



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.**

**UNIDAD 094 CDMX CENTRO**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**“LA CONSTRUCCIÓN DE LA CORPOREIDAD DESDE EL  
ENFOQUE INTERCULTURAL”**

**TESIS QUE PRESENTA**

**MAYVER MALDONADO CORTÉS**

**PARA OBTENER EL GRADO DE**

**MAESTRO EN EDUCACIÓN BASICA**

**DIRECTORA DE TESIS**

**DRA. MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA**

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE  
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 08 de junio de 2017.

**PRESENTE**

**LIC. MAYVER MALDONADO CORTÉS.**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

**LA CONSTRUCCIÓN DE LA CORPOREIDAD DESDE EL ENFOQUE INTERCULTURAL.**

**TESIS**

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS DRA. MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE  
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

  
  
**DR. VICENTE PAZ RUIZ**  
**DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	4
1. EDUCACIÓN PARA TODOS Y LA IMPORTANCIA DEL CUERPO EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL.	9
1.1 ¿Educación para todos?	9
2. CONCEPCIÓN DEL CUERPO EN LOS PLANES DE ESTUDIO.	17
2.1 Educación del cuerpo como contenido en educación básica y preescolar.	20
2.2 Educación Corporal en la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria (PCEO) 2016	25
3. EL CUERPO EN LA CULTURA ESCOLAR.	32
3.1 El espacio.	36
3.2 El movimiento.	39
3.3 Educación Física ¿educar al cuerpo o educar a través del cuerpo?	42
3.4 Sesión de Educación Física-Planeación.	45
4. METODOLOGIA.	55
4.1 Investigación-acción.	55
4.2 Planteamiento del problema.	58
4.3 Recopilación de datos.	63
5. INTERCULTURALIDAD.	69
6. DE LO CORPORAL A LA CORPOREIDAD.	78
6.1 Corporeidad.	79
6.2 Expresión.	82
6.3 El Diálogo Corporal.	83
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	87
7.1 Desarrollo de propuesta.	87
7.2 Acercamiento a padres de familia.	93
7.2.1 Estrategias de desarrollo.	95
7.2.2 Club.	95
7.2.3 Sesiones abiertas.	99
7.2.4 Sesiones de Educación Física.	118
7.3 Análisis global de la intervención.	124

CONCLUSIONES.-----	128
Bibliografía.-----	131
Anexos.-----	134
Evidencias.-----	143

## INTRODUCCIÓN.

Las diferencias, la diversidad y la interculturalidad comienzan con nuestro cuerpo, ¿qué somos acaso sin él? Cada piel, cada ojo, cada cabello, cada brazo, cada parte del cuerpo de una persona es diferente de la otra, es la maravilla de un código infinito donde ninguna combinación de características se repite, aún en las personas gemelas. Cada individuo construye su imagen a partir de las características propias que posee y con las cuales desarrollará habilidades para interactuar con los otros.

El logro de los aprendizajes en la educación básica en México, la cual comprende los niveles preescolar, primaria y secundaria, son cuantificados a través de evaluaciones institucionales, es decir evaluaciones internas, son gestadas y diseñadas por el personal docente y el directivo del plantel y evaluaciones externas diseñadas por autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseñadas a partir de parámetros internacionales. Estas evaluaciones se sustentan en tres ejes: Pensamiento matemático, español y ciencias. El énfasis en estas asignaturas deja ver la escasa importancia que se le da al cuerpo, por lo tanto la educación formal y la escuela como institución se han olvidado de la concepción integral del sujeto, así, pareciera ser que el educando es tratado como un individuo fragmentado, homogenizado, idealizado y disciplinado. En ese sentido este trabajo parte de la necesidad de cuestionar la visión utilitaria del cuerpo, la cual se reduce a la dimensión físico motriz, concibiéndolo como un instrumento o estuche dentro de la cultura escolar, aportando elementos que permitan construir la concepción de la corporeidad desde el enfoque intercultural. Surgen algunas preguntas acerca de la concepción del cuerpo dentro del ámbito educativo y en el centro escolar, ¿Cuáles

son los antecedentes que permean el diseño del programa de estudios actual y como se concibe al cuerpo en ellos? ¿Cómo se concibe al cuerpo desde los planes y programas de educación básica en México? ¿Cómo se concibe al cuerpo dentro de la cultura escolar? ¿Educar al cuerpo o educar través del cuerpo? ¿Cómo construir una concepción integral del cuerpo en la escuela, partiendo de la práctica docente? Cuestionamientos que se intentan responder en este trabajo a partir de una metodología basada en la investigación-acción, desde la cual se construyó una propuesta pedagógica con el fin de intervenir de manera directa para transformar la manera de concebir el cuerpo humano dentro del proceso de desarrollo de saberes escolares, por medio de la resignificación de la práctica docente.

Capítulo 1. La trascendencia de las políticas internacionales desarrolladas en las declaraciones de Jomtien 1990 y Salamanca 1994, continúan permeando el desarrollo de nuevos modelos educativos, ya que se convirtieron en un parte aguas en la universalización de la educación; sin embargo en la búsqueda de logros medibles también se convirtieron en la base del planteamiento homogeneizador, partiendo de: las “Necesidades Básicas de aprendizaje” en Jomtien y las “Necesidades Educativas Especiales” en Salamanca, como parte del contexto histórico, forman parte de los antecedentes que posicionan al individuo como un ser discursivamente integral pero educado a partir de un modelo fragmentador, en el primer capítulo se abordan los ejes en que se desarrollaron las propuestas de una educación para todos y el supuesto del por qué el cuerpo se encuentra rezagado dentro de los planes y programas actuales.

Capítulo 2. En el segundo capítulo se analiza la concepción del cuerpo desde el discurso oficial, a partir de los planes y programas de estudios vigentes, se hace un comparativo del tiempo destinado al campo formativo de desarrollo físico y salud en preescolar y la sesión de Educación Física en primaria y secundaria con relación al resto de los campos formativos y asignaturas, lo que da lugar una crítica constructiva acerca de cómo se organizan los contenidos, ¿cuáles son los que tienen mayor importancia? Tomando como referencia el perfil de egreso de los alumnos.

Capítulo 3. En el cuarto capítulo se explica la concepción del cuerpo dentro de la cultura escolar, el plantel donde se llevó a cabo la investigación, la concepción del cuerpo que tienen los alumnos, padres de familia y docentes, lo que da pie a la forma en la que son construidos los saberes, la configuración de los espacios, como es tomado en cuenta o reprimido el movimiento intencionado y los elementos que influyen en la construcción de la corporeidad.

Capítulo 4. En el capítulo tres se desarrolla la metodología empleada para el desarrollo de la investigación, así como los instrumentos utilizados para recabar los datos, se explica el proceso partiendo de la investigación-acción, y la utilización del diario, la encuesta y el cuestionario para recoger los datos.

Capítulo 5. La interculturalidad parte de las diferencias, su riqueza es concebida como una oportunidad para conocer y respetar al otro, a través de la convergencia en espacios físicos y significativos busca construir procesos donde se gesten diálogos a partir de los saberes con los que cada individuo cuenta, independientemente de su origen, dentro de la educación promueve escenarios

donde los individuos tengan igualdad de oportunidades, tomando como base el respeto, en éste capítulo se aborda el enfoque a partir del cual se gestan los procesos de re significación.

Capítulo 6. Se aborda el concepto de cuerpo, explicando desde la concepción dualista de descartes hasta el concepto de Corporeidad de Merleau-Ponty, la importancia de conocerlo y concebirlo en su totalidad, así como la forma en la que a partir de la expresión del movimiento, se crean códigos y significados que permiten crear procesos de comunicación y diálogo.

Capítulo 7. Para el desarrollo de la propuesta se contempló la participación de los padres de familia, a través de clases abiertas y un club de corporeidad y psicomotricidad, el equipo docente a través de pláticas, por último las sesiones de Educación Física, donde se pone en juego los procesos interculturales de manera cotidiana entre maestro-maestro, maestro-alumno y alumno-alumno.

# **CAPITULO I**

## **1. EDUCACIÓN PARA TODOS Y LA IMPORTANCIA DEL CUERPO EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL.**

En un mundo diverso y heterogéneo, la educación juega y ha jugado un papel primordial dentro de los procesos humanos, sociales y políticos, al ser considerada un derecho universal, diversos mecanismos se han diseñado para acercarla a toda la población, y hacer valer este derecho.

Uno de los primeros antecedentes que surgen, tratando de cumplir con este compromiso, se da en el año de 1990 en el marco de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (DMET) en Jomtien, Tailandia, la cual se convierte en un preámbulo en el intento por construir y promover la universalización de la educación. El segundo antecedente se da en el año de 1994 con la Declaración de Salamanca (DS) y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, ambas declaraciones se concretan en dos documentos, a partir de los cuáles se gesta la política educativa de cada país, ¿De qué manera se concibe la educación y qué papel juega el cuerpo en ésta concepción? El análisis de dichos documentos nos llevará a conocer qué lugar tenía el cuerpo en la educación para todos.

### **1.1 ¿Educación para todos?**

En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, de la cual resultó la DMET, y en la que participaron diversos países del mundo, México también tuvo representación, su fin era básicamente construir estrategias para que la educación llegara a los grupos que habían estado aislados debido a conflictos políticos y al fracaso de una configuración socioeconómica poco equitativa, por lo tanto se plantearon diversos objetivos y se trazaron metas como la siguiente: “debe

ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje” (DMET 1990, p. 10) para lo cual se construyeron estrategias tanto a nivel nacional como internacional, así pues la educación tomaba un papel trascendental en el desarrollo de cada país, por lo tanto garantizarla era responsabilidad de todos los sectores de la población y no sólo del Estado.

En dicha conferencia también surgen los puntos de partida para futuros proyectos y modelos educativos, el principal eje rector de los acuerdos y estrategias consolidadas gira entorno a lo que llamaron: Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBAS). “Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas)” (DMET, 1990, p. 8). La educación entonces tendría que estar al alcance de todos los sectores y debería estar basada en lo que en nuestro sistema educativo se manejó como las asignaturas de español y matemáticas. Por otra parte para conocer los alcances y niveles aceptables “los logros y los resultados esperados en un determinado lapso de tiempo...se formulan en términos que permiten comprobar y medir los avances hacia ellos” (DMET, 1990, p. 19) se construyen parámetros que permitieran medir y cuantificar el nivel de aprendizaje de cada persona que estuviera recibiendo educación formal dentro de una escuela. La DMET nombra a los grupos aislados desasistidos, ¿Quiénes eran? “los pobres, niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas” art. 3 ( DMET, 1990, p. 10) grupos en un estado de desigualdad social, que no contaban con acceso a la educación formal,

los cuales debían de ser atendidos, y eran categorizados a partir de las diferencias sociales “variables socioeconómicas” (Aguado, 1999) y culturales “procesos históricos de configuración social” (García, 2004 : 46).

Por su parte las personas con alguna discapacidad son mencionadas y tomadas en cuenta desde la política educativa, por lo tanto al igual que el resto de los sectores contemplados se decretó que “las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención” (DMET, 1990: 10), si bien el reconocimiento de los distintos sectores de la población, a diferencia de otras épocas, marca un antecedente importante acerca de la contemplación de todos, la categorización que se le otorgaba a una persona con alguna discapacidad, a partir de nombrarlos impedidos, estaba orientada al desconocimiento de sus capacidades y logros y desde las acciones a asistirlo y apoyarlo para que pudiera aprender como los demás.

Partiendo de un enfoque basado en la razón, uno de los principales objetivos de proporcionar educación para todos, era concentrar la atención en el aprendizaje es decir que las personas adquirieran “conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores” (DMET, 1990 : 13), la concepción del ser como una totalidad, desde las estrategias planteadas, parecía más bien una fragmentación entre la mente y el resto de las dimensiones del ser humano, las cuales si eran mencionadas, como el cuidado médico, la nutrición, y el apoyo físico y moral (DMET 1990), pero para mejorar las condiciones de aprendizaje, es decir como un

complemento a la parte primordial que era el desarrollo de la inteligencia a través de lo cognitivo.

La concepción del individuo desde los acuerdos tomados en la DMET otorgaba mayor importancia al conocimiento, es decir la parte más importante para desarrollar dentro de la educación era la mente, el cuerpo sólo es un complemento, el cual tiene que estar sano y ejercitado para poder contribuir al logro de un aprendizaje pleno, la medición y cuantificación de resultados, marca el preámbulo para construir una cultura del conocimiento basado en calificaciones, evaluaciones y modelos estandarizados de aprendizaje, el equilibrio entre las dimensiones del ser humano, se encontraba parcializado hacia el desarrollo de habilidades cognitivas, las NEBAS eran el ejemplo de lo que se priorizaba.

En la búsqueda de la explicación de por qué se concibe hoy al individuo de manera fragmentada y el por qué el cuerpo se encuentra rezagado dentro de los planes y programas, aterrizamos en otro antecedente que nos habla también de la influencia de las diferencias.

Para dar respuesta a las diferencias emergentes surge la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y Acceso a la Educación en Salamanca, España en 1994, la cual se concretó en la DS, 300 participantes representantes de 92 gobiernos, se reunieron del 7 al 10 de Junio de 1994, para diseñar estrategias que contribuyeran a lo iniciado en Jomtien, el eje rector: la escuela integradora.

Desde el discurso las diferencias son aceptadas y a partir de ello, surge la necesidad de construir mecanismos encaminados a desarrollar un tipo de educación que atendiera las “Necesidades Educativas Especiales” (NEE) (DS, 1994), presentadas por personas discapacitadas o que se encontraban en rezago educativo, la solución para contrarrestarlo, fue la escuela integradora con una filosofía de “acogimiento”.

El principio fundamental de las escuelas integradoras es “que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias” (DS, 1994: 11), con esto se pretende que se construyan procesos de socialización encaminados a la aceptación de los otros, lo que hace invisible la naturaleza de sí mismos. A través del acogimiento se buscaba que el alumno se desarrollara en un ambiente de atenciones y cuidados determinados por su condición.

Otra estrategia fue la designación y contratación de especialista que se encargaran de la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales o en su caso como orientadores de los docentes frente a grupo, a la vez que se le dio un mayor auge a las escuelas de educación especial, encargadas de acoger a personas con “discapacidades graves” que no pudieran participar en los procesos “normales” de socialización y aprendizaje dentro de las escuelas comunes.

Al igual que en Jomtien, aún con los esfuerzos por integrar a todos en el proceso educativo, la manera que era concebida la discapacidad se reducía a “un apoyo continuo a los niños con necesidades educativas especiales” (DS, 1994: 22), lo que

demostraba un desconocimiento de sus aptitudes, en cuanto a la concepción del ser, la parte corporal continuaba viéndose como un mero instrumento, es decir que las personas que presentaban alguna discapacidad física, eran atendidas con el fin de otorgarle herramientas que pudieran compensar los impedimentos que esto les causaba.

Con antecedentes como el de Jomtien y Salamanca, en la búsqueda de una educación que fuera universal, se lograron avances muy importantes y trascendentales, desde la movilización de los recursos para mejorar las condiciones de aprendizaje, hasta fomentar la equidad, lo cual ha sido un parteaguas para que hoy en día se puedan seguir construyendo modelos para la mejora en el acceso y la calidad en la educación, sin embargo la construcción de aprendizajes estuvo basada en el resultado y para ello se “formularon parámetros en términos que permiten comprobar y medir los avances” (DMET, 1990: 19) por lo tanto desde dichos documentos se concibe al individuo como un ser homogéneo, frente a esta concepción surge como un rayo de esperanza un enfoque, el cual además de cuestionar el manejo y el trato de las diferencias, también promueve procesos de conocimiento del otro, con una visión amplia acerca de los procesos de construcción de saberes y superando la concepción del conocimiento científico como eje rector de la educación, arribando al diálogo de saberes, surge la interculturalidad.

La trascendencia de las políticas internacionales desarrolladas en las declaraciones de Jomtien 1990 y Salamanca 1994, continúan permeando el desarrollo de nuevos modelos educativos, ya que se convirtieron en un parte aguas en la universalización de la educación; sin embargo en la búsqueda de logros medibles también se

convirtieron en la base del planteamiento homogeneizador, como parte del contexto histórico conforman los antecedentes que posicionan al individuo como un ser discursivamente integral pero educado a partir de un modelo fragmentador, su vigencia se encuentra presente incluso en los modelos y programas recién diseñados.

# **CAPITULO II**

## **2. CONCEPCIÓN DEL CUERPO EN LOS PLANES DE ESTUDIO.**

A partir del año 2002 el sistema educativo mexicano comenzó con la reestructuración del currículo de la educación básica, dichos cambios se desarrollaron en el marco de la Reforma Integral de la educación Básica (RIEB), con un enfoque basado en competencias y el aprendizaje centrado en el alumno, los cambios se dieron en los planes y programas de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Por su parte educación física se integró al programa de educación básica, es decir ya no se desarrolla desde un programa de contenidos independiente. Se plantea tomar en cuenta las necesidades, los intereses y los aprendizajes previos de los alumnos, reconoce sus propias potencialidades como individuos y desarrolla competencias, sigue un carácter socializador e integrador, partiendo del desarrollo de la corporeidad como base del aprendizaje del ser humano a través del cuerpo. Dichos cambios transitarían a través de modificaciones por alrededor de nueve años, hasta el año 2011 cuando se concluye y emerge así el plan de estudios para la educación básica.

El plan de estudios 2011, se estructura a partir del cumplimiento de estándares curriculares “la organización vertical en periodos escolares indica la progresión de los estándares Curriculares de español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: inglés y Habilidades Digitales” (Plan de estudios 2011: 42). Dichos estándares son conjugados en la evaluación institucional para medir los avances y determinar a través de los resultados el nivel de desempeño de los alumnos, para saber qué tan apto es para desenvolverse en lo que ellos llaman “ la sociedad del conocimiento”, así pues la evaluación se presenta de dos formas y momentos: la primera se realiza

de manera interna y es diseñada y gestionada por el personal docente y equipo directivo de cada plantel y la segunda es externa, se diseña y gestiona por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual contiene parámetros internacionales:

“la prueba "Pisa" se ha convertido en un consenso mundial educativo que perfila las sociedades contemporáneas a partir de tres campos de desarrollo en la persona: la lectura como habilidad superior, el pensamiento abstracto como base del pensamiento complejo, y el conocimiento objetivo del entorno como sustento de la interpretación de la realidad científica y social” (Plan de estudios 2011: 85).

Es decir, el perfil de egreso de los alumnos que cursan la educación básica, se sustenta en la evaluación y desempeño de tres ejes:

- ) Comprensión lectora.
- ) Matemáticas.
- ) Ciencias.

Lo anterior pone al discurso en entredicho, al priorizar contenidos científicos dejando a un lado los contenidos sociales, sin embargo ¿por qué se hace esta afirmación? Ocurre que el desempeño docente se basa en la búsqueda por alcanzar los parámetros establecidos dentro del perfil de egreso, lo que da como resultado que el desarrollo de las sesiones se centre en ciertas asignaturas.

Los contenidos curriculares se desarrollan a través de campos de formación que a su vez se dividen en campos formativos:

Campos de formación para la educación básica:

- ) Lenguaje y comunicación.
- ) Pensamiento matemático.
- ) Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- ) Desarrollo personal y para la convivencia.

Los contenidos de la educación básica en México se estructuran de la siguiente manera: Primero aparecen cuatro campos de formación, los cuáles están distribuidos en cuatro periodos, dentro de los cuales se encuentran seis campos formativos que conforman la educación preescolar, nueve asignaturas en el nivel primaria y doce asignaturas en el nivel secundaria. Como se muestra en el cuadro 1:

ESTÁNDARES CURRICULARES	1 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			2 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR			3 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			4 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	4 <sup>o</sup>	5 <sup>o</sup>	6 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
	Segunda Lengua: Inglés <sup>1</sup>		Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>						Segunda Lengua: Inglés I, II y III <sup>2</sup>			
LENQUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y comprensión del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales <sup>1</sup>			Ciencias I (Énfasis en Biología)	Ciencias II (Énfasis en Física)	Ciencias III (Énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			La Entidad donde Vives			Geografía <sup>1</sup>			Geografía de México y del Mundo		Historia I y II
							Historia <sup>1</sup>			Asignatura Estatal		
				Formación Cívica y Ética <sup>1</sup>						Formación Cívica y Ética I y II		
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Educación Física <sup>1</sup>						Educación Física I, II y III		
	Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística <sup>1</sup>						Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

Cuadro 1. Mapa curricular de la educación básica, plan de estudios 2011.

El área que aparece sombreada en el cuadro anterior representa la ubicación del campo formativo desarrollo físico y salud y la asignatura de Educación Física, en el nivel preescolar se encuentra asignada al campo de formación exploración y conocimiento del mundo natural y social, y en primaria y secundaria en el de desarrollo personal y para la convivencia.

### **2.1 Educación del cuerpo como contenido en educación básica y preescolar.**

Tomando como base los estándares curriculares, los ejes que sustentan el perfil de egreso, la evaluación institucional interna y externa, así como la organización de los campos formativos en el Programa de Estudios 2011 Guía para la Educadora (PEGA) y el tiempo “sugerido” para el desarrollo de cada uno de ellos, surgen algunas inquietudes, por lo tanto “Aunque el papel de la escuela consista sobre todo en enseñar, ésta no puede limitarse al desarrollo intelectual” (Le bouch, 1998: 144), la carga e importancia que se le otorga a los campos de formación de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, desplazan a los otros dos tanto en importancia como en el tiempo de desarrollo que se le otorga a cada uno. Las prioridades de los estándares curriculares, español, matemáticas y ciencia, son un ejemplo que la concepción del cuerpo en nuestra educación prácticamente es inexistente, fragmentando al individuo y polarizando su desarrollo al aspecto cognitivo.

Una muestra del desequilibrio que existe en la atención a los diferentes contenidos educativos, son las horas que el plan de estudios “sugiere” para desarrollar las asignaturas o campos formativos, a lo largo del ciclo. Se destinan 80 horas al año

para educación física de un total de 1200, sugerencia exigida a través de los instrumentos institucionales de evaluación, “en educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias” (Plan de estudios 2011, 2011: 31). En las evaluaciones internas realizadas cada dos meses, la educadora tiene que registrar de manera breve el logro de los aprendizajes esperados por los alumnos en cada campo formativo, “los aprendizajes esperados orientan a las educadoras para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen” (Plan de estudios 2011, 2011: 31). Además deben acompañar sus registros de evidencias referentes al campo formativo de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, como en las institucionales.

A continuación presento el cuadro de distribución de tiempo para para primer y segundo grado de primaria como ejemplo de la prioridad que el currículo asigna a cada área formativa.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA JORNADA AMPLIADA		
ASIGNATURAS	HURAS SEMANALES	HURAS ANUALES
Español	11.0	440
Segunda Lengua: Inglés	3.0	120
Matemáticas	7.0	280
Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	3.0	120
Formación Cívica y Ética	1.0	40
Educación Física/Vida Saludable	2.0	80
Educación Artística	1.0	40
Asignatura Estatal: Aprender a aprender con TIC	2.0	80
TOTAL	30.0	1200

Cuadro 2. Distribución del tiempo de trabajo para primero y segundo grados de primaria, SEP  
2011.

Nota. Se retoma este cuadro porque en plan de estudios 2011, la educación preescolar no se encuentra integrada, al menos en el documento.

Como lo vimos en el cuadro del mapa curricular de la educación básica (cuadro 1), los espacios formativos donde se trabajaría la educación del cuerpo, por así decirlo, se encuentra organizados de la siguiente forma:

<b>EDUCACIÓN DEL CUERPO EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2011</b>		
<i>NIVEL</i>	<i>CAMPO DE FORMACIÓN</i>	<i>CAMPO FORMATIVO</i>
<i>Preescolar</i>	Exploración y conocimiento del mundo	Desarrollo físico y salud.
<i>Primaria</i>	Desarrollo Personal y Para la convivencia.	Educación Física.
<i>Secundaria</i>		

Cuadro 3. Espacios curriculares relacionados con la educación corporal en el Plan de Estudios  
2011

Como podemos observar la organización de los contenidos para la educación del cuerpo se encuentra dividida en dos campos de formación diferentes, en primaria y secundaria Desarrollo personal y para la convivencia, en el nivel preescolar que en el que nos enfocamos, se encuentra dentro del Campo de Formación Exploración y Conocimiento del Mundo, ¿a qué se refiere este campo?

“Exploración y comprensión del mundo natural y social. Integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos. Constituye la base de la formación del pensamiento científico e histórico, basado en evidencias y métodos de aproximación a los distintos fenómenos de la realidad. Se trata de conocernos a nosotros y al mundo en toda su complejidad y diversidad”. (PEGA, 2011: 93)

Así pues como el campo de formación lo menciona se trata del conocimiento de sí mismos pero en cuanto a lo corporal se hace a partir del aspecto biológico, en los espacios educativos se aborda el conocimiento del cuerpo humano sólo para conocer sus funciones. La crítica de ésta tesis va encaminada a la concepción reducida del cuerpo, ya que el área del desarrollo corporal se encuentra dentro de éste campo de formación y recibe el nombre de Desarrollo Físico y Salud, y aunque es verdad que otros aprendizajes que se pueden lograr con el lenguaje corporal y el conocimiento del cuerpo como medio, son desarrollados por el programa, se encuentran repartidos en otros campos formativos, tales como el de Desarrollo Personal y Social y el de Expresión y Apreciación Artística, lo que provoca la fragmentación del conocimiento corporal.

Por otra parte, el desarrollo de la educación del cuerpo dentro de la educación básica y por supuesto en la educación preescolar en México está destinada a la asignatura de Educación Física, aun cuando los contenidos corporales se encuentran repartidos en otros campos formativos. como se dijo en el párrafo anterior, existe un reduccionismo de la enseñanza a través del cuerpo sólo para

esta asignatura, lo que provoca evadir la responsabilidad de abordar saberes corporales dentro del aula, así pues los aspectos del campo formativo Desarrollo Físico y Salud : coordinación, fuerza y equilibrio y Promoción de la salud, promueven un enfoque instrumentalista a través de los aprendizajes esperados, es decir se concibe al cuerpo como un grupo de músculos, esqueleto y órganos que cumple una serie de funciones, los cuales si se cuidan y procuran podrán proporcionarnos salud y bienestar. Así pues aunque el discurso nos diga que la salud se concibe como “un estado de completo bienestar físico, mental y social” (PEGA, 2011: 70) la organización de los contenidos y aprendizajes esperados referentes a la salud dista de lo que se argumenta:

ASPECTO: PROMOCIÓN DE LA SALUD
<p>COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella</p>
APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo, mediante las sensaciones que experimenta después de estar en actividad física constante.</li> <li>• Reconoce la importancia del reposo posterior al esfuerzo físico.</li> <li>• Percibe hasta dónde puede realizar esfuerzos físicos sin sobrepasar las posibilidades personales.</li> <li>• Aplica medidas de higiene personal, como lavarse las manos y los dientes, que le ayudan a evitar enfermedades.</li> <li>• Aplica las medidas de higiene que están a su alcance en relación con el consumo de alimentos.</li> <li>• Atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro o poner en riesgo a los otros al jugar o realizar algunas actividades en la escuela.</li> <li>• Practica y promueve algunas medidas de seguridad para actuar en el hogar o en la escuela ante situaciones de emergencia: sismos, incendios e inundaciones, entre otros.</li> <li>• Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela y promueve su respeto entre sus compañeros y entre los adultos.</li> <li>• Identifica algunas enfermedades que se originan por problemas ambientales del lugar donde vive y conoce medidas para evitarlas.</li> <li>• Practica y promueve medidas para evitar el contagio de las enfermedades infecciosas más comunes.</li> <li>• Explica qué riesgos puede representar el convivir con un animal doméstico o mascota si no se le brindan los cuidados que requiere.</li> <li>• Comprende por qué son importantes las vacunas y conoce algunas consecuencias cuando no se aplican.</li> <li>• Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación correcta.</li> </ul>

Cuadro 4, Guía para la educadora 2011.

En el cuadro anterior se muestran los aprendizajes esperados del aspecto promoción de la salud, la cual como ya se mencionó con anterioridad se reduce al cuidado físico, la higiene personal y el conocimiento de enfermedades para conocer los riesgos de su contagio. Por otra parte existe una convergencia entre lo que se sustenta en el programa de estudios y lo que el docente desconoce del saber corporal, lo que conlleva a legitimar el uso instrumental del cuerpo y por lo tanto llevar a cabo sólo de manera parcial, la profundización del conocimiento de las necesidades corporales y las formas de comunicación, interacción, relación y expresión, que se pueden construir a partir de éstos, dentro de una espacialidad física y significativa donde se produce el encuentro con otros cuerpos.

## **2.2 Educación Corporal en la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria (PCEO) 2016**

La Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016 (PCEO 2016), elaborada por la SEP, está conformada por tres componentes, en los cuáles se encuentran agrupados los campos formativos y asignaturas:

- ) Aprendizajes clave.
- ) Desarrollo Personal y Social.
- ) Autonomía curricular.

El currículo plantea tres procesos: Aprender a aprender, aprender a ser y aprender a convivir, dichos procesos deberán gestarse de manera simultánea con el abordaje y desarrollo de los contenidos correspondientes a cada campo o asignatura, así pues cada componente deberá promover un proceso. Ahora bien ¿qué es un aprendizaje clave? “Es un conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores

fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela” (PCEO, 2016, p.65). Como se muestra más adelante, estos aprendizajes son los de mayor importancia y dicho componente está enfocado en el desarrollo de la capacidad de Aprender a Aprender. Los campos formativos y asignaturas que conforman los aprendizajes clave son los siguientes:

- ) Lenguaje y Comunicación.
- ) Pensamiento Matemático.
- ) Exploración y Comprensión de Mundo Natural y Social.

Para el segundo componente se plantea que “la escuela debe brindar oportunidades para desarrollar la creatividad, la apreciación y la expresión artísticas; ejercitar el cuerpo y mantenerlo saludable; y aprender a controlar las emociones” (PCEO, 2016 p. 155). Este componente se concibe como complemento y se enfoca en desarrollar la capacidad de Aprender a Ser y Aprender a Convivir, los campos y asignaturas agrupadas en este componente son los siguientes:

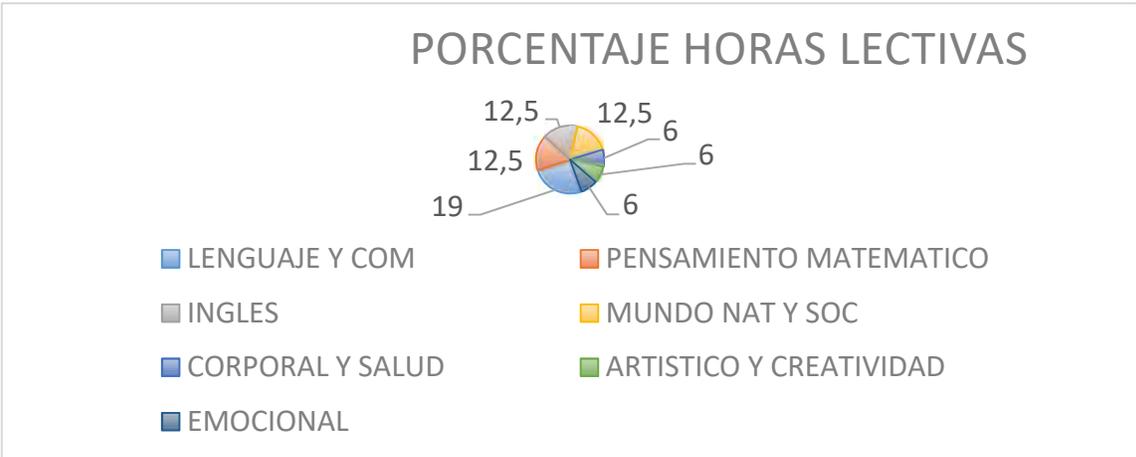
- ) Desarrollo artístico y creatividad.
- ) Desarrollo Corporal y Salud.
- ) Desarrollo emocional.

Arribamos pues al análisis del campo destinado a la educación corporal, el cual como se mostró con anterioridad recibe el nombre de Desarrollo Corporal y Salud. Estecampo se divide en los ejes de corporeidad, motricidad y creatividad.

En la PCEO (2016: 155) el concepto de corporeidad es “entendida como la construcción permanente que el alumno hace de sí (como unidad y no como división entre cuerpo y mente), integra la parte física y funcional del cuerpo con lo cognitivo, afectivo, emocional, actitudinal, social y cultural” por lo tanto desde el discurso se plantea concebir al individuo sin fragmentarlo y a partir de un desarrollo de contenidos que favorecerán la integridad.

Sin embargo a pesar de que el discurso parte de que el desarrollo corporal y salud “busca que los alumnos reconozcan la importancia de conocer, aceptar y cuidar su cuerpo” (PCEO, 216 p.168) y desde un concepto de corporeidad muy prometedor, la realidad es que la propuesta basa su desarrollo en talleres deportivos, es decir la promoción del deporte, posicionando al cuerpo nuevamente como un instrumento y no como objeto de estudio.

Un elemento más que pone en tela juicio la concepción del individuo por parte de la PCEO 2016 son las horas lectivas destinadas a los aprendizajes claves y a los aprendizajes complementarios:



Cuadro 5. Horas lectivas en educación preescolar (PCEO 2016)

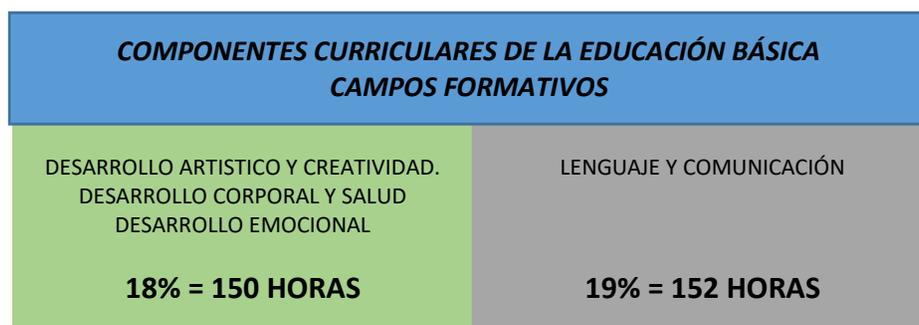
En términos de porcentaje/horas y siendo más explícitos con relación a la distribución de los tiempos en el desarrollo de los contenidos, como se muestra en la gráfica anterior, se puede visualizar el porcentaje correspondiente a cada campo formativo el cual va del 6% para los campos de Desarrollo Personal y Salud, Desarrollo Emocional y Desarrollo Artístico y Creatividad, equivalente a 50 horas anuales para cada campo, mismos que pertenecen al componente de Desarrollo Personal y Social, pasando por un 12.5% compartido por los campos formativos Pensamiento Matemático, Mundo Natural y Social y Lengua Extranjera Ingles, correspondiente a 100 horas anuales por campo, hasta un 19% en el campo formativo Lenguaje y Comunicación, 152 horas anuales, este bloque de cuatro campos pertenece al componente de Aprendizajes Claves, el 25 % restante, es decir 200 horas, pertenecen a la Autonomía Curricular, por lo tanto haciendo un comparativo entre el primer y segundo componente curricular, con relación a porcentaje/horas obtenemos lo siguiente:

<b>COMPONENTES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>	
<b>DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL</b> 18% = 150 HORAS	<b>APRENDIZAJES CLAVES</b> 56.5% = 450 HORAS

Cuadro 6. Comparativo, elaboración propia con datos de la PCEO 2016

De acuerdo al cuadro comparativo anterior, tomando como base el porcentaje/horas como indicador de prioridad, los Aprendizajes Claves son el eje rector de la propuesta, al destinarse un mayor número de horas con relación al componente Desarrollo Personal y Social. Poniendo en evidencia la relevancia de éste

componente, el total de horas destinadas a todos los campos formativos del mismo, comparado con el campo formativo Lenguaje y Comunicación, el cual cuenta con el mayor número de horas de los Aprendizajes Claves, obtenemos lo siguiente:



Cuadro 7. Comparativo campos formativos diseño propio con datos de la PCEO 2016

Por lo tanto ni los tres campos pertenecientes a todo el Componente de Desarrollo Personal y Social igualan a Lenguaje y comunicación, así pues la Educación Corporal de acuerdo a estos datos es poco relevante en la PCEO 2016 de modo que mientras por una parte se discursa la formación de un individuo integral y equilibrado, por otra se “trasvestiza” (Skliar), es decir se disfrazo, y se pone en evidencia al priorizar unos aprendizajes sobre otros, otorgándole mayor importancia a los aprendizajes claves, lo cual da como resultado el parcelamiento del ser, al tiempo que mantiene una concepción reduccionista de la educación corporal al igual que el plan de estudios 2011.

La búsqueda por construir una sociedad basada en el conocimiento permea el diseño, desarrollo e implementación de los planes y programas en el ámbito educativo, en México la educación básica a través de éstos, prioriza saberes y aprendizajes por encima de otros, la ciencia, el pensamiento matemático, el lenguaje y la comunicación y recientemente la lengua extranjera, mantienen la

relevancia y la atención en el programa desde la estructura de los contenidos por encima del saber corporal y social.

El resultado de priorizar los contenidos provoca un desequilibrio en el planteamiento discursivo de un individuo integral desde el programa de estudios, lo que desencadena en la fragmentación y el parcelamiento del ser, legitimado muchas veces por la cultura escolar.

Por otra parte el papel del docente en la interpretación, análisis y reflexión del programa de estudios, lo llevarán a realizar las adecuaciones pertinentes e incluso al cuestionamiento del mismo, sin el afán de desvirtuarlo ni mucho menos querer cambiarlo, por el contrario dicho ejercicio le permitirá conocer e identificar las ausencias y errores mismos que desde la práctica dentro del espacio educativo puede revertir y complementar a partir de gestar procesos que contemplan la circulación las concepciones y significados de los saberes en la cultura escolar.

# **CAPITULO III**

### **3. EL CUERPO EN LA CULTURA ESCOLAR.**

Mirar el cuerpo sólo como masa y volumen, equivaldría a ver a un árbol sólo cómo leña, es decir, podemos ver para que sirve de manera práctica e inmediata, incluso como poder sacar provecho de él, sin embargo si lo observamos, conocemos y aceptamos podremos darnos cuenta que el cuerpo es más que un conjunto de músculos, huesos y piel, pero ¿Cómo se concibe al cuerpo dentro de la escuela? En cada espacio escolar.

Al igual que “Una olla se puede convertir en un florero, un huipil en un mantel o un elemento decorativo en la pared de un departamento moderno” (García Canclini, 2004, p. 34), el cuerpo también transforma su significado, debido a los significados y representaciones simbólicas que cada sector social le otorga.

#### **Concepción del cuerpo en los niños.**

Como parte del primer momento en la planeación docente del profesor de Educación Física, se llevó acabo la evacuación inicial en del jardín de niños Rafael Dondé, con una población de 232 alumnos, 107 niños y 125 niñas, una de las actividades para evaluar consistía en mostrarles a los niños una imagen donde había dos cuerpos desnudos, uno de niño y uno de niña, se les hacían cuatro preguntas acerca de esas imágenes:

- 1.- ¿Qué cuerpo se parece al tuyo?
- 2.- ¿Ese cuerpo que se parece al tuyo es niño o niña?
- 3.- ¿Por qué es niño y por qué es niña?
- 4.- ¿Esta parte del cuerpo como se llama (los genitales)?

En la mayoría de los casos reconocieron su cuerpo en el del dibujo, identificaron cuál era niño y cuál niña, sin embargo cuando preguntaba el por qué, sus respuestas fueron:

Soy niño porque así nací, soy niño porque me gusta el color azul, soy niño porque tengo el pelo corto, mientras las niñas respondían: soy niña porque soy una princesa, soy niña porque tengo el cabello largo, soy niña porque soy bonita, muy pocos respondieron: soy niño porque tengo pene y soy niña porque tengo vagina o vulva.

La respuesta de la tercera pregunta llevaba a hacerles la cuarta pregunta, y respondieron:

Mmmm no me acuerdo, es que esa parte no me la sé o no me han enseñado, como se llama, pajarito, pilín, tilín, cola.

El análisis de esta evaluación arroja que ciertas partes del cuerpo de los niños no estaban siendo reconocidas y en su caso las hacían invisibles, al reconocer que el niño no es un agente aislado el siguiente elemento a investigar eran los padres de familia.

### **Concepción del cuerpo en los padres de familia.**

Una vez concluido el cuestionario hecho a los alumnos como parte de la evaluación inicial se citó a los padres de familia por grupo, cada día de la semana ingresaban al plantel se les explicaba acerca de la investigación que se estaba realizando y se les compartía un poco de los resultados obtenidos con los niños al aplicar el cuestionario anterior y se les entregaba el cuestionario 1, explicado anteriormente.

Como resultado del análisis de las respuestas se pudo constatar que los padres de familia de alguna manera reconocían la importancia de la educación corporal, sin embargo llamó la atención la respuesta a la primera pregunta, así que se hizo un segundo cuestionario, como se mostró también en el apartado anterior, tomando como base los datos obtenidos se constata que mientras para algunos es común y cotidiano hablar del cuerpo y sus partes en la vida diaria, como cuando se bañaban con sus hijos o los vestían, para otros se les hacía fuerte y poco adecuada para los niños en edad preescolar (3 a 5 años) es decir que mientras para unos hablar del cuerpo era algo común porque es concebido como algo propio y visible, para otros permanecía censurado y parcialmente ocultado La concepción que tenían los padres acerca del cuerpo era diversa, sin embargo se pueden clasificar en los padres que reconocían y conocían el cuerpo y los que lo censuraban y ocultaban.

Así mismo rescatando la voz de los padres de familia en uno de los cierres de las actividades abiertas donde se toca el tema acerca del conocimiento del cuerpo se destaca lo siguiente, dicho por ellos:

Madre de familia “Es que a nosotros nuestros papás no nos hablaban del cuerpo y menos de esas partes, ¡Qué íbamos a estar hablando de vagina y de pene!

Madre de familia 2: “Si hasta nos regañaban cuando nos rascábamos o nos tocábamos ahí, nos decían déjate ahí o a los niños, si te sigues agarrando se te va a caer”

Madre de familia 3: “Yo a mi hija siempre le he dicho como se llaman sus partes, y cuando nos bañamos le digo que es niña que yo cuando tenía su

edad tenía un cuerpo parecido y que ella cuando tenga mi edad tendrá un cuerpo parecido al mío”

### **Concepción del cuerpo en el docente.**

Por último ¿cuál era la concepción del cuerpo por parte de los docentes? Para la mayoría, si no es que para todos, el cuerpo tiene gran importancia, al menos desde la parte discursiva, ya que desde la parte real, el conocimiento del cuerpo parte de la experiencia propia y personal, de ahí la forma en la que nombran sus partes, la importancia que le dan al movimiento y la noción de los saberes que se pueden desarrollar a través de él, depende también de esa concepción, en conversaciones un tanto informales, algunas profesoras manifestaban lo siguiente:

Educadora 1. El uso del lenguaje para nombrar algunas partes del cuerpo, por ejemplo nalgas en lugar de pompas o cola, me parece grotesco.

Educadora 2. Creo que debemos de tener cuidado en cómo manejamos los nombres de las partes del cuerpo, luego podemos tener problemas con los papás.

Mientras que para otras era parte del lenguaje con el cual deberían familiarizarse los niños:

Educadora 3. Creo que es importante que los niños desde ahorita conozcan su cuerpo para que puedan cuidarlo y llamarle a sus partes por su nombre.

Educadora 4. Yo a mi nieto le digo que tiene que decir pene, con las pompas me cuesta un poquito de trabajo llamarle nalgas, pero creo que es importante que se le llame como es.

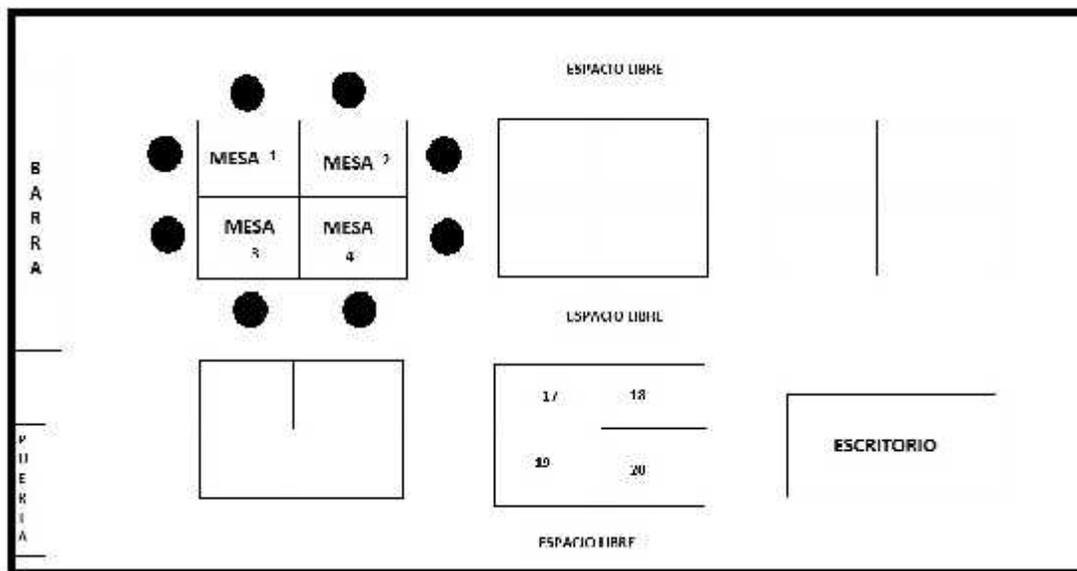
Por lo tanto el cuerpo al igual que los objetos forma parte de un “conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social” (García Canclini, 2004, p. 34), dentro y fuera de la escuela, lo que da a la concepción del cuerpo, significados diversos, como consecuencia podemos afirmar que tanto dentro como fuera de la escuela se construyen y circulan éstos, los cuáles conllevan a la construcción de otros nuevos, es decir son dinámicos, permean directamente en el desarrollo del proceso educativo, por consecuencia debe establecerse un dialogo entre los diferentes actores que convergen en el espacio físico y significativo, en este caso la escuela, para intercambiar y compartir saberes que contribuyan a generar otros, para integrar las concepciones de cada uno y así unificar los significados tomando en cuenta a cada uno.

Existen dos factores que determinan cómo se construye la concepción del cuerpo humano dentro de la escuela: El espacio y el movimiento.

### **3.1 El espacio.**

El plano físico habitado por los cuerpos, “Es una propiedad de las cosas, el marco de un universo en que se sitúan todos los desplazamientos, incluidos los que definen las acciones del sujeto como tal” (Piaget 1977: 95). La constitución de los espacios dentro de la configuración del aula determina las posibilidades de desplazamientos que el alumno ejecutará o desarrollará en determinado tiempo, así como la duración de éstos, de ello dependerá el grado de experiencia cotidiana que pueda desarrollar, misma que favorecerá la construcción de movimientos con mayor complejidad, cuya concepción debería partir de la corporeidad y no de lo físico.

A partir de la observación de los diferentes espacios de desarrollo para los alumnos dentro del jardín de niños, se identificó que la manera en la que están organizados los espacios: cómo se acomodan las mesas, dónde se sientan los niños, los lugares por donde puede caminar, tiene que ver con la organización del espacio, misma



que puede representar una ventaja o un obstáculo a la hora de construir relaciones dentro del aula, a continuación se presenta un esquema de la organización espacial dentro del aula:

Cuadro 8. Esquema de la configuración espacial de un aula, diseño propio.

Ubicación espacial:

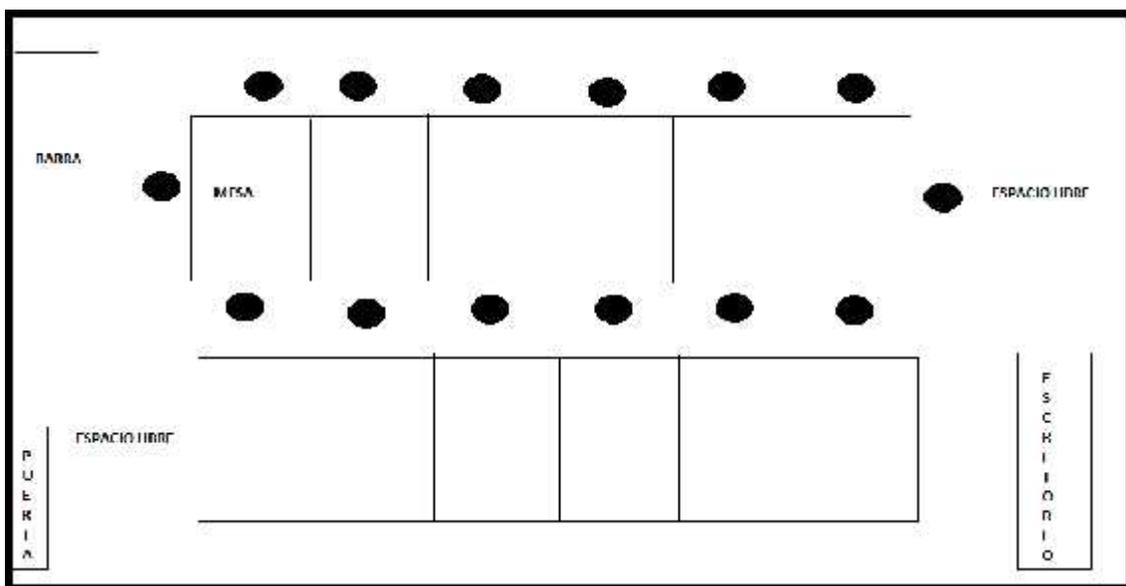
Las aulas cuentan con una puerta de metal en buenas condiciones, ventanas con vidrios, una barra de cemento, donde las educadoras acomodan parte de su material, mesas, sillas, un escritorio, un pizarrón y un estante para guardar más material.

En la configuración del aula que se muestra en el esquema las mesas se juntan de cuatro en cuatro y en cada mesa se sientan dos niños, lo cual da un total de ocho alumnos que se sientan juntos, por así decirlo y teniendo una organización general de 5 o 6 sub grupos, cada alumno cuenta con una silla y cuando la asistencia es menor, las sillas restantes se apilan en un extremo del salón.

Relación espacial:

Las dinámicas implementadas por la educadora eran variadas, en ocasiones la tarea era la misma para todos los alumnos y en otras cada sub grupo trabaja de manera diferente con una tarea específica para cada uno.

Durante el desarrollo de las actividades las interacciones eran variadas, mientras algunos grupos interactuaban entre ellos con participación de todos los integrantes, en otros sólo había interacciones entre dos o tres alumnos, la mayoría se comunicaba con el compañero que tenía al lado el de enfrente pero la comunicación generalmente era con los compañeros del subgrupo.



Cuadro 9. Esquema de una segunda configuración espacial del aula, diseño propio.

Ubicación espacial.

En esta otra organización del aula, las mesas están acomodadas una al lado de la otra, formando dos hileras, al igual que en la primera aula cada mesa es ocupada por dos alumnos, teniendo una organización general de 2 subgrupos.

En algunos grupos las educadoras daban la opción a los niños de sentarse donde a ellos les gustara, por lo tanto había niños que cada día se sentaban en un lugar diferente, mientras en otros los lugares eran asignados sin tener la opción de cambiar de lugar, incluso eran acomodados para que los más “latosos” no estuvieran juntos.

Relación espacial:

En los grupos y sobre todo en los que el lugar donde se sentaban era fijo, es decir el mismo todos los días, la interacción dentro del aula regularmente era con los mismos compañeros, cuando se les daba opción a que escogieran el lugar para sentarse, tenían la oportunidad de relacionarse con otro compañero, siempre y cuando no fueran “latosos” los dos.

### **3.2 El movimiento.**

Durante las cuatro horas y media que los niños pasaban dentro del aula tomando en cuenta el horario de recreo activo, las mesas y las sillas se movían una o dos veces por un lapso de 15 a 20 minutos, dependiendo de la maestra, algunos no movían las mesas ni las sillas durante toda la jornada, algunas las mantenían menos tiempo, acomodadas alrededor del salón, dejando libre el centro con el propósito de

aplicar alguna situación didáctica que implicaba movimiento por el espacio libre, las mesas estibadas en un rincón y los niños con su silla sentados en círculo para contarles un cuento o las mesas estibadas en algún rincón y todos reunidos sentados en el suelo o en su silla para cantar una canción o hacer un juego.

La ejecución de movimientos llevaba a lo siguiente que eran las interacciones, mientras los niños movían las sillas y las mesas se acercaban a otro compañero que no estaba al lado de ellos y platicaban, cuando se sentaban en círculo ocurría lo mismo y cuando se sentaban todos juntos sentados en el suelo, por lo tanto la manifestación de dialogo y comunicación estaba determinada por la ubicación espacial y la relación espacial, mismas que en muchos caso eran provocadas por el movimiento el cual estaba condicionado por el tiempo:

Siguiendo la observaciones registradas y analizando el horario en la organización del tiempo dentro de la escuela, el tiempo de movilidad que se otorga al niño se distribuye de la siguiente manera:

ACTIVIDAD	TIEMPO
Sesión de educación física	2 horas por semana
Arenero	1 hora por semana
Cantos y juegos	20 minutos por semana
Recreo activo	1 hora 40 minutos por semana
Súper	40 minutos por semana
<b>Total de horas con movilidad</b>	<b>5 horas 40 minutos.</b>
<b>Total de horas de pasividad</b>	<b>18 horas 20 minutos</b>

*Cuadro 10. Elaborado a partir de horario de clases del Jardín de Niños. Diseño propio.*

En los datos de la tabla anterior se encuentra registrado el tiempo y las actividades dentro del horario escolar del jardín de niños, por lo tanto lo podemos considerar como el tiempo de movimiento legitimado por la escuela y los espacios autorizados

que ésta asigna para llevarse a cabo, sin embargo la manifestación de movimiento no sólo se presentaba dentro de éstos horarios y en éstos espacios, también había manifestación de éste dentro de las aulas, sin embargo así como la concepción del cuerpo es diferente con cada maestra, con el movimiento pasaba lo mismo, mientras para algunas era un recurso para otras era un método de control:

Actividad: armar una torre con cubos de plástico.

La profesora coloca los cubos en cada una de las mesas de los niños y éstos comienzan a armarlos, la mayoría permanece en sus mesas, algunos parados y otros sentados, sin embargo uno se tira al piso y sigue armando la torre en el suelo, la profesora se da cuenta y va hasta donde él se encuentra.

Profesora: ¿Qué haces en el suelo tirado? ¡El material debe estar en la mesa!, levántate, recoge el material y siéntate a armar la torre.

El niño hace lo que la profesora le indicó.

La educación formal y la escuela como institución se han olvidado de la concepción corporal, en el sentido integral, su conocimiento ha sido fragmentado, el ejemplo anterior es una muestra de lo que se expuso en el planteamiento del problema, donde “al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (Foucault, 2003: 125) es el cuerpo sano y el cuerpo útil. Su educación se concibe como un medio para controlar los movimientos y posturas, restringir ciertos movimientos en el momento que se ordena, sirve como excusa de la autorregulación que el niño debe lograr, regulación sin satisfacción de necesidades.

### **3.3 Educación Física ¿educar al cuerpo o educar a través del cuerpo?**

¿Qué es la Educación Física? Según La Federación Internacional de Educación Física (FIEP), el término fue utilizado por primera vez en 1762 por J. Ballexserd en Francia y en 1893 por John Locke en Inglaterra. La misma FIEP a través de su manifiesto mundial la define como "El elemento de Educación que utiliza, sistemáticamente, las actividades físicas y la influencia de los agentes naturales: aire, sol, agua, etc. como medios específicos" (1970) sin embargo no hay una definición oficial, ya que la educación física al ser considerada una disciplina y que actualmente se encuentra luchando por convertirse en ciencia, es interpretada a partir del contexto sociocultural donde se desarrolla.

Cuando se habla de Educación Física se piensa en una materia o asignatura, donde se hace deporte, donde se juega, donde se hace ejercicio, sin embargo "La práctica de la educación física y el deporte es un derecho fundamental para todos" (Carta internacional de la Educación Física y Deporte CIEFD, UNESCO, 1978), por lo tanto su implementación y desarrollo no deben o deberían estar a discusión, así pues "desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales por medio de la educación física y el deporte deberá garantizarse tanto dentro del marco del sistema educativo como en el de los demás aspectos de la vida social" (CIEF, UNESCO, 1978) .

Así pues la educación Física contribuye a desarrollar un individuo integral, por lo tanto coadyuva en el propósito fundamental de la educación en México la cual "tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano" (Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos, artículo 3º, última reforma

2016) y como un derecho al esparcimiento y de mejor calidad de vida “Toda persona tiene derecho a la cultura física y a la práctica del deporte” (Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos, artículo 4º, última reforma 2016). Por ello a través de los marcos normativos nacionales e internacionales, de la política pública, la Educación Física y sus medios como el deporte y el ejercicio, son trascendentales en la construcción de un ciudadano armónico y equilibrado, aunque la realidad nos diga otra cosa.

### **Educación Física de calidad.**

Hoy en día la concepción de la Educación Física se ha dinamizado y se ha diversificado, gracias a los medios con los que cuenta para poder ser desarrollada es abordada desde varios modelos los cuales llevan a la construcción y seguimiento de paradigmas o de enfoques que representan la apertura a una construcción más abierta e influenciada por políticas actuales.

Sin embargo se debe destacar que la Educación Física debe promoverse siendo conscientes de la importancia que tiene para el ser humano, por lo tanto hoy en día no sólo se plantea el acceso a la práctica de la Educación Física, ésta tiene que ser de calidad.

Dentro de los más recientes documentos emitidos por la UNESCO la Educación Física de Calidad (EFC) es reconocida como un aspecto clave del enfoque integral en educación, así pues “Un currículo de EFC promueve la competencia motriz para estructurar el pensamiento, expresar sentimientos y enriquecer la comprensión” (UNESCO, 2015) es a través del movimiento y la motricidad que las personas

desarrollan habilidades socio-afectivas como la empatía, promueve la construcción de relaciones, aptitudes interpersonales y comunicativas, a través del uso del espacio, la estimación de distancias, el cálculo para lanzar un objeto con la fuerza necesaria para enviarlo de un punto a otro durante el juego, el pensamiento crítico, por medio de la expresión corporal, la creatividad, por lo tanto "La EFC brinda distintas oportunidades para adquirir estas aptitudes, características de ciudadanos con confianza en sí mismos y socialmente responsables" (UNESCO, 2015) como consecuencia la actividad física se encuentra inmersa dentro de los procesos de EFC, lo que favorece procesos ligados a la salud.

### **Educando al cuerpo.**

La lucha por consolidar una concepción de Educación Física (EF) como un espacio de construcción e intercambio de saberes para desarrollar un individuo equilibrado, se ha fundamentado en enfoques como la corporeidad y la motricidad, sin embargo "toda la Educación Física contemporánea, ha surgido de la herencia cartesiana del animal-máquina y de representación maquinista del cuerpo humano" (Lebouch, 1971: 14) la práctica cotidiana demuestra que el docente de EF concibe al cuerpo más como un instrumento, modelos deportivos basado en la repetición para conseguir una buena técnica, ejercicio físico para desarrollar habilidades y destrezas, juegos con fines recreativos y de esparcimiento, colocan a la EF como un materia complementaria, que ayuda a desarrollar la parte física de las personas, lo cual complementa la parte cognitiva desarrollada en las aulas por el resto de los docentes.

La sesión de EF en preescolar como se explicó en capítulos anteriores, se encuentra inmersa y reducida desde la concepción construida por la cultura escolar y por el mismo docente de EF, al campo formativo de Desarrollo Físico y Salud, el cual a través de actividades físicas promueve la coordinación, el equilibrio, la fuerza y la salud, sus contenidos se basan en el desarrollo de patrones como el gateo y la marcha, lanzar y cachar, brincar y correr, aprender marometas, empujar, jalar, entre otros.

### **3.4 Sesión de Educación Física-Planeación.**

Al inicio del ciclo escolar como parte de la evaluación para hacer el Plan Anual de Trabajo de la sesión de Educación Física EF, se realiza un diagnóstico, el cual se aplica por medio de parámetros basados en habilidades y capacidades motrices. Se diseña una escala de valoración para saber quiénes son los niños más aptos, es decir quienes tienen mayor habilidad para ejecutar un movimiento y quienes son los que eran menos hábiles, por consiguiente saber quiénes son los que necesitan más apoyo y los que no.

El diagnóstico consiste en siete pruebas, algunas con material como: pelotas, vigas y costalitos y otras de movimiento, después de realizar una prueba, se le asignaba al alumno una calificación utilizando letras, las cuáles iban de la A que indicaba un estado óptimo del niño al realizar las actividades de la mejor manera, a la letra D, que indicaba un nivel bajo por no poder realizar las actividades que les exigía.

Equilibrio	Exp. Mot. Bás.	Fuerza	Sincronización	Flexibilidad	Manejo de pelota	Manejo de pelota
<p>Caminar por una línea de equilibrio bajo 2 m.</p> <p>A - Realiza el recorrido en forma continua.</p> <p>U - Se desbale o pisa afuera en una ocasión o realiza el recorrido con poca inseguridad.</p> <p>C - Se desbale o pisa afuera en 2 ocasiones.</p> <p>U - Se desbale o pisa afuera en 3 ocasiones y tarda mucho en avanzar.</p>	<p>Caminar en cuadrado de un diámetro de 5 m.</p> <p>A - Realiza el recorrido sin detenerse con movimientos coordinados.</p> <p>U - Coloca las rodillas en una ocasión.</p> <p>C - Coloca las rodillas en 2 ocasiones o se detiene.</p> <p>D - No logra realizar el ejercicio.</p>	<p>Salto continuo al tuerce (4).</p> <p>A - Salto con impulso en brazos y pies juntos.</p> <p>B - Salto con impulso de brazos con piernas separadas.</p> <p>C - Salto sin impulso de brazos y piernas separadas.</p> <p>U - No salta, solo usa el peso del cuerpo adelante.</p>	<p>Lanzar un martillo.</p> <p>A - Lanza con vuelo, acompaña con el brazo y tronco.</p> <p>U - Lanza con vuelo y acompaña con el brazo.</p> <p>C - Lanza y acompaña solo con brazo.</p> <p>D - Lanza sin extender el brazo.</p>	<p>Flexión del tronco al frente, parada como un brazo.</p> <p>A - Rebasa 2 cm (h) 3cm (m).</p> <p>B - De 1 a 0 cm (h); y de 1 a 2 (m).</p> <p>C - de 1 a 5 (h) de 0 a -4 (m).</p> <p>U - mas de -0 (h) mas de -0 (m).</p>	<p>Lindar una pelota por un camino una distancia de 5 m.</p> <p>A - No patea la pelota.</p> <p>U - le patea una o 2 veces.</p> <p>C - la patea 3 o 4 veces.</p> <p>D - la patea más de 5 veces.</p>	<p>Lanzar y cazar una pelota (5 veces).</p> <p>A - consigue todos los intentos.</p> <p>U - falla de 1 a 2 veces.</p> <p>C - falla en tres ocasiones.</p> <p>D - falla 4 veces o más.</p>

Cuadro 11 de parámetros a evaluar en los alumnos.

En el cuadro anterior conocido como batería, las cuáles eran compartidas por otros compañeros, están descritos los contenidos a evaluar como equilibrio, fuerza, experiencias motrices básicas, flexibilidad, etc. después la acción o el movimiento que se tenía que realizar y por último los parámetros que representan el nivel de habilidad y destreza en los niños evaluados.

Este tipo de evaluación se sustenta en la ausencia y la deficiencia (Sklar, 2002) del otro, del alumno que carece de habilidades, que es torpe físicamente y por lo tanto hay que enseñarlo y pulirlo. Una vez que tenía las pruebas diseñaba un plan anual de trabajo, escogiendo los contenidos y priorizándolos de acuerdo a los resultados del diagnóstico, teniendo como sustento de la planeación elementos del programa

motriz de integración dinámica y de manera muy limitada favoreciendo algunos aspectos del Programa de Educación Preescolar (PEP).

	CONTENIDO	CARGA	CONTENIDO	CARGA
	COMPONENTE Y ELEMENTO		COMPONENTE Y ELEMENTO	
CAPACIDAD SOCIOEMOCIONAL	Comunicación y desarrollo del lenguaje		Intercambio de opiniones	----->
	• Edu. lúdica	XXXXX	• Juegos Organizados	XXXXXX
	• Resiliencia	----->	• Juegos Preocupativos	XX
	• Relajación	----->	Bienestar y Desarrollo físico	----->
	• Posturas	XXX	• Higiene	XXXXXXXX
	Desarrollo psicomotor		• Alimentación	XXXX
	• Orientación	XXXXX	• Conservación del medio	XXX
	• Reacción	XX	Reserva del ejercicio físico sobre el organismo	----->
	• Ritmo	----->	Actitudes	----->
	• Sincronización	XXX	• Individualidad	XXXX
	• Adaptación	XX	• Sociabilidad	XXX
	• Discriminación	XX	Valores y hábitos	----->
Dependencia mutua e interacción		• Convivencia	XXX	
CAPACIDAD LINGÜÍSTICA	Idioma	----->		
	• General	X		
	• Regional	-----		
	• Variedad	----->	Trabajo de lenguaje oral	XX
	• Intención	-----	Trabajo de escritura	XXXXX
	• Mecánica de desplazamiento	-----	Trabajo permanente	----->
• Mecánica de movimiento	X			
• Fidelity	----->			
• General	XXX			

Cuadro 12 de dosificación de contenidos.

En el cuadro 12, obtenido de la misma manera que el anterior por compañeros que compartían sus planeaciones, se encuentran los contenidos a desarrollar durante el ciclo escolar, contenidos que pertenecen al Programa Motriz de Integración Dinámica, programa vigente para EF en preescolar antes del Programa de Educación Preescolar.

Lo último que se realiza es un cronograma anual de actividades donde se asientan fechas importantes que tendrán repercusión en la sesión de EF como las celebraciones del día del niño, de las madres, del padre, etc. así como los momentos en que se realizarán las evaluaciones.

## **Desarrollo de la sesión.**

Para el desarrollo de las clases se les pedía a los niños que tomaran un implemento e hicieran lo que lo el docente pedía (el docente era yo), es decir, las dinámicas de las sesiones están centradas en el orden y la repetición, el maestro al ser el más hábil, el que más sabe, el que tiene la autoridad para que los niños escuchen, callen, se sienten o se paren con una orden y en el momento que él considera se muevan o empiecen a realizar los ejercicios, determina cómo y cuándo, qué ejercicios y formas de desplazamiento, deben realizar el alumno, el profesor controla lo que iba a suceder, de alguna manera podríamos relacionarlo con la instrucción o a lo que Rancierre (2002) llamaba el maestro atontador, no basado en el discurso, si no en el avasallamiento, el demostrar hacia los alumnos que no tienen posibilidades de hacer algo diferente, de hacerles ver que él es el único que puede hacer los movimientos y por lo tanto que ellos tienen que seguirlo porque sólo él puede hacerlo, está ahí para perfeccionar los movimientos que realizan, para enseñarles “corregir las posturas” (Foucault, 2002) al lanzar, cachar, marchar, saltar, sentarse, gatear, etc., y conseguir con esto un movimiento eficaz y mecanizado sin un propósito más allá que el de desarrollar una técnica, mejor coordinación o ser más hábil.

Durante las clases el primer contenido y el más importante son los “ejercicios de orden y control”, retomado de uno de los primeros programas de EF, resultan ser una estrategia fundamental para poder llevar a cabo la sesión, porque lo más importante era cumplir con los pasos y momentos de la sesión, es decir, “Enseñar era al mismo tiempo transmitir conocimientos” (Rancierre, 2003) pensando en el

maestro como el centro de la clase, se podía observar una sesión “muy bonita” todos coordinados, todos haciendo lo mismo al mismo tiempo, las tablas rítmicas y gimnásticas son una prueba del buen trabajo que el profesor hace en un periodo determinado, la sincronía de los movimientos, habla por sí misma que los buenos niños obedecen, y que por lo tanto la clase de educación física les enseña a ser disciplinados, el buen maestro explica y ellos aprenden a través del conocimiento del profesor nuevos movimientos para lanzar la pelota, girar el aro, hacer una rodada, etc. Si bien es cierto que conseguir y promover la eficacia en movimientos para lograr una coordinación motriz eficiente no es negativo ya que “en preescolar se pretende la construcción de los patrones básicos de movimiento en los niños, a partir del esquema corporal” (Plan de estudios 2011: 55), lo que se critica en esta tesis, no es el resultado, si no el proceso con el que se llegaba a él, las formas de cómo se construía el movimiento y la concepción que se tenía del cuerpo, así como el propósito por el cual se desarrollaban estas prácticas, ya que la educación física además de desarrollar esos patrones de movimientos también debe promover “la comunicación y la interacción con los demás” (Plan de estudios 2011, p. 55), de manera cotidiana y no dirigida por el docente, procesos que deben ser promovidos por el profesor, es decir deben estar identificados y tener una intención, no surgir como producto de la casualidad.

Cuando algún niño no hace o sigue lo que el profesor dice, en algún momento sucedía lo inevitable e “irrumplía” realizando otra acción, la sesión del profesor controlador y eficaz, la represión se presentaba, conteniéndolo y recogióndole el material para hacerlo entrar en razón, por lo tanto las consignas son fundamentales

para llevar a cabo el control de los alumnos, frases como “no te voy a dar el material”, “ahora no juegas”, “perdiste”, “ganaste”, “si no se callan”, “si no se sientan”, “si no hacen caso”, condiciona y reprime el actuar de los niños, conducía a la homogenización del cuerpo y del movimiento, ya que cuando se daba una indicación y el niño hacía otra cosa, diferente a lo que se ordenaba que hiciera, se le condicionaba a que siguiera ejecutando lo que los demás hacían, lo que el profesor pensaba que podían hacer para ser más eficaces.

Pero ¿por qué hablamos de homogenización del cuerpo?, como ya se ha mencionado en este documento, uno de los principales propósitos de la educación física en la educación preescolar es desarrollar en los alumnos “capacidades de control y conciencia corporal (capacidad de identificar y utilizar distintas partes de su cuerpo y comprender sus funciones)” (PEP 2011, P.69), es decir, a través de la exploración, la identificación y concientización de las partes del cuerpo se desarrollan movimientos básicos, como son los patrones de movimiento, sin embargo ¿cómo se lleva a cabo este desarrollo?. Dentro de la práctica ocurren algunos errores de interpretación a la hora de conocer los propósitos y de los contenidos a desarrollar, el docente cree y piensa que todos deben desarrollar el mismo movimiento y de la misma forma, porque el cuerpo que todos tienen es igual uno del otro, las mismas partes y con la misma forma, cuando el docente legitima y acepta que la educación física es la disciplina que debe educar al cuerpo, cae en un grave error, primero porque ve al cuerpo como un instrumento bruto que hay que pulir, enseñar, perfeccionar, además de posicionarse como único promotor de la

educación corporal que deslinda de la corresponsabilidad que el resto del personal docente tiene con este saber.

En una clase de educación física de segundo grado, donde el objetivo de la sesión es que los alumnos consoliden las partes de la mano y el pie, el profesor comienza mostrándoles a los alumnos su mano derecha y realiza preguntas como:

¿Qué esto que tenemos aquí?

A lo que los alumnos responden: una mano

El profesor vuelve a preguntar: y esta mano ¿qué tiene?

Los alumnos dan diversas respuestas hasta que uno de ellos dice: dedos.

El profesor realiza una acción afirmativa y le contesta: muy bien, excelente.

El profesor pregunta nuevamente: ¿y cuantos dedos tiene la mano?

Los alumnos comienzan a contar, dan diversas respuestas, hasta que uno contesta: cinco.

A lo que el profesor responde: muy bien, vean los dedos de mi mano para ir contando conmigo, repasando dedo por dedo cuentan los dedos hasta hacer notar que cinco es el número de dedos que tenemos en una mano, posteriormente lo hace con la mano izquierda, y se menciona el que el total de los dedos de las manos son diez, se hace los mimos con los dedos de los pies y se concluye que el número total de dedos que debemos tener en nuestro cuerpo son veinte, cinco en cada mano para dar diez y cinco en cada pie, para dar veinte.

Mientras el discurso de la educación en general y la educación física en concreto hablan de “aficiones e interacción con otros” (Plan de Estudios 2011: 55) lo que desde el punto de vista del aprendizaje sociocultural, permitiría al alumno crear y construir nuevos aprendizajes, las interpretaciones del docente lo llevan a socializar los saberes de manera homogénea, a partir de lo que piensa, necesitan los demás, nos lleva a prácticas centradas en la construcción de saberes, en este caso corporales, homogéneos, es decir, cuando se comienza con el conocimiento del esquema corporal, las partes del cuerpo, el desarrollo de su concepción parte de lo que el docente piensa que los otros carecen, y para acabar con esta carencia desarrolla estrategias basadas en cómo concibe él mismo su cuerpo, en cómo piensa que todos tenemos las mismas partes del cuerpo, en cómo cree que las partes del cuerpo tienen las mismas características, el mismo tamaño, el mismo movimiento, es decir, parte de la “mismidad” (Skliar, 2002) para construir el esquema que el niño, deberá reconocer y del cual deberá apropiarse, para comenzar a darse cuenta quién es y cómo es.

Por otra parte, la reflexión acerca de la misma práctica puede llevar al docente a la construcción de procesos basados en la construcción de relaciones dialógicas, en un primer momento posicionándose como un maestro que no lo sabe todo, que en sus manos no está el controlar el futuro y dándole al azar el valor suficiente para desprenderse la sujeción explicadora, para posicionarse como un “maestro ignorante” Rancierre (2003), aquel que también explora, aprende, que se desprende del centro del conocimiento, el que no lo sabe todo, que construye en conjunto con los alumnos, a partir de las propuestas de éstos, pero sin perder de vista el proceso

y los objetivos que debe cumplir como promotor del aprendizaje, no como trabajador de la educación dentro de un sistema.

Ahora bien ¿qué se puede conseguir siendo ignorante? En un primer momento, darse cuenta que los alumnos a su temprana edad tienen la capacidad suficiente para construir movimientos específicos, que cada uno cuenta con habilidades suficientes, sin controlar lo que va suceder puede darse cuenta que generan ideas, ideas que nunca hubieran podido ser concebidas, pero que al final desarrollaban o superaban las habilidades que el profesor quería desarrollar.

Cuando el desafío hacia el profesor se hace presente y éste acepta el reto y da cuenta que el otro lo “altera” al momento de no querer realizar lo que se le manda, la oportunidad de ser intolerante dejándole el reto al otro para que éste lo desarrolle como él pueda puede resultar en un ambiente intercultural, donde cada uno tenga el momento para poder expresarse y conocer a través de sus propios medios.

Al mismo tiempo se deja de virtualizar al otro y se olvida de perseguir los deseos de satisfacción a través de las acciones que queremos de los demás, si se deja llevar por el no hacer nada y se toma al azar como una oportunidad puede darse un salto gigante en la búsqueda por construir espacios interculturales.

# **CAPITULO IV**

#### **4. METODOLOGIA.**

El ser humano por naturaleza es curioso, observa, busca, experimenta, se equivoca y lo vuelve a repetir, dichas cualidades orientaron su rumbo, desde buscar y conseguir alimentos, hasta desarrollar formas de cultivo, descubrir los elementos naturales y hacer invenciones, todo este proceso que comenzó como una curiosidad, se estructuró y se llamó investigación.

El docente al estar inmerso en el lugar de los hechos, aparte de convertirse en investigador, puede incidir de manera directa en lo que está indagando. En mi rol como docente la metodología más conveniente para desarrollar el presente trabajo fue la investigación-acción.

El hecho de estar inmerso de manera directa en los acontecimientos y hechos que originaron la problemática planteada, me permitió hacer modificaciones en el desarrollo de la práctica, algunas inmediatas, otras a mediano y a largo plazo.

##### **4.1 Investigación-acción.**

Según Stenhouse (1985: 28) “La investigación es una indagación sistemática y autocrítica, estable y respaldada por una estrategia” es decir si la curiosidad no se sistematiza y se estructura, se queda como tal, por el contrario si se organiza a través de los pasos estipulados, es el principio de un proceso que conlleva a la resolución de algún planteamiento o de un problema.

Para Elliot (1990) “la investigación-acción se centra en el diagnóstico”, es decir en el proceso, para ser más claros lo puntualiza “la reflexión relacionada con el diagnóstico” parte de la reflexión y surge como consecuencia de la interacción

estructurada del discurso y la práctica. El punto de partida es el análisis y la reflexión del docente sobre su práctica, continua con la observación y el diagnóstico del contexto y los elementos que interactúan e influyen en el proceso en el que se encuentra inmerso, sin embargo “para lograr el potencial total de mejora y cambio, un ciclo de investigación-acción no es suficiente” (Latorre, 2003: 33) a medida que la investigación va avanzando se van finalizando e iniciando ajustes, que en este caso tienen que ver con la re significación de la práctica, al mismo tiempo que “pueden surgir efectos colaterales” (Latorre, 2003: 33) acontecimientos que no estaban previstos o resultados que no eran esperados, por lo tanto la investigación-acción es un proceso cíclico de bucles en un espiral infinito cuya implementación no siempre tiene resultados satisfactorios para el investigador, sin embargo, una vez iniciado el proceso en cada término de ciclo el investigador ya no es el mismo.

Por último, no debemos olvidar que la Investigación-Acción debe tener un enfoque social, aportando un beneficio para ésta, a partir de nuevos conocimiento o desde acciones concretas que permitan mejorar el entorno y el ambiente en el que se desarrollan e interactúan los miembros de un grupo o varios, pertenecientes a la sociedad, en el ámbito educativo permite al docente comprender y descubrir el origen de los fenómenos que se presentan dentro de su contexto, y que en ocasiones condicionan el proceso de construcción de saberes, permitiéndole desarrollar propuestas en beneficio de los actores con los que converge.

Por otra parte la investigación-acción en este documento cumple con las siguientes características:

- 1.- Parte de un diagnóstico o problematización.
- 2.- Planteamiento de preguntas, supuestos y recopilación de datos.
- 3.- Desarrollo teórico de las categorías de investigación.
- 4.- Desarrollo y análisis de la intervención.
- 5.- Análisis de los resultados.
- 6.- Evidencias.

La estrategia para comenzar a construir la problematización se basó en el desarrollo cotidiano de las actividades, tareas y responsabilidades propias del docente de Educación Física, evaluación inicial, observación, pláticas informales, aplicación de cuestionarios, juntas con padres de familia y el registro en el diario de campo.

Evaluación Inicial. Durante la evaluación inicial se aplicaron cuestionarios a los niños, por medio de una lista de cotejo de las partes del cuerpo, la cual se muestra más adelante, se le preguntaba a cada niño ¿Cuáles eran las partes del cuerpo que conocía? Posteriormente se le mostraba una hoja donde estaba el dibujo de un niño y una niña desnudos y se le preguntaba acerca de las partes de ambos cuerpos, y con cual se identificaba, las preguntas centrales aparecen más adelante.

Observación. Para llevar a cabo la observación de la sesión de Educación Física se recurrió a un video, la observación en las aulas se realizó de manera indirecta mientras se hacia la evaluación inicial, cuando llegaba antes de iniciar la sesión y

entraba al salón, en el receso de los niños y en las actividades que se realizaba con los padres de familia.

Pláticas informales. Durante el transcurso de la investigación se hizo el acercamiento a las educadoras, autoridades y personal de UDEEI y se les planteaban preguntas referentes a lo que pensaban de enseñar las partes del cuerpo, el lenguaje que se tenía que utilizar y como lo concebían.

#### **4.2 Planteamiento del problema.**

El plantel Jardín de niños “Rafael Dondé” se encuentra ubicado en la Avenida México 1968 en la colonia Pedregal de Carrasco, delegación Coyoacán, dentro de lo que podemos llamar una zona escolar, ya que a un lado se encuentran una primaria, enfrente una secundaria y al lado de ésta una primaria más.

Existen pocos locales o negocios comerciales que van desde papelerías y lavanderías hasta una tortillería y algunos negocios de comida, se considera una zona habitacional, ya que está rodeada de edificios y departamentos, los establecimientos más destacados son la tesorería del Gobierno del Distrito Federal, una tienda de cadena nacional y dando la espalda a la zona escolar se encuentra el centro comercial Gran Sur.

La población que se encuentra inscrita en el jardín proviene de diversos lugares, la gran mayoría es de la zona aledaña, es decir de la colonia Panamericana y de la misma colonia Pedregal de Carrasco, sin embargo hay alumnos que provienen de otras colonias, como de la colonia Ajusco y Santo Domingo.

Por otra parte la infraestructura del jardín de niños se encuentra organizada de la siguiente manera:

Existen un total de 10 aulas, 7 para clases, 1 para primer grado, 3 para segundo grado y 3 para tercer grado, un salón de cantos y juegos, uno de cómputo y el salón de psicomotricidad, cuenta también con sanitarios tanto para niñas como para niños, la dirección, un área de juegos con un espejo de agua, un área verde con superficie irregular de rocas y un patio de cemento con piso en buenas condiciones.

Dentro del funcionamiento el jardín de niños se encuentra dentro del programa de la SEP en la modalidad de horario ampliado, la jornada es de 8:30 a.m. a 14:30 p.m.

Dentro de la gestión el personal se reparte de la siguiente manera:

La relación entre docentes es de cordialidad y respeto, sin embargo la comunicación es limitada, a la hora de querer construir un trabajo interdisciplinario no se logran construir acuerdos para intercambiar planeaciones, en el caso de los profesores de cantos y juegos e inglés, el desarrollo de los contenidos se llevan a cabo a partir de los contenidos propios de sus asignaturas, y su contribución se ve limitada a la preparación de presentaciones para algún evento como navidad, día de las madres, etc.

Una de las principales preocupaciones de las profesoras hacia el desenvolvimiento de los niños son la conducta y el rezago que algunos presentan.

La relación con los padres de familia es de respeto, la actitud de los padres de familia en la mayoría de los casos es participativa ya que la mayoría asiste a las sesiones abiertas programadas por las profesoras y los profesores, apoyan

constantemente con donaciones de material o con la asistencia a jornadas del mejoramiento de la infraestructura del plantel.

### **La educación del cuerpo en la escuela y en el aula.**

La concepción y educación del cuerpo en el contexto escolar del Jardín de Niños se basa tanto en el conocimiento como en el significado que éste tiene para docentes, alumnos y padres de familia, los cuales conforman la cultura escolar. Las manifestaciones de educación corporal dentro de las aulas, la mayoría de las veces se dan con base en el control del movimiento corporal, mantener posturas estáticas por tiempos prolongados, donde el tono muscular permanece rígido se convierte en un mecanismo para mantener los alumnos en “orden” y atentos, disciplinados, sentados en una silla o parados en una fila sin poder cambiarse de lugar, ya que al hacerlo con lleva una amonestación verbal, llevar a cabo acciones sin sentido o sin significancia alguna atenta contra la inteligencia y la creatividad corporal, las posturas se ejecutan a través de órdenes, las manifestaciones corporales se convierten en hábitos, por lo tanto el desarrollo corporal se reduce al “automatismo de hábitos” (Foucault, 2002 p.124). Por otra parte la concepción del cuerpo para un docente tiene un enfoque meramente biológico al basarse sólo en el conocimiento de sus partes y el funcionamiento de éstas para cuidarlas y estar sanos, por lo tanto las necesidades y capacidad de éste son desconocidas y en algunos casos inexplorados.

El niño debe tener la libertad de construir sus propios significados ya que “Si las identidades se construyen quiere decir que éstas no se adquieren” (Essomba 2006: 52), algo que dista un poco de la realidad, ya que en la mayoría de los casos el

profesor se apropia de la tarea y le otorga al niño una identidad a partir de los significados propios del docente, cargados de estereotipos y bloqueos como estrategias de conocimiento de sí mismo, las partes sexuales del niño pocas o nulas veces se toman en cuenta para que el construya esa imagen, apropiándose de esta tarea el profesor y otorgándole él mismo una identidad a veces ajena a lo que el niño puede llegar a construir, basada en estereotipos bloqueos y subjetividades propias, coartando la posibilidad de que él mismo se apropie y construya los significados.

La manera en que el profesor concibe al estudiante es fundamental para dialogar y debatir con él en el proceso de acompañamiento que realizará a lo largo de la educación formal, la manera en la que se concibe el cuerpo y el significado que se le otorga dentro de la cultura escolar, determinan su concepción y las formas de abordarlo.

Por lo tanto una concepción instrumentalista basada en estereotipos y reducida al aspecto físico-motriz, limita, fragmenta y desequilibra desde la práctica, como pasa con el programa, el manejo y desarrollo del saber corporal, lo que ocasiona también la fragmentación del individuo.

### **Supuestos.**

Como consecuencia del desconocimiento conceptual y significativo de la educación corporal, dentro de la cultura escolar, algunos procesos acerca del conocimiento, funciones, capacidades, potencial y descubrimiento del cuerpo, se dan por hecho o se obvian.

La convergencia y divergencia de significados del cuerpo limitan y condicionan el lenguaje de las partes corporales, así como su expresión, lo cual permea en la construcción de su concepción.

### **Preguntas de investigación.**

#### **Pregunta rectora**

¿Cómo construir una concepción integral del cuerpo en la escuela, partiendo de la práctica docente?

#### **Preguntas complementarias.**

¿Cuáles son los antecedentes que permean el diseño del programa de estudios actual y como se concibe al cuerpo en ellos?

¿Cómo se concibe al cuerpo desde los planes y programas de educación básica en México?

¿Cómo se concibe al cuerpo dentro de la cultura escolar?

¿Educar al cuerpo o educar través del cuerpo?

#### **Objetivo general.**

Conocer los diferentes significados del cuerpo en la escuela, para construir y promover escenarios interculturales.

#### **Objetivos específicos.**

Conocer la concepción del cuerpo de los planes y programas de estudios en México.

Recuperar las voces de los padres de familia, docentes y niños acerca de lo creen y conocen del cuerpo.

Desarrollar una autocrítica de la práctica docente y de la concepción del cuerpo dentro de la sesión de Educación Física.

Promover ambientes basados en principios interculturales, partiendo de la corporeidad.

#### **4.3 Recopilación de datos.**

Para recoger la información se tomaron en cuenta tres formas de indagar “observar” “preguntar” y “analizar” (Latorre, 2003), así como diferentes instrumentos, los cuales permitieron sistematizar y analizar los datos, para darle sentido y cause a la investigación.

Para el desarrollo y aplicación de los instrumentos se indagó acerca de la concepción del cuerpo en los docentes, alumnos y padres de familia.

Uno de los instrumentos utilizados fue el diario, muy común en el ámbito docente ya que “el uso del diario personal se puede usar para fomentar la descripción, la interpretación, la reflexión y la evaluación, tanto por parte del profesor como por parte del alumno” (Mc Kernan, 1999: 105), de esta manera el profesor tiene la posibilidad de redactar los hechos significantes para él, con el fin que él mismo determine. En el caso particular de ésta investigación, sirvió para plasmar la voz de los alumnos, profesoras, padres de familia, así como los procesos de interacción, comunicación, acuerdos y construcción de saberes que se gestaron durante la intervención en el desarrollo de las sesiones de educación física y en el resto de los

espacios pedagógicos y de socialización, por lo tanto el diario también “Es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor” (Mc Kernan, 1999: 105).

Momentos del registro, el registro de los hechos se realizaba dependiendo del espacio observado, en las sesiones de educación física, al estar inmerso en la dinámica de las actividades y ser parte del proceso de desarrollo de la misma, el momento idóneo para realizarlo era posterior a la sesión, una vez terminada, se registraba lo acontecido de las sesiones donde había elementos propios de relacionado con lo explicado anteriormente, cuando los tiempos de la sesión se modificaban por la dinámica propia de la escuela, el registro se hacía al final del día, así pues se llevaba un “Registro abierto de las transacciones y los acontecimientos” (Mc Kernan, 1999: 106), es decir un registro cronológico, el cual se plasmaba en un cuaderno destinado específicamente para ello.

Dentro de la recopilación de datos podemos encontrar, un instrumento más, el cuestionario “Forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador” (MC Kernan, 1999: 145). El cual estaba orientado a conocer la concepción del cuerpo por parte de los padres de familia, contenía un total de cinco preguntas combinadas, es decir cerradas “le obligan a seleccionar una respuesta” (Mc Kernan, 1999: 146) con opción de un sí o un no y posteriormente abierta “Permiten decir al que responde lo que piensa en sus propias palabras” (Mc Kernan, 1999: 146) preguntado ¿por qué?

1.- ¿Conoce usted su cuerpo?	PF1. Sí, de forma sana y saludable PF2. Sí, saludable y con algunos malestares.
2.- ¿Es importante conocer y cuidar nuestro cuerpo? ¿Por qué?	PF1. Sí, para poder estar sanos y cualquier anomalía la detectemos de inmediato. PF2. Sí, porque cuando algo está mal lo notamos más fácilmente.
3.- ¿Para usted se debe enseñar el nombre de las partes del cuerpo (incluyendo las sexuales) a los niños en edad preescolar es decir de 3 a 5 años? ¿Por qué?	PF1. Sí, así ya aprendería a definir ambos sexos. PF2. Sí, no sabemos a qué puedan estar expuestos mientras no estamos con ellos.
4.- ¿Usted le enseña conocer las partes sexuales a su hijo(a)? ¿Por qué? ¿Cómo lo hace?	PF1. Sí, porque es algo muy importante hago que agarre sus partes y le digo el nombre de cada una de ellas o bien con dibujos. PF2. No del todo, sólo de su cuerpo aún no sé cómo enseñarle el cuerpo masculino.
5.- Si un día caminando en la calle mi hijo encuentra un imagen de un hombre o una mujer desnuda ¿Dejaría que la viera? ¿Por qué? ¿Qué le diría?	PF1. Sí porque es algo normal siempre y cuando no sea algo indebido y le diría o le explicaría cuales son las partes. PF2. No, la razón que le doy es porque los niños y las niñas no se deben de ver sin ropa, ni entre mujeres o entre hombres.

Cuestionario 1. Elaboración propia, aplicado a padres de familia al inicio de la jornada escolar.

1.- ¿Qué eres y cómo eres?	PF1. Soy una persona, tengo cuatro hijos, me gusta hacer ejercicio. leer y escuchar música. PF2. Soy papá, tengo 28 años, me gusta el fútbol, salir a pasear con mi familia.
2.- Menciona las partes que tiene tu cuerpo	PF1. Cabeza, hombros, piernas, cara, pompas, manos, pies. PF2. Manos, pies, cabeza, brazos y piernas

Cuestionario 2. Elaboración propia, aplicado a padres de familia durante las sesiones abiertas de Educación Física.

Momento del registro. Se les otorgó a los padres un cuestionario, mientras se llevaba al inicio de la jornada escolar y otro durante las sesiones abiertas de

educación física, es decir se aplicó un cuestionario administrado en grupo “se reúne a un grupo de personas en algún lugar para que rellenen el cuestionario” (Mc Kernan, 1999: 146), se agregó una leyenda al inicio de la hoja “la información solicitada es muy importante para mejorar la construcción de la imagen corporal de los niños, le suplicamos sea lo más sincero posible” antes de las preguntas y se les explicaban los fines de contestarlo y de la investigación, se proporcionó cinco minutos para responderlo, sin embargo el tiempo no fue suficiente teniendo que adecuar para que terminaran de contestarlo.

### **Categorías.**

Durante la investigación surgen dos categorías teóricas: Interculturalidad y corporeidad. Se hizo la indagación de las mismas y se concretó en el desarrollo de los capítulos de interculturalidad y de lo corporal a la corporeidad, las cuales sirvieron como base para el planteamiento del enfoque con el que se desarrolló la concepción del cuerpo de manera integral y equilibrada.

**Desarrollo de la Intervención.** Una vez que se construyó la problematización y se tuvieron claras las preguntas de investigación, con los datos obtenidos se diseñó e implementó una propuesta de intervención basada en un enfoque intercultural, para desarrollar la corporeidad, concepción que ve al individuo como un ser total e integral.

La propuesta se desarrolló con base en los principios interculturales, que se explican más adelante en el apartado de Interculturalidad, de manera cotidiana en cada una de las sesiones de Educación Física, para efectos de organización se incluyen sólo

algunos planes de sesión, sin embargo el trabajo se llevó a cabo durante todo el ciclo escolar. Impactando en la cultura escolar por medio del trabajo con padres de familia en un club de corporeidad, sesiones abiertas y juntas, y con las docentes organizando y promoviendo espacios de dialogo y debate.

**Análisis de resultados.** Después del desarrollo de la propuesta se recurrió a la observación, a traer la voz del otro por medio de cuestionarios, comentarios y platicas de sensibilización e informales para conocer la forma en que vivenciaron los procesos gestados y con ellos saber que tanto había cambiado la concepción del cuerpo, al tiempo que llevé a cabo una autorreflexión y retro alimentación con padres de familia, alumnos y docentes acerca de mi desempeño como parte de los procesos que construimos, en el caso de los padres de familia se llevaban en foros de dialogo al final de las sesiones abiertas.

# **CAPITULO V**

## 5. INTERCULTURALIDAD.

A lo largo de la historia de la humanidad, las configuraciones sociales se han transformado, la cultura se ha dinamizado y en cada uno de esos procesos las diferencias han estado presentes, realidad que históricamente ha provocado un boicot a las estructuras y modelos homogéneos. Olvidarnos de los grupos originarios y los grupos étnicos, el no aceptar la discapacidad, el ver al otro como lo que soy, se reduce al miedo que se tiene por el diferente y las diferencias, no se acepta la realidad y en cambio se virtualiza (Zizec, 2010) Se concibe como un acecho latente, como una “amenaza a nuestra existencia” (Skliar, 2007) que en cualquier momento puede estallar y para controlar el temor, se construyen diversos mecanismos, maquinados desde la política de estado, pero legitimado desde procesos sociales.

Una trampa que justifica la situación desfavorable de los grupos minoritarios, es tomar las diferencias culturales como las causantes de las diferencias sociales, pero mientras la primera se refiere a “procesos históricos de configuración social” (García, 2004 p.46), es decir características propias construidas a través de significados, identidad y cosmovisión, la segunda basada en “variables socioeconómicas” (Aguado, 1999) es decir medios para la producción y adquisición de bienes, totalmente diferente y no tendría por qué tomarse como consecuencia de la otra, aun así en ocasiones los discursos y modelos también lo utilizan para explicar la desigualdad. Pero ¿qué ha pasado con el procesamiento de las diferencias y los diferentes?, a través de la política pública se han construido, como se mencionaba en el párrafo anterior, modelos que van desde la “adición étnica”

hasta el “asimilacionismo” (Aguado, 1999) modelos centrados más en tratar de resolver un problema que aprovechar una oportunidad. ¿Por qué se convierten en problema? En un mundo heterogéneo, el acercamiento y comprensión de la diferencias visto desde fines económicos y políticos, es sumamente complejo, ya que tomar en cuenta la particularidad de cada persona de acuerdo a su origen cultural, su situación socioeconómica, así como las habilidades y capacidades que posee, supone un replanteamiento de los modelos tanto de enseñanza como de evaluación, lo que arribaría a superar la homogenización.

Siguiendo la lógica homogeneizadora, dentro del ámbito escolar uno de los modelos presentes para atender las diferencias es el diferencial/adaptativo, el cual se basa en promover una “cultura oficial” (Aguado, 1999), es decir todos los saberes adquiridos por el alumno dentro de su familia, son concebidos como déficit, si son contrarios a los esperados por la escuela, lo que da como consecuencia un choque donde “La distancia entre la cultura de su familia/comunidad y la oficial de la escuela provoca conductas y actitudes en los alumnos calificadas de inadaptadas” (Aguado, 1999: 32), concibiendo alumno como un problema. Por consiguiente, son canalizados hacia el personal “especializado” para atenderlos, no en función de las necesidades del alumno, sino de la escuela, desde esta perspectiva las diferencias son vistas como barreras propias del alumno y no del medio en el que se desenvuelve.

Otro enfoque presente en el modelo educativo es el compensatorio, en el cual “Se establecen agrupamientos por niveles de capacidad, se recurre al refuerzo selectivo, la tutoría personalizada, los cursos y servicios de apoyo complementarios,

clases de recuperación, especialistas externos” (Aguado, 1999: 33) consecuencia del rezago en el que se encuentran los alumnos, que no logran los estándares previstos, como el resto de sus compañeros, se recurre entonces a estrategias de “focalización” y “asistencia” para apoyar y ayudar al alumno que no tiene los conocimientos suficientes y necesarios, marcados por los estándares curriculares actuales.

Diversas acciones son legitimadas por la búsqueda del “éxito escolar” (Aguado 1999) sin embargo como Aguado misma menciona hay que redefinir el término, transitar de una concepción y práctica basada en la competencia con el otro, a una que nos permita conocer y dialogar con el otro, pero ¿quién es ese otro?, ¿Conocemos al otro? ¿Cómo lo concebimos? ¿Lo aceptamos o sólo lo toleramos? ¿Se encuentra presente o sólo se enuncia?

Si el fin de la educación es sólo promover conocimientos y desechar los saberes, tenemos que replantearnos lo que se legitima ya que “si nos cargamos de información que utilizamos para ignorar, despreciar, oprimir o destruir a los otros, más nos valdría ser ignorantes” (Santos, 2007: 65) y en ese sentido habría que cuestionarnos y reflexionar acerca de la concepción del otro, a partir de lo que yo no soy y no lo que yo quiero que sea. Así podemos afirmar que ese otro no necesita ser definido, ni idealizado, ese otro necesita ser conocido, visible, palpable, respetado y libre de fetichismos, de lo contrario estaremos atentando contra su libertad de “ser”.

Históricamente el otro ha sido “segregado”, “discriminado”, “ocultado” e incluso “violentado” (Skliar, 2007). Por desalentador que parezca el panorama poco ha

cambiado, sin embargo los métodos son distintos, y resulta más preocupante aún, que se ha vuelto cotidiano e incluso “normalizado”, así tenemos que un alumno el cual se encuentra fuera de lo “normal” o considerado “anormal” con frecuencia es olvidado e invisible dentro de un espacio áulico.

Por otra parte en un mundo lleno de diferentes y diferencias “Se ha de entender hoy la diferencia más como un valor que como una condena” (Santos, 2007: 70) y con ello construir procesos basados en la igualdad de oportunidades en ambientes equitativos, que permitan al diferente transitar sin ser definido o aceptado pero sí respetado.

Las diferencias son hoy procesadas por los individuos como identidades propias, como modos de expresión y construcción de sí mismos. El deseo de afirmarse en el espacio público, de ser reconocido a través de “lo que uno es”, pasa a ser una exigencia importante sobre todo teniendo en cuenta que lo que hacen define cada vez menos lo que los individuos sienten que son (Martucelli 2002, citado por Essomba 2006: 52)

En el mundo se destacan dos modelos en la de educación intercultural: el anglosajón que parte de “multiculturalizar mediante la acción afirmativa y la discriminación positiva que permitan empoderar a determinadas minorías” (Dietz y Mateos, 2011: 18) este modelo busca proteger, atender y asistir. El europeo por llamarlo así, “No a partir de las necesidades identitarias de las minorías... sino de la diversidad como característica de las futuras sociedades europeas” (Gogolin, Verlot, Aguado, citados por Dietz y Mateos, 2011: 18) la cual busca construir competencias interculturales de manera transversal con la participación e

intervención de todos los sectores sociales. Ambos modelos basados en políticas de identidad, que buscan el empoderamiento de las minorías.

Sin embargo la interculturalidad es un término “polisémico” (Dietz y Mateos, 2011) y dinámico, se reinventa y se enriquece a partir del ángulo, enfoque y la manera de concebirla. La naturaleza social-educativa que se le ha otorgado a la Interculturalidad ha tenido como principal característica la diversificación en el intento por tratar de definirla o conceptualizarla, sin embargo al ser abordada desde diferentes ángulos y por diversas disciplinas más que un concepto se ha convertido en un constructo “El entramado de relaciones normativas, conceptuales y empíricas que se establecen entre interculturalidad y educación, no es dominio exclusivo del quehacer pedagógico, si no requiere de un análisis comparativo e interdisciplinar” ” (Dietz y Mateos, 2011: 17), por lo tanto, la forma en la que se discursa la interculturalidad no es homogénea (Dietz 2011) es dinámica y lo más interesante aún es que se convierte en un proceso que se redefine y reconfigura, en una utopía.

En México la educación intercultural se puede evidenciar al analizar los contenidos del programa de estudios el cual “mantiene un fuerte sesgo hacia el tratamiento preferencial de las cuestiones étnico-indígenas” (Dietz y Mateos, 2011: 26), es decir concibe a la interculturalidad desde un modelo reduccionista. El sistema educativo mexicano ha caído en errores interpretativos constantes, como consecuencia, la inclusión e interculturalidad han adquirido un carácter hegemónico, “La política de la inclusión se convierte en una política de inscripción” (Galende, 2011: 60), la inclusión se ha reducido a la discapacidad dando como resultado la creación de un modelo basado en la atención y la compensación.

Sin embargo como se ha mencionado anteriormente, la interculturalidad no parte de una concepción homogénea, es un proceso cambiante permanente, no termina, pero sin embargo se resignifica. Promueve a su vez “la igualdad de oportunidades” a través del “respeto a la diversidad” (Essomba, 2006: 44), promoviendo el intercambio de saberes entre actores que convergen en un mismo espacio de interacción, rescatando y valorando el enriquecimiento que pueden tener ambos con origen cultural o étnico diferente o no.

La interculturalidad también es un fenómeno que debe concebirse desde un enfoque social, los procesos interculturales son responsabilidad de todas las personas, sin distinción alguna, por ello hablar de interculturalidad debe ser un tema de interés público, por lo tanto “La interculturalidad no se encierra bajo las siglas o los muros de alguna institución concreta, sino que irrumpe en todos los espacios y todos los tiempos” (Essomba, 2006: 45), es un tema abierto a la discusión, que no legitima a especialistas ni expertos.

Por otra parte, la interculturalidad no puede concebirse como un proyecto aislado, ni mucho menos folklorizarse, es decir, la interculturalidad no se manifiesta a través de eventos o talleres” va más allá del discurso” (Essomba, 2006) porque es una práctica diaria, del día a día, es una manera de vivir la realidad, de entender al mundo y de concebir al otro, de conocerlo y dialogar con él.

¿Existe un momento para promover los procesos interculturales con mayor énfasis? La interculturalidad debe desarrollarse desde la edad temprana, cuando el niño construye su identidad, una identidad basada en las diferencias, le permitirá tomar a éstas como una realidad, sin embargo debemos tener claro que “Si las identidades

se construyen quiere decir que éstas no se adquieren” (Essomba 2006: 52), el sujeto es libre de apropiarse de los significados que considere pertinentes para su vida en todos los ámbitos donde se desarrolla, así pues, el espacio escolar se convierte en un elemento trascendental en la construcción de una concepción intercultural, de manera que si desde la educación preescolar se proyecta una visión con un enfoque intercultural, la forma de concebir la vida misma tendrá un significado diferente.

Una escuela con enfoque intercultural no privilegia sólo el conocimiento científico, sustenta su desempeño en la construcción de procesos dinámicos partir del conocimiento de sí mismo, para conocer a los otros, valora la diversidad sociocultural y lucha contra homogenización y estandarización.

Al contrario de modelos que buscan medir y cuantificar resultados, la escuela intercultural busca valorar los procesos que se gestan en la construcción de saberes, recupera y retoma el andamiaje que el individuo posee cuando ingresa a la educación formal y busca enriquecerlo con la interacción de los demás.

Por otra parte la educación intercultural no promueve la ayuda o asistencialismo hacia el otro ni pretende categorizar a las personas por sus características, tanto culturales, como sociales y físicas, por lo tanto busca “entender que el otro no es una amenaza, sino una oportunidad” (Essomba, 2006: 35), parte de un principio que valora los saberes que cada persona trae consigo, visualizando y concibiendo al ser como una unidad integral, superando el modelo de la compensación y la fragmentación.

La oportunidad que brinda el enfoque intercultural, permite concebir al cuerpo desde su particularidad, es decir no existe un cuerpo que sea igual a otro, todos, absolutamente todos, son diferentes, valorar cada rasgo independientemente de su aspecto, replantea su significado.

Conocer y valorar el cuerpo a partir del enfoque intercultural, derriba una visión homogeneizadora y homogenizante del mismo, da lugar a su resignificación, educación y por su puesto concepción.

La concepción del cuerpo en el modelo educativo mexicano, limita la construcción de referencias que sustenten su potencial como punto de partida para desarrollar las dimensiones socio-afectivas y cognitivas, al contrario lo posiciona para hacer visible la fragmentación del ser, por ello y tomando la interculturalidad como un enfoque que valora la diversidad, combate la homogenización y promueve escenarios de igualdad y respeto, la corporeidad irrumpe y supera los esquemas establecidos por lo corporal.

# **CAPITULO VI**

## 6. DE LO CORPORAL A LA CORPOREIDAD.

En un plano todo lo que ocupa un lugar en el espacio físico, se le conoce como cuerpo, tiene masa, volumen, forma y medida, existen cuerpos vivos y cuerpos sin vida. Sin embargo, diversas discusiones se han establecido a lo largo de la historia acerca de la concepción del cuerpo humano, Platón decía que el hombre está conformado por lo material y lo inmaterial, el cuerpo y el alma, ambas opuestas, mientras el alma era parte pura, intocable e inmortal con la cual se puede razonar, tener valor y tener prudencia, el cuerpo se corrompe, es mortal, se estropea, es pasional y por lo tanto es un una cárcel y un estorbo para el alma.

Descartes, creador del sistema del racionalismo, y la razón como esencia del hombre para generar conocimiento, lo concibe como la *res cogitans*, el alma, libre, sin ataduras, el motor que nos ayuda a razonar y *res extensa* (que ocupa un espacio) el cuerpo, sometido a las leyes naturales y mecánicas.

El cuerpo es parte del ser, pero a esta unión se le considera un accidente “y aun cuando tengo un cuerpo al cual estoy estrechamente unido, como por una parte poseo una clara y distinta idea de mí mismo” (Descartes R., 1641 : 84) por lo tanto no es del todo aceptado e incluso es rechazado. Los sentidos como el de la vista representan una confusión para el uso del razonamiento “he observado que torres redondas desde lejos, eran cuadradas desde cerca” (Descartes R., 1641 : 83), al mismo tiempo que algunas funciones y sensaciones de éstos quedan fuera de la razón y se consideran otorgadas por la naturaleza “de suerte que aunque yo quisiera yo no podía sentir ningún objeto si éste no se encontraba presente al órgano de mis sentidos” (Descartes R., 1641 : 83), el hecho de no poder controlar lo aprendido,

sentido o proporcionado por el cuerpo lo relegaba y lo concebía como una máquina de músculos que tendía a deteriorarse, hacerse viejo y enfermarse.

Se crea entonces la concepción dual del ser, la cual afirma que “entenderemos mucho mejor las razones que prueban que nuestra alma es naturaleza enteramente independiente del cuerpo” (Descartes 1637: 82) lo que representa el preámbulo con el cual se desarrolla el conocimiento a lo largo de la historia, razón por la cual dentro de los proceso de construcción del conocimiento, el cuerpo pasa desapercibido.

### **6.1 Corporeidad.**

Existe en el cuerpo una conexión entre sus distintas partes y la mente “no traduzco «en el lenguaje de la vista» los «datos del tacto» o inversamente, no reúno las partes de mi cuerpo una por una; esta traducción y esta acumulación se hacen de una vez por todas en mí: son mí mismo cuerpo” (Merleau-Ponty, 1945: 166) el individuo, aunque no de manera consciente, cuando realiza una acción no fragmenta las partes ni va dando orden por orden, como si fuera una máquina o un robot, la ejecución de un movimiento se hace de manera global y tanto la mente como el cuerpo convergen en su ejecución, por lo tanto “el cuerpo propio nos enseña un modo de unidad que no es la subsunción bajo una ley” (Merleau-Ponty, 1945: 167) el cuerpo es materia pero nos ayuda a construir esquemas mentales, por ejemplo en los primeros años de vida el ser humano ocupa la mayoría de sus esquemas en tratar de moverse y desplazarse en el mundo que lo rodea, cuando logra esto a través del cuerpo y el movimiento, libera una parte de la mente y lo que era una preocupación que ocupaba la mayoría de esquemas, ahora se convierte en un recurso para comenzar a aprender, por ello el cuerpo no puede concebirse sólo

como algo físico, no es sólo lo que vemos en un espejo como un objeto, porque “yo no estoy delante de mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor, soy mi cuerpo” (Merleau-Ponty, 1945: 167) , se puede observar y tocar como materia, sin embargo también se construye una imagen mental de lo que es, de sí mismo, se crea un plano en el espacio físico, a partir de un esquema mental de ubicación, y se crean referencias para saber dónde se encuentra cada una de sus partes primero y los objetos externos después.

Por otra parte el cuerpo no sólo puede concebirse como un estuche que ejecuta órdenes, todas las proyecciones o productos materializados a partir de la conexión: mente-cuerpo-emociones, logran un entramado de significados, lo cual hace que la esencia trascienda más allá de la persona y otorgue a lo elaborado una parte de sí “una novela, un poema, un cuadro, una pieza musical son individuos, eso es, seres en los que puede distinguirse la expresión de lo expresado, cuyo sentido sólo es accesible por un contacto directo y que irradian su significación sin abandonar su lugar temporal y espacial” (Merleau-Ponty, 1945: 168), es decir que la identidad y la personalidad trasciende de la persona misma y se impregnan en sus creaciones, la forma de escribir y de hablar también son formas únicas producidas por alguien único, así podemos identificar y construir una idea de alguien a partir de lo que vamos conociendo de él, aunque no lo veamos físicamente, por lo tanto se puede decir que nuestro cuerpo “Es un nudo de significaciones vivientes, y no una ley de un cierto número de términos covariantes” (Merleau-Ponty, 1945: 168).

El cuerpo tiene la capacidad de convertir un objeto en instrumento, y apropiarse de él a través del hábito, Merleau-Ponty da el ejemplo de un bastón en un ciego, al

principio es algo externo, un objeto al cual se le tiene que aplicar una presión con la mano, la mano es el primer canal receptivo y ésta manda la información al cerebro, sin embargo a través del hábito el bastón se transforma y la transmisión perceptiva trasciende de la mano al objeto, se convierte en un canal sensitivo más para identificar espacios y obstáculos “este análisis deforma el signo, al mismo tiempo que la significación, separa al uno del otro objetivándoles su contenido sensible, que está ya «grávido» de un sentido, y su núcleo invariante, que no es una ley, sino una cosa: camufla la relación orgánica del sujeto y del mundo, la trascendencia activa de la consciencia, el movimiento por el que se lanza a una cosa y a un mundo por medio de sus órganos y sus instrumentos” (Merleau-Ponty, 1945: 169), se construye así una extensión de la existencia, que sigue siendo física pero que va más allá del cuerpo humano.

Por último, nuestro cuerpo es más que un sistema de potencias motrices o sistemas perceptivos por lo tanto “no es objeto para un «yo pienso»: es un conjunto de significaciones vividas que va hacia su equilibrio” (Merleau-Ponty, 1945: 170), cuya organización y reorganización corpórea se ejecuta a partir de la significación que las percepciones y el movimiento que producen, la vista que en un principio nos sirve para ver, con el paso del tiempo y la maduración cerebral nos ayuda a observar y nos proporciona información para identificar el tono azul del rojo y con ello crear una categoría: el color. Así pues se puede afirmar que el cuerpo no es sólo un objeto o instrumento, mucho menos una máquina, el cuerpo es materia, esencia, sensación, comunicación y conocimiento, es unidad, por lo tanto su concepción trasciende a lo que Merleau-Ponty define como: Corporeidad.

La corporeidad concibe al individuo como unidad, postula la indivisibilidad de sus dimensiones durante el desarrollo de todos los procesos en su cotidianidad, replantea el valor del cuerpo como punto de partida para conocer y construir saberes, promueve la aceptación de uno mismo y el respeto hacia los demás, hacia los otros.

## **6.2 Expresión.**

Diversos enfoques le otorgan al cuerpo una cualidad más y hacen ver la importancia que tiene para el desarrollo del ser, tomando en cuenta que el hombre no sólo produce conocimiento, sino que también interactúa, “el hombre dispone de su cuerpo para actuar y para expresarse en presencia de situaciones a las que debe ajustarse y no sólo reaccionar” (Lebouch, 1992: 71) por lo tanto el cuerpo no sólo es “una máquina de músculos, de huesos, arterias y órganos” (Descartes, 1637) por el contrario a través del movimiento “desplazamiento objetivo, voluntario o no, de una parte o de todo el cuerpo” (Lebouch, 1992: 47) desarrolla una forma de expresión a través de posturas y gestos, en un principio se da de manera espontánea, por una reacción y adaptación al medio y al entorno como respuesta a la interacción con otras personas y sin intención alguna, (Le bouch, 1992), sin embargo el movimiento no puede pasar desapercibido dentro de un esquema social, cuando es visto e interpretado por los demás, éstos adquieren un significado y por lo tanto una interpretación, así pues también construye una forma de comunicación con la cual puede exteriorizar y construir códigos que lo llevan a desarrollar un lenguaje.

El conocimiento del cuerpo desde los primeros años de vida implica el reconocimiento de uno mismo ya que “el cuerpo con sus actitudes y movimientos es aquello por lo cual aparezco ante los demás” (Lebouch, 1992: 72) es la primera referencia de lo que somos y de lo que demás ven, conocerlo de manera integral ayudará a construir una concepción amplia de lo que significa, dentro de esta misma etapa, el movimiento debe ser considerado como el eje principal del desenvolvimiento, ya que como se mencionó anteriormente, es una forma comunicación y expresión, se da antes del lenguaje oral y del lenguaje escrito, por lo tanto es el medio principal para conocer y comprender el mundo que nos rodea, así como para generar los primeros esquemas mentales que permitirán resolver situaciones problemáticas y complejas de la vida cotidiana.

### **6.3 El Diálogo Corporal.**

El cuerpo y el movimiento se concretan en el espacio físico y significativo, se convierte en diálogo cuando se hace una interpretación de la acción corporal que se está realizando, y se obtiene una respuesta, “ de modo que adquiere una importancia primordial en la relación con las personas, porque cada manifestación del existir se proyecta con el cuerpo” (Lebouch, 1992: 72) se entabla una comunicación que no sólo es un intercambio de mensajes si no que es una forma de compenetrarse con el otro permanentemente y de manera simultánea, es decir tanto la emisión y recepción de estímulos, así como de información se da en ambos sentidos al mismo tiempo, con lo cual se construye un proceso de dialogicidad, a diferencia de la comunicación oral, donde el emisor no puede ser en el mismo momento receptor del mensaje, y viceversa.

En este diálogo se pone en juego la apariencia, los rasgos físicos como el color de piel, cabello, tamaño de los ojos, etc. maneras de desplazarse, señas, gestos, estados de ánimo, emociones, sensaciones y todo lo producido a través del cuerpo, lo que nos lleva a la construcción de significados determinados por la información sociocultural y las experiencias corporales obtenidas por la persona, “la forma de estrechar la mano en el saludo de un marroquí, que lo hace con un suave roce, es diferente a un español, que aprieta con mayor o menor fuerza, o a la de un venezolano, que lo hace en tres fases: palma-pulgar-palma” (Eisenberg y Grasso, 2007: 67) por lo tanto un movimiento como el de estirar el brazo y apretar la mano de otra persona, cobra sentido al darle un significado para comunicarse, en este caso el saludo, al tiempo que la forma en la que se lleva a cabo ese movimiento, es producto de lo aprendido dentro del contexto donde ha vivido, y forma parte del andamiaje de su andamiaje, el diálogo corporal promueve “el intercambio y enriquecimiento mutuo entre sujetos de origen étnico y culturas distintas” (Essomba, 2006) y aun cuando no existen rasgos culturales o étnicos distintos, la manera de bailar, de correr, de proyectar una sonrisa o lágrimas, provocan que haya un intercambio de saberes entre las personas que convergen en el espacio físico, estos intercambios que significan y resignifican los gestos, movimientos y acciones corporales dan lugar a los procesos interculturales.

Dentro del medio educativo valdría la pena ponernos a pensar por unos instantes qué sería de un saludo sin estrechar las manos, sin darnos un abrazo o ese beso en la mejilla, pongámonos a pensar por un momento qué nos transmite, qué nos hace sentir, incluso sin decir una sola palabra; revisemos también qué sucede

cuando un niño le saca la lengua a otro o le arruga la nariz; el diálogo corporal está presente de manera permanente en nuestro actuar diario, cuando vemos a una persona decaída, feliz o enojada, sin necesidad de decirlo oralmente recibimos el mensaje y lo comprendemos.

Es necesario voltear la mirada hacia los actores que intervienen dentro de la cultura escolar, los docentes, los alumnos y los padres de familia, al mismo tiempo y como ya se mencionó con anterioridad, analizar la organización de los contenidos en el programa de educación preescolar y la manera en la que son abordados por los docentes, la concepción del cuerpo, así como sus formas de expresión, nos brindan la posibilidad de construir procesos a través de escenarios basados en ambientes de respeto e igualdad de oportunidades.

# **CAPITULO VII**

## **7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.**

La propuesta de intervención, tomada como el proceso de mediación cognitiva, producto de la resignificación de la práctica docente, se plantea a partir del análisis y la reflexión que el docente lleva a cabo a partir de su práctica y de los instrumentos de diagnóstico, así pues, lo plasmado en éste proyecto es producto de la construcción de saberes por parte del profesor y del posicionamiento como un debatiente, apartándose de la ideología centralista del saber y colocándose como un actor más, dentro de la gestión del diálogos del saberes.

Una sociedad globalizada con procesos culturales dinámicos requiere de un centro escolar basado en enfoques innovadores, por lo tanto su concepción en el manejo de saberes debe partir de un código abierto, es decir “Una escuela intercultural, definida a partir de su acción educativa y su combate contra el etnocentrismo, no puede concebirse como un proyecto definido si no como un marco amplio” (Essombra 2006: 57).

### **7.1 Desarrollo de propuesta.**

La diversidad cultural ha rebasado la concepción de lo etnocentrista e indigenista, por lo tanto la interculturalidad a diferencia del multiculturalismo no sólo concibe a los grupos minoritarios, originarios o étnicos, proyectos desarrollados por María teresa Aguado (1999) proponen abordar el enfoque intercultural como un proyecto que contemple a todos los actores que interactúan dentro de un espacio, sin importar si son de origen étnico o indigenista.

Así mismo “La interculturalidad parte de la necesidad de interdependencia de sujetos en una misma sociedad” (Essomba, 2006: 44) la necesidad de comunicación existe dentro del espacio social de convergencia entre personas, independientemente de su origen, y aun cuando haya o no presencia visible de diversidad cultural, la escuela se convierte en dicho espacio por excelencia y es considerado como un espacio intercultural, en donde no sólo se producen disonancias, desacuerdos o convivencia, sino que también como resultado de todo eso, se generan diálogos, que en varios casos conllevan a la construcción de saberes.

Pero ¿Cómo se construye la interculturalidad? “La interculturalidad nace de la autoevaluación y el cuestionamiento de lo propio” (Essomba, 2006: 62) Antes de mirar a los demás y darnos cuenta de la diversidad que existe alrededor de nosotros deberíamos echar una mirada a lo que somos como individuos, conocernos, reconocernos y aceptarnos.

Un medio para poder llevar a cabo este proceso es el desarrollo de la corporeidad “la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual” (Grasso, 2008: 8) del alumno de preescolar a través del enfoque intercultural, El cuerpo es órganos, partes, movimiento, materia, pero también pensamiento, emoción, sensación, es al mismo tiempo un constructor y productor de significados y de significantes García (2004).

Ser diferente no es una concepción ni una idea por lo tanto “si un centímetro cuadrado de piel (las huellas digitales) nos hace diferentes a miles de millones de

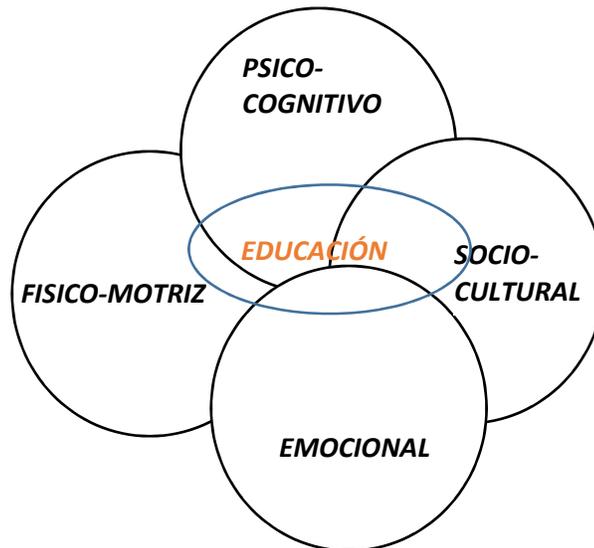
individuos, ¿Qué no sucederá con el resto de la piel? (Santos,2006: 36) La importancia de desarrollar una corporeidad basada en la interculturalidad, recae en el principio mismo de las diferencias, cada cuerpo es diferente, diferente tipo de piel, de cabello, ojos y cara de diferentes formas, dedos, brazos, manos y pies de diferentes tamaños, nadie es igual a otro, cada uno somos diferentes e irrepetibles, debemos reconocer y estar conscientes de lo que significa mi cuerpo al lado de otro aun perteneciendo a la misma familia, al mismo grupo social, nuestras características físicas, emocionales, intelectuales, son totalmente diferentes e incluso las espirituales, entonces ¿por qué negar la diferencia?.

El proyecto intercultural debe partir de un enfoque basado en una planeación abierta, es decir que no sólo haga un listado de contenidos y aprendizajes que el alumno debe alcanzar Essomba (2006), si no que a partir de las propuestas que el niño genere se pueda ir construyendo un dialogo que permita ir agregando nuevas experiencias y significados a la vida misma del alumno, debe promover también un ambiente de igualdad, entiendo a esta como el equilibrio entre todos los actores que intervienen en el proceso de construcción de saberes, posicionando al docente como un debatiente más que como un dictador o como lo llamaría Rancierre (2003) como un maestro ignorante, abierto siendo consciente que no es el centro del conocimiento ni que es él sabe lo todo.

Asimismo se debe contemplar al individuo como unidad, sin fragmentaciones ni parcelaciones, para ello a través de la corporeidad “entendida como la construcción permanente que el alumno hace de sí, como unidad y no como división entre cuerpo y mente” (PCEO, 2016 : 167), se pretende unificar y globalizar, lo que se conoce

como esferas de la personalidad, las dimensiones del ser, como se muestra en el siguiente gráfico.

Dimensiones de la personalidad del ser humano.



*Gráfico sobre las dimensiones del ser humano, creación propia.*

Cómo se muestra en el gráfico anterior el ser humano es un ser integral, y no es la educación quien lo hace integral, ésta debe serlo porque debe diseñarse en torno a la forma en la que el ser humano construye el aprendizaje, la cual a la hora de generar un saber lo hace de manera global, poniendo en juego todas sus dimensiones, no de manera parcelada.

De esta manera, a través de la propuesta se respetar esa globalización, partiendo de procesos que se desarrollen en la cotidianidad, e incluso llevando al alumno a procesos donde él se dé cuenta lo que está aprendiendo, que valore y conozca su cuerpo, las posibilidades de movimiento de éste, lo que puede sentir y expresar a través de él, para poder conocer, y respetar a los otros, promoviendo el saber corporal y arribando así al diálogo de saberes.

Con un enfoque y una visión centrada en las cualidades y diferencias de cada alumno, una vez revisado los cometidos del Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP) se construyó la siguiente en la cual se desglosan los indicadores, integrando la corporeidad y describiendo patrones que en el PEP sólo se mencionan.

INDICADORES DE CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJES- EVALUACIÓN					
CAMPO FORMATIVO	ASPECTOS	COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	APLICACIÓN	
CORPORALIDAD	CAPACIDADES BÁSICAS	LOCUMIÓN	Formas de desplazarse de un lugar a otro	Se desplaza de un punto determinado a otro de distintas formas y siguiendo distintas trayectorias que el mismo propone.	¿Cómo puedes llegar del punto A al punto B? ¿De qué otra forma puedes hacerlo?
		GESTICULACIÓN Y MOVIMIENTOS	Movimientos Corporales y gestuales. ¿Determinas emociones? feliz, contenta, triste, etc. Respiración.	Realiza libremente movimientos gestuales y corporales, expresa y exterioriza estados de ánimo a través de gestos.	¿Que partes de tu cuerpo puedes mover? ¿Cuándo estás triste, aburrido, feliz, etc., como se dan cuenta? ¿Haces alguna cara?
DESARROLLO FÍSICO Y SALUD.	COORDINACIÓN, FUERZA Y EQUILIBRIO	EQUILIBRIO	Control del cuerpo en distintas posturas y trayectorias.	Mantiene el control del cuerpo cuando no está en movimiento con diferentes apoyos corporales, y se desplaza en zonas de sustentación reducidas.	¿Puedes pararte con un solo pie? ¿Con un pie y dos manos? Etc.
		MANIPULACIÓN	Formas de jugar e interactuar con el implemento. Partes del cuerpo que conoce y reconoce	Utiliza el material libre y creativamente, con acciones o ideas propuestas por él. Identifica y reconoce las partes de su cuerpo y las de los demás.	¿Cómo puedes jugar con este material? ¿De qué otra manera lo puedes jugar? ¿Qué partes de tu cuerpo conoces? ¿Que partes del cuerpo tiene este dibujo?
	CONOCIMIENTO DEL CUERPO				

Cuadro 13 de contenidos para la EF, diseño propio a partir del análisis del PEP 2011.

En dicho cuadro se integran los contenidos vigentes del curriculum en la educación preescolar, junto con algunos construidos a partir del enfoque con el que se desarrollarán.

La planeación parte de la concepción del cuerpo como un medio para desarrollar aprendizajes cognitivos, afectivos, físicos y sociales, concibe al alumno como un ser integral, capaz de construir, confrontar, proponer y mediar, al docente como un mediador, debatiente y promotor de escenarios interculturales que se desarrollen en una ambiente de igualdad de oportunidades.

La siguiente tabla es producto de la revisión de evaluaciones iniciales de ciclos anteriores, se recupera lo mencionado por los alumnos y se concentra en un formato con el cual se realizó la evaluación inicial para el desarrollo de la propuesta.

Aunque en su diseño pareciera una escala de valores, la información de ninguna manera es para colocar al alumno en un nivel de eficacia o deficiencia dependiendo de lo que conozca o no, es más bien una guía para recuperar los saberes previos de los alumnos de primer grado y los saberes consolidados de los alumnos de segundo y tercer grado. Los valores no representan el todo ni son lo único rescatable, los espacios en blanco son para valores nuevos que los alumnos mencionen.

EVALUACIÓN INICIAL EDUCACIÓN FÍSICA CICLO ESCOLAR 2015-2016				
NOMBRE:			GRUPO:	
CERTIFICADO MEDICO:			OBSERVACIONES:	
CONOCIMIENTO DEL CUERPO			GESTICULACIÓN Y MOVIMIENTO	LOCOMOCIÓN
CABEZA	BRAZOS	MOVER:	ARRUGAR Y ESTIRAR	CAMINANDO
CABELLO	HOMBROS	CABEZA		SALTANDO
NUCA	ODOS	NARIZ	NARIZ	CUADRUPEDEA
CUELLO	MUÑECA	OJOS	FRENTE	GATEANDO
CARA	MANOS	CEJAS	LABIOS	ARRASTRANDOSE
OJOS	PALMA	PESTAÑAS	ABRIR Y CERRAR	DE PANSA
PESTAÑAS	NUDILLOS	PÁRPADOS		DE ESPALDAS
CEJAS	DEDOS	BOCA	OJOS	SENTADO
PÁRPADOS	HUELLA	LABIOS	BOCA	RODANDO
MEJILLAS	UÑAS	MEJILLAS	MANOS	MANIPULACIÓN MANOS Y BRAZOS
BOCA	PIERNAS	OREJAS	FLEXIONAR Y ESTIRAR	
LENGUA	MUSLOS	LENGUA		
LABIOS	GEMELOS	TRONCO		
DIENTES	RODILLAS	HOMBROS		
NARIZ	ESPINILLAS	BRAZOS	BRAZOS	SOSTIENE O CARGA
FOSAS	TOBILLOS	MANOS	DEDOS	BOTA
OREJAS	PIES	DEDOS	PIERNAS	RUEDA
TRONCO	TALÓN	CINTURA		PEGA
AXILAS	TENDÓN	PIERNAS	RESPIRACIÓN	LANZA
PECHO	EMPEINE	PIES	INHALAR	
ABDOMEN	PLANTA		EXHALAR	
ESPALDA	DEDOS			PIES Y PIERNAS
CADERA	HUELLA			PADEA
NALGAS	NUDILLOS			RUEDA
PENE				PISA
VAGINA				
UÑAS				
EQUILIBRIO			ESTÁTICO	DINÁMICO
			EN UN PIE	CAMINANDO EN BLOQUE
			UN PIE DOS MANOS	VIGA
			DOS MANOS UN PIE	BARDA
OBSERVACIONES:				

Tabla para conocer saberes corporales, diseño propio.

## **7.2 Acercamiento a padres de familia.**

La mesa directiva es un grupo de padres de familia integrado por presidenta, tesorera y vocales, dicho grupo es elegido por todos los padres de familia a través de una votación, la cual se realiza al inicio del curso. El papel de la mesa directiva dentro del plantel, corresponde al manejo de los recursos financieros, su función específica es administrar el ingreso de cuotas escolares, así como desarrollar estrategias que les permitan recaudar fondos para llevar a cabo obras de mantenimiento y mejoramiento del plantel.

El consejo de participación social es grupo voluntario de padres de familia. Su función corresponde al desarrollo de estrategias de apoyo a programas específicos diseñados por el plantel como: lectura, ecología, actividad física, etc.

La conformación de la mesa directiva y del consejo de participación social representan la consolidación de un proceso en el que la escuela y los padres de familia logran un acercamiento a través de la participación activa para el mejoramiento del proceso escolar, sin embargo, dicha participación por parte de los padres de familia no debería limitarse sólo a la creación de éstos, como se da en el caso de este plantel, por el contrario la participación de la familia debido a la importancia que ésta representa para el desarrollo del niño debería ser orientada al involucramiento total sobre los beneficios que brinda la educación preescolar a los niños.

Como se ha mencionado la participación de los padres de familia dentro del plantel se limita a la mesa directiva y el consejo de participación social, en el caso del

acompañamiento del niño dentro del plantel la presencia del resto de los padres de familia se manifiesta sólo en la rendición de cuentas, las cuáles son actividades periódicas, programadas cada dos meses, en las cuales todos los docentes del plantel realizan una sesión abierta, una sesión donde los niños trabajan en el aula y los padres de familia los observan, el docente realiza una breve introducción de lo que los niños desarrollarán, los avances y los logros obtenidos. Sin embargo dicha actividad no siempre tiene el impacto deseado, sobre todo en las sesiones de educación física, incluso en las actividades realizadas en el aula por las profesoras, los padres de familia no siempre entienden qué es lo que las educadoras les mencionan sobre lo que está desarrollando el niño.

Después de analizar y reflexionar acerca del papel que tiene o debe de tener la familia dentro del proceso de desarrollo del niño en la etapa preescolar y tomando como referencia la participación que ellos tienen dentro del plantel, pude llegar a la conclusión que en la propuesta pedagógico el trabajo que realice con ellos será fundamental.

El primer acercamiento con los padres de familia se llevó a cabo como todos los años al inicio del ciclo escolar en la de educación física. A la junta asistieron alrededor de 110 padres y madres de familia, y se trataron los siguientes puntos:

- ) Uniforme escolar y los factores para desarrollar la clase de Educación Física.
- ) Los resultados de la evaluación inicial.
- ) El club.

En el apartado de uniforme se les mencionó la importancia de utilizar la ropa y el calzado adecuado para la sesión de Educación Física. Dentro de los resultados se les mostraron algunas evidencias de los niños que se obtuvieron partir de la evaluación inicial, por último se les hizo la invitación para inscribirse en el club, con el propósito de conocer de manera vivencial el proceso de desarrollo de sus hijos dentro de la escuela, al tiempo de reforzar las relaciones interpersonales.

### **7.2.1 Estrategias de desarrollo.**

Como estrategia para sensibilizarlos se les proyectó un video llamado “la máquina que te conecta con tu niño interior” dicho video hace énfasis que con el paso del tiempo perdemos el gusto y la habilidad por jugar, las preguntas las realiza una máquina con el fin de crear su niño interior, al finalizar las preguntas la máquina se toma unos momentos para construir al niño, y los que salen de la máquina son los hijos de los papás cuestionados, el vídeo termina con la frase “un niño feliz está más abierto al aprendizaje”.

### **7.2.2 Club.**

La familia, grupo social primario, representa el espacio físico y significativo de seguridad y confianza, donde el niño podrá adquirir aptitudes que le permitirán desarrollarse a lo largo de la vida, valores y habilidades sociales con las cuales podrá interactuar con grupos sociales secundarios, es fundamental en el proceso de adquisición de saberes dentro de la educación formal durante la etapa preescolar “El medio en el que se desarrollará el niño está hecho de estímulos físicos, preso sobre todo de una presencia humana que crea las condiciones psico-afectivas indispensables al desarrollo general del niño a corto y largo plazo” (Le bouch, 1981:

95), representa el espacio físico y significativo de seguridad, confianza y de continuidad, en algunos casos de consolidación de saberes promovidos por la escuela.

Cabe mencionar que “toda intervención educativa debería comenzar por identificar las necesidades educativas de una comunidad, grupo de alumnos y personas en función de su contexto global y atender a sus características culturales y sociales” (Aguado, 1999 p. 33), ya que al formar parte de la cultura escolar las acciones y manifestaciones, así como significados, que se gestan desde ese ambiente, tienen impacto en los saberes del niño, por lo tanto el desarrollo de propuesta de intervención pedagógica de este proyecto, considera fundamental, la participación de la familia en el proceso de construcción de saberes y la concepción de la corporeidad.

Para desarrollar el club se tomó en cuenta a los padres de familia cuyos hijos habían registrado mayor número de faltas más los que estaban interesados en participar, logrando la inscripción de 60 personas, sin embargo sólo se consideró a un total de 30 dividido en dos grupos de 15. Las sesiones del club se desarrollaban los días jueves y viernes con una duración de 30 minutos y una temporalidad de 3 meses, con la intención de promover la participación de un mayor número de padres de familia, para los que no se inscribían, algunos de los contenidos abordados en el club se retomaban en las sesiones abiertas que se explican más adelante.

## Justificación.

La psicomotricidad como disciplina pedagógica representa un medio con el cual se puede coadyuvar al desarrollo integral del niño, así mismo, es también una herramienta pedagógica fundamental para concretar y reforzar las capacidades cognitivas y motoras, presentes desde los primeros años de vida hasta el fin de la etapa preescolar, los 6 años.

Por otra parte, el desarrollo de la corporeidad desde la etapa preescolar abre la posibilidad a los niños de construir una concepción e identidad corporal a partir de lo que ellos perciben, sienten, ven, escuchan, conocen y construyen, tomando al cuerpo como referencia y partiendo de él para concebir a los otros.

“El medio en el que se desarrollará el niño está hecho de estímulos físicos, pero sobre todo de una presencia humana calurosa, que crea las condiciones psico-afectivas indispensables al desarrollo general del niño a corto y largo plazo” (Lebouch, 1995) Dicho medio es la familia, en la cual además de actitudes y aptitudes como menciona Fernando Savater, también es donde se construyen los primeros lazos de afectividad y por supuesto los primeros proceso de convivencia, darle continuidad a estos proceso dentro de la escuela, representa un espacio de diálogo y comunicación en escenarios físicos y significativos para el niño, el docente y los padres de familia, representa un puente de comunicación entre la escuela y el contexto socio-cultural.

## Objetivo.

Promover el desarrollo físico, personal y social del niño, a través del conocimiento del cuerpo, mediante actividades propias de la corporeidad, psicomotricidad,

recreación y juegos, fortaleciendo los lazos afectivos entre pares, padres e hijos y padres con padres.

Sustento normativo.

Con base en la Guía Operativa Para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal 2015:

162. “Los docentes de Educación Física que cuenten con excedentes de horas en el plantel después de haber cubierto a sus grupos en clase directa. Pueden trabajar con los proyectos alternativos con la finalidad de promover y mejorar la participación y desempeño de los alumnos” (Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal, 2015-2016).

Sustento teórico.

Según Lebouch “el dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento” El cual aparte de promover el desarrollo de la imagen y el esquema corporal del niño, le permitirá a su vez conocerse, construir su identidad, aceptarse, conocer, comunicarse y aceptar a los otros para posteriormente construir con ellos diálogos corporales, así mismo podrá utilizarlo como referencia para conocer el medio, resolver situaciones problemáticas, utilizándolo como recurso en el conteo, la ubicación espacial, interacción social, manifestar su corporeidad, el movimiento, la psicomotricidad y el dominio de habilidades tanto física como intelectuales. A continuación se muestra un ejemplo de un plan de sesión, diseñado para el club.

**UNIDAD DIDÁCTICA  
CON MI CUERPO CONSTRUYO**

<b>SESIÓN: 1</b>		
<b>CAMPO FORMATIVO:</b> Desarrollo Físico y Salud	<b>ASPECTO:</b> Coordinación, fuerza y equilibrio.	
<b>SE RELACIONA CON:</b> Pensamiento Matemático Desarrollo personal y social.	<b>SE RELACIONA CON:</b> Identidad personal. Forma, espacio y medida.	
<b>COMPETENCIAS:</b> Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.		
<b>ESPACIO:</b> SALÓN CANTOS Y JUEGOS.	<b>MATERIAL:</b> HOJAS DE PAPEL. PINTURA.	<b>ESTRATEGIA:</b> TRABAJO INDIVIDUAL Y POR PAREJAS.
<b>OBJETIVO DE LA SESIÓN.</b> Que los padres de familia y alumnos reconozcan físicamente las partes de la mano y las sensaciones que se producen al colocar pintura en ésta, promoviendo la concepción de las diferencias físicas-corporales.		
<b>FASE INICIAL.</b> <b>ACTIVIDAD:</b> Canción el elefante.  "Para dormir a un elefante se necesita un chupón gigante, unas maracas de coco y...."  saludándonos con la mano de diferentes formas	<b>FASE MEDULAR.</b>  Los papás y los niños se sentarán en un lugar donde estén cómodos para ver un video "las partes de las manos", donde se mencionan los nombres de cada uno de los dedos.  Después se le pone una gota de pintura a cada persona en la mano y se les pide que pinten sólo la palma para que la calquen en una hoja, así sucesivamente con cada dedo, repasando el nombre de cada uno de ellos.	<b>FASE FINAL.</b>  ¿A qué jugamos el día de hoy?  ¿Qué material utilizamos?  ¿Cómo se sintieron?
<b>EVALUACIÓN</b>		
<b>OBSERVACIONES.</b>		

Cuadro 14. Elementos de un plan de sesión.

### 7.2.3 Sesiones abiertas.

Para involucrar al resto de los papás que no estarían en el club, se programaron 3 sesiones abiertas de educación física, siguiendo el siguiente proceso:

## 1.- Sesión para padres de familia.

Se programaron dos sesiones por día, una por cada grupo, desarrollando un total de siete sesiones con una duración de una hora y treinta minutos cada una.

### Plan de sesión abierta.

SESIÓN ABIERTA PARA PADRES DE FAMILIA		
<b>PROPÓSITO:</b> Que los padres de familia conozcan cómo se desarrolla una sesión de educación física y el impacto que esta tiene en el desarrollo del niño en la etapa preescolar, la importancia que tiene el nivel, así como los procesos que se construyen, a través de actividades de rompente, conocimiento y cooperación.		
<b>MATERIALES:</b> Sillas, rompecabezas		<b>ESPACIO:</b> Salón de cantos y juegos
FASE INICIAL	FASE MEDULAR	FASE FINAL
Caminando por todo el espacio, cuando los papás escuchan una palmada deben saludarse con la mano, posteriormente la chocarán con ambas manos y por último la chocarán con la palma y el puño.	<p>Sentados en media luna el primer papá que está en un extremo dice su nombre, posteriormente el que está a su derecha dice el nombre del primer papá y el nombre de él, el que sigue dice el nombre del primero del segundo y el de él y así sucesivamente.</p> <p>Se realiza el juego ¿le gustan sus vecinos? Todos siguen sentados en media luna excepto el profesor, que no tiene silla, él se acerca a uno de los papás y le hace la pregunta ¿le gustan sus vecinos? si contesta sí, tiene que preguntarle a otro papá hasta que uno le conteste que no, ¿por qué no quieres cambiarnos? Y dice dos nombres, cuando termina de decir el segundo nombre los vecinos deben intercambiar lugar con las personas que se mencionaron y en ese momento en el que están cambiando el que está parado aprovecha el lugar vacío y se sienta y el juego continúa con el que se quedó parado.</p> <p>Por último se forman dos equipos, a cada equipo se le entrega un rompecabezas previamente revuelto, es decir, el rompecabezas de un equipo tendrá piezas del rompecabezas del otro equipo, para que ambos equipos terminen su rompecabezas deberán primero darse cuenta que las piezas están revueltas y posteriormente probar estrategias para intercambiarlas, es importante señalar que en ningún momento se les mencionará que va a ganar el que termine primero, la consigna sólo será, que lo armen.</p>	Se cuestiona a los padres de familia sobre lo que experimentaron y se hace la analogía de los comportamientos observados en ellos comparados con los de los niños.

Cuadro 15. Elementos de un plan de sesión.

En el plan se integran las actividades a realizarse, las cuales estaban planificadas con base en las características de los padres de familia, las fases de la sesión, los materiales y los propósitos.

La sesión se llevó a cabo en el salón de cantos y juegos con un total de 15 padres de familia del grupo 2<sup>o</sup> A, se les pidió a los papás que fueron por una silla para que

sentaran, se inició la sesión explicándoles a los papás que la sesión era sólo para ellos, es decir sin niños, expliqué el objetivo de la sesión y comenzamos.

La indicación fue caminar en el salón de manera libre, los padres de familia se desplazaron, formaron un círculo mientras caminaban, es decir caminaban alrededor del salón, la primera forma de saludarnos fue estrechando la mano y dando un apretón, como comúnmente nos saludamos, la segunda forma fue chocándola con los codos, la tercera con la espalda, las rodillas, la cadera, con las dos manos y por último un abrazo.

Cuando los papás ingresaron al salón al único que saludaron fue al profesor, “buenos días maestro”, acomodaron sus sillas alrededor del salón, se sentaron y se notaban serios, miraban al frente que es donde estaba ubicado el maestro y tenían una postura corporal rígida, tratando de mantenerse bien sentados. Al inicio de la sesión mientras se les hablaba, prestaban atención guardando silencio y no se notaba que se interesaran por hablar con el de al lado, cuando comenzamos a caminar algunos se les notaba incómodos, otros nerviosos y algunos desconcertados. Realizamos el primer saludo y comenzaron a relajarse, con el segundo y los que siguieron, bromeaban, se reían, con el abrazo se veían más confiados, con menos pena, cuando se sentaron nuevamente se notaba mayor distensión en su tono muscular estaban atentos, pero más relajados.

Para la segunda actividad se les pidió que cada uno se presentara, es decir que dijera su nombre, uno por uno siendo el profesor el último en decirles su nombre, cuando el último padre de familia terminó, se les comentó la dinámica, volveríamos presentarnos, pero ahora el segundo papá tendría que mencionar el nombre del

primer papá, y posteriormente el suyo, el tercero tendría que decir el del primero, el segundo y después el suyo, y así sucesivamente.

Mientras se presentaban cuando no les había dado la consigna, estaban poco atentos al nombre de su compañero, algunos platicaba entre sí, una vez que les expliqué la dinámica y mencionaba cada uno su nombre nuevamente, los demás estaban atentos y tratando de aprenderse el nombre, cuando algunos se quedaba pensando tratando de acordarse de un nombre, los demás le ayudaban recordándoselo o le preguntaban a la persona para que se los repitiera.

Para la tercera actividad se le pidió a alguien que participara voluntariamente, una mamá se paró y le expliqué la dinámica, el juego se llamó ¿te gustan tus vecinos? ella era la única que estaría parada mientras los demás permanecían sentados, la dinámica consistía en hacerle la pregunta de ¿te gustan tus vecinos? a quien ella quisiera, la persona a la que le preguntara tenía que voltear a ver a quien estaba de su lado derecho y a la de su lado izquierdo, si la persona respondía sí, tendría que preguntarle a otra, hasta que una dijera que no, cuando se encontrara con esa respuesta, la mamá que estaba preguntando ahora le cuestionaba ¿por quienes quieres cambiarlos? y la otra persona tendría que mencionar los nombres de dos personas que ella quiera se cambiaran a su lado, cuando terminara de mencionar el segundo nombre, sus vecinos, es decir los que estaban sentados al lado a su izquierda y a su derecha, tendrían que intercambiar su silla con los que acababa de mencionar, lo más rápido que pudieran, porque mientras los vecinos que se habían escogido se dirigían a sentar al lado de la persona, la mamá que había preguntado

aprovechaba el momento para sentarse en alguna de las sillas que habían dejado libre, y quien no encontrara silla para sentarse continuaba el juego.

Para esta actividad los padres de familia comenzaron preguntándole a la persona de al lado su nombre, se notaban atentos a los nombres que los otros mencionaban, cuando cambiaban de vecinos para aprendérselos, se reían, platicaban con el de al lado, corrían rápido para tratar de alcanzar una silla, se mostraban contentos.

En la cuarta actividad se desarrolló una estrategia para formar equipos y que cada uno armara un rompecabezas, las piezas del rompecabezas estaban mezcladas, sin embargo ellos no sabían, tenían que encontrar una estrategia para poder completar la imagen del rompecabezas, la dinámica fue desplazarse por espacio de manera libre, de la forma que quisieran y en las direcciones que quisieran, cuando escucharan “grupo de amigos de” tenían que formar un equipo con el número de personas que yo les indicara, el que quedara solo bailarían una canción, la frase se mencionó 5 veces y posteriormente se formaron dos equipos. Le entregué a cada equipo una fotografía recortada a manera de rompecabezas, expliqué que debían colocar las piezas para descubrir la imagen, rápidamente se pusieron armar el rompecabezas, ambos equipos terminaron de armar la imagen, en diferentes tiempos.

Para esta actividad los padres de familia se mostraban dispuestos, reían, corrían para formar el equipo lo más rápido posible, bromeaban y aplaudían y cantaban cuando a alguien le tocaba bailar, cuando les entregué las piezas, tuvo lugar lo siguiente:

Padre de familia: *PF*

Profesor: *P*

-PF1: *hay profe esto está bien difícil*

-PF2: *no se distingue la imagen*

-PF 3: *son muchas piezas*

- P: *cierto no es fácil, sin embargo ustedes tiene la capacidad y la habilidad para lograrlo, ustedes pueden armar eso y cosas más complejas.*

Cuando les di las piezas estaban parados, y para poder armarlo se sentaron y tiraron al piso, me acerqué a los equipos, a continuación presento lo que ocurría en cada uno de ellos:

Equipo 1:

-PF 1: *oigan hay que fijarnos en las figuras que tienen las piezas porque están pequeñas y quien sabe que sea la imagen no se alcanza a distinguir*

-PF 2: *ok, cada quien agarre algunas y las vamos poniendo el suelo*

-PF3: *hay que apurarnos para ganarle al otro equipo*

- PF 4: *vamos a ganar*

-PF 1: *Oigan faltan piezas*

-PF 5: *Y nos sobran estas*

-PF 1: *¿profe están completas las piezas?*

-PF 3: *¿no nos va a decir nada?*

- P: *yo no tengo las respuestas” “¿qué pueden hacer ustedes?*

-PF 6: *Voy a ver al otro equipo para ver cómo van, oigan creo que no se han dado cuenta ellos pero creo que también lo tienen incompleto*

Equipo 2:

-PF 1: *Pongan todas las piezas en el suelo y de ahí las vamos acomodando*

-PF 2: *Creo q es una cara, si es una cara, hay que ir buscando las partes de la cara*

-PF 3: *¿si tenemos piezas pero ya no son de esta imagen, que hacemos?*

- P: *yo no tengo las respuestas ¿qué pueden hacer ustedes?*

-PF 4: *Los del otro equipo tampoco lo pueden armar*

-PF 1: *Voy a ver Tampoco lo han armado, A ver présteme unas piezas de las que sobran, oigan estas son las piezas que les faltan*

-PF 5: *Hay que esconder algunas para que no puedan armarlo*

-PF 6: *Sí para que ganemos*

Después de 10 minutos ambos equipos pudieron armar la imagen, uno primero que el otro, el cual se sintió ganador.

MOMENTO DE REFLEXIÓN. Una vez finalizada la actividad se hizo una retroalimentación para saber cómo se habían sentido los papás en las actividades, a continuación presento lo que comentaron:

PF1. *Pues me sentí muy bien, recordé cuando era niño y jugaba, me divertí mucho.*

PF 2. *Nos desestresamos, conocimos a los demás papás.*

PF3. *Nos olvidamos un rato de la rutina, de los quehaceres, incluso de los problemas.*

PF 4. *Me parecieron muy buenas actividades y si nosotros nos divertimos creo que los niños se han de divertir aún más, gracias maestro.*

Profesor. *Las actividades que realizamos hoy son para que se den cuenta la importancia que tiene el movimiento, el conocimiento y el uso del cuerpo, no sólo en la sesión de educación física, sino en el nivel preescolar. ¿Cómo se sentían cuando apenas entraron al salón?*

PF. *Pues yo pensé que íbamos a trabajar con los niños, porque así como siempre han hecho las clases de educación física, bueno en la escuela donde iba mi otro hijo que ya está en la primaria así era, y pues no sabía que iba a pasar, estaba un poco desconcertada.*

PF2. *Me sentía un poco tensa, también no sabía que íbamos hacer.*

PF3. *Yo si vine a la junta y sabía que sólo íbamos a trabajar nosotros, pero pensé que íbamos hacer ejercicio, o sea lagartijas, y cosas así.*

PF4. *Ninguno de nosotros nos conocíamos y por eso no nos hablamos y ni nos saludamos.*

Profesor. *¿Se pueden dar cuenta? Como a través del movimiento, de perder el miedo a expresarnos y comunicarnos a través del cuerpo, podemos desenvolvemos, a conocer a los demás y relajarnos, pero algo muy importante, como a través del cuerpo podemos aprender, de eso se trata la corporeidad.*

En la primera actividad se hizo hincapié en las diferentes formas de saludarse, de cómo un movimiento puede adquirir diferentes significados, cuando se les pidió que se desplazaran libremente por el espacio y todos caminaron en círculo, se hizo notar a los padres de familia como nuestra formación escolar, basada en la repetición y el seguimiento de órdenes ha repercutido en nuestra creatividad corporal y locomotora. Para la segunda y la tercera actividad se rescató la importancia de conocer a los demás, de comunicarse, interactuar, conocerse, empezando por su nombre, a veces se conocen unos a otros por el nombre de su hijo o hija, y lo ubican

por el “papá de Pedrito” “la mamá de Juanito”, pasan tres años viéndose en la escuela y no saben sus nombre y sobre todo respetarse unos a otros y con todos los que interactuamos, niños, padres y maestros. En la cuarta y última actividad, la primera analogía se basó en como existen posturas que son más cómodas para realizar algunas actividades y que éstas propician el disfrute de las mismas, por ejemplo: para armar el rompecabezas en lugar de sentarse en una silla, decidieron sentarse en el piso, acostarse, hincarse, etc. Que mucho tuvo que ver con el cómo puso sus sillas y el espacio que quedó libre para moverse. La segunda analogía fue la importancia del trabajo en equipo, el aporte que realizó cada uno en la tarea de armar las piezas para descubrir la imagen, la manera de socializar, lo que cada uno sabía y respetando lo que cada uno aportaba, tuvieron la necesidad de comunicarse con el otro equipo y establecer acuerdos con ellos.

Sin embargo, regresamos a la formación que tenemos, durante la explicación de la actividad no se mencionó que habría un ganador y por lo tanto un perdedor, fue una interpretación que ellos hicieron, un enfoque basado en la competitividad, uno contra otro, yo contra los demás, ganar a como dé lugar, genera actitudes que pueden conducir a olvidarse de los valores como el respeto y la honestidad, por ejemplo cuando mencionaron que ocultarían las piezas o que darían una pieza que tuvieran ellos a cambio del otro equipo les dieran dos, la organización en equipos en la actividad es con el fin de prestar atención a las interacciones que los niños llevan a cabo, no para generar una competencia, así pues es importante saber y estar consciente que el ganar y el perder deben quedar atrás, existen muchos y diversas formas de incentivar al niño para que realice o llevé a cabo estrategias para

cumplir con un objetivo, la primer de ellas y más importante es que le genere expectativas y le sea interesante.

Como parte de la estrategia para acercar a los padres de familia a lo que significa la educación preescolar y derrumbar así imaginarios que ellos construían a partir de los recuerdos o de las experiencias generadas por el nivel, cuando ellos o alguno de sus otros hijos o pariente cursaron, la siguiente sesión se denominó sesión muestra.

SESIÓN MUESTRA		
<b>GRUPO:</b> 3º B		
<b>PROPÓSITO:</b> Dar a conocer a los padres de familia el momento del proceso en el que se encuentran los niños dentro de la sesión de Educación Física, a través de un circuito de acción motriz con implementos, incentivando y promoviendo la cooperación y la reflexión.		
<b>CAMPO FORMATIVO RECTOR.</b> Desarrollo Físico y Salud.	<b>ASPECTOS.</b> Coordinación, fuerza y equilibrio.	<b>COMPETENCIA.</b> Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.
<b>SE FAVORECE:</b> Desarrollo personal y social	Relaciones interpersonales	Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.
<b>MATERIALES:</b> Conos grandes y chicos, colchonetas, bloques grandes y chicos, vigas y zancos.		
<b>DESARROLLO.</b> El reto para los alumnos será dividir el patio en cuatro partes iguales, las cuales se convertirán en estaciones, en cada estación deberán acomodar un material diferente y cuando todo este listo, buscarán una forma de acomodarse en las estaciones, posteriormente esperarán la señal para ir cambiando de estación, por último deberán recoger el material y dejarlo como lo encontraron.		
<b>EVALUACIÓN</b> Se retroalimentan impresiones y se refuerzan los acuerdos.		
<b>OBSERVACIONES.</b> Los padres de familia deberán exponer sus impresiones acerca de la sesión, forma en que se desenvuelven los niños, identificación del objetivo, acuerdos y formas de conseguirlo. El papel del docente y su posicionamiento ante el proceso de construcción de saberes.		

Cuadro 16. Elementos de un plan de sesión.

Los padres de familia ingresaron al aula de cantos y juegos sin que los niños se dieran cuenta que iban a estar observándolos, se les explicó el propósito de la dinámica y después se acomodaron en las ventanas para observar la sesión.

Se inició con la canción del elefante para que los niños comenzaran a moverse por el espacio (el patio), “para dormir a un elefante se necesita un chupón gigante, unas maracas de coco, unas maracas de coco y...que nos movamos como nos diga:” y se mencionaba el nombre de un niño o se preguntaba: ¿quién tiene una idea para movernos? y los niños proponían los movimientos.

Cómo parte del desarrollo de la sesión se les explicó a los alumnos lo siguiente:

*Profesor: Esta actividad se llama circuito por estaciones, para poder iniciar lo primero que tenemos que hacer es partir el patio en cuatro partes iguales, observen el material que tenemos, ¿qué material podemos utilizar para partir el patio?*

*Alumno: Los conos pueden ayudarnos para partir el patio.*

Para partir el patio era necesario colocar dos líneas perpendiculares imaginarias utilizando los conos como referencias, los cuáles deberían ser colocados de un extremo al otro del patio, diez alumnos levantaron la mano y se escogió a cuatro de ellos, dos de ellos trazaron una línea imaginaria con los conos de un extremo al otro del patio, los otros dos trazaron la otra línea que cruzaría a la primera con una intersección en el centro del patio, sin embargo argumentaron lo siguiente:

*Alumno: Necesitamos más conos para poder llegar hasta el otro lado del patio*

*Profesor: ¿para qué necesitan más conos?*

*Alumno: Para llegar hasta el otro lado por qué solo llegamos hasta aquí ( a la mitad del patio)*

*Profesor: Ok, escuchen todos, si ya no tenemos conos para seguir poniendo en el patio y llegar hasta el otro lado y tampoco podemos poner otro material para trazar la línea imaginaria, ¿qué podemos hacer?*

*Alumnos: Separarlos.*

*Profesor: Los demás ¿están de acuerdo? a ver pásale y ayúdale a tus compañeros.*

Pasó el niño y comenzó a separar los conos, de esta manera se pudo trazar la línea imaginaria hasta el otro extremo.

A cada una de las partes en las que se dividió el patio se le llamó estación, las cuáles se enumeraron, mientras los niños permanecían sentados, se les dio un número, del uno al cuatro, dependiendo del número que les había tocado era la estación donde estarían jugando, posteriormente por orden de numeración se le pidió a los niños que fueran por el material que les correspondía, los número uno por los zancos, los número dos por bloque chicos y vigas, los número tres por bloques grandes, los número cuatro por las colchonetas.

Cuando todos tuvieron el material que le correspondía a su estación comenzaron a jugar, a los que les tocó los zancos, en la estación 1, se acercaron a la caja todos a la vez y escogían el que más les gustaba o el que alcanzaran, y comenzaron a caminar en el área correspondiente a su estación, en la estación 2 estaban las vigas y bloque pequeños, comenzaron a ensamblar los bloque con las vigas y posteriormente las fueron juntando para armar un recorrido (circuito) se pusieron de acuerdo y decidieron comenzar de un lado y terminar en otro, para poder pasar se

formaron, cuando terminaban el recorrido algunos intentaban meterse delante de algún compañero que ya estaba formado, como consecuencia eran empujados para que salieran de la formación, una niña habló y comentó:

Alumna: *Maestro se está metiendo.*

Profesor: *¿Dónde debes formarte cuando terminas de pasar por las vigas?*

Alumno: *hasta atrás.*

Salió de la formación y se fue detrás del último compañero, en la estación número tres estaban 6 colchonetas, mientras algunos se acostaron ellas, otros seguían cargándolas sin ponerse de acuerdo donde colocarlas, me acerqué a los que estaban acostados y los cuestioné:

Profesor: *¿Para que podrían servirnos las colchonetas, aparate de acostarnos? Acuérdense que son para estarnos moviendo.*

Alumna: *Mmmm, podemos rodar, saltar, gatear.*

Profesor: *Pues adelante, hay que moverse en la colchoneta.*

Las alumnas acomodaron las tres colchonetas que tenían, se formaron y comenzaron a rodar, se le habló a los que se guían cargando las colchonetas y comentó:

Profesor: *¿Cómo están jugado ustedes con las colchonetas?*

Alumno: *Es que ellos no quieren ponerla en el suelo.*

Profesor: *Si ya cargaron las colchonetas ahora piensen ¿cómo podría jugar de otra manera con ellas?*

Alumno: *Podemos ponerlas como las niñas, juntarlas con ellas.*

Profesor: *Pues adelante, pregúntenles si pueden jugar con ellas y juntar las colchonetas.*

Se acercaron a las niñas y les preguntaron, las niñas accedieron y formaron un recorrido más largo, por último en la estación número 4 donde estaban los bloques grandes, cada niño agarró un bloque y comenzaron a juntarlos para construir un recorrido donde pudieran pasar todos, se formaron y comenzaron a pasar.

Después de algunos minutos de juegos, se hizo cambio y los niños se fueron a otra estación, rotaron, los de la uno pasaron a la dos, los de la dos a la tres, los de la tres a la cuatro y los de la cuatro a la uno, se hicieron otros dos cambios con el fin de que los niños, tuvieran la oportunidad de jugar con todos los materiales.

Después del último cambio se le pidió a los alumnos que recogieran el material de la estación donde estaban jugando y que lo fueran acomodando en el lugar donde lo había tomado, se recogieron los conos y nos reunimos en un extremo del patio para platicar y preguntarles: ¿Cómo se llamó la actividad? ¿Cuántos equipos se formaron? ¿Por qué?, nos aplaudimos por haber participado y los niños avanzaron a su salón.

Se regresó al salón de cantos y juegos con los padres de familia, les expliqué qué es lo que habíamos desarrollado, el enfoque educativo con el que se desarrollaba la sesión y los saberes favorecidos y se les preguntó ¿Cuáles son sus impresiones de lo que acaban de realizar los niños?:

Padre de familia: *Con todo respeto, creo que los niños hacían lo que querían, no se veía un orden, como que usted no se preocupaba por dirigirlos o decirles, haz esto o haz lo otro, y por eso yo lo vi como muy desordenado.*

Madre de Familia: *Pues yo me quedé impresionada por que mi hijo en la casa, bueno con sus amigos no le gusta compartir las cosas y cuando le decimos que recoja sus juguetes nunca lo hace y aquí vi como compartía, como ayudó a recoger el material, no pensé que el fuera capaz de hacer eso.*

Padre de familia 2: *Pues yo tuve la oportunidad de venir a las actividades que hizo, donde sólo participamos nosotros y la verdad es que aquí se ve que lo que nos dijo es verdad, lo que usted nos comentó que habíamos experimentado y que trabajaba con los niños pues se vio reflejado en la actividad, gracias.*

Padre de familia 3: *Pues me gustó esta forma en la que los niños no se dan cuenta que los estamos viendo, yo vi que mi hija se divertía que respetaba a sus compañeros y también me di cuenta que no era necesario que usted los regañara para que ellos pusieran atención, si vi aunque de repente algunos niños mientras usted les estaba explicando estaban corriendo por otro lado, pero como que veían que los demás estaban atentos y se acercaban, me gustó mucho la actividad.*

Madre de familia 2: *Yo vi a mi hijo muy concentrado en la actividad, muy participativo, hacía todo lo que usted les pedía, fue poco participativo al armar le puente la primera vez, pero la segunda vez, participó con sus demás compañeros respetando su turno, convivió y platicó con todos sus compañeros, gracias.*

Por último se explicó a los padres de familia nuevamente el enfoque basado en la mediación cognitiva, la corporeidad y la interculturalidad, el acompañamiento, la resolución de situaciones problemáticas, la construcción de acuerdos y las fechas de las próximas clases abiertas.

Con esto la comunicación con los padres de familia como parte de la cultura escolar iba consolidándose, al tiempo que se unificaban los significados y las concepciones

acerca de la educación preescolar, el rol del docente, el lenguaje y el vocabulario abordado en la sesión, la forma en la que los niños construyen los aprendizajes, por qué son importantes los aprendizajes abordados y la importancia del conocimiento de uno mismo y de la educación física en la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños.

El siguiente momento con los padres de familia, fue la sesión participativa la cual buscaba la interacción directa con sus hijos y la experimentación de las actividades en Educación Física, de tal manera que con el bagaje acumulado de las sesiones anteriores, la interiorización y la significación tuvieran un sentido más profundo que una simple participación y acompañamiento con los niños.

Plan de sesión participativa.

PLAN DE SESIÓN		
GRUPO: TUMUCO	APRENDIZAJES ESPERADOS	
DESCRIBIR EL FRUTO Y SU UTILIDAD. Participar en juegos que impliquen control del movimiento del cuerpo. Desarrollar el senso-visual y motor. Participar en juegos que le permitan utilizar como fuerza, los brazos, la cabeza y las piernas.	PRINCIPIOS Y EJECUCIÓN. Leer el lenguaje para comprender y utilizar situaciones comunicativas y sociales dentro y fuera de la escuela.	PERMANENCIA Y MOTIVACIÓN. Interactuar con compañeros, autoridades, docentes, familiares, papas y otros adultos en eventos mediante el deporte.
MOTIVACIÓN: Paracaídas y pelotas de colores.	TIPOLOGÍA: aula cerrada o patio.	ESTRATEGIAS DIDACTICAS: cuestionamiento individual y grupal, trabajo en equipo o en círculo.
CONSIDERACIONES: los alumnos deberán de respetar los acuerdos, identificación de colores y de conteo hasta el número 10. Fuera inicial. Cantión de la selva.	Fuera inicial. Los quemados. Se lanza el paracaídas en el suelo y se les cuestiona como se debe de acomodar para jugar con él, se pide a como van cuando todos se le asigna al paracaídas. Piden a como se les cuestiona como puede hacerse la figura que se formó el e cuando (¿cómo?) más obvia, cómo puede girar? de que otra forma puede moverse? se coloca un dado, y se pregunta ¿por qué es un dado? ¿qué nos indican los círculos? Se mueve el dado con el paracaídas por el tiempo periodo de tiempo y después se deja de mover, se revisa que cantidad cayó y se saca el número de pelotas que se agregarán a paracaídas. Por último se arrojan muchas pelotas e los paracaídas para sacarlo moviéndolo, se recoge el paracaídas y se colocan los tros, pasa un niño y arroja la, a cantidad que indique con las pelotas que deberá meter en el otro.	Fuera final. ¿Cómo que meter el jugamos hoy? ¿Qué nos indica con los círculos en el dado? ¿Cuándo caía una cantidad en el dado y ya no estaba el paracaídas que había arrojado?
EVALUACIÓN		

Cuadro 17. Elementos de un plan de sesión.

Antes de iniciar la sesión, se platicó con los padres de familia haciéndoles referencia de lo importante que era mantener una actitud participativa, con ganas de divertirse y de pasarla bien, dejando los prejuicios a un lado darse la oportunidad de compartir un momento de juego, participación y aprendizaje con sus hijos.

Los padres de familia se dirigieron al salón de sus hijos y los trajeron con ellos al patio, se formó un círculo en el centro del patio y se cantó la canción de la selva: “Cuando a la selva fui, me encontré un animal muy particular con una mano así, con la otra mano así, con la cadera así, con los pies así, con la cabeza, así, con la lengua así”.

Después de la canción se sentaron en un extremo del patio, se escogieron a cuatro niños para hacer la demostración del juego, el cual consistía en escoger a algunos participantes los cuáles traerían una pelota para aventarla y tratar de tocar con ella a los demás, si eran tocados deberían quedarse inmóviles con las piernas separadas, para que si se diera el caso alguien pudiera pasar debajo de ellos y poder correr otra vez, todos observaron el juego y pregunté si había dudas, y comenzamos a jugar.

Cuando un niño era quemado y un papá quería salvarlo se le complicaba mucho por la estatura, por lo tanto comentaron lo siguiente:

*PF. Maestro pero si nosotros queremos ayudar a un niño, no podemos.*

*PF1. Yo si pude pasar pero porque no soy muy alta.*

*Profesor. Si no se puede pasar por debajo de los niños, ¿de qué forma podemos ayudarlos? A ver den ideas.*

PF2. *Podemos caminar alrededor de ellos*

PF3. *No pero nos van a quemar, porque es muy tardado*

PF4. *Mejor vamos a tocarles la cabeza.*

Profesor. *Por votación ¿Caminando alrededor de ellos o tocándoles la cabeza?*

Votaron y la mayoría eligió tocar la cabeza para ayudar a los niños.

Los padres de familia mostraron una actitud participativa, ya que todos corrían y se esforzaban para no ser quemados, intentaban ayudar a los demás para que pudieran seguir corriendo, los niños actuaban con naturalidad y de igual manera participaban activamente. Con esta y la canción se buscaba hacer énfasis en la importancia que tiene el conocer el cuerpo, el movimiento, así como la colaboración y no la competitividad, que lo importante era participar tomando en cuenta a todos.

Para la siguiente actividad todos se sentaron en un extremo del patio nuevamente, se les mostró el material con el que se iba a jugar: “el paracaídas” se les cuestionó a los papás ¿cómo creían que se llamaba?, ¿cómo se jugaba? Y luego se les preguntó a los niños, todos se levantaron y extendieron el paracaídas para poder jugar con él, después de jugarlo de varias maneras, se les mostró un material que se pondría encima del paracaídas: “un dado” se le cuestionó a los padres de familia ¿Qué era? Y ¿para que servía? después se le cuestionó a los niños, se jugó con ese material y se agregaron pelotas para moverlas y tirarlas de acuerdo a la cantidad que marcaba el dado, se recogió el aro y se jugó con las pelotas que se habían caído, se colocaron tres aros en el patio y todos se sentaron por última vez

en un extremo del patio, se le pidió a varios niños que metieran dentro del aro, cierto número de pelotas, por último con la ayuda de todos se guardaron las pelotas en la bolsa que les correspondía.

Algunas de las preguntas que se les hacían a los padres de familia no eran respondidas o no estaban seguros de si era o no la respuesta correcta, en esos casos los niños los apoyaban, cuando un niño no daba la respuesta esperada se cuestionaba a varios y al final se les preguntaba todos cual era la respuesta acertada, de ésta manera se hacían validas todas las participaciones y se respetaba la aportación que cada uno hacía, en algunas ocasiones los padres de familia le daban la respuesta a los niños, se la decían en voz baja o en la oreja, se les hizo la aclaración que el niño debe de desarrollar la capacidad de reflexionar para buscar respuestas o construir opciones para resolver un problema, así en lugar de obtener una sola forma de resolución, podemos encontrar y conocer cuántas sean diseñadas o pensadas por la creatividad y habilidad de los niños.

Los niños se despidieron de los padres de familia y avanzaron a su salón, se preguntaron impresiones a los padres de familia, se les explicó la finalidad de cada actividad y la importancia del movimiento para construir saberes no sólo de en la dimensión motriz del niño, sino también de convivencia, participación y en la dimensión cognitiva, se retomaron algunos comentarios de los niños cuando eran cuestionados, para ejemplificar el valor de la construcción social del saber, así como la importancia que tiene la participación de cada uno de los niños, que el enfoque no se basa en lo que es bueno o malo, si no en la búsqueda del saber a través de la información socio-cultural que tienen los niños, se les explicó que era un

aprendizaje previo y la importancia de partir de él, por último se les agradeció su presencia y se les invitó a participar en la siguiente sesión programada.

#### **7.2.4 Sesiones de Educación Física.**

La interculturalidad es un proceso permanente que debe partir de lo cotidiano, el desarrollo de procesos como la convivencia y el diálogo de saberes a partir de las sesiones, van más allá del diseño e implementación de un taller y una temporalidad, el tiempo y el espacio para su construcción parte desde el inicio hasta el final del ciclo escolar.

Continuando con el proceso de reflexión personal y partiendo de la concepción de un enfoque y no de modelos, desde una concepción basa en la corporeidad, para favorecer el desarrollo integral del ser, se diseñan planes de sesión globalizando los contenidos para favorecer saberes y no sólo conocimientos, se contempla desde la planeación misma la unificación superando la visión parcelada y fragmentada llevada a la práctica con anterioridad.

Así pues las sesiones de Educación Física se conciben desde un enfoque intercultural encaminadas a construir ambientes de equidad y no sólo de igualdad donde “nadie debería ser considerado culturalmente inferior” (Essomba, 2006: 26), retomando los saberes precargados en cada alumno y valorando las diferencias culturales para construir procesos de comunicación, interacción y diálogo a partir de “disonancias y cambios” (Essomba, 2006), dejando de lado la búsqueda de la simpatía y el reconocimiento del otro, centrándose en el respeto, tomando en cuenta las tensiones, desde las cuáles pueden construirse acuerdos o desacuerdos.

Pero ¿cómo se logra arribar al enfoque intercultural desde la práctica? primero reconociendo que la educación es un proceso “complejo” es decir no puede abordarse desde un área o disciplina específica, el trabajo y abordaje debe ser interdisciplinario, segundo posicionándose como un mediador de procesos y como consecuencia “transformar el curriculum y las prácticas escolares” (Essomba, 2006: 25), lo cual implica reconocer y aceptar que el docente no es el centro del saber, que los cambios significativos están dentro de los espacios de construcción de saberes, en las aula, en el día a día, para lograrlo el docente debe “perder poder y autoridad e instalarse en un debate constante y crítico” (Essomba, 2006: 25), lo cual permitirá colocar al alumno como alguien que aprende y que a su vez enseña, realizando aportes desde su bagaje sociocultural y recibiendo otros dentro del contexto educativo donde se encuentra, ya que “la interacción dialógica entre estudiante y docente o tutor, es lo que posibilita mediante un proceso de negociación, el paso gradual hacia la convergencia de significados” (Díaz, 2006: 14) de esta manera el alumno adopta un papel de mediador hacia otros alumnos, y a su vez es mediado por éstos otros, ya que no actúa de manera aislada (Rogoff, 1993 citado por Díaz, 2006) y por lo tanto al estar en interacción y comunicación constante con el resto de personas que convergen en un espacio físico la construcción de significados y de acuerdos, así como de saberes, se dinamiza y reconstruye constantemente.

Por ejemplo cuando se inició con la planeación de las actividades, la manera de desarrollar la evaluación inicial, los cuestionamientos que se hacen a los alumnos en cada sesión, como ¿Qué características tiene el material? ¿Qué forma? Dejando

que el alumno proponga formas de moverse, jugar o realizar alguna actividad, que ellos mismos desarrollen estrategias para poder pasar en un circuito o compartir un material cuando no alcanza para cada uno, cuando explican a sus compañeros y buscan la solución cada quien de diferente forma, sin que el profesor lo resuelva.

Desde otra perspectiva para que la labor docente promueva procesos interculturales a partir de la auto reflexión y la re significación, debe llevar a cabo “una ruptura con la enseñanza tradicional que asume un modelo de comunicación transmisivo-receptivo, donde el conocimiento, acabado e inerte, se transmite desde los profesores hacia los aprendices” (Díaz, 2006: 15), gestando ambientes de igualdad de oportunidades, partiendo desde un enfoque sociocultural, donde el saber y el aprendizaje parten de lo común, desarrollando procesos de convivencia y no de competitividad con lo cual se concibe al aprendizaje como “la construcción mediada de significados” (Díaz, 2006: 17), superando el modelo de aprender por recepción o por imitación.

En una de las actividades el docente pregunta cuál es el material con el que se va a jugar, como puede jugarse con él, dejando de ordenar y condicionar la participación de los alumnos, de cierto modo más que hacer, dejar de hacer, descentrándose del saber y permitiéndose conocer al alumno, las condiciones que vive o el ¿por qué? de cómo actúa, sin pretender tener la solución o querer salvarlo.

## Plan de sesión de educación física.

PLAN DE SESIÓN		
GRADO: TERCERO		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
DESARROLLO FÍSICO Y SALUD. Participa en juegos que impliquen habilidades básicas, como gatear, reotar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.	LENGUAJE ORAL Y ESCRITO. Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.	PENSAMIENTO MATEMÁTICO. Ejecuta desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones.
MATERIALES: Material de psicoacuidad.	ESPACIO: Salón de clases y juegos.	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Cuestionamiento individual y grupal. Libre experimentación motriz, trabajo individual y en parejas.
CONSIDERACIONES: Se deberá promover la participación activa de los alumnos, así como el reforzamiento de acuerdos como respetar al otro, cuando les toque el turno de pasar o hablar.		
Fase inicial. Movimientos con el sonido de un instrumento.	Fase medular. Se les muestra a los niños cada uno de los materiales de psicoacuidad con los que se jugará, posteriormente se les cuestiona por su forma, número de lados y lugares donde los pueden encontrar en la escuela, en la calle y en la casa.  Se colocan seis materiales y se les lanza el reto que deben construir circuitos de dos materiales, luego de tres y cuatro. Se cuestiona cuántos circuitos se pudieron construir.	Fase final. Las figuras con las que jugaron ¿cómo se llaman?  ¿Qué construimos con esas figuras?
EVALUACIÓN		

Cuadro 18. Elementos de un plan de sesión.

Como parte del proceso de la construcción de la corporeidad basadas en el enfoque intercultural, las clases estaban basadas en los elementos que tienen que ver con la mediación cognitiva, el respeto y aprovechamiento de las diferencias, la concepción del cuerpo como medio y del alumno como un ser integral, así como de la importancia que tiene el intercambio de saberes para arribar a procesos de dialogicidad que permitan la construcción de nuevos esquemas de significados y saberes.

Cabe mencionar que el proyecto no se basó sólo en un taller, si no en el desarrollo cotidiano de los saberes corporales e interculturales en cada sesión durante todo el ciclo escolar, las sesiones del club y las sesiones abiertas.

La sesión se llevó a cabo en el salón de cantos y juegos, se saludó a los niños y se les explicó que ese día se jugaría con algo, se les mostró lo primero, las claves, y se les cuestionó: ¿qué creen que sea esto? A lo que respondieron: unos palos, madera, palitos, ok les mencioné son palos y ¿de qué material son? de madera contestaron, así es, pero estos palos tienen esta forma por lo siguiente: escuchen, y choqué las claves para que escucharan el sonido, ¿se dieron cuenta? ¿Qué pasa?, respondieron; se escucha un sonido, así es, y como producen un sonido entonces no son uno simples palos estos palos son un instrumento, ¿saben cómo se llaman éstos instrumentos? No, respondieron, se llaman claves, posteriormente les mencioné que se pararan para poder movernos. Los niños podían moverse como ellos quisieran, pero la ritmo de las claves, se comenzó con un ritmo lento y después se fue elevando el ritmo hasta llegar a rápido, se escogió a un niño para que propusiera un movimiento, y otro para que tocara las claves, una vez que ejecutó el movimiento como demostración, todos deberían tratar de hacerlo al ritmo que tocara el otro niño, posteriormente se hizo con tres niño más, los que no pasaron, se les recordó que la próxima sesión que se trabajara igual, podían pasar otros.

Todos estaban en el centro de salón, para la siguiente actividad se les comentó lo siguiente:

*El día de hoy vamos a jugar con el material de psicomotricidad: colchonetas, rampas, cilindro, cubo, el espacio para colocarlo es donde están ustedes, aquí en el centro, lo puedo colocar si ustedes están aquí?*

*Alumnos; no, tenemos que movernos a otro lado.*

Se colocaron en la orilla del salón, se colocó una colchoneta en el piso y se les cuestionó;

Profesor: *¿alguien se acuerda cómo se llama este material?*

Alumnos: *Colchonetas*

Después se les mostró el otro material que eran las rampas, se colocaron tres colchonetas y tres rampas. Para poder comenzar a jugar, deberían construir un circuito, donde solo podían utilizar dos materiales y no se podían repetir.

Profesor: *¿Cómo podemos hacerle?*

Alumno: *Pues podemos utilizar una colchoneta y una rampa.*

Comenzaron a acomodar el material, empujando las rampas y cargando las colchonetas, las juntaron y formaron tres circuitos. Para poder pasar se formaron y se recordó un acuerdo de seguridad, que sólo debía pasar uno a la vez, porque si pasaban dos o más podían chocar y caerse. Se hizo el acercamiento a uno donde ya estaban pasando y se les preguntó:

Profesor: *¿aquí por qué ya están pasando?:*

Alumnos: *Porque tenemos dos materiales y son diferentes, una colchoneta y una rampa.*

Posteriormente se les pidió que dejaran de pasar, y se deshicieron los circuitos, se colocaron tres materiales más, y se les cuestionó:

Profesor: *Ahora ya puse un material más, si le agregamos ese material al circuito anterior, ¿de cuántos materiales será cada circuito ahora?*

Alumnos: *De cuatro.*

Comenzaron a construir nuevamente el circuito, dos de los tres equipos, los cuales se formaron de acuerdo a como ellos decidieron y con el número que ellos consideraron, terminaron y comenzaron a pasar, uno más sólo tenía dos materiales y ya iban a comenzar a pasar, se les cuestionó:

Profesor: *¿Ya está completo su circuito?*

Alumnos: *No sabemos.*

Profesor: *¿Cuántos materiales tienen? ¿Cómo podemos saber cuántos son?*

Alumnos de los otros equipos: *Contando*

Profesor: *Adelante*

Los alumnos contaron y se dieron cuenta que les faltaba un material lo buscaron, lo encontraron y lo colocaron en su circuito.

Por último se hizo lo mismo con un cuarto material, al finalizar se les preguntó: ¿Cuántos circuitos se habían construido en total? ¿De cuántos materiales se habían construido los circuitos? Y ¿qué materiales se habían utilizado para construirlos?

### **7.3 Análisis global de la intervención.**

Como ya se mostró, la intervención se desarrolló de diferentes formas, con el objetivo de involucrar a todos los actores que intervienen y convergen dentro de la cultura escolar.

El desarrollo del Club se llevó en tres periodos:

<b>PERIODO</b>	<b>MESES</b>	<b># DE SESIONES</b>
1º	Septiembre a Diciembre	27
2º	Enero a Abril	26
3º	Abril a julio	24

Cuadro 19. Periodos, meses y número de sesiones en que se organizó el club.

Durante las últimas dos semanas de Noviembre y las primeras dos de Diciembre se registró mayor inasistencia en la escuela, debido a enfermedades ocasionadas por el frío, lo que afectó también la asistencia de los participantes en el club.

En los siguientes dos periodos la asistencia fue constante, en dos sesiones faltaron tres papás y en cuatro faltaron dos, el resto de las sesiones hubo asistencia completa.

Al finalizar cada periodo el interés de los papás por seguir participando se manifestaba, cuando le sugerían al profesor que se le diera continuidad al grupo, la relación entre los padres de familia y el profesor se fortaleció, y se manifestaba mediante el apoyo que le daban cuando se necesitaba la intervención de los papás y las mamás para llevar a cabo algún evento organizado por la escuela.

Los saberes construidos entre los padres de familia que participaban en el club y sus hijos se manifestaban en las sesiones abiertas de Educación Física, cuando daban algún aporte para realizar alguna actividad como proponer alguna forma de moverse o de jugar con el material, lo que se diferenciaba del resto que se cohibían un poco o les costaba trabajo proponer algo, de la misma manera cuando se hacía

el cierre de la sesión, al manejar elementos antes desconocidos por ellos como: áreas de oportunidad, convivencia y acuerdos.

Las sesiones abiertas, se dieron en tres momentos tratando de llevar un proceso para ir involucrando a los padres de familia y otorgarles elementos para así poder construir el significado del nivel de preescolar y la importancia que éste tiene en el desarrollo de saberes dentro de la educación formal, dichos momentos fueron los siguientes:

Sesiones abiertas. Una sesión sólo para padres de familia sin la participación de los niños, donde se abordaron elementos del enfoque intercultural con el que se desarrolla la sesión de Educación física, y la educación preescolar, destacando rasgos de éste como: valorar el proceso en lugar del resultado, la convivencia por encima de la competitividad, el respeto de los ritmos y estilos de aprendizajes, así como la importancia de trascender del conocimiento cognitivo al saber sociocultural.

Sesiones muestra. Dónde se desarrollaba una sesión, mientras los papás permanecían ocultos en un salón sin que sus hijos se dieran cuenta que habían ido, con el objetivo de observarlos en condiciones cotidianas de desenvolvimiento tanto de ellos como del docente.

Sesión participativa. La sesión donde se reunía a padres de familia y niños con el fin de interactuar y co-construir a través de juegos y actividades, con el propósito de tener una noción más amplia de todo lo que se puede desarrollar con actividades que a primera vista parecen muy simples, superando el jugar sólo para divertirse, y enfatizando en fortalecer desde la cotidianidad los saberes abordados.

La participación de los padres de familia en cada una de las sesiones fue activa y la asistencia variaba de acuerdo a la cantidad de alumnos que había en cada salón, sin embargo algo notable fue que en la tercera sesión la asistencia fue mayor a la primera, es decir que la asistencia aumentó.

Por último, los saberes desarrollados a partir del enfoque intercultural basado en la corporeidad, se desarrollaron respetando uno de los principios más importantes de éste, se promovían en cada una de las sesiones de Educación Física y durante todo el ciclo escolar, su abordaje se hizo de manera cotidiana, respetando las diferencias y los procesos de cada alumno.

El posicionamiento del docente se manifestaba cuando cuestionaba a los alumnos, lo que daba lugar a intercambiar propuestas y construir alternativas juntos. El diálogo de saberes entre docente-alumno y alumno-alumno se evidenciaba a través del intercambio de ideas y posturas, así como en la construcción y regulación de acuerdos, a los alumnos ya no se les decía que hacer, se les cuestionaba para encontrar llegar a un fin común.

Lo obtenido después de la resignificación de la práctica y el desarrollo de la propuesta no se puede medir a por medio de resultados, pero sí de experiencias y vivencias, cuyo principal eje es el proceso, las áreas de oportunidad siguen presentándose y lo logrado en esta propuesta no se basa en lo positivo o negativo, se basa en encuentros y desencuentros, en fines utópicos que logran la transformación de la labor docente y lo conducen no a ser un mejor o peor profesional, más bien a uno diferente.

## **CONCLUSIONES.**

Hoy en día nos encontramos ante una necesidad fundamental para afrontar los retos que la sociedad actual propone a la educación formal, la dinamización de la escuela y la resignificación docente.

Para ello es fundamental una organización escolar a través de enfoques y no de modelos, enfoques centrados en procesos que promuevan relaciones de igualdad entre familia-docente, docente-alumno, alumno-familia y alumno-alumno, cuyo proceso desarrolle habilidades y no sólo contenidos, construya saberes: saber ser, saber hacer y saber convivir y no sólo conocimiento científico y académico, promueva el diálogo de saberes “producción, más que la generatividad óptico-epistémica-científica-tecnológica, de nuevas formas de comprensión del mundo que emergen de la dialógica del intercambio de saberes y de la disputa de sentidos en la reapropiación social de la naturaleza y de la cultura” (Leff, 2003:33, citado por Dietz y Mateos, 2001: 170) a través de ambientes que valoren la diversidad sociocultural, para romper con la homogeneidad y concibir las diferencias como una oportunidad y no como un obstáculo.

Para ello es necesario conocer y rediseñar el curriculum a partir de la práctica, para gestar escenarios de participación y convivencia y no de competitividad, concebir al alumno como un ser íntegro y con esto desarrollar una planeación equilibrada que no conduzca a la fragmentación o parcelamiento, fortalecer y promover los lazos afectivos que conduzcan a una educación intercultural-inclusiva que fundamente su accionar en múltiples inteligencias e incorpore lo social y emocional a la par de lo cognitivo.

La creación de proyectos escolares que signifiquen y contemplen la cultura escolar y aspiren trascender a proyectos sociales, partiendo de saber que “todos los humanos somos iguales en esencia y diferentes en existencia” (Essomba, 2006: 20), creando puentes de comunicación, interacción y conocimiento del otro, en los espacios de convergencia.

Después del análisis y reflexión acerca de la investigación realizada y de la resignificación misma como docente-investigador se llega a las siguientes conclusiones:

Que la resignificación se logra y que ésta es interna, intrapersonal e implica llevar a cabo una reflexión partiendo de una auto-evaluación y descentración (Skliar, 2002) de uno mismo, se necesita apertura al cambio y cuestionarse lo aprendido y lo inculcado.

La concepción de la corporeidad pudo lograrse a partir del desarrollo de escenarios interculturales.

El currículum no resulta determinante para el desarrollo de la práctica docente y las condiciones-condicionantes impuestas por la escuela tienen límites que pueden superarse.

La participación de todos los actores de la cultura escolar es fundamental para el desarrollo de estrategias encaminadas a resignificar los saberes.

El posicionamiento del docente que promueve un enfoque diferente no debe ser mesiánica, ni de carácter especializado, más bien centrado en el diálogo y en el respeto hacia el otro.

La ética es la base en el desarrollo de un proyecto intercultural.

El otro es libre de construirse y autodefinirse por derecho propio.

La corporeidad representa una alternativa educativa para promover procesos equilibrados e integrales en el alumno.

La interculturalidad es un enfoque porque es dinámico, inacabado, abierto y flexible.

## **Bibliografía.**

Aguado, T. (1998) Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos multiculturales. Madrid, España.

Constitución política de los estados unidos mexicanos. Artículo 3º y 4º. Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf>

Descartes R. (1637) El discurso del método, (1641) Meditaciones metafísicas. Editorial Porrúa, México D.F.

Díaz, B. (2006) Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México, D.F.

Dietz, G. Mateos, L. (2011) Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. México, D.F.

Elliott, J. (1990) La investigación-acción en educación. Madrid, España

Essomba, M. (2006) Liderar escuelas interculturales inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. Barcelona, España.

Eisenberg R. (2007) Corporeidad, movimiento y educación física. Estudios cuali-cuantitativos, Grupo Ideograma Editores, México D.F.

Foucault, M. (2002) Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión. Argentina

García, N. (2004) Diferentes, desiguales y desconectados. Barcelona, España.

Grasso, A. La palabra corporeidad en el diccionario de educación física

Lebouch, J. (2001) El cuerpo en la escuela en el siglo XXI. Barcelona, España.

Lebouch J. (1971) Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética, Ediciones Paidós Ibérica S.A. Buenos Aires.

Merleau-Ponty M. (1945) Fenomenología de la percepción. Éditions Gallimard  
Impreso en España

McKernan, J. (1996) Investigación-acción y curriculum. Madrid, España.

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). Declaración mundial sobre Educación para todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtiem, Tailandia. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, España. Junio. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF).

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1978) Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. Disponible en: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13150&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Educación Física de Calidad. Guía para los responsables políticos. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231340S.pdf>

Federación Internacional de Educación Física. Manifiesto Mundial de Educación Física (2000). Disponible en:

[http://www.setab.gob.mx/php/edu\\_basica/fisica/doctos/manifiesto\\_mundial.pdf](http://www.setab.gob.mx/php/edu_basica/fisica/doctos/manifiesto_mundial.pdf)

Ranciére, J. (2002) El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual, Leartes, Barcelona.

Santos, M. (2000) El pato en la escuela o el Valor de la Diversidad. España.

Secretaría de Educación Pública, (2011) Plan de estudios. Educación Básica

Secretaría de Educación Pública. (2016) Propuesta Curricular para la educación obligatoria.

Secretaría de Educación Pública, (2011) Guía para la educadora, educación preescolar.

Skliar, C. (2003) ¿y sí el otro no estuviera ahí? Argentina. Miño y Dávila.

Skliar, C. (2007) La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos.

Zizek, S. (2010) En defensa de la intolerancia. Diario público

## Anexos.

### Programación de actividades en la sesión de educación física

EDUCACIÓN FÍSICA							
CAMPO FORATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD							
CALENDARIO DE ACTIVIDADES SEPTIEMBRE							
"MI CUERPO Y MIS SENTIDOS"							
SESION	ACTIVIDAD	ESPACIO	ASPECTO	COMPETENCIA	APRENDIZAJES	GLOBALIZACIÓN	
1	MIS DEUDOS Y MIS MANOS	AULA				DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	PENSAMIENTO MATEMATICO,
2	LA CARA Y SUS PARTES	AULA				RELACIONES INTERPERSONALES	FORMA, ESPACIO Y FIGURA.
3	SABORES, OLORES, TEXTURAS Y SONIDOS	AULA	Coordinación, fuerza y equilibrio	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico	Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo	Acepta a sus compañeros y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.	Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial
4	EL CUERPO Y SUS PARTES	AULA					
5	EXPRESANDOME	AULA					
6	JUCANDO Y DIBUJANDO	ARENERO					

Tabla de dosificación de contenidos y actividades para el mes de septiembre.

Tabla de dosificación de contenidos y actividades para el mes de octubre.

EDUCACIÓN FÍSICA							
CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD							
PLANEACIÓN QUINCENAL DE SESIONES OCTUBRE							
SESION	GRADO	ACTIVIDADES	ASPECTOS	COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	GLOBALIZACIÓN	
1	1º	Salidas liberantes, experimentación motriz en circuitos lineales	Coordinación, fuerza y equilibrio	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico	Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atropar, golpear y trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	PENSAMIENTO MATEMATICO
1	2º	Construcción de circuitos de andón motriz				RELACIONES INTERPERSONALES	FORMA, ESPACIO Y FIGURA
1	3º	Canción: El ratón. Circuito de habilidades				Acepta a sus compañeros y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.	Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial
2	1º	Canción: El elefante. Experimentación y descubrimiento del uso de implementos.	Coordinación, fuerza y equilibrio	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darle	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	PENSAMIENTO MATEMATICO
2	2º	Canción: El ratón. Manipulación con pelotas y juego de la roña				RELACIONES INTERPERSONALES	FORMA, ESPACIO Y FIGURA
2	3º	Canción: El elefante. Manipulación con pelotas de plástico y raquetitas.				Acepta a sus compañeros y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.	Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial

Programación de actividades en la clase de educación física.

EDUCACIÓN FÍSICA							
CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD							
PLANIFICACIÓN QUINCENAL DE SESIONES OCTUBRE							
SESIÓN	GRADO	ACTIVIDADES	ASPECTOS	COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	GLOBALIZACIÓN	
3	1º	Canción: El Muzumbe. Experimentación con material amovible.	Coordinación, fuerza y equilibrio	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Constroye utilizando materiales que ensamblan, se conectan o se unen de distinta forma y naturaleza.	<b>DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL</b>	<b>PENSAMIENTO MATEMÁTICO</b>
3	2º	Canción: El elefante. Construcción de circuitos de acción motriz.					
3	3º	Canción: La salva. Círculo por estaciones: 2					
4	1º	Canción: El ratón. Experimentación motriz con arcos.	Coordinación, fuerza y equilibrio	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Participa en juegos que le demandan habilidad durante fuerza, bajas, cercos, arriba-abajo.	<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>	<b>FORMA, ESPACIO Y FIGURA</b>
4	2º	Canción: La salva. Manipulación con pelotas de tenis y pelotas.					
4	3º	Juego: Pesca y pesadón. Manipulación con arcos, juego husado la casa.					
4	3º	Juego: Pesca y pesadón. Manipulación con arcos, juego husado la casa.					

### Programación de contenidos y actividades para el mes de octubre

EDUCACIÓN FÍSICA							
CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD							
PLANIFICACIÓN QUINCENAL DE SESIONES OCTUBRE SEMANA 3							
SESIÓN	GRADO	ACTIVIDADES	ASPECTOS	COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	GLOBALIZACIÓN	
3	1º	Canción: hue India. Círculo de desplazamientos.	Coordinación, fuerza y equilibrio	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Coordina movimientos que implican fuerza, velocidad y equilibrio. Utiliza destrezas al tomar mano derecha e izquierda o manos y pies, en distintos juegos.	<b>DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL</b>	<b>PENSAMIENTO MATEMÁTICO</b>
3	2º	Canción: La salva. Manipulación de pelotas, limpiando la casa.					
3	3º	Juego: las estatuas. Círculo por estaciones: 3. Saltos, equilibrio y desplazamientos.					
4	1º	Canción: El ratón. Manipulación con pelotas de vinil, la roña.	Coordinación, fuerza y equilibrio	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación, como correr y lanzar, correr y saltar, correr y girar, correr lanzar y cazar, en actividades que requieren seguir instrucciones, atender reglas y enfrentar desafíos.	<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>	<b>FORMA, ESPACIO Y FIGURA</b>
4	2º	Canción: hue India. Manipulación con pelotas de vinil, la roña.					
4	3º	Juego: pesca y pesadón. Manipulación con pelotas quemadas.					
4	3º	Juego: pesca y pesadón. Manipulación con pelotas quemadas.					

### Programación de contenidos y actividades para el mes de octubre

## Programación de actividades en la clase de educación física.

EDUCACIÓN FÍSICA							
CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD							
PLANEACIÓN QUINCENAL DE SESIONES OCTUBRE SEMANA 4							
SESIÓN	GRADO	ACTIVIDADES	ASPECTOS	COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	GLOBALIZACIÓN	
3	1º	Juego encantado Círculo de saltos y equilibrio	Coordinación, fuerza y equilibrio	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico	Participa en juegos desafiándose en diferentes direcciones trepando, corriendo o desafiándose.	<b>DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL</b>	<b>PENSAMIENTO MATEMÁTICO</b>
3	2º	Canción: El elefante Contracción de diámetro de acción (mucha, saltos y desplazamientos)					
3	3º	Círculo de acción motor con material de psicomotricidad	Coordinación, fuerza y equilibrio	Utilizo objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas	Usa estrategias para reducir el esfuerzo que implica mover objetos de diferente peso y tamaño (arrastrar, cargar, pedir ayuda a sus compañeros, usar algo como balanza).	<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>	<b>FORMA, ESPACIO Y FIGURA</b>
4	1º	Juego: la rana Libre experimentación con lantitas.					
4	2º	Canción: La selva Libre experimentación con lantitas, jalaritas, compujarita o cinta elástica y en líneas rectas.					
4	3º	Canción: La selva. Lantita, el pupilo.				Acepta a sus compañeros y compañeros como suyos, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.	Construye diagramas de referencia en relación con la ubicación espacial.

## Programación de actividades y contenidos para el mes de Octubre.

PROGRAMACIÓN DE CONTENIDOS Y SECUENCIA DE ACTIVIDADES.			
CAMPO FORMATIVO	Desarrollo Físico y salud	Pensamiento Matemático	Lenguaje y comunicación
<b>ASPECTO</b>	<i>Coordinación, Fuerza y Equilibrio</i>	<i>Número</i>	<i>Lenguaje oral</i>
<b>COMPETENCIA</b>	<i>Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico</i>	<i>Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.</i>	<i>Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral</i>
<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<i>Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados. Participa en juegos que le demandan ubicarse dentro-fuera, lejos-cerca, arriba-abajo</i>	<i>Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores mediante el conteo.</i>	<i>Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.</i>

## Planes de sesión Sesión de Educación Física.

PLAN DE SESIÓN		
GRADO: PRIMERO		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
DESARROLLO FÍSICO Y SALUD. Participa en juegos que le hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo.	LENGUAJE ORAL Y ESCRITO. Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.	PENSAMIENTO MATEMÁTICO. Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores, mediante el conteo.
MATERIALES: Material de psicomotricidad.	ESPACIO: Aula cerrada.	ESTRATEGIAS DIDACTICAS: Cuestionamiento individual y grupal. Libre experimentación motriz, trabajo individual y en equipo.
CONSIDERACIONES: Se deberá promover la participación activa de los alumnos, así como el reforzamiento de acuerdos como respetar al otro, cuando les toque el turno de pasar o hablar.		
Fase Inicial: Canción del ratón. Para comenzar se descubrirán diversas formas de desplazamiento.	Fase medular: Se les pide a los niños que se coloquen al algún lugar donde no estorben para acomodar el material. Se coloca el material haciendo énfasis en los colores y se van contando, se construyen tres circuitos. Posteriormente pasarán en ellos, distribuyendo de qué manera pueden hacerlos sin correr riesgo, después de un rato se harán de circuito suertivamente.	Fase final: Se recoge el material con la ayuda de los niños, se les cuestiona con que materiales se jugó, de qué color eran y cuantos eran en cada circuito.
EVALUACIÓN		

PLAN DE SESIÓN		
GRADO: SEGUNDO		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
DESARROLLO FÍSICO Y SALUD. Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles.	LENGUAJE ORAL Y ESCRITO. Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.	PENSAMIENTO MATEMÁTICO. Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores mediante el conteo.
MATERIALES: Biquees, virgas, aros, bastones.	ESPACIO: Patio.	ESTRATEGIAS DIDACTICAS: Cuestionamiento individual y grupal. Libre experimentación motriz, trabajo individual y en equipo.
CONSIDERACIONES: Se deberá promover la participación activa de los alumnos, la importancia de compartir el material y trabajar en equipo.		
Fase Inicial: Canción el elefante. Deberán proponer distintas formas de moverse.	Fase medular: Se colocan los materiales en el patio mientras los niños los cuentan, al tiempo que se menciona como se llaman, posteriormente se les cuestiona ¿de qué material hay más? Y se les menciona que deben de compartirlo, para poder armar un circuito, en caso de faltarle, se les proporcionará más material.	Fase final: Se recoge el material con la ayuda de los niños, se les cuestiona con que materiales se jugó, se les pide que lo clasifiquen y acomodan.
EVALUACIÓN		

PLAN DE SESIÓN		
GRADO: TERCERO		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
<p><b>DESARROLLO FÍSICO Y SALUD:</b> Participe en juegos que impliquen habilidades básicas, como patear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.</p> <p><b>MATERIALES:</b> Grabadora.</p>	<p><b>LENQUAJE ORAL Y ESCRITO:</b> Use el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.</p> <p><b>ESPACIO:</b> Aula cerrada.</p>	<p><b>PENSAMIENTO MATEMÁTICO:</b> Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores mediante el conteo.</p> <p><b>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:</b> Cuestionamiento individual y en pareja.</p>
<p><b>CONSIDERACIONES:</b> Se deberá promover la participación activa de los alumnos, la importancia de comunicarse con el otro, respetarlo y cuidarlo, el tiempo de respetar los acuerdos de escuchar y seguir las reglas.</p>		
<p><b>Fase inicial.</b> Desplazamientos libres por todo el espacio. Posteriormente con música proporcional a movimientos, después se forma un círculo y un alumno se pone en el centro de éste, realiza movimientos de manera libre y los demás lo siguen, luego a otro compañero para que entre y haga lo mismo y él se coloca en el lugar del que entró.</p> <p><b>EVALUACIÓN</b></p>	<p><b>Fase medular.</b> Las estatuas. Por parejas los uno de los alumnos será el escultor y el otro la estatua, creará una estatua, es decir moverá partes del cuerpo para dejar a su compañero en una postura fija. Después se convertirán en la sombra del otro, el cual tendrán que seguir a donde vaya, y ejecutar los movimientos que vaya haciendo, después se hace cambio.</p>	<p><b>Fase final.</b> Se le da un masaje a su compañero con las manos y se hace cambio.</p>

Planes de sesión del club.

<b>UNIDAD DIDACTICA CON MI CUERPO CONSTRUYO</b>		
<b>SESIÓN: 2</b>		
<b>CAMPO FORMATIVO:</b> Desarrollo Físico y Salud	<b>ASPECTO:</b> Coordinación, fuerza y equilibrio.	
<b>SE RELACIONA CON:</b> Pensamiento Matemático Desarrollo personal y social.	<b>SE RELACIONA CON:</b> Identidad personal. Forma, espacio y medida.	
<b>COMPETENCIAS:</b> Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.		
<b>ESPACIO:</b> SALÓN CANTOS Y JUEGOS.	<b>MATERIAL:</b> PINTURA PARA EL ROSTRO Y TOALLITAS.	<b>ESTRATEGIA:</b> TRABAJO INDIVIDUAL Y POR PAREJAS.
<b>OBJETIVO DE LA SESIÓN.</b> Que los padres de familia y alumnos reconozcan físicamente las partes de la cabeza y la cara, concibiendo que no son iguales en aspectos y tamaño, haciendo hincapié el por qué somos diferentes.		
<b>FASE INICIAL</b> <b>ACTIVIDAD:</b> Canción el baile del muzumbe.  El baile del muzumbe que lo baile que lo baile el baile del, muzumbe que lo baile quien lo sabe, con la mane en: lugar y el en: lugar, va cambiando las partes del cuerpo y el donde se tienen que poner.	<b>FASE MEDULAR.</b> Los papás y los niños se sentarán en un lugar donde estén cómodos para ver un video "las de la cabeza y la cara", posteriormente con pinturas para el rostro se pintarán cada parte que los niños o los papás vayan mencionando, después se les cuestiona por el tipo de cabello que tienen, si es lacio, chino, ¿de qué color?, largo o corto, etc.	<b>FASE FINAL.</b> ¿Somos iguales todos? ¿Por qué?
<b>EVALUACIÓN</b>		
<b>OBSERVACIONES.</b>		

<b>UNIDAD DIDÁCTICA CON MI CUERPO CONSTRUYO</b>		
<b>SESIÓN: 3</b>		
<b>CAMPO FORMATIVO:</b> Desarrollo Físico y Salud	<b>ASPECTO:</b> Coordinación, fuerza y equilibrio.	
<b>SE RELACIONA CON:</b> Pensamiento Matemático Desarrollo personal y social.	<b>SE RELACIONA CON:</b> Identidad personal. Forma, espacio y medida.	
<b>COMPETENCIAS:</b> Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.		
<b>ESPACIO:</b> SALÓN CANTOS Y JUEGOS.	<b>MATERIAL:</b> PLIEGO DE PAPEL, MARCADOR.	<b>ESTRATEGIA:</b> TRABAJO INDIVIDUAL Y POR PAREJAS.
<b>OBJETIVO DE LA SESIÓN.</b> Que los padres de familia y alumnos conozcan y reconozcan el resto de su cuerpo, así como las partes que lo integran.		
<b>FASE INICIAL.</b> <b>ACTIVIDAD:</b> Canción el ratón.  "Un ratón quiso volar, salta de la mesa ya temiza mal, hay que pena. hay que enfado. ese ratón, saluda al de al lado, sonriendo, arrugando la nariz, las cejas, los labios, abriendo la boca, abriendo y cerrando los ojos, etc.	<b>FASE MEDULAR.</b>  Se les muestra un video llamado "el esqueleto" y un esquema de las partes internas del cuerpo. por último otro esquema del cuerpo humano desnudo.  Se les pide a los papás que acuesten al niño en el pliego de papel para que tracen el contorno de su silueta. juntos tendrán que ir dibujando las partes del cuerpo, tomando como referencia el cuerpo del niño.	<b>FASE FINAL.</b>  ¿Tenemos todos las mismas partes en el cuerpo?  ¿Las partes de su cuerpo son iguales a las de los demás? ¿Tamaño, color, etc.?
<b>EVALUACIÓN</b>		
<b>OBSERVACIONES.</b>		

**UNIDAD DIDÁCTICA  
CON MI CUERPO CONSTRUYO**

**SESIÓN: 4**

**CAMPO FORMATIVO:**  
Desarrollo Físico y Salud

**ASPECTO:**  
Coordinación, fuerza y equilibrio.

**SE RELACIONA CON:**  
Pensamiento Matemático  
Desarrollo personal y social.

**SE RELACIONA CON:**  
Identidad personal.  
Forma, espacio y medida.

**COMPETENCIAS:**

Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.

Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.

**ESPACIO:** SALÓN  
CANTOS Y JUEGOS.

**MATERIAL:** HOJAS DE  
PAPEL, PINTURA.

**ESTRATEGIA:**  
TRABAJO INDIVIDUAL  
Y POR PAREJAS.

**OBJETIVO DE LA SESIÓN.**

Socializar las partes que integran el cuerpo, utilizando el lenguaje adecuado para cada una de ellas, incentivando al uso de éste de manera cotidiana.

**FASE INICIAL.**

**ACTIVIDAD:** Canción  
en la grabadora.

Se ponen dos canciones en la grabadora y se le pide a un papá que proponga un movimiento para realizarlo mientras esta la canción, se le pone pausa a la canción y el papá escoge a un niño para que proponga otro movimiento, se pone play y pausa nuevamente ahora el niño escoge a un papá y así sucesivamente.

**FASE MEDULAR.**

Cada quién elige si sentarse en el suelo o en una silla en media luna.

Cada niño pasa al frente con su papá para ir nombrando las partes de su cuerpo que dibujaron.

El resto puede preguntar por cualquier parte que no haya nombrado o que le llame la atención.

**FASE FINAL.**

¿Es importante saber cómo se llama cada parte de nuestro cuerpo?

¿Por qué?

**EVALUACIÓN**

**OBSERVACIONES.**

<b>UNIDAD DIDÁCTICA CON MI CUERPO CONSTRUYO</b>		
<b>SESIÓN: 5</b>		
<b>CAMPO FORMATIVO:</b> Desarrollo Físico y Salud	<b>ASPECTO:</b> Coordinación, fuerza y equilibrio.	
<b>SE RELACIONA CON:</b> Pensamiento Matemático Desarrollo personal y social.	<b>SE RELACIONA CON:</b> Identidad personal. Forma, espacio y medida.	
<b>COMPETENCIAS:</b> Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.		
<b>ESPACIO:</b> SALÓN CANTOS Y JUEGOS.	<b>MATERIAL:</b> HOJAS DE PAPEL, PINTURA.	<b>ESTRATEGIA:</b> EQUIPO
<b>OBJETIVO DE LA SESIÓN.</b> Identificar las partes del cuerpo y la de los demás, utilizando principios de conteo, promoviendo la colaboración.		
<b>FASE INICIAL. ACTIVIDAD:</b>  Se propone un movimiento, se toca un pandero primero lento y después rápido, los alumnos y papás se desplazarán con el movimiento propuesto al ritmo del pandero.	<b>FASE MEDULAR.</b> Se colocan aros por todo el espacio de juego, se toca el pandero, mientras este se escuche los participantes deberán desplazarse por todo el espacio caminando corriendo, etc., el profesor indicara el número de partes del cuerpo que se deben meter en cada aro, ejemplo: 4 manos, 5 pies, etc. Y después combinado 3 manos y 2 cabezas, cuando el aro se deje de tocar. Los participantes buscarán un aro y deberán colocar las partes indicadas.	<b>FASE FINAL.</b>  ¿Quién comenta las partes del cuerpo que contamos hoy?  ¿Todos tenemos las mismas partes?  ¿Por qué?
<b>EVALUACIÓN</b>		
<b>OBSERVACIONES.</b>		

**Evidencias.**



Imagen 1. Club. Actividad las partes de mi cara.



Imagen 2. Sesión abierta. Trabajo en equipo para armar un rompecabezas.



Imagen 3. Sesión Participativa. Jugando con pelotas, paracaídas y dado.



Imagen 4. Sesión de Educación Física, circuito por es