



Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE

www.rbceonline.org.br



ARTÍCULO ORIGINAL

Prácticas corporales e innovación en educación infantil (0-6 años): análisis crítico desde la mirada de expertos[☆]



Rodrigo Alberto Gamboa Jiménez^{a,*}, Gladys Antonia Jiménez Alvarado^b,
Natalia Javiera Peña González^b, Camila Francisca Gaete Navarro^b
y Daniela José Aguilera Ubeda^b

^a Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Facultad de Filosofía y Educación, Escuela Educación Física, Viña Del Mar, Chile

^b Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Facultad de Filosofía y Educación, Carrera Educación Parvularia, Viña del Mar, Chile

Recibido el 24 de mayo de 2017; aceptado el 16 de marzo de 2018

Disponible en Internet el 8 de mayo de 2018

PALABRAS CLAVE

Innovación pedagógica;
Infancia;
Prácticas corporales;
Educación física

Resumen Este estudio de tipo cualitativo, fenomenológico, tiene por objetivo identificar las concepciones, características y lineamientos orientadores de las prácticas corporales con un carácter innovador. Para la recogida de información se aplican entrevistas en profundidad a un grupo de expertos en la temática, y su análisis, se realiza desde una lógica inductiva interpretativa, siguiendo las directrices de la “Grounded Theory”; categorías emergentes y codificación abierta, axial y selectiva. Todo ello, apoyado por el software Nvivo. Los hallazgos relevantes como ejes centrales de la innovación en dichas prácticas: su renovación o transformación, contextualización social, pensamiento renovador y creativo del educador, libertad de exploración, y posibilidades de creación de nuevas relaciones por parte de los niños y las niñas. Aspectos en crisis identificados son: pérdida del sentido pedagógico, del carácter lúdico, y los procesos de escolarización.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

KEYWORDS

Pedagogical innovation;
Childhood;
Corporal practices;
Physical education

Corporal practices and innovation in childhood education (0-6 years): critical analysis from experts perspective

Abstract The aim of this qualitative and phenomenological study is to identify conceptions, characteristics and guidelines of innovative corporal practices. Data collection was performed through in-depth interviews to experts. The analysis is performed from an interpretative inductive logic, following guidelines from “Grounded Theory”: emergent categories, and open,

[☆] El presente trabajo está financiado por Fondo Nacional de desarrollo Científica y Tecnológica FONDECY; y se enmarca en el proyecto de Investigación N°11140872 “Percepciones en torno a la motricidad, la corporalidad y las prácticas corporales en la Infancia... ¿dónde estamos?”.

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: rodrigo.gamboa@pucv.cl (R.A. Gamboa Jiménez).

<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.010>

0101-3289/© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

PALAVRAS-CHAVE

Inovação pedagógica;
Infância;
Práticas corporais;
Educação física

axial and selective coding by means of Nvivo software. Findings reveal the following central axes of innovation: renewal or transformation, social contextualization, renovating and creative knowledge of the educator, freedom of exploration, and possibilities to create new relationships by the children. Also, the study identifies the loss of both the pedagogical sense, the playful character and the schooling processes.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Práticas corporais e inovação na educação da primeira infância (0-6 anos): análise crítica desde a visão dos especialistas

Resumo Este estudo qualitativo, fenomenológico, tem como objetivo identificar os conceitos, as características e as diretrizes que orientam as práticas corporais com um caráter inovador. A produção de informações foi por meio de entrevistas com um grupo de especialistas na área e a sua análise foi feita a partir de uma lógica indutiva interpretativa, seguiu as diretrizes da *Grounded Theory*; categorias emergentes e codificação aberta, axial e seletiva, com uso do *software* NVivo. Os resultados revelam alinhamento central para a inovação em tais práticas: renovação ou transformação, contextualização social, o renovador e educador pensamento criativo, a liberdade de exploração e as possibilidades de criação de relacionamentos por crianças. Além disso, o estudo identifica a perda do sentido pedagógico, do caráter lúdico e dos processos de escolarização.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

INTRODUCCIÓN**Prácticas corporales: aproximación conceptual**

Una de las características observadas en las prácticas corporales infantiles, es la base dualista en la que se apoyan; mirada reducida y limitada del cuerpo, diferenciado de la presencia humana, y concebido como accesorio y máquina (Breton, 2002; Dogliotti, 2016). Pareciera que en la actualidad aún persiste en la realidad educativa, esta lógica que conduce a transformar la presencia e interacción de los niños y niñas en una relación homogénea, donde lo histórico, biográfico y sociocultural de quienes las realizan se invisibiliza; en palabras de Scharagrodsky y Southwell (2004), un cuerpo distanciado de ser "... un fenómeno social, cultural e histórico" (p. 2).

Esta base dualista del paradigma cartesiano (Sotelo, 2016), "Separa al sujeto del objeto con una esfera propia para cada uno" (Morin, 2011, p. 29); disociación que impacta a la educación física (en adelante EF), el currículo de formación de sus profesionales, y la realidad educativa observada en todo el transcurso de la vida; en el caso de la infancia, prácticas corporales restringidas a reproducir ejercicios sin una intención clara. En este sentido, lo señalado por Morin (2011) cobra pleno significado: "El siglo XXI deberá abandonar la visión unilateral que define al ser humano por la racionalidad (homo sapiens), la técnica (homo faber), las actividades utilitarias (homo economicus), las necesidades obligatorias (homo prosaicus)" (p. 60).

Resulta interesante, en consonancia con Morin, lo señalado por Barros (2010, p. 36), al referirse a los caminos de la existencia plena; el *homo faber* "quien llena su sentido existencial con lo que hace o con sus obras", y el *homo amans*, enriqueciendo "el sentido de su vida a través de amar la vida, vale decir, de vivirla como algo valioso que le da bienestar y de amar a las personas y relacionarse con ellas". A estas dos categorías vitales, integramos al *homo ludens*, quien goza en el ahora y aquí la experiencia de jugar consigo mismo, los demás y el mundo.

La plenitud infantil, precisamente, encuentra su realización en la coexistencia de la triada *homo ludens-faber-amans*; los niños y niñas disfrutaban el jugar, sus propias iniciativas se transforman en obra, y el clima pedagógico de las prácticas corporales se nutre de afectos que afloran genuinamente.

Las consideraciones precedentes, nos llevan a comprender las prácticas corporales infantiles, desde la valoración del cuerpo como "el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir (...) es posible gozar, padecer, sufrir, querer, comunicar, sentir, pensar, reír, llorar, experimentar y hablar, porque todo ello está arraigado al cuerpo" (Gallo, 2009, p. 233); en tanto tal, "La corporalidad la podemos entender como el lugar en que se escribe la historia del ser humano" (Gamboa, 2015, parr. 7).

En nuestra concepción de lo corporal, nos alejamos de la dimensión fisiológica e instrumental imperante en la realidad chilena (Almonacid, 2012); para expresar precisamente esa unidad integral, singular y compleja que es nuestra presencia única e irrepetible en el mundo, que se hace presente

ante los demás, en tanto lenguaje y comunicación; y “No hay nada que podamos decir, sentir, pensar o desear, en lo que no esté implicado nuestro cuerpo” (Gallo, 2009, p. 2). Desde esta concepción, cuando decimos prácticas corporales, significamos la corporeidad, en cuanto somos cuerpo (Sergio, 2003); corporeidad constitutiva de nuestra subjetividad.

Las prácticas corporales refieren, a una propuesta educativa en la corporeidad en tanto “lugar de la subjetividad incorporada o encarnada” (Rozenardt, 2008, p. 5); una forma de lenguaje propio del ser, de la convivencia humana y del saber hacer. Abogamos por unas prácticas corporales que no podrían traducirse, en un conjunto de actividades ejercitadas mecánicamente o en la realización de rutinas motrices que se agotan en sí mismas.

Desde aquí, siguiendo la perspectiva Merleau-Pontyana situada desde una visión crítica del dualismo cartesiano (García y Castelli, 2013), las prácticas corporales se convierten “en espacios de experimentación” (Gallo, 2012, p. 826), compartidos con otros que traslucen formas de ser y escenarios lúdicos, pues “La gracia del juego reside en lo que puede acontecer, en lo posible y en sus probabilidades de ocurrencia, y no en lo preestablecido, que le suprime el desafío que encierra” (Calvo, 2005, p. 99); prácticas lúdicas comunitarias donde jugar es encontrarse y convivir en la alegría de la incertidumbre. Prácticas que integran reflexión sobre la vivencia experimentada, contextualizada socioculturalmente, contrarrestando las formas de individualización y competitividad, propias de la sociedad de mercado (Chaparro y Guzmán, 2012).

Innovación: aproximación conceptual

En palabras de Domínguez, Medina y Sánchez (2011, p. 63), “La innovación es una actividad que legitima las mejoras y la construcción de fecundos y permanentes avances del pensamiento y las prácticas educativas”. Ella implica nuevas ideas relacionadas, fundamentalmente, con la mejora del proceso de aprendizaje y sus logros; este es el reto transversal de toda innovación, que requiere de la participación comunitaria.

La innovación educativa implica transformaciones en distintos ámbitos; nos parecen esenciales: el clima del aula, los materiales de aprendizaje, y, sobre todo, los espacios de goce vivencial y de libertad infantil. La actitud permanente de reflexión en y de la práctica docente del profesorado, de modo de evaluar decisiones de cambio sin perder el sentido pedagógico y ético que las moviliza. Al respecto, coincidimos con Domínguez et al. (2011) cuando afirma que, “... sentar las bases para la transformación continua requiere del profesorado una actitud y una práctica generadora de nuevo conocimiento didáctico y profesional” (p. 61).

Este anhelo de mejora se orienta hacia la calidad de los aprendizajes infantiles vinculados con las bases curriculares de la educación parvularia¹ (en adelante EPA) de nuestro país, que plantean como imperativo el “Favorecer aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa

crucial del desarrollo humano como son los primeros años de vida” (MINEDUC, 2005, p.15).

Metodo

Estudio de carácter cualitativo, entendido como un acto descriptivo e interpretativo que permite comprender en profundidad los fenómenos sociales (Vasilachis, 2014); su objetivo, determinar concepciones, características y lineamientos orientadores que presentan, o debiesen presentar, las prácticas corporales innovadoras, desde una perspectiva teórica como desde la mirada de un grupo de expertos en la temática. El propósito es entender en profundidad dichas prácticas en el contexto de la educación infantil, y colaborar en la construcción de un cuerpo de conocimiento que contribuya a resignificarlas desde su sentido pedagógico, en vista al mejoramiento de su calidad y a la superación de la perspectiva racio-técnica imperante en Chile.

Conjuntamente a la revisión bibliográfica que otorga sustento teórico al estudio, se realizan entrevistas en profundidad semiestructuradas a expertos, que nos permiten escuchar sus testimonios gracias al carácter comunicativo cara a cara de ellas (Flick, 2004), “ahondar en la percepción, concepto, significados, (...), que las personas tienen acerca de los acontecimientos sociales” (Araneda, 2008, p. 90).

Se ha considerado experto, a profesionales con una vasta trayectoria en la temática de estudio, docentes en educación superior para la formación de profesionales en EPA y EF, e investigadores en Educación e Infancia. Ellos son seleccionados a partir de los siguientes criterios: i) integrantes de universidades que colaboran en el proyecto FONDECYT señalado, y ii) disposición y factibilidad de participar. La tabla 1 muestra sus antecedentes.

El análisis de la información, que implica exploraciones, transformaciones y reflexiones, preserva su naturaleza textual (Rodríguez et al., 1999), se realiza a través de la categorización, entendida como un proceso que identifica tendencias en las que se clasifica la información, permitiendo enunciar los hallazgos y describir la realidad estudiada (Latorre, 2007).

Para este proceso nos apoyamos en el software Nvivo, versión 10.0, siguiendo directrices de fragmentación y articulación de la *Grounded Theory* (Strauss y Corbin, 2002); desde una lógica inductiva interpretativa, de categorías emergentes y codificación abierta, axial y selectiva, siguiendo tres etapas; la primera, de *clasificación y reducción*² de la información, permitiendo codificar e identificar a través de Criterio Temático (Rodríguez et al., 1999).

Una segunda, de *síntesis y agrupamiento*, que considera las recurrencias agrupándolas bajo un mismo Tópico (Rodríguez et al., 1999); implica la transformación de los datos (Strauss y Corbin, 2002) (gráfico 1).

Y una tercera etapa, *elaboración del sistema de categorías final*, que permite identificar los hallazgos más relevantes de la investigación (gráfico 2).

¹ Educación infantil en Chile, 0 a 6 años.

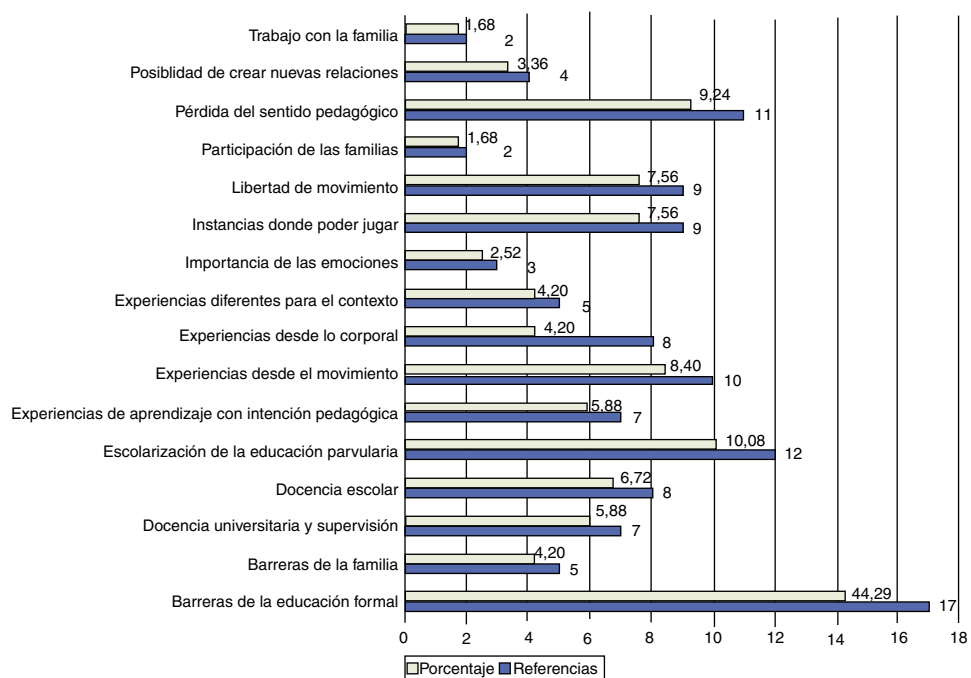
² Por razones de espacio, y debido a la gran cantidad de códigos obtenidos, no se hace mención de los mismos.

Tabla 1 Sujetos participantes

Nombre ^a	Grado o especialización	Desempeño actual	Años experiencia en la temática
Girasol	Especialista Psicomotricidad	Académica Carrera EPA Centro Psicomotricidad	19
Margarita	Doctor en Educación	Académica Carrera EPA	20
Rosa	Magister Pedagogía Universitaria	Académica Carrera EPA	30
Tulipan	Doctor en Educación	Académico Carrera EPA y EF	19

Fuente: Elaboración propia.

^a De acuerdo al criterio ético de confidencialidad, se otorgan nombres de flores.

**Gráfico 1** Tópicos.

Fuente: Elaboración propia.

A partir de este proceso, se develan líneas interpretativas en torno a los hallazgos claves del estudio, que se profundizan en el siguiente apartado.

Resultados y discusión

A partir del proceso de categorización y revisión bibliográfica, se levantan líneas de interpretación en torno a ideas claves de las prácticas corporales innovadoras en educación infantil; posteriormente, se propone un modelo comprensivo que contiene lineamientos orientadores en la temática para este nivel educativo (fig. 1).

Primera línea: Las prácticas corporales concebidas como experiencias desde la motricidad y la ludicidad infantil.

El primer elemento que releva todo el grupo de expertos, es la concepción de prácticas corporales en la infancia, desde la valoración de la motricidad como posibilidades de comunicación, expresión, autoconocimiento y conocimiento del mundo. Ello, coincide con autores como Toro (2012) y Gamboa et al., (2015), que valoran la motricidad como expresión y singular presencia de la persona en el mundo, en la convivencia con otros y lo otro.

La mirada de los autores y de los entrevistados, contrasta con la visión de las prácticas corporales al interior de la escuela en Chile. A nuestro entender, ellas obedecen como dice Toro (2012), a una lógica mecanicista y reproductora,

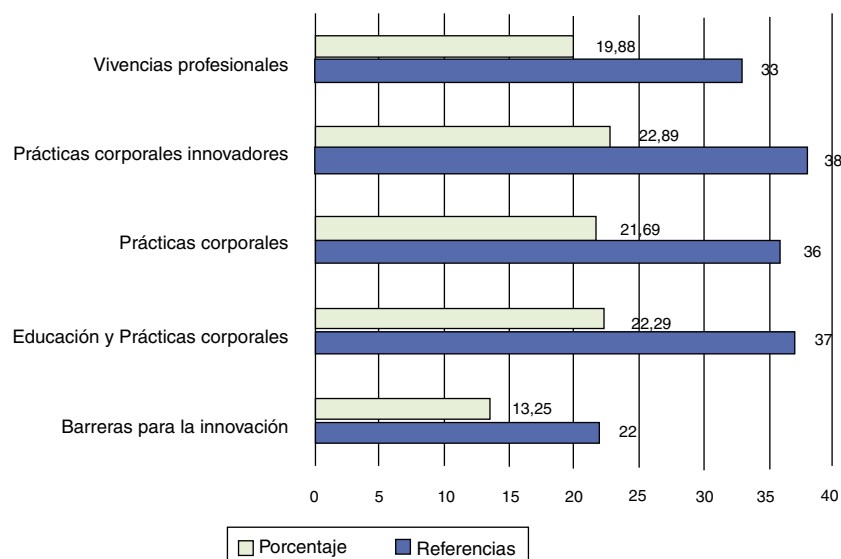


Gráfico 2 Categorías.
Fuente: Elaboración propia.

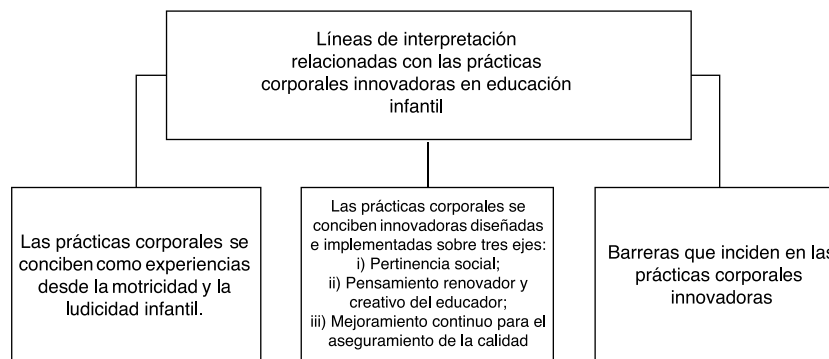


Figura 1 Líneas de interpretación en torno a ideas claves de las prácticas corporales innovadoras.
Fuente: Elaboración propia.

cuyo principal propósito es la funcionalidad y desempeño de determinadas tareas de acuerdo a patrones estandarizados que se presentan como objetivos a lograr (Moreno et al., 2014); prácticas altamente deportivizadas (Moreno et al., 2015). En ellas, niños y niñas, más bien reproducen lo establecido por su educador, situación que se corresponde con un proceso de escolarización³ (Calvo, 2012).

Esta visión de las prácticas corporales, coincide con la de otros países latinoamericanos; para el caso de Colombia, Gil, Moreno y Fernández (2015) plantean que “La experiencia desde el currículo de la Educación Física en Colombia está conectada a una vivencia instructiva donde, en el saber específico, prevalecen la enseñanza técnica de los deportes” (p. 69). En Brasil para Da Silva, Gonçalves y Pazos (2015), se debe buscar “La superación de la Educación

Física que, llevada a cabo bajo la visión fragmentada del ser humano, destina al cuerpo únicamente la valoración del desarrollo físico y de los ejercicios orientados a la salud en su sentido estrictamente bio-fisiológicos” (p, 52).

Un segundo elemento que destacan los entrevistados, es el jugar como manifestación que debe estar presente en las propuestas pedagógicas en general, y en las prácticas corporales en particular; al decir de Rosa (Entrevista 3), “las propuestas educativas deben ser en un contexto lúdico”. En las bases curriculares de la EPA se “Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño” (MINEDUC, 2005, p. 17).

La experiencia de jugar; que surge desde lo más íntimo del ser, con fuerza, pulsión propia y sentido en sí mismo (Huizinga, 2005; Maturana y Verden-Zöllner, 2003), es corroborado por Girasol, quien afirma que “el juego es presente, los niños no juegan para algo, los niños juegan. (...) si existiese una instancia donde ellos pudieran desplegar un juego, es encontrar un lugar soñado para ellos” (Entrevista 1).

La motricidad y el jugar se enlazan con la expresión *moverse en libertad* de Pickler (2000), porque la pulsión

³ Para Calvo (2012), el proceso de escolarización es la repetición por parte del niño y la niña de las relaciones establecidas con anterioridad por el educador; para el autor, la posibilidad de establecer nuevas relaciones posibles a partir de la experiencia vivida, se constituye en un proceso educativo.

propia de la motricidad infantil es jugar, acción que no tiene, como dice Girasol (Entrevista 1), “ninguna intención más que jugar”; y que conlleva la característica del placer de la incertidumbre.

El goce íntimo que vivencia el niño y la niña al jugar, es sustantivo a las prácticas corporales; se manifiesta en risas, emociones y disfrute del ahora y aquí. Es la forma innata como exploran el mundo, se experimentan a sí mismo, toman conciencia, se contactan con su entorno natural y social, recreando sus subjetividades, al mismo tiempo, que recrean un clima lúdico de coexistencia.

Segunda línea: Las prácticas corporales innovadoras se conciben diseñadas e implementadas sobre tres ejes:

Eje 1. *Pertinencia social*: Los expertos enfatizan como una de las características esenciales de las prácticas corporales innovadoras, la importancia de considerar los contextos en los cuales se llevan a cabo las propuestas pedagógicas en torno a lo corporal. Para Tulipán, “es de una importancia vital considerar el contexto donde cada niño y niña se desarrolla”. (Entrevista 4).

Observar las prácticas corporales infantiles permite conocer los contextos sociales, tradiciones, costumbres, rituales y formas de vida de los niños y niñas, quienes aprenden actuando y tomando conciencia de ese actuar, impregnado de huellas biográficas que se registran y expresan a partir de las experiencias personales, familiares y socioculturales de la vida.

Eje 2. *Pensamiento renovador y creativo del educador orientado hacia la intencionalidad educativa de las experiencias de aprendizaje*: Para Margarita y Tulipán (Entrevistas, 2 y 4), la renovación y la creatividad son, en la educadora, fundamentales para que una práctica pedagógica sea innovadora.

Podría decirse en palabras de Calvo y Elizalde (2010) que la obstinación de los profesores por la respuesta antes que, por la pregunta, y la valoración del mapa antes que el territorio, se presentan incoherentes con el desarrollo de la autonomía, la creatividad, la curiosidad, la búsqueda de nuevas relaciones y la actitud de apertura hacia un ambiente de posibilidades.

Los sujetos participantes, hacen mención a la renovación y creatividad como aspectos que están en crisis, esencialmente, por la pérdida del sentido pedagógico en la educación infantil en Chile. Rosa, plantea que cada vez “Se está escolarizando más la Educación Parvularia, cuando se debiera parvularizar la educación básica (...) y se debiese permitir más el juego” (Entrevista 3). Para Peralta (2014), “nadie ha hecho hincapié en uno de los problemas fundamentales de la calidad de la Educación Parvularia, no sólo en Chile, sino que también en Latinoamérica, la “sobre escolarización” (parr. 2); y añade que “de ser centros lúdicos, de relación y afectos, de descubrimiento y asombro, están siendo reemplazados por aburridos trabajos de lápiz y papel. (parr. 4).

Consecuencia clara de estos procesos de escolarización, es que las relaciones que el niño y niña pueden establecer quedan invisibilizadas o bien ausentes (Calvo, 2012; Moreno, 2016). “El conocimiento tiene que ver con la creación de relaciones, no con la repetición” y una práctica innovadora es la “que posibilita esta creación de relaciones entre las diferentes cosas que el estudiante está viviendo”, y el aula, debe ser un espacio tiempo que “permita a los estu-

diantes crear relaciones a partir de los conocimientos que generan en los diferentes quehaceres humanos” (Tulipán, entrevista 4).

Por tanto, “no es el contenido el que guía la enseñanza, sino la resolución de problemas” (Emiliozzi, 2016, p. 305). Esta afirmación es vital, puesto que el aprendizaje se vitaliza y se hace realidad a partir de la acción que orienta centrar la escucha en el proceso de darse cuenta de lo que se ha vivenciado, en el compartir los significados más que el contenido propiamente tal; Tulipán señala que “Para vivir una experiencia en primera persona, encarnada, lo que tengo que hacer es buscar espacios y tiempos que permitan a los estudiantes no hacer abstracciones del conocimiento, sino generarlo en el quehacer” (Entrevista 4).

Olvidar las intencionalidades educativas, al parecer, es lo que ha puesto en crisis el sentido pedagógico de los establecimientos educacionales. Nuestra impresión, es que las planificaciones generalmente no mencionan las intenciones pedagógicas; el contenido y el *qué hacer* han reemplazado al *para qué*. La consecuencia es una instrumentalización de las tareas motrices, esperando que los niños y niñas las repitan y ejerciten, en ausencia de lo lúdico, placentero, protagónico, libre y exploratorio; y de las posibles relaciones que en este contexto podrían generarse. En este marco, Girasol manifiesta que tiene dudas sobre las planificaciones tan estructuradas en cuanto “se olvidan del niño, y nos hemos aferrado mucho a lo esperable, (...) lo importante es no olvidar el sentido” (Entrevista 1).

Eje 3. *Mejoramiento continuo de las prácticas corporales en vista al aseguramiento de su calidad como experiencias de aprendizaje*. Uno de los propósitos fundamentales de las bases curriculares de la EPA en Chile es favorecer aprendizajes de calidad; lo que plantea como imperativo la innovación educativa que tiene el sentido de búsqueda de un mejoramiento continuo. ONU Chile suscribe a dicho principio al señalar que todos “merecen una educación de calidad que se fundamente en planteamientos basados en los derechos y en el concepto de igualdad entre los géneros” (ONU Chile, 2012, parr. 4).

Esta tarea requiere superar y transformar la mirada mecanicista y reproductiva hacia horizontes donde los niños y niñas sean los protagonistas incuestionables de un saber contextualizado, pertinente y respetuoso de sus necesidades, intereses y fortalezas. Es decir, “los protagonistas de sus movimientos, de sus juegos, de sus proyectos (...) si no, habrá que ayudarlos a que lo logren” (Tulipán, entrevista 4); “y que no sean las educadoras” (Margarita, entrevista 2).

Un elemento esencial para los entrevistados es otorgar posibilidades para el ejercicio libre de la motricidad que nos habla Pikler (2000), las posibilidades de exploración sensoriomotriz de Chokler (2010). “La innovación tiene que ver con ciertas condiciones para que los niños hagan lo que quieran hacer” (Rosa, entrevista 3). Margarita añade, que las prácticas corporales innovadoras y de calidad, deben ser “espacios de libertad de expresión corporal con ellos (...) que dejen a los niños explorar”; sin perder, enfatiza, la intencionalidad pedagógica (Entrevista 2). Libertad que, a nuestro entender, transforma una cultura escolar “en la que los cuerpos muchas veces han sido omitidos, silenciados, ocultados, suprimidos o excluidos (...) como objetos de permanente ocupación y preocupación, regulación, gestión y control” (Herrera y Scharagrodsky, 2016, p. 7).

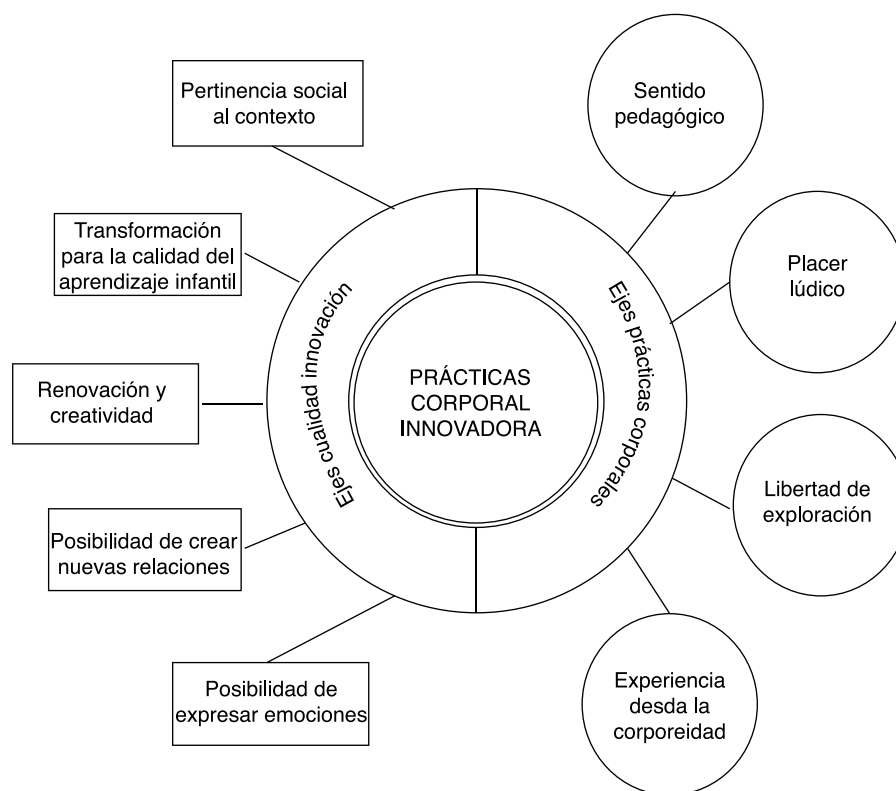


Figura 2 Ejes que configuran las prácticas corporales con calidad de innovación
Fuente: Elaboración propia.

Para [Moreno \(2016\)](#), estas posibilidades de libertad junto a espacios de afectos, es condición esencial para el desarrollo de la creatividad, contrarrestando la visión reproductora de las prácticas corporales; al respecto, "Si queremos individuos originales, independientes, críticos (...) debemos comprometernos en una educación que supere la simple transmisión de conocimientos (...) de reproducción y adaptación al sistema cultural" ([Cao y Trigo, 1998](#), p. 621).

Tercera línea: Barreras que inciden en las prácticas corporales innovadoras.

Los expertos destacan las siguientes barreras:

i) Cantidad de niños y niñas por aula: Girasol plantea que es difícil hablar de calidad "mientras no se mejoren las condiciones de educación inicial, tanto para los niños, como para las personas que trabajamos con ellos"; y con preocupación añade, "Esto de la cantidad de niños (...) todos sobreviven, niños sobreviven, educadoras sobreviven, pero vamos como copiando el modelo generación tras generación" (Entrevista 1).

[Peralta \(2002: 27\)](#), señala que esto es un problema de contexto, entre otros, que inciden sobre la calidad de educación. "Hay muchos problemas de contexto: si tienes 45 niños de 5 a 6 años en una sala y tienes en JUNJI una educadora cada 2 o 3 salas; o en INTEGRAL, una cada 4 o 5 salas". Esta situación es corroborada por la [OCDE \(2015\)](#) y [MINEDUC \(2015\)](#) en su análisis de indicadores sobre educación en nuestro país.

ii) Énfasis en el desarrollo cognitivo por sobre la vivencia corporal: Ello al parecer, es producto de lo ya señalado sobre los procesos de escolarización de la educación infantil

([Calvo, 2012](#), [Moreno, 2016](#), [Peralta, 2014](#)), y el exacerbado interés en obtener éxito en pruebas estandarizadas aplicadas en la infancia en nuestro país, como el SIMCE⁴. Margarita plantea que un ejemplo claro de ello, es el exacerbado foco en matemáticas y lenguaje, ya que de "lo corporal se olvidan un poco, muchos juegos uno no ve" (Entrevista 2).

iii) Ausencia de los intereses y voces infantiles, olvidando que son sujetos de derecho: Para Margarita, debería ser un imperativo de todo educador "indagar en relación a los intereses de los niños, esto se les olvida (...) todos hablan que el niño es sujeto de derecho, pero resulta que en el aula eso no se ve, nadie respeta eso" (Entrevista 2).

[Álvarez \(2011\)](#), plantea que Chile al constituirse bajo un modelo capitalista neoliberal, centra la atención en la infancia no por el sentido que posee en sí misma, sino por ser considerada fundamental para que niños y niñas a futuro sean sujetos eficientes que logren rendir lo que más puedan.

iv) La reproducción como oposición a las posibilidades de creación es uno de los obstáculos, según Tulipán, que les impide a niños y niñas "ser capaces de crear a partir de lo que el ambiente le posibilita" (Entrevista 4). Añade que es necesario una "actitud abierta a un tema que a nadie le gusta que es la incertidumbre (...) tenemos obsesión de tener todo controlado (...) nos llevamos horas planificando para que haga lo que yo puse en el papel". Coincidimos cuando enfatiza que "ese es el gran error (...) la incerti-

⁴ Pruebas estandarizadas que conforman el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Chile.

dumbre posibilita vivir la vida no a partir de los estereotipos, sino a partir de una creación propia en el mundo en que nos desarrollamos”.

A modo de conclusión

A modo de conclusión, proponemos un modelo comprensivo inferido del proceso reflexivo en torno a las evidencias recogidas y los fundamentos teóricos que suscribimos. Para ello, una primera consideración es nuestra concepción de prácticas corporales, y luego la propuesta del modelo de prácticas infantiles que releva cinco ejes claves.

¿Cómo concebimos las prácticas corporales?: como el conjunto de manifestaciones intencionadas propias del acervo motriz⁵ natural vividas por niños y niñas, que se expresan desde una biografía particular en un contexto socio-cultural presente y situado; caracterizadas por la coexistencia de cuatro ejes esenciales, ya desarrollados: i) sentido pedagógico; ii) placer lúdico; iii) libertad de exploración; y iv) experiencia desde la corporeidad (fig. 2).

En este contexto, la cualidad de innovación emerge a partir de la presencia de cinco ejes que interactúan vivamente (fig. 2): i) transformación de las prácticas en beneficio de la calidad del aprendizaje infantil; ii) prácticas contextualizadas socialmente; iii) pensamiento renovador y creativo del educador; iv) posibilidades de creación de nuevas relaciones por parte de los niños y niñas; y v) posibilidades de libertad de expresión. Ideas ya desarrolladas en el presente escrito.

Desde esta perspectiva, podríamos decir que las prácticas corporales innovadoras refieren a una propuesta educativa desde la vivencia corporal; una praxis situada; manifestación motriz intencionada, realizada por un sujeto que es uno y complejo, que existe desde una historia personal y colectiva en un contexto socio-cultural presente; que compromete en el aquí y ahora vivirla como una acción exploratoria, expresiva, placentera, gratificante y consciente.

Sin lugar a dudas, el liderazgo transformador de los profesionales que se desempeñan en este nivel educacional es vital; especialmente en el marco de la reflexión personal y comunitaria con especial involucramiento de la familia; conformando redes que aprenden de sí mismas, cuidando el bien social que cuida la profesión que, en este caso, trata de la plenitud de la vida infantil con una mirada prospectiva planetaria.

Financiado

Financiado por Fondo Nacional de desarrollo Científica y Tecnológica FONDECYT. Proyecto de Investigación N°11140872 “Percepciones en torno a la motricidad, la corporalidad y las prácticas corporales en la Infancia. . . ¿dónde estamos?”.

⁵ Todas aquellas formas motrices naturales sobre las cuales se diseñan y proponen tareas a niños y niñas que posibilitan formas personales de resolución de acuerdo a su nivel de desarrollo, y que con plena libertad incorporan y encarnan sus genuinas características de ludicidad e interacción. El o la educadora brinda el tiempo y espacio necesario para la libre exploración de las respuestas que emergen por iniciativa propia como respuesta a sus propuestas.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Referencias

- Almonacid A. La educación física como espacio de transformación social y educativa: perspectivas desde los imaginarios sociales y la ciencia de la motricidad humana. *Estudios Pedagógicos* 2012;38(1):177-90.
- Álvarez J. Primera infancia: un concepto de la modernidad. *El observador* 2011;7:62-75.
- Araneda A. Investigación cualitativa en educación y pedagogía: texto de apoyo a la formación investigativa de estudiantes de pregrado en la formación, desarrollo y evaluación de Proyectos. Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción; 2008.
- Barros C. *Sociología gerontológica*. Rumbos TS 2010;5:23-42.
- Breton D. *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión; 2002.
- Calvo C. Entre la educación corporal caótica y la escolarización corporal ordenada. *Revista Iberoamericana de Educación* 2005;39:91-106.
- Calvo C. Del mapa escolar al territorio educativo. *Disoñando la escuela desde la educación*. La Serena: Universidad de La Serena; 2012.
- Calvo C, Elizalde A. Educación. Creación de nuevas relaciones posibles. *Polis* 2010;25:1-8.
- Cao A, Trigo E. Creatividad motriz. En: Ornillos I, editor. *Congreso Internacional de Intervención en Conductas Motrices Significativas*. Coruña: Universidad de la Coruña; 1998.
- Chaparro H, Guzmán C. *Prácticas corporales, educación física y subjetividad en los procesos formativos: Una revisión conceptual*. Villavicencio: Universidad de los llanos; 2012.
- Chokler M. El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano, coherencia entre teoría y práctica. *Aula de Infantil* 2010;53:9-13.
- Da Silva C, Gonçalves L, Pazos J. Motricidad Escolar: Reflexiones y Acciones en una experiencia situada en la educación Básica. *Estudios Pedagógicos* 2015;41(esp):51-65.
- Dogliotti P. El Homo sportivus en la formación de docentes de Educación Física en Uruguay (1906-1956). *Pedagogía y Saberes* 2016;44:21-34.
- Domínguez M, Medina A, Sánchez C. La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa* 2011;50(1):61-86.
- Emiliozzi M. Gestión de sí y educación del cuerpo en contexto: perspectivas y tensiones de la educación. Argentina. *Estudios Pedagógicos* 2016;42(1):299-309.
- Flick U. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata; 2004.
- Gallo L. El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios pedagógicos* 2009;35(2):232-42.
- Gallo L. *Las prácticas corporales en la educación corporal*. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* 2012;34(4):825-43.
- Gamboa, R. Corporalidad y motricidad: desarrollo de la autonomía, la identidad, la convivencia y la comunicación en la infancia, 2015. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd206/corporalidad-y-motricidad-autonomia-identidad.htm>. Acceso en: 2 de marzo 2017.
- Gamboa R, Jiménez G, Cacciuttolo C. *Bases pedagógicas de la educación física infantil*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso; 2015.

- García E, Castelli P. *Ver y pensar. Fisiología mecanicista cartesiana y fenomenológica del cuerpo*. Revista de Filosofía 2013;69:133–50.
- Gil K, Moreno W, Fernández A. *Historia de una práctica profesional artística en Educación Física: Expresiones del potencial corporal*. Estudios Pedagógicos 2015;41(esp):67–79.
- Herrera C, Scharagrodsky P. *Cuerpos, saberes y subjetividad en la educación y la pedagogía* (Editorial). Pedagogía y Saberes 2016;44:7–8.
- Huizinga J. *Homo Ludens: El juego y la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica; 2005.
- Latorre A. *La Investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó 2007.
- Maturana H, Verden-Zöllner G. *El amor y el juego: Fundamentos humanos olvidados*. 6ª ed. Santiago: Sáez Editor; 2003.
- MINEDUC. *Bases curriculares de la educación parvularia*. Santiago: Maval Ltda; 2005.
- MINEDUC. *Análisis de indicadores educativos de Chile y la OCDE en el contexto de la Reforma Educacional*. Serie Evidencias 2015;31:1–20.
- Moreno A. *Educación y caos: del insípido orden escolar al sabroso desorden educativo*. Santiago: Ediciones de la Junji; 2016.
- Moreno A, Gamboa R, Poblete C. *La educación física en Chile: Análisis crítico de la documentación ministerial*. Revista Brasileira Ciências do Esporte 2014a;36(2):411–27.
- Moreno A, Rivera E, Trigueros C. *La educación física en Chile: un análisis de las creencias del profesorado de la enseñanza primaria y secundaria*. Movimiento 2014b;20(esp):81–96.
- Morin E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Madrid: Ediciones Paidós Ibérica; 2011.
- OCDE. *Education at a Glance 2015: OCDE Indicators*. OCDE Publishing; 2015.
- ONU Chile. *Infancia y derechos del niño, 2012*. Disponible en: <http://www.onu.cl/onu/infancia-y-derechos-del-nino/>. Acceso en: 5 de enero 2017.
- Peralta M. *¿Qué se sabe sobre la calidad de la educación parvularia en Chile?* En: Bellei C, Oliva M, editors. *Ciclo de debates: Desafíos de la política educacional ¿qué se sabe sobre la calidad de la educación parvularia chilena?* Santiago: UNICEF-Universidad de Concepción; 2002.
- Peralta, M. *La sobre escolarización de la educación parvularia, 2014*. Disponible en: <http://blogs.cooperativa.cl/opinion/educacion/20140504080623/la-sobre-escolarizacion-de-la-educacion-parvularia/>. Acceso en: 10 de enero 2017.
- Pikler E. *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*. 2ª ed Madrid: Narcea; 2000.
- Rodríguez G, Gil J, García E. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe; 1999.
- Rozengardt, R. *Problematización pedagógica en torno a la educación física, el cuerpo y la escuela, 2008*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.690/ev.690.pdf. Acceso en: 12 de diciembre 2016.
- Sergio M. *Um corte epistemológico da educação física a motricidade humana*. 2ª ed Lisboa: Instituto Piaget; 2003.
- Scharagrodsky P, Southwell M. *El cuerpo en la escuela. Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo*. Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; 2004.
- Sotelo A. *El cuerpo contemporáneo: Entre la tesis de excepcionalidad del hombre y su oscurantismo*. Pedagogía y Saberes 2016;44:83–91.
- Strauss A, Corbin J. *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia; 2002.
- Toro S. *Didáctica de la motricidad, una propuesta desarrollada en relación a la infancia*. Estudios Pedagógicos 2012;38(1):45–57.
- Vasilachis G. *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa; 2014.