



Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica. Una mirada desde las prácticas discursivas docentes

Carolina Lozano Meneses

Hernando Andrés García Jaramillo

Liliana Vanessa Rodríguez Moreno

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Patricia Parra Moncada, Candidata a Doctor en Humanidades mención Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Lozano Meneses, et al., 2021)
Referencia	Lozano Meneses, C., García Jaramillo, H. A. & Rodríguez Moreno, L. V. (2021). <i>Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación, Cohorte V.

Línea de Investigación: Cognición y Creatividad



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	9
1.1 Estado del arte de la investigación	11
1.1.1 Psicomotricidad.....	12
1.1.2 Creatividad.....	15
1.1.3 Etnias	20
1.2 Planteamiento del problema	26
1.3 Pregunta de investigación.....	35
1.4 Objetivos	36
1.4.1 Objetivo general.....	36
1.4.2 Objetivos específicos	36
1.5 Justificación.....	37
1.6 Marco conceptual	41
1.6.1 Psicomotricidad.....	41
1.6.2 Creatividad.....	49
1.6.3 Etnias	53

2	Diseño metodológico.....	60
2.1	Paradigma de la investigación.....	60
2.2	Enfoque de la investigación	61
2.3	Técnicas de recolección de la información	61
2.4	Instrumento de investigación	62
2.5	Población participante	63
2.6	Consideraciones éticas	63
3	Análisis y discusión de los resultados	65
3.1	Neurodesarrollo desde la creatividad y psicomotricidad	71
3.2	La pedagogía acompaña la infancia	78
3.3	La psicomotricidad una construcción desde la motricidad hacia la corporeidad	94
3.4	Etnias: Identidad colectiva e individual	108
3.5	Comunidad-colectividad	115
3.6	Resultados y conclusiones de la investigación.....	120
	Referencias	125
	Anexos.....	131

Lista de tablas

Tabla 1 Codificación de entrevistas66

Tabla 2 Transversalización entre pre categorías emergentes y preestablecidas.....69

Lista de figuras

Figura 1 Relación de los criterios bibliográficos frente a las categorías.....	11
Figura 2 Georreferenciación de los artículos encontrados	12
Figura 3 Proceso de codificación y agrupamiento	67
Figura 4 Reducción de datos y categorización.....	68
Figura 5 Pre categorización de los datos.....	69
Figura 6 Creatividad-neurodesarrollo	72
Figura 7 Pedagogía.....	83
Figura 8 Etnoeducación	92
Figura 9 Psicomotricidad: Motricidad humana- Corporeidad	95
Figura 10 Identidad categoría emergente de etnias.....	109

Resumen

En el marco de la atención integral a la primera infancia se vinculan diferentes elementos como la educación inclusiva y el acompañamiento desde diferentes componentes, a partir de allí, esta investigación asumió la intención de encontrarse con las prácticas discursivas de las Agentes Educativas, teniendo como objetivo el comprender los procesos psicomotrices y creativos de la primera infancia pertenecientes a población étnica. Se inició con la búsqueda de referentes investigativos sobre conceptos como creatividad, psicomotricidad, etnias y todo aquello que guarda relación con los procesos formativos en la primera infancia. Se realizó bajo un paradigma cualitativo, desde un enfoque fenomenológico. Fue utilizada la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de información y como instrumento un guión de entrevista que hace énfasis en los procesos psicomotrices y creativos desde las prácticas discursivas docentes. Como análisis y discusión de los resultados se caracterizaron tres categorías preestablecidas (psicomotricidad, creatividad y etnias) que se relacionaron con otras emergentes (Neurodesarrollo, Pedagogía, Etnoeducación, Corporeidad-Motricidad humana e Identidad). Como resultado de las prácticas discursivas la creatividad fue reconocida como algo innato capaz de potencializarse de acuerdo a las experiencias presentadas al niño o niña y la psicomotricidad es percibida desde el movimiento como un elemento dinamizador para los procesos pedagógicos teniendo en cuenta algunas experiencias desde la visibilización y preservación de las tradiciones culturales de los niños y niñas migrantes a contextos urbanos, se concluyó que existen diferencias en las prácticas discursivas relacionadas con los procesos psicomotrices y creativos, en donde se utilizaron diferentes estrategias las cuales están condicionadas al sistema educativo, lo que podría ser un retroceso a las experiencias iniciales vividas por el niño o niña desde su cultura y tradición. En nuevos estudios se podría problematizar la formación universitaria de los futuros profesionales para llevar procesos

educativos que comprendan la diversidad constitutiva de nuestra sociedad colombiana y generar material educativo que sirva de guía y/o ruta metodológica a los docentes que tengan interacción con población étnica.

Palabras clave: atención integral, primera infancia, educación inclusiva, acompañamiento, prácticas discursivas, agentes educativos, creatividad, procesos psicomotrices, población étnica.

Abstract

Within the framework of comprehensive early childhood care, different elements such as inclusive education and accompaniment are linked from different components, from there, this research assumed the intention of meeting with the discursive practices of the Educational Agents, aiming to understand the psychomotor and creative processes of early childhood belonging to ethnic population, starting with the search for research references on concepts such as creativity, psychomotor skills, ethnicity and everything that is related to the formative processes in early childhood. It was carried out under a qualitative paradigm, from a phenomenological approach. A semi-structured interview was used as a technique for collecting information and an interview script was used as an instrument that emphasizes psychomotor and creative processes from the teachers' discursive practices. As analysis and discussion of the results, three pre-established categories were characterized (psychomotor, creativity and ethnicity) which were related to other emerging categories (Neurodevelopment, Pedagogy, Ethnoeducation, Corporeality-Human Motor and Identity). As a result of the discursive practices, creativity was recognized as something innate capable of being potentiated according to the experiences presented to the child, and psychomotor skills are perceived from movement as a dynamic element for pedagogical processes, taking into account some experiences from the visibility and preservation of the cultural traditions of migrant children in urban contexts, it was concluded that there are differences in the discursive practices related to psychomotor and creative processes, where different strategies were used which are conditioned to the educational system, which could be a setback to the initial experiences lived by the child from his or her culture and tradition. New studies could problematize the university training of future professionals in order to carry out educational processes that understand the

constitutive diversity of our Colombian society and generate educational material to serve as a guide and/or methodological route for teachers who interact with the ethnic population.

Keywords: comprehensive care, early childhood, inclusive education, accompaniment, discursive practices, educational agents, creativity, psychomotor processes, ethnic population.

1 Diseño teórico

1.1 Estado del arte de la investigación

El análisis y búsqueda de antecedentes hace parte importante al proceso de viabilidad y pertinencia del estudio, una vez se identifican los criterios para el mismo: psicomotricidad, creatividad y etnias, los cuales se determinan como objeto de interés y de estudio inicial en la investigación, por tanto, se desarrolla el siguiente estado del arte, para el cual se seleccionaron 20 artículos investigativos y un portal educativo Maguare.

Identificando la nacionalidad de los artículos rastreados y seleccionados de Europa y Sudamérica, de España se eligieron ocho artículos investigativos, es el país con más publicaciones, Colombia en segundo lugar con cinco, Argentina con tres, Cuba, Perú y Chile con una y a nivel local (Medellín-Colombia) una investigación. A continuación, se expondrán 2 figuras que servirán como resumen a lo encontrado en el presente estado del arte.

Figura 1

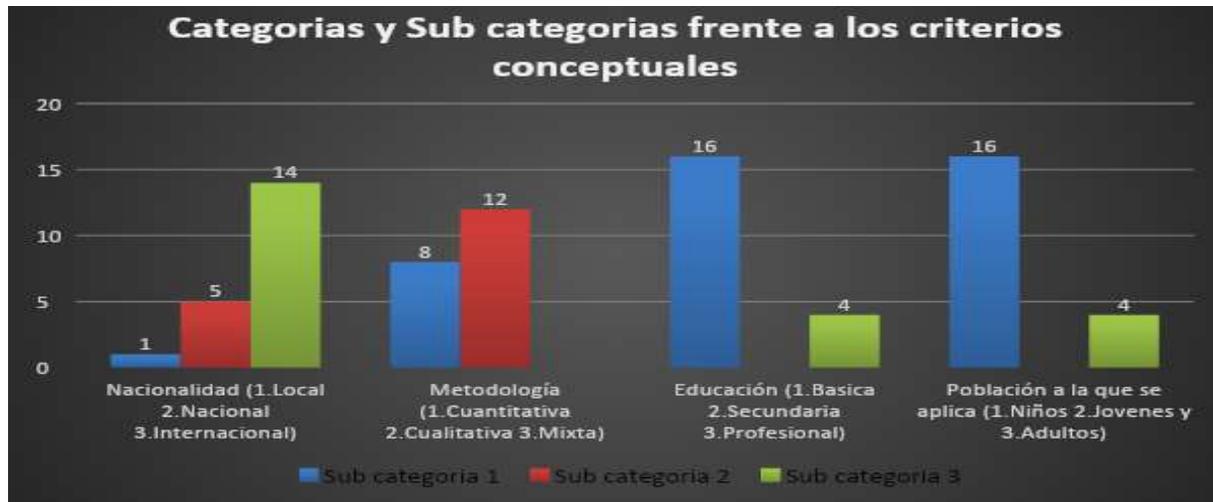
Relación de los criterios bibliográficos frente a las categorías



Nota: el 100% son los 20 artículos encontrados, divididos por el número de artículos según cada criterio, Otros hace referencia a los artículos que cruzan varios criterios: Creatividad-etnias, Psicomotricidad-etnias, Creatividad-psicomotricidad.

Figura 2

Georreferenciación de los artículos encontrados



Nota: Se dispone de 4 categorías, cada una dividida en subcategorías y se expone el total de artículos encontrados según cada una de ellas, esto permite tener una idea clara de la cantidad de artículos de acuerdo al lugar, la metodología, el nivel educativo y ciclo vital de los participantes

A continuación, se exponen los principales hallazgos encontrados correspondientes a cada una de las categorías expuestas y que dan lugar a los referentes bibliográficos encontrados.

1.1.1 *Psicomotricidad*

Es posible hablar de la psicomotricidad como esa unión de lo biológico y lo psicológico frente a la expresión misma del ser transversalizados por lo emocional, este concepto aunque no es nuevo, sigue generando inquietudes, en el texto “La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural” Mendiara (2008) habla que la psicomotricidad como concepto tiene un campo muy amplio de acción, y al hablar de esta desde el conjunto de teorías y prácticas de la psicomotricidad aplicable en la escuela ordinaria la nombra como psicomotricidad educativa y la

define como “una forma de entender la educación, basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa” (p.200) lo cual entrelaza lo vivencial con lo educativo, García (2020) mencionando a Wallon (1965), quien fue uno de los teóricos precursores en abordar este concepto nos dice “Mi cuerpo es el eje del mundo, con mi cuerpo adquiero conciencia de todo lo que me rodea” (p.18) agrega además que “las relaciones entre la motricidad, lo biológico y lo psicológico surgen de lo más primitivo: de nuestro cuerpo” (p.18), y es que no es fácil definir este concepto de forma cerrada. García (2020) menciona también a Buncher (1976), quien expresa:

El niño, al experimentar con su cuerpo, engloba todo su campo experimental: lo consciente o no, lo vivido, lo hecho, lo conocido, lo dado y lo recibido, todo lo cual va constituyendo los datos significativos sobre los cuales irá estructurando su personalidad (p.18)

Este concepto abarca un plano global del ser, no solo desde el movimiento sino todo lo que este implica, pensamiento, lenguaje gestual y corporal, interacción con el otro.

Retomando las cinco investigaciones seleccionadas frente al criterio de la “Psicomotricidad” y según la nacionalidad en países como Argentina, España, Perú y Colombia, este concepto se ve inmerso en el ámbito educativo siendo la infancia el principal grupo poblacional sujeto de investigación, sin embargo la población adulta también se hace presente desde el ámbito universitario donde son los estudiantes de pregrado los participantes de la misma, un ejemplo de ello es la “*Experiencia universitaria innovadora sobre didáctica de la motricidad infantil: De las aulas universitarias a las aulas de Educación Infantil*” de los autores Martínez y Bernabé (2019) de la ciudad de Valencia, quienes exponen la necesidad de generar experiencias

innovadoras psicomotrices, que den cuenta de la relación y aplicabilidad del currículo universitario con la realidad educativa en la educación infantil, con énfasis en la aplicación de herramientas pedagógicas y metodológicas innovadoras, que efectivamente permitan evidenciar la psicomotricidad desde los diferentes contextos en los que asumen su rol como nuevos docentes, con contenidos desde el juego, la música, la educación física y la observación intencionada como un componente base. Algunas conclusiones, fueron la reflexión sobre mejores prácticas docentes y presenciar las diferentes concepciones de la psicomotricidad, lo cual se acerca a la intencionalidad principal de la presente investigación: “Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica”

Según lo analizado, en este primer criterio se evidenció que de los 5 artículos rastreados, 4 de ellos tienen como sujetos de estudio, niños y niñas de 0 a 6 años, guiados por su maestra, en el otro, fueron estudiantes universitarios con edad media de 25 años, También se analizan diferentes autores como Acuña y Robles (2019), Roz (2018), Mas y Castella (2016), que asocian en sus diferentes investigaciones la psicomotricidad con el mejoramiento y relación de lo cognitivo, lo motriz y lo emocional, convirtiéndose en factores importantes a desarrollar en la primera infancia, y encontrando resultados que dieron cuenta de mejoras en aspectos motores, pero hablando desde lo emocional Acuña y Robles (2019) concluyen en su estudio entre otros resultados que “Existe una correlación positiva débil entre la enseñanza de esquema corporal de la psicomotricidad con el desarrollo emocional de niños de 5 años de las instituciones educativas estatales de nivel inicial del distrito de Huari, 2015” .(p.73)

Se analiza también como de los cinco artículos relacionados cuatro usan la escuela como el principal espacio en donde se propone el desarrollo de las diferentes acciones o estrategias pedagógicas, y uno de ellos “¿Can Psychomotricity improve cognitive abilities in infants?” de Mas y Castella (2016), usa un método llamado “la prueba Merrill-Palmer-R” para medir con

anterioridad el índice general de desarrollo de cognición y habilidades motoras, y luego a través de sesiones de psicomotricidad dirigidas a población entre los 11 y 22 meses, se realizan las respectivas conclusiones, y aunque el estudio no era propiamente comparativo, se determinó que la intervención sí mejoró significativamente la diferencia entre pre y post en un grupo particular en comparación con los demás, para cualquiera de las variables. Las diferencias medias entre pre y post fueron sometido a un ANOVA unidireccional, que mostró que los tres factores fueron significativos: Índice general $F(2,27) = 4.715, p = .018$, Cognición $F(2,27) = 51.186, p < .001$, y Capacidad motora $F(2,27) = 4.129, p = .027$, se identifica también que en los cinco artículos se expresa una necesidad por seguir generando producción científica frente a este tema, análisis que permite adoptar con mayor fuerza el presente estudio ya que durante la búsqueda se identificó solamente uno que incluye lo étnico como parte de su estudio y que propuso determinar las diferencias de los perfiles psicomotores de los niños y niñas de etnias indígenas Inga, Kamëntsa y niños y niñas colonos en la Institución Educativa Sucre de Colón - Putumayo esta visibiliza las características de cada grupo, esto nos permite generar interrogantes como ¿Existe una educación diferenciada para los grupos étnicos? ¿Se generan procesos que involucren la creatividad y la psicomotricidad como herramientas integradoras en las etnias presentes en los diferentes procesos educativos?

1.1.2 Creatividad

La creatividad es investigada en diferentes países que hacen parte del continente americano y europeo, lo que permite acercarse a nivel teórico y experiencial. Es un área que ha sido abordada en diferentes contextos, aunque se cuenta con poca evidencia investigativa en el ámbito nacional y especialmente en el local que se encuentre relacionada con la psicomotricidad, etnias y primera infancia, lo que permite dar cuenta que investigar la creatividad en Medellín

desde un contexto educativo con primera infancia en población étnica, puede convertirse en un aporte significativo a nivel social e investigativo en el marco nacional e internacional.

Al tener un acercamiento teórico en cada una de las investigaciones rastreadas, “La creatividad puede ser definida como un potencial que todas las personas poseen y que se manifiesta en realizaciones novedosas que suponen la respuesta a un problema planteado en un ámbito específico” (Krumm, Vargas, Lemus, Oros, 2015, p.22; Garaigordobil y Pérez, 2002). Esto permite entender cómo la creatividad es de naturaleza innata en los seres humanos, y es concebida como una capacidad para resolver problemas, enfrentar una situación, realizar procesos y que puede desarrollarse para realizar productos de forma original y novedosa. Y así como Chiecher, Elisondo, Paolini & Dondo (2018) afirman que:

La creatividad es una potencialidad de todas las personas y puede ser desarrollada en diferentes situaciones y contextos [...] De manera general es posible definir la creatividad como la capacidad de formular y resolver problemas de manera divergente, original y alternativa, integrando conocimientos existentes con nuevas perspectivas. (p. 141).

Esto permite entender su importancia como potencial en las personas, y su carácter desde diferentes dimensiones, en el que se correlacionan diferentes procesos, entendiendo que “la creatividad debe ser considerada un concepto multidimensional en el que coexisten procesos cognitivos, socioemocionales, aspectos familiares, la educación y preparación, el dominio de los contenidos teóricos, el grupo social, el contexto sociocultural y las influencias históricas” (Salinas, Espada, García, 2015, p. 49; Corbalán, 2008). Se hace relevante que sea desarrollada en el ser humano, en cada uno de los contextos para su potencialización, y es por esto que se

considera su abordaje a nivel teórico y práctico en la presente investigación, teniendo en cuenta la primera infancia en un contexto educativo en el cual coexiste la creatividad.

La creatividad es un concepto amplio y multidimensional en el que conviven aspectos sociales, culturales, educativos, cognitivos, emocionales, de aprendizaje, de enseñanza, de resiliencia, movimiento, entre otras. Se analizaron tres artículos sobre creatividad, resultados de investigaciones “*Creatividad e Inteligencias múltiples según el género en alumnado de educación primaria*” (Garín, López & Llamas, 2016), “*Relajación creativa, creatividad motriz y autoconcepto en una muestra de niños de Educación Infantil*” (Franco, 2008) las dos últimas son de España “*Una propuesta en educación física para el desarrollo de la creatividad motriz en alumnos de tercero de primaria*” (Salinas, et al, 2015) , estos utilizaron la prueba de figuras del Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT), el cual tiene validez en la comunidad investigativa, sin embargo, estandariza a los niños, niñas y jóvenes cada uno con vivencias sociales, ambientales, cognitivas y físicas tan particulares, en lo cual se desdibuja a modo general objetivos enmarcados en mejorar procesos creativos en el ambiente escolar. Se hace necesario replantear nuevas rutas, test o métodos que validen los variados conceptos creativos y a su vez generen nuevas estrategias para los actores involucrados en el desarrollo de los niños.

Se observa en las investigaciones interés en mejorar los procesos relacionados con la creatividad, sus objetivos tienen un acercamiento a mejorar, fomentar, identificar, conocer, formar, contribuir y desarrollar la creatividad en los individuos desde sus diferentes momentos de desarrollo y en diferentes contextos, es así como en la investigación realizada Garín et al (2016), se establece como objetivo:

Analizar las diferencias significativas existentes en la creatividad y las inteligencias múltiples entre niños y niñas de 1º de Educación primaria [...] Fomentar la creatividad y

las diversas inteligencias múltiples mediante un programa de intervención realizado a través de la identificación de la realidad de aula vivida en un centro educativo de primaria. (p.34)

Se tiene en cuenta a la infancia, la educación, las inteligencias múltiples y la creatividad para ser fomentadas a partir del análisis e implementación de un programa de intervención, los cuales, en cada una de las investigaciones tienen en común el potenciar la creatividad como elemento fundamental en los seres humanos para su vida.

Las investigaciones relacionadas con la creatividad, plantean objetivos en los cuales se evidencian estrategias pedagógicas que buscan mejorar y contribuir en los contextos escolares, los investigadores coinciden en seguir elaborando estudios e investigaciones que mejoren los procesos cognitivos relacionados con la creatividad y a su vez favorezcan ambientes de disfrute, motivación y construcción conjunta.

Desde el abordaje que dan cada uno de los autores en sus investigaciones, puede determinarse como la creatividad está presente en cada uno de los individuos y cómo puede desarrollarse a partir de la inclusión de esta, en el sistema educativo desde estrategias o programas que permitan su desarrollo, ya que tiene una gran influencia en el desarrollo óptimo y positivo del ser, desde sus diferentes áreas de desempeño. Así como se evidencia en sus resultados y conclusiones en la investigación de López, et al., 2015) afirman que:

La unidad didáctica de seis sesiones programada para esta intervención permite mejorar el aspecto de la originalidad, ya que sus tareas se vinculan a la búsqueda de movimientos sin limitar sus posibilidades y reforzando el uso de alternativas motrices creadas por el alumno. [...] Esta misma unidad didáctica mejora también la fluidez motriz del alumnado

porque se mantienen las mismas premisas de no limitar las respuestas que sugiere el alumno. Es más, como el feedback las refuerza, las posibilidades de aumentar la cantidad de respuestas crecen enormemente. (p.64)

Es una tendencia en las investigaciones diseñar programas que se desarrollen en pro de su potencialización, mostrando resultados positivos en el sistema educativo, en las personas y principalmente en la infancia, lo cual posibilita la construcción de nuevas experiencias.

La primera infancia es de interés en las investigaciones en la cual se establecen variedad de estrategias, como el acompañamiento y formación a docentes en la creatividad, acompañamiento de los alumnos, propuestas de intervención que la evalúan y desarrollan, todas ellas para favorecer procesos de enseñanza que permitan el abordaje de la misma, desde el aspecto social, cognitivo y motriz en el ámbito educativo, esta tendencia marca la importancia de seguir generando estudios que impacten los entornos de aprendizaje de los niños y las niñas aprovechando su capacidad de exploración, interés por aprender y motivación hacia lo novedoso. Para lo cual, se deben tener presente nuevas estrategias de indagación desde el concepto construido por los niños o participantes vinculados dentro de la investigación en el contexto educativo, como es el interés que se tiene de la creatividad a partir de la psicomotricidad. En definitiva, existen unas tendencias en las cuales la creatividad es investigada, y estas giran en torno a su relevancia social, cultural y educativa, preguntándose siempre por su desarrollo y relación con el aprendizaje, especialmente en la población infantil a partir de espacios educativos y se plantea la importancia de generar programas de formación para docentes, que permitan su potencialización.

Existen vacíos en cuanto al desarrollo del concepto de la creatividad en el contexto educativo local y nacional, además de pocas investigaciones que estudien la creatividad en

relación a la psicomotricidad, es por esto que se hace necesario realizar investigaciones que se pregunten por la creatividad junto con la psicomotricidad y que busquen contribuir a su desarrollo a nivel teórico y práctico, partiendo de que “La creatividad es una temática de relevancia social, cultural y educativa.” (Elisondo, 2018, p.147) Se hace necesario abordar la creatividad en el contexto educativo y cultural propuesto en esta investigación, ya que es trascendental en el desarrollo del individuo y la comunidad.

1.1.3 Etnias

En el rastreo realizado frente a investigaciones relacionadas con grupos poblacionales pertenecientes a alguna etnia en Colombia, se pudo evidenciar estudios que se relacionan con diferentes áreas del conocimiento, como las ciencias sociales y humanas. Se tuvieron en cuenta cuatro investigaciones, estas fueron: “*El juego tradicional de la etnia-Pamíva como estrategia de enseñanza de nociones numéricas en los niños del grado primero de las escuelas rurales de Tucunaré y Macaquiño (sedes de la Institución Educativa rural de San Javier, Caño Cuduyarí, Vaupés)*” de Fernández y Cárdenas (2018), “*Prácticas de convivencia y coexistencia en niños Wayúu: un análisis de sus juegos particulares*” de Canal, Ortega, Gómez y Torres (2018), “*Hacia un horizonte de Ciudadanía Intercultural. Experiencia pedagógica con la primera infancia*” de Palacios, E., Palacio & Palacios, Y. (2014) y por último “*Identidades afrocolombianas de niños y niñas de primera infancia y sus cuidadores: estudio de caso desarrollado en el centro cultural del barrio El Oasis del municipio de Soacha (Cundinamarca)*” de Hernández, Martínez y Rojas (2019).

En cada una de estas investigaciones se hallan conceptos como identidad, construccionismo social, diversidad cultural, ciudadanía, primera infancia, etnoeducación,

convivencia, interculturalidad, juegos tradicionales como estrategia de enseñanza y convivencia, los cuales son una constante cuando se habla de etnias, ya que hay una tendencia de cada uno de estos conceptos entre las investigaciones, las cuales se explican a continuación.

Es así como Fernández y Cárdenas (2018) en su investigación buscan “implementar el juego tradicional de la etnia-Pamiva como estrategia de enseñanza de nociones numéricas en los niños” (p.12) y Canal et al (2018) establece como objetivo en su estudio el “Analizar las prácticas de convivencia y coexistencia social de la comunidad Wayúu, practicadas mediante sus juegos infantiles tradicionales” (p.54). Estos estudios tienen presente sus prácticas, tradiciones y juegos como estrategia de enseñanza y convivencia, en donde se tiene en cuenta la importancia de su cultura e identidad en la educación y formación. Así como también en el artículo de Palacios et al (2014) se plantean la pregunta “¿Cuáles son las percepciones de diversidad cultural para la construcción de ciudadanía intercultural (etnoeducación, convivencia y reconocimiento del otro), desde la primera infancia?” (p.37) donde nuevamente surge el interés por prácticas culturales dentro de las etnias, tradiciones y cómo se lleva a cabo procesos de enseñanza con la primera infancia, teniendo en cuenta el contexto tanto escolar como familiar al vincular los adultos en los procesos metodológicos. En la construcción de identidad se tienen en cuenta las narrativas de los pueblos indígenas, Hernández, et al, (2019), afirman que:

La narrativa de las historias personales en las relaciones cotidianas, no es simplemente una forma de comunicación con el otro (o a uno mismo) sobre la vida, es el medio a través del cual se construyen las identidades. Así se construye lo colectivo y lo histórico, que, reproducido individual y contextualmente, define sus procesos identitarios y su autorreconocimiento. (p.102)

Esto permite dar cuenta de la importancia de cada una de las historias vividas, los relatos contados y las tradiciones de los pueblos indígenas y afrocolombianos en cada una de las personas como constructo de identidad y colectividad, es por esto que es fundamental que se tengan en cuenta en cada uno de los contextos donde estos participen. Es entonces, que en el proceso de construcción individual y colectiva de la población étnica el reconocimiento y autorreconocimiento es fundamental y como resaltan en una de las investigaciones:

Es necesario que se precise cómo superar lo teórico formal, “conocido” y folklorizado (del mercado cultural), para avanzar hacia el reconocimiento de los saberes colectivos, ricos en expresiones autóctonas que expresan la lucha y resistencia de un pueblo, desde la música, las oralidades, las artesanías, la espiritualidad, los juegos, las danzas y, ante todo, desde otras voces y cosmovisiones ignoradas, todo lo cual es necesario rescatar, a fin de devolverle su preeminencia (Palacios et al, 2014, p.56; Palacios et a., 2010).

En los artículos revisados sobre etnias están expresadas como indígenas o afrocolombianos presentan variadas tendencias, una de ellas es que se utiliza el enfoque cualitativo con estrategias como observación, acción etno-educativa, descriptiva y a partir de entrevistas semiestructuradas que permiten la identificación de estrategias de enseñanza, prácticas culturales y narrativas de los participantes.

Estrategias implementadas en las investigaciones, metodologías donde se involucra el juego en talleres lúdicos acompañados de entrevistas, observaciones de vivencias, relatos de personas que se encuentran en el entorno de la primera infancia tendencia en la cual coinciden las investigaciones con un rango de edad escolar que abarca hasta los 12 años.

El juego es una tendencia que se concibe como un elemento natural y tradicional que acompaña la cultura, Fernández y Cárdenas (2018) definen los juegos tradicionales como:

Aquellos juegos típicos de una región o país, que se realizan sin la ayuda o intervención de juguetes tecnológicamente complicados, solo es necesario el empleo de su propio cuerpo o de recursos que se pueden obtener fácilmente de la naturaleza (piedras, ramas, tierra, flores, etc.), u objetos domésticos como botones, hilos, cuerdas, tablas, etc.

A su vez Canal, et al. (2018); citado en Gómez, (2016), en “El juego infantil y su importancia en el desarrollo” lo define como:

Una actividad placentera, libre y espontánea, sin un fin determinado, pero de gran utilidad para el desarrollo del niño. Las connotaciones de placentera, libre y espontánea del juego son fundamentales y por tal razón debemos garantizarlas con nuestro acompañamiento inteligente. (p.5).

Por último Huizinga (1972) en su texto *Homoludens*, dice que:

Quien dirige su mirada a la función ejercida por el juego, no tal como se manifiesta en la vida animal, ni en la infantil, sino en la cultura, está autorizado a buscar el concepto del juego allí mismo donde la biología y la psicología acaban su tarea. Tropieza con el juego en la cultura como magnitud dada de antemano, que existe previamente a la cultura y que la acompaña y penetra desde sus comienzos hasta su extinción[...]su objeto es, pues, el juego como una forma de actividad, como una forma llena de sentido y como función social (p. 14)

Por lo que se identifica preocupación por comprender las diferentes manifestaciones entre ellas el juego como estructura social e instaurar mejores procesos que generen valor a sus saberes culturales, a partir de las creencias, tradiciones, convivencia de las etnias, ya que se han identificado a partir de las investigaciones una transformación en los procesos de identidad de las personas pertenecientes a una comunidad étnica, cuando deben desplazarse a otras ciudades y convivir con otras culturas, que no reconocen sus juegos tradicionales, experiencias culturales y vivencias, que conllevan a la pérdida de identidad cultural.

A partir de la investigación en curso “*Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica. Una mirada a las prácticas discursivas docentes*”, se busca identificar si todos los actores involucrados con primera infancia pertenecientes a población étnica tienen en cuenta dichas tradiciones, procesos psicomotrices instaurados culturalmente desde el juego en los niños y como ha sido la transformación de los mismos para generar espacios de participación en esta población, a su vez qué aportes realizan a su proceso cultural dichos acompañamientos generando autorreconocimiento en la población infantil.

Es entonces que, en concordancia con la garantía de una educación que permita potenciar el desarrollo de los niños y las niñas, se hace necesario tener en cuenta la posibilidad de una educación multiétnica y pluricultural, que responda a los contextos y realidades de la ciudad y la población. Apoyados en el académico Useche (2010) en su estudio distingue diferentes aspectos para una reflexión desde la caracterización, la descripción y los diseños de modelos de intervención etnoeducativa y etnomotriz, con la población afrocolombiana de la localidad de Engativá, Bogotá D.C, con el fin de implementar estrategias para la gestión y elaboración de sus planes de vida. Este describe los contextos, realidades y las poblaciones involucradas,

permitiendo hacer una inmersión a lo largo de la historia para entender las luchas iniciadas por las comunidades, hasta llegar al reconocimiento de derechos a nivel nacional en el marco de la Constitución Política. No obstante, y a pesar del reconocimiento legal de las comunidades negras y afrocolombianas, se determina una realidad existente, que va en contravía y que apunta al desconocimiento de la diversidad étnica llevando consigo hoy en día la discriminación e inequidad en una Bogotá D.C multicultural y multiétnica. Es desde allí que la investigación se introduce en los conceptos de etnoeducación y la etnomotricidad, desde el reconocimiento del otro en una pluriculturalidad con exaltación de los valores y la diferencia como ejes transversales en la educación, con los cuales se fomenta y garantiza la integralidad cultural desde la permanencia, teniendo en cuenta nuevas elaboraciones y manifestaciones, hacia una emancipación cultural, social y política de la población afrocolombiana.

Una de las experiencias a nivel educativo y cultural que se tienen en primera infancia en Colombia es Maguaré; la estrategia digital de cultura y primera infancia del Ministerio de Cultura de Colombia, que busca apoyar la participación de los niños, las niñas y cuidadores por medio de actividades expresivas, producción e información especializada en primera infancia, desde los diferentes lenguajes a nivel cultural y sus actores.

En la anterior estrategia se encuentran varias experiencias de investigación e intervención, dos de ellas guardan relación con el objeto a investigar. Una de ellas hace referencia a ¿Qué juegan los niños de otras etnias en Colombia? y la otra se centra en “Juguetes y juegos tradicionales Wayúu, Muisca e Inga”. En ellas cuentan la importancia del juego y de los juguetes tradicionales en la configuración de la identidad y cómo estos son transmitidos por generaciones en busca de promover y conservar la cohesión y el arraigo de los grupos humanos. Desde allí la Fundación Rafael Pombo, aliada con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Ministerio de Cultura, presentó y realizó en el 2014 un proyecto llamado Maguaré Cucunubá,

abordado como una estrategia pedagógica en donde se reúnen algunos de los juegos y juguetes de cinco grupos étnicos del país, plasmados en cinco cartillas que buscan enriquecer las prácticas pedagógicas de los agentes educativos en los diferentes mecanismos de servicio del ICBF.

1.2 Planteamiento del problema

Esta investigación centra su atención en la comprensión de los procesos psicomotrices y creativos de los niños y de las niñas pertenecientes a población étnica en el marco de la educación inicial y la atención integral, esto teniendo en cuenta que tomando datos del DANE 2020 en Colombia “la población indígena asciende a 1.500.000, donde las zonas rurales reúnen 78,6% de la población indígena, en cambio las zonas urbanas congregan un 21,4%” (DANE 2020).

En la edición del periodico El Tiempo del 7 de agosto del 2017 se plantea que son cerca de 3000 indígenas que viven en la ciudad de Medellín, de acuerdo con información de la Secretaría de Inclusión Social, Familia y Derechos Humanos de la ciudad, estos de diferentes etnias como: Emberá Katío, Chamí y Dobida con el 44,7% de la población; Zenú (Córdoba y Antioquia) con el 11.28%; Quechua o Quillasingas (Pasto - Nariño) con el 16.03%; Inga-Kamënsá (Putumayo y Nariño) con el 7.11% y el resto de etnias suman 20.81% (El Tiempo, 2017).

A partir de estos datos y teniendo en cuenta los cabildos que se generan para mantener las tradiciones culturales por medio de proyectos como es el caso del cabildo Chicariwak, Quillasinga y el Inga que han generado procesos de reconocimiento en el territorio preservando las raíces a partir de la organización de dichos cabildos.

En el caso de la población afrocolombiana, según Castillo y Caicedo (2018)

Colombia ocupa el segundo puesto continental en cuanto a presencia demográfica de población afrodescendiente. Su desenvolvimiento como nación cuenta con una importante historia de movilizaciones políticas de comunidades negras en las que suman muchas formas de lucha por la libertad y la igualdad en derechos (p.140).

Esto nos lleva a indagar cómo se acompaña a los niños y las niñas pertenecientes a población étnica, que habitan la ciudad, y que llevan consigo sus tradiciones y cultura. Para esta investigación se contó con la participación de cinco Agentes Educativas de la ciudad de Medellín y una Agente Educativa de la ciudad de Cali, las cuales a partir de sus prácticas discursivas dan cuenta de su experiencia, concepciones, percepciones y formación en torno al acompañamiento pedagógico que realizan en cada una de las instituciones educativas a las cuales pertenecen. A partir de esto, abordaremos inicialmente un marco legal que da fundamento a la atención integral, posteriormente daremos lugar al tópico de la educación inclusiva que contribuye a los procesos identitarios y por último nos adentraremos a cada uno de los elementos problemáticos referentes a la presente investigación.

La Política Pública sobre la Primera Infancia, denominada de Cero a Siempre, busca garantizar el desarrollo infantil desde la gestación hasta los 6 años en las niñas y los niños, con una perspectiva de derechos y un enfoque diferencial desde un trabajo intersectorial, establecido en la Ley 1804 de 2016; en donde diversas instituciones educativas y programas adscritos, pretenden promover la atención integral de acuerdo a su edad, contexto y condición a partir de planes, programas, proyectos y acciones estratégicas desde la nutrición, la salud, la educación, la participación, la cultura, la recreación y la protección.

La Ley 115 de 1994 en su Artículo 5, promueve la educación física, la recreación y el deporte al igual que el aprovechamiento del tiempo libre y el ocio como uno de los fines de la

educación, menciona, además, en los Artículos 7, 8 y 204, la importancia de llevar adecuados procesos educativos en diferentes contextos. Adicional a esto, cabe mencionar la Ley 181 de 1995, que garantiza el fomento al deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación física; es desde allí que la psicomotricidad juega un papel fundamental en los primeros años de vida, ya que el cuerpo, el movimiento, el pensamiento y la emoción se reconocen como elementos fundamentales en el desarrollo humano, a partir de la implementación de diferentes estrategias por medio de la educación física de base. Además, el Artículo 7 de la Constitución Política Colombiana en la cual se plantea que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la población colombiana, y el Artículo 44 en el cual se describen los derechos fundamentales de los niños y de las niñas. Teniendo presente los lineamientos conceptuales y técnicos para la atención de las diferentes modalidades del Programa Buen Comienzo, dicen que:

Resulta necesaria la implementación de prácticas inclusivas que contribuyan al reconocimiento y a la auto identificación. Tanto las personas como los lugares y los ambientes favorecen procesos educativos inclusivos al propiciar la visibilización y el reconocimiento de los niños y las niñas de las diferentes comunidades. (Secretaría de Educación de Medellín, 2020, p.36).

Luego de lo anterior, se hace necesario reconocer que a partir de la participación de los investigadores como Agentes Educativos en el programa Buen Comienzo, surgió el interés por medio de una observación intencionada, abordar los procesos psicomotrices y creativos de los niños y las niñas pertenecientes a población étnica de la ciudad de Medellín, sin embargo, debido a la pandemia generada por la COVID-19 esta investigación se transformó, marcando un camino diferente a nivel metodológico, vinculando la virtualidad y no la presencialidad, los horizontes se

ampliaron de una mirada local a una nacional, y esto llevó a vincular las prácticas discursivas de las Agentes Educativas, porque como bien dice Foucault, mencionado por Castro (2004):

Las prácticas discursivas no son pura y simplemente modos de fabricación de discursos. Ellas también toman cuerpo en el conjunto de las técnicas, de las instituciones, de los esquemas de comportamiento, de los tipos de transmisión y de difusión, en las formas pedagógicas que, a la vez, las imponen y las mantienen. (p.142)

Es entonces que, por medio de las prácticas discursivas de las Agentes Educativas pertenecientes a diferentes instituciones, se ampliaron las perspectivas entorno a los discursos, y experiencias desde la psicomotricidad, la creatividad y la etnicidad, generados en los diferentes contextos educativos en el marco de la educación inicial, adicionalmente se visibiliza la participación en el territorio de los cabildos y organizaciones afrocolombianas que propenden por mantener la esencia de la cultura a partir de espacios de construcción y socialización de saberes generando reencuentros y permitiendo la visibilización., sin embargo en el camino se identifica poca participación orientada al acompañamiento de la primera infancia.

Es así que, como Agentes Educativos de primera infancia hemos observado en cada uno de los contextos socioculturales, educativos y geográficos que involucran las familias, los niños y las niñas pertenecientes a población étnica, diferentes prácticas educativas que apuntan al desarrollo integral desde una educación diferenciada, durante la observación intencionada llevada a cabo en diferentes contextos como agentes educativos, se presentaron cuestionamientos derivados de las experiencias en el ámbito laboral y que no constituyen la pregunta de esta investigación, estos estuvieron inmersos durante el proceso, algunos fueron: ¿Se tiene claridad conceptual de cada uno de estos elementos?, ¿Se tiene en cuenta la psicomotricidad en la

educación inicial?, ¿Se establecen relaciones entre la psicomotricidad, la creatividad y la etnia?, ¿Cómo se prepara el contexto educativo frente a la atención de una población multicultural?, y ¿Cómo desde allí se vinculan los procesos psicomotrices y creativos a partir del contexto sociocultural y de las necesidades propias de la población? cada uno de estos cuestionamientos correspondientes a una educación integral, que nos introdujo a enrutarse y darle cohesión a la pregunta de esta investigación de manera global y específica.

Por lo tanto, comprender el reconocimiento y autorreconocimiento frente a la construcción de la identidad de los grupos étnicos con respecto a sus prácticas, tradiciones y saberes, desde la creatividad y la psicomotricidad, es importante, ya que permite el desarrollo cultural, social, físico y cognitivo de los niños y las niñas, garantizando todos los componentes que hacen parte de una educación integral e inicial en pro del desarrollo infantil.

Ahora bien, en la educación inclusiva se observa desde diferentes posturas investigativas realidades que se alejan del marco de la atención integral, como es el caso de la investigación realizada por Izquierdo (2018), donde expresa que a pesar de que en la Constitución Política de Colombia de 1991, en su Ley 115 de 1994 la cual va dirigida a diferentes poblaciones incluyendo los grupos étnicos, desde el fomento, el interés y el respeto por la identidad cultural, la población Embera Chamí, específicamente, no se siente representada por dicha Ley, ya que esta no se adapta a las necesidades de la población en los territorios. Adicionalmente refieren que los niños y las niñas no están aprendiendo algunos elementos propios de su identidad cultural, ya que la etnoeducación no ha llegado a sus territorios, por lo tanto aprenden en la zona urbana de Misstrató, encontrándose con la multiculturalidad, la interculturalidad y con un sistema educativo que no está creado para responder a estas necesidades desde las diferentes poblaciones que allí se encuentran, dando lugar a la pérdida de los saberes propios y el conocimiento cultural. Es entonces que algunos estudiantes universitarios de la licenciatura en etnoeducación,

pertenecientes a la comunidad Embera Chamí, al verse enfrentados ellos y su comunidad a dicha realidad homogeneizante, toman la iniciativa de aportar sus conocimientos y formas en su propio contexto, contribuyendo a su propia identidad, dando lugar a la importancia de la etnoeducación en los territorios y en el sistema educativo colombiano.

Esta situación da cuenta de la importancia que tiene vincular en los procesos educativos, los saberes ancestrales, lengua y tradiciones propios de cada comunidad, y así poder visibilizar la importancia de un enfoque diferencial y la etnoeducación en el sistema educativo, que permita a los niños y a las niñas comprender la diferencia, la diversidad y la apropiación cultural, desde el autorreconocimiento. Por otro lado, hablar de etnoeducación en los propios territorios de las diferentes comunidades étnicas, es darle paso al etnodesarrollo desde lo propio en un contexto real, y hablar de una etnoeducación establecida en un contexto urbano es dar lugar a la interculturalidad, ya que diferentes culturas se encuentran, las cuales necesitan ser reconocidas y apropiadas por los diferentes sujetos que hacen parte de la comunidad educativa.

Desde allí, es importante comprender cómo la psicomotricidad y la creatividad se convierten en herramientas integradoras entre lo étnico y los procesos educativos encaminados a una educación inicial que exalta y respeta los saberes, la crianza, el juego, la palabra, el cuidado, el canto, la familia, la cultura, entre otros. La psicomotricidad y creatividad en la primera infancia permiten ampliar los procesos de aprendizaje y exploración, estas innatas generan reconocimiento de las habilidades a partir del movimiento, cuando se integran en los niños y las niñas pertenecientes a las comunidades étnicas. Además, genera valor a la individualidad y las tradiciones que emergen en los diferentes contextos culturales, ya que desde la educación física y la educación inicial, se convierten en dos pilares fundamentales para el desarrollo de los niños y las niñas, comprendiendo que somos sujetos compuestos por cuerpo, pensamiento, emoción y cultura, elementos que nos construyen y por los cuales es importante tenerlos presentes en la

educación, la cual no debe ser asumida desde prácticas homogeneizadas, sino por el contrario, desde prácticas que permitan dar un reconocimiento al ser desde la identidad cultural, como bien dice Doña y Muñoz (2010):

Las subjetividades podrían fluir siempre y cuando los procesos propios de la autoorganización tengan espacio en el entorno escolar. Aspectos tales como la retroalimentación, los grados de libertad, la aceptación de las pequeñas sutilezas deberían ser no sólo aceptadas sino incitadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (p.147).

En el desarrollo cultural, social y cognitivo de los niños y niñas es importante destacar la labor docente la cual en Colombia bajo la Ley 115 del 94 es amparada en el concepto de una educación inclusiva, que responda a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad y que en su artículo primero habla de una formación permanente, cultural y social; basados en estos conceptos se quiere resaltar la importancia de documentar y reflexionar sobre las diferentes experiencias que tienen los o las Agentes Educativas en un contexto pluriétnico y así poder evidenciar por medio de sus prácticas discursivas de qué forma se lleva a cabo estas prácticas docentes, resaltando metodologías que ayuden a otros formadores a pensarse sobre la importancia de conservar en la población étnica, su cultura y tradiciones, ya que la pérdida de ello contribuiría a una sociedad la cual ha comenzado su proceso formativo desde la educación inicial a que poco a poco pierda su identidad, homogeneizando, e invisibilizando su historia, es por esto que se hace necesario pensarse cada vez más en cómo mantener y mejorar, de ser posible, los diferentes procesos educativos que se llevan a cabo con la población étnica, para este caso, los procesos creativos y psicomotrices.

Las Agentes Educativas como sujetos movilizadoras de la primera infancia, desde la atención y cuidado intencional y organizado, contribuyen al desarrollo de los niños y las niñas, es por ello que esta investigación cuenta con la participación de 6 de ellas pertenecientes a diversos establecimientos educativos como la I. E. José Eusebio Caro ubicada en la Comuna 4, la I.E Héctor Abad Gómez ubicada en la Comuna 10 (sede San Lorenzo), el programa Buen Comienzo, estos tres ubicados en la ciudad de Medellín y finalmente la Organización Kumajana, ubicada en la ciudad de Cali; los cuales tienen como propósito formativo contribuir a una formación integral para potenciar procesos de socialización, aprendizaje, culturalización, liderazgo y proyección humana en los niños y las niñas, atendiendo la diversidad social desde la inclusión y etnoeducación y establecerse como oferta pública de educación inicial, permitiendo un proceso educativo pedagógico intencional en el cual los niños y las niñas desarrollan sus capacidades, habilidades a nivel cognitivo, motriz y socio-emocional, contando con la familia y el contexto sociocultural como actores fundamentales en la construcción de una educación integral.

Las experiencias llevadas a cabo en contextos formativos y de educación configuran discursos en las Agentes Educativas que dan cuenta de las estrategias, percepciones y significados generados en las mismas, el reconocimiento de estos discursos permite evidenciar conceptos, acciones y transformaciones en el quehacer. No conocer o comprender dichos discursos dejaría vacíos desde aspectos educativos y pedagógicos, ya que las Agentes Educativas son actores directos que observan e impactan en dicha formación, lo que permite conocer otras realidades y pensamientos frente a cómo se lleven a cabo esos procesos psicomotrices y creativos con población étnica, conocer estas prácticas discursivas le da una mirada particular y una comprensión desde las diferentes subjetividades y realidades.

A través de estas prácticas discursivas se pretende identificar si existe una educación diferenciada para los diferentes grupos étnicos y es que en el Capítulo 3 de la Ley 115 del 94 se

menciona la educación para grupos étnicos en donde se deben tener presente aspectos como el ambiente, el proceso social y cultural, respetando siempre las diferentes creencias y tradiciones.

Esta investigación busca comprender a través de las prácticas discursivas, los procesos psicomotrices y creativos mediados con los niños y las niñas de 2 a 6 años, y cómo estos posibilitan los procesos educativos bajo una mirada pluricultural y étnica, analizando las experiencias y concepciones de las Agentes Educativas en un aspecto reflexivo hacia la inclusión de las prácticas culturales y tradicionales de las diferentes comunidades étnicas.

Ahora bien, cuando se habla de procesos creativos y psicomotrices en población étnica, se hace en primera instancia desde el interés del área profesional de los investigadores que es la educación física, y es que hay una incidencia importante de estos procesos frente al desarrollo físico y emocional del niño y la niña, como se ha expuesto anteriormente, en relación a la creatividad esta es concebida como la capacidad propia e innata de resolver problemas, enfrentar una situación, llegar a una solución desde la originalidad y lo novedoso, es interesante observar cómo el contexto y la cultura pueden influenciar en estos procesos, es precisamente lo que motiva esta investigación, identificar y describir de qué manera los niños y niñas de población étnica son acompañados y cómo se favorece su desarrollo, a partir de las propuestas de cada una de las Agentes Educativas, en torno a la creatividad y psicomotricidad vista desde ese movimiento vivenciado en donde todo el tiempo se está en interacción con el otro y con lo que le rodea, en construcción del conocimiento.

En un primer momento nos situamos en la psicomotricidad desde la experiencia profesional y desde las corrientes específicas de algunos autores, Bernaldo (2012), Miraflores y Goldaracena (2021), Aucunturier (2004), que centran su mirada desde el cuerpo, la mente, la emoción, y cómo se construye el ser en relación con el mundo.

Reconocemos la motricidad como base fundamental en el desarrollo humano, y es tanta su fuerza que es comprendida en la investigación, desde lo teórico, práctico y discursivo, porque indiscutiblemente está presente desde lo humano, pero si bien esta emerge desde el análisis, se eligió fijar la mirada desde la psicomotricidad como disciplina específica en el campo de la educación inicial, que concibe al niño o la niña, desde sus aspectos motores, psíquicos y emocionales, para el desarrollo de competencias cognitivas, motrices y socio afectivas, y comprender al ser humano como un ser multidimensional.

Retomando las Bases Curriculares de la Educación Inicial y Preescolar uno de los propósitos del desarrollo y aprendizaje para promover la educación inicial y preescolar es precisamente la construcción de su identidad en relación con los otros, que se sientan queridos y valoren positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo, frente a esta adquisición de consciencia de ser sujetos únicos se deben resaltar aquellos aspectos en los cuales han venido creciendo, exaltando y reconociendo de cada cultura los saberes, y haceres en el cuidado, la crianza, el juego, la palabra, el canto, la sonoridad, la creación, la apropiación del territorio, factores importantes que si bien pueden cambiar de cultura a cultura, también se podrían identificar y vivenciar desde acciones que permitan promover y desarrollar la creatividad y la psicomotricidad en el niño y la niña de población étnica.

1.3 Pregunta de investigación

De acuerdo con lo abordado anteriormente y al problema investigativo que nos convoca en medio de la práctica educativa nos surge el siguiente interrogante:

¿Cómo se llevan a cabo los procesos psicomotrices y creativos en la primera infancia perteneciente a la población étnica derivados de las prácticas discursivas de las Agentes

Educativas vinculadas al programa Buen Comienzo, I.E. José Eusebio Caro, I.E. Héctor Abad Gómez de la ciudad de Medellín y el proyecto Kumajana de la ciudad de Cali, durante el 2020-2?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Comprender los procesos creativos y psicomotrices de la primera infancia pertenecientes a población étnica derivados de las prácticas discursivas de las Agentes Educativas vinculadas al programa Buen Comienzo, I.E. José Eusebio Caro, I.E. Héctor Abad Gómez de la ciudad de Medellín y el proyecto Kumajana de la ciudad de Cali, durante el 2020-2.

1.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar las prácticas discursivas de las Agentes Educativas en torno a los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica.
- Identificar las diferencias de las prácticas discursivas de las Agentes Educativas en torno a los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica.

1.5 Justificación

Esta investigación surge de un interés particular como educadores físicos en medio de nuestro quehacer pedagógico de Agentes Educativos en el programa Buen Comienzo, nosotros como profesionales inmersos en la atención integral a la primera infancia, desarrollamos prácticas pedagógicas orientadas a brindar estrategias de estimulación oportuna y adecuada a los niños y niñas, que permitan a estos, el descubrimiento de su cuerpo y sus posibilidades psicomotrices.

Desde la experiencia se ha logrado una observación intencionada de cada uno de los contextos sociales que involucran a las familias, niños y niñas que se reconocen como población étnica, se pudo identificar prácticas educativas con dicha población, donde se generaba procesos de inclusión, pero no se vinculaba las tradiciones culturales de los participantes en las diferentes metodologías, adicional a ello no se observan en todas las prácticas experiencias dirigidas a fomentar la motricidad, la creatividad y el juego.

En el marco de la atención integral para la primera infancia se vincula la educación inclusiva en los grupos poblacionales, teniendo en cuenta los parámetros de la Secretaría de Educación de Medellín, donde se establece nueve poblaciones diversas para la atención en esta modalidad (población en situación de discapacidad, capacidades y talentos excepcionales, en condición de enfermedad, etnias, iletrados, extra edad, menor infractor, reintegrados y habitantes de calle) para la demanda de atención educativa; cada una con un enfoque diferencial, en esta investigación se tendrá interés en abordar la población étnica.

Ahora bien, en concordancia con la garantía de una educación que permita potenciar el desarrollo de los niños y las niñas, se hace necesario tener en cuenta la posibilidad de una educación multiétnica, pluricultural e intercultural, que responda a los contextos y realidades de la ciudad y la población. Rescatando los aportes del académico Useche (2010) es importante

introducir los conceptos de etnoeducación y la etnomotricidad, desde el reconocimiento del otro en una pluriculturalidad con exaltación de los valores y la diferencia como ejes transversales en la educación, con los cuales se fomenta y garantiza la integralidad cultural desde la permanencia, teniendo en cuenta nuevas elaboraciones y manifestaciones, hacia una emancipación cultural, social y política de la población étnica.

Izquierdo (2018) nos muestra como existe una preocupación constante de la comunidad en mantener sus conocimientos ancestrales, sus tradiciones y su lengua. Desde el rol pedagógico se debe comprender lo que pasa al interior de las comunidades como la Emberá Chamí, para así brindar procesos acertados, respetuosos e inclusivos que permitan una retroalimentación en este caso en los procesos educativos correspondientes a la primera infancia perteneciente a población étnica.

Como Agentes Educativos que atienden a la primera infancia surgen varias inquietudes frente a los acercamientos que se pueden construir o generar a nivel educativo con niños y niñas pertenecientes a población étnica, que permitan cubrir sus necesidades e intereses de acuerdo a su tradición y cultura, en pro del desarrollo psicomotriz. Entendiendo la psicomotricidad como esa unión de lo biológico y lo psicológico frente a la expresión misma del ser, este concepto, aunque no es nuevo, sigue generando inquietudes, y esto es evidente cuando se pregunta de forma abierta sobre lo que es psicomotricidad.

Es justo decir que los niños y las niñas se constituyen como sujetos de derechos a los cuales se les debe garantizar una educación que permita desarrollar sus potencialidades para su bienestar físico, psicológico, cognitivo y emocional. Para ello, la creatividad y la psicomotricidad deben ser resaltadas desde lo pluricultural, multicultural y étnico, como procesos fundamentales e inseparables en cada una de las prácticas a nivel pedagógico.

Como dice Sánchez & Llorca, (2008) “El psicomotricista se ajusta a la actuación del niño y la niña por medio de la vía corporal y el lenguaje, respondiendo según lo que recibe de él, su emoción, su necesidad, su disponibilidad, iniciándose así la comunicación” (p. 40). Para ampliar la mirada frente al desarrollo psicomotriz de los niños y niñas en población étnica, se hace necesario seguir explorando factores determinantes en este proceso que permita identificar aquellos que influyen en el aprendizaje de los niños y niñas pertenecientes a una etnia, como oportunidades de acceso a la educación, adaptación al contexto urbano, que tenga en cuenta la comprensión de la lengua nativa y procesos culturales en cuanto al desarrollo motriz en los contextos urbanos. Debido a que la primera infancia es el momento del desarrollo, en el cual las experiencias determinan el comportamiento, la personalidad, inteligencia y riqueza motriz del ser humano.

Como bien se ha mencionado, la creatividad y la psicomotricidad hacen parte importante en el descubrimiento que hace el niño y la niña de su mundo, desde su nacimiento, ellos y ellas van adquiriendo herramientas que les permiten crear su propia identidad a partir de elementos y experiencias que su familia, cultura y sociedad les ofrecen, un ejemplo de ello son las canciones con las cuales van creciendo, los hábitos y costumbres, con los cuales se van formando, sin embargo es una realidad que por diferentes razones muchos de estos niños y niñas propios de una comunidad étnica deben migrar de su territorio y compartir con otras culturas, ¿pero debe ser este un motivo para que olviden sus tradiciones y deban cambiar sus costumbres? es claro que no debe ser así, por el contrario se debe exaltar y mostrar estas distintas culturas y costumbres como una riqueza en el aprendizaje de los niños y niñas que hacen parte de ese ambiente pluricultural ¿pero y qué tiene que ver la creatividad y la psicomotricidad en estos intercambios culturales? para responder a esta pregunta hablaremos del concepto “Transferencia analógica” que según Finke, Ward and Smith (1997) es la capacidad que tiene un individuo de llevar sus conocimientos

adquiridos de esas primeras experiencias de su contexto habitual a un contexto totalmente nuevo para él, este concepto lo mencionan como un proceso cognitivo creativo y de carácter generativo que presenta como resultado diferentes definiciones desde el campo educativo, entre algunas están, proceso de inferencia, asociación de ideas, relación de semejanza, convirtiendo este concepto en un proceso importante frente al pensamiento, es aquí que cuando se le presenta al niño o a la niña una situación donde deba traer como parte de la solución sus experiencias vividas, se está asegurando la preservación de esos conocimientos previos y permitiendo la transferencia de los mismos, nos enfocamos entonces en la psicomotricidad como ese elemento integrador entre el cuerpo y la mente por el cual hay un lenguaje vivido, un cuerpo que habla y que manifiesta una historia ya vivida y la creatividad como la posibilidad de generar nuevas estructuras de socialización, de transformación de ideas ante nuevas realidades, favoreciendo el intercambio cultural sin que haya una pérdida de la misma.

Para concluir, cada uno de los contenidos abordados respecto a la creatividad y la psicomotricidad en la primera infancia con población étnica, realiza una apertura hacia nuestro proceso investigativo, ampliando el espectro de posibilidades en la investigación, este estudio está fundamentado en la intención de abordar análisis descriptivos y reflexivos, que permitan mirar detalladamente los diferentes procesos creativos y psicomotrices llevados a cabo en el Programa Buen Comienzo, I.E. José Eusebio Caro, I.E. Héctor Abad Gómez y el proyecto Kumajana con los niños y niñas pertenecientes a población étnica en la primera infancia, observando específicamente la necesidad de caracterizar la labor de los diferentes actores, específicamente los cuidadores y la importancia que tienen en el desarrollo creativo y psicomotriz.

1.6 Marco conceptual

Este marco conceptual aborda de una forma global los procesos psicomotrices, creativos y el concepto de etnias. Transversalizados por la infancia, el cuerpo, el juego, el movimiento, estableciendo relaciones entre los conceptos y el contexto educativo.

1.6.1 Psicomotricidad

“Movimiento y cuerpo es al niño lo que el lenguaje es al adulto”

Aucouturier (2004)

En el niño hay un juego constante, en un cuerpo involucrado, real e imaginario y un movimiento presente; que permiten su construcción y expresión. Dice Huizinga (1972): “El juego en cuanto a tal, traspasa los límites de la ocupación puramente biológica o física. Es una función llena de sentido” (p.12) el juego acompaña al ser humano y con él las instituciones, las prácticas, los sistemas, credos y culturas. y es entonces que en las diferentes tradiciones, culturas y contextos que rodean a los niños y las niñas, las manifestaciones del juego se hacen presente en la cultura.

En el lenguaje del niño y la niña está el juego, el cuerpo y el movimiento, fenómenos que siempre serán parte del ser humano, así como la cultura, “El juego es una actividad que posee muchas y diversas características y que ejerce en la educación una función importante, pues a través del juego se adquiere roles que el niño asume de forma particular” (Benítez, 2009, p.8)

Juego, cuerpo y movimiento permiten la evolución del ser humano y experimentar su historia, es por esto que se hace imposible desligarlos de la psicomotricidad, la creatividad y la cultura, y por ende a esta investigación.

La psicomotricidad es un concepto amplio, que ha sido abordado a lo largo del tiempo desde diferentes perspectivas, pasando desde una mirada reeducativa y evolucionando a una mirada educativa y potenciadora del desarrollo. A partir de esa construcción y abordaje varios autores han hecho sus respectivos aportes, autores como Dupré (1911), Piaget (1978), Wallon (1965), Aucouturier (2004), Lapiere (1977), Le Boulch (1991), Vayer (1973), entre otros. Para este proyecto abordaremos la psicomotricidad vista por Wallon y Aucouturier, desde sus concepciones y el abordaje del desarrollo psicomotor en el marco educativo.

Wallon y la psicomotricidad. Para Wallon la psicomotricidad emerge en la relación existente de condiciones corporales y psíquicas, en las cuales una no existe sin la otra y es allí donde se dan significaciones. Esta relación que establece el autor, es importante porque hace ver al ser humano desde todas sus dimensiones, y que se construye en las condiciones materiales, de existencia, simbólicas y en la interacción con la sociedad, lo cual lo determina como sujeto y lo hace expresarse y relacionarse con el mundo natural, físico y social.

Sin duda alguna apoyamos su postura frente a que existe una relación entre cuerpo, mente y emoción. Esas relaciones con las que el niño vive y se expresa están dadas por el cuerpo y el movimiento donde se manifiesta su emoción, se construyen pensamientos y se desarrolla su psiquismo. La psicomotricidad es un aspecto global, que establece una conexión de lo motriz y lo psíquico, la mente confluye entre lo biológico, lo social y siempre hay relaciones en el desarrollo cognitivo, el desarrollo motor y el desarrollo emocional.

La motricidad se establece como una base en el desarrollo y surge de nuevas posibilidades del sujeto. El niño evoluciona por unos estadios de impulsividad, emocionalidad, pensamiento categorial, sensorio motriz y proyectiva, en donde se inicia con un cuerpo vivido para llegar a un cuerpo regulado. Elementos fundamentales en la psicomotricidad de Wallon. Para concluir la psicomotricidad desde Wallon:

Es un descubrimiento; es una relación permanentemente actualizable, entre las condiciones físicas y psíquicas referido a sus condiciones de existencia, materiales y simbólicas, en una sociedad que, en interacción con ella, determina al sujeto. Esta determinación es en sus formas de ser, de expresarse, comunicarse, de relacionarse con el mundo físico y de los demás. (Ferreya, 2011, p.11; Wallon, 1982)

El abordaje que hace Wallon frente a la psiquis y la motricidad en el desarrollo del niño a partir del nacimiento hasta su adolescencia, nos permite acercarnos a la psicomotricidad desde cada uno de sus elementos, lo que nos facilita entender los procesos psicomotrices, como uno de los aspectos que se tienen en cuenta en la investigación y es por esto que decidimos apoyarnos en este autor, como uno de los precursores en el abordaje de la psicomotricidad y que a pesar del tiempo, conserva aspectos importantes a tener en cuenta en la investigación y con los cuales estamos de acuerdo.

Aucouturier y la psicomotricidad. Para Aucouturier “El concepto de psicomotricidad pertenece al ámbito del desarrollo psicológico y se refiere a la construcción somato psíquica del ser humano con relación al mundo que le rodea. La psicomotricidad pone en evidencia la complejidad del desarrollo del ser humano” (2010, p.17) el desarrollo del ser humano se centra en la psicomotricidad, en esa construcción somato psíquica con relación al otro, y que nos invita a comprender que las experiencias corporales y la interacción que tiene el niño establece el psiquismo desde esas representaciones.

La experiencia corporal es una base de la psiquis, que permite el desarrollo del niño a nivel cognitivo, motriz, social y de identidad, a partir de una organización progresiva del mundo

desde la relación con su cuerpo y un otro tanto físico como social, esto es afirmado por Aucouturier (2004) cuando afirma que:

Las experiencias corporales en interacción con el entorno constituyen la base del psiquismo, de las representaciones inconscientes, más arcaicas, y de las más conscientes. La psicomotricidad ayuda a comprender lo que un/a niño/a expresa de su mundo interior, por la vía motriz, y también el sentido de su comportamiento” (p.7)

La experiencia corporal se constituye en un elemento importante con la que el niño o niña se manifiesta y se expresa a partir de la interacción con el entorno y de la vía motriz lo que le permite al maestro comprender al niño.

Se hace importante tener en cuenta la *práctica psicomotriz* y los diferentes elementos que surgen en el niño, y que permite al maestro la comprensión y hallar un sentido profundo del mundo del niño, para optimizar su desarrollo. Las angustias arcaicas se dan en el niño durante la gestación y sus primeros seis meses, las cuales están dadas por esas primeras angustias o ansiedades que el niño vive por la pérdida o falta de límites, la ruptura y la necesidad, estas poco a poco se van tranquilizando a medida que el niño tiene un acercamiento cálido con el entorno durante esos primeros meses de vida y van apareciendo los fantasmas de acción, que sobre ellos entraremos en detalle a continuación Aucouturier:

Las angustias arcaicas se van calmando gracias a la calidad del entorno del bebé durante el delicado período de los primeros meses, pero si su intensidad perdura, se desestabilizan las funciones corporales, inmunitarias, vegetativas y también las funciones relacionales de prensión, equilibración, coordinación. (2004, p.2)

Una vez reguladas las angustias arcaicas, se ponen en manifiesto los *Fantasmas de acción* que permiten comprender ampliamente y profundamente la actividad infantil. Se forman alrededor del sexto mes del bebé y nacen de la relación madre e hijo, a partir de una producción imaginaria y una ilusión del niño de manera inconsciente y del placer de la acción pulsional permitiendo así calmar las angustias. Se pueden encontrar diferentes fantasmas en relación la absorción, la prensión, la movilización del cuerpo en el espacio, fantasmas surgidos de la expulsión anal y de la genitalidad. Si bien, no ahondaremos en ellos si es importante reconocer que son una referencia clave en ese hacer, en esa práctica psicomotriz, ya que surgen de esas experiencias corporales entre la madre y el bebé y vuelven y aparecen en esas actividades y juegos que vivencian los niños, facilitando ese sentimiento de placer, al reflejar su identidad y abrirse a los demás, es por esto que Aucouturier se acerca a ellos y los reconoce en el niño.

Estos fantasmas se pueden poner en evidencia a través del simbolismo y la lúdica, es decir en actividades que involucre elementos que permitan obtener de ese juego libre y espontáneo la liberación de esos fantasmas de acción que le permiten al niño o niña “distanciarse del malestar inevitable en toda relación con el otro y especialmente de la angustia de pérdida del “objeto madre”, referente del amor”. (Aucouturier, 2004, p.1)

Teniendo en cuenta lo anterior, surge la *expresividad motriz* como un momento en donde el niño o la niña pone en manifiesto y actualiza los fantasmas de acción y reflejándose como expresiones individuales de acuerdo a la historia, su edad, su contexto, entre otras, mostrando el placer de ser él mismo, abierto a los demás. En la expresividad motriz “cada niño/a actualiza los fantasmas de acción a nivel simbólico, con un doble sentido, recreando el objeto de amor y a la vez atacándolo, alejándolo o destruyéndolo para poder ser él mismo” (Aucouturier, 2004, p.2).

Este es un elemento importante que nos describe Aucouturier y el cual apoyamos, ya que permite ver y comprender cómo la vivencia del niño o niña puede darse en diferentes condiciones de acuerdo a su edad, es decir hay un estilo tónico emocional y sensorio motriz que el niño tiene en situación de libertad y allí emprende diferentes actividades en donde experimenta, se libera, transforma realidades bajo su deseo y se edifica en el placer, el placer de hacer, creando la unión de sensaciones, movimientos, emociones que van permitiendo establecer su globalidad y favorecer el *proceso de segurización* un elemento también fundamental en el niño porque está fundado en ese placer de hacer, de vivir el juego, en ese juego espontáneo como un proceso de segurización en el niño, es decir en ese trasfondo de ese placer se posibilita el proceso de atenuar tensiones corporales y tensiones psíquicas.

Una vez descritos los elementos anteriores abordados por el autor, nos acercaremos a la *práctica psicomotriz*, la cual es una experiencia que se propone al niño o a la niña partiendo de su juego libre y espontáneo, ese mismo juego que está en una constante relación con el niño en sí mismo y con el mundo que lo rodea. Es una práctica que acompaña las actividades lúdicas del niño, concebida como un itinerario de maduración para favorecer el paso del “placer de actuar al placer del pensar” y permite que el niño se asegure frente a las angustias. (2010, p.15) Es decir, es una práctica que permite vivir al niño en ese juego libre y espontáneo como proceso que *seguriza*.

Entre esa práctica psicomotriz, pueden darse dos corrientes, una que se encuentra dada por la práctica psicomotriz educativa y la otra por la práctica psicomotriz de ayuda terapéutica, para este caso abordaremos la práctica psicomotriz educativa como un interés particular en la investigación desde el abordaje que se tiene de la caracterización de los procesos psicomotrices.

La práctica psicomotriz educativa es dada a los niños y niñas de 0 a 7 años de edad, “el período en que hacer es pensar, el período en que pensar es únicamente pensar el hacer y más allá

del hacer” (2010, p.16) se convierte en un espacio para dar libertad y juego al niño, hay una integración del cuerpo y el pensamiento para la construcción de nuevas habilidades.

En la práctica psicomotriz se busca favorecer el desarrollo de los niños y las niñas de forma global, en donde se vinculan lo sensorio motriz, lo simbólico, las representaciones desde el placer de la acción y el juego, además de beneficiar los procesos de segurización ya antes mencionados y por último “favorecer el desarrollo del proceso de descentración tónica y emocional, indispensable para acceder al pensamiento operatorio y al placer de pensar” (Aucouturier, 2004, p.3), es decir pasar por el placer de hacer al placer de pensar.

Aucouturier sitúa la psicomotricidad como un elemento fundamental en el proceso de maduración del niño, donde confluyen la mente en procesos conscientes e inconscientes, el cuerpo y las emociones como desarrollo global del niño o la niña. Y para alcanzar dichos objetivos se tienen en cuenta un dispositivo espacial y otro dispositivo temporal, desde la práctica psicomotriz a partir de una estructura. Estructura que está situada en dos espacios, tres tiempos, un dispositivo temporal, un ritual de entrada y un ritual de salida.

Ahora bien, los dos espacios se constituyen por un lugar preparado para el momento de expresividad motriz y otro lugar preparado para el momento de expresividad plástica y gráfica en donde no solamente se da un paso de un espacio a otro, sino que se da un espacio para pasar de simbolización desde la vía corporal hasta la simbolización mediante el lenguaje.

Continuando con la estructura de la práctica psicomotriz educativa, se tiene el dispositivo temporal en donde se pasa de un espacio a otro y se favorece la simbolización a partir de los tres tiempos. El primero es el tiempo de la expresividad motriz, en donde se tiene en cuenta los elementos apropiados para que el niño viva el juego espontáneo, de segurización profunda y superficial, de destrucción, descentralización tónico emocional, sensoriomotor y en este tiempo es importante tener en cuenta que “psicomotricista induce sin proponer directamente y se ajusta a

las acciones y a los juegos de los niños y de las niñas favoreciendo tanto los juegos de segurización profunda como los de segurización superficial” (Aucouturier, 2004, p.4) El segundo tiempo está dado por la historia del cuento “la historia es un juego dramático de segurización profunda frente a la angustia de ser destruido/a o abandonado/a. Una historia que estimule internamente las emociones y que asegure frente a las angustias por medio del lenguaje.” (Aucouturier, 2004, p.4) En este tiempo, donde la narración y la historia hacen parte, se busca brindar por medio del lenguaje enriquecer el psiquismo y desarrollar el pensamiento. Por último, el tiempo de expresividad plástica y gráfica, un momento en donde se tiene la atención, la concentración, y el niño libremente pone en manifiesto por medio de la expresividad gráfica o plástica, sus representaciones y construcciones.

Para finalizar con la estructura de la práctica psicomotriz educativa, recordemos que existe un ritual de entrada donde se da inicio a la sesión recordando las consignas y acuerdos antes de entrar al primer espacio y tiempo. Y un ritual de salida para cerrar la sesión.

Procesos psicomotrices. La psicomotricidad desde cada uno de estos elementos que ambos autores han estudiado y establecido en ella y las cuales apoyamos, nos permite comprender y acercarnos al concepto y ver los procesos psicomotrices que los Agentes Educativos construyen en sus prácticas pedagógicas en los niños y las niñas, donde se permite el reconocimiento de su cuerpo, de su psiquis, de su emoción y una construcción de su identidad y para ello se hace necesario educar en la psicomotricidad.

1.6.2 Creatividad

“La cosa es convertirse en un maestro y, en la vejez, adquirir el valor de hacer lo que hicieron los niños cuando no sabían nada” Ernest Hemingway.

Esta cita nos permite pensarnos en la primera infancia como ese momento en la que estamos deseosos de conocimiento y quizás por eso asimilamos esta condición con la de “no saber nada”, sin embargo ese desconocimiento nos provee de una gran capacidad imaginativa que requiere de acciones frente a los diferentes estímulos, podríamos decir entonces que el desconocer, implícitamente está relacionado con la necesidad de conocer, y es en este punto donde la creatividad juega un importante papel frente a la construcción de imaginativos que posteriormente se convertirán en elementos propios del conocimiento.

En el estudio de Fernández, Sagardia, Loroño, Gauna, Bahillo, & Ramos, (2012) “Creatividad e innovación: claves para intervenir en contextos de aprendizaje” refieren a Amabile et al (1996) donde definen la creatividad como la producción de ideas novedosas y útiles en cualquier ámbito, vamos a ubicarnos únicamente en el ámbito educativo y este finalmente se convierte en uno de los preferidos a la hora de producir ideas, ya que estas vienen afianzadas por el conocimiento, a medida que conocemos o aprendemos nuevos elementos, nuestro mundo se expande y permite tener una visión más holística de lo que nos rodea, en este mismo texto mencionan también:

Hoy en día la creatividad se sitúa en el punto de mira de los diversos sectores sociales, educativos y empresariales. Se la contempla como, prácticamente, la única vía para abrir

nuevos caminos y para dar soluciones a los problemas, en un mundo que cambia constantemente. (Fernández, et al, 2012, p. 24)

Y es que mencionar que el mundo cambia constantemente no es desmedido, de hecho, es una afirmación bastante centrada y real, pero a estos cambios se suman también los de la humanidad misma, sin embargo, esos cambios van encaminados a la forma de adaptación que no es otra cosa que la forma creativa para asumir esos cambios.

La creatividad y los procesos mentales. En el texto “La creatividad: Un proceso cognitivo, pilar de la educación.” mencionan que la conceptualización de la creatividad ha sido abordada por seis modelos explicativos considerados por Stenberg (1999) como, el místico, el psicoanalítico, el pragmático, el psicométrico, el socio personal, y el cognitivo; estos enfatizan acerca de aspectos relacionados con las dimensiones personal, sociocultural o cognitiva.

El modelo cognitivo se refiere a las representaciones y procesos mentales subyacentes a la creatividad, esta no es resultado de un “único talento o capacidad, sino de la interacción de diversos procesos mentales que todo individuo puede desarrollar y refinar por medio de la experiencia” (Parra, Marulanda, Gómez & Espejo, 2005, p. 41 citado por: Méndez & Ghitis, (2015), p.144) y es que finalmente la experiencia es una de los factores que permiten poner a prueba esos imaginativos de los que hablábamos al inicio de este criterio, el no poder poner a prueba esos imaginativos, no experimentarlos o expresarlos imposibilita la capacidad creativa, se empieza a ver reflejado también esa conexión entre psicomotricidad y creatividad, ya que es a través de una práctica psicomotriz, en el caso de este estudio, que se observa la creatividad que tiene el niño o la niña al interactuar con los diferentes elementos propuestos, es el momento en que esos imaginativos y ese “No saber nada” se conjugan creando panoramas diversos a los ojos del cuidador.

El estudio menciona también que dentro de este modelo se destacan dos enfoques: el computacional de Boden (1994) y el de Cognición Creativa o Modelo Geneplore de Finke, Ward & Smith (1996, 1997).

En el primero se busca brindarle a la creatividad una explicación científica, para lo que se vale de lo afirmado por autores como Poincaré (Finke et al., 1997), quien afirmó que la creatividad requiere de la combinación oculta de ideas inconscientes y denominó cuatro fases del proceso creativo, a saber:

Preparación: intentos conscientes por resolver el problema usando métodos conocidos.

Incubación: la mente consciente está concentrada en otras cosas mientras las ideas se combinan con libertad y se dan innovaciones provechosas.

Iluminación: manifestación del trabajo inconsciente previo

La verificación: en donde es probada y detallada la manifestación creativa

Se argumenta que:

En el modelo computacional la creatividad es una capacidad humana tal y como lo es la inteligencia, y que además no es privilegiada para algunos individuos, sino que en general todos los seres humanos la poseen; lo que se requiere es un grado de experticia para lograr potencializarla, ya que se adquiere con persistencia y esfuerzo durante un tiempo considerable y por medio del desarrollo habilidoso y típicamente consciente de un gran número de destrezas psicológicas cotidianas, como observar, recordar y reconocer (Boden, 1994, p.144).

En cuanto al Modelo Geneplore o enfoque de cognición creativa, Finke, et al (1997) lo plantea como un potencial latente que está en dominio de todos los hombres y que puede manifestarse indistintamente en los diferentes campos del conocimiento.

En ambos enfoques se identifica la creatividad como ese componente que hace parte de la capacidad humana y que definitivamente es un potencial latente dispuesto a ser desarrollado, es por esta razón que hemos decidido mirar de una forma detallada cuáles son esos procesos con los que se potencializa la creatividad en los niños y niñas de población étnica.

Procesos creativos. Las clases de educación física se pueden convertir en un escenario donde la creatividad puede ser un elemento importante frente a los diferentes estímulos, pero la importancia que se le da a la técnica y a los resultados de dicha técnica pueden esquematizar los procesos; hoy en día las diferentes necesidades frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje ha llevado a los educadores a innovar frente a las nuevas metodologías, es por eso que ya podemos hablar de la llamada “creatividad motriz” Trigo & Cao (1998) la definen como la “capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporalidad utilizando toda su potencialidad” (p.623). Otros autores, establecen que la creatividad motriz viene definida por la combinación de percepciones dentro de nuevos patrones que podrían ser, o una solución a un problema preestablecido, o la expresión de una idea o emoción mediante el cuerpo humano (Bournelli, Makri, & Kostas, 2009; Pagona et al., 2009) en otras palabras la creatividad motriz permite vivir el cuerpo de una forma intencional y pensada, respondiendo a un estímulo de forma física o emocional.

En dicho estudio tras la implantación de una Unidad Didáctica que enfatiza en el fomento de la riqueza creativa a nivel motriz, se pudo evidenciar que los análisis concluyeron una mejora significativa del 65’4% en el aspecto de originalidad y un 77% en el de la fluidez y, a pesar de que sí hubo mejoras en el de la imaginación, los resultados no fueron significativos.

Estos porcentajes en la investigación concluyen que la unidad didáctica programada en base a directrices que se relacionan con la creatividad, mejora los aspectos de originalidad y fluidez de manera significativa y por tanto la creatividad motriz.

La imaginación nos parece un aspecto importante a la creatividad, pero en dicho estudio no se mostró un aumento significativo en este aspecto, no podríamos deducir si está relacionado con la práctica motriz ya sea porque las pruebas fueron estandarizadas o simplemente el concepto no remite el suficiente interés en el estudio, lo que si quisiéramos observar a través de esta caracterización es qué elementos pedagógicos se usan actualmente para el desarrollo de la creatividad incluso desde lo motriz.

1.6.3 Etnias

La primera infancia en las etnias es fuente de historia, tradición, y prácticas de crianza que permiten la libertad de movimiento, explorando el contexto y logrando procesos de desarrollo motriz. El abordaje de dicha diversidad es asumida por programas de atención integral para la primera infancia, se hace alusión al Programa Buen Comienzo que en sus lineamientos explícitamente en el apartado de Diversidad expresa:

Reconocer, comprender y considerar la diversidad como una fortaleza enriquecedora de saberes, seres y haceres, abre la educación inicial a la creación de entornos de convivencia y transformación en donde se respete y se vincule a los niños y niñas con sus particulares y únicas capacidades cognitivas, emocionales y sociales, a la vez que brinda elementos para la re-significación de su herencia cultural (Secretaría de Educación de Medellín, 2020, p.19)

Esta herencia es construida en sus contextos, la cual, a partir de las prácticas de crianza asumidas por cada grupo cultural, el niño adquiere autonomía e independencia en un entorno natural con variadas posibilidades de exploración y movimiento cuando de motricidad se trata, en los cuales se vincula la naturaleza y las posibilidades de juego, la danza, el canto, el arte entre otros que se genera en la cultura.

En nuestro territorio colombiano contamos con gran riqueza multicultural que permite desde el contexto social gran variedad de grupos étnicos, pero ¿qué es una etnia? Según el Ministerio de Salud de Colombia:

Son poblaciones cuyas condiciones y prácticas sociales, culturales y económicas, los distinguen del resto de la sociedad y que han mantenido su identidad a lo largo de la historia, como sujetos colectivos que aducen un origen, una historia y unas características culturales propias, que están dadas en sus cosmovisiones, costumbres y tradiciones (2020).

Según el censo del DANE (2005), en Colombia el 14,4% de las personas pertenecen a un grupo étnico. En esta investigación estos grupos étnicos marcan un componente significativo porque se tendrá en cuenta cómo estas tradiciones son tenidas en cuenta por los Agentes Educativos para el abordaje de la psicomotricidad y la creatividad en la primera infancia, a su vez, se establece el trabajo con población indígena y afrocolombiana. Para el Ministerio de Salud un pueblo indígena.

Es un conjunto de familias de ascendencia amerindia que comparten sentimientos de identificación con su pasado aborigen, manteniendo rasgos y valores propios de su cultura tradicional, así como formas de organización y control social propios que los distinguen de otros grupos étnicos. Según el censo del DANE 2005, en Colombia habían 1.392.623 (3,4%) indígenas (2020, p.7).

A su vez define las comunidades negras o afrocolombianas:

Las comunidades negras que son un conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, y tienen sus propias tradiciones y costumbre dentro de la relación campo-poblado. Según el censo del DANE 2005, en Colombia habían 4.273.722 (10,5%) afrocolombianos (2020, p.8).

González y Jiménez (2020) plantean que “África aportó a Colombia una población considerable con los abuelos ancestrales: Angola, Chala, Lukumi, Carabalí, Congo, Balanta, Minas, Viáfara, Manyoma, Bámbaras, entre otros, que unidos a los indígenas americanos y los blancos Europeos, integran el trípode étnico” (p.5). Y es que la mirada a las etnias exige desde la inclusión, un proceso que se puede vincular desde la infancia a partir de la historia, que recoge experiencias significativas o huellas que quedan en un grupo étnico y que los niños vinculados a un proceso educativo ponen en manifiesto desde su corporalidad vinculando nuevas formas y en el que el agente educativo es el mediador a dichas formas o a la transformación de las mismas. Según los autores, en el documento Inclusión de grupos poblacionales en los planes de desarrollo (2016-2019):

Frente al tema de la infancia, es importante resaltar que la etnoeducación y la Cátedra de Estudios afrocolombiana es la posibilidad de introducir los conocimientos sobre las poblaciones negras en los currículos escolares. Por ello, es necesario estudiar rigurosamente e investigar sistemáticamente los pormenores de la historia de África, de la esclavitud y de las Colombias negras, con lo cual darle un sitio protagónico y dignificante en el relato que configura esta nación (2016, p. 1).

Se han instalado en el marco del reconocimiento de las etnias a nivel nacional varias estrategias entre ellas según el Ministerio de Cultura:

La declaratoria del Decenio Internacional de los Afrodescendientes por la Organización de Naciones Unidas, que comenzó el 1 de enero de 2015 y terminará el 31 de diciembre de 2024, con tres ejes: reconocimiento, justicia y desarrollo. El Decenio supone una oportunidad sin igual de trabajar por mejorar la calidad de vida de las comunidades de ascendencia africana sin duda, diez años seguidos de programación son la posibilidad manifiesta de profundizar medidas de superación de la pobreza y la discriminación racial que acosan a estas comunidades (2001, p.1)

A nivel nacional se reconocen grupos focales para difundir las actividades correspondientes al decenio en las regiones colombianas, estas estrategias fortalecen el autorreconocimiento y reconocimiento social de las etnias, esta investigación permitirá observar si las etnias están siendo reconocidas en los procesos educativos a partir de la primera infancia.

No se puede desconocer las diferentes construcciones que a nivel nacional se han realizado frente al campo de la educación inicial específicamente para las niñas y niños

pertenecientes a comunidades de grupos étnicos entre las denominadas orientaciones pedagógicas, es importante resaltarlo ya que es una apuesta directa para generar las condiciones necesarias que como él mismo documento lo menciona busca “revitalizar y/o fortalecer la identidad étnico cultural, la autonomía, y la participación de las niñas y los niños desde su gestación, dando respuesta a la singularidad de sus ciclos de vida, desarrollos y aprendizajes, las particularidades del contexto cultural y del territorio” (Ministerio de Educación Nacional MEN y la Organización de Estados Iberoamericanos OEI, 2018, p.18). es así que se resaltan 4 propósitos que menciona el documento y que va en concordancia con la investigación, estos hablan del reconocimiento de los vínculos inseparables entre la educación y la cultura, de la adaptación del sistema educativo a las particularidades de las comunidades y poblaciones étnicas, el respeto hacia los derechos culturales frente a la identidad de los diferentes grupos étnicos, y la importancia de la recolección o sistematización de la labor realizada por parte del estado y las comunidades étnicas en cuanto a la crianza y los procesos de cuidado en la educación inicial de la primera infancia étnica del país. Es interesante ver que este documento principalmente propone una serie de reflexiones y pautas que van enmarcadas en los procesos de educación inicial con comunidades de grupos étnicos y que precisamente queremos resaltar en este estudio.

Ahora Bien, frente al concepto de infancias y grupos étnicos es importante reconocer que las realidades de tipo familiar y cultural en las que se forma el niño o la niña proporcionan múltiples diversidades e identidades que hacen referencia a las características de sus contextos lo que los convierte en sujetos de derecho, no es solamente individualizar o categorizar al niño o la niña según su ciclo vital o momento del desarrollo, es importante entonces entender las diferentes “transformaciones” Diker (2009. p.7) que se van configurando gracias a factores como las posiciones adultas, las prácticas de crianza, las configuraciones familiares y las relaciones intergeneracionales, por esta razón homogeneizar los diferentes procesos sería deslegitimar una

historia, una comunidad, una cultura; dentro de un ambiente educativo étnico es necesario poder entender y comprender las diferentes dinámicas de cada población étnica para así generar estrategias educativas que permitan el reconocimiento de las múltiples infancias que habitan ese escenario educativo en donde se identifique y se valore una mediación cultural por medio de procesos creativos y psicomotrices en el marco de una educación inclusiva.

Mencionando el análisis de los registros etnográficos son una primera manera de aproximarse al estudio de las características, deja interacción ya que permiten -con más facilidad que la transcripción- tenga una visión completa de la clase. Desde las prácticas discursivas se pudo evidenciar cómo estas configuraciones familiares e intergeneracionales toman valor a la hora de tener una mirada intencionada que permita la visibilización de las tradiciones culturales, las prácticas discursivas dejaron entrever las propias experiencias docentes en torno a las reflexiones asociadas a vivencias desde lo cultural, personal y educativo, comprendiendo la individualidad de cada niño o niña. mencionando a Manco, Agudelo, & Parra. (2019)

Las prácticas discursivas hacen parte de la vida social, porque en las relaciones humanas se forjan reglas, acuerdos sobre aquellas cosas que se aceptan y se rechazan, es decir, aquello que es causa de conflicto y armonía, es importante anotar que las prácticas discursivas también hacen parte de la historia de ese grupo social (p.228)

1.6.4 Psicomotricidad, Creatividad y Etnias

En este estudio estos tres elementos son fundamentales para el desarrollo y la interacción entre el niño y el agente educativo. Esta relación pedagógica permite la sinergia de los procesos que traspasa la historia que se conecta a partir de sus tradiciones y cultura.

Es entonces que la psicomotricidad y la creatividad juegan un papel importante para el descubrimiento y la construcción del ser del niño o la niña perteneciente a grupos poblacionales étnicos, mediadas por la sensibilidad del agente educativo desde el acompañamiento, la orientación, la transformación y mediación de las mismas en la práctica educativa.

Retomando a Aucoeur (2004) donde dice que “la actividad sensorio motriz, que es además acción sobre el mundo externo, permite el desarrollo de dos funciones contradictorias: el automatismo y la creatividad (descubrimiento de acciones en situaciones nuevas)”. Es decir, los sentidos, el cuerpo, las emociones, el movimiento, permiten no solo conocer el mundo externo sino desarrollar la psiquis del niño adelantándose en la construcción de procesos creativos en ese descubrimiento de lo original y lo flexible.

2 Diseño metodológico

Esta investigación es comprendida bajo un paradigma cualitativo, desde la tradición o enfoque fenomenológico con el cual se pretende estudiar y reflexionar un aspecto de la realidad con una finalidad práctica de conocimiento y de generar nuevas propuestas a dicho fenómeno.

Partiendo de que:

La investigación cualitativa tiene un enfoque multi-metodológico, que implica un enfoque interpretativo y naturalista a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus ambientes naturales, intentando darles sentido e interpretando los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan.

(Denzin & Lincoln, 1994, p. 2, como se citó en Creswell, 2019, p. 13).

2.1 Paradigma de la investigación

Se determina darle una mirada cualitativa, que nos permita estudiar y comprender las dimensiones de la realidad de los procesos creativos y psicomotrices de los niños y las niñas pertenecientes a población étnica a partir de las prácticas discursivas de los Agentes Educativos. Retomando la perspectiva de Galeano cuando dice que el enfoque cualitativo “Busca comprender-desde la interioridad de los actores sociales las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. Estudia la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente del conocimiento” (2004, p.18). Particularmente en esta investigación, se busca analizar, caracterizar, identificar, reconocer y comprender los procesos psicomotrices y creativos que se llevan a cabo con los niños y las niñas pertenecientes a la población étnica a partir de las prácticas discursivas

de los Agentes Educativos. Lo que permite un acercamiento más directo a lo vivido en la interacción con las niñas y niños especialmente de población étnica, situación que inicialmente se observa desde la expectativa de un agente educativo externo, en este caso la investigación cualitativa pretende entonces mostrar una realidad y poderla comprender, para así crear un ejercicio reflexivo al lector que le permita si es el caso, hacer cambios o transformaciones frente a la problemática planteada.

2.2 Enfoque de la investigación

Esta investigación es de tradición fenomenológica, desde Creswell el cual afirma que “esta forma de estudio busca comprender el significado de experiencias de individuos acerca de este fenómeno” (2019, p. 31) Desde las prácticas discursivas de las Agentes Educativas, los investigadores buscamos analizar cada uno de los aspectos detallados en los instrumentos, que se pueden evidenciar dentro de los procesos de la psicomotricidad y la creatividad en una población en particular, para su comprensión “La fenomenología sirve como el fundamento detrás de esfuerzos para entender a los individuos entrando en su campo de percepción y de esta manera ver la vida como los individuos la ven” (Creswell, 2019, p. 188; Bruyn, 1966, p. 90,).

2.3 Técnicas de recolección de la información

Para esta investigación, se tiene en cuenta la entrevista semiestructurada para la recolección de información. Para ello se construyó un guión el cual permitió dar un orden y una intencionalidad a la información solicitada que hace énfasis en los procesos psicomotrices y creativos, se brinda información clara y confiable antes, durante y después de la investigación

teniendo en cuenta la firma del consentimiento informado y la presentación del proyecto a las Agentes Educativas. Teniendo presente la actual contingencia vivida en el mundo por el COVID-19 los métodos de recolección de información se deben ajustar de acuerdo a las dinámicas y cambios presentados en la atención de los centros y jardines infantiles y considerando que esta técnica es apropiada para comprender las realidades vividas por los actores, en este caso de las Agentes Educativas que atienden la población de estudio.

La entrevista semiestructurada la cual, García (1993) expresa que:

Están definidas previamente en un guión de entrevista, pero la secuencia, así como su formulación pueden variar en función de cada sujeto entrevistado. Es decir, el/la investigador/a realiza una serie de preguntas (generalmente abiertas al principio de la entrevista) que definen el área a investigar, pero tiene libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante, realizando nuevas preguntas (p.3)

Esta nos permitirá analizar las prácticas discursivas de las Agentes Educativas sobre los procesos psicomotrices y creativos que orientan a la primera infancia perteneciente a población étnica.

2.4 Instrumento de investigación

La técnica elegida fue la entrevista semiestructurada la cual se llevó a cabo en tres etapas de la siguiente manera:

Para la entrevista se construyó un guión de entrevista semiestructurada, que permite identificar las prácticas discursivas de las Agentes Educativas. La entrevista consta de tres etapas;

la primera etapa: indaga sobre información personal de los participantes de la entrevista, la segunda etapa: es sobre la experiencia laboral relacionada con la atención a la primera infancia de las Agentes Educativas y la tercera etapa: aborda los conceptos de con psicomotricidad, etnias y creatividad con la finalidad de acercarnos desde el discurso a analizar los procesos metodológicos de cada agente educativo en donde se podría evidenciar dichas prácticas desde dichas prácticas discursivas.

2.5 Población participante

Esta investigación tuvo en cuenta a seis Agentes Educativos pertenecientes a la ciudad de Medellín y Cali con experiencia en procesos pedagógicos con población étnica. Las Agentes educativas que participaron de la investigación se seleccionaron a partir de la identificación de la formación y experiencia con primera infancia perteneciente a población étnica, esto se generó en diversos espacios, cada agente educativa nos llevó a la siguiente por recomendación, esto porque algunas de ellas compartieron el ámbito laboral y dichas experiencias pedagógicas relacionadas con la investigación, adicionalmente en espacios como “Seminario Taller África en la Escuela” se tuvo la posibilidad de identificar experiencias de Agentes Educativas y por tanto se estableció el contacto con las profesionales y líderes de población étnica, que permitieron trazar una ruta en la elaboración de la entrevista semiestructurada y encuentro con cada una de ellas.

2.6 Consideraciones éticas

En esta investigación se tendrá en cuenta el respeto de la historia, significados y derechos del grupo de personas con las cuales se llevó a cabo el proceso, permitiendo interacción desde la

palabra teniendo en cuenta información clara y confiable antes, durante y después seguido de acciones que no transgredan el bienestar de los participantes a partir del consentimiento informado, garantizando el derecho y respeto a la privacidad y confidencialidad de la información suministrada, es por ello que antes de la recolección se presenta el proyecto y los consentimientos a las Agentes Educativas, para su autorización y firma (ver anexo 1).

Galeano nos plantea la importancia del retorno social de la información en donde al trabajar con sujetos sociales a nivel individual o de comunidad, nos hace responsables de transformar las perspectivas del bien colectivo.

3 Análisis y discusión de los resultados

En un comienzo y como en cualquier viaje, se había trazado una ruta que permitiría un acercamiento más comprensivo a los diferentes procesos que se llevan a cabo con los niños y niñas pertenecientes a población étnica; específicamente y de acuerdo al área profesional de la Educación Física, los procesos en psicomotricidad y creatividad, la creatividad como una categoría que emerge desde la línea investigativa de interés al proyecto y estas dos categorías, psicomotricidad y creatividad, atravesadas por una tercera, lo étnico.

Este acercamiento sería desde una observación participante lo cual, debido a la pandemia sufrida a nivel mundial a causa de la Covid-19, tomó otro camino, este fue poder comprender desde las prácticas discursivas de seis Agentes Educativas, sus diferentes concepciones, estrategias y acciones pedagógicas desde su experiencia profesional con población étnica, esto por medio de una entrevista semiestructurada las cuales desde su experiencia profesional realizaron procesos con población étnica, y quienes por medio de una entrevista semiestructurada dieron a conocer sus diferentes concepciones, estrategias y acciones pedagógicas en su labor, de esta forma y una vez realizada las respectivas entrevistas, se dio paso a una revisión, codificación, agrupamiento y por último, reducción de datos los cuales, arrojaron unas categorías emergentes que más adelante se expondrán, estas son: El Neurodesarrollo, La Pedagogía, La Etnoeducación, La Corporeidad-Motricidad humana y La Identidad.

Una vez realizadas las entrevistas a las diferentes Agentes Educativas las cuales algunas fueron referenciadas por miembros pertenecientes a un colectivo étnico y que conocimos gracias a la participación en uno de sus seminarios y otras por medio de las articulaciones hechas desde el programa Buen Comienzo, se estableció contacto con estas Agentes Educativas quienes además cuentan con experiencia laboral con población étnica e incluso como miembros de

colectivos étnicos de su ciudad, seguido, se trazó la ruta para la realización del respectivo análisis:

Se procedió a ver y a escuchar cada una de las entrevistas y se realizó una tabla dividida por columnas, donde se encuentran las respuestas de las participantes y al frente están las palabras y conceptos, dando lugar a la codificación, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1

Codificación de entrevistas

Código de entrevista	Profesión	Tiempo de experiencia	Psicomotricidad	Códigos-categoría
A.E (1)	Licenciada en educación especial - Especialista en literatura-Magister en educación: Ambientes mediados de aprendizaje		14:09 -14:17 "Es como el desarrollo de procesos cognitivos, procesos neuronales que están potenciados a partir de las reglas de juego" MIN 14:45 - 15:57 "Con la psicomotricidad, es que el niño no aprende viendo, aprende haciendo, entonces las propuestas que son más dinámicas, pues cobran mucha importancia, es decir, yo puedo ver un tango y se que están bailando bien, pero yo no me sé mover así ¿cierto? entonces es necesario cuando vamos a hablar... mira por ejemplo cuando un niño tiene dislexia, el niño con dislexia tiene problemas de asociación, de dos variables, por ejemplo: distancia y tiempo, por ejemplo uno le tira un balón y le da en la cara, entonces uno dice: pero dislexia no es de escritura ¿ no? porque entonces, luego, se asocia con grafema y fonema, es decir, estos elementos psicomotrices de motricidad fina y motricidad gruesa y todo lo que tiene que ver con pinzas directas y cruzadas se vuelve muy importante para favorecer esos procesos cognitivos, que luego se van a derivar en procesos pre-matemáticos, elementos de lectura y escritura, resolución de problemas, autorregulación,, como es de complejo para un niño regular su cuerpo, si yo no regulo mi cuerpo, menos mi comportamiento, "	Procesos de aprendizaje Psicomotricidad y aprendizaje

Figura 3

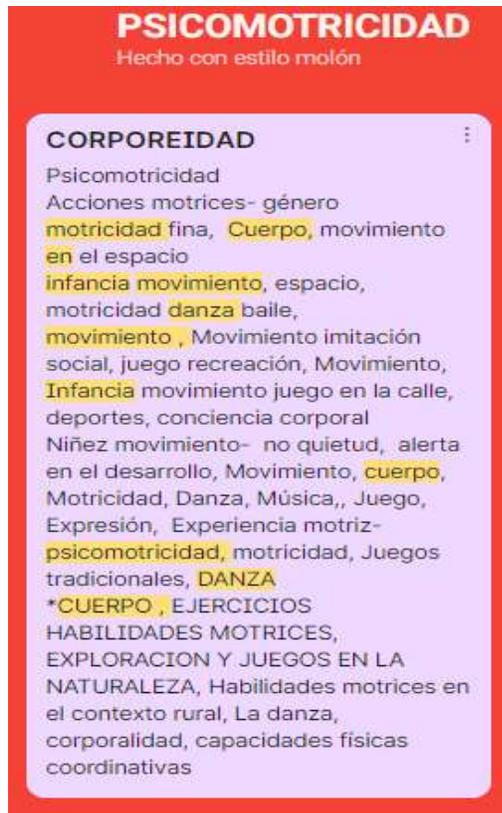
Proceso de codificación y agrupamiento



Las palabras resaltadas corresponden a la codificación identificada que guardan relación con la psicomotricidad, a este proceso lo llamamos agrupamiento y se realizó con cada uno de los conceptos establecidos en las entrevistas.

Figura 4

Reducción de datos y categorización



En esta figura 5 se muestran como todos los datos que estaban agrupados se reducen alrededor de un concepto o categoría en este la corporeidad; de esta manera se establecen las categorías a priori como psicomotricidad, creatividad y etnias y las emergentes como neurodesarrollo, pedagogía, interculturalidad, estrategias en la primera infancia y corporeidad.

Figura 5

Pre categorización de los datos



Partiendo de estas precategorias se hace una transversalización de las emergentes con las preestablecidas, se resaltan con diferentes colores para hacer más evidente la relación con las mismas, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2

Transversalización entre pre categorías emergentes y preestablecidas

Categorías emergentes	Categorías preestablecidas		
	Creatividad	Psicomotricidad	Etnias
Neurodesarrollo	Proceso de pensamiento Creatividad, Cognitivo, inteligencia, cognición, neurodesarrollo, percepción, capacidad de creación Creatividad Innato, novedoso, desarrollo, potenciación, innovación, diferente, Emergente, proceso, Imaginación, imaginación, Creatividad, Manualidad, Transformación	Procesos cognitivos (concentración) alertas en el desarrollo, cerebro, emoción Psicología Mente creatividad Desarrollo de las dimensiones	

<p>Pedagogía</p> <p>Pedagogía en infancias</p>	<p>habilidad, metodología educativa, mediación pedagógica, conocimiento, Ambientes de aprendizaje, estrategias de enseñanza, diferentes áreas del conocimiento, Saber pedagógico, Provocación, iniciativas pedagógicas, Reflexión</p> <p>Atención a la primera infancia</p> <p>Desarrollo integral, - Redes de apoyo para atención a la primera infancia- equipo, lenguajes, expresión, decisión, ritmos individuales, Individualidad</p>	<p>Método global</p> <p>Experiencia pedagógica</p> <p>Procesos de aprendizaje</p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p>estrategias pedagógicas</p> <p>Ambientes</p> <p>Formación docente</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Movimiento- ambiente de aprendizaje (estrategia)</p> <p>Estrategia de enseñanza: danza, juego, recreación, actividades</p> <p>formación</p> <p>Estrategias en primera infancia</p> <p>Ambiente de aprendizaje- motricidad</p> <p>Experiencia significativa de infancia-</p> <p>Juegos tradicionales narrativa-expresión artística (teatro)</p> <p>lenguajes, expresión, Agentes Educativos, exploración y juegos con la naturaleza</p>	<p>Competencias familiares</p> <p>Fortalecimiento familiar, Recuperar saberes y tradiciones, Experiencia, Tradición oral, Vivencias, saberes ancestrales, Infancia, momentos de desarrollo, familia, construcción de saberes, - Acompañamiento continuo o discontinuo</p>
--	--	---	--

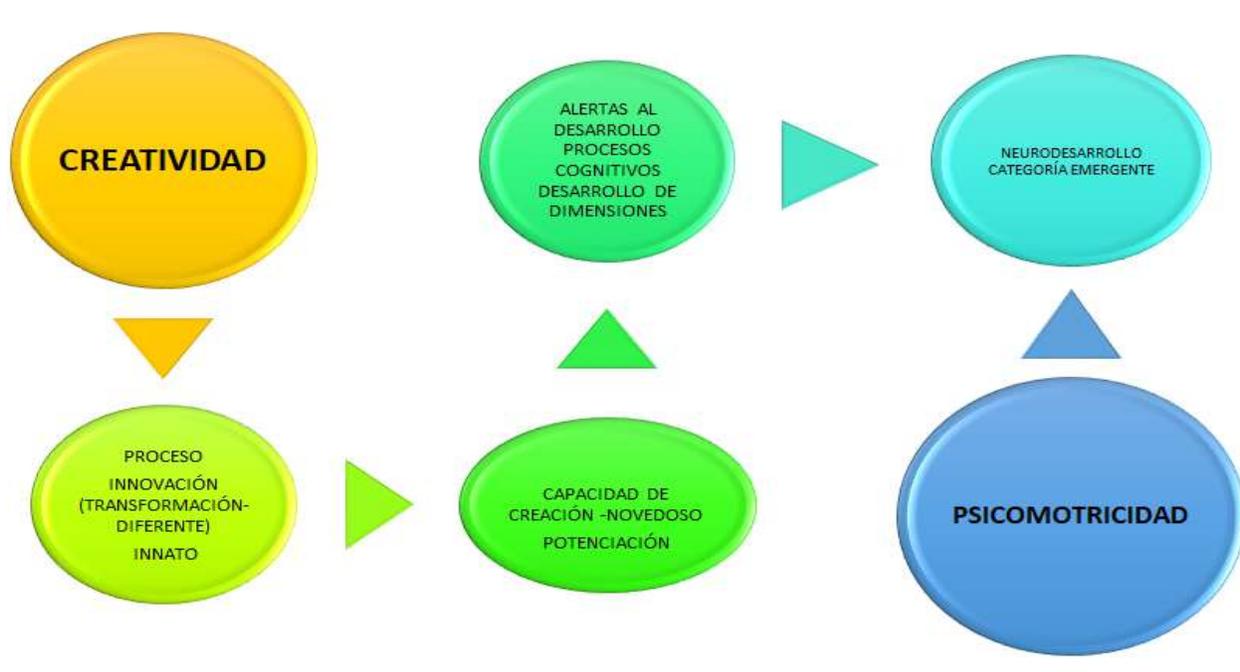
Finalmente surgieron cinco categorías emergentes:

- Neurodesarrollo se corresponde con la categoría creatividad y psicomotricidad y se denominó Neurodesarrollo desde la creatividad y la psicomotricidad.
- Pedagogía se corresponde con la categoría creatividad, psicomotricidad y etnias.
- Etnoeducación se corresponde con la categoría etnias.
- Corporeidad se corresponde con la categoría psicomotricidad y se denominó la psicomotricidad una construcción desde la motricidad hacia la corporeidad
- Identidad se corresponde con la categoría etnias

Las cuales por medio de la técnica de mapa mentales se transversalizan una a una con las categorías principales (Psicomotricidad, Creatividad y Etnias), una vez se realiza este proceso se procede como paso final a la escritura del análisis donde se pudo evidenciar, la mirada de las diferentes Agentes Educativas desde sus prácticas discursivas dando cumplimiento a los objetivos de la investigación.

3.1 Neurodesarrollo desde la creatividad y psicomotricidad

A partir de la categoría psicomotricidad y creatividad, se deriva la categoría emergente neurodesarrollo, la cual presenta conceptos como desarrollo de diferentes dimensiones, alertas del desarrollo, mente, emoción y procesos cognitivos, todos estos derivados del discurso de las Agentes Educativas, además se puede observar como de la categoría creatividad, se deriva la imaginación, innovación, desarrollo, innato, manualidad, transformación, diferente, potenciación y novedoso. A continuación, se muestra en la figura:

Figura 6*Creatividad-neurodesarrollo*

Nota: Neurodesarrollo surge como categoría emergente en los discursos de las Agentes Educativas en las preguntas de la entrevista que guardan relación con la Psicomotricidad y la Creatividad.

A partir de la pregunta ¿Qué significado tiene la creatividad? Esta se presenta como un componente inmerso en los procesos pedagógicos expresados por las seis Agentes Educativas, se evidencia en el discurso de cada una de ellas, como sus respuestas van ligadas a las experiencias generadas en el contexto familiar, educativo y laboral, es el caso de la A.E (5) y la A.E (6) las cuales pertenecen a la cultura indígena, Emberá Chami y el discurso vincula acciones propias de la comunidad como los procesos de tejido, trabajo con chaquiras, el trenzado expresando la construcción de la creatividad a partir de la complejidad generada en cada creación. Por otro lado, la A.E (3) y la A.E (4) desde el discurso coinciden en que la creatividad es innata, se expresa desde la individualidad de cada persona y planteándose como un aspecto que se puede desarrollar

y potenciar de acuerdo a los medios y posibilidades. En estos discursos se encuentra por ejemplo en la A.E (4), que asocia la creatividad al rol educativo de las Agentes Educativas expresando “[...]la creatividad es algo que va dentro de uno como agente educativa para llegarle a los niños y las niñas para que puedan lograr comprender, nociones, conceptos y diferentes temáticas que trabajamos con ellos” en este aspecto la A.E (3) presenta coincidencia en cuanto a que la creatividad se potencia partiendo de los adultos que se encuentren guiando el proceso de los niños y niñas. Desde el punto de vista de la A.E (1):

[...] no es una habilidad del pensamiento, sino un proceso y tiene que ver con la solución a problemas reales del entorno, vincula la observación, la comparación, el análisis, la inferencia expresando que son importantes para el niño ya que permite analizar, comparar, hipotetizar y generar soluciones reales.

En el discurso de la A.E (1) se puede evidenciar como se ha construido a partir de la formación y da cuenta de aspectos asociados a la capacidad de “solucionar problemas reales del entorno” en esta expresión se puede inferir como la creatividad es expresada desde lo cotidiano y aspectos que pueden trascender a lo largo de la vida del ser humano, la agente educativa plantea además que la creatividad permite analizar situaciones, compararlas con otras, hipotetizar y generar una situación real de acuerdo al contexto, esto lo evidenciamos en el siguiente párrafo. Según A.E (1).

La creatividad no es una iluminación del espíritu santo, creo que esos procesos anteriores al conocimiento son muy importantes para que el niño pueda entonces analizar una situación, compararla con otra, hipotetizar y generar una solución real de acuerdo al contexto. A.E (1).

Por otro lado, para la A.E (2) presenta un punto de vista de la creatividad a partir de la transformación, presenta expresiones como: “[...] transformar lo intransformable, lo que me permite inventarme algo diferente que no lo tiene el otro, o lo que me permite transformar un espacio que sea agradable para mi o para otro [...]”. Para esta categoría tendremos en cuenta lo que significa según Chiecher, et al (2018):

La creatividad es una potencialidad de todas las personas y puede ser desarrollada en diferentes situaciones y contextos [...] De manera general es posible definir la creatividad como la capacidad de formular y resolver problemas de manera divergente, original y alternativa, integrando conocimientos existentes con nuevas perspectivas. (p.141).

A partir de este concepto se observa como la A.E (1) presenta un acercamiento conceptual sobre lo que significa la creatividad partiendo de la capacidad de resolver problemas, por otro lado la A.E (5) y la A.E (6) lo expresan desde el desarrollo de esta en diferentes situaciones y contextos, en este caso a partir de las tradiciones culturales como el tejido, se podría inferir una construcción de procesos creativos generando complejidades en dicho tejido, que permitan un avance significativo en el proceso, evidenciando aspectos de la creatividad.

En las prácticas discursivas de las Agentes Educativas se evidencian algunas acciones que les permite promover la creatividad en el acompañamiento brindado a los niños y niñas en el contexto educativo, en estas acciones se mencionan estrategias desde el componente etnoeducativo, el cual es trabajado a partir de proyectos y vinculan el arte, la danza, los juegos de rondas, los cantos y aspectos comunicativos como la lengua Emberá, con el objetivo de vincular desde la lectura y la escritura la lengua materna, este aspecto discursivo es abordado por la A.E (6), la cual desde su cultura y formación expresa:

[...]trabajamos por proyectos etnoeducativos, entonces está, el proyecto de arte y lúdica, en este proyecto trabajamos lo que es la danza, juegos de ronda, los cantos, trato de cantarles en Emberá, pero a través del juego de ronda, está el proyecto de lenguaje y comunicación que es la lengua castellana, la lectoescritura y la lengua materna.

Estos discursos son cargados de experiencias e historias por ejemplo la A.E (5), manifiesta “[...]la conexión con la naturaleza, la mayor parte del Emberá, siempre tiene que estar conectada con la madre naturaleza, hasta en la matemática, en todo” este fragmento es un complemento a lo que significa la creatividad ligado a las tradiciones culturales de los indígenas, en los cuales a partir de la conexión con la naturaleza se generan aprendizajes para la cultura, por ejemplo en el discurso de la A.E (5) perteneciente a la cultura Emberá, se plantea una crítica en cuanto a las prácticas tradicionales ya que se enfocan en la parte de la artesanía, buscar en el río transportándose en canoas y construyen casas manteniendo las tradiciones culturales, sin embargo la crítica surge porque los jóvenes ya no aprenden de los ancestros, no adquieren estos aprendizajes y no les interesan las historias de la cultura. Las A.E (5) y A.E (6), transversalizan la creatividad con las prácticas tradicionales de la cultura, a partir de las vivencias, aprendizajes de los ancestros, lengua materna y conexión con la naturaleza. La A.E (4), coincide con la A.E (5) y la A.E (6) en que los proyectos pedagógicos estos enfocados en la población diferencial, realizando experiencias relacionadas con las etnias. Por otro lado y a partir de la experiencia generada en el grupo étnico la A.E (2), se basa en estrategias a partir de las iniciativas de los niños y las niñas esto se evidencia en el siguiente discurso “[...]no hay que estar buscando en Google, en cartillas, los niños nos van dando para trabajar” vincula las temáticas y la estrategia es a partir de la provocación en el aula de clase “[...]iniciativas pedagógicas que yo hago, pero es a

partir de la provocación, provocó en el niño que me da pie para trabajar en el aula de clase”, en los discursos de las Agentes Educativas se encuentra un aspecto marcado entorno al reconocimiento étnico en las diferentes experiencias creadas para el abordaje de la creatividad, adicionalmente la A.E (3) expresa que a partir de las proyecciones es indispensable generar total libertad en el niño para crear, la creación planteada por la agente educativa va ligada a construcciones manuales en las cuales como Agentes Educativas participan como mediadoras, esto se evidencia en el siguiente discurso:

[...] el agente educativo se convierte en un mediador, en un potenciador, en un guía, entonces que, si disponemos piedras, papel, vinilos, plastilina, bueno por ejemplo estamos viendo los pájaros o los peces, bueno ¿Qué quieren crear con ese material? Quieren crear un pez, un pájaro y ellos van desarrollando su imaginación.

La literatura fue un aspecto expresado en las prácticas discursivas, esta estrategia es implementada por la A.E (1), así:

A mí me pasa mucho con los niños que, por ejemplo: uno les decía a los niños, escriba algo, haga un cuento, ¡haga un dibujo libre y ellos no hacían nada! cierto ¡entonces, Yani Rodary tiene un libro que se llama Gramática de la Fantasía [...] él es genial, él lo que hace es generar algo que se llama detonadores de escritura o detonadores de creatividad, entonces digamos uno en una bolsita hecha lugares, personajes y temas [...] y vaya haga algo diferente.

A partir de lo expresado por la A.E (1) la literatura es implementada con los niños y las niñas y a partir de esta, se pueden llevar a cabo procesos de creatividad. Con la estrategia

“detonadores de creatividad”, esta se enmarca de manera relevante dentro del discurso de la agente educativa, pues los cuentos, historias y estrategias a partir de la literatura, son vinculados en los procesos de interacción en los ambientes educativos, de las 6 entrevistadas esta agente educativa realiza un abordaje amplio desde el aspecto literario. Es así como este aspecto ha podido implementar nuevas estrategias que generen ambientes de creación.

El neurodesarrollo surge como categoría emergente de psicomotricidad y creatividad por tanto de este se derivan, desarrollo de dimensiones, alertas al desarrollo y procesos cognitivos. “El estudio de la organización cerebral, de los procesos cognoscitivos/comportamentales y de sus alteraciones en caso de daño o disfunción cerebral ha sido denominado neuropsicología” (Rosselli y Ardila, 2007, p.3) esta definición se encuentra estrechamente ligada a la categoría emergente “Neurodesarrollo” la cual presenta:

Características propias del neurodesarrollo en las diferentes etapas de la vida del ser humano y en sus diferentes manifestaciones; no solo motoras gruesas, que son las que a menudo suelen priorizarse en los controles de crecimiento y desarrollo, sino en otras áreas como la motora fina, sensorial, lenguaje y socioemocional. (Medina, et al 2015, p.565).

Esta categoría surge a partir del abordaje de la relación presentada entre psicomotricidad, etnias y creatividad a las Agentes Educativas en la cual la A.E (2) expresa que:

La relación de la psicomotricidad, creatividad y etnias, de esos tres componentes es lo que me permite el desarrollo integral del niño o la niña, y también el desarrollo integral de la misma familia, porque cada uno de esos tres componentes van ligados, cuando yo hago algo de motricidad eso me permite que el niño desarrolle esa creatividad, y al desarrollar

esa creatividad, tiene que ver en algunas ocasiones con su contexto cultural e histórico, que va ligado con lo motriz.

En el apartado anterior la agente educativa plantea un desarrollo integral desde los tres componentes teniendo en cuenta que la familia es un factor determinante y también presenta una integralidad. La A.E (4), plantea que:

Etnia son diferentes personas que pertenecen a diferentes lugares, entonces ellos crean y hacen invención desde su propia cultura y desde ahí, es que todas las personas, tenemos la motricidad en algo, siempre trabajamos la parte motriz desde el movimiento, desde la forma de accionar, entonces pienso que todo se relaciona.

A partir del discurso se puede **concretar**, que las estrategias implementadas por las Agentes Educativas, presentan matices enfocados en la creatividad desde una perspectiva propia y donde se vincula una percepción académica similar entorno a los procesos creativos, enmarcados en un enfoque diferencial, adicionalmente se descubre alta sensibilidad entorno a generar experiencias significativas teniendo en cuenta las vivencias culturales las cuales han estado inmersas en tradiciones culturales indígenas y a partir de dichas tradiciones intentan rescatar acciones desde las vivencias y permear la primera infancia.

3.2 La pedagogía acompaña la infancia

Para iniciar con el análisis de esta categoría emergente tendremos en cuenta lo que plantea Zuluaga (2001) frente al concepto del saber pedagógico “Saber pedagógico, es primero que todo

un concepto metodológico para reunir discursos a propósito de la enseñanza y la educación” (p.83), de acuerdo con el gráfico 4, la pedagogía como categoría emergente nos lleva a el abordaje de la pedagogía en infancias como una mirada más específica a las metodologías descritas en las prácticas discursivas. La atención en la primera infancia surge desde la creatividad, esta última como categoría preestablecida en la investigación, y las estrategias en primera infancia surgen de la categoría de psicomotricidad, en la gráfica podemos evidenciar esta relación en la cual la pedagogía vincula la habilidad, la metodología educativa, la mediación pedagógica, el conocimiento, los ambientes de aprendizaje, estrategias de enseñanza, el saber pedagógico, la provocación, las iniciativas pedagógicas y la reflexión, de igual forma se observa en la categoría de atención en la primera infancia, el desarrollo integral, redes de apoyo para atención en la primera infancia, lenguajes expresivos, expresión, decisión, ritmos individuales e individualidad y las estrategias en primera infancia vincula, ambientes de aprendizaje, motricidad, experiencia significativa, juegos tradicionales, narrativa, expresión artística,, Agentes Educativos, exploración y juegos en la naturaleza.

Como bien dice Runge, (2015):

El reconocimiento de la niñez lleva a que, en el nivel del sentido del discurso y de las prácticas, y con el imponerse del modelo positivista, el prefijo "re" comience a desvanecerse progresivamente hasta terminar reduciéndose a un conocimiento de la niñez (p.78)

Esto permite reflexionar entorno a algunas situaciones presentadas en las prácticas discursivas de las Agentes Educativas, las cuales vinculan la exploración, las experiencias significativas el juego entre otros, pero se ve permeado por las normas institucionales en el

contexto educativo que genera modificaciones en el actuar de los niños y las niñas de poblaciones étnicas. En el caso de la psicomotricidad esta se limita, al no poder experimentar acciones propias de la cultura. El conocimiento de la niñez como lo plantea Runge se expone desde lo que cada Agente Educativa investiga, observa y puede brindar según los requerimientos educativos de las instituciones.

A continuación, estos enunciados se pueden evidenciar en las prácticas discursivas de las Agentes Educativas.

Al preguntar al A.E (1) en relación a la psicomotricidad, está expone “Es como el desarrollo de procesos cognitivos, procesos neuronales que están potenciados a partir de las reglas de juego” vemos como los procesos cognitivos dentro de esas prácticas discursivas empiezan a involucrarse en los ritmos individuales, la exploración y las experiencias significativas, frente a las estrategias de enseñanza e iniciativas pedagógicas; se preguntó acerca de qué aspectos de la psicomotricidad se vinculan en la educación y acompañamiento con niños y niñas del jardín infantil, a lo que la A.E (6) responde “imagínate que en el colegio hay que enseñarle al Emberá a que no se suba al árbol cuando ellos en la comunidad lo hacen siempre” a partir de este discurso la exploración y juegos en la naturaleza, la motricidad y los juegos tradicionales se convierten en condicionantes para las propias experiencias significativas en el contexto de ciudad, desde las propias experiencias docentes vemos cómo estas se deben adaptar a los requerimientos institucionales, incluso por encima de sus creencias y tradiciones culturales, en lo cual se sienten identificados con los niños atendidos y se genera una crítica a partir de lo que se le ofrece a los mismos, lo que genera limitantes que se expresan en su propia reflexión y que limitan sus propias iniciativas pedagógicas.

La A.E (5) y la A.E (6) presentan similitudes en el discurso respecto a estas tradiciones culturales que vinculan procesos como la conexión con la naturaleza, en el caso de trepar, pescar, nadar y cazar, experiencias vividas desde la infancia de las Agentes Educativas, las cuales reconocen

la importancia de vincular dichos procesos en la motricidad, en los ambientes de aprendizaje y las estrategias en primera infancia, esto se evidencia en uno de los discursos.

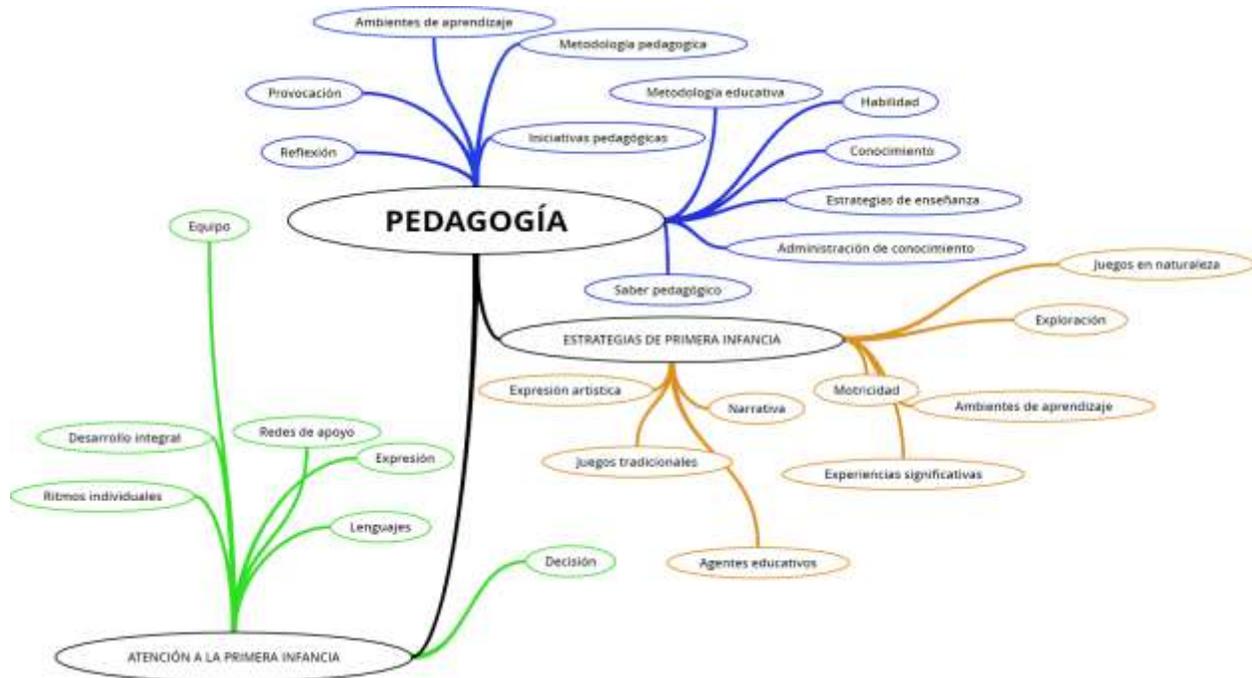
Recuerdo que nos llevaban al río a practicar respiración bajo el agua, porque el indígena le encanta ir a pescar entonces en las comunidades todavía se practican estas formas como un deporte. A mí en la ciudad me ha dado muy duro que mis niños practiquen eso y que lo sigan desarrollando, lo difícil para mí es eso, que los niños vivan eso, porque la práctica de la lengua materna, la práctica de la pintura facial, el tejido y el baile tradicional si se da dentro del espacio. A.E (6)

Es así que evidenciamos como la educación se ve transformada por un contexto en cual se identifican diferentes factores condicionantes como la no práctica de la pesca, la natación, el trepar árboles, entre otros, esto ante la tradicionalidad y las prácticas culturales, lo cual genera que el agente educativo busque transformaciones desde los diferentes ambientes educativos o se adapte al sistema educativo vivido en la ciudad.

Runge (2015)

Con el descubrimiento de la niñez en sentido moderno surgen una serie de nuevas estrategias discursivas y prácticas a nivel pedagógico que no se pueden pasar por alto y que es necesario hacer visibles y reflexionar sobre ellas. En esa medida, una reflexión pedagógica, olvidada de su componente ético, crítico y reflexivo, y ajena a sus límites, sólo podría reproducir ese carácter especial de disciplina encargada de la optimización de las fuerzas humanas, de su control y regulación (p.84)

A partir de lo expresado por Runge, dichas prácticas discursivas realizadas por las agentes educativas desde la experiencia propia, construida desde las vivencias personales y profesionales con la primera infancia, permiten descubrir reflexiones y estrategias que construyen desde la individualidad de cada una, un colectivo de información cargado de sentido, prácticas discursivas en las cuales se evidencia que promueven espacios de exploración, socialización, danza, juego, literatura y actividades ligadas a algunas tradiciones culturales de los niños y niñas, el reconocimiento de dichas tradiciones se encuentra arraigada desde la infancia, en otras ha sido un descubrimiento paulatino en el quehacer pedagógico instado en Proyectos Etnoeducativos, las prácticas discursivas nos permiten evidenciar la preocupación constante por visibilizar, contribuir al reconocimiento de los grupos étnicos desde el aspecto Educativo y la participación, estos discursos cargados también de preocupación e impotencia ante situaciones que limitan dicha participación.

Figura 7*Pedagogía*

Nota: **Atención a la primera infancia** es una subcategoría de pedagogía

3.3 La Etnoeducación.

Para iniciar esta categoría emergente cabe mencionar a García (2004) con el siguiente enunciado “la etnicidad no es sólo un asunto del tipo de la autoidentidad que siente la gente, sino también el tipo de identidad social atribuida por los otros” (p.141) y es que para hablar de un grupo étnico se debe hablar de características propias de este grupo como lo es su raza, su estilo de vida propio a esa comunidad, teniendo en común aspectos como el lenguaje, el vestuario, la alimentación, etc., pero como bien se menciona, este concepto va más allá de un autorreconocimiento, que aunque es fundamental, se complementa con la mirada del otro, el reconocimiento del otro, y entonces ¿Qué es Etnoeducación? Calvo y García (2013) expresan que desde 1985 la etnoeducación se convirtió en la política oficial del estado colombiano con el fin de

garantizar el derecho a la educación básica de los grupos con estatus étnico, es así que hace más de cuatro décadas este concepto se empieza a afianzar en el país y se refleja un interés por el reconocimiento de la población étnica quienes finalmente representan la historia misma de una nación, a su vez podríamos mencionar la motricidad étnica o etnomotricidad como esos movimientos propios o característicos de cada cultura, así como lo menciona Ferrarese, (2013) “...conjunto de acciones neuromotrices preestablecidas por un grupo étnico determinado para un fin igualmente predeterminado como puede ser una acción de caza, pesca o lúdica. Esos códigos comunicacionales son solamente conocidos por ellos dentro de su propia cultura” (p.7) estos aspectos se identifican en la investigación desde las vivencias y reflexiones de las docentes educativas en los contextos de primera infancia con población étnica.

La Ley General de Educación de 1994 en su Capítulo 3 “Educación para grupos étnicos” Artículo 55, define la Etnoeducación de la siguiente manera:

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. (p.14)

Se evidencia como desde la Ley colombiana, se da un reconocimiento a la importancia de respetar y reconocer las diferentes poblaciones que componen la nación y estas diferencias no pueden ser ajenas al contexto educativo.

Desde la revisión, codificación y agrupamiento de la información se pudo observar que las diferentes respuestas de las participantes mostraron coherencia frente al término “Etnias” la A.E (1) expresa: "La etnia es una minoría poblacional que tiene unas características como costumbres, lenguajes y un territorio, por eso no cualquier minoría es una etnia" definición que comparten otras entrevistadas como es el caso de la A.E (4) “Yo pienso que la palabra etnia viene mucho desde la cultura, se me asocia mucho como a cultura, a costumbres, a una interacción entre personas de diferentes lugares" la A.E (6) quien hace parte de un grupo étnico reconocido, al hacerle la pregunta concluye respondiendo: “Aquí en Colombia a nosotros nos inculcaron que los únicos en comunidad de etnias se refiere a población indígena, entonces, aquí son los indígenas, pero no debería ser así, porque la cultura occidental es otro pueblo, es otra etnia”

De acuerdo a estas respuestas se puede analizar que hay claridad frente al término por parte del grupo focal, pero expresan también que hay un sesgo para definir qué población es étnica o no, es allí que se ve reflejada la importancia de formar en reconocimiento étnico al niño o la niña y que este pueda claramente reconocerse o no dentro de un grupo étnico al igual que reconocer a su compañero o compañera que hace parte de ese grupo étnico.

En otros aspectos que se relacionan con la etnoeducación, está la manera en que esta se lleva a cabo dentro de las diferentes instituciones educativas en las cuales se desempeñan las entrevistadas. De acuerdo a la definición citada anteriormente por la Ley General de Educación de Colombia donde se especifica que la etnoeducación debe estar ligada al ambiente y a los diferentes procesos sociales, culturales y productivos, respetando siempre las creencias y las tradiciones.

Acerca de las actividades que son relacionadas a lo étnico y que se desarrollan en la institución, ya sea desde el juego con los niños y con las niñas o de manera institucional transversalizado con los demás docentes en las diferentes dinámicas y proyectos institucionales,

los discursos fueron los siguientes, en cuanto a las actividades que se realizan desde el juego y/o la participación familiar como estrategia metodológica en donde se involucre lo autóctono y tradicional, la A.E (1) expresa que:

Yo le dije a algunas de las mamás, en especial a la abuela de unos de mis chicos, que si hacíamos algo como abuelos cuentacuentos, que me contara las historias que le contaban a ella cuando vivía en Chocó y lo que ella hacía pequeña

La A.E (2) expone:

[...] allí en el ejercicio que nosotros hacíamos, era muy importante involucrar los viejos, muchos de ustedes saben que para nosotros los negros, la palabra del viejo es palabra de Dios, entonces en ese ejercicio involucramos muchos abuelos y esos abuelos nos contaban historias del Pacífico, entonces allí comenzamos en las reuniones de los papás y escuelas de padres y hubo un momento que se comenzó a trabajar con los cuentos, y allí en ese ejercicio se recuperaron cuentos e historias.

Esta misma entrevistada habla del trabajo articulado con sus pares:

Bueno con ellos yo intentaba, con el grupo de docentes que tuviéramos en cuenta la cultura de cada uno, y dentro de la planeación de la docente mirar cómo se lograba esa conexión, para que no se sintieran excluidos y que todos conociéramos de todo.

La A.E (3) menciona desde lo vivido en sus clases:

De los juegos, yo recuerdo más como del baile, las niñas se amarraban con el fular, ellas imitan mucho a sus mamás, las chaquiras, las manualidades, la pesca, a ellos les encantaba, y jugaban ya con el material que disponíamos, les encantaba correr, a ellos les encanta mucho el movimiento.

La A.E (4) al preguntarle sobre si conoce o ha implementado juegos étnicos en clase, responde: "No, la verdad juegos no, no he identificado ese tipo de cosas"

La A.E (5) responde:

Acomodar esos juegos y tradiciones según las necesidades de ellos, en estos 4 años y medio, son muy poquitas veces que lo implementó porque el grupo ha sido muy brusco en los juegos, entonces para evitar, porque los niños Emberá han sido muy bruscos en los juegos.

La A.E (6) expresa:

[...] los cuatro maestros trabajamos por proyectos etnoeducativos, está el proyecto de arte y lúdica, en este proyecto, trabajamos lo que es la danza, juegos de ronda, los cantos, trato de cantarles en Emberá, pero a través del juego de ronda; está el proyecto de lenguaje y comunicación es la lengua castellana, la lectoescritura y la lengua materna, también se le enseña a través de dibujos la oralidad con el objetivo de que el niño aprenda a hablar en

español y aprenda a hablar en Emberá y cómo se escribe en Emberá y cómo se escribe en español.

Se analiza que la mayoría de las Agentes Educativas proponen y resaltan la importancia de algunos juegos y prácticas tradicionales como estrategias metodológicas, en donde se rescata la participación del adulto significativo desde sus saberes ancestrales, el juego es y será un recurso supremamente valioso en el proceso enseñanza y aprendizaje; en las anteriores discursos se puede identificar como el juego, como herramienta educativa y/o lúdica, varía según las costumbres y prácticas de cada comunidad, pero ¿cómo involucrar distintas formas de juego en un aula de clase en donde comparten diferentes etnias? no creemos que haya una respuesta única a este interrogante, son distintos los factores que pueden intervenir en ella, por ejemplo, las relaciones interpersonales que se han tejido entre los niños y las niñas que comparten el aula de clase, la relación docente- niño-niña, la propia metodología del docente a llevar a cabo su proyecto de aula o su sesión de clase, los materiales en el espacio que se disponen, en fin, son múltiples las variantes que pueden darle un significado al juego y una respuesta a la anterior pregunta, sin embargo y como se menciona al principio, el reconocimiento del otro es fundamental en la etnicidad, sólo así se podría generar un respeto hacia las prácticas diferenciadas (el juego, los rituales, el vestuario, el idioma, etc).

En las respuestas obtenidas se puede observar cómo la literatura hace parte del reconocimiento ancestral y cultural que las docentes entrevistadas utilizan como estrategia de acercamiento de las diferentes culturas, los “Abuelos Cuenta Cuentos” mencionados en uno de los discursos es una buena muestra de ello, sin embargo una deducción que se puede hacer del análisis, es que falta compromiso y empoderamiento por parte de las mismas familias étnicas para consolidar esta experiencia, esta observación podría ser un tema problemático para próximas

investigaciones, analizar desde preguntas como, ¿De qué forma la población étnica involucra sus prácticas y saberes en un contexto urbano o distinto al que conviven?, ¿Cómo es el proceso de adaptación y convivencia en un ambiente distinto al propio por parte de la familia reconocida étnicamente? y es que al detener la mirada en el niño o a la niña no se puede obviar su familia quien seguramente ha aportado muchísimo frente a su propia identidad a través de sus prácticas como es el caso de la construcción de elementos artesanales, sus rituales, sus prácticas cotidianas, entre otros aspectos, de acuerdo a esas prácticas discursivas expuestas los niños y niñas Emberá desde su corta edad son preparados en artes como el tejido con chaquiras, el baile, (este último identificado con población afro también) la caza, la pesca, entre otros; en el contexto de ciudad prácticas como la caza y la pesca pierden su trascendencia y es aquí donde la escuela tiene un gran reto, sumado al desconocimiento por parte de los profesores y profesoras de estas prácticas y quiénes deberían proponer un ambiente etnoeducativo donde el niño y la niña reconozcan e identifiquen su propia etnicidad, así que es importante crear estrategias para desarrollar habilidades desde lo motriz que permitan de cierta forma no perder esta identidad étnica ya que es poco probable que la familia o la misma sociedad lo haga.

Mencionando el contexto educativo como escenario principal para velar por el respeto y la conservación de las tradiciones culturales, Calvo y García (2013) nos dicen “la etnoeducación se presenta como un enfoque para el manejo de la diversidad cultural en la escuela, basado en criterios meramente étnicos” (p.346) pero ¿y qué sucede con aquellas escuelas y escenarios educativos donde hay diversidad cultural y no sólo convergen grupos meramente étnicos? Precisamente se quiso indagar acerca de esta realidad y se encontraron algunas respuestas que permitieron aclarar que es el papel del agente educativo y su postura frente a esta situación quien finalmente resuelve y pone en marcha todo un plan de estrategias que permiten acercar al niño o a la niña a su identidad cultural y étnica, es importante formar y empoderar, incluso desde la

academia, al agente educativo quien enfrenta estas realidades y fortalecer estos procesos, pasemos a leer algunas de las prácticas discursivas de las entrevistadas frente a este hecho.

[...] nos apoyaron mucho la red de etnias, ellos nos dijeron aquí no hay plata, pero hay contactos, entonces con ellos hicimos unas formaciones que las dio la líder afro y un encuentro con líderes de la comunidad indígena, específicamente con la líder de la comunidad Zenú, ella fue y nos contó todo y luego tuvo un encuentro con los estudiantes de décimo, porque la idea no es que fuera algo donde nadie preste atención, sino que fuera en un salón con los grupos. A.E (1).

Este relato precisamente muestra la importancia de un proceso incluyente, en donde el agente educativo lidera procesos que permiten el reconocimiento étnico en el contexto educativo donde todos son actores principales para esa visibilización.

A.E (2) “[...] este proceso mío, en el trabajo con primera infancia me he enfocado mucho en poder fortalecer a la familia, y como les decía inicialmente llegar a la familia, la trampa es el niño”. La agente educativa manifiesta la necesidad de generar estrategias que permitan involucrar a la familia, ya que de ahí parten unas bases sólidas que ya luego el niño o la niña aprende a distinguir, otra de las respuestas de esta misma entrevistada que podemos rescatar frente a ese papel en lo institucional es:

El Centro Etnoeducativo Kumajana, que es una propuesta desde lo étnico, que era pensado en promover una educación afro, para los niños afro que estaban en el contexto

urbano, allí en el ejercicio que nosotros hacíamos, era muy importante involucrar a los viejos.

Desde las diferentes prácticas discursivas se evidencia como es un sentir que la familia debe convertirse en un gran aliado en el acompañamiento que se realiza con población étnica, es sumamente importante que esta participe en este ejercicio de reconocimiento, ya que como se menciona en una de los discursos de la A.E (1)

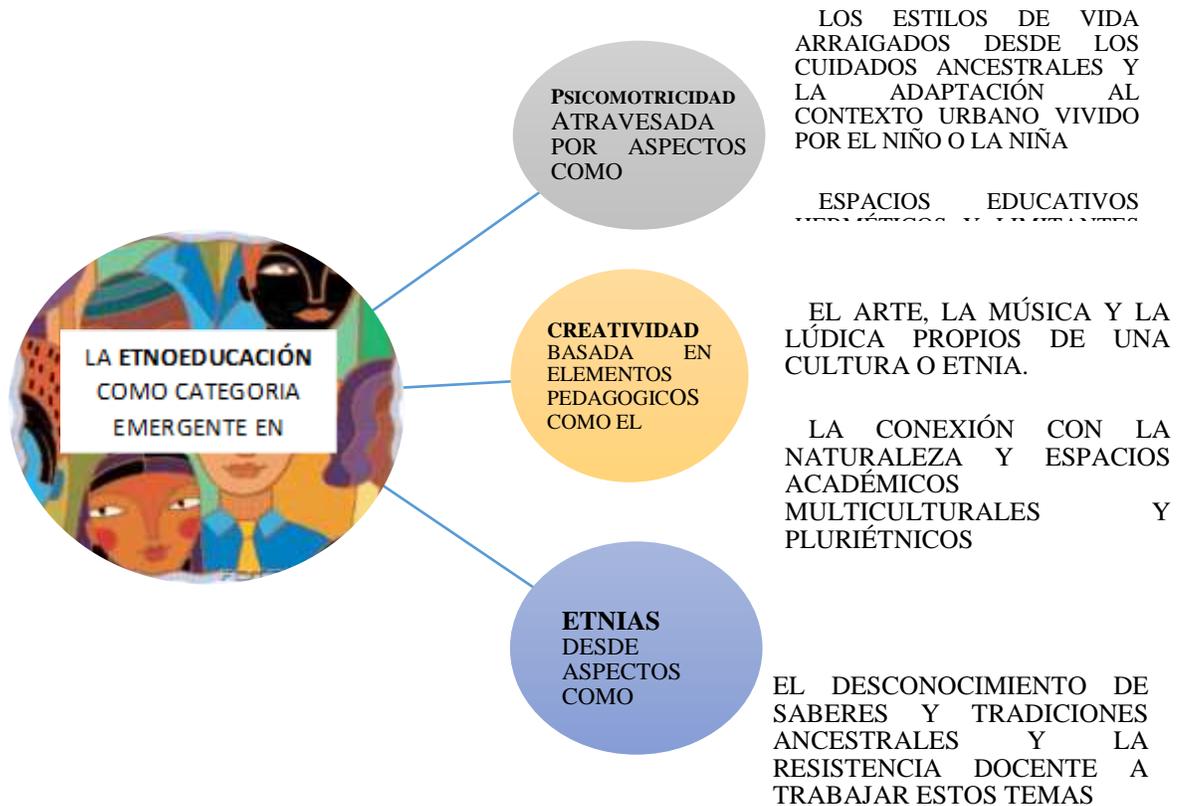
[...] y me dijo: No, no, yo ya no vivo por allá, entonces encontré que ella por ejemplo no hacía un proceso de reconocimiento con sus hijos y con sus nietos porque ya sentía que ya no vivía en Chocó, entonces no hacía parte de la población afro.

De acuerdo a esto actualmente no se evidencia ese empoderamiento, o al menos así se observa en el anterior discurso

A continuación, se comparte en la figura 8 en donde se identifica como la etnoeducación como categoría emergente se ve transversalizada por las tres categorías principales permitiendo una mirada más holística frente a la incidencia del desarrollo cultural y étnico del niño y la niña en la escuela.

Figura 8

*Etnoeducación*¹



De acuerdo a esta figura 8 se puede visualizar como la psicomotricidad vista como un componente a desarrollar en los niños y niñas de población étnica y transversalizada por la etnoeducación se ve intervenida en cierta medida por la diferencia que existe entre los escenarios escolares rurales y urbanos lo que hace que, en este último, el niño o la niña no juegue de forma libre y como lo acostumbraba en su escenario de origen ya que el juego se ve intermediado no

¹ Imagen de autor desconocido tomada de: <https://julianagyeman.com/tag/culturally-inclusive-practice/>

solo por el escenario en sí, sino también por las normas frente a protocolos de seguridad y convivencia; las prácticas ancestrales mencionadas anteriormente como la caza, los juegos tradicionales entre otras, también podrían desaparecer debido a las condiciones socioculturales y urbanísticas que ofrece la ciudad, lo que transforma esos conocimientos que van de generación en generación.

La creatividad a su vez desde lo etnoeducativo se transversaliza gracias a los elementos pedagógicos que cada agente educativo utiliza basado principalmente en los aspectos propios de cada cultura como son, el arte, la música, y el baile principalmente, donde el agente educativo se encarga de fomentar desde las diferentes experiencias propuestas que se hacen visible no solo en las prácticas desarrolladas en aula sino también en espacios académicos interculturales.

Lo étnico por otro lado se ve transversalizado por lo etnoeducativo desde aspectos tanto positivos como lo es precisamente esos espacios académicos interculturales que permiten la visibilización y el reconocimiento de otras culturas como parte importante en los procesos de socialización e interculturalización de los niños y niñas, pero esta la contraparte, en donde aún se refleja según esas prácticas discursivas analizadas, la resistencia de algunos docentes para incluir y entender la importancia de lo etnoeducativo en sus proyectos de aula o sesiones de clase, teniendo también presente que el concepto etnoeducativo en la educación superior tiene algunas brechas que podría dificultar su verdadera aplicabilidad, así como lo menciona Calvo y García. (2013)

Se podría decir que la etnoeducación ha causado cierto grado de conflictividad dentro del sistema público de educación, debido a la tensión de relaciones intergrupales que ha ocasionado en algunas regiones, especialmente entre campesinos e indígenas por el control del aparato educativo. (p.348)

Pero pasemos a analizar otra de las categorías.

3.3 La psicomotricidad una construcción desde la motricidad hacia la corporeidad

La motricidad humana es una categoría que emerge a partir del discurso de cada una de las Agentes Educativas, allí aparecen otros elementos que se van hilando y relacionando con la psicomotricidad y la etnia como categorías previamente establecidas.

El ser humano construye su corporeidad a partir del modo en que existe y vive el mundo. Su cuerpo, su subjetividad y su cultura se van poniendo en juego en relación con sus diferentes dimensiones dentro de la esfera humana. En medio de esa construcción y transformación del ser, aparece la Motricidad Humana dando lugar a un sujeto multidimensional, en donde deviene un movimiento como manifestación desde la conciencia y la intención en un entorno que nos rodea, “La motricidad, siendo intencional, constituye una forma concreta de relación del ser humano consigo mismo, con los otros y con el mundo, a través de su corporeidad” (González y González, 2010, p.177)

La psicomotricidad es relacionada por las Agentes Educativas con la motricidad, que a su vez da lugar a un movimiento que es visto desde la capacidad, la habilidad, la experiencia, la relación con el medio, la expresión, la conciencia, el juego, la recreación y alteraciones en el desarrollo de los niños y las niñas en donde:

Las nuevas formas de concebir y de interpretar el cuerpo y el movimiento desbordan la simple y orgánica lectura hecha hasta el momento y devienen en una concepción integral y compleja del ser, aspectos que tienen asiento en la corporeidad y en la motricidad. (Benjumea, 2004, p.6) Tal como se representa en la figura 9 siguiente:

Figura 9

Psicomotricidad: Motricidad humana- Corporeidad



Ahora bien, vamos a analizar cada uno de los elementos en relación a las prácticas discursivas establecidas por las Agentes Educativas participantes de esta investigación:

En el momento de abordar la psicomotricidad aparecen diferentes discursos de las Agentes Educativas, ellas resaltan el *movimiento* del cual se derivan las habilidades motrices manipulativas, locomotrices, de estabilidad y la experiencia, *la expresión* corporal vinculada a la danza y la imitación, *la comunicación con el medio* teniendo en cuenta lo natural, físico y social, *la conciencia* desde el cuerpo, el *juego* dando lugar a la tradición, *la recreación* y *las alertas en el desarrollo*, para acercarse a su conceptualización. Cuando la A.E. (3) dice:

Para mí la psicomotricidad es toda esa parte del movimiento, que viene ligada al cerebro, el cerebro es el que le da las órdenes al cuerpo para hacer todos esos movimientos, entonces yo tengo que estar muy bien mentalmente y emocionalmente para poder darle esa orden del cuerpo para que se mueve.

Es evidente como hace alusión principalmente al cerebro y la emoción, y desde allí como el movimiento y el cuerpo se ponen en acción para dar paso a la psicomotricidad, esto se acerca a

Wallon (1974) cuando dice que existen condiciones corporales y psíquicas en la psicomotricidad, de las cuales hay una estrecha relación y de las cuales confluyen aspectos biológicos, sociales, cognitivos y emocionales. Es notable la participación de la emoción que se manifiesta en un cuerpo y desde allí se puede atribuir como dice Ekman (1992) “Las emociones se expresan a través del cuerpo. Estas expresiones no son determinadas culturalmente; más bien son universales. Por consiguiente, tienen un origen biológico” (Mallitasig,2018, p.5). Del cual también hace parte el reconocimiento y la regulación, y como plantea Goleman (2010) ante las emociones y la forma en la que nos manejamos a nosotros mismos, que hace parte de la gestión de nuestras emociones. Y es precisamente esa gestión vista desde la interpretación, discriminación, capacidad para expresar afectiva y efectivamente, y gobernar esas experiencias afectivas lo que confirma lo importante que seamos sujetos inteligentes emocionalmente y para ello la educación, los vínculos y la psicomotricidad se constituyen factores realmente primordiales.

Retomando a Aucouturier cuando nos dice que “El concepto de psicomotricidad pertenece al ámbito del desarrollo psicológico y se refiere a la construcción somato psíquica del ser humano con relación al mundo que le rodea. La psicomotricidad pone en evidencia la complejidad del desarrollo del ser humano” (2004, p.17) en esa construcción del soma y la psiquis, en relación con el mundo, las A.E (2) da cuenta de ello cuando refiere a la psicomotricidad como:

La oportunidad que le podemos dar a nuestro cuerpo, al cuerpo de las niñas y los niños, es la oportunidad de gozar el espacio, de poderse mover con libertad en ese espacio, pero que también en ese espacio esos movimientos que el niño o cada uno de nosotros tenemos en ese espacio que nos debe de enriquecer, entonces lo que yo entiendo es que podemos

mover en el espacio, como estamos hablando de primera infancia le va a permitir al niño crear, desarrollarse en cada una de las dimensiones que nosotros conocemos del niño, desde lo cognitivo, lo motriz.

Es entonces que, el “podernos mover” y “toda parte del movimiento” nos lleva a situarnos en el movimiento como posibilidad, que se convierte en una manifestación para dar lugar a procesos conscientes humanos para su desarrollo, situando allí la motricidad, como bien dice González y González (2010)

Una diferenciación entre movimiento y motricidad. El primero es concebido como el cambio de posición o de lugar del cuerpo, como un acto físico-biológico que le permite al individuo desplazarse. La motricidad es concebida como la forma de expresión del ser humano, como un acto intencionado y consciente, que además de las características físicas, incluye factores subjetivos, dentro de un proceso de complejidad humana. En esta perspectiva el cuerpo no es objeto, sino conciencia de sí como sujeto. Los nuevos paradigmas consideran el movimiento como una de las manifestaciones de la motricidad, la cual se centra en un ser humano multidimensional (p.177)

Es importante también reconocer cómo ese movimiento al cual las Agentes Educativas hacen alusión constantemente en relación con la psicomotricidad, está relacionado con el expresar y el crear, y como bien planteaba Le Boulch (1997) es un movimiento que da entrada a esas subjetividades en donde se conjuga con el otro y por consiguiente también se convierte en una expresión y la motricidad desde las intencionalidades y las conciencias para crear y construirse a sí mismo.

Ahora bien, el rol de la agente educativa, aparece en cada uno de los discursos, en donde a partir de múltiples experiencias corporales en relación con el medio se despliegan los elementos de la psicomotricidad, principalmente la cognición, lo espiritual, lo emocional y el movimiento, comprendido como un movimiento con sentido y significados, como bien dice la A.E (2):

No es solamente que ese niño va a hacer la física, sino que esa física tiene un sentido como docentes con ese niño, ese poderse mover, esa motricidad, no solamente yo la veo no desde el movimiento, sino desde lo cognitivo, lo espiritual, que le va poder llevar al niño a tener ese desarrollo integral.

Es desde allí que la motricidad participa como una construcción de identidad desde diferentes esferas que conllevan al desarrollo y es notable cómo las Agentes Educativas, desde la concepción que tienen de la psicomotricidad, comprenden que hay un niño y una niña que se vincula de acuerdo a las experiencias, necesidades y el contexto, de lo cual hacen hincapié, por ejemplo, la A.E (3) refiere que es “Fundamental la parte emocional de los niños se vincula a la psicomotricidad, su contexto, las vivencias” y la A.E (1) lo complementa diciendo que "Con la psicomotricidad, es que el niño no aprende viendo, aprende haciendo, entonces las propuestas que son más dinámicas, cobran mucha importancia”. Por lo anterior se deduce que, la psicomotricidad ligada al movimiento se relaciona con la experiencia, la cual cobra gran importancia para las Agentes Educativas, dando lugar a la comprensión del desarrollo de los niños y las niñas partiendo desde una experiencia corporal de calidad, que posibilitan el aprendizaje. Algunos autores han establecido dichas conexiones:

Piaget integró el aspecto cognitivo, estableciendo que incluso el conocimiento está íntimamente ligado a la experiencia corporal, porque mediante ella el niño piensa, aprende, crea y afronta sus problemas. Al converger dichos estudios en el hecho de que, durante los primeros seis años de vida, el ser evoluciona paralela e integralmente en los aspectos físico, afectivo y cognitivo, enfatizan que se debe dar gran importancia a la calidad de las experiencias y/o estímulos que se brinden al niño, porque la infancia es la base del crecimiento de la persona y marcará de manera indeleble su desarrollo (Gutiérrez y Castillo, 2014, p.17)

Es entonces que, las Agentes Educativas dan lugar a la experiencia y a la práctica psicomotriz, ellas se conciben como pedagogas mediadoras del proceso y comprenden que en esta práctica hay una posibilidad para favorecer los procesos mentales y corporales en los niños y las niñas, argumentando que:

Estos elementos psicomotrices de motricidad fina y motricidad gruesa y todo lo que tiene que ver con pinzas directas y cruzadas se vuelve muy importante para favorecer esos procesos cognitivos, que luego se van a derivar en procesos prematemáticos, elementos de lectura y escritura, resolución de problemas, autorregulación, por ejemplo, elementos de psicomotricidad en autorregulación, como es de complejo para un niño regular su cuerpo, si yo no regulo mi cuerpo, menos mi comportamiento. A.E (1)

Y partiendo de allí, es notable ver cómo atribuyen la importancia de la psicomotricidad en los otros procesos que el niño y la niña debe alcanzar, pero que solo se hace posible cuando se

brindan experiencias corporales ligadas a la motricidad y lo corporal, como bien dicen Gutiérrez y Castillo (2014):

Debido a que la experiencia física origina la experiencia sensorial, experiencia que permite la conciencia del esquema corporal, se resalta la importancia de consentir que el niño crezca en un entorno estimulante, porque la actividad de los 5 sentidos se produce primero a nivel físico, y posteriormente se convierte en experiencia sensorio-emocional. Esto hace evidente que el desarrollo intelectual y del lenguaje están relacionados con el desarrollo motor. Es decir, que la construcción de las estructuras cognitivas depende de tres formas de conocimiento: el conocimiento psicofísico, el espacio-temporal y posteriormente el lógico-formal. (p.21)

Y es por esto que cada una de las estructuras a nivel cognitivo que se pretenden desarrollar con los niños y las niñas, guardan una relación de dependencia con el conocimiento corporal en el cual se vinculan las experiencias sensoriales, el esquema corporal y la motricidad, como bien lo argumentó anteriormente la A.E (1)

Se da lugar también, desde estos discursos a los procesos de regulación, adentrándose en las angustias arcaicas y fantasmas de acción, en donde aparece la expresividad motriz como un elemento para entender y dar sentido al mundo de los niños y las niñas en pro de su desarrollo, el cual se comprende como un proceso integral y del cual el cuerpo se liga a lo cognitivo y lo emocional, desde la regulación representadas por expresiones individuales de los niños y las niñas, como menciona la A.E (3):

Por ejemplo, lo que yo les decía, las expresiones de los niños que viven en un entorno que las mamás constantemente están en la calle, que les toca enfrentar miles de situaciones de

peleas, los niños van aprendiendo también esos lenguajes, con su cuerpo expresan, son niños que contestan y van a buscar otros problemas, a diferencia de otros niños que están en un entorno tranquilo. Entonces yo que rescato de ahí la parte social, la parte cultural, por ejemplo, como yo les decía con los indígenas Emberá Chamí, ellos son callados son silenciosos, el lenguaje de ellos se expresa desde lo manual, entonces es muy bonito, para mí es fundamental y se rescata lo social y del contexto, para que haya una motricidad adecuada.

De este modo, está claro que la psicomotricidad para las Agentes Educativas es un elemento fundamental con la primera infancia, y a su vez es importante tener en cuenta que en cada uno de los discursos se ancla la danza como una posibilidad para la expresión y la conciencia corporal, cuando la A.E (5) dice:

Cuando hablamos de psicomotricidad viene después la danza precisamente, porque ahí es donde un niño y también uno como adulto o docente, va involucrando todo esto porque se está concentrando el cuerpo, se conecta con la mente, cuando uno enseña a un niño por primera vez, en este caso los niños venezolanos, donde uno le enseña cómo se va a mover, a explorar el cuerpo dentro de la danza, a conectar con la naturaleza, todo el medio que nos rodea.

Cabe anotar como esto nos introduce un poco a Parlebas (2001) ya que se le da lugar a la conexión entre cuerpo y exploración del medio natural, desde la conciencia y la interacción entre docente, alumno y cultura, es allí que la motricidad actúa como un fenómeno social que permite la interacción y la comunicación, desde la acción, ahora vemos como la A.E. (3) refiere que:

Me parece muy importante el bailar, no porque sea solo el baile para los negros, yo pienso que el bailar para los niños es una cosa loca, que enamora que permite que el niño llegue al aula de clase y se quede allí, que se enamore de su salón, de su docente, para mí la motricidad, al bailar nos movemos, movemos todo nuestro cuerpo y eso me permite a mí observar cómo está el niño, en su coordinación en su movimiento, si es acorde a su edad, si es muy quedadito yo miro que está pasando con ese niño porque los otros saltan y el no, me permite fijarme en todo el niño, fijarme integral en él, me da esa oportunidad.

Es desde allí como se puede comprender la danza “como formas de comunicación creativa a través del cuerpo” (González y González, 2010, p.179) y como la A.E (6) cuando dice: "La danza, porque es un ejercicio donde el niño aprende la habilidad en las manos, en los pies a contar, a diferenciar el espacio dentro afuera, la lateralidad a través de la danza". Es ver la danza como una posibilidad de conectar y cautivarse, es un elemento que se liga al movimiento y la motricidad permitiendo comprender al niño, su cuerpo, y su desarrollo de manera integral. Se acerca un poco a las teorías de Laban quien vincula la danza desde su integralidad en el movimiento creativo y artístico, teniendo presente la experiencia y la exploración (Copola,2010). Cuando la A.E (2) dice:

Cuando yo me movía y bailaba todos cogían y me arremedaban, no profe eso no es así, ah yo me acabe de ver un baile y es así, el baile que está de moda en ese momento en los niños, yo trataba, con eso si yo iba a trabajar un color a partir de determinado movimiento yo me disfrazaba de ese color, y había muchos colores en mi salón, pero yo resaltaba el

color que necesitaba que niño aprendiera, pero a partir del movimiento, la danza, el jugar y el recrear.

Es ver como la psicomotricidad se construye desde la motricidad para la corporeidad, en la infancia parte del movimiento en función del aprendizaje, la danza como una oportunidad para el conocimiento corporal partiendo también de la relación con el otro, interacción con el medio natural y físico, como una posibilidad frente a la exploración y el descubrimiento a nivel corporal en la construcción del ser de cada uno de los niños y las niñas, y se convierte en un elemento que además de potenciar habilidades e identificar alertas en el desarrollo para ser acompañadas, donde el docente media los procesos y comprende que la teoría y la realidad en ocasiones no se encuentran y que se deben construir experiencias propias, como lo resalta la A.E (1) cuando refiere: “pero ya entendí que también es un proceso, la teoría es otro cuento cuando uno está en el aula” y es desde allí que se genera la construcción de los procesos psicomotrices de los niños y las niñas, partiendo de los intereses, necesidades, experiencias, los ambientes sociales y las prácticas pedagógicas.

Las relaciones entre el individuo y el propio ambiente se tejen para comprender su cuerpo y la relación con el ambiente, es por esto que cuando la A.E (6) dice: “Recuerdo que nos llevaban al río y a practicar respiración bajo el agua, porque el indígena le encanta ir a pescar entonces en las comunidades todavía se practican como esa forma de, digamos que como un deporte” es ver desde el discurso como emergen prácticas culturales que para ella se ligan a el deporte y la psicomotricidad, en donde el movimiento también surge dentro de los discursos como supervivencia, para conocer su ambiente y comunicarse, el cual también es ligado a la práctica deportiva.

Él juego y la tradición son dos elementos que se ligan a la motricidad que emerge de las categorías psicomotricidad y etnias, y a partir de estos dos elementos los discursos de las Agentes Educativas se desprenden desde lo que les gustaba jugar, la importancia que se tenía y como se desprende la realidad del juego y la tradición en los niños y las niñas en la actualidad. Es cuando la A.E (6) dice:

Nos enseñaban la danza también, me encantaba involucrarme en ese cuento, me encantaba salir de la casa y explorar ese ambiente de los montes, quería estar en contacto, treparme en los árboles, íbamos a una quebrada, teníamos un perro, la una quedaba con el perrito y los demás nos íbamos a correr y a trepar por allá hasta que el perrito nos alcanzaba, hasta la ropa nos dañaba, yo voy al campo y esa es mi pasión, y también me gusta mucho participar en la ceremonias, rituales del Jaibana que es un médico natural y un líder, me gusta y todavía le pido el favor a mi hermano que me haga baños para la buena energía, para la suerte, él me los hace, me gusta esas cositas.

Y la A.E (3) nos dice que

Gracias a Dios nos tocó una época muy diferente a la de ahora, eran muchos juegos callejeros, era de jugar con los amigos en la cuadra, pero también recuerdo que era una niña muy temerosa y es a lo que vengo de esa parte psicológica, que se infundía mucho en el que cuidado se cae, cuidado se aporrea, si yo me aporreaba era de que me quedaba en la cama. Entonces por eso iba a esa parte psicológica los temores que se crean, yo no soy de las que se sube a un palo a trepar un árbol a coger mangos, mandarinas, porque me da

miedo [...] El juego que más me gustaba escondidijo y chucha cogida, boy y montar bicicleta.

Podemos ver como el juego guarda relación con la tradición y el contexto urbano y rural, y a partir de allí hay diferencias marcadas dentro de esas prácticas corporales que allí existen entre la libertad y la cohibición, en un contexto rural en el cual existe un medio natural que se puede explorar y vivenciar desde el cuerpo, es entonces que, el trepar, el nadar y el danzar se convierten en elementos fundamentales en el juego de los niños y las niñas indígenas, además de una forma de transmitir conocimiento y reconocer roles. Ahora bien, un contexto urbano que en ocasiones es limitante desde la práctica del cuidado, pero que también contempla otras prácticas corporales desde el juego callejero, y que en ambos discursos se contempla el jugar en comunidad y en un afuera (espacio) donde también se vincula el cuerpo, el movimiento y el ambiente, y del cual participa para el caso de las comunidades étnicas los rituales y la ancestralidad. Cuando la A.E (5) manifiesta:

Yo de niña era super callejera, porque yo me crié en un barrio popular, en San Marino, entonces todos los niños llegábamos a la cancha, yo jugué baloncesto, yo entrene yudo, entonces tengo la psicomotricidad desarrollada por todos lados. Y yo toda la vida he sido gordita, yo nunca me he conocido flaca y yo he tenido dominio sobre mi cuerpo.

Es posible darse cuenta desde el discurso como los juegos tradicionales, callejeros y los deportes se vinculan a la psicomotricidad, la cual parte desde un dominio corporal, que se desarrolla en la niñez, a medida que se tengan experiencias corporales.

Ahora bien, es importante dar cuenta que, desde el discurso de cada una de las Agentes Educativas, estas resaltan la libertad inmersa en el juego y psicomotricidad, y como en la actualidad el contexto urbano y educativo se convierten en contextos limitantes de las prácticas psicomotrices desde la tradición y el juego, y que los niños y niñas, se encuentran limitados ya que es “una época diferente” lo que hace que algunas prácticas corporales y el juego en sí mismo tenga algunas transformaciones, dando lugar a unas infancias vivenciadas de manera diferente, lo cual para las Agentes Educativas se convierte en un proceso difícil, como bien dice A.E (6)

A mí en la ciudad me ha dado muy duro que mis niños practiquen eso y que lo sigan desarrollando, lo difícil para mí es eso, de que los niños vivan eso, porque la práctica de la lengua materna la práctica de la pintura facial y el tejido y el baile tradicional si se da dentro del espacio, pero esto de la motricidad, del juego tradicional, atletismo si lo hacíamos. Pero respirar bajo el agua, pues como, nos íbamos a realizar la huerta escolar o montarnos al árbol, era una libertad, tener habilidades que en las manos que, en los pies, tirarnos del árbol (...) es muy difícil muchas veces como de ver el reflejo tal así, en un espacio donde se le prohíbe mucho lo que es el subir al árbol, como de jugar libremente, eso es una cosa, digo, es algo que con los niños Emberá en sí, se ha presentado como ciertas limitaciones, imagínate que acá en el colegio hay que enseñarle al niño a que no se suba al árbol cuando ellos en la comunidad lo hacen siempre, para evitar ciertas cosas dentro de la institución, un accidente, una demanda familiar, entonces para mí en si, como le dijera eso de la libertad de jugar, de lo que el niño convive a diario en su territorio indígena, dentro de su colegio de ciudad, ya uno inculca ciertas cosas, el peligro, que si se cae una fractura, que no se puede volar del colegio, entonces para ellos lo que es la psicomotricidad, es algo como ciertas limitaciones en el día, dentro del contexto de ciudad.

Esto da cuenta cómo el contexto de ciudad choca con la tradición y la libertad del ser étnico, la escuela se convierte en un limitante en las libertades del juego y la tradición como bien lo relata la agente educativa, lo cual para ella repercute en las habilidades vinculadas a las manos y los pies, y que la psicomotricidad en la ciudad es limitada, y no contempla la libertad dada en los pueblos indígenas.

La importancia del cuerpo, juego y movimiento, en relación con la motricidad y la corporeidad, se hace evidente en cada uno de los discursos establecidos por las Agentes Educativas, que convergen desde la experiencia, los contextos y las realidades allí presentadas, la A.E (2) nos plantea:

Entonces yo en un aula de clase trabajando con los niños no me concibo un niño quieto, yo no me concibo una clase con un niño quieto, un niño que no me salte en el salón, que no me moleste, a mí me da una alarma, con ese niño está pasando algo, si no es un problema físico, es un problema en casa, eso hace que esté atenta. Yo fui eso inquieta, saltarina, callejera. Saben que cuando yo los estaba escuchando a ustedes y lo que ustedes hacen con los niños, en los espacios que yo he estado quien trabaja esa parte psicomotriz de los niños, somos todos los docentes, y yo lo escuchaba ahora lo que ustedes hacen es muy nuevo y me parece que deberían estar presentes los expertos de esa área, que trabaje en llave para poder enriquecer esa parte del niño, muchas docentes de área no lo hacen porque les da pereza, entonces ellas piensan que solo tiene que ver con la psicomotricidad solo lo de la pinza, las bolitas de papel, la rayita en el suelo, pero sí es importante un equipo expertos en el tema que nos van a dar herramientas.

Desde este discurso se determina la importancia de la psicomotricidad en los niños y las niñas y cómo esto permite que se generen procesos físicos, cognitivos y sociales, que dan cuenta de procesos adecuados en la infancia desde el desarrollo integral, además como estos deben acompañarse desde la educación física con profesionales del área que comprenden todos los elementos que están dispuestos desde el área para el desarrollo de la motricidad y la corporeidad para las Agentes Educativas va más allá de la motricidad fina, y acoge otros elementos como la tradición, el juego, la relación con el ambiente, la experiencia, la expresión, el cuerpo, el movimiento y la cultura. Como bien dicen Gutiérrez y Castillo (2014)

[...] el cuerpo en la escuela debe ser vivenciado y experimentado en el movimiento, podría pensarse como un canal didáctico-comunicativo de vida, propusieron metodologías para realizar la actividad corporal con los niños y convergieron en un punto común, el ser humano necesita desarrollar la conciencia de sí mismo, de sus emociones y mayores relaciones porque estas son la base del aprendizaje, sea este psicofísico, cognitivo o socio-relacional. (p.22)

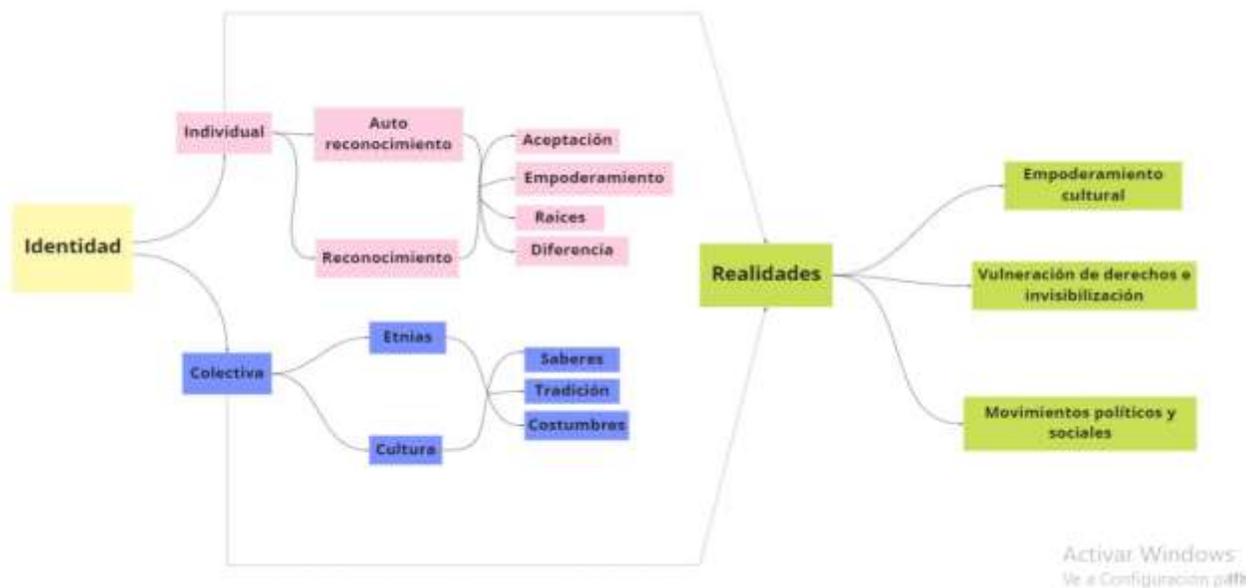
3.4 Etnias: Identidad colectiva e individual

Es importante tener presente que se constituye la categoría de Etnias como una categoría a priori. Y a partir de la agrupación de las entrevistas y reducción de los datos, se da lugar a la identidad cultural como una categoría emergente que parte de los discursos de las Agentes Educativas, y que es comprendida como un “Conjunto de particularidades propias de una cultura o grupo que permiten a los individuos identificarse como miembros de este grupo. Comprende un sistema de valores, creencias, rituales y comportamientos que constituyen el patrimonio y

herencia cultural de la comunidad” (MEN, 2018, p.11) y sobre la cual se despliegan dos subcategorías nombradas como: individual y colectiva, para su construcción y de la cual se derivan realidades a nivel histórico y social. A continuación, se evidencian las categorías:

Figura 10

Identidad categoría emergente de etnias



Como es posible observar en la figura 10, de la categoría identidad se despliegan dos elementos para su construcción, la primera parte de lo individual, donde está el autorreconocimiento y el reconocimiento, dando lugar a la aceptación, el empoderamiento, las raíces y la diferencia; la segunda parte es la *comunidad* que hace parte de lo colectivo, donde se encuentra la etnia y la cultura, acompañado de los saberes, la tradición y las costumbres. Ahora bien, de esos dos elementos hay unas realidades que los atraviesan, relacionadas con el empoderamiento cultural, la vulneración de los derechos e invisibilización y el surgimiento de movimientos políticos y sociales.

Pues bien, en el momento que se hace un acercamiento sobre el concepto de etnias², cada una de las Agentes Educativas manifiestan sus discursos contruidos a partir de sus experiencias y conocimientos, en donde algunas refieren la etnia como pertenecer a un grupo determinado que tienen diferentes aspectos en común, por ejemplo, cuando la A.E (3) nos dice:

Bueno para mí una etnia es un grupo de personas, todos hacemos parte de una etnia. Es un grupo poblacional, mi familia puede ser una etnia, porque tenemos diferentes costumbres, tenemos diferentes creencias, por ejemplo, la familia de la profe que tiene otras culturas, unos pueden ser cristianos, otros católicos, entonces para mí una etnia son los diferentes grupos poblacionales.

Aunque puede entrar en controversia de acuerdo a lo definido por las orientaciones pedagógicas para la educación inicial para niños y niñas pertenecientes a comunidades de grupos étnicos, cuando dice que los grupos étnicos:

En Colombia se reconocen cuatro grupos étnicos: Indígenas, Afrocolombianos (incluye afrodescendientes, negros, mulatos, palenqueros de San Basilio), Raizales del archipiélago de San Andrés y providencia y Rom o gitano. Se caracterizan porque comparten un origen, una historia, una lengua y unas características culturales que configuran su identidad. (MEN, 2018, p.10)

² Concepto que fue analizado en la categoría de etnoeducación y se retoma nuevamente para analizar la identidad étnico-cultural que parte de lo individual y lo colectivo

Y es con esta definición que se encuentran algunas concepciones por parte de otras Agentes Educativas, cuando retoman elementos como minorías poblacionales, costumbres, cultura, estilo de vida, grupo, pueblo y raza y desde allí se hace notable sin lugar a duda como se entiende la etnia al pertenecer a un grupo, en donde hay unas características propias a nivel cultural, histórico y social que las componen y que permiten la estructuración de la identidad. Y es en esa identidad que vamos a profundizar, dando cuenta de su construcción desde lo individual y lo colectivo, para la conformación de los procesos de reconocimiento y autoreconocimiento de los niños y las niñas desde los discursos de las Agentes Educativas.

En la identidad desde lo individual se hizo evidente como algunas se auto reconocen dentro de un grupo étnico y otras por el contrario dicen no ser parte de estos, sin embargo, dentro de esos procesos de autorreconocimiento de sí mismas, asumen la importancia de los niños y las niñas se identifiquen, es desde allí que A.E (1) dice:

En el proceso de identificación no me identifiqué dentro de ningún grupo étnico, pero sí me parece super importante que los niños lo hagan en una actividad de identificación [...] yo tenía varios niños afro y les puse varios colores que los tengo ahí, colores de diferentes tonos de piel y todos se colorearon con el mismo color, o sea que la identificación no es solo mirarse en el espejo. eso me dejó como! Nooo! ¿Ese es tu color? si profe, ve, o sea estos procesos no son solamente de espejo, es un proceso de identificación, bien, bien elaborado.

Es entonces que la identidad se tiene como un proceso fundamental que debe ser construido con los niños y las niñas, en el cual forman parte los pensamientos individuales en los cuales se asume una postura de lo que se es, y que guarda gran relación con lo que el otro me

enseña y me ayuda a construir desde esas representaciones sociales. Como bien menciona Castillo (2010)

La identidad es una construcción de afuera hacia adentro que se construye en un entorno socio-cultural (Vigotsky) por medio de la comunicación entre un sujeto o un conglomerado de sujetos y un otro, que no necesariamente es un individuo. Dicha comunicación implica el intercambio de actitudes, pensamientos y sentimientos que posibilita la construcción de universos simbólicos alrededor de la realidad, de manera que los individuos o las comunidades introyectan significantes y significados en su yo (Castillo, 2010, p.4)

Pues bien, en esta experiencia que la Agente Educativa relata es posible encontrarse con procesos identitarios que se van formando desde la socialización y colonización, y desde allí surgen crisis de identidad, ya que hay una mayoría que define lo que es socialmente aprobado y que, para no ser segregado, se asumen posturas de ocultamiento y escape:

Conductas de “huida” que experimenta el segregado, el discriminado y que en palabras de Fannon (Fannon:1961) conllevarían a este quien por definición es un oprimido a un “blanqueamiento”, como mecanismo de defensa frente al sufrimiento de quien etnocéntricamente define lo que es bello, lo que es feo, lo que es enfermizo, lo que es pagano y lo que es divino (Castillo, 2010, p.5)

Ahora bien, cuando la A.E (3) dice:

Sí claro que sí, quisiera ser indígena. Estuvimos desde Buen Comienzo con alguien que tiene conocimiento sobre el tema de diversidad y cultura y él nos decía que, si hacemos ese estudio generacional, venimos desde la parte afro o indígena, entonces me puse a la tarea de averiguar con mi familia y llegamos a la conclusión que mi tatarabuela era indígena, era de Jardín andaba descalza, mi hermana cabello lacio largo y si venimos de descendencia indígena.

Podemos continuar reafirmando cómo hay una carga histórica y social, de lo cual cada uno asume y toma la decisión de pertenecer o no desde procesos de concientización identitaria, y si bien hay una carga histórica que nos representa bien sea desde lo afro o indígena, cada quien decide si quiere ser o no ser desde lo que conlleva serlo socialmente.

Se hace importante desde la educación con primera infancia que se generen afianzamientos identitarios, desde el reconocimiento que parte de ese otro que comprende la importancia de la diferencia dentro de las construcciones colectivas y el auto reconocimiento dentro de la aceptación y el empoderamiento del individuo y de las comunidades étnicas, en donde la familia, la educación y el Estado participan.

Es de este modo que cuando la A.E (2) dice:

Nos estamos olvidando de nuestros niños afros, está sucediendo que todos nos estamos viendo igual, somos iguales y no somos iguales, entonces lo importante en esa primera infancia es comenzar a trabajar esa parte de lo étnico, que el niño desde pequeño se vaya reconociendo como tal, pero al ir reconociéndonos, somos diferentes y no somos diferentes, pero reconocer esa diferencia.

Y la A.E (1) afirma:

No hay reconocimiento, nosotros tenemos que hacer algo para el SIMA (Sistema de matrícula en línea) que es colocar la población indígena y la población afro, y básicamente hemos hecho talleres de reconocimiento y, empieza uno ve este es más oscurito, este es afro, pero un proceso de reconocimiento no hay, yo creo que si hablamos de inclusión debemos hablar de niños con discapacidad, entonces hablamos de ingreso, permanencia y promoción, pero nosotros no estamos generando las condiciones para un ingreso desde la población étnica, lo que estamos haciendo es otra vez victimizándolos y volviéndolos a colonizar, venga intégrese y así sean niños que siempre han vivido acá, pues la idea es que puedan potenciar esas características, de su cultura, pero no, eso es un proceso de colonización ahí un poquito camuflado.

Estos discursos conllevan a preguntarse ¿Cómo se estructuran los procesos pedagógicos en torno a la identidad étnica? Bari (2002) plantea que:

La identidad étnica se constituye a partir de un proceso de contrastación, pero fundamentalmente de confrontación con el otro, razón por la cual no se puede analizar independientemente de las relaciones intra-étnicas e interétnicas, porque esos son los espacios de interacción temporal donde se mantiene, se actualiza y se renueva la identidad (p.156)

3.5 Comunidad-colectividad

Desde lo colectivo se pudo evidenciar a través de esas prácticas discursivas por parte de las Agentes Educativas que existen situaciones internas ya sea de tipo institucional o personal que hace que lo colectivo se segregue, sin embargo los procesos no se detienen y siempre se están buscando alternativas o propuestas que involucren otros actores y puedan empoderarse de las diferentes acciones que buscan el reconocimiento del otro, en este caso del niño o la niña, se expondrán diferentes relatos que demuestran cómo lo colectivo parte siempre desde ese interés individual que solo busca una atención integral y pluricultural y cómo a partir de allí se habla de lo colectivo desde la comunidad, desde esos saberes ancestrales o tradicionales propios de una cultura, que finalmente son los que permiten que la identidad de una comunidad no desaparezca y se pueda visibilizar ante los demás.

Relato 1, A.E (2)

[...] cuando salió todo lo de la Ley 70 yo pertencí al proceso de comunidades negras, al PCN (Proceso de Comunidades Negras) que fue uno de los que lideró todo lo que tuvo que ver con el transitorio 55 y lo de la Ley 70, yo fui muy activa y fui la secretaria de ellos cuando fue lo de la Ley 70 en Bogotá, y después hubo cosas que hicieron que me apartara un poquito.

La Ley 70 tiene entonces por objeto reconocer a las comunidades negras basándose en el principio fundamental de esta cultura y es el de la propiedad colectiva de la tierra. En el relato anterior aunque hay un empoderamiento frente a estos mecanismos de reconocimiento se evidencia también como aspectos, en ocasiones personales, pueden ser una barrera frente a la continuidad en los procesos que hacen parte de lo étnico del país, otro aspecto a evaluar frente a

este mecanismo de reconocimiento es su aplicabilidad en un contexto urbano ya que como menciona Murillo y Ramos (2019) “Después de dos décadas y algo más, de sancionada la Ley 70 de 1993, más conocida como la Ley de negritudes, no se ha logrado su principal objetivo, el cual consiste en la titulación colectiva de tierras para Comunidades Negras” (p.5). Dentro de lo legislativo se evidencia una aplicabilidad al reconocimiento colectivo de estas comunidades, la realidad en muchas ocasiones es totalmente distinta y no se lleva un verdadero control o vigilancia para que lo que se estipule como Ley se cumpla; en otros relatos podemos identificar lo colectivo no sólo como un discurso de reconocimiento a una comunidad étnica, este también debe trascender al contexto académico entre los mismos pares docentes, es así que se evidenciaría un verdadero trabajo colectivo.

La A.E (1) “yo les decía a las muchachas que cuando empecé con este tema, en el colegio nadie quería coger el proyecto de afrocolombianidad y etnoeducación”

De acuerdo a este discurso, temas como etnoeducación o afrocolombianidad, en muchas ocasiones no son familiares o de agrado al docente, ¿y por qué sucede esto? Debe ser por la misma razón por la cual no todo docente está preparado para atender necesidades especiales en el niño o la niña, la pregunta es ¿Se ofrece una buena preparación y capacitación desde las universidades que de herramientas al futuro docente para enfrentar situaciones en el aula de clase que requieran de una mirada especializada? debería ser así, ya que es entendible en el profesional que al no tener unas bases sólidas en temas específicos como en este caso la etnoeducación, se opte por dar la “espalda” y no vincular dichos temas o procesos dentro de los diferentes proyectos de aula.

A continuación, veremos otro relato en el que se identifica como lo colectivo permite tomar fuerza en los diferentes procesos, desde lo institucional reflejándose incluso en el

empoderamiento familiar, cuando hay menos población étnica identificada en la escuela, más se pueden invisibilizar los diferentes procesos.

A.E (1):

Hay instituciones que yo visitaba, se acuerdan que yo les dije que asesoraba maestros, por ejemplo una que me pareció genial, se llama Niño Jesús de Praga de Enciso, hay si había mucha población afro y ellos hacían unas cosas preciosas cuando se les delegaba los maestros, los maestros no tenían que liderar tantas cosas, en mi colegio no, en mi colegio si nosotros no lo lideramos, nadie lo hacía, y es que hay tan poquita población que en cada grado hay uno o dos, en todo el colegio hemos tenido una sola niña indígena.

Es importante que se refleje un empoderamiento y una sensibilidad especial que ayude a desarrollar nuevos caminos frente a lo étnico, pero lo más importante que motive a otros y otras a generar nuevos procesos en donde se evidencie la importancia de lo pluriétnico y lo multicultural en el aula de clase sin importar el número de población étnica identificada.

Esto es realmente fundamental ante unas realidades encontradas desde los discursos de las Agentes Educativas, las cuales denotaban constantemente como en las instituciones suceden situaciones paradójicas, en donde se pretende dar lugar a una educación inclusiva desde la normatividad correspondiente, pero que aun así no alcanza a cubrir lo que la realidad muestra, un espacio donde diferentes culturas se encuentran y que desde allí se buscan generar identidad, aprendizajes y reconocimiento de las diferencias por parte de algunas Agentes Educativas, pero que la misma institución educativa y otros Agentes Educativas desconocen, es decir, cuando un niño o niña solo puede tener acceso a sus prácticas culturales dentro del aula porque le es permitido, pero en otros lugares de la institución no, porque hay un otro que las desconoce y las

limita, es ver como la educación inclusiva, la interculturalidad y etnoeducación no son ejes primordiales dentro de los procesos educativos en las instituciones.

Como bien mencionaba la A.E (1) en uno de los apartados anteriores frente a los procesos identitarios, es continuar con espacios de colonización, en donde lamentablemente no hay un reconocimiento por la diferencia y la riqueza cultural, que se hace necesario reconocer para una construcción social, en donde todos pertenecemos y debemos ser visibles, desde nuestras prácticas, tradiciones y pensamientos.

Ahora bien, cabe resaltar como frente a esas realidades, las Agentes Educativas asumen una postura activa y desde su rol y saber específico buscan generar procesos que visibilicen la cultura y genere en los niños y las niñas un empoderamiento cultural, que logren derribar algunas concepciones racistas que hoy permanecen.

Cuando la A.E (1) nos dice que:

Trabajamos otros lenguajes y dialectos de Colombia y el Bomba- bomba fue el Día de la Antioqueñidad, entonces no trabajamos antioqueñidad como el campesino y las regiones sino las comunidades étnicas presentes en Antioquia, cada día trabajamos un grado diferente, hacían exposición, montaje con lenguaje, costumbres, caracterización y problemática y hubo un día de desfile. Desfilamos por el barrio, y si al principio hubo mucha resistencia sobre todo con la población ROOM, que pesar, pero siguen diciendo que son brujos porque leen la mano.

Es darse cuenta como se mencionó anteriormente, que existen procesos que involucran la creatividad y la psicomotricidad como herramientas integradoras entre las diferentes etnias en las prácticas pedagógicas que las Agentes Educativas establecen, que inciden sin lugar a duda en el

auto reconocimiento y conocimiento de las culturas y en la identidad de los niños y las niñas, los cuales van permeados por el juego, la tradición oral, la crianza, los saberes, entre otros.

En cada uno de los discursos de las Agentes Educativas también es importante resaltar cómo se apoyan de diferentes movimientos y colectivos políticos y sociales, que ayudan a enriquecer su labor profesional y a reflexionar sobre su práctica pedagógica. Estos movimientos o colectivos aparecen dentro de sus prácticas discursivas y ocupan un lugar importante, porque dan lugar a esas reacciones de resistencia con los que vienen cargados y entran a formar parte de cada una de sus acciones educativas, con los cuales se apoyan y buscan acompañar a las Agentes Educativas.

3.6

Resultados y conclusiones de la investigación

Las prácticas discursivas nos adentraron a experiencias e historias de las Agentes Educativas, que permitieron evidenciar desde dichos discursos variedad de estrategias y trasegares en el proceso de atención integral a niños y niñas pertenecientes a población étnica, nos encontramos con profesionales que apuntan a transformar procesos de reconocimiento, vinculando los saberes previos desde la academia, tradiciones y observación generada en los diferentes contextos, en los cuales existen temores en los maestros de llevar a cabo la etnoeducación especialmente por el desconocimiento de las tradiciones propias de cada cultura.

Se identificó que a los procesos creativos se le da lugar como algo innato que puede potencializarse en los niños y las niñas, con diferentes elementos pedagógicos, en los cuales tienen incidencia las capacidades creativas de las Agentes Educativas. En las prácticas discursivas la creatividad se cruza con la psicomotricidad para dar paso al neurodesarrollo y con ello al desarrollo de los procesos cognitivos. Destacan las participantes, la importancia que tiene en el desarrollo el generar experiencias que sean mediadas desde lo pedagógico por la creatividad, el movimiento, la cultura y la familia, que permiten un desarrollo integral en la primera infancia permeados por algunas tradiciones culturales.

En las prácticas discursivas se involucran experiencias que dan cuenta del interés por desarrollar la creatividad, partiendo de su conocimiento, donde algunas de las Agentes Educativas pertenecientes a un grupo étnico, introducen la creatividad unida a los procesos culturales, atravesados por la danza, el juego, la manualidad y la espiritualidad, mientras otras dan lugar a la resolución de problemas partiendo de diferentes proyectos pedagógicos.

En los procesos psicomotrices las Agentes Educativas tanto las que pertenecen a comunidad étnica como las que no, desde sus prácticas discursivas, dan lugar al movimiento y

reconocimiento del cuerpo, los cuales cobran gran importancia en cada una de las experiencias pedagógicas que se tienen con los niños y las niñas, estos son permeados por el aprendizaje y la cultura, donde fue posible encontrar cómo se generan procesos identitarios con los niños y niñas indígenas y afrocolombianas estableciendo grandes relaciones con la motricidad desde tradiciones culturales.

Las Agentes Educativas por su formación académica realizan acercamientos al desarrollo psicomotriz de los niños y las niñas, en algunos casos de manera indirecta y desde allí hacen énfasis en la importancia de contar con un profesional de esta área que oriente los procesos de manera más pertinente y cercana al área de conocimiento con los niños y las niñas, ya que para ellas tiene gran importancia en el desarrollo en la primera infancia.

Ahora bien, el desarrollo de los procesos psicomotrices y creativos con la primera infancia perteneciente a población étnica, se tiene que las prácticas discursivas de las Agentes Educativas que participaron de esta investigación, acompañan los procesos desde su conocimiento y su tradición cultural, reconociendo la importancia de sus costumbres y tradiciones, donde se logra identificar como las Agentes Educativas pertenecientes a un grupo étnico, realizan acercamientos desde una experiencia propia permeadas por las tradiciones de cada etnia, con lo cual buscan que se pueda dar una preservación cultural, con acciones que la acompañan desde los establecimientos educativos, por el contrario para las Agentes Educativas que no son pertenecientes a un grupo étnico se convierte en un reto acompañar procesos educativos con población étnica, el cual asumen desde el acercamiento académico y apoyo de diferentes colectivos, en donde entran la pedagogía, el neurodesarrollo, la etnoeducación y la motricidad a realimentar las prácticas pedagógicas con los niños y las niñas.

Se encontraron historias cargadas de descubrimiento desde la narrativa, lo cual permitió identificar y empoderar sobre las diferentes características de las etnias, vinculando instituciones y generando visibilización de dichas tradiciones por medio de las Agentes Educativas.

Al preguntarse ¿cómo se llevan a cabo los procesos psicomotrices y creativos en la primera infancia perteneciente a la población étnica derivados de las prácticas discursivas de las Agentes Educativas vinculadas al programa Buen Comienzo, I.E. José Eusebio Caro, I.E. Héctor Abad Gómez de la ciudad de Medellín y el proyecto Kumajana de la ciudad de Cali, durante el 2020-2? fue adentrarse en un mundo de análisis y discusiones desde las prácticas discursivas de las Agentes Educativas, que dan cuenta de lo valioso de sus prácticas pedagógicas, y cómo de manera indirecta logran acompañar algunos procesos creativos y psicomotrices de los niños y las niñas, teniendo presente su cultura, pese a algunas dificultades institucionales. Es posible ver que estos procesos se acompañan desde la experiencia de cada una de ellas, desde sus saberes y tradiciones que van permeando cada una de las prácticas desde el movimiento, acciones manipulativas, la emoción, el juego y la familia.

Tras el análisis de las categorías derivadas de las prácticas discursivas de las entrevistas realizadas a las Agentes Educativas, se logra identificar diferencias en las prácticas discursivas relacionadas con los procesos psicomotrices y creativos llevados a cabo con los niños y niñas, dichas diferencias derivadas de las experiencias significativas de cada una en los procesos de crianza, la formación y experiencia laboral con grupos étnicos en diferentes proyectos e instituciones y adicionalmente la pertenencia a un grupo étnico, tal y como se mencionó en algunos apartados de los discursos, aunque se vinculan variadas estrategias para el abordaje de la psicomotricidad y creatividad, estas se encuentran condicionadas a las posibilidades de dichos procesos desde el sistema educativo, esto modifica la forma y medios de acceso a la exploración,

especialmente desde la psicomotricidad, algunas de las Agentes Educativas que vinculan procesos asociados a las tradiciones de las comunidades étnicas a las que pertenecen, coinciden en lo contradictorio de pasar de un ambiente vivido en el cual presentaron diversas posibilidades de movimiento a un ambiente que por normas institucionales genera limitantes a dichas acciones en los niños y niñas. Desde la experiencia laboral las Agentes Educativas coinciden en la importancia de visibilizar los procesos de etnoeducación en las instituciones, desde el discurso se identifican diferencias en las metodologías de abordarlo con la primera infancia, dichas estrategias desde el aspecto literario, psicomotriz con aspectos de juego, exploración, danza, propios de las tradiciones este aspecto con las Agentes Educativas pertenecientes a etnias que vinculan la lengua materna, el cuidado de la naturaleza y las acciones como tejido representativo de la cultura plasmado en mantas, mochilas y accesorios de la etnia, maquillaje, danza, dentro de los procesos.

Desde lo étnico se da un reconocimiento por parte de las Agentes Educativas a la importancia de generar procesos de autorreconocimiento, cultivando desde la primera infancia las tradiciones, identidad y el aprovechamiento de las posibilidades de movimiento en los niños. En general dichas diferencias se enmarcan en el mantenimiento de tradiciones propias de la cultura por medio de Agentes Educativas pertenecientes a población étnica, se encuentra que la diferencias de los procesos psicomotrices y creativos dependen del alcance de las Agentes Educativas, interés y la motivación a realizar dichos procesos.

Es importante dejar en esta investigación una propuesta investigativa que podría ayudar a ampliar esta temática, teniendo presente cada una de las situaciones encontradas y analizadas. Partiendo de allí se propone para futuras investigaciones adentrarse en una propuesta pedagógica desde la educación física que sea implementada en cada una de las instituciones que permita acompañar a los niños y las niñas desde la psicomotricidad y la creatividad, teniendo en cuenta

las prácticas culturales de los niños y las niñas, para potenciar sus habilidades. Adicional a ello sería importante investigar frente a los procesos identitarios de los niños y las niñas, y el papel que tiene la familia y la educación en los mismos.

Investigar frente a que necesitan los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas dentro de un contexto urbano del cual no son originarios, y cómo acompañarlos de modo tal que se logre fortalecer a las comunidades y sus territorios desde un afuera, que por ahora es una realidad que deben enfrentar. El artículo “Participación del estado, la familia y la educación en la construcción de identidad de las infancias étnicas en la ciudad” (Lozano, Rodríguez García, 2022) derivado de esta investigación, permitió ampliar la mirada de la participación de dichas instituciones en la niñez perteneciente a la población étnica, este artículo realiza un aporte teórico-reflexivo a la visibilización de dichas comunidades. A partir de lo encontrado en las prácticas discursivas docentes, se hace necesario establecer propuestas pedagógicas que permitan integrar las prácticas culturales desde aspectos propios de la Educación física al igual que generar discusión desde la reflexión sobre la formación universitaria que están recibiendo los nuevos profesionales para acompañar los procesos educativos con población étnica en la ciudad y en los territorios.

Referencias

- Acuña Paredes, E. L., & Robles Vega, N. J. (2019). *Enseñanza de la psicomotricidad y el desarrollo emocional de los niños de 05 años en las instituciones educativas estatales de nivel inicial del distrito de Huari, 2015*. <https://bit.ly/3KAVWS5>
- Aucouturier, B. (2004). Introducción a la Práctica Psicomotriz de Aucouturier (PPA). *Aula de Innovación Educativa*. Barcelona, 2004, n. 136, Noviembre ; p. 79-83. <https://bit.ly/3JC1Tg9>
- Aucouturier, B. (2010). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Graó.
- Bari, M. C. (2002). La cuestión étnica: Aproximación a los conceptos de grupo étnico, identidad étnica, etnicidad y relaciones interétnicas. *Cuadernos de Antropología Social*, 149–163. <https://bit.ly/3E4Um8z>
- Benítez Murillo, M. I. (2009). El juego como herramienta del aprendizaje. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 1–11. <https://bit.ly/3LXrbqt>
- Benjumea Pérez, M. M. (2004). *La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física: Un asunto que invita a la transdisciplinariedad*. (p. 19). <https://bit.ly/3vffnJs>
- Bernaldo, M. (2012). *Psicomotricidad. Guía de evaluación e intervención*. Ediciones Pirámide
- Boden, M. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Gedisa
- Bournelli, P., Makri, A., & Kostas, M. (2009). Motor Creativity and Self-Concept. *Creativity Research Journal*, 21(1), 104– 110. doi:10.1080/10400410802633657.
- Calvo Población, G. F., & García Bravo, W. (2013). Revisión crítica de la etnoeducación en Colombia. *Historia de La Educación: Revista Interuniversitaria*. Salamanca, 2013, n. 32, Enero-Marzo ; p. 343-360. <https://bit.ly/37bILJT>
- Castillo, E., & Caicedo, J. A. (2018). La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha por una educación no racista. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 7(1), 139-149.
- Castillo, R. D. (2010). *Análisis psicolingüístico: la cuestión del autoetnónimo de las comunidades de ancestría africana en Colombia*. <https://bit.ly/3LQ75P4>
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Chiecher, A. C., Elisondo, R. C., Paoloni, P. V., & Donolo, D. S. (2018). Creatividad, género y rendimiento académico en ingresantes de ingeniería. *Revista iberoamericana de educación superior*, (Vol. 9, pp. 138–151). <https://bit.ly/3JB4SVW>
- Colombia. Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Título I, de los Principios fundamentales. Artículo 7 de 1991 por el cual el estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana. *Constitución Política de Colombia*.

- Colombia. Congreso de la República (1994). *Ley 115 del 8 de febrero de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá D.C: Diario Oficial # 41.214
- Colombia. Congreso de la República (1995). *Ley 181 del 18 de enero de 1995 por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte*. Bogotá D.C: Diario Oficial # 48.849
- Colombia. Congreso de la República (2016). Ley 1804 del 02 de agosto de 2016 por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C: Diario Oficial # 49.953
- Colombia. Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. *Censo 2005*. www.dane.gov.co
<https://bit.ly/3jBpmmU>
- Colombia. Ministerio de Salud. (2020). *Grupos étnicos*. Minsalud. <https://bit.ly/3E49sex>
- Coppola, L. (2014). *Rudolf von Laban y la danza libre*. Giornale della danza. <https://bit.ly/3jxxzc0>
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2016). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage publications. Fourth Edition.
- Diker, G. (2008). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Universidad Nacional de General Sarmiento. *Biblioteca Nacional*.
- Doña, Moreno, & Muñoz, C. C. (2010). Etnoeducación, Educación Física y Escuela: transitando desde la educación informal a la escuela autoorganizada. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 12(2), 131-150.
- Elisondo, R. C. (2018). Creatividad y educación llegar con una buena idea. *Creatividad y Sociedad: Revista de la Asociación Para la Creatividad*, 21, 145–166. <https://bit.ly/3EdYFOP>
- Fernández Martínez, R., & Cárdenas Pérez, L.F. (2018). *El juego tradicional de la etnia ~Pamíva como estrategia de enseñanza de nociones numéricas en los niños del grado primero de las escuelas rurales de Tucunaré y Macaquiño (sedes de la Institución Educativa Rural de San Javier, Caño Cuduyarí, Vaupés)* ((Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). (p. 158). <https://bit.ly/3JzeUaq>
- Fernández, I. F., Sagardia, A. E., Loroño, M. A., de Gauna Bahillo, P. R., & Ramos, A. E. (2012). Creatividad e innovación: claves para intervenir en contextos de aprendizaje. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 23-40.
- Ferrarese, S. M. (2013). *Los juegos de los pueblos indígenas y la motricidad étnica o etnomotricidad*. 10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. UNLP y departamento

- de educación física de la facultad de humanidades y ciencia de la educación (FaHPE) del 9 al 13 de septiembre del 2013. La Plata, Argentina.
- Ferreira, E. (2011) *Henri Wallon análisis y conclusiones de su método dialectico*. <https://bit.ly/369queE>
- Finke, R. A., & Smith, Steven M. Ward, T. B. (1997). *Creative Cognition: Theory, Research, and Applications*. MIT Press.
- Franco Justo, C. (2008). Relajación creativa, creatividad motriz y autoconcepto en una muestra de niños de Educación Infantil. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(14). <https://bit.ly/3O68UsT>
- García Correa, N. (2020). *Beneficios de la psicomotricidad en nivel inicial*. Programa de segunda especialidad, facultad de ciencias sociales, Universidad nacional de tumbes, Trujillo-Perú <https://bit.ly/3v9vSXH>
- García Martínez, A. (2004). A vueltas con la etnicidad: ¿de qué sirve el concepto “etnia”? *Educatio Siglo XXI*, 22(0 SE-Artículos), 139–156. <https://bit.ly/3M02s4Z>
- García, A. C. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista General de Información y Documentación*, 3 (1) (p.11) (1 SE-Otros). <https://bit.ly/3vah1fr>
- Garin-Vallverdu, M. P., Lopez-Fernandez, V. Llamas-Salguero, F. (2016). Creatividad e Inteligencias Múltiples según el género en alumnado de Educación Primaria. *ReiDoCrea*, 5, 33-39.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.
- González Correa, A. M., & González Correa, C. H. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad: [revisión]. *Hacia La Promoción de La Salud*, 15(2), 173–187.
- González Guerrero, C.F., & Jiménez. D. (2020). Culturas afrodescendientes en Colombia. <https://bit.ly/3vc2y2O>
- Guerrero-Romero, D. E. (2016). *Estudio sobre neuromotricidad y lateralidad de niños y niñas de la Etnia Nükkak Makú*. Universidad Internacional de la Rioja. [Tesis de Maestría en neuropsicología y educación, facultad de educación, Universidad internacional de la rioja, San Jose del Guaviare, Colombia]. <https://bit.ly/3x1h2jk>
- Gutiérrez, E., & Castillo, J. A. (2014). Reflexiones sobre la concepción del cuerpo y del movimiento para una educación integral de la primera infancia. *Praxis pedagógica*, 14(15 SE-Tema Libre), 15–42. <https://bit.ly/3rljJh8>
- Hernández Gómez, D. C., Martínez Gutiérrez, A. L., & Rojas Jurado, G. (2019). Identidades afrocolombianas de niños y niñas de primera infancia y sus cuidadores: estudio de caso desarrollado

- en el centro cultural del barrio El Oasis del municipio de Soacha (Cundinamarca). *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 11(2), 153–178. <https://bit.ly/3rmX8Rj>
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Alianza.
- Izquierdo Barrera, M. L. (2018). Education in multicultural contexts: Ethnoeducational and intercultural experience with an indigenous population from the Resguardo Embera Chami (Mistrato, Risaralda, Colombia). *Zona Próxima*, 29, 1–22. <https://bit.ly/3LYbWh5>
- Krumm, G., Vargas, J., Lemos, V., & Oros, L. (2015). Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos en la producción creativa. *Pensamiento Psicológico*, 13, 21–32. <https://bit.ly/3jxB4iE>
- Lapierre, A. (2001). *Dalla psicomotricità relazionale all'analisi corporea della relazione Tapa blanda*. Armando Editore.
- Le Boulch, J. (1995). *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Paidotribo.
- López, J. C. S., Mateos, M. E., & Coll, M. V. G. (2015). Una propuesta en educación física para el desarrollo de la creatividad motriz en alumnos de tercero de primaria. *Athlos: Revista internacional de ciencias sociales de la actividad física, el juego y el deporte*, (8), 47-68.
- Lozano Meneses, C., Rodríguez Moreno, L. V., & García Jaramillo, H. A. (2022). Estado, familia y educación en la construcción de identidad de infancias étnicas de las ciudades de Medellín y Cali. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (65), 284–310. <https://bit.ly/3uISKhP>
- Mallitasig Arellano, H. W. (2018). *Paul Ekman y las microexpresiones faciales de las emociones*. Pontificia Universidad Católica de Ecuador. <https://bit.ly/3xDavB1>
- Manco Rueda, S. A., Franco Montoya, J. C., Agudelo Torres, J. F., & Parra Moncada, P. (2019). Sentidos de las prácticas discursivas en la formación de maestros en clave de educación para la paz y construcción de ciudadanía. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(2), 223-238.
- Martínez-Bello, V., & Bernabé-Villodre, M. D. M. (2019). Experiencia universitaria innovadora sobre didáctica de la motricidad infantil: De las aulas universitarias a las aulas de Educación Infantil. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 1–26. <https://bit.ly/3KwAkGi>
- Mas, MT, & Castellà, J. (2016). ¿Puede la Psicomotricidad mejorar las capacidades cognitivas en los infantes? *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 34 (1), 65-70.
- Medellín. (2017). *Medellín es hogar de cerca de 3.000 indígenas*. El Tiempo. 09 de agosto de 2017, <https://bit.ly/3uzfpNn>

- Medina Alva, M. del P., Kahn, I. C., Muñoz Huerta, P., Leyva Sánchez, J., Moreno Calixto, J., & Vega Sánchez, S. M. (2015). Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 32(2), 565–573. <https://bit.ly/3JzSe9O>
- Méndez, & Ghitis. (2015). La creatividad: Un proceso cognitivo, pilar de la educación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* (Vol. 41, pp. 143–155).
- Mendiara J. (2008). La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. ISSN 0213-8646 • Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 62 (22,2) (2008), 199-220
- Miraflores, E., & Goldaracena, I. (2021). Análisis de la psicomotricidad a través de la práctica psicomotriz, *Retos*, 2021, vol. 39, p. 620-627.
- Murillo Diez, L. A. & Ramos Rodríguez, M. A., (2019). Estudio comparativo entre lo formal y lo real de la Ley 70 de 1993, respecto de la aplicación normativa para afrocolombianos de la región pacífico. Programa de derecho, facultad de ciencias sociales, Universidad Cooperativa de Colombia, Cali, *AfroamericaXXI*. (2008). *Compendio Normativo: Acciones Afirmativas a Favor Del Pueblo Afrodescendiente de América Latina y Legislación Antidiscriminatoria*. <https://bit.ly/3KAfAO4>
- Palacios Córdoba, E. M., Palacios Salgado, L. S., & Palacios Calderón, Y. de J. (2014). Hacia un horizonte de ciudadanía intercultural. Experiencia pedagógica con la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10, 34–61. <https://bit.ly/3E7vj4v>
- Rosselli, M., & Ardila, A. (2007). *Neuropsicología clínica*. El Manual Moderno.
- Roz Faraco, C. C. (2018). *La experiencia de la psicomotricidad significativa y experimental en la educación inicial (0 a 6 años)* [Universidad de Alcalá]. <https://bit.ly/3vvgXuE>
- Runge, A. K. (2015). La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía. Reflexiones en torno al eco rousseauiano. *Revista Educación y Pedagogía*, 11(23–24), 65–86. <https://bit.ly/37BPiw9>
- Salinas, J. Espada, & Coll, M. (2015). Una propuesta en educación física para el desarrollo de la creatividad motriz en alumnos de tercero de primaria. *Athlos: Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, (8), 47-68.
- Sánchez, J; Llorca, M. (2008). El rol del psicomotrista. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 35-60.
- Secretaria de Educación de Medellín (2019) *Lineamientos conceptuales y técnicos para la atención de las modalidades de atención del programa Buen Comienzo 2019, herramienta que guía a las entidades aliadas en la prestación del servicio de educación inicial en territorio*. Medellín: Secretaría de Educación.
- Stenberg, R. (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Trigo Aza, E., & Cao, A. R. (1998). *Creatividad Motriz*. Universidad de da Coruña. <https://bit.ly/3M4K1MJ>.

Useche González, G. (2010). La etnomotricidad en la población afro colombiana residente en la Localidad de Engativá, 2008-2010. *Revista Interacción*, 10, 141–160. <https://bit.ly/3E6d1AC>

Wallon, H. (1974). *La evolución psicológica del niño*. Grijalbo.

Zuluaga, O. L. (2001). El saber pedagógico: experiencias y conceptualizaciones. *Encuentros pedagógicos transculturales: desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*. Centro Consolidado de Investigaciones Educativas y Pedagógicas. Medellín: Editorial Marín Vieco, (p.81-88) Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Anexos

Anexo 1



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN LÍNEA COGNICIÓN Y CREATIVIDAD

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica.

INVESTIGADORES: Carolina Meneses Lozano; Liliana Vanessa Rodríguez Moreno,; Hernando Andrés García Jaramillo

DESCRIPCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN:

Responder a una entrevista de tipo Semiestructurada por la cual se pretende conocer algunas prácticas discursivas vividas como calidad de agente educativo en la experiencia con población étnica.

CONDICIONES ÉTICAS DE LA INVESTIGACIÓN: Dentro de las condiciones éticas para este estudio se encuentran las siguientes:

Secreto Profesional: la investigación garantiza el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Los investigadores se comprometen a no publicar ninguno de los nombres de los participantes ni otra información que permita su identificación.

Derecho a la no-participación: los participantes, al estar informados de la investigación y el procedimiento, tienen plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que le sean formuladas y a prescindir de su colaboración cuando a bien lo consideren.

Derecho a la información: los participantes podrán solicitar la información que consideren necesaria con relación a los propósitos, procedimientos, instrumentos de recopilación de datos y la proyección y/o socialización de la investigación, cuando lo estimen conveniente.

Remuneración: los fines de la presente investigación son eminentemente formativos, académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo la colaboración de los participantes en ella es totalmente voluntaria y no tiene ningún tipo de contraprestación económica ni de otra índole.

Divulgación: la devolución de los resultados será presentada a las instituciones participantes para que sean conocidos por la comunidad. Estos serán divulgados al interior de la Universidad de Antioquia y en artículos de revista. No obstante se mantendrá el secreto profesional.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN LÍNEA COGNICIÓN Y CREATIVIDAD

CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN:

Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en primera infancia con población étnica

Yo: _____

Certifico que:

He sido informado (a) con la claridad y veracidad debida respecto al proceso de la investigación, sus objetivos y procedimientos.

Que actúo consciente, libre y voluntariamente como participante de la presente investigación contribuyendo a la fase de recolección de la información.

Soy conocedor (a) de la autonomía suficiente que poseo para abstenerme de responder total o parcialmente las preguntas que me sean formuladas y a prescindir de mi colaboración cuando a bien lo considere y sin necesidad de justificación alguna.

Que se respetará la buena fe, la confidencialidad e intimidad de la información por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física y psicológica.

FIRMA PARTICIPANTE

C.C.

Fecha de la firma del consentimiento:

DÍA MES AÑO 2020