

Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia

GLADYS MIRIAM RENZI

Asesora Docente, Consejo General de Cultura y Educación (CGCyE)
Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires - Argentina

1. Introducción

En las últimas décadas, la educación inicial ha ido adquiriendo cada vez mayor atención como parte de la estructura de los sistemas educativos iberoamericanos, por su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia.

En este artículo, se intenta fundamentar la necesidad de incluir a la Educación Física como uno de los campos del saber a enseñar en la educación inicial a partir de justificar su potencial didáctico respecto del desarrollo de la corporeidad y motricidad, consideradas dimensiones esenciales desde una concepción holística del ser humano.

2. ¿A que concepción de Educación Física se hace referencia?

La Educación Física es una disciplina pedagógica que busca intervenir intencional y sistemáticamente en la formación integral de los alumnos, a través de su incidencia específica en la constitución y desarrollo de su corporeidad y su motricidad, adecuando sus intervenciones a los diversos contextos socioculturales.

Más allá de su denominación, es preciso abandonar la mirada positivista que aún limita a esta disciplina a una educación de lo físico, del organismo biológico o del comportamiento motor. En cambio, el sujeto pedagógico de la Educación Física es el ser humano en su unidad y globalidad, y su singularidad radica en que se lleva a cabo mediante la corporeidad y la motricidad del mismo.

Pensar la corporeidad como una de las dimensiones humanas sobre las que intenta incidir la Educación Física, no implica, únicamente, un cambio de término para designar al 'cuerpo', sino la adhesión a una concepción filosófica y antropológica distinta a la dualista, basada en un "paradigma emergente de la totalidad humana (pensamiento, sentimiento, sociedad, naturaleza, movimiento" (Rey y Trigo, 2001). La corporeidad es "la condición de presencia, participación y significación del Hombre en el Mundo" (Sergio, Manuel; 1996) ya que el ser humano es y se vive sólo a través de su corporeidad.

Reconocer a la corporeidad "como un factor esencial de la realidad social humana" (Benjumea Pérez, 2004) implica aceptar que el hombre no se agota en su ser corporal, lo excede o lo supera, vive,

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 50/7 – 10 de noviembre de 2009

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



conoce y se experimenta a sí mismo como cuerpo vivido y en situación, de modo tal que puede disponer de su corporeidad (Gruppe, 1976:42) La persona se manifiesta a través y con su corporeidad, pero esas manifestaciones -emociones, sentimientos, pensamientos- son parte de sí mismo. "La corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer." (Rey y Trigo, 2001)

Hacer uso del vocablo motricidad, también implica un cambio de concepción filosófica y antropológica, no sólo el reemplazo del término movimiento por otro más actualizado. Mientras que, en coherencia con el paradigma cartesiano, el movimiento es definido como "el componente externo, ambiental, de la actividad humana, el cual se expresa en los cambios de posición del cuerpo humano o de sus partes, y en la interacción de las fuerzas mecánicas del organismo y el medio ambiente" (Meinel y Schnabel; 1987), desde el paradigma de la complejidad, la motricidad es la expresión misma de la corporeidad (Sergio, M.; 1986) "La motricidad es poder actuar intencionadamente para satisfacer el potencial humano de desarrollo e interactuar, con los otros y el entorno" (Castro Carvajal, Julia; 2004)

La motricidad es la dimensión que contribuye a la constitución del hombre como humano, en tanto le permite la manifestación de su condición como ser práxico, a través de la cuál puede dar cuenta de su intencionalidad. La motricidad, como vivencia de la acción, conecta al ser consigo mismo, con su ser corporeidad y con los otros. La motricidad es intencionalidad operante y es la evidencia de la interacción entre las diferentes dimensiones humanas (sensación, emoción, percepción, conocimiento, deseo, habla, acción, otras) "motricidad no sólo desde una perspectiva biológica sino también social e histórica" (Bracht, Valter; 1996)

Según Castro Carvajal y Manuel Sergio, toda persona tiene el potencial y la posibilidad para sentir su propia acción de manera consciente, y de orientar su intención a partir de una atención activa, convirtiendo su corporeidad y su motricidad en acción intencionada.

La adhesión a esta concepción de corporeidad y de motricidad representa un desafío importante para la educación, pues implica la superación de ideas y prácticas racionalistas, mecanicistas y utilitaristas, sustentadas y orientadas hacia un cuerpo objeto, cuerpo instrumento y hacia una representación de sujeto fragmentado, y en su lugar, acceder a un planteo pedagógico que permita integrar de modo holístico todas las dimensiones del hombre.

3. ¿Cuál es el sentido formativo de enseñar Educación Física a los niños desde la primera infancia?

La Educación Física favorece el desarrollo de las capacidades¹ corporales y motrices de los niños desde edades tempranas, a través de la enseñanza de sus contenidos específicos: los saberes corporales, lúdicos y motores.

¹ Se denomina 'capacidad' al potencial que el sujeto trae como herencia, determinado genética y congénitamente. Las capacidades son de carácter interno, no visibles en sí mismas, sino a través de las acciones motrices que ejecuta un sujeto, por ejemplo: la capacidad fuerza, es observable a través de la habilidad de empuje o la tracción de un objeto pesado. 'Habilidades' son las distintas formas de acción motriz del sujeto adquiridas en la relación con el entorno físico y social. Se aprenden, son la manifestación explícita y visible de las capacidades, ponen en acto el potencial (las capacidades) que el sujeto trae.

El desarrollo de estas capacidades posibilita a los niños la adquisición de nuevas habilidades motrices, y ambas (capacidades y habilidades) propician el logro de la competencia motriz².

La construcción de la competencia motriz es un proceso dinámico y complejo, caracterizado por una progresión de cambio en las posibilidades de dominio de uno mismo (corporeidad) y de las propias acciones (motricidad) con otros o con los objetos en el entorno (Ruiz Pérez; 1995). Esta construcción se da a partir de las múltiples interacciones en las que intervienen el conjunto de informaciones, formas de hacer, actitudes y sentimientos, que permitirán al niño una práctica motriz autónoma y la superación de los diferentes problemas motores que se le plantean, tanto en la clase de Educación Física, como en el aula, en los momentos de juego espontáneo, o en su vida cotidiana.

Numerosos autores³, han relacionado la competencia motriz con un tipo de inteligencia sobre las acciones o inteligencia operativa, que supone conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo llevarlo a cabo y con quién actuar en función de las condiciones cambiantes del medio (Ruiz Pérez; 2004).

En la primera infancia, los niños aprenden a ser competentes motrizmente cuando aprenden a interpretar mejor las situaciones que reclaman una actuación motriz eficaz y cuando desarrollan los recursos necesarios para responder de forma ajustada a las demandas de la situación. Esto supone el desarrollo de un sentimiento de competencia para actuar, un 'yo puedo', acompañado de un sentirse confiados de poder salir airoso de las situaciones - problema planteadas, y manifestar la alegría de ser capaces de causar transformaciones en su medio.

Una de las manifestaciones del logro de la competencia motriz es la progresiva conquista de la disponibilidad corporal, entendida como la construcción de los "conceptos, procedimientos y actitudes inherentes al empleo inteligente y emocional" de la corporeidad y sus capacidades. Representa el valor alcanzado por la competencia motriz (Gómez, R.; 2002), y se expresa como el logro de "síntesis de la disposición personal para la acción y la interacción con el medio natural y social" (MCE, CBC; 1995).

Para favorecer la progresiva construcción de la disponibilidad corporal desde la primera infancia, la Educación Física fomenta el conocimiento, dominio y valorización de la corporeidad y motricidad propias y de los otros, del mundo de los objetos y la gradual elaboración del esquema corporal de los niños.

Una adecuada intervención del docente, brindada desde la educación inicial maternal; propicia que los niños alcancen el creciente control postural, la paulatina discriminación corporal y la manipulación intencional de objetos, entre otros aprendizajes, hacia el logro de nuevas competencias motrices en los sucesivos años de la primera infancia.

² Algunos autores como Raúl Gómez (2002:103), prefieren utilizar el término competencia psicociomotriz como condición de que se considere la conducta motriz en su sentido amplio, con componentes intrínsecos (afectividad, cognición, percepción) y extrínsecos (movimientos, posturas) en relación dialéctica e indisoluble. En este texto, basado en la concepción de corporeidad y motricidad, el término competencia motriz abarca todos los componentes señalados por Gómez.

³ Para Ruiz Pérez (2004), "la noción de competencia motriz conectaría con lo expresado por Gardner (1983) cuando indica la existencia de una inteligencia cinestésico-corporal en su propuesta de las múltiples inteligencias, aunque reconoce su origen en White (1959) quien la pone en la literatura psicológica para referirse a la «capacidad de un organismo para interactuar con su medio de manera eficaz y eficiente».

Asimismo, la Educación Física favorece la experiencia placentera del juego; el despliegue de la imaginación, el gusto por resolver situaciones y problemas motores, la participación en el cuidado de su salud, y en la higiene y preservación del medio ambiente.

También, promueve los comportamientos de cooperación y reciprocidad; que permiten al niño iniciarse en la comprensión del valor y necesidad de las reglas, en la disposición personal y grupal para el esfuerzo, y sienta las bases para actitudes de autoestima, tolerancia, respeto, valoración y cuidado de sí mismos, de los otros y del ambiente, colaborando con la formación progresiva de una imagen positiva de sí mismos y del reconocimiento de sus posibilidades y limitaciones. Los alcances de la influencia de la Educación Física en la primera infancia contemplan además del hacer, el pensar, el sentir y el querer de los niños.

Para que la Educación Física pueda cumplir con su aporte formativo específico, las instituciones que brindan educación inicial necesitan adecuar sus prácticas de enseñanza a una concepción y mirada integradora de la corporeidad y la motricidad de los niños, que no limite el hacer corporal, lúdico y motor a la clase de Educación Física, sino que permita su despliegue en las diferentes actividades que se realizan en este nivel.

4. ¿Para qué enseñar Educación Física en la educación inicial?

Si bien se pueden atribuir a esta disciplina distintas finalidades en la primera infancia, aquí se enuncia una síntesis de los propósitos con los que se intenta expresar su 'sentido formativo', sin que esta formulación sea excluyente de otros posibles propósitos igualmente valiosos:

- Promover la constitución corporal y motriz de los niños a través del desarrollo de sus capacidades y adquisición de habilidades motrices, acordes con sus posibilidades evolutivas.
- Propiciar la práctica de hábitos y actitudes de cuidado de sí mismo y de los otros, en la realización de las actividades motrices.
- Facilitar la exploración, disfrute y cuidado del medio ambiente a través de la práctica de actividades lúdicas y motrices en él.
- Fomentar la adquisición de seguridad, autonomía y confianza en sí mismo en el desempeño e interacción motriz con los otros
- Favorecer la participación placentera en juegos motores, asumiendo roles y respetando reglas.
- Contribuir al enriquecimiento de las posibilidades de resolución de situaciones problema usando acciones motrices diversas, en la relación con los otros, el espacio, el tiempo, los objetos y el entorno.

5. ¿Qué contenidos de Educación Física es necesario enseñar en la educación inicial?

En tanto conjunto de saberes y formas culturales socialmente significativos, los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en cada etapa de la escolarización, en cualquier área. (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez; 1992)

Desde esta perspectiva, los contenidos específicos de Educación Física actúan como mediadores en el desarrollo de la competencia motriz de los niños.

En este apartado, se analizan los conceptos claves de mayor nivel de generalidad, relacionados con los contenidos específicos de la Educación Física en el nivel inicial, cuya comprensión permitirá a los docentes entender la propuesta curricular de cualquier jurisdicción, o las propuestas didácticas de diferentes textos específicos.

Esos conceptos claves o núcleos temáticos, enunciados sintéticamente, son:

- Conocimiento, uso y dominio de la propia corporeidad.
 - ✓ Postura y equilibrio.
 - ✓ Corporeidad y capacidades motrices
 - * Capacidades perceptivas;
 - * Capacidades tácticas;
 - * Capacidades coordinativas
 - * Capacidades condicionales
 - ✓ Corporeidad y su relación con el espacio, el tiempo y los objetos.
- Habilidades motrices. Tipos:
 - ✓ Habilidades motrices generales
 - * de locomoción
 - * no locomoción
 - * manipulativas
 - * acuáticas.
 - ✓ Habilidades motrices combinadas
- Juegos motores.
 - ✓ Tipo de juegos.
 - ✓ Jugar y la relación con los otros.
 - ✓ Las reglas.
- Actividades motrices en el medio ambiente⁴.

Respecto de las capacidades motrices, cabe señalar que existen distintos tipos. Las más significativas, desde lo motor, son: perceptivas, lógico – motrices (tácticas), relacionales, coordinativas y condicionales.

- Capacidades perceptivas: incluyen la capacidad de recibir, decodificar y organizar la información captada como sensación a través de las diferentes vías de la sensibilidad y, con

⁴ Acerca este núcleo de contenidos, en este texto sólo se lo enuncia, dado que su especificidad requeriría de un abordaje que excedería la extensión posible de este artículo.

ella, construir patrones o nociones perceptivas que permitirán al niño interpretar la situación en que se encuentra, dándole sentido y significado.

- Capacidades lógico-motrices (tácticas): permiten resolver situaciones problemas de índole motor a partir de considerar las posibles alternativas motrices y eligiendo la más adecuada para alcanzar el objetivo deseado. Son las capacidades intelectuales aplicadas en el ámbito de lo motor.
- Capacidades relacionales: potencialidad para vincularse con los otros, para agruparse, establecer y respetar acuerdos, normas, reglas, etc., para hacer posible la convivencia y el logro de una meta en común. Son las capacidades sociales aplicadas en el plano de lo motor.
- Capacidades coordinativas: están determinadas por los procesos de regulación y control del sistema nervioso. Comprenden la ritmización, reacción, acoplamiento; Diferenciación; Transformación; Orientación espacio temporal; Equilibración (Meinel y Schnabel; 1988)
- Capacidades condicionales: dependen de lo metabólico y lo energético. Su presencia es condición indispensable para que el movimiento sea posible. Comprenden la fuerza, la resistencia, la velocidad y la flexibilidad. (Meinel y Schnabel; 1988)

Por su parte, las habilidades motrices pueden clasificarse en tres clases respetando un criterio evolutivo, según el tipo de motricidad que predomina en cada momento del desarrollo motor:

- a) Habilidades motrices generales - motricidad básica.
- b) Habilidades motrices combinadas o cadenas motrices - motricidad de transición.
- c) Habilidades motrices específicas - motricidad específica.

De estas tres clases, se analizan sólo aquellas habilidades que se pueden aprender en educación inicial.

a) Las habilidades motrices generales, también denominadas básicas, son las primeras manifestaciones motrices del ser humano. Son las formas motrices más simples, a las cuales se accede como producto de la maduración nerviosa, y que responden a una herencia filogenética, es decir, son compartidas por otras especies animales, excepto las habilidades manipulativas, que son propias de algunas especies como los primates superiores y los humanos, sobre cuya evolución tendrá mayor influencia el aprendizaje.

Las habilidades motrices generales se pueden agrupar en tres tipos:

- habilidades de locomoción: permiten el desplazamiento del sujeto en el espacio, por ejemplo: reptación, gateo, cuadrupedia alta, galope, saltos, apoyos, rolidos, trepa, tracción, transporte, etc.
- habilidades de no locomoción: pueden ser de estabilización o posturales, por ejemplo: erguir la cabeza, sentarse, pararse, balanceos, flexión, extensión, giros, rotación, etc.
- habilidades manipulativas: implican el uso de las extremidades (manos y pies) en relación con el uso de objetos y requieren de los órganos de los sentidos: prensión, lanzamiento, golpeo, recepción, hacer rodar, etc.

- habilidades acuáticas: pueden ser cualquiera de los tres tipos de habilidades antes enunciadas, cuya particularidad reside en la adecuación al medio acuático, lo que les da características propias.

Producto de la maduración nerviosa, que permite la evolución de las capacidades coordinativas, en especial la de acoplamiento, el sujeto es capaz de unir y ejecutar dos o más acciones motrices en forma sucesiva, por ejemplo: correr y saltar en forma continua. A estas habilidades se las conoce como habilidades motrices combinadas o simplemente, como 'cadenas' motrices, porque surgen de la posibilidad de unir habilidades como 'eslabones'.

Se pueden considerar diferentes tipos de habilidades combinadas pero, en el nivel inicial, los niños acceden sólo a las cadenas motrices simples que implican el acople de dos habilidades generales, por ejemplo: correr y saltar, correr y girar, saltar y girar.

Interesa rescatar la relevancia del juego motor como contenido educativo en la educación inicial desde sus aportes al desarrollo motor de los niños.

Los juegos motores son aquellos que implican algún grado de compromiso corporal y una acción motriz en el contexto de reglas. Juegos en los que la corporeidad y la motricidad devienen protagonistas esenciales de una situación identificada claramente por los niños como ficticia; "situación que los habilita a disfrutar del "fingir auténticamente", dado que allí se actúa (aún creativamente) de acuerdo a lo "esperado, en tanto la acción sigue reglas más o menos explícitas que configuran (a la vez que son configuradas por) un acto recreativo de sesgo autotélico" (Pavía; 2004). Estos juegos permiten "integrar las habilidades que los niños progresivamente van probando y logrando, junto a los aprendizajes sociales conformando un espacio favorecedor de la descentración y la experimentación en situaciones de cooperación y oposición" (Gonzalez, Lady; 1994)

A través de los juegos motores, los niños aprenden a cooperar, pero también a oponerse y competir; a aceptar, a respetar y a acordar las reglas, también a crearlas y a hacerlas respetar por sus pares.

Dentro de los juegos motores se pueden diferenciar dos tipos: los juegos motores funcionales y los juegos motores reglados. Los juegos motores funcionales suelen ser utilizados por los niños como ejercicio de sus esquemas de acción y habilidades motrices durante toda la infancia. Es necesario como docente, aprender a aceptar la repetición de estos juegos - ejercicios aparentemente triviales, pero que son una manifestación de la espontaneidad lúdica del niño.

Los juegos motores reglados proporcionan el marco para el pasaje de la centración a la descentración, para la exploración de los comportamientos sociales y el reconocimiento de los otros como personas con necesidades y deseos. Además, estos juegos son la base para el desarrollo del pensamiento táctico y la capacidad de resolver problemas motores.

En todo juego motor reglado⁵ es posible identificar una lógica interna (Hernández Moreno; 1994). Esa lógica interna está regulada por diferentes elementos constitutivos, a saber:

1. Reglas: los permisos (por ejemplo: se puede descansar en el refugio) y las prohibiciones (no dejarse tocar, no vale atrapar a un perseguido dentro del refugio) Las reglas pueden comenzar siendo simples y evolucionar hacia reglas más complejas y variadas, llegando a reglas modificadas o creadas por el grupo.
2. Espacio y tiempo. El espacio implica él y los lugares de juego. Comprende una doble dimensión, por una parte el espacio físico delimitado por las reglas, en el que tiene lugar el desarrollo de la acción y, por otra, el espacio sociomotor referido a la interacción que se da entre los participantes cuando son dos o más los que intervienen. Dentro del espacio de juego existen: espacios individuales y grupales, espacios permitidos y prohibidos. El tiempo, en su doble dimensión de tiempo reglamentado, a través de los imperativos temporales (inicio, fin, modo de intervención) y de ritmo de juego.
3. Propósitos (u objetivos, es decir, cuál es la meta del juego) expresados en la consigna o información que se da a los niños sobre el problema a resolver y que determina la dinámica del juego. El propósito puede ser simple: 'Escaparse del personaje central' o el juego puede tener propósitos múltiples: 'escaparse del personaje central, rescatar a los prisioneros, quitarle algún objeto al personaje central', etc.
4. Estrategia motriz: comprende las decisiones a tomar por los niños en función de la intencionalidad de la acción o acciones motrices con las que intentarán dar respuesta a la situación problema u objetivo planteado, y que está en íntima relación con el tipo de interacción motriz que se establezca entre ellos.
5. Comunicación motriz: define las relaciones o interacciones posibles entre los niños. Pueden ser de cooperación, de oposición o de cooperación-oposición, comotrices o no existir. Estas relaciones determinan los roles y funciones a desempeñar por los niños durante el juego. Pueden presentarse juegos con roles fijos: perseguidor, perseguido, salvador, etc; sin roles fijos o con cambios de rol.
6. Habilidades motrices: son aquellas formas particulares de ejecución de las acciones motrices a través de las cuales se busca el logro del objetivo propuesto. Es importante recordar que durante el juego, las habilidades motrices son siempre un medio para alcanzar un propósito determinado, nunca un fin en sí mismas.

Los juegos motores pueden clasificarse de distintas formas, a partir de diferentes parámetros. Aquí se propone una clasificación de los juegos desde la perspectiva de su lógica interna, a partir en un enfoque de la praxiología motriz (Lavega Burgués; 2007). Esta clasificación se basa en dos criterios: la interacción motriz con los otros jugadores (compañero, adversario) y la relación con el medio (grado de incertidumbre).

Existe interacción motriz cuando el comportamiento motor de uno de los niños influye de manera observable en el de otro u otros mientras juegan. Según el criterio de interacción motriz se distinguen tres tipos de juegos:

⁵ Se evitará denominar a los juegos dado que sus nombres suelen variar de una comunidad a otra, de un país a otro, por tener una impronta sociocultural y local.

- a) Juegos psicomotores o en solitario: no presentan interacción, es decir los niños no interactúan de forma directa entre ellos. Son juegos que favorecen la práctica y automatización de las habilidades motrices, la repetición y constancia, la ejercitación de las capacidades condicionales y el dominio de la propia corporeidad.
- b) Juegos comotores: son aquellos en que los niños buscan resolver algún propósito, con alguna acción motriz, en paralelo con otro u otros niños, sin interacción directa de oposición o cooperación.
- c) Juegos sociomotores: son aquellos que exigen interacción motriz entre los niños. Se distinguen tres subgrupos de situaciones:
 - ✓ Juegos cooperativos: cuya lógica interna orienta a los jugadores al logro de un propósito común a todos, a buscar una estrategia colectiva y a tomar decisiones de modo compartido, a realizar acciones motrices conjuntamente y a estar en constante comunicación con los otros.
 - ✓ Juegos de oposición: Se caracterizan por modos de interacción en que los niños asumen roles antagonísticos y se enfrentan entre sí. Se pueden subdividir en:
 1. según la estructura de interacción: oposición individual (uno contra uno), uno contra todos y todos contra todos;
 2. según las condiciones de enfrentamiento: oposición simétrica (mismo rol para los rivales) y oposición asimétrica (roles distintos); y
 3. según la estabilidad en la relación con los otros: oposición estable (no hay cambio de rivales) y oposición inestable (hay cambio de rival).

Las acciones motrices de estos juegos contribuyen al desarrollo de las capacidades lógico motrices de los niños; pues les exigen poner en práctica procesos de lectura e interpretación de las acciones de los otros, anticipación motriz, estrategia motriz, toma de decisiones, desafío y competición.

- Juegos de cooperación-oposición. En estos juegos los niños se agrupan, formando bandos o equipos, lo que conlleva la aparición de los roles de compañeros (con quienes se colabora) y adversarios (con quienes se enfrentan) Se pueden subdividir:
 - ✓ según la estructura de interacción en: oposición entre uno y un bando (que coopera entre sí); cooperación y oposición entre bandos o equipos.
 - ✓ según la condición de la interacción: cooperación y oposición de equipo simétrico, y cooperación y oposición de equipo asimétrico; y
 - ✓ según la estabilidad en la relación con los otros: en juegos de cooperación-oposición estables (los jugadores no cambian de equipo o relación) y juegos inestables (los jugadores cambian de equipo o relación).

Según el segundo criterio de relación con el medio, se distribuyen dos clases de juegos:

- a) Juegos en un medio estable, en los que la relación del jugador con el espacio no genera incertidumbre, ya que el espacio es regular, conocido, dominado, estandarizado. Aquí las acciones motrices se asocian a la automatización, la repetición, el control y dominio de la propia corporeidad.
- b) Juegos en un medio inestable, en los que la relación del jugador con el espacio genera incertidumbre, ya que las condiciones del terreno cambian debido a su irregularidad, su fluctuación. Las acciones motrices se asocian a la toma de decisiones, la estrategia, la anticipación, la inteligencia motriz, la aventura.

Esta clasificación sintética permite dar cuenta de la riqueza motriz de las situaciones que originan los juegos, y significar que existe un inagotable abanico de opciones de lógicas internas que permiten incentivar el desarrollo de las distintas capacidades y habilidades motrices de los niños.

Cabe reflexionar que aún cuando la participación de los niños en los diversos tipos de juegos motores contribuye con su formación integral, es preciso no abusar de aquellos juegos que exacerbaban lo competitivo y la oposición (muy bien recibidos por los niños por el nivel de excitación que les provocan) en detrimento de los que resaltan la colaboración y cooperación entre todos los integrantes del grupo.

La importancia de los juegos de cooperación (o cooperativos) es que generan un clima distendido y favorable para la reciprocidad en el grupo. Permiten que todos los niños tengan posibilidades de participar, haciendo su aporte a partir de sus diferentes capacidades y habilidades. Propician entre los niños el reconocimiento y la aceptación de las posibilidades y dificultades de los otros, y evitan la discriminación y exclusión de aquellos que se muestran menos hábiles, ya sea por factores psicológicos o motores.

Atendiendo a esta u otras clasificaciones de los juegos, y respetando las características evolutivas, las experiencias previas y las respuestas de los niños frente a las situaciones planteadas, es preciso proponer juegos que presenten cada vez mayor grado de complejidad táctica (problemas motores cada vez más complejos) y social (mayor compromiso de interacción motriz), sin descuidar el interés que despierta en los niños volver a jugar juegos conocidos.

Los niños necesitan que se les ofrezcan espacios de juego donde, con algunos elementos y una consigna mínima, puedan inventar sus propios juegos. De igual forma, deben enseñarse los juegos tradicionales y populares, propios de cada comunidad, región o país que, como manifestaciones socioculturales, tienen que enseñarse a los niños en la educación inicial.

A partir de los juegos motores reglados se construyen los juegos motores deportivos, antesala de los deportes. Aún cuando los juegos motores deportivos y los deportes no constituyen contenidos cuyo aprendizaje sea posible en el nivel inicial, dadas las exigencias perceptivas, lógico motrices, coordinativas, condicionales, relacionales y reglamentarias que demandan, es conveniente dejar que los niños hagan 'como si' jugarán al voleibol, fútbol, etc., en función de satisfacer sus necesidades de identificación con los adultos. Para que así sea, habrá que favorecer la flexibilización y modificación de las reglas, los espacios y la cantidad de jugadores según las posibilidades reales de los alumnos.

6. ¿Cómo enseñar Educación Física en la educación inicial?

¿Qué estrategias didácticas resultan más pertinentes para enseñar Educación Física en la primera infancia?

Estos interrogantes invitan a revisar la naturaleza de las prácticas pedagógicas en Educación Física y a identificar las características particulares que deben reunir las intervenciones con las cuales se intente facilitar, organizar y asegurar el encuentro y vínculo entre los niños en el nivel inicial y los contenidos específicos de esta disciplina.

Se entiende por estrategia didáctica a todos los modos que emplea el docente, no solamente las consignas que da o la actividad que propone. Estrategia es también la disposición del ambiente, el movimiento del cuerpo en el espacio, el lenguaje que se emplea, el modo en que se dirige a los alumnos (Harf, Ruth; 2003). Son las formas de enseñanza diseñadas y puestas en práctica atendiendo a los particulares requerimientos del grupo de alumnos, de la variedad de contextos, espacios, tiempos, recursos, de la institución y las características específicas de los contenidos.

Las estrategias didácticas son siempre conscientes e intencionales, y para favorecer los procesos de aprendizaje motor deben estar orientadas a:

- Reconocer y respetar el rol protagónico del niño. Toda intervención docente tiene que partir de considerar al niño como un sujeto activo, capaz de hacer por sí mismo y de buscar soluciones a los problemas motrices. El docente debe estar preparado para crear y proponer situaciones y juegos que inciten la exploración y búsqueda de nuevas acciones motrices por parte de los niños.
- Usar diferentes modalidades de comunicación. En los juegos y actividades motrices la comunicación suele tener un carácter más amplio, trascendiendo el plano de lo verbal hacia lo tónico y lo gestual.
- Acondicionar el medio para las actividades y juegos motores. Estos requieren espacios amplios, (ya sea dentro o fuera de la sala), lugares abiertos, al aire libre, con materiales a utilizar y distribuir y niños en permanente movimiento. Esta característica exige habilidades para la organización del espacio y considerar las condiciones climáticas cambiantes, la distribución de los recursos materiales y la utilización de los mismos por parte de los niños, sin desatender la posibilidad latente de riesgo físico y eventual desorden de los alumnos. Además, la mayor probabilidad de interacción y contacto físico puede generar conflictos entre los niños que los docentes deben estar preparados para tratar.
- Observar la acción motriz de los alumnos, para conocer y valorar su desempeño motor y determinar las posibilidades, limitaciones, intereses y necesidades motrices de los niños.
- Diferenciar las intervenciones didácticas entre la educación inicial maternal y la educación inicial de infantes. Es indispensable advertir la especificidad del hacer docente en cada sección, teniendo en cuenta que la apropiación de los contenidos de Educación Física comienza en la educación inicial maternal.
- Reconocer la importancia que la práctica y la variación de las tareas y juegos motores tienen para el aprendizaje motor y para el logro de la competencia motriz. Variar las condiciones de práctica consiste en incitar nuevas formas de respuesta (Schmidt, 1985). Que los niños lleguen "a ser competentes en Educación Física debe ser una empresa alegre, creadora y productiva", (Ruiz Pérez, 1995).
- Atender a la diversidad, en referencia tanto a la mayor o menor necesidad de asistencia o ayuda que el niño requiere del docente mientras está desarrollando sus tareas, como también a las diferencias de capacidades, de género, de costumbres, de origen socioeconómico, entre otras. Aún cuando todos los niños tienen necesidades educativas propias también desde lo motor, dentro de esa diversidad merece una atención particular la integración de niños con

necesidades educativas especiales. La presencia de estos niños en las distintas secciones de educación inicial demanda docentes capaces de realizar las adaptaciones curriculares de los contenidos específicos de Educación Física, de las condiciones de infraestructura, de equipamiento y de material didáctico con los que se favorecen los aprendizajes motores, además de establecer las relaciones con el personal especializado que se incorpore a la educación inicial para atender las capacidades diferentes de estos niños y complementar la tarea del docente.

- Reconocer la particularidad del acto de jugar. Es justo detenerse para analizar más en profundidad qué es lo que hay que saber para enseñar a los niños a jugar juegos motores, para alentarlos a participar y para poder jugar con ellos, ya que no es deseable utilizar los juegos motores como medios para enseñar otros contenidos:
 - ✓ Comenzar por identificar al juego como “una actividad menos reprimida, en la que el niño puede dar rienda suelta a la emoción con la aprobación de los demás y la de su propia conciencia, ... como una situación ficticia y transitoria (...) mucho más suelta, más flexible, que facilita la exploración emocionante con lo otro, poniéndose a salvo de las consecuencias traumáticas del fracaso del error, total, estamos jugando”(Pavía; 2000).
 - ✓ Brindar una base de permiso y confianza. Resulta difícil que alguien pueda jugar por otro, emocionarse por otro. El hecho de jugar, y en particular de participar de un juego motor conlleva la obligación de jugar-se, de exponerse, de interactuar física y socialmente. Es indispensable aprender a observar los juegos motores de los niños y a decodificar sus respuestas. Algunos niños pueden llegar a no querer participar de un juego motor por varios motivos, porque no comprendieron la consigna, porque les da temor el contacto físico brusco que puede presentarse en un juego, porque se le da un excesivo peso al resultado.
 - ✓ Apropiarse de formas de interacción como organizador o coordinador de juegos (gestos, actitudes, estímulos), que contribuyan a crear un clima en el que se pueda jugar. “Es importante que el docente esté dispuesto él también a jugar, a jugar ‘en serio’, es decir jugar limpio, a no hacer ‘como que juega’ cuando en realidad reserva una cuota de enorme energía fuera del juego. Debe poder rescatar su niño interior al servicio de ese adulto docente que necesariamente debe ser, para ofrecer así un modelo confiable al adulto que late en las fantasías del niño” (Martíña; 1983).

No obstante, más allá de todas las orientaciones propuestas, el docente necesita aprender a seleccionar o a crear sus propias estrategias didácticas.

7. Para finalizar

Uno de los propósitos que se le atribuyen al Sistema Educativo es el de posibilitar la formación integral y permanente de los seres humanos para que se realicen como personas en la totalidad de sus dimensiones (incluidas su corporeidad y su motricidad), acorde con sus capacidades y posibilidades.

Para que ese propósito sea posible, es imprescindible que, desde la educación inicial, se enseñen contenidos educativos que propicien el desarrollo integral de los niños. Es entonces cuando la inclusión de la Educación Física como disciplina pedagógica se vuelve indispensable entre los saberes socialmente significativos y relevantes que los niños tienen que aprender desde la primera infancia.

Por su parte, para acompañar el logro de ese propósito, los docentes necesitan reactualizar y revisar sus vivencias y experiencias anteriores referidas a la Educación Física, para sensibilizarse y revalorizar

sus aportes educativos. Esta es una condición indispensable para que aprecien la importancia de los saberes corporales, lúdicos y motores y los promuevan como parte de la formación de sus alumnos.

Referencias bibliográficas

- AISENSTEIN, Ángela (1995) *Curriculum presente, ciencia ausente. El modelo didáctico de la Educación Física: entre la escuela y la formación docente. Tomo IV.* Bs. As, Miño y Dávila.
- BENJUMEA PÉREZ, Margarita (2006) "¿Cómo es entendida la motricidad?" en *Sentidos de la Motricidad en el Escenario Escolar. Un inicio de rupturas paradigmáticas desde los Actores de la Educación Física en Colombia.* Colombia. Universidad de Antioquía. 2ª Edición.
- BRACHT, Valter (1996) *Educación Física y aprendizaje social.* Córdoba, Argentina, Vélez Sarsfield, 1º Edición.
- CASTRO CARVAJAL, Julia (2004) "Pedagogía de la Corporeidad y Potencial Humano". *Educación Física y deporte. Revista del Instituto Universitario de Educación Física.* Vol. 23 N° 1. Medellín, Colombia, Universidad de Antioquia.
- CORRALES; FERRARI; GÓMEZ y RENZI (2007) "La enseñanza de los juegos y los deportes en la escuela". *Revista Stadium* N° 199, Buenos Aires.
- GIMENO SACRISTÁN, José; PEREZ GÓMEZ, Ángel I. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza.* Madrid. Morata.
- GÓMEZ, Raúl Horacio (2002) *La Enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB – Una didáctica de la disponibilidad corporal.* Buenos Aires, Stadium.
- GONZALEZ, Lady (1994) "Educación Física, en la Educación Corporal en el nivel inicial", Documento de base para los CBC del Nivel Inicial. Buenos Aires. M.C.E (mimeo)
- HARF, Ruth (2003). "La estrategia de enseñanza es también un contenido". *Revista Novedades educativas.* Bs. As. Mayo 2003
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994) *Fundamentos del deporte: análisis de la estructura del juego deportivo.* Barcelona: Inde.
- HERNÁNDEZ MORENO y JIMÉNEZ JIMÉNEZ. (2000) "Los contenidos deportivos en la educación escolar desde la praxiología motriz (III)" en *Lecturas: Educación física y deportes Revista digital.* Buenos Aires. Año 5 N° 20. Efdportes.
- LAGARDERA, Francisco (2003). *Introducción a la Praxiología Motriz.* Barcelona; Paidotribo.
- LAVEGA BURGUÉS, Pere (2007) "El juego motor y la pedagogía de las conductas motrices" *Revista Conexões,* v.5, n.1, <<http://www.unicamp.br/fef/publicacoes/conexoes/v5n1/>> (Consultado: mayo 2008)
- MEINEL Y SCHNABEL (1988) *Teoría del Movimiento.* Bs. As, Stadium.
- MCE de la Nación Argentina. *Contenidos Básicos Comunes (1995) "Capítulo 7: Educación Física para la EGB".* Bs. As.
- PARLEBAS, Pierre. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz.* Barcelona, Paidotribo.
- PAVÍA, Víctor (2000) "El modo lúdico (y otros ingredientes para pensar una didáctica del juego)". *Gaceta Gymnos,* Año 2, N°1. Bs. As.
- PAVÍA, Víctor (2004) "Sobre el juego y el jugar, algunas reflexiones en torno a las variables "forma" y "modo" como categorías de análisis". *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital,* Año 10 - N° 76. Buenos Aires, <<http://www.efdeportes.com/>> (Consultado: marzo de 2008)
- RENZI, Gladys. (2001). "Los Medios de Enseñanza usados en los Institutos de Formación docente en Educación Física". Tesis de Maestría. UBA. FFyL. Maestría en Didáctica. Inédito.

REY CAO, Ana; TRIGO AZA, Eugenia (2001) Motricidad... ¿quién eres? Universidad de la Coruña.

RUIZ PÉREZ, Luis Miguel (1995) Competencia motriz. Barcelona, Gymnos.

_____ (2004) "Competencia motriz, problemas de coordinación y deporte. Revista de Educación, núm. 335 pp. 21-33. España.

SERGIO, Manuel (1986) Uma nova Ciencia do Homem!. Lisboa. Ministerio da Educacao e Cultura.