editorial Anagrama, 1978. p 33.

puede utilizar, siempre se parte de la base, de que existen conceptos previos que facilitan dicha comprensión.

Un posible ejemplo que se desarrolla en el programa es el concepto de velocidad, el cual no recae única y exclusivamente, sobre la definición literal física de espacio sobre tiempo ($V=E/T$), sino que requiere de conceptos previamente formados de espacio y tiempo, los cuales le permitan dar un concepto propio acerca de la velocidad.

Este tipo de aprendizajes conceptuales se denominan significativos, los cuales requirieren de condiciones mucho mas exigentes que las del aprendizaje memorístico, en otras palabras, comprender el movimiento corporal relaciona inmediatamente un procedimiento psicofisiológico mas complejo que memorizar, de tal modo que, para que el niño y la niña puedan comprender un movimiento se requiere que tanto éste, como él o ella, cumplan con ciertas condiciones de aprendizaje.

Para que se produzca un aprendizaje significativo de conceptos es necesario, que el movimiento corporal realizado se dote de significado, es decir, que este internamente organizado y comprensible, además con la posibilidad de utilizar conocimientos previos que se activen y relacionen, con ese nuevo movimiento, con una disposición favorable a buscar ese tipo de relaciones significativas, con el objetivo de que el aprendizaje generado, no se convirtiera en una memorización procedimental.

5.2.3. COMPETENCIAS EN LA DIMENSIÓN DEL SABER HACER EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuando el niño y la niña realizan movimientos corporales disponen de sus capacidades conceptuales y habilidades motrices en relación con comportamientos inteligentes, a los cuales se otorga una significación en el marco de las condiciones de acción. Esta acción corporal pensada refleja una saber hacer en determinado contexto. En el campo de la Educación Física las competencias del saber hacer provienen del termino Praxeológicas, extraído del griego praxis que significa trabajo, acción, acto, conducta, realización, ejercicio, experiencia adquirida, logros, principios y discursos. La integración de todos estos significados precisa el concepto de competencia praxeológica.

⁹Las competencias Praxeológicas permiten interpretar las diferentes formas de establecer las relaciones teórico prácticas en contexto de la Educación física. En ocasiones se separa el saber y el hacer, en donde lo práctico es mirado de manera subordinada frente a lo teórico o intelectual, que se considera un nivel más elevado o superior. Esta perspectiva conduce a considerar la Educación física de manera instrumental, entendida como la práctica por la práctica, limitando las posibilidades de asumir como propias de su objeto las múltiples relaciones que se dan en los procesos educativos en sus dimensiones cognitivas, comunicativas, éticas, estéticas lúdicas y corporales.

⁹ PARLEBAS, Pierre, Educación física moderna o ciencia de la acción motriz. En: Memorias XIII congreso panamericano de educación física, Bogotá: ACPEF, 1991. p 73.

Un concepto más cercano, son las competencias psicomotrices, las cuales constituyen la acción motriz pensada, donde se integran modos de funcionamiento psicológicos y resultados dados por la acción misma, el concepto de funcionamiento se refiere a los procesos internos, externos, objetivos y subjetivos que intervienen en cualquier momento en el cual se realiza una acción.

El desarrollo de competencias psicomotrices en el programa enriquecen la formación del niño y la niña, promoviendo la apropiación de los diferentes dominios correspondientes a los procesos de consolidación de su noción de cuerpo, los cuales adecuan a su forma de vivir, de aceptar, de comprender, de superar, de aplicar y trascender desde la experiencia corporal, en las condiciones culturales y sociales de desenvolvimiento. Las competencias se pueden desarrollar tanto en el campo más elevado del deporte, como en cualquier hecho cotidiano, o en relación con los demás, en la actitud frente a sí mismo, en la capacidad y decisión de hacer bien las cosas.

En este sentido el aprendizaje significativo, se ve expresado en la relación conceptual sobre el movimiento corporal y su realización, lo cual permite dotar de significado a las acciones motrices, dilucidando su intención, el porque y en que momento se deben desarrollar o aplicar, involucrando numerosos movimientos que fueron aprendidos con anterioridad, dejando atrás el aprendizaje memorístico o repetitivo, el cual puede causar un aprendizaje motor adquirido por medio de la repetición del movimiento, pero sin un concepto claro. Se habla entonces de un “saber hacer en el contexto del movimiento corporal humano”.

5.2.4. COMPETENCIAS PSICOMOTRICES

La competencia psicomotriz otorgan un significado psicológico al movimiento, resaltando la conciencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera motriz. El programa parte de la base que el movimiento humano surge de una realidad psicofisiológica, diferenciándose entre motricidad y psicomotricidad, no como dos puntos de vista diferentes, sino como una realidad intrínsecamente unitaria. Permitiendo a niños y niñas, dar cuenta desde el saber hacer, de los movimientos corporales realizados y especialmente, determinando en que momento se deben aplicar de forma eficiente, con el fin de satisfacer una necesidad determinada, de manera conciente y autónoma, sobre la noción de cuerpo.

La motricidad se concibe desde un punto de vista anatómico – fisiológico y neurológico, ya que el movimiento se origina por la suma de tres sistemas (el piramidal: movimientos voluntarios, el extrapiramidal: motricidad autónoma y el cerebelo: que regula la armonía del equilibrio interno del movimiento), la psicomotricidad enfoca el movimiento desde su realización, manifestado por un organismo complejo que modifica sus reacciones motrices, en función de variables situacionales y de sus motivaciones.

La psicomotricidad presenta momentos importantes desde la genética o desde el punto diferencial, el primer punto se concibe desde las etapas o estadios por las que atraviesa la motricidad durante la evolución del niño y su unión al desarrollo

psicomotor, punto imprescindible en el desarrollo del programa implementado. El punto diferencial tiene que ver con los tipos de organización psicomotriz, que se orientan a las funciones de la historia individual, de los aprendizajes, de las relaciones interpersonales, durante el trabajo grupal.

5.2.4.1. Competencias psicomotrices a desarrolladas con niños y niñas, desde el saber y el saber hacer

Según la teoría de Piaget, afirmada con los estudios investigativos sobre el desarrollo psicomotriz de Vítor Da Fonseca, el estadio *PERCEPTIVO MOTRIZ*, permite aclarar la noción del cuerpo, por medio del desarrollo de la lateralidad (unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada), estructura espacial (direccionalidad, relación espacial y posición en el espacio) y estructura temporal (orientación temporal, socialización del ritmo y el tiempo). El desarrollo de este estadio, permite que el pensamiento pueda preceder y guiar el movimiento corporal, además operar independientemente del mismo, dando paso a operaciones mentales y corporales, de mayor complejidad denominado estadio *PSICOMOTRIZ*.

Para la obtención del desarrollo y el afianzamiento de las competencias psicomotrices y la noción de cuerpo, el programa se da a la tarea de desarrollar la lateralidad, la estructura espacial y temporal.

5.2.4.2. Desarrollo psicomotriz de la “Lateralidad”.

¹⁰Da Fonseca en (1998) dice que la lateralidad comprende una conciencia integrada de la experiencia sensorial y motriz, un mecanismo de orientación intra corporal propioceptivo y extra corporal esteroceptivo, además de traducir la capacidad de integral sensorio motora de los lados del cuerpo, transformándose en una especie de radar endopsíquico, de relación con y en el mundo exterior.

El desarrollo de una buena lateralización esta estrechamente relacionada con la noción de cuerpo, la espacialidad y la temporalidad. Su ubicación y control se da por la *segunda unidad funcional de Luria*, con el cortex cerebral, lóbulo parietal, lóbulo occipital y lóbulo temporal, dentro del sistema introyectivo, lugar donde se clasifica la lateralidad y sus capacidades, independientemente de la unidad funcional a la que pertenezca, pero con una importante dependencia de las otras, con el fin de conformar la motricidad del ser humano. Este sistema engloba aquellas capacidades que se van desarrollan a través de la introspección y la reflexión. Son varios los componentes que integran la lateralidad, entre ellos lo motriz, lo sensitivo, lo perceptivo, lo conceptual y lo social.

El desarrollo de la lateralidad conduce a una mayor o menor preferencia o control de un lado del cuerpo sobre el otro (ojo, mano, pie). Es un aspecto muy importante en la estructuración del esquema corporal; gracias a ella el niño y la niña establecen las diferencias segmentarías y cognitivas del lado derecho y su lado izquierdo, lo mismo que la capacidad de controlar sus movimientos en forma separada y simultanea, diferenciando su lado preferente.

¹⁰ TRIGO, Eugenia. Fundamentos de la Motricidad. Madrid. España. Editorial Gymnos, 2000. I.S.B.N.: 84-8013-283-3. Pg 201.

El concepto de lateralidad en el programa, va mas allá de que el propio niño o niña identifiquen si es zurdo o diestro, detrás de este proceso, existe un complejo sistema neurológico, que determina la preferencia de segmentos corporales y la habilidad de actuación, según las exigencias específicas de ellos frente a determinado movimiento, involucrando en su realización verdaderos procesos mentales reflexivos desde el saber hacer.

Posteriormente partiendo de la adquisición de su conciencia clara sobre los segmentos corporales y de que lado corporal predomina sobre el otro, se lleva a cabo una introspección que permite al niño y la niña, centrarse en el espacio, por medio de actividades adecuadas, con relación a su experiencia de vida. El programa se traza logros importantes, los cuales contribuyen al desarrollo de la lateralidad para el adecuado desenvolvimiento psicomotriz:

- Reconocer los dos lados corporales izquierda y derecha, así como la dominancia en las diferentes acciones que realiza y conocer predominio lateral.
- Tener una adecuada percepción espacial, así como de orientación.
- Obtener un adecuado control y conocimiento de nuestro cuerpo, así como la coordinación del mismo.

La dominancia o habilidad no solo se desarrolla en la mano y el pie, como es habitual pensar, sino que también se manifiesta de modo ocular, expresivo

(gestos) y auditivos. Estos elementos son dispensables para el desarrollo de la noción de cuerpo, haciendo necesario el refuerzo del dominio de la lateralidad dentro de cualquier programa. Ya que aprendizajes forzados generan lateralidades contrariadas, además dichos problemas no son exclusivos de la mano y el pie, sino un problema relacionado con la organización global corporal, por lo tanto con el control corporal y la conciencia corporal. La lateralidad se desarrolla y experimenta, con ambos lados del cuerpo para obtener su aprendizaje. La experiencia del movimiento de las dos mitades del cuerpo y la diferencia existente entre ambas, son la base primordial para conseguir el aprendizaje de la distinción del lado derecho y el lado izquierdo, por lo tanto adscribir ciertas cualidades a cada uno de los lados. Con el fin de desarrollar la lateralidad del niño y la niña, por medio del movimiento corporal pensado, el programa incorpora actividades relacionadas con la:

- **Bilateralidad Simétrica:** Acciones o ejercicios que se ejecutan con los dos hemicuerpos simultáneamente.
- **Unilateralidad :** Acciones o ejercicios que se realizan con independencia de un hemicuerpo.
- **Lateralidad cruzada:** Acciones que se realizan simultáneamente con los dos hemicuerpos, pero de manera separada.

5.2.4.3. Desarrollo psicomotriz de la “Estructuración Espacial”

¹¹El espacio es, fundamentalmente, el lugar que ocupa el cuerpo y en donde se desarrollan los movimientos corporales. El progresivo ajuste con el espacio y con los objetos, es la puerta de entrada al campo perceptivo y en el de la representación mental.

La espacialidad se integra en la segunda *unidad funcional de Luria*, dentro del sistema perceptivo, situada en las regiones posteriores del cortex cerebral, donde se produce la recepción, análisis y almacenamiento de la información. Las capacidades perceptivo motrices, son la lateralidad, la noción de cuerpo y estructuración del espacio temporal, teniendo en cuenta que se elabora un concepto de espacialidad a través de datos visuales y tactilo-kinestecicos. La determinación de la posición en el espacio solo se puede definir con relación a un sistema de referencia, que puede ser el propio cuerpo (sistema introyectivo), los objetos (sistema Extensivo), a la relación del individuo con los objetos y la relación con los objetos (sin necesidad de referirse a si mismo).

La estructura de los receptores sensoriales y su evolución funcional, así como las características del mundo físico en el que se implementa el programa, determinan la percepción y comportamiento, de niñas y niños en su propio espacio. Desarrollando informaciones externas (informaciones de la orientación espacial de los objetos o elementos del circundantes) por medio de los receptores sensoriales mas determinantes como la visión y la audición.

¹¹ ESCRIBÁ, Antonio y FERNÁNDEZ, Marcote, los Juegos Sensoriales y Psicomotores en la Educación Física. Madrid. Editorial Gymnos 1998. I.S.B.N.:84-8013-142-X.

Las informaciones externas se logran con base en representaciones del punto de partida de las experiencias espaciales. Informando de la percepción de su propia posición del cuerpo, del movimiento y de la interacción e integración de estas informaciones externas e internas provenientes de la información espacial.

Los mecanismos que se desarrollan en el programa, posibilitan al niño y la niña, situarse en el espacio y percibirlo en sus dimensiones, por tanto desarrollan los sentidos encargados de recibir la información necesaria, para la percepción espacial, entre ellos la estimulación auditiva, la visión y el tacto, sin desligar el sentido Kinestécico, ya que es el responsable de percibir la posición que adopta el cuerpo en el espacio.

Para el desarrollo de la estructura espacial, se hace necesario que los niños y las niñas diferencien tres parámetros, que lo conforman y dotan de significado y sentido:

- **Orientación espacial:** Entendida como la aptitud para mantener constante la localización del propio cuerpo, tanto en función de la posición de los objetos en el espacio, como para situar esos objetos en función de la propia posición. De esta forma los niños y las niñas, son capaces de saber que lugar ocupa su cuerpo en unas determinadas coordenadas espaciales y su relación con los objetos incluidos en el espacio, es decir determina la posición de un objeto, respecto a las referencias espaciales (vertical, horizontal y puntos cardinales), igualmente la determinación de la acción en un antes y un después.

- **Organización espacial:** Es la distribución de los objetos en el espacio y el tiempo a la vez, de manera de establecer sus relaciones existentes, relación de vecindad, proximidad, sobre posición, de anterioridad o posterioridad, resultante de la interacción de la orientación y estructuración espacial. Siendo de permanente evolución a lo largo de la vida del hombre.
- **Estructuración espacial:** Compuesta por categorías de relaciones espaciales, topológicas (relaciones entre los objetos), proyectivas (situación de los objetos o elementos de un mismo objeto, con relación a los demás) y euclidianas (coordinación de los objetos entre si, con relación a un sistema o coordenadas de referencias). También es concebida como la acción de estructurar, es decir establecer una relación entre los elementos elegidos para construir un todo, relación que implica la interdependencia de los elementos constitutivos del conjunto en una situación espacio temporal determinada.

5.2.4.4. Desarrollo psicomotriz de la “Estructuración Temporal”.

Esta integrada en la *segunda unidad funcional de Luria*, unidad de recepción, análisis, almacenamiento y procesamiento de la información, esta directamente relacionada con la región temporal izquierda del cerebro, es por tanto un aspecto mas del sistema perceptivo. El cerebro tiene la función de elaborar sistemas operacionales de acuerdo con la dimensión del tiempo, ya que trabaja con las experiencias anteriores, adaptándolas al presente y anticipando el futuro. Esto demuestra la compleja organización temporal que necesita el cerebro para la preparación de las actividades.

La percepción del tiempo en el programa, centra fundamental importancia en el oído y el sentido cinestésico. Este sentido permite apreciar el tiempo, la sucesión, el ritmo y su medida. La cinestésica proporciona una indicación valedera de la duración y de la intervención de los sentidos de la vista y el tacto. Así entonces se puede deducir que la temporalidad es imprescindible para la comprensión de todos los procesos de información, ya sea sensorial, simbólica o cognitivamente.

Las actividades involucran movimientos de factor espacial que requirieren un factor temporal, el tiempo con el espacio constituyen un todo insoluble. El tiempo también se presenta en la coordinación de los movimientos, el desplazamiento físico o de movimientos en el espacio, de movimientos de anticipación.

El programa inicia de la base de que toda acción tiene su propio ritmo y si se realiza de acuerdo con él, se conseguirá una mejor coordinación y aprendizaje. La relación ritmo-acción, permite expresar el ritmo en la actividad, además facilita la realización de gestos con ritmo. El movimiento corporal realizado con ritmo presenta diferentes coordinaciones segmentarías, es decir, presenta alternación de esfuerzo y relajación.

El ritmo se convierte en un factor positivo en el aprendizaje individual de las acciones, el ritmo extremo promueve el desencadenamiento del aprendizaje motriz, dando referencia para empezar la contracción. El niño o la niña experimenta la sincronización y la unen a diferentes gestos con un sonido, no significa que realice el ejercicio por reacción ante el sonido, sino que anticipara su

cuerpo y movimiento al sonido, consiguiendo la coincidencia con el gesto. Allí demuestra haber establecido la estructuración perceptiva del ritmo (facilitando al niño y la niña discriminar las unidades rítmicas simples o estructuras de base). Las actividades a desarrollar, se sustentan en:

- **Tiempo Intuitivo:** forma genética primaria caracterizada por una incomprensión, inadecuada de las relaciones temporales, debido a que no se diferencian de otras relaciones más simples.
- **Tiempo Operatorio:** Comprensión de las relaciones temporales, como una especie de sincronía la cual significa simultaneidad controlada de movimientos integrados para obtener determinado objetivo.
- **Percepción de orden:** A partir de unos puntos de referencia, se sitúan los acontecimientos, unos con relación a otros. El orden es percibido globalmente, es decir forma parte del estímulo que, según este, es captado en una determinada posición y es muy difícil reproducirlo en otra, mediante la deducción y con ayuda de otras informaciones percibidas con anterioridad, se pueden establecer el orden de los estímulos.
- **Percepción de la duración:** La duración supone un intervalo temporal, que puede presentarse en dos formas, comprendidas entre dos estímulos limitados y sucesivos (duración vacía) o como una longitud de una estimulación (duración

plena). El niño y la niña para apreciar cualitativamente una duración, buscan índices o puntos de referencias (ayudas), estas pueden ser naturales que se apoyan sobre percepciones sensoriales o artificiales que crean referencias por alguna actividad psicomotriz.

- **Organización del tiempo:** El niño y la niña desde su infancia son capaces de reproducir estructuras rítmicas, pero no son capaces de relacionar el espacio, la velocidad y la duración, hasta una edad mas avanzadas. La organización del tiempo puede ser primaria y secundaria. La primaria es la coordinación de actividades programadas genéticamente. Mientras que la secundaria viene dada por las actividades voluntarias en donde su movimiento buscan un fin determinado.

5.3. LA NOCIÓN DE CUERPO

El cuerpo se toma como objeto descriptible que requiere de procesos que lo intelectualicen y lo sensibilicen y al mismo tiempo como una estructura vital, dinámica, capaz de percibir, expresar y comunicar sus experiencias.

El tiempo, al igual que el espacio, comprenden un tiempo físico objetivable, medible por el cronometro y un tiempo vivido personal, en el que están presentes las circunstancias de cada niño y niña, que los distinguen y diferencian de los demás. Estos tres componentes dentro del programa en ningún momento se desligan, facilitando la aprehensión del mundo y por su intermedio el dialogo con

el universo circundante, las cosas y la sociedad, constituyendo sus propias fronteras sobre su realidad individual, a la vez que estructuraron el sentido corporal sobre si mismos, el fundamente de su autonomía y la imagen de si mismo, representada en la adquisición de su noción de cuerpo.



Figura 3. La trilogía cuerpo-el espacio-el tiempo. Un todo indivisible dentro del programa.

La realidad individual de la niña y el niño, en esta postura investigativa contempla el análisis y el desarrollo de tres componentes fundamentales relacionados con la noción de cuerpo, los cuales se encuentran ínter ligados estrechamente con la unidad psicomotriz.

Esta trilogía conforma un todo indivisible, en el que el cuerpo siempre presente, se encuentra integrado a un espacio y a un tiempo, convirtiéndose en el ente desde el cual se originan relaciones con sí mismo y con el mundo de seres y objetos. Presentando relaciones por medio de estímulos que provienen desde el propio cuerpo y del medio exterior, interpretando un papel sustantivo que es preciso

reconocer para poder responder a ellos con eficiencia, eficacia y satisfacción. Para que los niños y niñas desarrollen su noción de cuerpo, deben definir y diferenciar dichos estímulos, para integrarlos en el desarrollo de su proceso mental, motriz y ser capaces de utilizarlo en cualquier circunstancia de su realidad personal.

En este caso el programa implementado orienta su desarrollo en actividades perceptivas, ya que son el medio propicio para el desarrollo de competencias psicomotrices y se encontraban acordes con el estadio evolutivo del niño. Cuando estas percepciones aparecen relacionadas con el campo motriz, se ponen en evidencia la participación integrada de cuerpo-espacio-tiempo, activándose simultáneamente las facultades mentales, afectivas, psicomotrices y relacionales del niño y la niña.

Teniendo en cuenta que el movimiento es el medio concreto, por el cual se da la relación del cuerpo con el mundo interior y exterior. El acto del movimiento vivido al ser interiorizado se convirtió en un acto PERCEPTIVO MOTRIZ, que lenta y progresivamente desarrolla el campo PSICOMOTRIZ. Por tal motivo, las actividades corporales orientadas dentro del programa favorecen el ajuste y la afirmación de las coordinaciones perceptivo motrices, siendo ineludibles en toda situación educativa, en la que el individuo psicomotriz sea el centro de atención.

El proceso educativo atiende directa y específicamente cada uno de los entes integrantes del individuo psicomotriz, relacionando cada uno de ellos, con el

movimiento corporal pensado, permitiendo acceder con mayor facilidad a aprendizajes de mayor complejidad.

El desarrollo de la noción de cuerpo permite la toma de conciencia que integra todo el aspecto de su identificación topológica como la función que corresponde a cada uno de los segmentos corporales, aislados o integrados organizadamente al ejecutar una acción. Así entonces el niño y la niña se encuentran en la capacidad de relacionar su cuerpo, realizar diferentes movimientos que intervienen en su praxis, haciéndola eficiente, eficaz, satisfactorio y al mismo tiempo lo sensibiliza, controlando y afirmando sus emociones. El desarrollo corporal demuestra estar íntimamente relacionada con su noción y se da por medio del desarrollo de lateralidad (unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada), estructura espacial (direccionalidad, relación espacial y posición en el espacio) y estructura temporal (orientación temporal, socialización del ritmo y el tiempo).

5.4. EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA PROPUESTO POR LA INVESTIGACIÓN

Esta perspectiva teórica practica, parte de una Educación Física que promueve la Educación corporal, la cual se concibe como una actividad educativa en la que el movimiento natural y vivido de forma pensada se constituye en el medio indispensable para lograr el desarrollo de las competencias psicomotrices, acordes con los estadios evolutivos del niño y la niña.

El programa propuesto demuestra una situación Educativa que excluye totalmente el movimiento artificial, mecanizado y sometido a técnicas específicas, orientadas a alcanzar el óptimo rendimiento en el menor tiempo posible. Por el contrario el programa se convierte en una procedimiento pedagógico que brinda los medios propicios, para la enseñanza – aprendizaje del área de la Educación Física, demostrando la unidad y coherencia, entre los diferentes elementos del currículo, su pertinencia, su concepción y ubicación en el proceso educativo, de manera integral, involucrando una serie de actividades sistemáticas, que se organizaron de acuerdo con las necesidades del contexto educativo local (concentración Aranjuez), cuya meta es brindar los elementos e insumos necesarios, para el desarrollo de competencias psicomotrices, tendientes a obtener la noción de cuerpo del niño y la niña, por medio del movimiento pensado.

Esta postura teórica practica demuestra la reorientación sistemática y metodológica de la Educación Física, el movimiento se convierte en una fuente

inagotable de experiencias, originando intelecciones y emociones, en las que se asienta la información del mundo exterior e interior, enlazándola y organizándola progresivamente, a fin de proporcionar la disponibilidad necesaria para su mejor relación con sí mismo y con el contexto.

5.4.1. Los componentes estructurales del programa

Los componentes estructurales del programa implementado, son los fines y metas, de la Educación Física, allí se presentan conocimientos fundamentales, procesos de formación, prácticas corporales, logros, competencias, acordes con las características específicas del desarrollo del niño y la niña, procesos didácticos y evaluativos.

El programa se construye a partir del análisis de las relaciones que se establecen entre los componentes estructurales y culturales, inherentes a las necesidades del contexto.

En la estructuración del programa se considera el desarrollo a largo plazo, que se extiende desde el inicio del grado quinto de Educación Básica Primaria, en la concentración Aranjuez, acorde con la acción horizontal que comprende el año académico (2001) y secuencial durante la Educación.

La adecuación del programa del grado quinto durante el año académico, permite que los contenidos se desarrollen a través de las actividades propias de la Educación Física, relacionadas con la noción de cuerpo, lateralidad, estructura espacial y temporal, las cuales son pertinentes en cuanto a que cada actividad

corresponde al desarrollo específico de la etapa o estadio de desarrollo del niño y la niña. Sin olvidar que existe permanente interacción entre ellos (niños y niñas), ya que algunos presentan mayor dominio sobre algunas actividades que los otros, pero con el mismo propósito de concretar el desarrollo de competencias psicomotoras.

El programa presenta una dinámica propia demostrando flexibilidad y exigencia durante su realización. Constantemente la investigación, la institución y el profesor reorganizan el proceso Educativo del estudiante, modificando actividades del programa y planes de clase, sin que ello presente interrupción durante el proceso de aprendizaje, cumpliendo con los logros y competencias estimadas en el tiempo.

5.4.2. Organización de contenidos

Para la determinación de los contenidos del programa se analiza el planteamiento del problema investigativo y los objetivos que se traza el currículo específico en su enfoque, este análisis responde, a la pregunta de qué se va a enseñar?, para qué?, qué pretende desarrollar?, cómo hacerlo?, cuales son las condiciones? y lo más importante, el tipo de persona que se quiere formar?, con relación a la aclaración la noción del cuerpo en niños y niñas, por medio del desarrollo de la lateralidad (unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada), la orientación en el espacio (direccionalidad, relación espacial y posición en el espacio) y la orientación en el tiempo (orientación temporal, socialización del ritmo y el tiempo).

De esta manera el programa, ofrece una nueva dinámica sobre la organización de contenidos en su acción educativa, dejando atrás la selección unitaria del profesor sobre los contenidos de enseñanza. El programa exige la participación del profesor no sólo en su interés y deseo, sino también en cuanto a las necesidades, características de la institución y en las condiciones del contexto de aplicación, lo cual permite plantear verdaderos logros que orientaran al niño y la niña, hacia el desarrollo de determinada competencia psicomotriz. Además es posible identificar el tipo y el grado de dificultad de las actividades puestas en práctica, tomando el error como punto de partida y no de evaluación.

5.4.3. Selección y diseño de las actividades

Las actividades se diseñan y seleccionan en función del currículo y el estadio evolutivo del niño y la niña. Presentando un amplio repertorio de prácticas corporales sistemáticas y metodológicas orientadas a la adquisición de competencias psicomotrices con relación a la noción de cuerpo, las actividades son de carácter dinámico y elegidas de una amplia gama de prácticas de la Educación Física y la cultura en general, el programa presenta ejercicios gimnásticos, carreras, caminatas, rondas, juegos y deportes. (ver anexo 1).

En el proceso de apropiación y aprendizaje, estas actividades se modifican conforme a los requerimientos especiales de los procesos de desarrollo, según el niño y la niña, el contexto y el enfoque curricular. Todo este trabajo de apropiación, adecuación y de limitación de actividades, determinan en gran parte el diseño.

El diseño de las actividades obedece a un proceso sistemático y riguroso, para no caer en un esquema rutinario, ni en el simplismo de la improvisación, presente en algunos casos en la orientación de la Educación Física tradicional.

5.4.4. Selección y diseño de actividades dentro del programa de Educación Física, para el desarrollo de competencias psicomotorices

El alcance del desarrollo de la competencia psicomotriz esta determinado por el dominio y control del niño y la niña, evidenciado en el saber y el saber hacer frente a las acciones motrices pensadas de manera conciente y autónoma, aclarando la noción del cuerpo, por medio del desarrollo de la lateralidad (unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada), la orientación en el espacio (direccionalidad, relación espacial y posición en el espacio) y la orientación en el tiempo (orientación temporal, socialización del ritmo y el tiempo).

5.4.5. LA DIDÁCTICA EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA IMPLEMENTADO

¹²En sentido amplio, se pueden considerar y denominar los recursos didácticos a aquella fuente de toda índole, bibliográficas, materiales, organizativas, personales, institucionales, vivénciales que facilitan alguna información para la mejora de la enseñanza aprendizaje de la motricidad.

En el diseño y la implementación del programa se presenta una nueva visión curricular de la Educación Física, replanteando la didáctica tradicional,

¹² TRIGO, Eugenia. Fundamentos de la Motricidad. Madrid. España. Editorial Gymnos, 2000. I.S.B.N.: 84-8013-283-3. Pg 49.

presentando una apertura hacia la enseñanza, sus formas de transmisión y la construcción de saberes y conocimientos, en torno a la diversidad de movimientos corporales realizados por el niño y la niña.

La transformación del currículo y del programa, en la Educación Física se realiza a través de procesos didácticos, que tienen en cuenta el contexto tanto al interior de la institución escolar como al exterior. La didáctica pone en práctica el planteamiento de construcción y producción de cultura corporal, atendiendo a las condiciones y situaciones, planteadas en el currículo. El desarrollo de este proceso requiere de la interacción dinámica entre contenidos del programa, el profesor y los estudiantes. Este tipo de relaciones facilitan el adelantar propuestas organizativas y metodológicas en las que se involucran los diferentes actores de la concentración Aranjuez en una escena de deberes, derechos y posibilidades que garantizaron el desarrollo del proceso formativo.

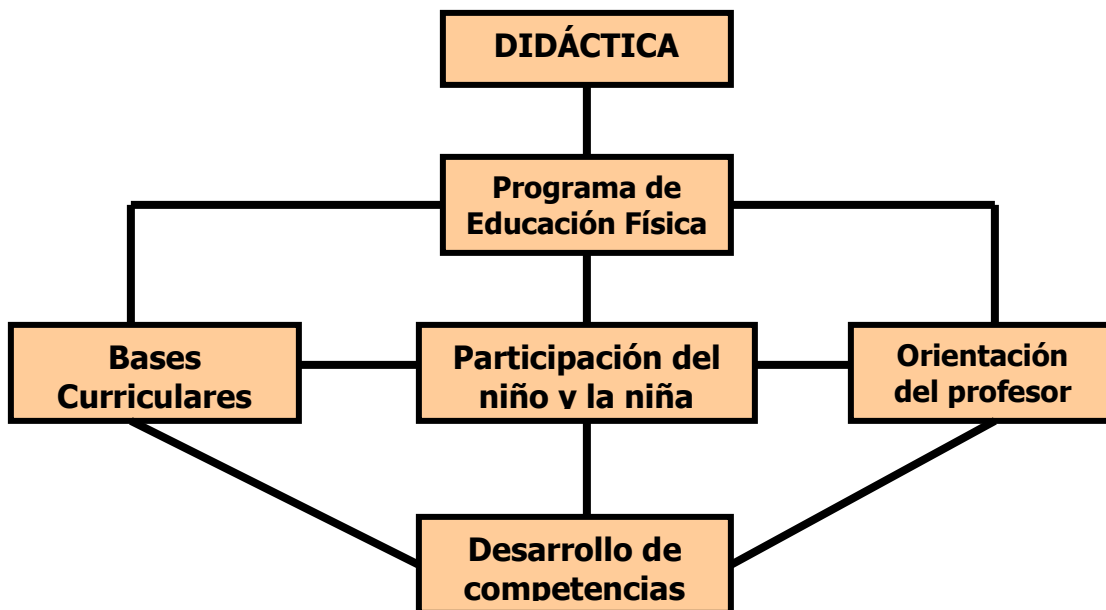


Figura 4. La comprensión de didáctica en el programa de Educación Física implementado.

Las buenas relaciones entre profesor niño-niña proporcionan la comunicación democrática necesaria, para que, tanto el educador como ellos, asuman sus roles dentro del programa de Educación Física implementado, en el cual se construyen soluciones conjuntas para avanzar durante el proceso, manteniendo ambos iniciativa y capacidad para la solución de problemas. Los niños y niñas asumen un rol participativo el cual no anula la acción orientadora, ni la autoridad pedagógica del profesor. Por el contrario exigen las capacidades y actitudes del profesor durante las diferentes prácticas, manteniendo diversos procedimientos, ante los retos que impone orientar una clase cuyo logro es alcanzar el desarrollo de determinada competencia (lateralidad, estructura espacial y temporal). Así el niño y la niña, son partícipes y responsables de su propio desarrollo evolutivo, académico y personal durante el proceso.

5.4.6. LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA

La evaluación no suele tener afinidad por los niños y las niñas, tradicionalmente se ha llevado a cabo de una forma negativa, haciendo hincapié en los fallos de los estudiantes en sus progresos, generando por ello ansiedad, temor, desestima, sensación de fracaso e inseguridad. Aspecto preocupante para la investigación, por la aplicación de los test y la evaluación continua. El programa tiene que replantear su evaluación, e implementarla en un grado de confiabilidad mas amplio entre las partes. “El error es el punto de partida para el desarrollo de nuevos aprendizajes”.

El desarrollo de la multidimensionalidad en el programa propuesto, transforma los criterios de evaluación hacia conceptos y procedimientos que permiten descubrir las interacciones entre el saber y el saber hacer, con relación a la noción de cuerpo y por medio de ellos valorar el desarrollo de las competencias (lateralidad, estructura espacial y temporal).

El programa presenta una evaluación cualitativa caracterizada por la participación activa de los niños y niñas involucrados en ella, a través de acciones, movimientos corporales y opiniones, orientados a la obtención de las competencias. La evaluación se presenta en cada unidad y temática, siendo orientada hacia la realización del proceso y no al producto final, evaluando en todo momento las variables dependientes en su totalidad, lo cual mejora internamente la ejecución del programa, reorientándolo y reforzando actividades.

5.4.6.1. La evaluación continua, parte esencial dentro del programa

La estrategia de evaluación implementada dentro del proceso investigativo se sustenta en la evaluación continua, la cual fue inherente a los planteamientos de una evaluación integrada en el proceso de enseñanza con intención formativa y desarrollada por procedimientos informales. Este concepto surge como alternativa a los exámenes que abarcan gran cantidad de contenidos, tras largos periodos de aprendizaje. En la práctica, se sustituye el sistema tradicional de evaluaciones trimestrales de cada periodo, por un sistema de información más continuo, convirtiéndose en valoraciones frecuentes. La evaluación continua con fines formativos, es orientada a evaluar dentro de las clases el trabajo realizado, en un

clima de fluida comunicación, donde se abre la posibilidad de conocer directamente al estudiante sin tener que aplicarle exámenes desligados del trabajo normal, para comprobar sus adquisiciones, carencias y posibilidades.

5.4.6.2. La evaluación del programa por unidades

La evaluación se convierte en un componente del proceso Educativo mediante el cual se hacen apreciaciones sobre el aprendizaje a través de evidencias referidas a desempeños y logros por cada unidad, planteados desde el saber y el saber hacer. En este sentido la evaluación se realiza a través de un proceso, que tiene en cuenta los logros esperados, además cada unidad valora sus aprendizajes clase a clase, por medio de los indicadores de logro, para finalmente, apreciar los logros alcanzados y realizar los ajustes correspondientes en la dirección de la enseñanza y el aprendizaje mismo, esta evaluación aclara que para la obtención de determinada competencia se deben tener todos los logros de forma satisfactoria, dependiendo de la características individuales del niño y la niña.

Este aspecto explica que si el niño o la niña, solo obtiene los logros correspondientes a la unidad uno (1) desarrollo de la lateralidad satisfactoriamente, no es un indicador de la obtención de la competencia psicomotriz, para ser posible debe obtener, además de la unidad uno, los logros respectivos de la unidad dos (2) estructura espacial y la unidad tres (3) estructura temporal, correspondientes a la obtención de la noción de cuerpo para este estadio evolutivo. (ver anexo 1).

Para evaluar cada logro se utiliza el sistema cualitativo señalado por el Ministerio de Educación Nacional, en la resolución 2342 de 1994, (excelente, bueno e insuficiente) con el objeto de no trastornar el proceso evaluativo de cada estudiante y el sistema de notas de la institución, cada logro es obtenido con excelente o bueno, dependiendo del desarrollo individual. La flexibilidad del programa permite que los logros insuficientes sean recuperados en actividades denominadas refuerzos, las cuales funcionan a la par con los de las otras áreas, acordes con el calendario escolar.

5.4.7. LA SESIÓN DE CLASE

La sesión, en términos generales, se concibe como la unidad básica y operativa del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite a niños y niñas obtener su noción de cuerpo, por medio del desarrollo de competencias psicomotrices.

La sesión de clase no es un acto independiente, puesto que forma parte de una unidad y de una concepción del programa, sustentada desde el currículo, así entonces la sesión es un medio básico e indispensable y a partir de ella, alcanzar los logros propuestos.

El desarrollo de la sesión, adopta un papel operativo por realizar un efecto (el desarrollo de competencia psicomotrices en niños y niñas) dando vida al que hacer educativo. Además cumple con un proceso de instrucción, entendido como

las interacciones que se dan en el proceso de enseñanza- aprendizaje, con un sentido educativo y pedagógico.

5.4.7.1. Momentos metodológicos

En toda situación de enseñanza-aprendizaje, dentro del programa, se produce una constante interrelación entre dos factores fundamentales, los contenidos de enseñanza (actividades para el desarrollo de las competencias psicomotrices) y la metodología empleada.

El desarrollo de las competencias psicomotrices de los niños y niñas, se da en gran parte por la propuesta teórico-práctica del programa implementado y la capacidad del profesor para interpretarla y orientarla eficientemente, por medio de las actividades de aprendizaje. En este proceso la comunicación establecida, por el profesor con los estudiantes es determinante para llevar a cabo con total satisfacción su labor docente.

A continuación se encuentran las indicaciones metodológicas que se tienen en cuenta para el diseño del programa y su implementación directa, en el desarrollo de competencias:

- Planificación anual adecuada con los logros que se pretendían alcanzar en cada nivel de enseñanza (denominado Unidad).
- Características del grupo de clase (necesidades e interese, edad, numero...)

- Instalaciones y material disponible para el desarrollo de las sesiones.
- Disponibilidad temporal (numero de sesiones que se pueden realizar y duración de la misma)
- Adecuación y adaptación de la enseñanza al ritmo natural de aprendizaje de los niños y las niñas.
- Utilización de variedad de juegos.
- Flexibilidad en la aplicación del programa (posibles variaciones al plan inicial de la sesión)
- Favorecer el dialogo de la comunicación niño y niña (intercambio de opiniones al final de la sesión)
- Estimular las relaciones de ayuda entre los miembros del grupo que potencien el progresivo desarrollo de la capacidad de cooperación.)

5.4.7.2. Desarrollo y partes de la sesión

En la programación de la sesión y posterior implementación en la practica, se parte de unas situaciones muy concretas.

a- Planificación

- Tener desarrolladas las sesiones de antemano, con posibles modificaciones al plan clase.
- Selección de juegos o actividades a realizar, con previsión de los materiales a utilizar (comprobar que estén en buen estado de uso).
- Preparación del área y la ubicación de los materiales.

b- Presentación y explicación

- Disposición espacial de los niños y las niñas.
- Especificación de los logros y los indicadores de logros de la sesión.
- Organización inicial de los grupos.

c- Aplicación y desarrollo

- Una vez demostrado el juego por el profesor y los estudiantes, se lleva a cabo.
- El docente debe pasar desapercibido y ser un verdadero orientador del proceso.
- En caso de dudas o conflictos, resolverlos rápidamente con claridad e imparcialidad.
- Realizar variantes y pedir la opinión a los estudiantes, permitiéndoles la participación y la intervención espontánea.
- Una vez terminada la actividad pasar a la siguiente sin excesiva pausa.

d- Evaluación y reflexión

- Al final de la sesión abrir espacio de opinión de todos los actores.
- Reflexionar constantemente sobre la intención de cada actividad.
- Hablar sobre posibles nuevos juegos a utilizar en las próximas sesiones.
- Registrar anotaciones importantes en el observador del estudiante.

Con relación a los momentos de la clase, el programa utiliza la siguiente división:

- **Momento inicial:** De motivación psíquica y perceptiva, en la cual los niños y las niñas participantes tienen contacto progresivo con las actividades, facilitando su activación y participación.
- **Momento principal:** En el cual se desarrollan los indicadores de logros específicos de la sesión. Es la más intensa y en ella, se realizan las actividades que requieren de mayor atención y participación activa por parte de los estudiantes.
- **Momento final “vuelta a la calma”:** Se utilizan juegos fáciles que no requieren de demasiado esfuerzo intelectual y psicomotriz, para terminar la sesión en tono distendido y relajado.

Las sesiones y clases sensoriales y psicomotrices, son similares a cualquier tipo de sesión o clase de Educación Física, en cuanto a su estructura, pero se diferencia en las actividades que la componen, ya que su intensidad no es la misma, por tener amplios momentos cognoscitivos, que requieren de una atención y concentración constante y en ningún momento se pueden confundir con cualquier proceso de entrenamiento deportivo.

A continuación se presentan la guía de logros del programa, de las unidades y de los niños y las niñas, de quinto grado de Educación Básica Primaria, de la concentración Aranjuez:

TITULO DEL PROGRAMA: DESARROLLO DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICES
<p>Logro general: Obtener la noción de cuerpo, por medio del desarrollo de las competencias psicomotrices de lateralidad, estructura espacial y temporal.</p>
<p>Logros del Programa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir en el niño y la niña, el auto descubrimiento, la valoración de su propio cuerpo y la Educación Física como medio de exploración y realización de sus posibilidades psicomotrices. • Promover en el niño y la niña, el proceso de desarrollo de percepción total del cuerpo, control y estructuración de la lateralidad. • Posibilitar en el niño y la niña, el desarrollo perceptivo, estructural y topológico del espacio, por medio de sus posibilidades de percepción visual, auditiva y táctil, en situaciones motrices y jugadas. • Mejorar y desarrollar, en el niño y la niña, la comprensión de las relaciones temporales y estructurales rítmicas, por medio de la sincronización y las reproducciones corporales. • Facilitar en el niño y la niña, la comprensión de las manifestaciones del cuerpo, en el espacio, en el tiempo, en su propio mundo. • Obtener en el niño y la niña, el desarrollo de la percepción y descripción total de cuerpo-espacio-tiempo, como un todo indivisible. • Promover en el niño y la niña, el auto cuidado y la responsabilidad, sobre su cuerpo y el de los demás. • Desarrollar competencias psicomotrices en los niños y niñas, que les permitan afrontar y resolver problemas que exijan movimientos corporales de alta complejidad cognoscitiva y motriz, seleccionando la respuesta adecuada, previa valoración a sus posibilidades reales. • Desarrollar la noción de cuerpo como un todo indivisible (cuerpo-espacio-tiempo-entorno). • Facultar la libre participación en actividades y juegos, estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con sus compañeros, eludiendo la discriminación por características personales, actitudinales, sexuales y sociales, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en el juego.

Cuadro 1: Logros del programa de Educación Física Implementado por la investigación

DISTRIBUCIÓN DE LAS UNIDADES DE ENSEÑANZA			
Unidad Uno.	Lateralidad	Unidad Tres:	Estructura Temporal
Sesión 3		Sesión 6-7	
<p>Logros: Reconocer las diferentes partes del cuerpo. Descubrir su lado preferente (ojo, mano, Pie). Afirmar lateralidades homogéneas.</p> <p>Contenidos: Esquema corporal global y segmentarios, las posibilidades perceptivas y motrices del cuerpo y la lateralidad corporal.</p> <p>Procedimiento: Percepción total del cuerpo, control corporal y estructuración de la lateralidad.</p> <p>Actividades: Independencia segmentaria, movimientos desasociados y acciones corporales relacionadas con la Unilateralidad, Bilateralidad y Lateralidad cruzada.</p>		<p>Logros: Desarrollar la percepción de tiempo y su relación con el cuerpo y espacio. Adquirir la percepción del tiempo con relación al ritmo corporal. Obtención de movimientos corporales sincronizados.</p> <p>Contenidos: tiempo operatorio, percepción de orden, percepción de duración y organización del tiempo.</p> <p>Procedimiento: Comprensión de las relaciones temporales, intervalos entre estímulos limitados y sucesivos. Ritmo-cuerpo.</p> <p>Actividades: Movimientos controlados y sincronizados, reproducción corporales de estructuras rítmicas, relaciones del cuerpo con el espacio y el tiempo.</p>	
Unidad Dos.	Estructura Espacial	Unidad Cuatro	Noción de Cuerpo
Sesión 4-5		Sesión 8	
<p>Logros: Estimulación de la percepción espacial (visual, auditiva y Táctil). Obtener la estructuración y la organización del espacio.</p> <p>Contenidos: Relaciones espaciales, relaciones topológicas y percepción del cuerpo en el espacio y el mundo circundante.</p> <p>Procedimiento: Percepción y estructuración espacial, posibilidades de percepción visual, auditiva y táctil, en situaciones motrices y jugadas</p> <p>Actividades: Ubicación en el espacio, distribución de objetos, movimientos corporales en el espacio, relación cuerpo objeto e interdependencia de los mismos.</p>		<p>Logros: Obtener percepción y descripción total de cuerpo-espacio-tiempo, como un todo indivisible. Construcción de la realidad corporal, espacial y temporal, en su contexto. El pensamiento precede y guía el movimiento corporal y opera independientemente de la mismo.</p> <p>Contenidos: Posicionamiento del cuerpo en el espacio y en el tiempo. Experimentación total de la lateralidad, la estructura espacial y temporal.</p> <p>Procedimiento: La percepción del propio cuerpo en reposo y en movimiento, Las manifestaciones del cuerpo, en el espacio, en el tiempo, en su propio mundo.</p> <p>Actividades: Operaciones mentales y corporales, de mayor complejidad. En las cuales se involucre cuerpo-espacio-tiempo.</p>	

Cuadro 2: Descripción del programa de Educación Física Implementado.

**LOGROS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICES Y LA OBTENCIÓN DE LA NOCIÓN DE
CUERPO**

Logros de los niños y niñas: Desarrollar competencias psicomotrices de lateralidad, estructura espacial y temporal, las cuales le facilite la obtención de la noción de cuerpo.

Unidad Uno: LATERALIDAD

Logro del Saber:

- Diferencia sus segmentos corporales y da conceptos claros sobre cual es su lado preferente ojo, mano y pie. (con sus propias palabras)
- Destaca la importancia de su lado preferente y no preferente, para la solución de problemas psicomotrices. (con sus propias palabras)
- Distingue con gran facilidad los miembros que intervienen en ejercicios simultáneos y desasociados, en su propio cuerpo y el de los demás. (con sus propias palabras)

Logro Saber hacer:

- Asume diferentes posiciones corporales, involucrando todos los segmentos de manera conciente.
- Realiza acciones motorices con los dos hemicuerpos de manera conciente.
- Encadena coherentemente secuencias de movimientos.
- Efectúa movimientos coordinados y desasociados utilizando ambos hemicuerpos.
- Utiliza su cuerpo como medio de expresión en actividades lúdicas.

Unidad Dos: ESTRUCTURA ESPACIAL

Logro del Saber:

- Nombra las cosas o personas que están a la derecha, a la izquierda; adelante, atrás y al frente. En actividades de falsa memoria.
- Conoce y diferencia la posición de diversos elementos con relación a él o ella. (cerca o lejos, arriba a bajo)
- Diferencia estímulos aditivos lejos- cerca y al mismo tiempo se ubica por medio de ellos
- Ordena lógicamente ejercicios dependiendo su dificultad de ejecución en el espacio.

Logro del Saber Hacer:

- Ejecuta movimientos corporales con facilidad a la derecha, a la izquierda; adelante, atrás y al frente.
- Demuestra fluidez de movimiento en el espacio (reducido o amplio).
- Demuestra posesión del espacio al realizar movimientos y origina límites con los demás objetos que lo rodean.

<p>Unidad Tres: ESTRUCTURA TEMPORAL</p>
<p>Logros del saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende y explica satisfactoriamente, la relación del tiempo con el día, la noche y las semanas. (con sus propias palabras) ▪ Distingue inmediatamente un sonido repetitivo lento de uno acelerado. ▪ Reconoce el desplazamiento de su cuerpo y el de los demás, en el espacio y el tiempo, diferenciándolos de objetos y cosas.
<p>Indicador de logro del Saber Hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra la comprensión de diversa formas socializada del tiempo, antes y después. día y noche. hoy, mañana y ayer, la semana y el mes Relaciona figuras que preceden una acción determinada (rompe cabeza). ▪ Avanza libremente con cada golpe del tambor. ▪ Repite células rítmicas con sus palmas. ▪ Mueve las diferentes partes de su cuerpo con los sonidos de los instrumentos, de manera coordinada. ▪ Realiza movimientos corporales en el espacio y diferencia entre lento y Rápido, con cambios de ritmo.
<p>Unidad Cuatro: OBTENCIÓN DE LA NOCIÓN DE CUERPO</p>
<p>Indicador de logro del saber hacer:</p> <p>“En este momento el saber y el saber hacer se une definitivamente, para conformar un todo insoluble sobre la noción de cuerpo”.</p> <p>Demuestra un posicionamiento de la realidad corporal, espacial y temporal, en su contexto.</p> <p>El pensamiento precede y guía el movimiento corporal y opera independientemente de la mismo.</p> <p>Expresa múltiples manifestaciones corporales de manera autónoma, conciente, reflexiva, eficiente, eficaz y satisfactoria, en la solución de problemas.</p>

Cuadro 3: Indicadores logros necesarios para la obtención de logros de niños y niñas.

6. HIPÓTESIS

La implementación de un programa de Educación Física, promueve el desarrollo de competencias psicomotrices (lateralidad, estructura espacial y temporal), en un grado significativamente superior, al nivel de un alfa (α) 0,05. En comparación con estudiantes a quienes se les ha implementado un programa de Educación Física tradicional.

6.1. HIPÓTESIS NULA

La implementación de un programa de Educación Física, no promueve el desarrollo de competencias psicomotrices (lateralidad, estructura espacial y temporal), en un grado significativamente superior, al nivel de un alfa (α) 0,05. En comparación con estudiantes a quienes se les ha implementado un programa de Educación Física tradicional.

7. VARIABLES
7.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADOR	VALOR	ESCALA DE MEDICIÓN	ÍTEM
<p style="text-align: center;">PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA</p>	<p>Guía pedagógica que brinda los medios propicios, para la enseñanza – aprendizaje de un área determinada, dicho programa muestra la unidad y coherencia entre los diferentes elementos del currículo, su pertinencia, su concepción y ubicación en el proceso educativo .</p>	<p>programa, basado en un currículo para el desarrollo de competencias psicomotrices</p> <p>Conjunto de actividades sistemáticas que pretenden brindar los elementos o insumos necesarios, para la realización de acciones psicomotrices, tendientes a mejorar el desarrollo corporal del niño y la niña, por medio del movimiento pensado.</p>	<p>Contenidos seleccionados de manera sistemática y metodológica acorde con los con las teorías educativas y los estadios evolutivos del niño y la niña en un contexto determinado</p>	<p style="text-align: center;">SEGÚN LA COMPETENCIA A DESARROLLAR</p>	<p style="text-align: center;">Ordinal</p>	<p style="text-align: center;">P R O G R A M A E S T R U C T U R A D O</p>

7.2. VARIABLES DEPENDIENTES

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADOR	VALOR	ESCALA DE MEDICIÓN	ÍTEM
			TEST PSICOMOTRIZ LATERALIDAD			
COMPETENCIAS PSICOMOTRIZ	Otorga un significado psicológico al movimiento, connota la conciencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera Motriz. Partiendo de la base que el movimiento humano surge de una realidad psicofisiológica, se diferencia entre motricidad y psicomotricidad, no como dos puntos de vista diferentes, sino como una realidad intrínsecamente unitaria.	a-Lateralidad: su desarrollo conduce a una mayor preferencia de un hemicuerpo sobre el otro (ojo, mano, pie). Estableciendo la diferencia del lado derecho y su lado izquierdo, la lateralidad se subdivide en unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada.	lateralidades homogéneas afirmadas. Diferencia del lado derecho y lado izquierdo (ojo, mano pie), controla sus movimientos en forma separada, desasociada y simultánea. (ver anexo 2)	EJECUCIÓN CORRECTA =4 Puntos	Ordinal	E X E L E N T E
			lateralidades poco afirmadas Diferencia con dificultad el lado derecho y lado izquierdo (ojo, mano pie), controla con dificultad sus movimientos en forma separada, desasociada y simultánea, (ver anexo 2)	DIFICULTAD EN LA REALIZACIÓN DE MOVIMIENTO =3 Puntos		B U E N O
			lateralidades cruzadas o heterogéneas No diferencia el lado derecho y lado izquierdo (ojo, mano pie), no controla sus movimientos en forma separada, desasociada y simultánea. (ver anexo 2)	EJECUCIÓN INSEGURA CON DETECCIONES =2 Punto		I N S U F I C I E N T E

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADOR	VALOR	ESCALA MEDICIÓN	ÍTEM
			TEST PSICOMOTRIZ ESPACIAL			
COMPETENCIAS PSICOMOTRIZ		b- Competencia Estructura Espacial: Es una construcción del propio espacio de acción, incluyendo una estimación exacta de la situación con relación al mundo exterior. Es la facultad de orientarse, de situarse en el medio de acción en relación a las diferentes direcciones y posibilidades. Se sub divide en orientación, estructuración y organización,	Orientación espacial dinámica y estática, perfectas sin ningún tipo de aclaración de la orden de orientación dada. (ver anexo 2)	EJECUCIÓN CORRECTA =4 Puntos	Ordinal	E X E L E N T E
			Orientación espacial dinámica y estática, acertada, con aclaración de la orden de orientación dada. (ver anexo 2)	EJECUCIÓN CORRECTA CON ACLARACIÓN EN ORDEN =3 Puntos		B U E N O
			Orientación espacial dinámica y estática, defectuosas que no alcanzan el fin de la orden de orientación dada (ver anexo 2)	EJECUCIÓN NO ACERTADA =2 Puntos		I N S U F I C I E N T E

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADOR	VALOR	ESCALA MEDICIÓN	ÍTEM
			TEST PSICOMOTRIZ TEMPORAL			
COMPETENCIAS PSICOMOTRIZ		c-Competencia Estructuración Temporal: Desarrollo conciente de las relaciones en el tiempo, asociadas a la representación mental del orden y la calidad de los elementos. Se subdividen en tiempo intuitivo y tiempo operatorio.	Comprende perfectamente las relaciones Temporales simultaneas, controladas durante la realización de un determinado movimiento.	EJECUCIÓN CORRECTA =4 Puntos	Ordinal	E X E L E N T E
			Engloba y relaciona paulatinamente frente a la percepción temporal en una secuencia de movimientos	DIFICULTAD EN LA REALIZACIÓN MOVIMIENTOS SECUENCIALES =3 Puntos		B U E N O
			Defectuosa organización conciente de las percepciones temporales de movimientos corporal físico o espaciales	DEFECTUOSA ORGANIZACIÓN DE MOVIMIENTOS SECUENCIALES =1 Puntos		I N S U F I C I E N T E

7.3. VARIABLES INTERVINIENTES

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	VALOR	CONTROL	ESCALA MEDICIÓN	ÍTEM
EDAD ESCOLAR	La edad escolar es concebida como la edad en la cual los niños y niñas se encuentran maduros para iniciar el proceso de aprendizaje.	Estadio final de operaciones concretas: Según Piaget, en este se consolidan estructuras cognitivas de pensamiento concreto.	De los 9 a los 10 años.	Solo participaran Niños y Niñas Entre los 9 y los 10 años	INTERVALO	Fecha De Nacimiento
GENERO	Permite distinguir las clases de géneros, con base en una diferencia natural del carácter sexual, a partir de este criterio se define entre masculino y femenino.	Rol de Genero: Comportamiento indicativo frente a los demás, del sexo de un individuo.	Masculino Femenino	Se trabajara con niños y niñas, en igualdad de genero, por ser una institución mixta.	Nominal	Niños Y Niñas
ESTADO DE SALUD	Estado mental y social, no solo evidenciado, por la ausencia de enfermedad en un ser humano.	Salud infantil: bienestar físico – mental y social de un niño y una niña.	Saludable. No Saludable.	Certificado medico de salud, requisito para la matricula en la institución.	Nominal	ESTADO DE SALUD

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	VALOR	CONTROL	ESCALA MEDICIÓN
DOCENTE	Dinamizador, orientador y facilitador del proceso educativo y formativo.	Docente en educación física: Pone en escena las diferentes relaciones teórico-prácticas de la educación física.	Licenciado en Educación Física	Solo podrá orientar clase, en el grupo experimental y control, un licenciado en Educación Física	Nominal
ACTIVIDADES EXTRA CURRICULAR EDU. FÍSICA	Son todas aquellas actividades sistemáticas o en su defecto orientadas por un profesional en el área, ajenas al proceso de aprendizaje escolar, entre ellas encontramos las escuelas de formación en deportes con pelotas, sobre ruedas y la natación, entre otros.	Escuelas de formación deportivas: Trascienden más del rendimiento deportivo, se orienta a buscar el desarrollo humano de la persona, fundamentado en un proceso Pedagógico y biofísico, que guían la labor del docente entrenador.		los niños y niñas no podrá participar en estas actividades extracurriculares durante la implementación del plan de estudios	Nominal
TIEMPO ESCOLAR	Tiempo institucional compuesto por dos jornadas, denominadas diurna y nocturna.	Jornada diurna: corresponde al tiempo escolar, determinado en horas de estudio al día.	4 horas a la semana de clase de educación física	Los niños y niñas del grupo experimental y control, pertenecen a la jornada de la mañana.	Ordinal

8. METODOLOGÍA

8.1. DISEÑO CUASI EXPERIMENTAL

Se considero cuasi experimental por que difiere de experimentos “verdaderos”, en el grado de seguridad o confiabilidad que pueda tener sobre la equivalencia inicial de los grupos. Los antecedentes demostraron que se han realizado diferentes investigaciones en el ámbito Mundial, Nacional y Regional, relacionadas con el desarrollo de competencias.

Otra característica para ser considerado casi experimental, fue que los grupos no se asignaron al azar, ni se emparejaron, dichos grupos ya estaban conformados antes de iniciar el experimento (grados quinto A y Quinto B), su constitución fue independiente (correspondieron al ciclo anual de la Educación Básica Primaria).

El diseño cuasi experimental en la investigación manipuló deliberadamente la variable independiente (Programa de Educación Física), con el objetivo de determinar su efecto y relación con la variable dependiente (Competencias psicomotrices).

8.2. DISEÑO DE DOS GRUPOS:

GRUPO 1. EXPERIMENTAL. (QUINTO A)	<u>X O Y</u>
GRUPO 2. CONTROL. (QUINTO B)	X ~ Y

X: Pre – test psicomotriz

O: Con tratamiento. Implementación del nuevo programa en Educación Física.

~: Sin tratamiento. Programa en Educación Física tradicional

Y: Pos – test psicomotriz

La selección de los dos grupos muestra se realizó de manera intencional, ya que en la institución sólo existen dos grados quintos y la división en experimental o control fue por sorteo.

El tiempo de implementación del programa de Educación Física que facilitó el desarrollo de competencias y del programa de Educación física tradicional correspondió a:

AÑO ESCOLAR Ambos grupos	HORAS Y CLASE Semanal	PRIMER PERIODO Semanal	SEGUNDO PERIODO Semanal	TOTAL SEMANAS Y CLASES	TOTAL DE HORAS Y CLASES
2001	4 HORAS.	12 sem.	14 sem.	26 sem.	Horas 104 H.
	2 CLASES	24 CLASES	28 CLASES	52 CLAS	Clases 52

Numero de clases semanal: 2 Clases

Intensidad horaria semanal: 2 Horas, de 45 Minutos cada hora.

Numero de docentes por grupo: 1 Docente

8.3. POBLACIÓN

El universo estadístico correspondió al conjunto de estudiantes, inscritos en el grado quinto de Educación Básica Primaria, en la institución pública **Concentración Aranjuez**, de la comuna nueve del municipio de Manizales, jornada de la mañana, durante el periodo escolar del año 2001.

8.4. MUESTRA

Fue de tipo intencional, en la cual participaron todos los niños y niñas, de grado quinto A y B de Educación Básica Primaria, de la concentración Aranjuez, con edades entre los 9 y los 10 años, las cuales comprendían la fase final del periodo de operaciones concretas (perceptivo motriz). Según la teoría Piagetiana.

- **Tamaño de la muestra:**

GRUPOS	NIÑOS	NIÑAS	NUMERO DE CASOS
Experimental	8	7	15
Control	7	7	14

8.4.1. Características generales de los grupos experimental y control

Para el conocimiento de la población se realizó una caracterización general (socio económica, afectiva y académica) de los dos grupos, debido a la falta de instrumentos válidos y confiables, para evaluar la dimensión de la formación de la persona (ver conclusiones y recomendaciones), sustraída del observador del alumno y de los criterios de evaluación de la institución por parte del director de grupo. Con el objetivo de tener un mayor conocimiento sobre los dos grupos por

parte de la investigación y los profesores de Educación Física que realizaron la implementación del programa.

8.4.1.1. Características del grupo experimental:

Socio económico: Su estrato es medio bajo y bajo, sus padres trabajan en por contratos temporales con un salario mínimo, son pocos los que poseen tiempos completos en diferentes empresas, indirectamente este aspecto se relaciona con el estado nutricional, crecimiento, desarrollo, animo y finalmente con su rendimiento académico.

Afectivo: El grupo presento una relación personal e interpersonal basada en valores de honestidad, sociabilidad, solidaridad y respeto por las diferencias, como lo contempla el proyecto educativo institucional. En ocasiones se registraron situaciones anormales de violencia escolar debido al estrato social y la cultura, de la comuna. (peleas, insultos verbales y represarías con sus compañeros)

Rendimiento académico: los niños fueron evaluados por el programa de evaluación de competencias básicas en la Educación básica primaria de Manizales, obteniendo un puntaje de 2,75 en una escala de 1 a 5, en general el grupo en su desempeño presenta buenos resultados, como casos especiales cuatro (4) estudiantes presentan excelente rendimiento académico y tres (3) con un rendimiento insuficiente notorio, con tendencia a repetir nuevamente el año escolar.

8.4.1.2. Características generales del grupo Control:

Socio Económico: Estrato económico bajo, algunos estudiantes presentan desnutrición y la situación interna de sus hogares se refleja en el comportamiento y la atención durante las clases, las cuales no favorecen su aprendizaje.

Afectivo: En general el grupo fue sociable y autónomo pero muchos niños y niñas presentaron reacciones violentas frente a sus compañeros y en ocasiones reflejaron el mal trato recibido en sus hogares.

Rendimiento académico: El grupo fue evaluado con el mismo instrumento del grupo experimental y la calificación obtenida fue para ambos, en general el rendimiento del grupo es bueno. En ocasiones muchas de las temáticas deben de ser reforzadas para obtener su aprendizaje y el respectivo del logro esperado.

8.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

El instrumento de medición, para la evaluación del nivel de desarrollo de las competencias psicomorices de los niños y niñas, de grado quinto de Educación Básica Primaria, fue la aplicación de un test antes y después del tratamiento, los cuales permitieron determinar la influencia del programa implementado, sobre el desarrollo de la lateralidad, estructura espacial y temporal, ineludibles en la conformación de la noción de cuerpo. (Ver anexo 2).

8.7. Los tests

Con el objeto de que el investigador tuviera referencias precisas sobre el desarrollo psicomotriz del niño y la niña, se incluyeron tres tests validados obtenidos del libro “Actividad Motriz en el niño de 6 a 12 años de Emilio Ortega y Domingo Blázquez”, los cuales permitieron determinar el grado real de desarrollo de la lateralidad, la estructura espacial y temporal tanto en el desarrollo de la acción como en la conceptualización conciente de la misma. (Ver anexo 2)

8.6.2. Test motriz

La diversidad y riqueza de las conductas motrices, junto al desarrollo de la competencia psicomotorices del niño y la niña, imposibilitaron la puesta en práctica de la concepción tradicional de calificación con notas. Durante la evaluación sólo se tuvo en cuenta la acción educativa en su conjunto, es decir, el conjunto de acciones motrices manifestadas, en un primer momento se evaluó a nivel cualitativo y luego este resultado se paso a valores numéricos, para la interpretación estadística. (ver anexo 2)

8.6.3. Test conceptual de saber

La Educación Física se concentra en la relación existente entre el saber y el hacer, poniendo énfasis tanto en el saber como en el hacer, de allí nace la necesidad de conocer el saber conceptual que el niño y la niña, poseen como significado frente a un movimiento corporal realizado. Los tres tests conceptuales tomados del libro “*la Educación corporal de Josefa Lora Risco*” permitieron evaluar la lateralidad, la estructura espacial y temporal,

contemplando una diferencia entre el saber conceptual y el saber práctico, ya que el conceptual se interesa por dotar de significado a un movimiento corporal y el práctico, se ve expresado en la relación conceptual sobre el movimiento corporal y su realización de manera conjunta. (ver anexo 2)

8.6.4. Los evaluadores

Con el fin de ser objetivos, imparciales y no sesgar la información recolectada durante el proceso de investigativo, para la aplicación del pre y pos test, se seleccionaron evaluadores externos, con conocimientos específicos en el área.

8.7. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

8.7.1. Fase I: Anteproyecto: Junio a octubre de 2000

- Revisión de antecedentes investigativos y teóricos, a nivel Mundial, Nacional y Regional, sobre el área temática y problemática.
- Selección de la población beneficiada (concentración Aranjuez).
- Construcción del anteproyecto investigativo.
- Presentación y aprobación de la investigación en la concentración Aranjuez
- Revisión del Proyecto Educativo Institucional.
- Diagnostico Institucional (humanos y locativos).
- Selección de la muestra y selección de grupos (experimental y control)
- Primer acercamiento a la muestra, desarrollo de clases lúdicas de ambientación (docente, niños y niñas)

8.7.2. Fase II: Aplicación de instrumentos: Febrero – Marzo 2001

- Aplicación de instrumentos, pre test Psicomotriz, grupo experimental y control.
- Interpretación de los resultados obtenidos.
- Diseño del programa de Educación Física para el grupo experimental.

8.7.3. Fase III: intervención: De Abril a Octubre de 2001

- Implementación del programa de Educación Física, basado en un currículo para el desarrollo de competencias psicomotrices. (grupo experimental)
- Aplicación del programa de Educación Física Tradicional (grupo control)

8.7.4. Fase IV: Aplicación de instrumentos: Noviembre 2001

- Aplicación de instrumentos, pos test Psicomotriz, grupo experimental y control.
- Interpretación de los resultados obtenidos.

8.7.5. Fase V: Interpretación de resultados: De Enero a Junio de 2002

- Análisis cuantitativo de la información.
- Conclusiones.
- Recomendaciones.

8.7.6. Fase VI: Presentación informe final: Julio, Agosto de 2002

- Presentación de informe final evaluador externo.

9. ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA INFORMACIÓN

Para el análisis cuantitativo de la información se hizo necesario someter a prueba la hipótesis, utilizando el paquete estadístico de las ciencias sociales SPSS (Statistics Package of Social Silencies), bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas. Cuya interpretación es:

Si los dos valores del intervalo tanto superior como inferior son iguales en el signo, significa que existe una diferencia real, genuina entre las dos medias y por tanto, existe una confianza del 95% de que dicha diferencia pueda ser atribuida en gran parte al programa de Educación Física implementado; Si por el contrario los signos difieren, significa que el intervalo incluye el cero y por tanto no hay diferencia y las medias no difieren significativamente.

9.1. DESARROLLO PSICOMOTRIZ LATERALIDAD.

(Grupo Experimental)

Se presenta en primera instancia el comportamiento de los resultados de la prueba de psicomotricidad para la lateralidad del grupo experimental: compuesta por bilateral simétrica, unilateralidad y lateralidad cruzada. En todos

los casos interesó comparar los valores del pre test con el post test. Está claro que existió dependencia entre los resultados, toda vez que lo observado en el grupo experimental posterior al tratamiento estuvo relacionado con lo que se observó antes de la aplicación del tratamiento. (ver tabla 1)

**Tabla 1. Estadísticos de muestras relacionadas
Lateralidad grupo experimental**

		Media	N	Desviación típ.	Error tip. De la media
Par 1	Bilateralidad simétrica Pre Test Grupo experimental	3.13	15	1.19	0.31
	Bilateralidad simétrica Post Test Grupo experimental	4.00	15	0.00	0.00
Par 2	Unilateralidad Pre Test Grupo Experimental	2.87	15	1.06	0.27
	Unilateralidad Post Test Grupo Experimental	3.73	15	0.62	0.13
Par 3	Lateralidad cruzada Pre Test Grupo Experimental	2.67	15	1.11	0.29
	Lateralidad cruzada Post Test Grupo Experimental	3.47	15	0.83	0.22

Puede observarse en la tabla 1, que en el caso de la bilateralidad simétrica los promedios fueron de 3,13 y 4,00, antes y después, respectivamente. Esta diferencia debe someterse a una prueba de hipótesis que permita concluir que ella si es en realidad significativa.

La unilateralidad por su parte arrojó resultados de 2,87 y 3,73. En la lateralidad cruzada los valores fueron 2,67 y 3,47. En ambos casos debe confirmarse que dicha diferencia es más que una diferencia atribuible al azar y ella puede ser atribuida en gran parte a la implementación del nuevo programa de Educación Física. (ver tabla 2)

En la tabla 2, se puede apreciar que la bilateralidad simétrica y la unilateralidad presentan diferencias significativas altas, no así en el caso de la lateralidad cruzada que su diferencia es significativa, lo cual se puede explicar debido a que las acciones o movimientos corporales de la lateralidad cruzada involucran simultáneamente los dos hemisferios, pero de manera separada y desasociada. Estas acciones requieren de un mayor nivel de concentración y desarrollo psicomotriz por parte del niño y la niña, ósea que para obtener el desarrollo de la misma primero se debió desarrollar la unilateralidad y la bilateralidad en sus niveles máximos.

**Tabla 2. Prueba de muestras relacionadas
Lateralidad grupo experimental**

		Diferencias relacionadas					t	GI	Sig.
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianzas para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Bilateralidad simétrica Pre Test Grupo experimental	-0.87	1.19	0.31	-1.52	-0.21	-2.827	14	0.013
	Bilateralidad simétrica Post Test Grupo experimental								
Par 2	Unilateralidad Pre Test Grupo Experimental	-0.67	0.98	0.25	-1.21	-0.13	-2.646	14	0.019
	Unilateralidad Post Test Grupo Experimental								
Par 3	Lateralidad cruzada Pre Test Grupo Experimental	-0.80	1.47	1.47	-1.62	1.60 E-02	-2.103	14	0.034
	Lateralidad cruzada Post Test Grupo Experimental								

Otra manera de leer los resultados proviene de la última columna en la que se aprecia la significancia de la prueba de hipótesis: si esta es menor que el 5% puede rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias, en caso contrario debe aceptarse. Esta nueva lectura confirma los resultados anteriores. (ver tabla 2)

Dicho análisis permitió determinar, que en gran parte, las actividades implementadas dentro del programa, permitieron el desarrollo satisfactorio de la bilateralidad, la unilateralidad y la lateralidad cruzada, ineludibles en el desarrollo de la lateralidad. Los niños y las niñas demostraron su capacidad de diferenciar segmentos corporales, dar conceptos claros sobre cual es su lado preferente ojo, mano y pie, destacar y comprobar la importancia de su lado no preferente para la solución de tareas motrices corporales, realizar movimientos definidos involucrando ambos hemicuerpos, independencia segmentaria y el encadenamiento de secuencias sincronizadas de movimientos, específicamente desde su saber hacer corporal y cognoscitivo.

9.2. DESARROLLO PSICOMOTRIZ LATERALIDAD

(Grupo control)

Se analizó en segunda instancia el comportamiento de los resultados de la prueba de psicomotricidad para la lateralidad del grupo control, el cual no recibió tratamiento: conformada por bilateral simétrica, unilateralidad y lateralidad cruzada. En todos los casos intereso comparar los valores del Pre Test con el Post Test bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias

relacionadas, está claro que existió dependencia entre los resultados, toda vez que lo observado en el grupo control posterior al tratamiento, estuvo relacionado con lo que se observó antes de la aplicación del tratamiento. (ver tabla 3)

**Tabla 3. Estadísticos de muestras relacionadas
Lateralidad grupo control**

		Media	N	Desviación Típ.	Error tip. de la media
Par 1	Bilateralidad simétrica Pre Test Grupo Control	2.93	14	1.14	0.30
	Bilateralidad simétrica Post Test Grupo Control	3.07	14	1.00	0.27
Par 2	Unilateralidad Pre Test Grupo Control	2.57	14	1.28	0.34
	Unilateralidad Post Test Grupo Control	2.71	14	1.20	0.32
Par 3	Lateralidad cruzada Pre Test Grupo Control	2.43	14	1.34	0.36
	Lateralidad cruzada Post Test Grupo Control	2.71	14	1.20	0.32

Puede observarse en la tabla 3, que en el caso de la bilateralidad simétrica los promedios son de 2,93 y 3,07, antes y después, respectivamente. Esta diferencia debe someterse a una prueba de hipótesis que permita concluir si ella es o no en realidad significativa.

La unilateralidad por su parte presentó resultados de 2,57 y 2,71 y para la lateralidad cruzada los valores fueron 2,43 y 2,71. En ambos casos debe confirmarse si dicha diferencia es más que una diferencia atribuible al azar o ella puede ser atribuida a alguna variable que haya intervenido. (ver tabla 4)

**Tabla 4. Prueba de muestras relacionadas
Lateralidad grupo control**

		Diferencias relacionadas					T	Gl	Sig.
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianzas para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Bilateralidad simétrica Pre Test Grupo Control	-0.14	0.66	0.18	-0.53	0.24	-0.806	13	0.435
	Bilateralidad simétrica Post Test Grupo Control								
Par 2	Unilateralidad Pre Test Grupo Control	-0.14	0.66	0.18	-0.53	0.24	-0.806	13	0.435
	Unilateralidad Post Test Grupo Control								
Par 3	Lateralidad cruzada Pre Test Grupo Control	-0.29	1.14	0.30	-0.94	0.37	-0.939	13	0.365
	Lateralidad cruzada Post Test Grupo Control								

En la tabla 4, la bilateralidad simétrica, la unilateralidad y la lateralidad cruzada, no presentan diferencias significativas, lo que afirma que el programa de Educación Física tradicional implementado a este grupo poblacional, no causó efecto alguno con relación al desarrollo de competencias psicomotrices.

Otra manera de leer los resultados proviene de la última columna en la que se aprecia la significación de la prueba de hipótesis: Si esta es menor que el 5% se puede rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias, en caso contrario debe aceptarse. Esta nueva lectura confirma los resultados anteriores. (ver tabla 4)

9.3. DESARROLLO PSICOMOTRIZ DE LATERALIDAD DOMINANTE

(grupo experimental – grupo control)

Se observó el comportamiento de los resultados de la prueba de lateralidad dominante. Interesa comparar los valores del grupo experimental y control, con relación al pre test con el post test, bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas, con el objetivo de determinar los efectos de la implementación de cada programa.

**Tabla 5. Estadísticos de muestras relacionadas
Lateralidad dominante pre test grupo experimental – grupo control**

		Media	N	Desviación típ.	Error tip. De la media
Par 1	Lateralidad Dominante Pre Test Grupo experimental	3.40	15	0.51	0.13
	Lateralidad Dominante Post Test Grupo experimental	3.80	15	0.41	0.11
Par 2	Lateralidad Dominante Pre Test Grupo Control	3.50	14	0.52	0.14
	Lateralidad Dominante Post Test Grupo Control	3.50	14	0.52	0.14

En la tabla 5, se apreció que en el caso de la lateralidad dominante del grupo experimental los promedios son de 3,40 y 3,80, antes y después, respectivamente. Esta diferencia debe someterse a una prueba de hipótesis que permita concluir si ella es o no en realidad significativa.

La lateralidad del grupo control por su parte arrojó resultados de 3,50 en ambos casos, lo que certifica la no-existencia de diferencia. En el primer caso debe confirmarse si dicha diferencia es más que una diferencia atribuible al azar o

ella puede ser atribuida a alguna variable que haya intervenido, como es el caso del nuevo programa de Educación Física. (ver tabla 6)

**Tabla 6. Estadísticos de muestras relacionadas
Lateralidad dominante post test grupo experimental - grupo control**

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig.
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianzas para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Lateralidad Dominante Pre Test Grupo Experimental	-0.40	0.51	0.13	-0.68	-0.12	-3.055	14	0.009
	Lateralidad Dominante Post Test Grupo Experimental								
Par 2	Lateralidad Dominante Pre Test Grupo Control	0.00	0.78	0.21	-0.45	0.45	0.000	13	1.000
	Lateralidad Dominante Post Test Grupo Control								

En la tabla 6, se apreció que la lateralidad dominante del grupo experimental presentó una diferencia significativa entre el pre y el pos test. Debido a que en el pre test se encontraron lateralidades dominantes débiles o poco afirmadas y posterior a la implementación del programa de Educación Física propuesto por la investigación, se obtuvo la afirmación homogénea de las mismas.

Este aspecto fue de gran importancia en la estructuración del esquema corporal; gracias a ella, el niño y la niña establecieron las diferencias segmentarías y cognoscitivas de su lado derecho y su lado izquierdo, lo mismo

que la capacidad de controlar sus movimientos en forma separada y simultánea, diferenciando su lado preferente y al mismo tiempo estableciendo la relación directa que tiene con su lado no preferente.

Otra manera de leer los resultados proviene de la última columna en la que se aprecia la significación de la prueba de hipótesis: Si esta es menor que el 5% se puede rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias, en caso contrario debe aceptarse. Esta nueva lectura confirma los resultados anteriores. (ver tabla 6)

9.4. DESARROLLO PSICOMOTRIZ ORIENTACIÓN ESPACIAL

(Grupo experimental)

Se observó el comportamiento de los resultados de la prueba de orientación espacial del grupo experimental: estática, dinámica y con balón. En todos los casos interesa comparar los valores del pre test con el post test bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas.

Puede observarse en la tabla 7, que en el caso de la orientación espacial estática los promedios son de 3,13 y 3,67, antes y después, respectivamente. Esta diferencia debe someterse a una prueba de hipótesis que permita concluir que ella si es en realidad significativa.

**Tabla 7. Estadísticos de muestras relacionadas
Orientación espacial pre test – post test grupo experimental**

		Media	N	Desviación típ.	Error tip. de la media
Par 1	Orientación Espacial Estática Pre Test Grupo experimental	3.13	15	1.19	0.31
	Orientación Espacial Estática Post Test Grupo experimental	3.67	15	0.49	0.13
Par 2	Orientación Espacial Dinámica Pre Test Grupo Experimental	2.80	15	1.21	0.31
	Orientación Espacial Dinámica Post Test Grupo Experimental	3.60	15	0.51	0.13
Par 3	Orientación Espacial con Balón Pre Test Grupo Experimental	3.80	15	0.41	0.11
	Orientación Espacial con Balón Post Test Grupo Experimental	3.80	15	0.41	0.11

La orientación espacial dinámica por su parte arrojó resultados de 2,80 y 3,60 y para la orientación espacial con balón los valores son 3,80 y 3,80. La diferencia que observa debe confirmarse si es atribuible al azar o ella puede ser atribuida en gran medida a la implementación del programa de Educación Física propuesto. (ver tabla 8)

**Tabla 8. Estadísticos de muestras relacionadas
Orientación espacial pre test – post test grupo control**

		Diferencias relacionadas					t	GI	Sig.
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianzas para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Orientación Espacial Estática Pre Test Grupo Experimental	-0.53	1.13	0.29	-1.16	8.99E-02	-1.835	14	0.088
	Orientación Espacial Estática Post Test Grupo Experimental								
Par 2	Orientación Espacial Dinámica Pre Test Grupo Experimental	-0.80	0.86	0.22	-1.28	-0.32	-3.95	14	0.003
	Orientación Espacial Dinámica Post Test Grupo Experimental								
Par 3	Orientación Espacial con Balón Pre Test Grupo Experimental	0.00	0.53	0.14	-0.30	-30	0.000	14	1.000
	Orientación Espacial con Balón Post Test Grupo Experimental								

En la tabla 8, se puede determinar que los resultados del pre y post test con relación a la orientación espacial no fue significativo, en cuyo caso debe concluirse que no existe diferencia significativa entre sus medias antes y después del tratamiento. Una posible explicación se puede sustentar desde los estudios investigativos de la psicología genética, estos afirman que esta noción no es innata sino que se elabora y construye a través de la acción y de la interpretación de una gran gama de datos sensoriales, los cuales no necesariamente dependen de un determinado estadio consecutivo (Perceptivo motriz). En ocasiones las experiencias cotidianas del contexto modifican o desarrollan la estructuración espacial.

Es necesario aclarar que la adquisición de la estructura espacial, solo correspondió al desarrollo de un aspecto importante de su noción cuerpo, esto no significa que el niño y la niña, ya tuvieran desarrolladas la competencia psicomotrices. El programa propuesto para alcanzar dichas competencias, planteo el desarrollo de la noción de cuerpo como un todo indivisible, cuerpo, tiempo y espacio ínter ligados e interdependientes.

Esta estructura espacial se unió a la lateralidad (desarrollada ya, por el programa propuesto), permitiendo que los niños y las niñas, desarrollaran secuencialmente los mecanismos necesarios para situarse en el espacio y percibirlo en sus dimensiones, por tanto los sentidos ya desarrollados, sobre el espacio se unieron a su esquema corporal, estableciendo su ubicación topológica con relación a su entorno. Al mismo tiempo, conocer, diferenciar la posición de diversos elementos con relación a él o ella. (Cerca o lejos, arriba a

bajo), ordenar lógicamente ejercicios dependiendo de su dificultad de ejecución en el espacio, ejecutar movimientos corporales con facilidad a la derecha, a la izquierda; adelante, atrás y al frente, demostrar fluidez de movimiento en el espacio (reducido o amplio), asumiendo una posesión clara del espacio al realizar movimientos y desarrollar límites con los demás objetos que lo rodean. En pocas palabras posesionarse corporalmente del espacio.

9.5. DESARROLLO PSICOMOTRIZ ORIENTACIÓN ESPACIAL

(Grupo control)

Se observó el comportamiento de los resultados de la prueba de orientación espacial del grupo control: estática, dinámica y con balón. En todos los casos interesa comparar los valores del pre test con el post test bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas.

Tabla 9. Estadísticos de muestras relacionadas orientación espacial pre test – post test grupo control

		Media	N	Desviación típ.	Error tip. de la media
Par 1	Orientación Espacial Estática Pre Test Grupo Control	3.43^a	14	0.85	0.23
	Orientación Espacial Estática Post Test Grupo Control	3.43^a	14	0.85	0.23
Par 2	Orientación Espacial Dinámica Pre Test Grupo Control	3.00^a	14	1.36	0.36
	Orientación Espacial Dinámica Post Test Grupo Control	3.00^a	14	1.36	0.36
Par 3	Orientación Espacial con Balón Pre Test Grupo Control	3.50	14	0.52	0.14
	Orientación Espacial con Balón Post Test Grupo Control	3.57	14	0.51	0.14

a. N se puede calcular la correlación y T porque el error típico de la diferencia es 0.

Puede observarse en la tabla 9, que en el caso de la orientación espacial estática los promedios son de 3,43 y 3,43, antes y después, respectivamente. Esta diferencia no es necesario someter a una prueba de hipótesis sobre la igualdad de medias.

De modo similar ocurrió con la dinámica y con balón, en cuyos casos debe concluirse que no existe diferencia entre sus medias antes y después del tratamiento.

Lo que demostró que el programa de Educación Física tradicional tampoco generó ningún tipo de desarrollo con relación a la estructura espacial.

9.6. DESARROLLO PSICOMOTRIZ COORDINACIÓN TEMPORAL

(Grupo experimental)

Se considero el comportamiento de los resultados de la prueba de psicomotricidad de coordinación temporal del grupo experimental: ritmo personal, ritmo con claves, ritmo con las manos, ritmo con los pies, ritmo con las manos y los pies, ritmo con un pie en el suelo. En todos los casos interesó comparar los valores del pre test con el post test bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas.

**Tabla 10. Estadísticos de muestras relacionadas
Estructura temporal pre test – post test grupo experimental**

		Media	N	Desviación típ.	Error tip. de la media
Par 1	Ritmo Personal Pre Test Grupo Experimental	3.40	15	1.06	0.27
	Ritmo Personal Post Test Grupo Experimental	3.67	15	0.49	0.13
Par 2	Ritmo con Claves Pre Test Grupo Experimental	3.20	15	0.77	0.20
	Ritmo con Claves Post Test Grupo Experimental	3.33	15	1.05	0.27
Par 3	Ritmo con las Manos Pre Test Grupo Experimental	3.20	15	0.77	0.20
	Ritmo con las Manos Post Test Grupo Experimental	3.73	15	0.46	0.12
Par 4	Ritmo con los Pies Pre Test Grupo Experimental	2.53	15	1.19	0.31
	Ritmo con los Pies Post Test Grupo Experimental	3.40	15	0.83	0.21
Par 5	Ritmo con las Manos y los Pies Pre Test Grupo Experimental	1.87	15	1.13	0.29
	Ritmo con las Manos y los Pies Post Test Grupo Experimental	3.53	15	0.52	0.13
Par 6	Ritmo con un pie en el suelo Pre Test Grupo Experimental	2.27	15	1.28	0.33
	Ritmo con un pie en el suelo Post Test Grupo Experimental	3.33	15	0.82	0.21

Puede observarse en la tabla 10, que en el caso de ritmo personal los promedios son de 3,40 y 3,67, antes y después, respectivamente. Esta diferencia debe someterse a una prueba de hipótesis que permita concluir que ella si es en realidad significativa. Todas las otras diferencias también requieren un tratamiento similar, esto es, poder concluir si en verdad se trata de diferencias significativas o diferencias derivadas del azar.

La tabla 11, permite interpretar que entre el pre test y el pos test del grupo experimental existen diferencias significativas entre el ritmo con las manos, con los pies, con las manos y los pies y con un pie en el suelo. En los otros casos

(ritmo personal y ritmo con claves) no existe diferencia que se pueda considerar significativa.

**Tabla 11. Estadísticos de muestras relacionadas
Estructura pre test – post test grupo experimental**

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig.
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianzas para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Ritmo Personal Pre Test Grupo Experimental	-0.27	1.03	0.27	-0.84	0.31	-1.000	14	0.334
	Ritmo Personal Post Test Grupo Experimental								
Par 2	Ritmo con Claves Pre Test Grupo Experimental	-0.13	0.92	0.24	-0.64	0.37	-0.564	14	0.582
	Ritmo con Claves Post Test Grupo Experimental								
Par 3	Ritmo con las Manos Pre Test Grupo Experimental	-0.53	0.74	0.19	-0.94	-0.12	-2.779	14	0.015
	Ritmo con las Manos Post Test Grupo Experimental								
Par 4	Ritmo con los Pies Pre Test Grupo Experimental	-0.87	1.06	0.27	-1.45	-0.28	-3.166	14	0.007
	Ritmo con los Pies Post Test Grupo Experimental								
Par 5	Ritmo con las Manos y los Pies Pre Test Grupo Experimental	-1.67	0.98	0.25	-2.21	-1.13	-6.614	14	0.000
	Ritmo con las Manos y los Pies Post Test Grupo Experimental								
Par 6	Ritmo con un pie en el suelo Pre Test Grupo Experimental	-1.07	1.33	0.34	-1.81	-0.33	-3.096	14	0.008

La percepción del tiempo desarrollada por los niños y las niñas, por medio del programa propuesto, demostraron una adquisición significativa del sentido

auditivo cinestésico, este sentido les permitió apreciar el tiempo, la sucesión, el ritmo y su medida, además les proporciono una indicación valedera sobre la duración y la intervención de los sentidos de la vista y el tacto.

Las actividades involucradas permitieron la realización de movimientos de factor espacial que requirieron un factor temporal, el tiempo con el espacio constituyo un todo insoluble, donde el cuerpo era el centro de atención. Además el tiempo se presento en la coordinación de los movimientos, el desplazamiento físico o de movimientos en el espacio y de movimientos de anticipación.

Así entonces los niños y niñas, en sus movimientos demostraron su propio ritmo, mejorando la coordinación y fluidez, dilucidando la relación ritmo-acción-contracción, la cual permitió que el niño y la niña, comprendieran que cuando sincroniza un gesto con un sonido, no significa que se realice el gesto por reacción ante el sonido, sino que anticipara su cuerpo y movimiento al sonido, consiguiendo la coincidencia con el gesto. Allí demostraron haber establecido la estructuración perceptiva del ritmo (facilitando al niño y la niña discriminar las unidades rítmicas simples o estructuras de base), distinguir inmediatamente un sonido repetitivo lento de uno acelerado. Y reconocer el desplazamiento de su cuerpo y el de los demás, en el espacio y el tiempo, diferenciándolos de objetos y cosas.

9.7. DESARROLLO PSICOMOTRIZ COORDINACIÓN TEMPORAL

(Grupo control)

Se considero el comportamiento de los resultados de la prueba de motricidad de coordinación temporal del grupo control: ritmo personal, ritmo con claves, ritmo con las manos, ritmo con los pies, ritmo con las manos y los pies, ritmo con un pie en el suelo. En todos los casos interesa comparar los valores del pre test con el post test bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas.

**Tabla 12. Estadísticos de muestras relacionadas
Estructura temporal pre test – post test grupo control**

		Media	N	Desviación típ.	Error tip. de la media
Par 1	Ritmo Personal Pre Test Grupo Control	3.93^a	14	0.27	7.14E-02
	Ritmo Personal Post Test Grupo Control	3.93^a	14	0.27	7.14E-02
Par 2	Ritmo con Claves Pre Test Grupo Control	3.57	14	0.51	0.14
	Ritmo con Claves Post Test Grupo Control	3.50	14	0.52	0.14
Par 3	Ritmo con las Manos Pre Test Grupo Control	3.21	14	1.05	0.28
	Ritmo con las Manos Post Test Grupo Control	3.14	14	1.03	0.27
Par 4	Ritmo con los Pies Pre Test Grupo Control	2.50	14	1.40	0.37
	Ritmo con los Pies Post Test Grupo Control	2.79	14	1.25	0.33
Par 5	Ritmo con las Manos y los Pies Pre Test Grupo Control	2.64	14	1.50	0.40
	Ritmo con las Manos y los Pies Post Test Grupo Control	3.29	14	1.07	0.29
Par 6	Ritmo con un pie en el suelo Pre Test Grupo Control	2.64	14	1.34	0.36
	Ritmo con un pie en el suelo Post Test Grupo Control	3.36	14	0.50	0.13

a. No se puede calcular la correlación y T porque el error típico de la diferencia es 0.

Puede observarse en la tabla 12, que en el caso del ritmo persona los promedios son de 3,93 y 3,93, antes y después, respectivamente, lo que indica la no-existencia de diferencia entre ambos. Todos los demás presentan diferencias que deben someterse a una prueba de hipótesis que permita concluir si ella es o no en realidad significativa.

Tabla 13. Estadísticos de muestras relacionadas Estructura temporal pre test – post test grupo control

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig.
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianzas para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Ritmo con Claves Pre Test Grupo Control	7.14E-02	0.27	7.14E-02	-8.29E-02	0.23	1.000	13	0.336
	Ritmo con Claves Post Test Grupo Control								
Par 2	Ritmo con las Manos Pre Test Grupo Control	7.14E-02	0.27	7.14E-02	-8.29E-02	0.23	1.000	13	0.336
	Ritmo con las Manos Post Test Grupo Control								
Par 3	Ritmo con los Pies Pre Test Grupo Control	-0.29	0.73	0.19	-0.71	0.13	-1.472	13	0.165
	Ritmo con los Pies Post Test Grupo Control								
Par 4	Ritmo con las Manos y los Pies Pre Test Grupo Control	-0.64	0.93	0.25	-1.18	0.11	-2.590	13	0.022
	Ritmo con las Manos y los Pies Post Test Grupo Control								
Par 5	Ritmo con un pie en el suelo Pre Test Grupo Control	-0.71	0.99	0.27	-1.29	0.14	-2.687	13	0.019
	Ritmo con un pie en el suelo Post Test Grupo Control								

La tabla 13, demostró que en el caso de ritmos con claves, ritmo con las manos y ritmo con los pies, no se presentaron diferencias significativas, en los otros dos casos si: Con las manos y los pies y con un pie en el suelo.

10. CONCLUSIONES

La prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas realizada entre el pre y pos test (grupo experimental y control), demostró que la diferencia encontrada en ambos casos es más que una diferencia al azar y puede ser atribuida en gran parte, a la implementación del nuevo programa de Educación Física.

Los estudiantes a quienes se les implementó un programa de Educación Física, que promueve el desarrollo de competencias psicomotrices, obtuvieron desarrollo superior, demostrado en los niveles significativos alcanzado por las competencias (lateralidad, estructura espacial y temporal), las cuales aclararon su noción de cuerpo, en comparación con estudiantes a quienes se les aplicó un programa tradicional.

Los efectos de la implementación del programa de Educación Física, demostraron un desarrollo significativo, especialmente en la lateralidad y la estructura temporal. La orientación espacial no presentó diferencias significativas después del tratamiento, debido a que ya se encontraba desarrollada con relación únicamente a la noción de cuerpo, pero no interactuaba con la lateralidad y la estructura temporal.

La conclusión anterior, demuestra la obtención total de la noción de cuerpo, correspondiente al estadio de operaciones concretas "*PERCEPTIVO MOTRIZ*", accediendo, según la teoría de Piaget y Da Fonseca, al estadio final de las operaciones formales, denominado "*PSICOMPTRICIDAD*". En el cual el pensamiento de los niños y las niñas, ya precedió y guio la acción, además opero independientemente de la misma, dando paso a operaciones mentales y movimientos corporales de mayor complejidad.

La obtención de una sola estructura, (ejemplo: la estructura espacial), no significa que el niño o la niña, hayan alcanzado la competencia psicomotriz. Para lograrlo tuvieron que desarrollar su noción de cuerpo como un todo indivisible, cuerpo, tiempo y espacio ínter ligados e interdependientes.

Las competencias psicomotrices obtenidas por los niños y las niñas del grupo experimental, evidenciadas en el pos test, les permitieron expresar las múltiples manifestaciones corporales que ellos poseen de manera autónoma, conciente, reflexiva, eficiente, eficaz y satisfactoria, con relación a su noción de cuerpo y su estadio evolutivo, otorgándole un significado psico-fisiológico al movimiento corporal realizado.

La obtención de la noción de su cuerpo, les permitió desarrollar la trilogía cuerpo-espacio-tiempo, como un todo indivisible, en el que el cuerpo siempre presente, se encontró integrado a su espacio y a su tiempo, convirtiéndose en el ente desde el cual las niñas y los niños, originaron relaciones con sigo

mismo, con el mundo de seres y objetos. Generando estímulos y manifestaciones que provienen de su propio cuerpo y del medio exterior, interpretando un papel sustantivo, que es preciso reconocer para la obtención de la noción de cuerpo con eficiencia, eficacia y satisfacción.

El programa de Educación Física propuesto por la investigación, no contempló en su procedimiento la separación de las dimensiones del saber y el hacer, en el desarrollo de competencias psicomotrices, el desarrollo de cada dimensión, permitió el desarrollo de la otra, sin que por ello se inhabilitara la realización de énfasis o predominio en determinada dimensión, permitiendo de manera unificada e integrada, la comprensión del proceso reflexivo del saber hacer sobre el movimiento corporal generado por el niño y la niña sobre su noción de cuerpo.

En el programa de Educación Física implementado, tomó vigencia la relación existente entre el *saber conceptual* y el *saber hacer*, ya que el conceptual se interesó por dotar de significado al movimiento corporal, partiendo de la base, que existían conceptos previos que facilitaron dicha comprensión y el saber hacer, se vio expresado en la relación conceptual realizada por niños y niñas, sobre el movimiento corporal y su ejecución inmediata, permitiendo dar significado, dilucidando su intención, el porque y en que momento se deben desarrollar o aplicar. Los dos saberes efectuados durante una movimiento corporal, de manera reflexiva y consciente, demostraron un grado razonable de éxito, evidenciado en el desarrollo alcanzado por niños y niñas, posterior a la

implementación del programa, con relación al desarrollo, de las competencias psicomotrices (lateralidad, estructura espacial y temporal).

La psicomotricidad como área de estudio del desarrollo humano, no es autónoma, específica y aislada, como se pretende ver desde el concepto tradicional del desarrollo motor biológico, ella permitió el desarrollo de la capacidad cognoscitiva, relacionándola con el movimiento corporal, la evolución de las conductas sociales, los afectos y las emociones, inherentes a las pautas de crecimiento, desarrollo biológico y la evolución de las conductas motrices.

El programa de Educación Física, que promueve el desarrollo de competencias psicomotrices: lateralidad, estructura espacial y temporal, con relación a la noción de cuerpo, se puede proponer en diferentes instituciones públicas o privada del País de Educación Básica Primaria, pero los contenidos teóricos y prácticos, se deben ajustar dependiendo de las características específicas de los niños y las niñas, en un contexto determinado. (ver recomendaciones y anexo 1)

11. RECOMENDACIONES

El diseño y la implementación, de un programa de Educación Física debe estar basado y sustentado, en un currículo relacionado con el área, acorde con la exigencias educativas del nuevo Mundo, con los lineamientos curriculares Nacionales, con el Proyectos Educativos Institucionales, con las etapas evolutivas del niño y la niña y sus necesidades reales dentro de un contexto determinado. En ningún momento obedecen a la selección unilateral del docente o a la sustracción de temáticas de libros relacionados con el desarrollo del movimiento.

En los diseños cuasi experimentales las variables intervinientes juegan un papel determinante, su control debe ser riguroso. En el programa de Educación Física, ninguno de los participantes pudo pertenecer a escuelas de formación deportiva, ni presentar enfermedad mental y física, ya que estas variables incidían directamente con el desarrollo de competencias psicomotrices, restando confiabilidad a los resultados.

En el campo de la Educación, investigaciones que en su metodología presenten un diseño de dos grupos, se recomienda no separar la muestra del grupo en el que se encuentra, ya que esto puede causar comportamientos

diferentes, cambios en el ambiente, en el entorno educativo y la exclusión de personas de forma indiscriminada, originando implicaciones éticas sobre los niños y niñas. La investigación tuvo que implementar y realizar evaluaciones para todos los integrantes de los dos grados quintos (quinto A y quinto B), solo en la interpretación de los datos se aislaron los resultados, tanto para el grupo control como para el experimental. Pero en ningún momento de la investigación se unieron ambos grupos.

Los instrumentos de evaluación psicomotriz aplicados (pre y pos test), no se repitieron en ningún momento como temáticas o contenidos durante la implementación del programa, por su componente psicológico. Ya que niños y niñas podrían modificar sus conductas intencionalmente en el momento de ser evaluados.

Para la aplicación de los test, se recomienda seleccionar evaluadores externos a la investigación, con conocimientos específicos en el área, con el fin de no sesgar la información recolectada.

La investigación no pudo evaluar la dimensión de la formación de la persona, ya que no existen test válidos para estas edades. **Para futuros estudios se recomienda diseñar y validar un test, o determinar la influencia de esta dimensión, sobre el desarrollo de competencias psicomotrices y además promover el desarrollo de competencias en la Educación Física, en diferentes instituciones, tanto en Educación Básica Primaria como en Secundaria y Media Vocacional.**

12. BIBLIOGRAFÍA

- CORDEMARIN, CHADWICK, MILICIC, Madurez Escolar. Medellín, Colombia: Editorial Andres Bello 1994.
- ESCRIBÁ, Antonio y FERNÁNDEZ, Marcote, los Juegos Sensoriales y Psicomotores en la Educación Física. Madrid. Editorial Gymnos 1998. I.S.B.N.:84-8013-142-X.
- FAURE, E. Aprender a Ser Alianza – UNESCO, Madrid 1973, En: Modulo II de Educación, maestría en pedagogías Activas y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales – CINDE. 2000
- FLOREZ, Rafael, Hacia una Pedagogía del Conocimiento, Colombia: editorial Mag Graw Hill, 1994.
- FOUCAULT, Michael, Mesa Redonda del 20 – 05 – 1978, Barcelona: Editorial Anagrama.
- GARDNER, Howard: Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples, México: FCE, Reimpresión, 1997.

- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, Decretos reglamentarios, resolución 2343: de 1994, lineamientos generales de la Educación Colombiana.
- LORA RISCO, Josefa. La Educación Corporal, Barcelona: Editorial Paidotribo 1995. I.S.B.N.:84-86475-84-8.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares Educación Física, Recreación y Deportes, Áreas Obligatorias y Fundamentales. Bogota: Editorial Magisterio. 2000. ISBN. 9586910504.
- ORTEGA, Emilio y BLÁZQUEZ, Domingo. La Actividad motriz en el niño de 6 a 12 años. Barcelona: Editorial Cincel, 1989.
- PARLEBAS, Pierre. Educación Física moderna o ciencia de la acción motriz. En: memorias XIII congreso panamericano de Educación Física, Bogota: ACEPEF, 1991.
- RUIZ PEREZ, Desarrollo Motor y Actividad Física, Madrid. España. Editorial Gymnos, 1987.
- TRIGO, Eugenia. Fundamentos de la Motricidad. Madrid. España. Editorial Gymnos, 2000. I.S.B.N.: 84-8013-283-3.

- SACRISTÁN, Guillermo. El Currículum Evaluado. El currículum: una reflexión Sobre la Práctica. Madrid: Editorial Morata,1989.

- STVENSON, J. The Metamorphosis of the Construction of Competence Inaugral Professorial Lecture, Griffiths University 1995.

- WILFRED, Carr y STEPHEN, Kemmis. Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación - acción en la formación del profesorado. Barcelona: ediciones Martínez Roca, S.A., 1988.

ANEXO I

DESCRIPCIÓN DE LAS CLASES REALIZADA EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA PROPUESTO POR LA INVESTIGACIÓN:

Los logros: Demostraron un proceso de reflexión, de depuración explícita, de lo que los niños y niñas realizaron dentro de cada clase, con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo cual se fijaron los indicadores de logros, traducidos en:

“El comportamiento esperado en ellos, como consecuencia del desarrollo de determinadas actividades del programa, comportamiento que fue susceptible de observación y de evaluación”.

Características de los indicadores: Una descripción de los que los niños y niñas realizan dentro de la clase, demostrando la consecución de aprendizajes significativos desde el saber y el saber hacer.

Las actividades: Cada Juego tiene un nombre el cual se ajusta los contenidos y a los indicadores de logro, con el fin de que este programa pueda ser leído e interpretado por otros docentes o personas relacionadas con el área y al mismo tiempo se hagan una idea del mismo.

Organización: Para la organización y adecuación de las actividades se tuvieron en cuenta diferentes aspectos, como el numero de participantes, explicación de cada juego, actividades planeadas con anticipación, divulgación de próximas clases, posibles variantes de cada juego y adecuación de los escenarios.

La Edad: Todas las actividades fueron pensadas y adaptadas para niños y niñas con edades entre los 9 y los 10 años, pero cada aprendizaje dependió de las características individuales de cada participante. Algunos juegos aquí propuestos pueden ser orientados en otras edades, siempre y cuando sean adaptados dependiendo de las necesidades específicas.

El material utilizado en las actividades fue de fácil consecución, algunos se encontraban en la institución o traídos por los niños y las niñas o contruidos dentro de la clase. En algunos juegos se utilizaron materiales específicos como: Balones de colores, bastones aros, tambora, hojas de papel bond, cuaderno de Educación Física.

Desarrollo: A continuación se exponen juegos, actividades y ejercicios perceptivos, los cuales facilitaron el desarrollo de competencias psicomotrices y la obtención de la noción de cuerpo. La metodología de la clase comprende la unidad, numero de sesión y clases, contenidos, indicadores de logros, actividades y diálogos.

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: LATERALIDADSESIÓN: **Nº. UNO (1)**CLASES: **DOS (2)**CONTENIDO: **ESQUEMA CORPORAL GLOBAL**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, con relación a los diálogos, los movimientos corporales realizadas en las diferentes actividades y el cumplimiento de los indicadores de logro.**MATERIALES: **Ninguno**

INDICADORES DE LOGRO:

Saber:

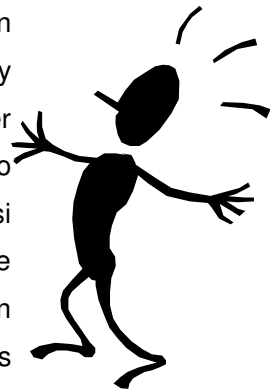
- ✓ Reconoce, nombra y diferencia con claridad, la independencia de segmentos corporales.
- ✓ Diferencia cual es su lado izquierdo y derecho, en él o ella y sus compañeros, en situaciones lúdicas.

Saber hacer:

- ✓ Involucra una gran gama de segmentos corporales, en la realización de tareas motrices.
- ✓ Al realizar numerosos movimientos, identifica satisfactoriamente que lado del cuerpo esta utilizando.

ACTIVIDADES: “JUEGOS SENSORIALES”.

Juego Uno: “las cuerdas invisibles”, los participantes caminan libremente por el área, el profesor les pide que imaginen que hay cuerdas unidas a diversos puntos de su cuerpo y en cualquier momento podrán ser halados por una de estas, el profesora menciona una parte del cuerpo y los jugadores se mueven como si los halaran de ese segmento, nombrando el segmento y su posible utilización. Posterior a la comprensión del juego, se realizaran actividades grupales, en parejas e individuales. (múltiples variedades de los juegos)

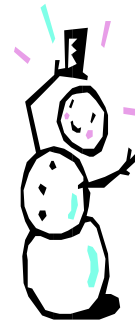


Juego Dos: “El copión”. Los participantes una vez que se han distribuido por parejas, se mueven despacio por el área, uno de ellos debe realizar diferentes movimientos y desplazamientos, el compañero debe imitarlo. Pasado un tiempo se intercambian los papeles. (No existe la carrera). (múltiples variedades de los juegos)



Juego Tres: “Rodilla con rodilla, tobillo con tobillo, pie con pie, cadera con cadera, brazo con brazo, cabeza con cabeza”. Los jugadores ubicados por pareja, pasean por el área a la voz del profesor un monitor se les indicara que segmento deben unir con otro, teniendo en cuenta que se pueden unir segmentos derechos e izquierdos. (Rodilla izquierda con pie derecho) Poco a poco los participantes darán las ordenes de forma organizada y con ejercicios mas complejos. (múltiples variedades en los juegos)

Juego Cuatro: “ El muñeco de nieve” los jugadores son muñecos de nieve y se van moviendo lentamente por el área a la voz del profesor o un monitor, se irán derritiendo poco a poco por el calor, asumiendo diferentes posturas lentamente hasta derretirse totalmente. (El trabajo será inicialmente individual, y posteriormente por parejas intercambiando ordenes.)



DIALOGO:

¿Puedes demostrar lo que has hecho? Explícalo. ¿Cuales son los segmentos corporales que mas utilizaste, (izquierdo – derecho)? ¿Para que te sirven tus segmentos corporales? ¿Cómo se mueven tus compañeros?, ¿Que diferencia existe entre tu cuerpo y el de los demás?.

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: LATERALIDADSESIÓN: **Nº. DOS (2)**CLASES: **CUATRO (4)**CONTENIDO: **POSIBILIDADES PERCEPTIVAS Y MOTRICES DEL CUERPO**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, con relación a los diálogos y los movimientos corporales realizadas en las diferentes actividades.**MATERIALES: **15 Balones de caucho**

INDICADORES DE LOGRO:

Saber:

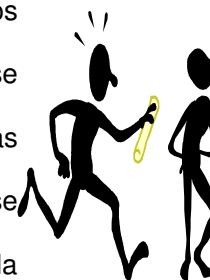
- ✓ Distingue con gran facilidad los miembros que intervienen en ejercicios simultáneos y desasociados, en su propio cuerpo y el de los demás. (con sus propias palabras)
- ✓ Resalta que segmentos corporales, utiliza con mayor facilidad, al ejecutar diversos movimientos.

Saber hacer:

- ✓ Asume diferentes posiciones corporales, involucrando todos los segmentos de manera consciente.
- ✓ Realiza acciones motorices con los dos hemicuerpos de manera consciente.
- ✓ Encadena coherentemente secuencias de movimientos.

ACTIVIDADES:

Juego Uno: Rodar la pelota en pareja con los diferente segmentos corporales, utilizando ambos hemicuerpos. Constantemente se motivara por parte del profesor o los participantes el cambio de las formas que asumen los niños y las niñas, constantemente se nombrara los segmentos. (Metodología: un participante realiza la



actividad, el otro anota en una hoja los segmentos utilizados, con su respectivo lado, luego cambian)

Juego Dos:

Rodar la pelota con una mano y con la otra, con las dos y libremente.

Lanzar y atrapar la pelota a dos manos.

Rodar la pelota con las extremidades inferiores con izquierda y derecha y libremente.

Rodar la pelota delante y atrás, de costado de un lado a otro, por entre las piernas, y alrededor de estas.

Realizar otras formas de movimientos que le niño y la niña descubran, haciendo secuencia de dos rodamientos, de tren superior y tren inferior. (múltiples variedades en los juegos)



Juego Tres: “Que me caigo”. Uno de los componentes de la pareja debe situarse en posición estática con una flexión de rodilla de una extremidad inferior, la otra extendida, manteniendo equilibrio sin mover el pie de apoyo. El compañero, sin tocarle debe intentar que le jugador que esta en equilibrio lo pierda rápidamente con sus acciones. ANOTACIÓN: una vez conseguido se invierten los papeles y deben cambiar de pie para el siguiente ejercicio.



DIALOGO:

¿De que manera has hecho rodar tu pelota?, ¿Hazlo nuevamente y explícanoslo?. ¿Conque parte de tu cuerpo lo haces?, ¿Con cual tienes mayor facilidad?, ¿Revisando tu hoja, con que segmentos corporales utilizaste?, ¿Que importancia tiene tu visión para realizar los deferentes movimientos?, ¿Dónde miras cuando realizas un movimiento como el anterior)

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: LATERALIDADSESIÓN: **Nº. TRES (3)**CLASES: **DOS (8)**CONTENIDO: **LATERALIDAD CORPORAL**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, Evaluación de logros de la Unidad.**MATERIALES: **30 globos, 15 aros, 15 balones de caucho.**

INDICADORES DE LOGRO:

Saber:

- ✓ Diferencia sus segmentos corporales y da conceptos claros sobre cual es su lado preferente ojo, mano y pie. (con sus propias palabras)
- ✓ Destaca la importancia de su lado preferente y no preferente, para la solución de problemas psicomotrices. (con sus propias palabras)

Saber hacer:

- ✓ Efectúa movimientos coordinados y desasociados utilizando ambos hemicuerpos.
- ✓ Ejecuta movimientos con su lado preferente de manera satisfactoria y al mismo tiempo reconoce la importancia del no preferente, en la realización de tareas motrices.
- ✓ Realiza movimientos corporales con ambos hemicuerpos, (unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada) de forma conciente y no por imitación.

ACTIVIDADES: **“JUEGOS Y EJERCICIOS DE LATERALIDAD”**

Juego Uno: “el espejo mágico”. Situada la pareja, uno de ellos representa al protagonista y el otro será le espejo, imitando simultáneamente movimientos y acciones del protagonista, las cuales pueden ser cotidianas y deportivas. ANOTACIÓN: pasado un tiempo se intercambian





Juego Dos: “Que no caiga el globo”. Los niños y niñas se distribuyen libremente por todo el espacio, en parejas deben desplazarse con un globo entre ambos sujetándolo con diferentes segmentos corporales. Primero el profesor orienta con que segmento se trabaja y luego los niños y niñas, tienen la posibilidad de expresarse libremente(los ejercicios realizados corresponden a las actividades de unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada, dichos movimientos incorporan todos los segmentos corporales posibles, haciendo la clase muy extensa)

Juego Tres: “Vestirse con el aro”. Niños y niñas se sentaran en el suelo, y se pasaran el aro desde los pies hasta la cabeza, rápidamente utilizando diferentes movimientos de unilateralidad, bilateralidad y unilateralidad, todo el grupo deberá realizar la actividad y posteriormente presentarla ante los demás, trabajando consecutivamente.

Juego Cuatro: “Oreja por nariz” Uno de los jugadores será el monitor, en primer lugar nombra una parte del cuerpo, y señala a la vez otra parte del cuerpo, que puede ser o no la misma, rápidamente los demás jugadores deberán identificar la parte que el monitor dice, progresivamente se cambiara de monitor.

Juego Cinco: “Juegos con bastón”. Tomar el bastón con ambas manos y alternado. Mover el bastón con diferentes partes del cuerpo, amono junta pie junta y desasociacion de movimientos, lanzar el balón con una mano y atraparlo con la otra. Lanzar el bastón con ambas manos y atraparlo con ambas manos. Frente a frente lanzar le bastón con un compañero siguiendo las orientaciones anteriores. Realizar secuencias continuas de lanzamientos y agarres, atrapando a una o a dos manos. Dejar caer el bastón y recogerlo rápidamente antes de que caiga la suelo

Juego seis: Lanzamientos y pateos con balón. Cada niño y niña tendrá un balón, y realizara las siguientes actividades contra una pared. Sentados lanzan a dos manos y reciben con las dos extremidades inferiores. Lanza a dos manos y recibe con la cabeza, y posteriormente con cualquier parte del cuerpo. Lanza con mano izquierda y recibe con mano derecha. (Viceversa). Lanza con pierna izquierda y recibes con derecha.(Viceversa). Lanza con mano izquierda y pateas con pierna derecha posterior al rebote. (Viceversa). Realiza diferentes rebotes continuos de diferentes formas (con la cabeza, con las manos), el niño y la niña constantemente deberán demostrar diferentes formas de movimientos que ellos descubran. (Se podrán realizar múltiples variaciones en los juegos)

DIÁLOGOS:

¿Puedes demostrar lo que haz hecho?. ¿Ahora explica como lo hiciste?. ¿Lo has realizado de diferentes formas?, ¿Diferencias que segmentos utilizas?, ¿Diferencias que son unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada? ¿Puedes demostrar un ejemplo?. (todas estas apreciaciones son con las propias palabras de los niños y niñas y no con las del docente)

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: ESTRUCTURA ESPACIALSESIÓN: **Nº. CUATRO (4)**CLASES: **CUATRO (4)**CONTENIDO: **RELACIONES ESPACIALES - RELACIONES TOPOLÓGICAS**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, con relación a los diálogos y el cumplimiento de los indicadores de logro.**MATERIALES: **15 balones, 15 hojas de papel, 15 lápices y 30 bolsas de arena (elaboradas por los propios niños) y 25 aros**

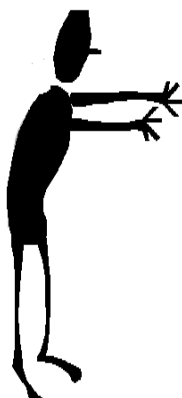
INDICADORES DE LOGRO:

Saber:

- ✓ Nombra las cosas o personas que están a la derecha, a la izquierda; adelante, atrás y al frente. En actividades de falsa memoria.
- ✓ Conoce y diferencia la posición de diversos elementos con relación a él o ella. (cerca o lejos, arriba a bajo)

Saber hacer:

- ✓ Ejecuta movimientos corporales con facilidad a la derecha, a la izquierda; adelante, atrás y al frente.
- ✓ Demuestra fluidez de movimiento en el espacio (reducido o amplio).

ACTIVIDADES: **“DE PERCEPCIÓN Y ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL”**

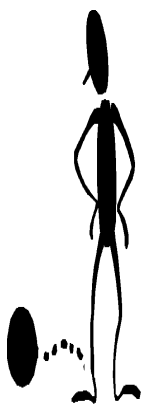
Juego Uno: “lazarillos”. Los niños y niñas, se ubican por parejas en un área grande, uno de ellos tendrá los ojos vendados, su compañero lo guairá por toda el área, permitiéndole que reconozca por medio del tacto diferentes objetos que se encuentran alrededor. Luego de un tiempo prudencia el jugador que tenía los ojos vendados, reconstruirá el recorrido en una hoja y lo verificara con su compañero, posteriormente se invierten los papeles.

Variables al juego anterior: los niños y niñas, podrán cruzar obstáculos, ser desorientados constantemente, indagándole en que lugar se encuentra. Pero si dejar el área delimitada de juego.

Juego Tres: “El mapa”. En grupos de cuatro, los niños y niñas deberán construir un mapa, teniendo un punto de partida y uno de regreso, la actividad se podrá realizar por toda la institución, posteriormente el mapa se intercambia con otros grupos, con el fin de realizar el recorrido, resolviéndolo lo mas pronto posible.



DIALOGO: ¿Te ubicaste fácilmente?, ¿Qué sientes cuando no tienes control del espacio?, ¿Recuerdas con facilidad los objetos que te rodean, en el momento de tener los ojos cerrados?, ¿Cuándo tocas un objeto, lo identificas rápidamente?, ¿Reconoces con los ojos cerrados todo el colegio diferenciando salones, cancha, etc.?



Juego Cuatro: “la bolsa de arena”. Con una pequeña bolsa de arena se realizan movimientos sosteniéndola en un pie y en el otro y libremente de manera erguida. Colocarla y lanzarla suavemente y atraparla con las manos. Caminado libremente podrá lanzar la bolsita de arena con las manos y recibirla con los pies. Lanzarla con los pies (izquierdo y derecho), y atraparla con diferentes partes corporales. En parejas frente a frente lanzando la bolsa de arena, permitiendo la libertad de movimientos u otras variantes que el niño y la niña descubran, todas las actividades se efectúan a la derecha-izquierda-adelante-atrás-arriba-abajo-medio.

DIALOGO: ¿Demuestra lo que has hecho y explícanoslo?. ¿Has podido hacer varios rebotes seguidos? ¿Con cuales segmentos es mas fácil?, ¿Que diferencia existe entre movimientos derecha-izquierda-adelante-atrás-arriba-abajo-medio?, ¿Sabes para que sirve la visión?, ¿Dónde miras cuando manipulas la bolsa?.¿Para que sirve la visión en todos estos movimientos?.

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: ESTRUCTURA ESPACIALSESIÓN: **Nº CINCO (5)**CLASES: **SEIS (8)**CONTENIDO: **PERCEPCIÓN DEL CUERPO EN EL ESPACIO**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, con relación a los diálogos y evaluación de la Unidad.**

MATERIALES:

INDICADORES DE LOGRO:

Saber:

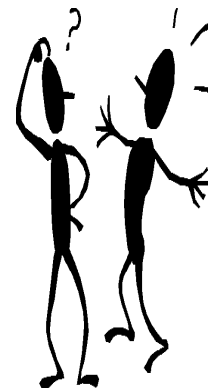
- ✓ Ubica espacialmente su cuerpo, diferenciando posibles cambios en él y sus compañeros, en actividades de falsa memoria.
- ✓ Diferencia estímulos aditivos lejos- cerca y al mismo tiempo se ubica por medio de ellos.
- ✓ Ordena lógicamente ejercicios dependiendo su dificultad de ejecución en el espacio.

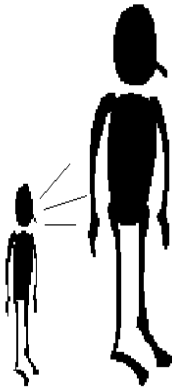
Saber hacer:

- ✓ Demuestra posesión del espacio al realizar movimientos y originar límites con sus compañeros y los demás objetos que lo rodean.
- ✓ Demuestra fluidez de movimiento en el espacio reducido y amplio, e interpreta su cuerpo y el de los demás, como un componente importante del espacio.

ACTIVIDADES: **“PERCEPCIÓN DEL CUERPO EN EL ESPACIO Y EL MUNDO CIRCUNDANTE”**

Juego Uno: “El imaginario”. En parejas frente a frente, un integrante se le vendarán los ojos, pero antes de esto tendrá dos (2) minutos para observar a su compañera (todo su cuerpo), al vendarlo velozmente la persona no vendada se cambia ropa- pulseras- zapatos-etc. Durante dos (2) minutos, luego se descubre el vendaje y tendrá que reconocer que elementos o cosas cambiaron de lugar. (viceversa)

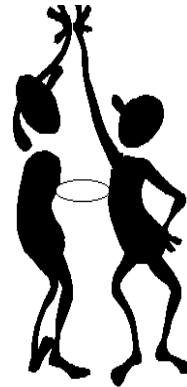




Juego Dos: “La Orientación”, nuevamente en parejas, un integrante con los ojos vendados, será guiado por el otro, la clave es un estímulo auditivo, el cual se realizara cerca-medio-lejos. Como son varios grupos, cada pareja tendrá que crear su propio estilo, cuando la actividad este afianzada, se podrán realizar cambios en la voz, provocando la desorientación (como si estuviera lejos, pero en realidad esta cerca). El participante vendado no podrá caer en el truco.

Dialogo: ¿Reconoces de donde vienen los sonidos?, ¿Qué diferencias existen entre sonidos cerca-medio-lejos?, ¿Como hiciste para darte cuenta del truco de la voz de tu compañero?. ¿Cómo reconociste los objetos que se cambio tu compañero (a) en el primer juego?, ¿Tuviste problemas para recordar que objetos se cambio?, ¿Qué dificultades le encuentras al juego?

Juego Tres: “Juegos con balón”. Apretar la pelota con diferentes segmentos del cuerpo, estando de pie, sentado, agachado y acostado. En parejas realizar las actividades anteriores y crear secuencias de tres acciones con diferentes partes del cuerpo.



DIALOGO: ¿Sientes diferencias cuando presionas y cuando sueltas?, ¿Que sientes cuando te presionan?, ¿Cuándo es fuerte y débil el movimiento?.

Juego Cuatro: “Balón caliente”, grupos de cinco sentados en el suelo, un integrante al frente con los ojos vendados, los demás al frente, irán lanzándose el balón (no se podrán pasar mano a mano), en un momento determinado le lanzaran el balón, al compañero que esta vendado, él esta presto a recibirlo, e inmediatamente debe descubrir quien lo lanzó. (si lo logra se invierten los papeles, sino tendrá tres oportunidades)

Juego Cinco: “Movimiento loco”, todo el grupo junto, en un área delimitada, los integrantes caminan rápidamente (sin correr), con direcciones diferentes, el profesor o un monitor con voz fuerte dice a la derecha- a la izquierda-adelante-atrás. Al cambiar de dirección no se podrán chocar con sus compañeros. A medida que pase el juego se reducirá mas el área de juego.

Ejercicios: Dos compañeros trotando simultáneamente, uno se coloca al frente, atrás, al lado derecho e izquierdo, luego se cambian.

Ejercicios de diferenciación: En grupos de cinco integrantes, uno será el monitor, los demás se ubican en circulo dibujado en el suelo, con un sonido especial saldrán de este, desplazándose de diferentes formas las cuales acordaran al interior del grupo, cada vez se involucraran nuevas señales y nuevos movimientos. Lanzando un balón cada participante, deberá encadenar diferentes secuencias de movimientos, desplazándose adelante-atrás-izquierda-derecha, sin dejar caer el balón, la actividad debe integrar diversidad de movimientos, y cada vez aumentar la dificultad, dependiendo de la progresión individual.

Dialogo: ¿Cómo haces para golpear a tus compañeros?, ¿Que formas corporales asumes para esquivarlos?, ¿Qué cambios encuentras al trabajar en espacios reducidos y amplios?, ¿Encadenar numerosos movimientos te causa o no, dificultad? ¿Porque?

Juego seis: “El lápiz Imaginario”, en parejas un integrante dibuja con un lápiz imaginario, primero letras, luego palabras relacionadas con el cuero, el otro integrante deberá conformar las palabras o identificar las letras. Determinada letra al ser descubierta inmediatamente se registrar en una hoja y luego se asocian, con el fin de crear la palabra.

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: ESTRUCTURA TEMPORALSESIÓN: **N.º SEIS (6)**CLASES: **CUATRO (4)**CONTENIDO: **COMPRESIÓN DE LAS RELACIONES TEMPORALES**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, con relación a los diálogos, y el cumplimiento de los indicadores de logro.**

MATERIALES: Cuaderno de Educación Física, 25 hojas de papel bond y 1 rompe cabeza, por niño.

INDICADORES DE LOGRO:**Saber:**

- ✓ Comprende y explica satisfactoriamente, la relación del tiempo con el día, la noche y las semanas. (con sus propias palabras)

Saber hacer:

- ✓ Demuestra la comprensión de diversa formas socializada del tiempo, antes y después. Día y noche. Hoy, mañana y ayer, la semana y el mes. Relaciona figuras que preceden una acción determinada (rompe cabeza).

ACTIVIDADES:

Juego Uno: “Juego de los días y los meses” en parejas, lanzando un balón, los integrantes nombran los días de la semana, luego los meses. Poco a poco se incrementa la dificultad de los movimientos. Una variable es saltando la cuerda.



DIALOGO: ¿Sabes cuantos días tiene una semana?, ¿Cuántas horas tiene un día y una noche?, ¿Cuántos días y noches tiene una semana? Y ¿Cuántos días y noches tiene un mes?. Nota: todas estas preguntas se resuelven en una hoja y luego se leen.

Juego Dos: “El diario Imaginario”, individualmente cada niño y niña, tendrá un diario (cuaderno), el profesor les solicitar que anoten todas las actividades realizadas el día anterior, las que a realizado hoy y las que tendrá que realizar mañana, que tengan que ver con juego, con actividades en la casa o en la calle y en la institución.

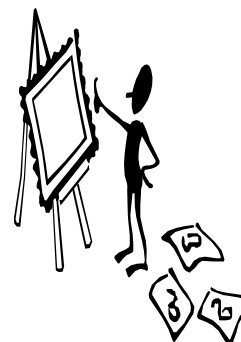
DIALOGO: ¿Recuerdas con facilidad que hiciste el día anterior?, ¿Que diferencia existe entre lo que hiciste ayer, lo que hiciste hoy y lo que harás mañana?.

Juego Tres: “El golazo”. Individualmente el niño o la niña, describirán un gol en fútbol, la descripción deberá tener diferentes tiempos o momentos, posteriormente se socializara el ejercicio y cada uno demostrara como se obtuvo golazo. (la secuencia lógica concibe primero los pases o una jugada que antecede el gol)



DIÁLOGO: ¿Por qué describiste primero una jugada y luego el gol?. Nota: esta actividad es un poco larga y de difícil comprensión para los participantes, pero es un buen indicador de la noción de tiempo frente a un movimiento realizado, en ocasiones con las niñas se deben realizar ejemplos con otros deportes, como el baloncesto y voleibol. La descripción de ellos es con sus propias palabras.

Juego Cuatro: “El rompe cabeza” Individualmente, cada niño o niña trae un rompe cabeza, antes de iniciar la actividad ellos intercambian sus juegos, (debido a que ya pueden saber como armarlos) y procederán a armarlos. Cuando las figuras estén armadas, las unirán con otras, tratando de dar una secuencia entre las mismas.(Sin desarmarlas), (Carro o casa con una persona. Etc).



TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: ESTRUCTURA TEMPORALSESIÓN: **N.º SIETE (7)**CLASES: **DOS (8)**

CONTENIDO:

METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **“Descubrimiento guiado y enseñanza, sobre la búsqueda”.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, con relación a los diálogos y evaluación final de la Unidad.**

MATERIALES: Una tambora, 30 sonajeros y Cuaderno de Educación Física.

INDICADORES DE LOGRO:

Saber:

- ✓ Percibe el tiempo con relación al ritmo corporal.
- ✓ Distingue inmediatamente un sonido repetitivo lento de uno acelerado.
- ✓ Reconoce el desplazamiento de su cuerpo y el de los demás, en el espacio y el tiempo, diferenciándolos de objetos y cosas.

Saber hacer:

- ✓ Avanza libremente con cada golpe del tambor.
- ✓ Repite células rítmicas con sus palmas.
- ✓ Mueve las diferentes partes de su cuerpo con los sonidos de los instrumentos, de manera coordinada.
- ✓ Realiza movimientos corporales en el espacio y diferencia entre lento y Rápido, con cambios de ritmo.

ACTIVIDADES:

Juego Uno: “La tambora”. El profesor tendrá una tambora (instrumento musical), todo el grupo estará distribuido en un espacio amplio, al iniciar el toque cada niño o niña empezará a caminar, si el ritmo se aumenta trotarán y así sucesivamente. **Variables:** Se puede saltar en el puesto a un pie, luego cambian, a pie junto, llevando el ritmo con las manos, combinando ritmo con las manos, ritmo con los pies. Nota: el movimiento no se produce como reacción al estímulo, sino que cada niño o niña anticipara su cuerpo y movimiento al sonido.



Juego Dos: “el rimo mutuo”. Nuevamente con la tambora los participantes se ubican por parejas, el ejercicio será igual que el anterior pero todas las actividades se hacen juntos, tratando de presentar diferentes ritmos corporales, cada pareja es autónoma para su creación, el desplazamiento primero es libre y luego frente a frente.

Juego tres: “El sonajero”. Cada niño y niña deberán llevar muchas tapas de gaseosa recicladas y un alambre de 20 cm, además una puntilla un martillo. Procederán a romper las tapas por el centro con la puntilla y las irán pasando con el alambre, hasta tomar la forma de un sonajero de navidad. El primer ejercicios es la secuencia de ritmos propios, primero en parejas y luego en grupos de cinco. Un integrante realiza una célula rítmica corta y los demás la realizan posteriormente, al tener afianzamiento de la actividad se aumenta el ritmo. **Variables:** En parejas uno da el ritmo y el otro se desplaza, en un círculo el grupo da el ritmo y uno se desplaza y luego al contrario.



DIALOGO: ¿Qué dificultad encuentras al llevar el ritmo con la música?, ¿Qué se realiza primero para coger el ritmo y unirlo movimiento, primero se escucha y luego se realiza?, ¿Los dos se realizan simultáneamente (ritmo-movimiento)?, ¿Cómo es tu movimiento y el de los demás cuando cogen el ritmo?

Juego Cuatro: “El son del balón”. Al ritmo del sonajero los niños y niñas llevaran el ritmo con un balón, con las manos y luego, con los pies. **Variables:** El balón se puede lanzar adelante-atrás-derecha-izquierda, se puede rebotar, se puede hacer caminando, sentados, contra una pared, individual, en parejas, en grupos, etc. (múltiples variaciones).

Juego Cinco: “El paso marcado”, Individualmente cada pareja se desplazara libremente, pero cada paso será marcado con el sonajero, el nivel de concentración es muy alto, ya que todos los participantes estarán en la misma área.

Luego trotando y marcando, pero con palmadas por el medio de las piernas, tratando de imitar un canguro. Luego Juegos de reacción: a dos toques consecutivos con las palmas uno de los integrantes se sienta, cada pareja o grupo propone nuevas formas, con el fin de continuar con la actividad.

Juego Seis: “El hormigueo”. Con la tambora, todos los participantes se ubican en el suelo, acostados, cuando la tambora suene, los niños y niñas asumirán diferentes formas corporales (como si los picaran muchas hormigas). La actividad solo presenta una inducción al comienzo, el resto es de libre expresión de los participantes.



Juegos Siete: Numerosas actividades de ritmo movimiento, en el puesto llevando el ritmo de la tambora desencadena secuencias de movimientos, (marcha pierna derecha e izquierda arriba, trotan y mueven los brazos, e infinidad de combinaciones), esta actividad es de un impacto medio y de larga duración, por lo cual fácilmente se gasta la hora de clase.

DIALOGO: ¿Que diferencia encuentra entre un movimiento con y sin ritmo?, ¿Cómo es mejor?, ¿Demuéstranos como son estos dos movimientos?, ¿Qué formas nuevas de movimiento descubrieron?, ¿Es posible realizar movimientos con ritmo si escuchar estímulos auditivos?, ¿ Demuéstranos un ejercicio de esta clase?.

TITULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: NOCIÓN DE CUERPOSESIÓN: **N.º. OCHO (7)**CLASES: **DOS (4)**CONTENIDO: **POSICIONAMIENTO DEL CUERPO EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO.**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: **Solución de problemas con orientación.**EVALUACIÓN: **Continua y secuencial sobre la clase, aplicación del pos test, correspondientes a la investigación.**

MATERIALES: Balones, aros, cajas de cartón y una tambora.

INDICADORES DE LOGRO:

Saber hacer:

- ✓ Demuestra un posicionamiento de la realidad corporal, espacial y temporal, en su contexto.
- ✓ El pensamiento precede y guía el movimiento corporal y opera independientemente del mismo.
- ✓ Expresa múltiples manifestaciones corporales de manera autónoma, conciente, reflexiva, eficiente, eficaz y satisfactoria, en la solución de problemas.

Actividad Uno: “Lanzamientos al cajón”, individualmente cada participante tendrá tres balones (son tres: grande-mediano-pequeño), los cuales deberán lanzar de diferentes formas, con el objetivo de introducirlos en la caja, la distancia de lanzamiento es: corta-Media-larga. Los niños y niñas, deben descubrir las diferentes formas de lanzar para cumplir con el objetivo, las estrategias que ellos utilicen serán consignada en el Cuaderno de Educación Física y luego socializadas, ante el grupo.



DIALOGO: ¿Cómo resolviste el problema?, ¿Qué diferencia encontraste entre en el lanzamiento corto-Medio-largo?, ¿Qué papel cumple el lado no preferente?, ¿Es determinante para lanzar?, ¿Demuéstranos varios ejemplos?.

Actividad Dos: “Desplazamientos”. Los participantes se ubican en espacio reducido, desplazándose al ritmo de un tambor, al mismo tiempo realizara movimientos de unilateralidad, bilateralidad y lateralidad cruzada (primero uno y luego el otro). El espacio se reducirá progresivamente y luego se aumenta. El desplazamiento es a la derecha-izquierda-adelante-atrás, involucrando ambos hemicuerpos. “El profesor orienta constante mente la actividad”.

DIALOGO: ¿Qué movimientos realizaste?, ¿Cómo hiciste para encadenarlos?, ¿Qué movimientos realizas en espacios reducidos y muy reducidos?, ¿Cómo haces para no chocar a tus compañeros?, ¿Puedes mostrarnos tu secuencia de movimientos?, ¿En que momento tuviste dificultades?, ¿Por qué?.



Actividad Tres: “la coreografía”, los participantes en su cuaderno de Educación Física, diseñan una secuencia de movimientos, en la cual incluirán ejercicios de lateralidad, estructura espacial y temporal, (con la orientación del Profesor, se podrá utilizar el sonajero), posteriormente la explicaran y luego la realizaran. (Los ejercicios dependen del desarrollo individual de cada niño o niña y la explicación es con sus propias palabras). Nota: la ejecución del movimiento debe estar relacionada con lo escrito en la hoja. “La actividad sólo se prepara en clase, para evitar la memorización y el aprendizaje de un movimiento mecánico. En otras clases se podrá trabajar en parejas y en grupo.

DIALOGO: ¿Es difícil relacionar los que pensaste en el cuaderno, con lo que hiciste en la presentación?, ¿Por qué?, ¿Cuándo escribes en tu cuaderno, al mismo tiempo te imaginas que eres tú el que realiza los movimientos?, ¿Por qué seleccionaste esos movimientos?, ¿Por facilidad o por que?.

ANEXO II

TETS LATERALIDAD, ESTRUCTURA ESPACIAL Y TEMPORAL

1. TEST DE HABILIDAD MOTRIZ

Prueba: Numero 1

Objetivo: Evaluar el desarrollo de la Lateralidad

Administración: (ver figura 5,6,7)

a. Separar y juntar piernas y brazos simultáneamente

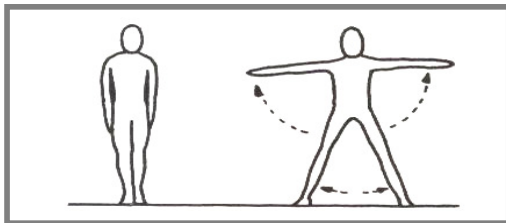


Figura 5. Ejercicios de bilateralidad.

b. Separar y juntar pierna y brazo del mismo lado en forma simultanea.

Primero el lado derecho y luego el izquierdo.

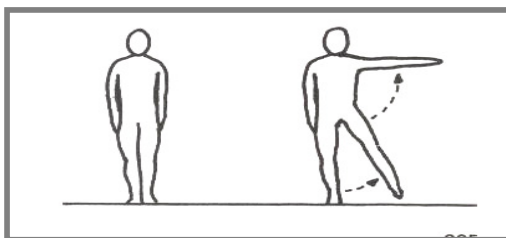


Figura 6. Ejercicios de unilateralidad.

- i. Separar simultáneamente brazo derecho y pierna izquierda, manteniendo brazo izquierdo y pierna derecha quietos. Repetirlo a la inversa

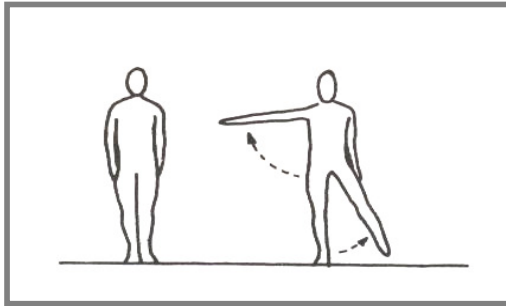


Figura 7. Ejercicios de lateralidad cruzada.

PUNTUACIÓN:

- Ejecución correcta 4 puntos
- Discreta en algún movimiento..... 3 puntos
- Ejecución insegura y con detenciones..... 2 puntos
- Imposibilidad de ejecutarla, realizando movimientos diferentes de los marcados. Un (1) punto.

2. HARRIS TEST OF LATERAL DOMINANCE

Prueba: Numero 2

Objetivo: Conocimiento de la lateralidad dominante: manos, ojos, pies.

Administración: (ver figuras 8)

Este test se aplicará individualmente y con la única presencia del profesor, el cual no hará ningún tipo de demostración, limitándose a indicar los diferentes times del test.

Lanzamiento: Lanzar 6, 7, 8, 9, 10. sucesivamente cinco pelotas lo mas fuerte posible contra una pared a dos metros de distancia.

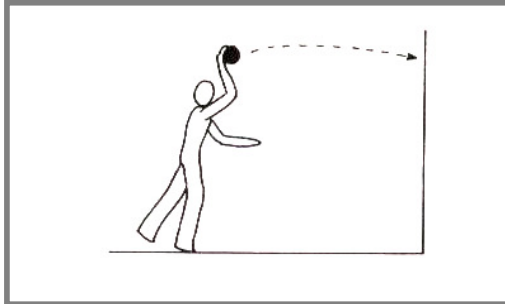


Figura 8. Ejercicios de lateralidad dominante mano.

RESULTADOS

Anotar para cada uno de los diez gestos la mano utilizada.

De 8 a 10 realizados con la mano derecha, se anota:..... **D.**

De 8 a 10 realizados con la mano izquierda, se anota: **I.**

7 realizados con la mano derecha, se anota: **d.**

7 realizados con la mano izquierda, se anota: **i.**

4, 5 y 6 realizados con la mano izquierda o derecha, se anota: **M.**

3. PREDOMINIO DEL OJO

Prueba: Numero 3

Objetivo: Conocimiento de la lateralidad dominante, visión (ojos).

Administración: (ver figura 9 y 10)

El niño o niña sujeta con los brazos extendidos un cartón de 2 x 2 cms en cuyo centro hay un agujero de 1 cm de diámetro. Mirar a través del agujero un objeto

situado a 4 cm. El profesor, colocado detrás del niño, tapa uno de los ojos, preguntándole si todavía ve el objeto:

- a. Si todavía lo ve, el ojo abierto es el ojo director.
- b. Si no lo ve, el ojo cerrado es el ojo director. Repetir 5 veces cambiando cada una de ellas el objeto que se mira y tapando alternativamente cada ojo.

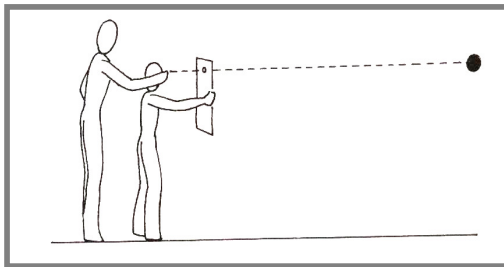


Figura 9. Ejercicios de lateralidad dominante ojo.

- Mirar a través de un tubo de cartón de 20 cms de largo por dos de ancho. Se recomienda que el niño efectúe por sí mismo toda la operación. Repetir cuatro veces (tener en cuenta el ojo utilizado para mirar).

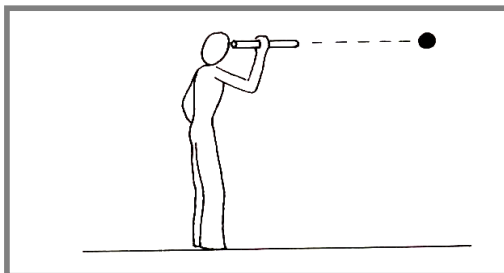


Figura 10. Ejercicios de lateralidad dominante ojo.

RESULTADOS

Si sobre estas 9 pruebas (ítem 1-5, ítem 2-4)

- 8-9 veces ha utilizado el ojo derecho, se anota:..... **D.**
- 8-9 veces ha utilizado el ojo izquierdo, se anota:..... **I.**
- 7 veces ha utilizado el ojo derecho, se anota: **d.**
- 7 veces ha utilizado el ojo izquierdo, se anota: **i.**
- 5-6 veces ha utilizado el ojo derecho o izquierdo, se anota: .. **M.**

4. PREDOMINIO DEL PIE

Prueba: Numero 4

Objetivo: Conocimiento de la lateralidad dominante: Pies.

Administración: (ver figura 11)

- a. Saltar el río. Anotar el pie con el que cruza. Se repite 3 veces.

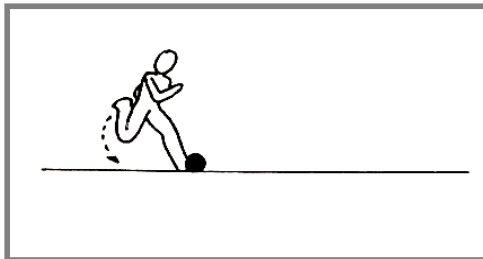
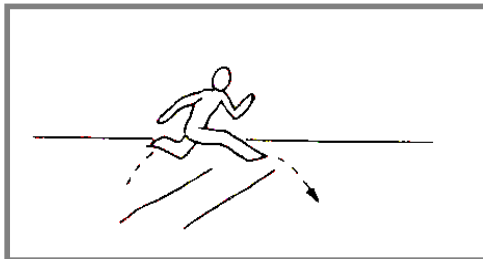


Figura 11. Ejercicio de conocimiento de la lateralidad dominante pie.

- b. El patear. Patear con un balón situado a 50 cm delante de él. Se parte de la posición de pies juntos. Anotar el pie utilizado. Se repite 3 veces

RESULTADOS

Si sobre las 9 pruebas el niño ha utilizado:

- 8-9 veces su pie derecho, se anota: **D.**
- 8-9 veces su pie izquierdo, se anota: **I.**
- 7 veces su pie derecho, se anota: **d.**
- 7 veces su pie izquierdo, se anota: **i.**
- 5-6 veces su pie derecho o izquierdo, se anota: **M.**

Interpretación de test, número 4.

Los resultados deben ser interpretados con prudencia.

- I. Las lateralidades homogéneas afirmadas (DDD – III) no representan ningún tipo de problemas.

- II. Las lateralidades poco afirmadas (DDD – III – MMM – ddM) requieren actividades físicas naturales (correr, saltar, lanzar), trabajos manuales, manipulaciones, etc.

- III. Las lateralidades cruzadas o heterogéneas (DDI – DID – IDI) serán objeto de una observación constante y deberá advertirse al psicólogo escolar, medico o padres, en el supuesto de qué estén asociados a dificultades físico - motrices o a dificultades en los aprendizajes escolares.

5. TEST DE ORIENTACIÓN ESPACIAL.

Prueba: Numero 5

Objetivo: Evaluar el desarrollo de la orientación en el espacio:

Materiales: pelotas - aros.

Administración (1): (órdenes a ejecutar)

- a. Pasar el balón de una mano a otra, por delante del cuerpo.
- b. Por detrás del cuerpo.
- c. Por delante y por detrás del cuerpo alternadamente.

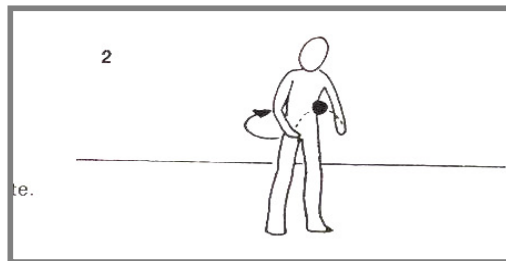


Figura 12. Ejercicio de orientación espacial estática.

Administración (2): (órdenes)

Respecto al aro en el suelo, sitúate:

- a. Dentro – fuera.
- b. Adelante – atrás.
- c. Derecha – izquierda.

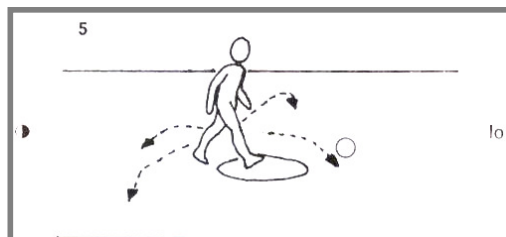


Figura 13. Ejercicio de orientación espacial dinámica.

Administración (3): (órdenes)

Lanza la pelota:

- a. Lejos de mí. b. Cerca de mí.
- c. Cerca del aro. d. Cerca de la pared.
- e. Lejos de la pared. f. Lejos del aro.

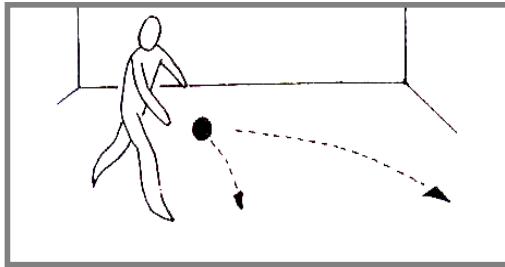


Figura 13. Ejercicio de orientación espacial dinámica.

Interpretación test # 5:

La valoración se realiza de la siguiente manera:

- E** = Ejecuciones perfectas sin ningún tipo de aclaración de la orden dada.
- B** = Acertada ejecución, pero con alguna aclaración por parte del profesor.
- C** = Ejecuciones defectuosas que no alcanzan el fin de la orden dada.

Perfección:

E → 4 puntos

B → 3 puntos

I → 1 punto

6. TEST DE COORDINACIÓN TEMPORAL

Prueba: Numero 6

Objetivo: Evaluar el desarrollo de la coordinación temporal (Ritmo)

Materiales: panderos - claves

Administración: (4 personas)

Distribución en el espacio frente al profesor:

- a. Saltar con los pies juntos llevando cada uno su ritmo.
- b. Saltar al ritmo que el profesor lleve con las claves o pandero.
- c. Por parejas saltar al mismo ritmo del compañero (frente a frente).

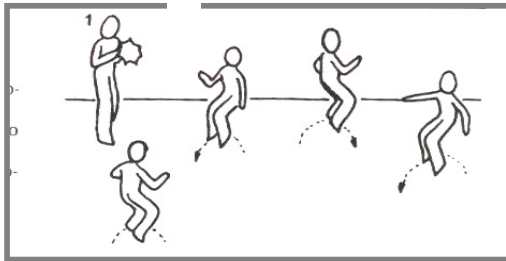


Figura 14. Ejercicio de coordinación temporal ritmo.

Encontrar las diferentes maneras de llevar el ritmo:

- a. Con las manos.
- b. Con los pies.
- c. Con las manos y pies.
- d. Con un pie en el suelo.

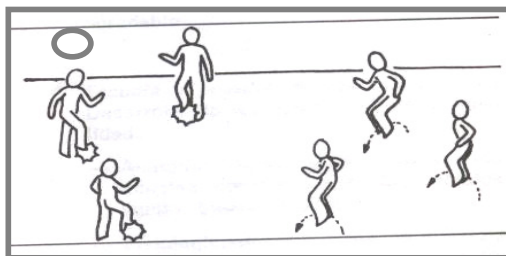


Figura 14. Ejercicio de coordinación temporal ritmo.

7. TEST ESTRUCTURA TEMPORAL

Prueba: Numero 7

Objetivo: Captación de la forma socializada del tiempo.

Administración

Presentar al niño (a) láminas que supongan sucesión cronológica de hechos.



Figura 15. Ejercicio de captación del tiempo.

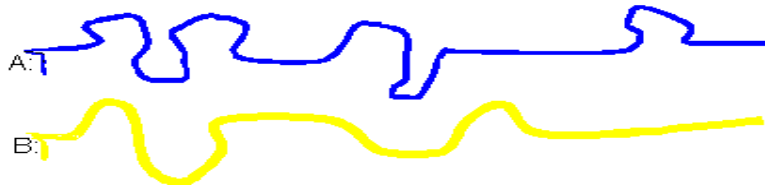


Figura 15. Ejercicio de captación del tiempo.

8. TEST CONCEPTUAL SOBRE EL DESARROLLO DE LA LATERALIDAD

1. ¿Conoces cual es tu lado derecho e Izquierdo?

Si ___ No ___

2. ¿Cuál es tu Brazo y cual es tu Pie qué más utilizas en el deporte?

Brazo: Derecho ___ Izquierdo ___ **Pie:** Derecho ___ Izquierdo ___

¿Porqué? :

3. ¿Lanzas más lejos la pelota con tu mano derecha o con tu mano izquierda?

Derecho ____ Izquierdo ____

4. ¿Pateas la pelota mucho más lejos con tu pierna izquierda o con tu pierna derecha?

Derecho ____ Izquierdo ____

5. ¿Sabes cual es tu lado dominante (qué mas utilizas con relación al otro) con respecto a la Visión, Manos y pies?

Ojo: Derecho ____ Izquierdo ____

Brazo: Derecho ____ Izquierdo ____

Pie: Derecho ____ Izquierdo ____

6. ¿Sabes qué es La lateralidad?

¿Sabes qué es unilateralidad?

¿Sabes qué es bilateralidad?

¿Qué es lateralidad cruzada?

8. TEST CONCEPTUAL SOBRE EL DESARROLLO ESTRUCTURA ESPACIAL Y TEMPORAL

1. ¿De cuantas maneras puedes saltar de un espacio a otro?.

Adelante ____ Atrás ____ Lado derecho ____ lado Izquierdo ____

Adelante al lado derecho ____ Adelante al lado izquierdo ____

Atrás al lado derecho ____ Atrás al lado izquierdo ____

2. “**Orientación**”. ¿Determina con respecto a tu ubicación que objeto esta a mayor o menor distancia?.

a- El tablero. ¿Porqué? : b- El Escritorio. ¿Porqué?:

3. “**Organización**”.¿Teniendo dos pelotas de diferentes colores, el docente lanzara a lo alto ambas pelotas?. Responde:

a- ¿Cuál pelota a alcanzado mayor altura? ¿Porqué?. ¿Cual pelota a caído mas rápido?. ¿Porqué?:

4. “**Estructuración**”. ¿Teniendo un punto de partida y de llegada, utiliza el recorrido para llegar al punto de llegada?. Responde:

a- ¿Cual de los dos caminos es el más rápido y por qué?.

b- ¿Cual de los dos caminos es el más lento y por qué?.

c. ¿En cual recorrido la distancia es más corta y por qué?.

d. ¿En cual recorrido la distancia es más larga y por qué?.