

POSITIVIDADES DIDÁCTICAS RELACIONADAS CON LAS EXPRESIONES
MOTRICES Y EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA EN LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA EN LA ESCUELA NORMAL
SUPERIOR DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA, 1925 - 1945

DIANA MARIA CALDERON PALACIO

MARGARITA MARIA GONZÁLEZ ECHAVARRIA

MARTHA MABEL LÓPEZ PIEDRAHITA

ARLEY FABIO OSSA MONTOYA

ASESOR

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

MEDELLÍN

2010

CONTENIDO

	PÁG.
1. INTRODUCCIÓN	4
2. CAPITULO I: DIDÁCTICA, JUEGO Y EXPRESIONES MOTRICES.....	10
2.1. DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN.....	11
2.2. CONFIGURACION Y RECONFIGURACION DE LA DIDÁCTICA.....	17
2.3. DIDÁCTICA Y CONCEPTOS EMERGENTES.....	28
2.4. DIDÁCTICA GENERAL Y DIDÁCTICA ESPECÍFICA.....	32
2.5. POSITIVIDADES DE LA DIDÁCTICA.....	39
3. CAPITULO II: POSITIVIDADES DIDÁCTICAS RELACIONADAS CON LAS EXPRESIONES MOTRICES EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA.....	42
3.1. EXPRESIONES MOTRICES EN LA EDUCACIÓN.....	43
3.2. DE LA DIDÁCTICA A LA ESPECIFICIDAD DE LA DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	49
3.3. LAS EXPRESIONES MOTRICES EN LAS PRÁCTICAS Y DISCURSOS DEL ÁMBITO EDUCATIVO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA.....	56

4. CAPITULO III: JUEGO Y DIDÁCTICA.....	75
4.1. CONTRIBUCIONES DEL JUEGO AL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.....	79
4.2. EL JUEGO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LA EDUCACION DE LA INFANCIA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA.....	88
CONCLUSIONES.....	110
BIBLIOGRAFIA.....	115

INTRODUCCIÓN

La pesquisa indaga por las positividades didácticas relacionadas con las expresiones motrices y el juego en la educación de la infancia, en la implementación de la Escuela Nueva dentro de la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia, en el periodo de 1925 a 1945. La investigación se realiza a partir del análisis de las prácticas realizadas por diversos agentes e instituciones inmersas en el campo educativo, dentro de un periodo histórico y mediante una descripción crítica de discursos, saberes y prácticas, que hacen visible nociones, ordenamientos, funcionamientos, transformaciones y relaciones que intervienen en los procesos educativos, en una perspectiva arqueológica y en el horizonte histórico de prácticas y saberes abordada por el Grupo de Investigación de Historia de la Práctica Pedagógica.

Se realizará como eje central de la investigación la revisión y el análisis de información documental relacionada con los objetos de estudio propios del presente proyecto dentro del período histórico ya definido, ya que el interés es describir y problematizar desde el archivo los discursos de sujetos e instituciones y sus prácticas para contribuir a nuestro que hacer como futuras pedagogas infantiles, inscritas dentro del campo educativo y reconocer positividades que desde la didáctica intervienen en los procesos de implementación de la enseñanza y el aprendizaje del juego y las expresiones motrices en relación a la infancia

En esta perspectiva se relievó cómo a inicios del siglo XX, surgieron diversos acontecimientos políticos, sociales, educativos y culturales que permearon la formación impartida en los infantes, hechos que conllevaron a diversos agentes (escuela, familia, sociedad, Estado) a la formulación de preguntas en el cómo teorizar e impartir una educación renovada. El reconocimiento de una formación basada en el cómo y el qué, se empleó para mejorar las conductas del ser humano, lo que se relacionó con los nuevos aprendizajes impartidos en la escuela, así, el pensar en transformar la educación fue un camino arduo para cumplir con las necesidades que el niño y la sociedad requerían; para llevar esto a cabo se demandó de diversos métodos para que el aprendizaje fuese necesario para él y de provecho para la sociedad.

Este interés en el desarrollo de los infantes requirió de nuevos elementos didácticos para ser implementados dentro de procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela, para que favorecieran la formación del niño. Estos aspectos generaron tensiones y discontinuidades en contra del sistema educativo que se impartía. Posibilitaron a su vez la apertura al juego y las expresiones motrices como interés y necesidades vitales en los niños, como elementos que aportaban dentro de la educación y el aprendizaje significativo, los cuales se vieron reflejados en la Escuela Nueva dentro de la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia -E.N.S.I.A- .

En este sentido, las condiciones en las cuales se visibilizaron los aprendizajes, nos permitieron en esta investigación, preguntarnos por el papel que tuvieron el juego y las expresiones motrices dentro de las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas en la escuela, específicamente, en la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia bajo las directrices dadas por la Escuela Nueva en la época. En tal panorama, surgen tres ejes que transversalizan este estudio: relacionar las condiciones en las cuales se implementaron el juego y las expresiones motrices observando sus múltiples transformaciones, describir cómo emergieron las positividads didácticas en el desarrollo de ambos entorno a la infancia en el campo histórico, y, por último, la problematización del presente a través de los discursos escritos y las prácticas presentes en la época. En este orden de ideas, el objetivo central de este trabajo es relacionar y desarrollar nuevos elementos que posibiliten pensar la complejidad que encierra el objeto didáctica en relación a los términos de juego y expresiones motrices y, así, favorecer una resignificación de estos conceptos dentro del campo de la pedagogía infantil.

Al reconocer qué prácticas y discursos de la didáctica aparecen vigentes en los discursos de la escuela actual, es posible describir los mecanismos dados por los diversos agentes que con ella se involucran; ayuda de igual manera a retomar en la actualidad lo que viene del pasado y posibilita dar respuesta a ciertas incógnitas que emergen en discursos del pasado y que en la actualidad se siguen presentando.

Por lo antes expresado se constituyen en preguntas de esta investigación las siguientes:

- ¿Cómo se visibilizan las positividades de la didáctica implementadas en la Escuela Nueva en relación a expresiones motrices en la educación de la infancia de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia 1925-1945?
- ¿Cómo se visibilizan positividades de la didáctica implementadas en la Escuela Nueva en relación al juego en la educación de la infancia de la Escuela de Institutores de Antioquia, 1925-1945?

Las anteriores preguntas se indagaron en fuentes documentales de tipo primario; como los textos del archivo histórico de la E.N.S.I.A. y demás autores del periodo en cuestión; además de otras fuentes, de las cuales se realizó una organización selectiva, que se estableció y se articularon bajo el propósito de recolectar, seleccionar, describir y problematizar información existente sobre los objetos de saber que encierran la investigación: didáctica, juego y expresiones motrices. Los objetos discursivos se abordaron según una rejilla compuesta por tres niveles: didáctica-juego-expresiones motrices, didáctica-expresiones motrices y didáctica-juego. Cada una se dividió en temas que fueron comunes, constituyendo un sistema de jerarquías compatibles al interior de cada uno.

La configuración de cada rejilla se realizó a partir de un enfoque crítico social, la estructura realizada partió de la forma de representar las redes conceptuales según el significado de la didáctica y los objetos emergentes y relacionados con ella. Se aplicó un proceso descriptivo apoyado en diferentes posturas como la

arqueología, la historia de prácticas y saberes en la pedagogía en perspectiva histórica y epistemológica, como ya se ha indicado, según la tradición del grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. Las herramientas conceptuales abordadas en las anteriores posturas elaboradas por diversos pedagogos y estudiosos del campo de la educación, favorecieron las relaciones que se expresaron en la investigación circunscrita a los objetivos. De esta forma, la red conceptual emergente estructurada en el sistema de jerarquías, brindó nuevos aportes de saber, entre los que se citan el develamiento de posturas que determinan nuestro quehacer como futuras pedagogas infantiles y la determinación de prácticas didácticas que intervienen en la escuela en relación a la educación de la infancia.

Nuestra pretensión es la de dar a conocer a personas interesadas en la comprensión de las prácticas en la escuela, cómo a través de la experiencia dentro de una institución específica se hacen visibles elementos teóricos y prácticos por los cuales atraviesa la didáctica en relación al juego y las expresiones motrices. De alguna manera, se busca con el trabajo, hacer visibles descripciones sobre el pasado para reconfigurar el presente, ante todo para resignificar los objetos en el campo de la didáctica, dando una lectura cuidadosa de las prácticas discursivas de los agentes educativos, que con ello influyeron en la enseñanza y el aprendizaje de los niños.

En el primer capítulo se realiza una integración conceptual, como lo plantea el título de la investigación entorno a las relaciones entre la didáctica, el juego y las expresiones motrices. De igual manera se adopta una posición frente al devenir histórico dentro del periodo 1925-1945 en relación a la Escuela Nueva, señalando las principales características que emergieron frente a la noción de didáctica. Se finaliza el capítulo con la significación del concepto didáctica, mostrando una reflexión sobre cómo esta se visibilizaba en el pasado y la forma en que se considera en la actualidad.

En el capítulo dos, se trata de delimitar la noción del juego dentro de prácticas ejercidas por los niños en la escuela, configurar su resignificación dentro del periodo histórico en que se desenvuelve esta investigación, señalar los elementos emergentes que le competen específicamente al campo de la didáctica desde los discursos en que se visibiliza y, por último, develar las relaciones del juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el tercer capítulo, se parte de la visibilización del objeto de saber “expresiones motrices”, señalando su significado en el campo educativo, por consiguiente, se devela cómo la emergencia del concepto se relaciona con la Educación Física y la didáctica, por último, se toman como referencia los saberes y prácticas que dan cuenta del objeto en el periodo histórico.

En la parte final del trabajo, se abordan las conclusiones acerca de los resultados dados, entorno a las positividades de la didáctica en el período. En este apartado se muestra cómo las expresiones motrices y el juego se constituyeron en elementos fundamentales de reflexión en el equipo de investigación para la descripción y análisis de las positividades de la didáctica dentro del periodo histórico de 1925 a 1945; todo como soporte de un proceso escritural que se espera que brinde aportes a la comunidad académica.

CAPÍTULO I

DIDÁCTICA, JUEGO Y EXPRESIONES MOTRICES

Las concepciones epistemológicas sobre didáctica se han configurado y reconfigurado, y a la par, diversos objetos de saber inmersos dentro del campo educativo. En el contexto actual, hablar de didáctica conlleva a reflexionar en torno a cómo ha sido y es la labor de diversos sujetos relacionados con la escuela y cómo se ejerce influencia sobre quienes se educa. Sin embargo, al indagar por cuáles son los elementos inmersos en la estructura de formación del ser humano dentro de la escuela en relación al: instruir, el formar y el educar, conlleva a pensar que es pertinente problematizar la didáctica para comprender su importancia como un elemento que vincula contextos familiares, de comunidad y de Estado en el campo educativo.

Según la relación de la didáctica con los anteriores contextos, esta requiere de una problematización desde una mirada que brinde información global entorno a saberes, conceptos, nociones, discursos, continuidades y discontinuidades relacionadas con ella. “La problematización es además un proceso plurirreferencial por el que el investigador avanza hacia una clarificación gradual y progresiva del objeto de su estudio”¹.

De acuerdo con lo anterior, en tal perspectiva es necesario clarificar el término didáctica y, para ello, es meritorio realizar un acercamiento desde la historia de la didáctica general en el campo educativo y luego acercarnos a la didáctica en su especificidad con relación a las expresiones motrices y el juego. Se espera con lo anterior vislumbrar el panorama sobre las implicaciones de la didáctica entorno a las positividades* que en sí misma posee.

2.1 DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN.

La educación como elemento necesario dentro del campo de formación, ubica a los seres humanos dentro de un contexto histórico y cultural, ésta permite que hagan suyos conocimientos y prácticas que caracterizan una sociedad,

¹ SANCHEZ PUENTE, R. Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. En: formular proyectos para innovar la práctica educativa. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1993. Pág.17.

* Zuluaga define la Positividad como “conjunto de conocimientos que no constituyen una ciencia pero tampoco constituyen amontonamientos de conceptos; son formados a partir de las practicas discursivas y puede formarse o no, a partir de ellos, un discurso científico”. (Véase Zuluaga Garcés, Olga Lucia. Pedagogía e historia, Medellín, 1999, p.146)

permitiendo hacer de quienes la reciben, seres para y con un fin importante dentro de un colectivo social. Al respecto Gilbert destaca que la: “educación no puede concebirse en un ambiente cerrado, si se pretende que los intereses se manifiesten; es la naturaleza, la vida del mundo, los hombres y los acontecimientos, lo que permitirá al niño apreciar la brecha que existe entre lo que él es y aquello hacia lo cual tiende”².

Es a través de la educación que se configuran espacios donde diversos agentes intervienen dando el carácter y la importancia a los seres humanos. Esta abarca todo lo concerniente a la formación del sujeto, a lo que permea a una cultura y lo que acontece a una sociedad. En sí misma, es necesaria en la mediación que requiere el sujeto en lo que él es y lo que quiere alcanzar, aplica como proceso y actividad en la autoformación y de quienes con ella intervienen y permite desarticularse frente a las necesidades de quien la suscite. Por lo tanto la

educación se inscribe en tanto, que posee elementos que configuran unos fines, sea en una educación formativa, la cual mira hacia lo interno y apunta al desarrollo de las capacidades del escolar, o una educación informativa, la cual apunta a lo externo y se refiere a la

² GILBERT; Roger. Las ideas actuales en pedagogía. En: compendio de la ciencia de la educación. México: Editorial Kapelusz. 1963. Pág. 93.

organización del conocimiento según las necesidades determinadas por la naturaleza y el medio³.

Ambos tipos de educación se relacionan y son inseparables, manteniendo su vínculo apuntan al proceso socializador de los individuos, "...buscando no solo informar a los alumnos de todo conocimiento científico indispensable, sino que también trata de formarlos como seres humanos, de cultivar sus cualidades para el disfrute de la libertad creadora"⁴.

Con la anterior deducción, han acaecido una serie de transformaciones que durante la historia de la educación evidencian discursos y prácticas que le dan un reconocimiento como un principio fundamental, donde su interpretación ha cambiado desde el "cuidado que la humanidad ha de poner en el progreso de la especie a que pertenece, es decir, del hombre civilizado"⁵ a un proceso educativo considerado como una inversión. Esta última mirada es abordada por Martínez Boom para quien la educación como una de las

³ GUILLEN DE REZZANO, Clotilde. Educación y desarrollo: Estrategias para la escolarización de la población. En: currículo y modelización. Cuatro décadas de educación en Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio. 2003. Pág. 87.

⁴ *Ibíd.*, Pág. 42.

⁵ FINDLAY, J.J. La escuela. Introducción al estudio de la educación. Traducido del Inglés por: Rubén Landa y Vaz. Segunda Edición. Barcelona-Buenos Aires. Editorial: Labor S.A. 1934. Pág. 65.

Más importantes inversiones sociales conllevó, a su vez, a una transformación en la concepción tradicional: en adelante se concibió como una empresa de rendimiento que debía cumplir con ciertos niveles de optimalización y verificación de sus procesos. Los nuevos énfasis y exigencia del mundo moderno impusieron una reorientación de sus objetivos y procedimientos, asignándole una utilidad social y vinculándola al desarrollo en todas las actividades atinentes al orden de la producción y el bienestar de los pueblos⁶.

Pero más allá de simples fines establecidos y transformaciones dadas a través del tiempo que se conjugan desde el pasado y el presente de la educación, se hace necesario entonces pensar la intervención educativa a la luz de las necesidades del contexto y de las nuevas propuestas emergentes en la sociedad, es decir, pensar más allá de espacios sociales para la exclusión y el señalamiento en donde sólo hay lugar para lo aceptado socialmente. Hecho por el cual se sigue marcando la necesidad de reorganizar y repensar los elementos que circundan el campo educativo. En tal perspectiva Ibarra expresa:

La humanidad nueva debe preocuparse por las instituciones educativas y también por sus directores pedagógicos, para constituir en el futuro centros de aprendizaje donde cada institución docente responda al pensamiento, a los ideales de sus dirigentes, a las

⁶ DAVINNI, María Cristina. Conflictos en la evolución de la didáctica: la demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales. En: CAMILLONI, Alicia, *et al*: Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires. Editorial: Paidós. 1997. Pág. 33.

condiciones del medio donde se encuentran enclavadas y a las características universales de su tiempo, en la formación científica y la formación humana de los escolares⁷.

De esta manera, todos los aportes se enmarcan en formas de interpretar la teoría y la práctica de la educación, que a través de una combinación en los discursos de saber y prácticas entorno al cómo se enseña y se aprende, dan inicio a una serie de reflexiones acerca los distintos agentes (maestro, inspectores, políticos, alumnos, padres de familia) que se vinculan con la acción educativa y permiten dar una mirada al interior del aula. Así se observan los elementos que allí confluyen, se entiende el cómo se presentan los conocimientos y de qué manera son asumidos por quienes participan; de igual forma posibilita comprender la permeabilidad de lo allí realizado dentro de un contexto. Un ejemplo de esto es que la:

transposición didáctica es un proceso y no una práctica individual. Se realiza en las prácticas de enseñanza de los profesores, pero esto no la agota. Para describir este proceso es necesario distinguir el movimiento que lleva de un saber —en tanto objeto producido por la cultura— a un saber a enseñar, del que transforma este saber a enseñar en un saber

⁷ IBARRA PEREZ, Oscar. Didáctica moderna el aprendizaje y la enseñanza. Bogotá. Editorial: Águila. 1970. Pág.42.

enseñado en un nivel de diseño, por un lado, y en el de ejecución, por otro. Es decir que es parte del currículum⁸.

La educación propende por el desarrollo de las necesidades emergentes de los individuos dentro de un contexto, ésta se inscribe dentro de los requerimientos del ser humano en tanto, que posee elementos que configuran la formación y la mediación en el proceso socializador de éste; así la educación valiéndose de diferentes elementos se hace necesaria y establece una relación entre enseñanza-aprendizaje, permitiendo crear una categoría base que ilumina el panorama de las cuestiones que tocan dichas necesidades.

Con lo anterior, desde una mirada reflexiva “la enseñanza, es pensada como lo que acontece en la relación maestro-alumno o entre estos y el salón de clase, la escuela y la vida cotidiana”⁹. El aprendizaje puede ser concebido por su parte como un proceso para adquirir conocimiento, habilidades, actitudes o valores, a través del estudio, la experiencia o la enseñanza, dicho proceso origina un cambio persistente, medible y específico en el comportamiento de un individuo. Ambos conceptos muestran el camino y la evidencia que conllevan a pensar en una reflexión sobre los objetos que encierra la educación, a conocer la forma de cómo

⁸ CARDELLÍ, Jorge. Reflexiones Críticas sobre el concepto de transposición didáctica de Chevallard. En: Cuaderno de Antropología Social. Argentina. 2004 (N°19, JUNIO) Pág. 51.

⁹ ZULUAGA Olga Lucia, *et al.* Pedagogía y epistemología., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. 2003. Pág. 193.

el ser humano aprende, cuales son sus procedimientos y bajo cuales estrategias debe ser enseñado un saber.

De esta forma se hace preciso en la educación como campo disciplinar, coadyuvar en un conjunto de procedimientos y normas destinados a dirigir el aprendizaje del modo más adecuado posible y, es aquí, donde la didáctica se presenta, en ésta confluyen saberes que emergen de las prácticas y discursos dados por diversos sujetos, que época tras época en el campo educativo encierran concepciones y aportes al que hacer en la escuela, a la construcción ideal de sociedad que se busca y los avatares del ideal de sujeto que se desea forjar.

Así la didáctica inmersa en la educación, permitirá hondar en los diferentes rasgos que consolidan la importancia de su estudio, ya que igual que la educación, ésta propende por la formación de seres humanos desde diversas miradas, encierra muchos elementos que no han sido develados y es necesario su estudio para poder tener claridad frente a su desarrollo dentro de un campo específico en el periodo histórico de 1925-1945 y, específicamente, dentro de unas nociones como son: el juego y las expresiones motrices, en la Escuela nueva.

2.2 CONFIGURACIÓN Y RECONFIGURACIÓN DE LA DIDÁCTICA

La didáctica asumida como elemento inmerso dentro de la educación, se retoma dentro de este trabajo como un componente necesario para dilucidar diversos objetos inmersos en la acción educativa, de los cuales emergen diferentes enunciados y positividades en relación al quehacer de diversos objetos de saber y sujetos de enseñanza¹⁰ en su proceso de adquisición y formación en la escuela.

La concepción epistemológica de la didáctica ha cambiado y con ella los diferentes significados construidos por quienes percibieron, las influencias del entorno, del ser humano y de la realidad educativa en un momento histórico determinado. Es a través de su historia en la cual es posible encontrar discursos y prácticas de diversos pensadores que han contribuido a tener claridad en su comprensión, en el cómo se evidencia este saber y cómo influye dentro del campo educativo.

Desde un contexto político constituido por teorías y planteamientos desde el siglo XVII, con precursores y enfoques didácticos y discursos que aun se siguen debatiendo, la didáctica esboza un panorama que muestra desde Comenio a Herbart una concepción basada fundamentalmente de ideales religiosos, filosóficos y políticos, donde el papel de ésta era fuertemente descriptivo, es decir,

¹⁰ Sujeto de saber: Es preciso entenderlo como aquel sujeto que pone en práctica los enunciados de un saber en una sociedad determinada y en una práctica de saber. Sujeto de enseñanza: se refiere a los sujetos que enseñan y a los que reciben enseñanza.

pensada como un “conjunto de “recetas” metódicas y científicamente fundadas, para cumplir el objetivo de enseñar y el enseñar es aprender”¹¹.

En el contexto histórico de éstos dos pedagogos clásicos se requirió cambiar prácticas y nociones que emergían de doctrinas católicas que no permitan a los estudiantes pasar de lo sencillo a lo complicado entorno a los conocimientos, de la misma manera no era concebible pensar en trazar unos objetivos en relación al aprendizaje impartido por quienes educaban, entre otros aspectos. Por los anterior se empezó a repensar la escuela y lo que en ella se daba, así se describieron prácticas de enseñanza que poco a poco iban instaurando los nuevos ideales entorno a pensamientos del cómo aprender.

Por el mucho aprender y permanecer sentado - sobre todo por el copiar, frecuentemente inútil, en toda clase de cuerpos escolares - sufre la educación física de tal modo, que antes o después se causan perjuicios para la salud. Por esto se debe encarecerse nuevamente el fomento de los ejercicios gimnásticos pero sin exagerar la viveza del movimiento¹².

El contexto que rodeaba a la didáctica muestra prácticas que con miras a la aprehensión de conocimientos específicos, evidencia una restricción en el método, que limita no solo unos fines de formación por quienes la imparten sino, que

¹¹ SLIDESHARE.NET. La didáctica una perspectiva histórica [en línea] www.slideshare.net/didactica/la-didactica-una-perspectiva-historica [citado en 10 de febrero de 2010. 5:20 p.m.]

¹² HERBART, Federic. Bosquejo para un curso de la Pedagogía. Barcelona.1935.p 48-49

además devela la falta de garantías de una enseñanza adecuada; pero que recoge los intereses y las necesidades de observar y generar cambios en lo que se está impartiendo.

Con Dewey a principios del siglo XX la noción de didáctica será concebida como “bisagra entre las prácticas y la utopías sociales. ...el enseñar es guiar el proceso de aprendizaje y aprender es hacer según los intereses individuales”¹³. Se observa acá el aprendizaje ligado a los intereses que un individuo tiene respecto a aquellos que le enseñan algo. De esta manera durante este periodo se llegó a pensar el ambiente en el contexto de forma que se repensarán los programas que se enseñaban con el fin de ser acordes con la funcionalidad que posee la escuela y los intereses del educando.

Lo anterior aplicado en el caso específico de Colombia, cómo país que recoge doctrinas extranjeras para mejorar sus procesos de reforma educativa a nivel nacional*, muestra la intencionalidad y los preceptos planteados por Dewey y anteriores pedagogos así:

Jiménez consideraba que la educación en Colombia era incompleta, pues daba la prioridad al intelecto y a la memoria, a expensas de la

¹³ SLIDESHARE.NET. Op cit. www.slideshare.net/didactica/la-didactica-una-perspectiva-histrica

* Una raza débil, había resultado de la mezcla entre los colonizadores españoles. Era preciso subsanar el daño por medio de campañas de higiene, enseñar al pueblo a nutrirse mejor y cuidar su cuerpo, mediante la lucha del alcoholismo y las enfermedades tropicales (HELG, Aline. La educación en Colombia 1918-1957 Una historia social, económica y política. Bogotá-Colombia: Editorial CEREC. 1984. Pág. 112)

formación del carácter y del cuerpo, sobre todo en colegios secundarios.

Según él, era necesario proponer una educación adaptada a las realidades de la vida, en concordancia con los preceptos de la Escuela Activa¹⁴.

Con la Escuela nueva, la cual con postulados que eran sustentados en avances científicos y la psicología experimental que se desarrollaba en Europa y Estados Unidos, se demuestran los ideales de diferentes pedagogos que con relación a la infancia determinaron las múltiples posibilidades que se pueden desarrollar en la escuela, ésta brindó aportes en el cómo abordar las necesidades que diferentes agentes presentaban con el currículo, el cómo enseñar y cómo actuaba el medio en relación al que imparte procesos educativos. “Se trata de una continuidad que está en la base misma de los principios de la pedagogía activa de fundamento biológico propuesta por Ovidio Decroly: conocer al niño para adecuar la enseñanza, los contenidos y el medio escolar a las características instintivas observadas en la etapa infantil”¹⁵.

Así, la Escuela Nueva se presenta como una transformación, sobre aquellas concepciones que existían al interior de la escuela; sobre la rigurosidad del medio permitiéndose cambiar objetos inmersos en la educación, dando un gran

¹⁴ HELG, Aline. La educación en Colombia 1918-1957: Una historia social, económica y política. Bogotá-Colombia: Editorial CEREC. 1984. Pág. 114.

¹⁵ SÁENZ, Javier *et al.* Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía. 1997. (Vol. I) Pág. 30.

avance a lo existente. Bajo ésta intención, ésta entró fuertemente en Colombia, cuyo panorama era devastador en relación a:

- Las prácticas de enseñanza impartidas por los pedagogos de la época. (Escuela tradicional).
- La necesidad y el interés de modificar las prácticas sociales por parte de algunos de sus dirigentes.
- En el estancamiento del país “degeneración de la raza” y falta de producción.

Por lo anterior; para el Estado y la Escuela del periodo, se hizo necesario una serie de estrategias que debían favorecer el desarrollo de los estudiantes a partir de

formar un individuo fuerte, varonil, estoico y de carácter firme, y en alejarlo “del camino de la corrupción, de la molición o del afeminamiento” Individuo éste que sería el labrador del progreso y del bienestar de la raza. El excursionismo, los deportes y juegos hacen parte de esta misma preocupación; son ellos productores de los hábitos de la vida activa y laboriosa y de la formación del carácter¹⁶.

Esos sucesos conllevaron a darle a la Escuela Nueva, cabida como mecanismo de salvación desde diferentes frentes. Este aspecto es mencionado por Sáenz en un enunciado en el que expresa:

¹⁶ Ibíd. Pág. 57.

La raza desde la medicina, la higiene desde la biología; el examen del individuo desde la medicina, la pedagogía y la psicología experimental y clínica, así como desde la administración científica; el método, desde la pedagogía de Decroly... y la sociedad, desde la Sociología, la antropología y la filosofía educativa de John Dewey¹⁷.

Por lo anterior, los discursos de la Escuela Nueva promovidos por el Estado, planteaban el vínculo de la educación con el progreso económico de la sociedad, así como la transformación de la misma; la superación de las debilidades de la raza nacional; el cambio de los métodos de enseñanza y el análisis del individuo a nivel productivo en la sociedad. Por lo tanto la “Escuela Nueva estimula a los alumnos para que piensen por sí mismos y, lejos de cultivar la imitación, procura desarrollar en ellos el poder creador, la iniciativa y la originalidad”¹⁸.

En la Escuela Nueva, la enseñanza como elemento inmerso permite formar en los estudiantes criterios sobre su propio saber, se hace presente en la escuela como un objeto al servicio de la instrucción y para el desarrollo de la formación de los niños. Así “la dirección de instrucción pública impulsó a los profesores a dar paseos con su clase y dictarles las lecciones al aire libre y prohibió los castigos

¹⁷ Ibíd. Pág. 12.

¹⁸ AGUAYO. M, Alfredo. Didáctica de la escuela nueva. Habana: Editorial Cultural S.A.1943. Pág. 80.

corporales y empleo de la férula”¹⁹ mostrándose la enseñanza fuera de los métodos tradicionales sesgados que se presentan entorno a la misma escuela.

“La importancia de la escuela nueva es indiscutible, por una parte permite a muchos jóvenes de uno y otro sexo, que reciban una educación feliz, fuerte y libre; por otra, son verdaderos laboratorios de pedagogía práctica, cuyos éxitos no dejan de tener eco”²⁰. De esta forma, las prácticas procedentes que se daban gracias a la propuesta de este modelo, permitían atender a las necesidades que en la época (1925- 1945) se manifestaban.

La higiene del pueblo debía ser estimulada: limpieza más rigurosa y la alimentación más equilibrada. La escuela aparecía como el lugar en donde esas nuevas costumbres podían ser inculcadas....la ley 12 de 1926 preconizó la enseñanza de higiene en todos los establecimientos escolares; tomó también medidas a favor de la salubridad de los puertos y grandes ciudades del país. El objetivo era disminuir la mortalidad y estimular la inmigración con el fin de aumentar la población y reforzar la economía²¹.

¹⁹ HELG, Aline. Op cit. Pág. 123

²⁰ BRAVO, Gonzalo. Consideraciones Generales Acerca del Maestro. Medellín: Escuela Normal de Antioquia (Tesis para optar al título de Institutor Superior, en la Escuela Normal de Antioquia) 1939 Pág. 19

²¹ HELG, Aline. Op cit. Pág. 224-235

Por consecuencia el asumir la Escuela Nueva generó cambios en los diversos agentes inmersos en el campo educativo (inspectores, maestros y educandos) los cuales ceñidos a la nueva propuesta entablaron posturas frente a lo que comúnmente estaba en relación a la enseñanza (conocimientos, saberes, doctrinas, métodos). Observándose como:

1. Relación de maestro estudiante como amigos
2. Se crea una búsqueda de conocimiento
3. Ambos, maestro y estudiante deben ser seres activos
4. El alumno, sus intereses y necesidades, pasan a ser el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje
5. El docente acompaña – guía el proceso de desarrollo, favoreciendo el cambio y la adquisición de habilidades, actitudes y valores social e individualmente asociados
6. La estrategia metodológica es la que privilegia el aprendizaje a través de la acción.
7. Se intenta facilitar el desarrollo de la autonomía y la auto-realización personal. El alumno es el centro de la tarea.
8. Se crea unas políticas educativas que apuntan a la búsqueda y formación de los maestros con especialistas extranjeros.
9. La no memorización de conocimientos
10. Involucrar a los niños en los procesos de formación

11. Cambia la forma de cómo es concebida la organización de las aulas, observándose la formación libre sin coartación

Hechos que muestran como “la necesidad de establecer un vínculo entre la escuela y los procesos de cambio social y la urgencia de reformar los métodos pedagógicos se constituyeron, entre 1926 y 1946, en los referentes fundamentales de las transformaciones del saber pedagógico, de la escuela primaria y de las instituciones formadoras docentes”²². Lo anterior conllevó a pensar en cómo se interrelacionaron diversos elementos existentes dentro de un panorama a nivel histórico, que aportan de manera pertinente en la formación de discursos y prácticas entorno a un saber.

En la anterior perspectiva se visibiliza un modelo de escuela en Colombia, que se configuró y reconfiguró tras las diferentes formas como fue asumido por los dirigentes y docentes que lo llevaron a la práctica hasta 1946. Tras el contexto de violencia política por el poder entre el partido liberal y conservador, se cuestionó el modelo de la Escuela Nueva. Así el espacio ganado por los liberales fue desplazado a partir de 1946 con el cierre de programas y el regreso de la Iglesia con sus doctrinas entorno a los métodos de educación. De igual forma con la influencia del panorama extranjero en el que pululaban las ideas fascistas y el panorama de la segunda guerra mundial, hicieron de este modelo algo transitorio.

²² SÁENZ, Javier, *et al.* Op cit. Pág.50.

Con el paso de la Escuela Nueva llega en 1950, un enfoque tecnicista, el cual de manera muy sucinta se describe dentro de un panorama de postguerra que se plantea bajo el ideal: “Qué es lo que la escuela debe enseñar”. Se implementa en esta perspectiva una educación bajo una visión funcionalista donde al alumno se le permite insertarse socialmente bajo un rol asignado, con una visión de estudiante donde se forma en habilidades, hábitos y capacidades específicas de modo adecuado y específico y un currículo basado en experiencias a través del hacer.

En este enfoque, la didáctica está desligada a los criterios normativos que en sí misma posee y es concebida como un saber aplicado en la enseñanza en la que se emplean medios para favorecer el aprendizaje.

En el presente recorrido histórico de la didáctica aparece la Escuela Crítica a finales de los años 70, la cual deja a un lado el enfoque tecnicista para pensar en los fenómenos sociales de la mano de métodos histórico hermenéuticos* en los que se busca interpretar los saberes. Desde este enfoque de indagación cada acción suscitada en el aula es pensada como una forma de comprender la transferencia de ésta en los entornos, teniendo como base la particularidad del contexto.

* Hermenéutico: en referencia a la interpretación de textos para significar su contenido

En este recorrido histórico se visibiliza desde 1980 hasta la actualidad, la Didáctica General y la Didáctica Específica, la cuales se mantienen en un debate que ha crecido con un caudal de interpretaciones y descripciones en el cual la didáctica general es asumida y sustituida por didácticas específicas; en este contexto se realizan cuestionamientos como: ¿a quién le corresponde enseñar una asignatura en la escuela, el profesor o el especialista que en su ámbito domina el área?, ¿cuáles son los aportes que realizan las demás áreas de la ciencias de la educación a la didáctica, en un acto de enseñanza?.

Es importante resaltar que al realizar un rastreo acerca de la didáctica, los enfoques nos permiten entender la triada de la didáctica integrada por los contenidos, docentes y estudiantes que se hacen evidentes a través de los hallazgos realizados en este ejercicio de investigación, permitiendo develar componentes didácticos que en el caso particular son tomados como positividad que se vislumbran en el periodo de tiempo que acá se indaga.

2.3 DIDÁCTICA Y CONCEPTOS EMERGENTES

En una mirada a la didáctica, es válido decir que en el

conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber en la didáctica se localizan conceptos teóricos y conceptos operativos, que impiden una asimilación de la didáctica a

meras formulas, los parámetros en la conceptualización de la didáctica se refieren a la forma de conocer o de aprender el hombre, a los conocimientos objeto de la enseñanza, a los procedimientos para enseñar, a la educación y a las particularidades, condiciones o estrategias bajo las cuales debe ser enseñado un saber específico²³.

De esta manera, cualquier reflexión entorno a la didáctica parte en primera instancia del hacer precisiones sobre el término, ya que los diversos usos que desde el contexto histórico la enmarcan, suscita en el acto investigativo dar evidencia de la gran confusión terminológica relacionada con su objeto y con su precepto epistemológico. Así, por ejemplo, entre posturas sociológicas y políticas poco se emplea el término, por caer en confusiones y discusiones de tal magnitud con el término pedagogía. Entre los sistemas educativos y agentes que intervienen directamente con la educación, se evidencia indistintamente el uso de la definición, enmarcándola de forma amplia y subyugándola, permitiendo que se pierda el valor sobre lo que ésta representa dentro de un contexto educativo.

Por lo anterior, cuando se trata de dar una aproximación clara sobre la construcción de la noción de didáctica, es necesario no desligar su estrecha relación con la pedagogía, la cual está “conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje de la enseñanza,

²³ ZULUAGA, Olga Lucia *et al.* Op cit. Pág. 38

de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento de saber: la enseñanza²⁴. La anterior noción requiere ser delimitada con la didáctica, pues, desde diferentes posturas y discursos entre los agentes inmersos en el terreno educativo, se hace necesaria la precisión del objeto.

Para hallar más claridad entre ambas nociones, se requiere del interés por llevar a cabo una reflexión acerca del cómo se demarcan aspectos propios de cada saber, permitiendo reconocer que ambas se transforman e interaccionan, pero, al mismo tiempo, tienen un objeto, problemas, teorías y grupos establecidos y que son las que le dan identidad a cada una. En síntesis señalamos que la pedagogía reflexiona sobre la enseñanza, y la didáctica se pregunta por la enseñanza en el acontecimiento de aprender, pues la enseñanza tiene una naturaleza conceptual y representa en sí misma una práctica de un saber.

Un ejemplo entre ese panorama de la didáctica y la pedagogía, se puede dar con el enmarcamiento de la didáctica con el concepto de enseñar, el cual a través de la historia ha mostrando cómo a partir de prácticas suscitadas por Estado, se observaba que el devenir de la educación a estado en manos de directrices preponderantemente hegemónicas, impulsadas desde los partidos políticos – liberal y conservador- que bajos sus estatutos e impulsos a nivel jurídico político determinan el qué y el cómo se enseña. En este contexto en lo que se refiere a la

²⁴ *Ibíd. Pág. 39*

Escuela Nueva, los “dos partidos” apoyaban la aplicación de la ley sobre el carácter obligatorio de la educación elemental. Proponían una formación especializada de los maestros rurales, que comprendieran rudimentos de agricultura y el abandono de métodos tradicionales en provecho de la pedagogía activa”²⁵.

Lo anterior revela una continuidad entre los agentes que intervienen en la enseñanza, señalando los acuerdos en las directrices que se toman en los gobiernos. De igual manera, evidencia una orientación pedagógica, a partir de lo que se espera con la enseñanza en la formación del ser humano y se establece una relación entre los contenidos dados en la escuela, con las necesidades de un cambio emergente de las políticas sociales y culturales en relación al modelo tradicional implementado en la escuela, por otro, como la escuela nueva.

Es necesario recalcar en la anterior perspectiva que cuando se hace mención a la enseñanza, en la concepción tradicional, necesariamente emergen dos aspectos: la noción de aprendizaje y la de profesor y alumno, ambos muestran la mediación del conocimiento en la escuela. Enseñar implica que un sujeto ejecuta la acción de transmitir a otros un conocimiento, a este le corresponde organizar, planificar, seleccionar y evaluar contenidos conforme a un currículo, por ende, surge a quién

²⁵ HELG, Aline. Op cit. Pág. 138

se dirige la enseñanza, dando lugar al estudiante, quien le corresponde, tras el resultado de una acción de enseñanza, demostrar que posee un aprendizaje.

Así, el rastreo hecho en la investigación muestra en el archivo histórico, prácticas que emergieron en Colombia, donde se establece una relación entre lo pedagógico y lo didáctico, señalando no sólo continuidades y discontinuidades desde los estamentos gubernamentales, sino miradas a elementos nuevos que nutrieron la educación colombiana, haciendo hincapié en la didáctica como noción necesaria dentro de lo pedagógico.

2.4 DIDÁCTICA GENERAL Y DIDÁCTICA ESPECÍFICA

El campo de la didáctica está estructurado por una serie de redes conceptuales que dan cuenta de la práctica ejercida en la escuela. Así los contenidos, los procedimientos, los materiales, la interacción de los sujetos, el método, la evaluación y las técnicas, develan el qué se enseña, el para qué se enseña y el cómo se enseña. Todo lo anterior puede ser tomado desde una perspectiva integral de la actividad educativa, enmarcada bajo el nombre de didáctica general; o puede ser vista desde los diversos campos de la didáctica, aplicables a un determinado tipo de contenido educativo o disciplina de aprendizaje bajo el nombre de la didáctica específica.

En esta perspectiva es necesario precisar que “la inclusión de la didáctica, como disciplina en el campo de la educación corresponde a la tradición europea y se extiende al contexto latinoamericano y en los países anglosajones no se aprecia su incorporación”²⁶, hecho que lleva a pensar, que dentro de un contexto como el nuestro, han sido absorbidas diferentes tendencias, propuestas y discursos que en si mismos no dan claridad de una aplicación universal y transversal de un saber; pero, muestra que, en otros casos la didáctica puede ser acogida desde una perspectiva que visibiliza los mecanismos de cómo ésta emerge y es aplicada dentro de un contexto específico.

Con base en lo anterior, la realidad del contexto histórico de 1925 al 1945 en Colombia, muestra un panorama de una sociedad que evidencia grandes transformaciones y ordenamientos en los estatutos dados, que recaían en la función socializadora de la escuela. “Una degeneración colectiva afectaba a los colombianos, tanto en el plano físico como en el psíquico.... era preciso subsanar por medio de campañas de higiene, enseñar al pueblo a nutrirse mejor y a cuidar su cuerpo”²⁷. Hecho que conlleva a pensar y actuar sobre la escuela, replanteando los procesos de enseñanza y aprendizaje de los saberes.

²⁶ DAVINNI, María Cristina. Op. Cit. Pág. 41

²⁷ HELG, Aline. Op cit. Pág. 112

La necesidad de introducir el progreso hizo que se observará la escuela, se pusiera bajo estudio y entablaran propuestas que brindarán una transformación sobre lo que en ella se implementaba. Como lo menciona Davini las:

primeras décadas del siglo XX marcaron un nuevo enfoque en este desarrollo, por la influencia del ideario de la Escuela Nueva y sus diversas expresiones metodológicas. La expansión de la escolaridad pública, el liberalismo político y los paulatinos avances del conocimiento de la psicología del desarrollo facilitaron la creación de experiencias significativas en el campo didáctico²⁸.

De esta manera en la escuela se implementa un modelo que apunta a los ideales de la época y emerge la concepción de niño, en el cual recae la función de subsanar el fracaso dado por los estamentos tomados para la escuela, describiéndose un bienestar y una reflexión entorno al currículo bajo una vida funcional.

La escuela nueva es, ante todo, el hombre situado en el campo, en el cual la experiencia personal del niño se encuentra en la base, tanto de la educación intelectual, como de la educación moral. El niño pasa en ellas una vida higiénica y sabrosa; en una atmósfera familiar y en contacto físico con la naturaleza. Se entrega a la jardinería, al trabajo de los campos, a los ejercicios manuales, a la gimnasia, a la natación, a los juegos y los deportes.

²⁸ DAVINNI, María Cristina. Op. Cit. Pág. 46

Haciendo excursiones y viajando, acampando bajo la tienda de campaña, en ocasiones sufriendo, se desarrolla y disciplina sus actividades y formándose su carácter²⁹.

Así, desde una mirada muy general, se observan elementos del contexto que muestran prácticas discursivas entorno a una didáctica general, donde inmersa en un contexto histórico evidencia procedimientos, estrategias, posturas, sujetos y métodos evaluativos propios de agentes inmersos con el campo educativo.

En el caso de la didáctica específica está debe tener como eje central, una reflexión del saber que se enseña, ya que tiene diferentes características y es allí donde el docente implementa variadas herramientas y estrategias. Está se adecua para favorecer el proceso de aprendizaje y una adquisición de lo enseñado por parte de los estudiantes, siendo necesaria una idoneidad del maestro de manera asertiva en su labor a partir de un énfasis en el saber específico.

Las funciones de las didácticas específicas pueden ser referidas a estos tres aspectos: a) la transformación crítica del currículo, b) la capacitación profesional de un profesor experto, y c) la transposición didáctica. Especial significación tiene para nosotros la idea de la *transposición didáctica* por cuanto que comporta la referencia directa a un conocimiento científicamente cohesionado, que debe ser reconvertido o

²⁹ BRAVO, Gonzalo. Op cit. Pág. 19

transformado para adecuarlo a las nuevas finalidades pretendidas en función de las condiciones de cualquier tipo que sean, del discente o del grupo social en que se integra³⁰.

En la anterior perspectiva si reconocemos como nociones base de esta exploración investigativa, las expresiones motrices y el juego, se puede inferir que su problematización en el campo educativo da cuenta de los aspectos relacionados con la didáctica específica. A través de la indagación y descripción de procesos implementados al interior de la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia (E.N.S.I.A), en esta se desarrollan una serie reglas que al ser aplicadas dan cuenta del carácter formativo y el desarrollo de las capacidades del estudiante en relación a objetos discursivos como el aprendizaje, la enseñanza, los saberes, de igual forma por medio de lo informativo se describe la organización del conocimiento que el estudiante realiza según necesidades, determinadas por su propia naturaleza y medio. Lo anterior se evidencia en el siguiente enunciado de Decroly, quien plantea:

Solamente cuando se tienen la certeza de que el niño, posee un gran número de experiencias sensoriales y motrices cuando se ha adquirido personalmente una serie de conocimientos concretos y precisos, es

³⁰ CONTRERAS. Onofre. Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. España. Editorial: INDE publicaciones. 1998. Pág. 31.

cuando realmente se puede pasar a la abstracción que constituyen las palabras. Antes de esto se le engaña³¹.

En la didáctica específica de las expresiones motrices, el aprendizaje que el niño posee, se lleva a cabo gracias a la exploración que hace con su cuerpo. Por esta vía está demuestra unas características que determinan las posibilidades físicas que el niño puede desarrollar dentro de un campo educativo; así las experiencias a nivel motor le permiten entender la realidad viviente dadas dentro de la escuela; para que él, por si solo a través de la invención le otorgue nombre propio a lo que le circunda. De esta manera la búsqueda del mejoramiento de la integralidad del niño, está en manos del docente, el cual inmerso en el campo educativo, implementa estrategias que dan cuenta de una didáctica con base a unas concepciones específicas en relación al desarrollo motriz, hacia una planeación de acuerdo a la edad del niño y con sus características físicas, todo ello dentro de un currículo. Los anteriores planteamientos se evidencian en el siguiente enunciado encontrado en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia en la que se plantea:

La cultura física según la edad. Primera infancia, hasta los siete años.

Segunda infancia hasta los 12 años. Primera juventud de los 12 a los 15.

Segunda juventud de los 15 a 21 años. Gimnasia médica, preventiva y

³¹ DECROLY, Ovidio *et al.* Iniciación general al método Decroly. Buenos Aires. Editorial: Losada. Pág. 22.

curativa, Gimnasia deportiva: preparación al atletismo. Gimnasia recreativa de los niños, juegos. Gimnasia como descanso intelectual³².

En lo que respecta a la didáctica, la estructuración de un programa de actividades en el campo de la educación física no garantiza una idoneidad de lo enseñado, pues la instrucción emerge como elemento coartador en las actividades, que en sí mismo profesaba el método de la escuela nueva, limitando la espontaneidad y la libertad que le permite al niño su entorno para potenciar sus capacidades.

Por último, la didáctica específica del juego, apunta a dejar a un lado el adiestramiento, la norma y el orden como elemento necesario para el aprendizaje y el desarrollo del niño. En esta los diversos elementos inmersos en la didáctica juegan un papel mediado por las representaciones hechas por éste, frente a los objetos que posee; de manera que se le permite conocer la realidad que lo rodea y su función por medio de los beneficios que brinda el mismo juego. Como lo expresa Ansaúy:

El juego un agente de desarrollo, un poderoso estimulante de crecimiento y un medio de mantener y de fijar las funciones recientemente adquiridas.... Además ejerce también una *acción catártica* (purgativa) sobre ciertas tendencias perjudiciales, canalizándolas o sublimándolas³³.

^{32*} Programas desarrollados en el grupo primero 1929. Escuela normal de institutores de Antioquia república de Colombia departamento de Antioquia Escuela Normal de Institutores de Antioquia. Pág. 36

³³ ANSAUY, T. LA Nueva Pedagogía teoría y práctica. Buenos Aires. Editorial: Kapelusz. 1947. Pág 63

Tanto en la didáctica del juego, cómo la didáctica de las expresiones motrices; el desarrollo del niño es tomado dentro de un contexto que permite ver una educación integrada a unos lineamientos didácticos. Estas confluyen en directrices en el cómo se enseña, en el cómo se presentan las redes conceptuales que la conforman y cómo se visibilizan dentro de un periodo histórico. Así la didáctica sea general o específica, pueden ser entendidas dentro de las ciencias de la educación y bajo esta investigación, como una integración interdisciplinar que demanda del abordaje de diferentes saberes para problematizar los sistemas de aprendizaje y de enseñanza en relación a un modelo como la Escuela Nueva.

2.5 POSITIVIDADES DE LA DIDÁCTICA

La didáctica como “el conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber”³⁴ se establece dentro de este trabajo, a través de la existencia de un discurso que permite describir una mirada sobre la emergencia de saberes específicos dentro de un contexto histórico. Así, el aprendizaje, el conocimiento, la comunicación, la enseñanza, el método, los procedimientos y las técnicas, se presentan como objetos de saber que permiten delimitar y desarrollar un rastreo histórico en torno a positivities de la didáctica relacionadas con las expresiones motrices y el juego en la educación de la infancia en la

³⁴ ZULUAGA Olga lucia. op cit. Pág. 187.

implementación de la escuela nueva dentro de la escuela normal superior de institutores de Antioquia, 1925-1945.

Por lo anterior el término de positividad desde la perspectiva abordada, es tomada como lo mencionamos al inicio de este capítulo, desde ese conjunto de discursos que por medio de una práctica discursiva nos permiten identificar, periodizar y mostrar lo ideológico del pasado, de igual forma este término es tomado como una noción que no tiene que estar ligada a una estructura definida dentro de un campo específico como es la didáctica, sino que nos permite ver cómo emergen y se forman nociones y series conceptuales en relación a una temática, por medio de una práctica discursiva.

De este modo, el visibilizar una positividad desde el referente histórico y con base a unos objetos claros como son: el juego, las expresiones motrices y el niño; y otros ocultos que se revelan en la indagación de la práctica discursiva dada en torno a la didáctica visibilizada en diferentes sujetos inmersos en el campo educativo; permite instaurar una directriz sobre el qué mirar y el cómo abordar los elementos de la didáctica, no de manera estructural y vertical, sino desde un panorama más dinámico y flexible que el conjunto de enunciados pueden establecer.

Los elementos fundamentales visibles en la didáctica y en el proceso de enseñanza y aprendizaje tienen que ver con sujetos, instituciones, contextos sociales, culturales, pedagógicos, entre otros, algunos de estos son: el alumno, el profesor, los objetivos, la materia, las técnicas de enseñanza, el entorno social, cultural y económico en el que se desarrolla y a su vez conlleva a pensar

Por ello el objeto de conocimiento de la Didáctica está constituido por el estudio de los contextos determinados en que se transmite la cultura dominante a las nuevas generaciones, así como el sistema de comunicación a través del que se opera dicha transmisión que incluye los diferentes niveles de organización del sistema educativo y el papel que juegan los diferentes agentes (alumnos, profesores, padres o administradores), de manera especial la misión de los profesores de transmitir a los alumnos el objeto de aprendizaje a través de un proceso de dicha índole³⁵.

De esta manera, el establecer regularidades, discontinuidades y transformaciones que en relación a unos saberes dentro de unas instituciones como la -E. N. S. I. A, la escuela nueva y en un periodo histórico (1925-1945) se posibilita crear conceptualizaciones que apuntan a mostrar la didáctica como esa noción importante en el campo educativo.

³⁵ CONTRERAS. Onofre. Op cit. Pág. 27

CAPÍTULO II

**POSITIVIDADES DIDÁCTICAS RELACIONADAS CON LAS EXPRESIONES
MOTRICES EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE INSTITUTORES DE
ANTIOQUIA.**

Dar cuenta de las positividades didácticas en relación a las expresiones motrices en la educación de la infancia, durante la implementación de la Escuela Nueva (E.N.) en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia (E.N.S.I.A.) de 1925-1945, requiere entre otras instancias, de un reconocimiento de la construcción conceptual del término expresiones motrices, porque durante el desarrollo del trabajo , se hizo notorio cómo el término se sustenta en las formas de expresarse, reconocerse y relacionarse mediante el movimiento corporal, a través de prácticas como la gimnasia, los ejercicios, la actividad física, la educación física etc. En la perspectiva anterior; es determinante este reconocimiento inicial, dado que las acepciones de las expresiones motrices son pertinentes en el desarrollo

de este capítulo a partir de su emergencia en los discursos y prácticas en la Escuela.

Luego, es importante vislumbrar el componente Didáctico en el campo de las expresiones motrices, abordando sucintamente una exploración de la especificidad de la Didáctica en este ámbito con el fin de entrever con alguna claridad los posibles modos discursivos, de ser y hacer de los docentes, de los actores educativos, en el contexto histórico y, a partir de esa especificidad, en el contexto de la E.N.S.I.A, en el periodo que aborda la investigación, para así describir justamente las positivities didácticas relacionadas con la expresiones motrices, empleadas en la educación de la infancia.

3.1 EXPRESIONES MOTRICES EN LA EDUCACIÓN.

La evolución histórica de la motricidad en el ser humano (desde la Antigüedad, pasando por Grecia, Roma, la época medieval, el Renacimiento, la Ilustración y el mundo contemporáneo) ha estado marcada por el sentido de la educación, el cual está determinado por el contexto socio-cultural, que a su vez delimita la concepción del ser

humano y de la sociedad, los contenidos, los fines, los métodos y los campos de intervención de la educación física³⁶.

El concepto de expresiones motrices, se asocia con reflexiones acerca de la Educación Física, entendiéndose a partir del interés por el movimiento, al igual que con otros conceptos encontrados en los diferentes textos abordados en el proyecto de Investigación: gimnasia, ejercicios, actividades, motricidad etc.. Estos son términos que histórica y culturalmente se han entrelazado en el ámbito educativo, en relación con aspectos concernientes al crecimiento y desarrollo del cuerpo y la mente de los estudiantes.

Cuerpo y mente es el dualismo componente de la integralidad del ser que se esboza como una reflexión necesaria y constante para algunos autores en consideración a su articulación en la educación del hombre. Ramírez enuncia dos autores que presuponen dicha contemplación: “Montaigne dice: “no es un alma, ni un cuerpo lo que hay que dirigir, es un hombre”. Aristóteles dice: “La educación física tiende a convertir el cuerpo, en un buen instrumento del alma”³⁷. Bajo la misma mirada reflexiva sobre el dualismo pero en dirección a la educación física, en el periodo que se aborda la E.N.S.I.A., Bravo planteó que no “es lo más conveniente dedicarse únicamente a fortalecer el mundo moral, sino que hay que

³⁶ MOLINA, V, PINILLOS, J y OSSA, A. Didáctica contemporánea, motricidad comunitaria y ocio. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2001. Pág.39

³⁷RAMIREZ, Bernardo. Apuntes sobre excursionismo escolar. Medellín: Escuela Normal de Varones de Antioquia, 1938. Trabajo presentado para optar al título de institutor en la Escuela Normal de Varones de Antioquia. Pág. 11

atender sobre todo, a la salud corporal ya que sin esta ninguna empresa intelectual puede llevarse a cabo”.³⁸ En relación a lo anterior, se vislumbra una continuidad en el discurso, cuando se plantea la reflexión sobre la educación corporal y la salud, retomando a Gallo cuando plantea que dilucidar “qué es el hombre y al reflexionar acerca de ello se ocupa, entre otros, de determinar si el hombre es preferentemente cuerpo, alma o ambas. En este sentido, el problema mente-cuerpo se constituye en un punto central para aquello que se debe educar a través del deporte³⁹. En esta perspectiva se esbozan una continuidad de discursos y pensamientos que preconizan la manera en que las prácticas educativas y en especial las que se implementan a partir de las actividades físicas, pueden favorecer el desarrollo integral de las personas, es decir, beneficiando su mente y su cuerpo como ser armónico.

El concepto de la Educación Física en sus diferentes acepciones, se ha configurado considerando sus relaciones con la concepción dominante del cuerpo en un momento histórico dado [...]. En efecto, la Educación Física ha sido interpretada de diferentes formas adquiriendo significados diferentes según el concepto del cuerpo, la concepción filosófica del mundo y de “ser humano” dominantes en una sociedad determinada⁴⁰.

³⁸ BRAVO, Gonzalo. Op cit. Pág. 20.

³⁹ GALLO CADAVID, Luz Elena. Aportes antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humanos para una Educación Corporal [CD-ROM]: Windows 95 o posterior. Medellín: Universidad de Antioquia. 2009. Pág. 219

⁴⁰ URIBE PAREJA, Iván Darío. Teoría y práctica de la Educación Física. En: CHAVERRA FERNANDEZ, Beatriz Elena. *et al.* Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas de la educación física. Un campo en construcción. Medellín: Editorial: Funámbulos. 2007, Pág. 11-23

Todas las conceptualizaciones, significantes y significados que han antecedido a la definición de expresiones motrices, han sido dilucidadas a partir de las condiciones propias de discursos, prácticas y contextos en distintos momentos históricos. Lo anterior; además, de evidenciar su despliegue conceptual; muestra también, que ha sido una construcción atravesada por prácticas, pensamientos y modos discursivos cómo lo resalta Uribe al mencionar que la: “Educación Física se ha caracterizado por su variedad de acepciones, interpretaciones y prácticas, asunto que no es extraño si se admite que su construcción ha sido determinadamente influida por la reflexión sobre los conceptos y los aportes de otras disciplinas y ciencias”⁴¹.

Justamente, esos otros aportes que han intervenido en la construcción conceptual del término, le han permitido ampliar su campo de acción dados los nuevos meritos educativos, sociales, morales que se le otorgan a la expresión motriz, no sólo en el ámbito educativo, si no también en relación con la salud, lo que se hace evidente, por ejemplo, en la Escuela Normal, en la que se expresa que la: educación física como expresión motriz, tiene como objeto fines de orden higiénico, que la convierten en una especie de medicina preventiva que tiende al mejoramiento de la salud, o bien, la recuperación de la salud perdida en lo que se ha dado en llamar “rehabilitación” o “recuperación”⁴².

⁴¹ *Ibíd.*, pág. 11

⁴² CONTRERAS. Onofre. *Op cit.* Pág. 24

Ciencias como la psicología y la medicina entrelazan sus discursos a las prácticas educativas con el fin de encaminar sus saberes en favorecer un desarrollo integral de los estudiantes, procurando a su vez adultos más sanos; incluso los nuevos discursos educativos que emergen en este cruce de saberes calaron de tal forma el pensamiento de los educadores y los autores de la época por la que acá se indaga, que en sus prácticas y escritos se reconoció dicha influencia, como se extrajo de Harte y Seiss: “las nuevas corrientes pedagógicas en el terreno de la gimnasia escolar aplican conscientemente las expresiones “ejercicios corporales” y “educación física” en lugar del término “gimnasia”⁴³

Un sin número significativo de acepciones han devenido en relación a los términos que se relacionan con las expresiones motrices y estos fueron empleados en la E.N.S.I.A. y son reconocidos aun en la actualidad, con una entrañable relación con el movimiento. Como es manifestado por Ossa, y otros en su planteamiento:

En esa crisis conceptual se cruzan términos contemporáneos como:
expresiones corporales, motricidad, dimensión corporal, pedagogía
motriz, pedagogía del cuerpo, expresiones motrices, praxeología motriz,

⁴³SEISS, Margarete. Enseñanza de la gimnasia. En: HARTE, Erich *et al.* Disciplinas prácticas: el tesoro del maestro. Barcelona: Editorial Labor S.A. Tomo 5, 1937. Pág. 407

gimnasia, actividad física, educación motriz, educación física, deporte, entre otros, pero en general: “el termino educación física se ha consolidado internacionalmente, término que se compromete básicamente con la corporalidad y la motricidad del ser humano⁴⁴.”

Todo lo anterior, evidencia cómo a través de la historia, se han hecho presentes una diversidad de expresiones que atañen la Educación Física, especialmente en el ámbito educativo, por ejemplo, en el periodo de estudio, emergieron algunos significados y significantes para dichas alusiones a las actividades físicas.

Por ejemplo, para la Escuela Activa, la Educación Física tiene un papel importante en tanto “tiende a fortificar los órganos de una manera armónica terminando por presentar un cuerpo robusto y atlético, dirigido por un cerebro perfectamente desarrollado”⁴⁵. Pico plantea de igual forma sobre las expresiones motrices que “constituyen para el niño el sentido y la significación de las cosas materiales”⁴⁶. Montessori, reconocida representante de la Escuela Nueva manifiesta que en “las escuelas públicas se suele llamar *gimnasia* a una disciplina muscular colectiva que

⁴⁴ MOLINA, V, PINILLOS, J y OSSA, A. Op. Cit. Pág.36

⁴⁵ PICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Escuela Normal de Instructores de Antioquia.1938. Pág. 5

⁴⁶ CASTRO DE FERNANDEZ, DR. R. Pedagogía y psicología experimental para maestros. Barranquilla: Escuelas Bolivarianas.1936. Pág. 122

tiende a seguir los mismos movimientos a todos los alumnos a la vez⁴⁷ y, finalmente, Elejalde, en su trabajo para optar al título de institutor apunta que la “gimnasia es en “términos generales, el arte de procurar al cuerpo un desarrollo armónico y adecuado, aprovechando todas sus energías por medio de una serie de ejercicios que van a dar el vigor y la salud a cada una de sus partes”⁴⁸.

De los enunciados anteriores que significan la diversidad de expresiones motrices, se puede concluir que los discursos le otorgan finalidades, objetivos, metodologías y otras aplicaciones a las mencionadas expresiones, según se asume por los diferentes actores educativos. Ahora, es conveniente vislumbrar la especificidad didáctica de las expresiones motrices, con el fin de establecer con cierta claridad, relaciones de enseñanza y aprendizaje, a partir del reconocimiento de las prácticas y discursos emergentes e implementados por los docentes de la Escuela Normal.

3.2 DE LA DIDÁCTICA A LA ESPECIFICIDAD DE LA DIDÁCTICA EN LAS EXPRESIONES MOTRICES

⁴⁷ MONTESSORI, María. El método de la pedagogía científica. Aplicado en la educación de la infancia en la Casa de los Niños. Traducción Castellana de: Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial Araluce.1918. Pág. 79.

⁴⁸ ELEJALDE T, Bernardo. Trabajo para optar al título de institutor, que le acredita ante las autoridades para desempeñar el magisterio. Medellín: Escuela Normal de Institutores. Pág.18

Es necesario abordar la reflexión sobre la Didáctica General y la Didáctica en relación a las expresiones motrices, con el fin de dilucidar cómo las relaciones entre ellas, le permiten a la didáctica en su especificidad con relación a éstas, construirse, desenvolverse y mantenerse vigente. Es decir, prescribir cómo la didáctica general se reconstruye, encauzando sus contenidos a la especificidad mencionada, a partir de prácticas discursivas y de un trabajo conjunto con otros saberes y ciencias.

Dilucidar estos asuntos, favorecen la exploración de las positividadades didácticas, emergentes en las evidencias obtenidas acerca de la implementación de la Escuela Nueva dentro de la E.N.S.I.A de 1925 a 1945, porque ayudan en el reconocimiento de las situaciones, contextos, hechos o relaciones, que han favorecido la emergencia de dichas positividadades, las cuales nos atañen y, además, permite vislumbrar cómo esa historia puede estar presente en acontecimientos y discursos didácticos actuales que atraviesan incluso la labor educativa presente. Se retoman en coherencia con lo anterior las palabras de Castel quien plantea que el “presente no es únicamente lo contemporáneo, es una herencia y también el resultado de una serie de transformaciones que hay que reconstruir para averiguar qué hay de inédito en la actualidad”⁴⁹.

⁴⁹ CASTEL, R. Presente y genealogía del presente. Pensar el cambio de una forma no evolucionista. En: Archipiélago: cuadernos de crítica de la cultura. Barcelona: Editorial Archipiélago, 2001 (junio-agosto, N° 47) pág. 67-68

Bajo este planteamiento, la reflexión sobre la orientación de las nociones didácticas, con sus objetos de saber, fines, metodologías estrategias, etc.; inmersos dentro del campo educativo, pretende ser abordada en el contexto de la Escuela Normal y en el contexto actual, dado el interés de reflejar cómo la labor de diversos agentes relacionados con la escuela ejercieron y ejercen influencia sobre quienes educan y a quienes se educa y sobre las mismas prácticas educativas durante el paso de la historia.

El proceso educativo, entendido a partir de la relación entre la enseñanza y el aprendizaje, siempre se ha visto permeado por un sinnúmero de aspectos que se entretajan en dicha relación, para significarla y desarrollarla a partir de contextos históricos y culturales determinados, que encamina los fines del mismo proceso, sustentándose en los conocimientos y prácticas que caracterizan una sociedad en particular.

Es a través de la educación que se configuran espacios donde diversos agentes intervienen, dando el carácter y la importancia a la labor educativa y, la didáctica, entendida como elemento ligado a esa educación, predominantemente ha centrado sus aportes y contenidos con relación al dominio de aspectos relacionados con los problemas de la enseñanza y el aprendizaje, como los principios, fines, objetivos, materias, estrategias, medios, recursos, etc., de la labor educativa. Pone así mismo interés en el seguimiento y evaluación de los

progresos que evidencian los estudiantes, la renovación conceptual y la práctica educativa implementada por los docentes y la participación de la comunidad en la dinámica escolar. La didáctica encamina los esfuerzos de diferentes actores, prácticas y discursos, en la consecución de un modelo educativo que favorezca un adecuado proceso educativo, que se encamine al futuro desarrollo de la sociedad como lo ejemplifica Gastón María al manifestar:

Se quiere hoy que sea una “empresa cooperativa de maestros, alumnos, padres de familia, agencias sociales, profesionales, expertos en curriculum, en una palabra, todas las fuerzas vivas de la nación que forman parte de la organización de la sociedad... el curriculum elaborado con ese cuidado, no tiene un valor perenne; debe realizarse un proceso continuo de revisión, con el objeto de que las materias en ellos contenidas vayan cambiando para responder a las demanda fundamentales de la evolución social y científica⁵⁰.

Con lo anterior se hace evidente como la didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje es una construcción continua, no es estática, en tanto, permanentemente se hace necesaria una evaluación del currículo con sus componentes didácticos entre los que se citan los logros, fines y objetivos, con el fin de optimizar dicho proceso. Además, es notoria la necesidad de un trabajo colectivo de diferentes ámbitos que encaminen esfuerzos para que los

⁵⁰ GASTON, María. Didáctica general. Lima, Perú: Editorial: Bruño.1973. Pág. 105

procedimientos sean integradores y favorecedores de una labor educativa adecuada con calidad.

Ahora bien, ese diálogo y participación que se realiza desde la didáctica general, a partir de la problematización del proceso de enseñanza – aprendizaje, se retoma en la didáctica específica en relación a las expresiones motrices, en adición a componentes que requieren más especificidad por obvias razones, es decir, ahora la reflexión que se hace de dichos fines, metodologías, métodos y demás, se encamina a una transversalización junto con otros discursos y prácticas de otras ciencias, disciplinas o saberes dirigiéndose en la especificidad en relación con la Educación Física, la gimnasia y el deporte como expresiones motrices y que se enfocan en la consecución de ideales educativos. Lo anterior, se apoya en lo dicho por Uribe al señalar que:

En el área de la educación física, además de los conocimientos básicos de biología, fisiología, psicología y sociología, se deben tener, entre otros, conocimientos específicos sobre pedagogía motriz, teoría y metodología de la educación física y concretamente sobre todos los aspectos implicados en el desarrollo desde el prenatal hasta la madurez plena, para así lograr que se lleve a feliz término la transferencia de las tareas propuestas y que efectivamente se presenten los beneficios que supuestamente se esperan⁵¹.

⁵¹ URIBE PAREJA, Iván Darío. Motricidad infantil y desarrollo humano. En: Educación física y deporte. Medellín: Ágora impresores LTDA, 1998 (Enero - Junio, vol. 20, N° 1) Pág. 94

Todos los acercamientos de la Educación Física con nuevas disciplinas, saberes y prácticas, consolidan la construcción de la didáctica de la Educación Física, a partir de reflexiones acerca de las acciones y sucesos que permean a los actores educativos y se entretajan históricamente en el ámbito escolar. Para Gastón María la “didáctica nueva parte del niño. El Maestro debe amoldarse a la condición del educando. Pero no basta amoldarse una vez por todas: el niño cambia de continuo: la educación debe seguir ese ritmo evolutivo”⁵². Esa transformación de la educación, se hace evidente en la medida que ella misma se didactiza, es decir, se reflexiona, se renueva y se valida constantemente a partir de los elementos que le atañen, en el proceso de enseñanza y aprendizaje y se redimensiona desde diversos aspectos como las formas de concebir las nociones, las implicaciones de nuevas formas de pensar y actuar en el ámbito educativo, el surgimiento de nuevos discursos y las maneras de interpretar las configuraciones educativas en un momento histórico y/o cultural en particular.

La renovación de los discursos implica una redefinición de los objetivos, métodos, fines y contenidos de la educación, especialmente se renuevan, las formas de relaciones que se establecen entre el maestro y sus estudiantes, lo anterior, se ejemplifica con lo expresado por Gastón María al proponer que:

⁵² GASTON, María. Op.cit. Pág. 58

La nueva didáctica pregonaba una labor escolar realizada, ante todo, por el alumno y en que el papel del maestro es guiar, estimular, dirigir. Desecha aun la palabra lección, porque este vocablo indica una acción preponderante del maestro, acción efectuada principalmente por medio de la palabra. La antigua didáctica conoció, ante todo, la lección oral del maestro, y la tarea de aplicación del alumno. La nueva didáctica usa la palabra tarea en un nuevo sentido. Es la labor total de alumnos y maestros en la adquisición del saber y la educación de los poderes mentales; es el proceso didáctico considerado en su totalidad⁵³.

Miradas como las anteriores en torno a la didáctica general, posibilitan una concepción de didáctica específica en relación las expresiones motrices en el periodo abordado, donde la expresión motriz del ser humano fue considerada indispensable para su formación y desarrollo a partir de la reconfiguración de componentes estructurales de la didáctica en búsqueda de contribuir a potenciar las dimensiones física, cognitiva, social e incluso espiritual y moral de los estudiantes, es decir, la didáctica de las expresiones motrices con finalidades educativas se sustenta en las reflexiones que hacen los actores escolares de los componentes del proceso de aprendizaje – enseñanza, especialmente a partir de las relaciones y situaciones que se suscitan en la cotidianidad de la relación maestro-estudiantes en la escuela. Claparède recoge estos intereses en el periodo planteando expresando que:

⁵³ Ibíd. Pág. 108

La escuela debe proveerse de técnicas que permitan alcanzar resultados, lo que le implica conocer los mecanismos psíquicos – memoria, imaginación, sensibilidad, voluntad, fantasía, instinto, etc...- que intervienen en el trabajo escolar según la individualidad, edad, sexo, circunstancias –clima, época del año, etc.-, influencias –social, fatiga, de personas-, disposiciones afectivas. Se trata, pues, didácticamente de sustituir el punto de vista lógico por el psicológico y genético. En tal perspectiva un trabajo didáctico implica el estudio de las diferentes funciones mentales y de los diversos factores que influyen en el trabajo y la fatiga, de igual manera, un reconocimiento de las diferencias individuales y tipos mentales⁵⁴.

En la actualidad, sintetizamos el surgimiento de ésta didáctica retomando a Molina B, y otros, cuando plantean:

La didáctica de la educación física surge como la posibilidad de organizar, de operacionalizar la reflexión que sobre las prácticas de la educación física realizan los maestros. Teniendo como referente unos principios de carácter formativo, para organizar una estructura didáctica, la cual tiene como finalidad facilitar procesos de aprendizaje motriz y corporal. Esta estructura requiere del dominio de unas premisas

⁵⁴ CLAPARÉDE, Édouard. La escuela y la psicología. Traducción del francés de: María Luisa Navarro y Juan Comas. Buenos Aires: Editorial Losada. 1957. Pág. 28

pedagógico-didácticas que finalmente se materializan en la organización de unos componentes a fin de orientar el evento pedagógico⁵⁵.

Con lo manifiesto en los enunciados anteriores, se deduce que la didáctica de la educación física requiere de una mayor especificidad en los contenidos discursivos y prácticos que implementan los diferentes actores educativos en cualquier periodo, con el objetivo de abogar por una educación física escolar, que responda con pertinencia a las necesidades educativas y contextuales de la sociedad.

3.4. LAS EXPRESIONES MOTRICES EN LAS PRÁCTICAS Y DISCURSOS DEL ÁMBITO EDUCATIVO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA, DE 1925 A 1945

En este período el contexto escolar se ve permeado por una serie de enormes transformaciones que no solamente afectan la escuela en su interior, si no, en la apreciación exterior de ella. Lo social, lo económico y lo cultural, se ven atravesados por el auge de discursos, pensamientos y prácticas, resultantes de revolucionarios ideales políticos y de progresos de las ciencias y las disciplinas.

En esta perspectiva, la escuela se encuentra en medio de dos dimensiones, una externa, influenciada por el contexto político, social y cultural, con sus ideales educativos y los discursos que atraviesan las prácticas escolares y, otra

⁵⁵ MOLINA, V, PINILLOS, J y OSSA, A. Op. Cit. Pág. 67

dimensión interna, en la que haremos referencia a los hechos y circunstancias que suceden al interior de la escuela a partir de las relaciones y funciones que se establecen entre los actores educativos: docentes, estudiantes, directivos, padres de familia, etc.; con el fin de velar por el desarrollo integral de los estudiantes. Santillano justamente ejemplifica esta última dimensión, a partir de las funciones de las autoridades educativas y los docentes de la época, cuando manifiesta:

A las autoridades compete resolver que los edificios sean sanos, confortables, alegres y estén bien instalados y equipados; y a los maestros el debido uso de los elementos que se le proporcionan. Esto supone atención sobre un crecido número de pequeños detalles que no se puedan tomar aquí uno a uno, pero que, en conjunto, repercuten extraordinariamente en el bienestar físico de los niños y del maestro y hasta en la moral de la escuela en general⁵⁶.

En lo que respecta a lo externo se relieván las rivalidades de los partidos políticos en el período, las guerras civiles pretéritas y los pocos recursos económicos con los que contaba la nación, contexto en el que la sociedad colombiana requirió comenzar una transición a partir de las condiciones que fluctuaban como los cambios políticos y los ideales de modernización tanto en lo social, como en lo político y lo económico, concibiéndose nuevas reformas también en el sistema

⁵⁶ SANTULLANO, Luis. SAINZ, Fernando. Guías didácticas. Madrid. Publicaciones: Revista de pedagogía. 1931. Pág. 28.

educativo de 1925 a 1945. El MEN hace referencia a estos aspectos educativos en un apartado que recuerda que:

A comienzos del siglo, terminada la guerra de los mil días, surge el debate sobre el degeneramiento racial y se asigna a la escuela la función de higienizar, moralizar y mantener el orden social y a la educación física escolar una misión centrada en la atención a estos problemas, a promover el juego en la escuela activa y a servir de estrategia para el empleo del tiempo libre en las nuevas condiciones de urbanización y naciente industrialización⁵⁷.

La dinámica social influyó la labor de la Escuela Normal, en tanto en esta institución emergieron, se reflexionaron y reconfiguraron los discursos didácticos en torno a la educación de la infancia con referencia a las expresiones motrices. Hecho que se sustenta en las transformaciones, tensiones y/o continuidades manifestadas en un cúmulo de estrategias de participación, poder, saber, que se ejercían sobre individuos o grupos y se llevaban a cabo por una persona o grupo de ellas, procurando satisfacer sus necesidades o los intereses sociales de un contexto particular, mediante prácticas atravesadas por el control, dominación, resistencias, acuerdos y desacuerdos, todas tendencias presentes en las relaciones que permearon la Escuela Normal de 1925 a 1945.

⁵⁷ *Ibíd.* Pág. 9.

Algunas de los ordenamientos encontrados dan cuenta del contexto educativo de la E.N.S.I.A. en el periodo en cuestión, lo que favorece el reconocimiento de las positividads didácticas implementadas por los docentes en la educación de la infancia, en tanto las prácticas discursivas albergaron los cambios de pensamiento surgidos por el auge político y educativo del momento, sin desconocer que este hecho suscito tensiones en el momento de reconfigurar las orientaciones de la educación en el país.

La Escuela Nueva, se manifiesta gestionando disposiciones, prácticas y circunstancias, favorables en el ámbito escolar como la innovación y capacitación de los docentes, el trabajo conjunto con la comunidad y el contexto de la escuela, la implementación del trabajo docente a partir de las necesidades de los niños y niñas, desde la transformación del pensamiento y la novedad en estrategias y métodos de tipo educativo que favorecieran el desarrollo integral de los estudiantes y, así mismo, lograran satisfacer el ideal educativo y social del momento, apoyándose en la labor, el interés y el compromiso de los agentes educativos en la consecución de los objetivos de la época. Sustentando lo anterior, De Paew plantea que “un método educativo que cultiva y protege la actividad interior del niño, no interesa únicamente a la escuela y a los maestros, sino también a las familias y a las madres”⁵⁸ concibiéndose la necesidad de integrar a la familia en los procesos educativos.

⁵⁸ DE PAEW, M. El Método Montessori: Tal como se aplica en las “casas de los niños”, expuesto y comentado para el magisterio y para las madres. Madrid: 1936. pág.150.

Pero, la Escuela Nueva en su implementación encontró tantos seguidores que la preconizaban como detractores que incluso afirmaron que en: “realidad la educación activa no es una cosa nueva”⁵⁹, surgieron así, una serie de resistencias en su adaptación al contexto educativo y el pensamiento en la escuela del momento, dadas las novedades metodológicas y estructurales que promulgaba en sus discursos para lograr una relación maestro- estudiante más significativa que evidenciara en los estudiantes, aprendizajes más fecundos, “los medios didácticos tienen sus panegiristas y sus adversarios. Los primeros ven en ellos la redención de la escuela, los segundos señalan, en los mismos, una nueva plaga para la escuela, un nuevo fetiche que amenaza con arruinar la labor educativa.”⁶⁰

El docente como un sujeto principal del ámbito educativo del periodo, plasmó más claramente el asunto anterior, como se lee en lo enunciado por Santillano cuando expresó que era necesario distinguir entre “el maestro que considera la disciplina meramente como un medio de llevar convenientemente el trabajo de clase, y el maestro que piensa en la disciplina como un fin, como un hábito, como un factor del carácter”⁶¹. Se hace evidente que las tensiones se relacionan y entretajan unas con otras, puesto que un nuevo pensamiento, práctica o discurso, genera otro suceso que reordena y transforma cada vez las experiencias educativas.

⁵⁹ MALLART CUTÓ, José. La educación activa. Madrid: Editorial Labor. 1935. Pág.56

⁶⁰ GASTON, María. Op cit. Pág. 91.

⁶¹ SANTILLANO, Luis. Op cit. Pág. 12

Las tensiones han estado en tal sentido presentes en relación a los cambios y controversias en torno a la ordenación y funcionamiento de todos los agentes educativos al interior de la escuela a partir de los nuevos movimientos e ideales renovadores de la Escuela Nueva; no solo en el periodo en cuestión; sino incluso en momentos posteriores, lo que se hace evidente al entrever el debate entre:

La escuela nueva y la escuela tradicional, por ejemplo, guio la nueva lógica del aula. Junto a esto, la “psicologización” de la pedagogía, las nuevas formas de organización y administración, la globalización de la información, la masificación del sistema, la constitución de nuevos agentes educativos –como los organismos internacionales- y la aparición de nuevas formas de procesamiento de información, entre otros muchos fenómenos, condicionaron su devenir⁶².

Antes de proyectar la mirada en los sucesos que se conjugaron en Escuela Normal, a partir de lo preconizado por la Escuela Nueva, en términos de la implementación didáctica empleada en la educación de la infancia, sucintamente se mencionará de qué forma el Estado Colombiano acogió los pensamientos de la escuela activa que hacían eco en otras partes del mundo y que llegaban al ámbito educativo del país bajo un panorama que reconocía la importancia y necesidad de una implementación de las expresiones motrices de manera didáctica en la escuela y que valoraba una reconstrucción de prácticas y pensamientos al interior

⁶² PINEAU, Pablo. ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “esto es educación” y la escuela respondió: “yo me ocupo”. En: PINEAU, Pablo *et al.* La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2001. Pág. 49

de la institución escolar en procura, entre otras cosas, de favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, a partir del proceso enseñanza- aprendizaje y el mejoramiento, disposición o la construcción de ambientes educativos. Del mismo modo, se abordarán los planteamientos que en la Escuela Nueva, se proponían para el mejoramiento en la capacitación de los maestros en pertinencia con los ideales del contexto.

En la anterior perspectiva es válido decir que el Estado Colombiano contextualizó el ideal educativo del momento a partir de los intereses, necesidades e ideales renovadores de la época en el país, propiciando la circulación de pensamientos extranjeros sobre la educación. La Escuela Nueva en el ámbito educativo colombiano, hace presencia con las ideas y aportes de expertos como Ovidio Decroly quien visitó el país en 1925, para exponer sus principios sobre métodos de enseñanza, educación, función del maestro; etc. Así mismo, en discursos de autores como Claparède y Montessori, se sustentaban las bases del nuevo pensamiento educativo renovador que trajo consigo la emergencia de nuevos ordenamientos de las instancias y actores educativos del país, promoviendo la renovación de los referentes educativos de la época en el país y más específicamente en el contexto escolar, de donde afloran reflexiones sobre los nuevos saberes y prácticas educativas en procura de una formación integral del escolar, pensada a futuro como sujeto social y necesario en la ocupación económica del país.

la escuela, centrada en estos preceptos, buscaría intervenir en la construcción del cuerpo de un sujeto social. Para ello abordaría diferentes prácticas corporales, como las prácticas de salud, las cuales centrarían su atención en la salud e higiene de los niños: las prácticas de disciplina, que buscarían que la educación reuniera sus enseñanzas en el autodomínio; las prácticas de urbanidad, que pretenderían la buena conducta de los niños; las prácticas de eugenesia que procurarían mejorar la raza y el carácter; las prácticas intelectuales, las cuales en unión con las anteriores fortalecerían la inteligencia del individuo y , por último, las prácticas físicas, las cuales en unión con las anteriores, formarían a un ser integral⁶³.

Según esto, el desarrollo de los estudiantes, requería la implementación de estrategias y prácticas que permitieran favorecer dicho desarrollo, apuntándose especialmente en los aspectos relacionados con la actividad física, que era uno de los vacíos del momento en el contexto educativo según como lo evidencia Moya planteando que “partiendo del principio básico de que adolecemos de locales escolares apropiados para una buena educación. Los reducidos locales que se encuentran son incómodos y situados en medios poco adecuados para darle expansión al muchacho”⁶⁴.

⁶³ RODRIGUEZ CORTEZ, Astrid Bibiana. Las prácticas corporales y su relación con la pedagogía en la Escuela Colombiana en 1935. En: *Lúdico Pedagógica*. Bogotá: Editorial Géminis, 2006. (Revista anual, vol. 2, N° 11) P. N° 132-138. Pág. 134

⁶⁴ MOYA PINILLA, Gustavo. Educación Física en la Escuela Primaria. Medellín: Escuela Normal Nacional de Antioquia. Tesis de grado (para optar al título de institutor) 1939. Pág. 43.

Puede apreciarse con lo anterior, una tensión generada a partir de la idea de renovación y la realidad operante en el contexto. Aunque, es pertinente reconocer que durante el periodo, el Estado adelanto medidas pertinentes a favorecer el campo específico de la Educación Física por ejemplo, con la ley 80 de 1925 se plantearon reformas educativas acerca de la educación física y las plazas de deporte, decretando la implementación en las escuelas de espacios físicos adecuados para que se desarrollaran ahí las actividades pertinentes con el ejercicio escolar. Así mismo, en 1936 se registró una importante reforma de la Constitución Política, apoyada por el nuevo gobierno liberal, que modificó disposiciones del orden educativo:

a través de ellas se plantean los objetivos que se ha propuesto la educación física escolar, entre los cuales están la contribución a la formación integral del ser humano, la educación del movimiento y las capacidades psicomotrices y físicas, la salud, la formación de valores sociales, éticos y estéticos, la formación de hábitos de ejercicio e higiene, el aprendizaje de prácticas deportivas y recreativas, el uso del tiempo libre, el desarrollo de la capacidad física y la formación para el manejo postural⁶⁵.

Percibiendo los comentarios anteriores, que describen sucintamente el acercamiento del Estado y la escuela nueva, es procedente dilucidar en este momento en el caso concreto de la E.N.S.I.A., la lectura y reflexión de los discursos y las prácticas de los agentes educativos, que vislumbran

⁶⁵ *Ibíd.* Pág. 15

transformaciones del quehacer, a partir de la descripción de los modos discursivos de autores y la implementación de las mismas políticas del momento relativas a lo educativo; siempre en la oscilación entre lo nuevo y lo tradicional.

no consideramos a la Escuela Nueva como una cosa terminada y perfecta, como la última palabra de la sabiduría pedagógica, ni mucho menos... No debemos mirar a la escuela antigua como un mal que hayamos superado, ni a la nueva como la consecución de lo perfecto. Una y la otra han brotado naturalmente del espíritu, de la cultura de sus respectivas épocas; ambas representan gradaciones evolutivas necesarias y justificadas del mudable progreso de plasmación de la eterna idea de educación de la humanidad⁶⁶.

Frente a tal panorama, las habilidades y capacidades de los agentes educativos de la E.N.S.I.A., en la realización de su labor se ven sujetos a nuevas condiciones que debían corresponder al saber ser y saber hacer su trabajo, de la manera que el contexto lo requería, es decir, re-configurando sus prácticas discursivas a partir de actividades como la experimentación, la reflexión y la evaluación de todo lo que era implementado en la institución con el fin de realizar su labor en beneficio de la comunidad educativa y en especial del proceso enseñanza- aprendizaje.

En relación con lo anterior, Gastón planteó en su momento que “las personas que tienen una larga práctica de algún oficio, y acostumbran a reflexionar sobre su

⁶⁶ GASTON, María. Op cit. Pág. 141

labor, encuentran fácilmente una técnica que les permite realizar su trabajo con menos cansancio y más acierto: perfeccionan el método de su labor profesional”⁶⁷, es así como los agentes educativos de la E.N.S.I.A. dispusieron su trabajo en consonancia con algunas premisas de la Escuela Nueva, como la reflexión del desempeño de su práctica cotidiana y su estilo de enseñanza; las formas de aprender de los estudiantes, la necesidad de hacerse conscientes de su propia formación con el fin de permanecer actualizados en el desempeño de sus funciones y el reconocimiento de la implementación de actividades motrices como aspecto favorecedor de la educación de la infancia.

la Educación Física, pensada como clase escolar integradora entre la mente y el cuerpo, empezó a descifrarse como saber pedagógico importante para la escuela, con actividades que, además del fortalecimiento corporal, trabajan para formar el carácter y la voluntad de los estudiantes, rompiendo con los viejos prejuicios escolares, cuando los ejercicios gimnásticos obedecían a una sistematización basada en un desarrollo animal, clases consideradas únicamente como simple descanso, sin interés ni importancia alguna. La nueva escuela proporcionó un valor distinto a la clase de Educación Física, ya que ésta desvirtuaba el mito de la separación mente-cuerpo, se preocupaba por el buen funcionamiento biológico del cuerpo del niño en la escuela, por la vida sana y alegre, por formar individuos productivos, fuertes y vigorosos, en procura de la redención de la raza⁶⁸.

⁶⁷ GASTON, María. Op cit. Pág. 7

⁶⁸ RODRIGUEZ CORTEZ, Astrid Bibiana. Op cit. Pág. 137.

La expresión de la motricidad en la infancia, emerge con importancia en el pensamiento educativo, renovando en una perspectiva didáctica sus fines, contenidos y metodologías de implementación en el aula de clase, apropiándose de los contenidos educativos de la Escuela Nueva, “los principios contemplan la diversificación del currículum con actividades manuales de tipo artesanal, tiempos libres, excursiones y viajes y una sistematización de la gimnasia”⁶⁹, siempre con miras en favorecer el desarrollo infantil integral y encaminando los esfuerzos al fortalecimiento de habilidades sociales. Respecto a los fines de las expresiones motrices como componente didáctico, se puede expresar que

Los ejercicios practicados en clase tenían como fin el desarrollo físico del niño, combinando los dos aspectos esenciales de la Escuela Nueva, el juego y el trabajo: los ejercicios consistían en que los niños procuraran imitar los movimientos, saltos y carreras de algunos animales – conejo, rana, gato, ganso, perro, etc.- y también en lo que se refiere a los movimientos que ejecuta el hombre en el trabajo – cortar árboles, aserrar, martillar, apisonar, etc.⁷⁰.

Así mismo, siendo consecuentes con las ideas renovadoras, los lineamientos estatales fortalecían sus disposiciones de orden educativo, asumiendo y otorgando funciones a los agentes educativos según el cargo que desempeñaran en la escuela, evidenciándose entonces, que los agentes educativos que

⁶⁹CARUSO, Marcelo. ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento Escuela Nueva. En: PINEAU, Pablo *et al.* La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2001. Pág. 102.

⁷⁰ RODRIGUEZ, CORTEZ, Astrid Bibiana. Op cit. Pág. 137

intervienen en la escuela, ven atravesada su labor por nuevos requerimientos que los re-significan; un ejemplo de ello es lo que se postula, acerca del maestro que en una perspectiva didáctica reelabora su función a partir de las prácticas discursivas de la Escuela Nueva: “El maestro moderno no transmite el conocimiento: le corresponde sencillamente poner en manos del alumno los elementos de su trabajo y organizar el ambiente de modo que esos materiales puedan ser debidamente elaborados. El maestro ha venido a ser el guía del educando en la labor de formación”⁷¹.

La postura del maestro como transmisor del conocimiento, como poseedor de la verdad se resquebraja y surge una nueva concepción de su rol en la escuela, que lo re-configura y lo hace didácticamente hablando más humanizado en su labor; a partir de las nuevas formas de relación, que ésta concepción de maestro incitan en el ámbito escolar. Los mecanismos de saber y poder se ven tocados, al pretender un maestro menos autoritario y más cercano a sus estudiantes, con mayor capacidad de observación, de reflexión de su práctica y de interés por las nuevas ideas que propenden el mejoramiento de la educación sustentado en la integración de saberes de distintas disciplinas. En esta perspectiva el rol didáctico del maestro se modifica

las marchas, los uniformes, los acompasamientos rutinarios entre sonido y movimiento, las voces de mando, los “rituales trascendentes”

⁷¹ GASTON María. Op cit. Pág. 140

(relajación, meditación), los ejercicios corporales acompañados de dictados moralizantes, la sacralización de los espacios deportivos, la elevación de la higiene, la aséptica corporal, el control postural, la dietética en función del desarrollo corporal, todo ello al lado de la mitificación de la competición y la representación deportiva configuran un sinnúmero de prácticas corporales que dan cuenta de la intrusión inter-matricial e inter-paradigmática en la escuela⁷².

Las metodologías y estrategias implementadas por el maestro en la escuela como componentes didácticos se renuevan “se incita a la combinación del trabajo individual con el trabajo colectivo. Se expresan a favor del reemplazo de la autoridad impositiva por el sentido crítico, la libertad de elección y la “república escolar”. En cuanto al régimen disciplinario, se contemplan las sanciones positivas y no solo los tradicionales castigos”⁷³.

Es fundamental la importancia que se le otorga al método empleado en el proceso de educación y enseñanza, para el logro de los fines propuestos. Una adecuada metodología, pensada a la luz del contexto del aula, es ampliamente favorecedora de la adquisición de conocimientos, de ahí la importancia que las actividades físicas se piensan desde las necesidades y condiciones de los estudiantes, de la disposición del espacio, desde los recursos y las metas que se esperan conseguir; porque los: “ejercicios *físicos* contribuyen a la formación intelectual, como los

⁷² MORENO, William. El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación. En: currículo sem Fronteiras. [en línea] Brasil: (junio-julio, vol. 9, N°1, pág. 159-179) 2009 Pág.170 disponible en: www.curriculosemfronteiras.org [fichado en 29 septiembre de 2009].

⁷³ CARUSO, Marcelo. Op cit. Pág.102

ejercicios *intelectuales* contribuyen a la formación física”⁷⁴. Así pues, el aula de clase es un espacio de participación, reconocimiento e implementación de la actividad motriz, ya que esta favorece el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las estrategias que se concatenan en su realización.

La práctica constante de ejercicios físicos bien dirigidos y orientados por los modernos sistemas de educación sienta bases seguras y firmes para la formación de individuos que más tarde han de ser útiles a la sociedad y a su patria. En cambio son fuertes las consecuencias que sobreviven en aquellas personas que pasan su vida en completa quietud sin preocuparse por hacer algo en beneficio del cuerpo; la inacción trae como consecuencia el agotamiento de las familias y la degeneración de la raza⁷⁵.

Los maestros, alumnos y la relación enseñanza – aprendizaje, reconocidos como actores principales del contexto educativo, se consolidan con los pensamientos, métodos y estrategias de trabajo; al igual que con la continua capacitación y reflexión acerca de la labor y el mejoramiento de los ambientes escolares favorecidos con la implementación de espacios, recursos y procedimientos en beneficio de la misma.

en la adaptación de la escuela activa en la escuela actual existe una dificultad del orden técnico, que para muchos parece invencible: los

⁷⁴ MALLART CUTÓ, José. La educación activa. Editorial Labor. Madrid 1935. Pág.91.

⁷⁵ MOYA PINILLA, Gustavo. Op cit. Pág.8

maestros suelen tener a su cargo un número grande de alumnos, y es difícil seguir los intereses de éstos para buscar actividades que respondan a las modalidades individuales y garanticen a cada uno el pleno desenvolvimiento de sus energías⁷⁶.

Lo anterior es tan solo una de las continuidades educativas que se vislumbran desde la época y que en la actualidad aun son vigentes, puesto que es común encontrar en las aulas de clase de instituciones educativas del momento, un gran hacinamiento escolar que requiere ser ordenado y controlado incluso con; continuidad vislumbrada de lo que sucede actualmente en el ámbito educativo, es como lo enuncia Moreno:

poco han cambiado las cosas hoy, muchos de nosotros vigilamos atentamente el consumo de ritalina prescrito por el médico a buena parte de nuestra chiquillada inquieta. Poco nos importa el origen de tanta inquietud. El control del ruido social se regula, se administra, se dosifica. Buena parte de la perspectiva psico-médica y pedagógica sobre las prácticas corporales escolares se reduce a una expectativa de regulación social y con-formación de la sujetación. Las aulas masificadas (ampliación de cobertura educativa sin profesorado) demandan de más ritalina y, como ayer, de más ejercicio corporal, de más *compromiso motor*.⁷⁷

⁷⁶ MALLART, CUTÓ, José. Op cit. Pág.110

⁷⁷ MORENO, William. Op cit. Pág. 168

Puede decirse que en la escuela, viéndose especialmente atravesada por nuevas implementaciones circunstanciales conjuga una serie de acontecimientos que requieren ser tenidos en cuenta en los procesos de la institución educativa; necesitando por parte de los agentes educativos una selección y organización de funciones y procesos, mediante la planeación y validación de lo que acontece en el aula a partir de las necesidades y características de los estudiantes. Los pensamientos y planteamientos del Ministerio de Educación del periodo abordándose evidenciaron consecuentes con la necesidad expresada anteriormente, hecho evidente cuando en sus escritos realzaban como agentes favorecedores de la educación infantil a “la familia, la comunidad infantil, la iglesia, el ambiente social, el ambiente físico o natural, la escuela: el maestro, los discípulos, el edificio en su exterior e interior, el material escolar”⁷⁸; así mismo, destacaban la importancia que el docente debía otorgar a “las ideas generales sobre el sentido de los métodos, procedimientos, formas, modos y sistemas de enseñanza; la observación del niño en el trabajo, en el juego y sus conversaciones”⁷⁹.

Lo anterior; requirió especialmente de parte del docente la implementación de estrategias y mecanismos que le permitieran no solo el desarrollo integral de sus estudiantes, si no, que se mantuviera el control y el orden en el aula de clase o en la institución, dada la “ausencia de clama, de que se quejan tantos maestros”⁸⁰.

⁷⁸ Ministerio de Educación Nacional. Pensum y Programas para las Escuelas Normales. Imprenta Nacional. Bogotá. 1939. Pág. 33

⁷⁹ *Ibíd.* Pág 33.

⁸⁰ COUSINET, Roger. ¿Qué es la educación nueva? Buenos Aires: Editorial Kapelusz. 1950. Pág 92

Se recomendó para lo anterior estrategias como “hacerse prácticas desbaratando las filas y volviéndolas a formar para que así los alumnos se acostumbren a formar con rapidez y completo orden” ⁸¹; se ponderaban las actividades que favorecían estos requerimientos, especialmente las experiencias motrices, dado que además de ayudar en el mejoramiento y fortalecimiento de la salud en la infancia, estas prácticas podían ser encaminadas en el perfeccionamiento de hábitos saludables y normas de comportamiento necesarias en la socialización.

Pero el compromiso docente iba más allá de la relación maestro – estudiante; requirió también de una responsabilidad personal con relación a su labor; y de un trabajo conjunto con sus compañeros de labor dado que “cada maestro debería contraer con sus compañeros la obligación de probar que su labor mensual o de curso fue cuidadosamente preparada y dejó huellas y testimonio de su efectividad”⁸²

Todo lo descrito anteriormente, da cuenta de algunas de las implementaciones didácticas evidenciadas en los discursos y prácticas de los agentes educativos en la E.N.S.I.A.; todas las disposiciones y funcionamientos de esas implementaciones fomentaron nuevas acciones y pensamientos que aun atraviesan los modelos educativos, algunos de los cuales son actuales y seguramente harán parte del ejercicio docente en tiempos posteriores. La anterior idea, fue compartida incluso

⁸¹ TABORDA O, Eliseo. Educación física. Tesis de grado para optar el título de institutor en la Escuela Normal de Medellín. 1940. Pág. 10

⁸² SANTILLANO, Op cit. Pág. 35

por el Ministerio de Educación del período en cuestión y se hace evidente en su planteamiento acerca de la emergencia de los sucesos educativos esbozando que

han surgido de manera natural a través de toda la historia y son a veces el resultado de las costumbres o necesidades colectivas de un pueblo, o bien, el fruto del pensamiento de un hombre cuya influencia se ejerce sobre una agrupación humana. De aquí que sea indispensable estudiar un movimiento educativo en un marco geográfico o dentro de una cultura histórica, destacando aquellos hombres que lo impulsaron con su idea o lo realizaron en la práctica⁸³.

CAPÍTULO III

JUEGO Y DIDÁCTICA

En el presente capítulo se plantearán algunos aportes dados por la Escuela Nueva a la Escuela Normal Superior de Instructores de Antioquia en el periodo de 1925-1945 vinculados con relaciones como enseñanza- aprendizaje, se hará de igual manera un recuento del concepto de juego y su relación con la didáctica y, desde esto, se visibilizarán positividad y tensiones encontradas en esta relación.

“La llamada “Escuela Nueva” fue un movimiento pedagógico heterogéneo iniciado a finales del siglo XIX, llamada también escuela activa, surge como una reacción a la escuela tradicional y a las relaciones sociales que imperaban en la época. Se

⁸³MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pág. 103

constituye en una corriente pedagógica, en una propuesta educativa”⁸⁴. Con estos propósitos es traída a Colombia e implementada en La E.N.S.I.A., el principal objetivo al implementar la E.N y sus diversas concepciones, era tener un cambio significativo en la manera como se desarrollaba el proceso de formación en esta institución, este apunte se puede sustentar con los siguientes apartados teóricos del Doctor Dewey:

“La perturbación de la educación tradicional no era que acentuara las condiciones externas que intervienen en el control de las experiencias sino que prestaba poca atención a los factores internos que también deciden el género de experiencia”⁸⁵.

“La perturbación en la educación tradicional no era que los educadores asumieran la responsabilidad de ofrecer un ambiente. La perturbación era que no consideraban los otros factores al crear una experiencia, a saber: la capacidad y propósitos de los enseñados”⁸⁶.

“La Escuela Nueva, parte en su régimen disciplinario de una disciplina de confianza, en la que el niño hace uso de su libertad, pero que sabe desde el

⁸⁴ CEREZO H. Corrientes pedagógicas contemporáneas [en línea] *Odiseo: Revista Electrónica de Pedagogía*. Disponible en: de: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>. Pág 32 [citado 18 de Abril de 2010. Hora: 10:00 am]

⁸⁵ DEWEY, John. *Experiencia y Educación*. Buenos Aires. Editorial Losada S.A. 1943. Traducción de Lorenzo Luzuriaga. Pág. 74

⁸⁶ *Ibíd.* Pág 52

consejo y la sanción que la libertad tiene término y que después de este término sólo sigue el libertinaje”⁸⁷.

El movimiento de la Escuela Nueva tenía como principal ideal para la sociedad, la cultura y los diferentes sujetos y entes educativos “denunciar y modificar los vicios de la educación tradicional: pasividad, intelectualismo, superficialidad, enciclopedismo, verbalismo con el propósito de definir un nuevo rol a los diferentes participantes del proceso educativo”⁸⁸.

Uno de los principales actores y protagonista en este proceso de adaptación y construcción es el niño, la noción en este modelo está basada en planteamientos del desarrollo, y el acto educativo, donde se trata a cada uno según sus aptitudes, “el no tener en cuenta la adaptación a las necesidades y capacidades de los individuos era el origen de que ciertas materias y ciertos métodos son intrínsecamente culturales o intrínsecamente buenos para la disciplina mental”⁸⁹.

No es posible que haya un proceso de enseñanza- aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad o interés del niño, ese interés debe ser considerado el punto de partida para la educación. En este sentido, si se considera el interés

⁸⁷ RODRIGUEZ ROJAS, José María. Una escuela activa en Colombia. Anexa a la Normal de Institutores. Medellín: Normal de Institutores de Antioquia. 1938. Pág. 137

⁸⁸ CEREZO H. Op cit. <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html> Pág. 34

⁸⁹ Ibid p 53- 54

como punto de partida para la educación, es innecesaria la idea de un programa impuesto.

En consecuencia, si hay un cambio en los contenidos, debe darse también un cambio en la forma de transmitirlos, así que con la E.N se introdujeron una serie de transformaciones en las maneras de trabajo y de intervención de los diferentes agentes educativos; alumno, maestro, directivos, padres de familia, entre otros, con esto se vislumbraron las positivities de la didáctica, concepto que aun no aparecía fundamentado como un saber en nuestra cultura pedagógica, algunas de las positivities y las más significativas son la relación enseñanza- aprendizaje y maestro- alumno, las cuales trabajadas desde diferentes ambientes educativos permiten desarrollar la imaginación, el espíritu de iniciativa, y la creatividad los infantes.

Dentro de esta nueva adaptación se inscribe el juego, como actividad que aparece como evento protagonista en el cambio que se pretende hacer, ya que ofrece garantías para el impulso de los nuevos paradigmas educativos.

sabemos por lo que vemos a diario y donde quiera que hayan niños lo aficionados que son éstos al juego, actividad que a juicio de los más distinguidos psicólogos es su característica verdaderamente específica. Aún en sus ocupaciones impuestas por sus superiores, él en su afán de dar salida a su espíritu para que se manifieste, las envuelve en las peculiaridades del juego. No nos incumbe investigar acerca de las teorías del juego y analizar ampliamente el por qué juega el niño,

bástenos considerar esa actividad como algo suyo, muy íntimamente suyo que puede ser fácilmente utilizable en su educación⁹⁰.

Claparede, estudiando el juego, lo define de esta manera: “el juego tiene por función permitir al individuo realizar su yo, desplegar su personalidad, seguir momentáneamente la línea de su mayor interés en los casos en los cuales no puede hacerlo recurriendo a las actividades serias”. El juego, es pues, un sustitutivo o sucedáneo de la actividad seria⁹¹.

En la época de 1925 a 1945, no se trataba sólo de que el niño asimilara lo aprendido, sino que se iniciara en el proceso de conocer a través de la búsqueda, respetando su individualidad y poniendo de antesala sus conocimientos, experiencias e intereses propios, en este proceso de cambio y adquisición de nuevos esquemas de enseñanza- aprendizaje se propuso el juego como una valiosa herramienta didáctica, ya que esta, da la oportunidad de hacer una vinculación espontánea de los conocimientos que trae cada sujeto con lo que el entorno a diario le ofrece, al igual que la familia, la sociedad y la escuela.

4.1. CONTRIBUCIONES DEL JUEGO AL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

⁹⁰ PICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Escuela Normal de Instructores de Medellín. 1938. p17

⁹¹PICO, Ricardo. Op cit. Pág. 17

el principio del juego es un verdadero manantial de consecuencias didácticas, porque el juego es el medio más adecuado y eficaz para concentrar las energías del cuerpo y del espíritu del niño. De este principio han nacido numerosos métodos lúdicos de educación y aprendizaje, teniendo en cuenta, que el juego no sólo es un medio para el desarrollo físico y psíquico del niño, sino que también es el procedimiento más excelente para lograr su socialización, toda vez que al relacionarse con otros niños observa su parecido con ellos, como también sus diferencias, y entonces se da cuenta de que pertenece a una colectividad⁹².

Por lo anterior puede decirse que el juego cumple al menos tres funciones en el proceso de enseñanza- aprendizaje, al constituirse en un medio de exploración y expresión, en un instrumento para la organización y aplicación de habilidades y en un factor de socialización e integración.

El juego se instituyó en La E.N.S.I.A como un apoyo a los docentes para favorecer en los alumnos la motivación, su diagnóstico y su evaluación, para permitir mediante él la relación alumno- maestro y entre compañeros, aspecto que es fundamental, ya que a través de las interacciones cotidianas establecidas en la

⁹² SALAS RODRIGUEZ, J. WILBERT. Principios fundamentales de la metodología pedagógica. México. Editorial: FERNANDEZ. 1968. Pág. 65.

escuela es posible construir verdaderos procesos de aprendizaje. “La escuela activa no puede tener nunca como fin la enseñanza de programas determinados, sino el desenvolvimiento físico, intelectual y moral del niño, para lo cual se exige la reforma del concepto de programa, del régimen disciplinario, y de todas las actividades escolares”⁹³.

“El desarrollo social que proporcionan los juegos es importante también, a los niños y adolescentes, les despierta el sentido y gusto de cooperación. Quizá no haya cosa que represente desventaja tan grande en la vida, como la carencia de esta cualidad”⁹⁴.

La presencia de esta valiosa herramienta bien implementada por los maestros, favorece como se dijo antes la relación entre maestros y estudiantes y quienes tienen la autoridad dentro de espacios determinados, ya que permite romper esquemas y flexibiliza los espacios y las dinámicas de trabajo; frente a esto se plantea la siguiente tensión:

Respecto a la relación maestro – alumno se transita de una relación de poder-sumisión que se da en la escuela tradicional a un vínculo marcado por una relación de afecto y camaradería. Es más importante la forma de

⁹³ RODRIGUEZ ROJAS, José María. Una escuela activa en Colombia. Anexa a la Normal de Institutores. Medellín: Normal de Institutores de Antioquia. 1938. P40

⁹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL: Pensum y programas para las Escuelas Normales. Plan de estudios programas, reglamento y otras disposiciones para las Escuelas Normales regulares. Bogotá. Imprenta Nacional 1939. Pág. 122

conducirse del maestro que la palabra. El maestro será pues un auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño. La autodisciplina es un elemento que se incorpora en esta nueva relación, el maestro cede el poder a sus alumnos para colocarlos en posición funcional de autogobierno que los lleve a comprender la necesidad de elaborar y observar reglas⁹⁵.

La función del maestro vista desde un horizonte didáctico será descubrir las necesidades y los intereses de los estudiantes y los objetos que son capaces de satisfacerlos, partiendo de las experiencias cotidianas que despiertan en ellos el interés y el deseo de indagar sobre algo de lo que no tienen conocimiento; a las anteriores premisas se hace necesario agregar los conocimientos que traen consigo los alumnos y así por medio del juego vincularlos con lo nuevos que se les deben dar.

la primera intervención del educador en la vida infantil, debe, pues, consistir, en auxiliar a los pequeños en la conquista de esta independencia: en enseñarle a marchar sin otra asistencia, a subir y a bajar las escaleras, a recoger los objetos caídos..., a expresar claramente sus deseos, a ensayar el modo de satisfacer personalmente sus gustos.

Desgraciadamente, tenemos la triste, la estúpida manía de *servir* a los niños. [...] Por lo anterior, debemos *enseñarle a actuar*⁹⁶.

⁹⁵ CEREZO H. Op cit. <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html> Pág. 34

⁹⁶ DE PAEW, M. El Método Montessori. Tal como se aplica en las “casas de los niños”, expuesto y comentado para el magisterio y para las madres. Madrid, 1920. p52

Aquí se da una tensión entre lo que pretende el juego y la manera como este fue implementado en el período de 1925 a 1945, donde asignaban de manera estricta las reglas y la manera como debía realizarse, sin permitir a los participantes la exploración de la dinámica de este. En este sentido la “práctica de los juegos, que debe ocupar siempre relevancia para el programa, tiene profunda significación para el individuo y la colectividad por cuanto proporciona beneficios físico-mentales y morales. Los juegos siempre deben tener una dirección técnica, pues ejercen una influencia moral y educacional positiva”⁹⁷.

Contrario a lo anterior debe entenderse el juego como medio y como procedimiento que favorece el desarrollo individual de los niños desde los ámbitos físicos, síquicos y cognitivos, como el desarrollo social y cultural. Froebel propone los juegos desde la gimnasia como representaciones de la vida real, que sean hechos por los niños al son de la música y cantando, ya que esta sirve para guiar los movimientos de los niños, “el canto es esencial en ella, pues su principal objeto es hacer adquirir a los niños la gracia de los movimientos, además de someterlos al ejercicio físico proporcionado a su edad”⁹⁸.

⁹⁷ *Ibíd.* p 121

⁹⁸ RESTREPO MEJÍA, Martín. *Pedagogía para Párvulos. Escuela Memorista, escuela objetiva y escuela activa.* Bogotá. Editorial: de Cromos. 1930. Pág. 69

Gracias al juego implementado en la escuela como método lúdico de trabajo; puede lograrse afianzamientos de las capacidades cognitivas individuales de los niños y en su construcción en las relaciones entre ellos y sus pares. La noción de juego lúdico para la estimulación y organización del conocimiento, es una herramienta educativa importante.

Muchos son los juegos educativos, mejor dicho, métodos lúdicos que existen, como los de Froebel, Montessori y Decroly; pero por el afán de obtener el provecho máximo de esta actividad para el aprendizaje, se ha caído en el error de hacerlos demasiado artificiales, forzosos, lo que no escapa a la certera intuición del niño, que rápidamente se da cuenta que dichos juegos son algo extraños a su propio mundo y que significan una coerción, una imposición, lo que le quita el carácter de espontaneidad que deben tener las manifestaciones del educando⁹⁹.

Por lo anterior se genera una tensión entre la naturaleza lúdica del juego y la forma coercitiva como este era desarrollado en las escuelas, ya que su implementación estaba siendo poco benéfica para los niños. En este sentido el juego en vez de ser un espacio de libertad, relación y aprendizaje por medio del esparcimiento, por momentos se desplegó con estilos de relación pedagógica de imposición por parte del docente,

⁹⁹Ibíd., Pág. 67

en la Escuela Anexa, los niños tienen organizada la Sociedad de Deportes [que] organiza los juegos en la cancha de la escuela, en el campo de foot boll y en la piscina que son propiedad de la Normal. La sociedad tiene sus reglamentos y reuniones frecuentes. Determina los días y las horas de juego para los distintos grupos; estatuyen la cuota deportiva que cada alumno debe dar semanalmente; envía desafíos a otras escuelas y colegios y acepta los retos de otros establecimientos y sociedades; toma parte en la organización y realización de las excursiones y estudia constantemente con la ayuda de los profesores la posibilidad de practicar revistas de gimnasia y de organizar otros juegos en los años superiores¹⁰⁰.

Puede decirse que los juegos constituyen en la Educación Física una asignatura, al igual que las matemáticas y el lenguaje lo son dentro del plan de la enseñanza primaria. Siendo así, es lógico pensar que haya una metodología especial, unos pasos y unos procedimientos que permitan al maestro llegar con éxito a la meta propuesta. Con el fin de que el educador pueda enseñar de forma satisfactoria los juegos¹⁰¹.

Lo ideal al utilizar el juego como estrategia didáctica es permitir a los infantes la exploración y relación de sus conocimientos con su entorno, con los elementos que lo rodean y que permiten reunir experiencias que se convierten en aprendizajes significativos, de esta manera aparece además una positividad ya que este como herramienta didáctica da la oportunidad al maestro de introducir de manera espontánea los conceptos y conocimientos que considera son necesarios

¹⁰⁰ RODRIGUEZ ROJAS, José María. Op cit. Pág. 74

¹⁰¹ MARTINELLI, Giovanni. La Educación física en primaria. Bogotá- Colombia. Editorial: Voluntad. 1940. Pág 76

para los estudiantes de acuerdo a su edad, sus necesidades, capacidades y habilidades cognitivas.

El juego además de tener las anteriores potencialidades formativas, cultiva de igual manera la dimensión axiológica; al respecto es relevante mencionar que:

el hombre que juega da estabilidad al espacio del doble ambiente; jugando en su límite, llena de nuevos tesoros, con sus creaciones, cada vez más el espacio de la libertad en qué llevo a sí mismo y a su mundo, espacio que él mismo en cuanto ser humano constituye ya desde el principio. El hombre, a través del juego, se muestra a la altura de la libertad; la asegura y le proporciona durabilidad¹⁰².

En la anterior perspectiva el juego presenta una gran importancia en la educación de la infancia. Algunos autores que han trabajado acerca de este y su relevancia formativa, lo definen. Karl Groos lo considera como todas las manifestaciones motoras que no parecen perseguir inmediatamente una finalidad vital, Buytenddijk considera que jugar es siempre jugar con algo, con algo que juegue con el jugador, es para el importante la presencia de un objeto externo al sujeto, es decir, este no puede realizar juegos solo, requiere siempre de la presencia de algo más; Erikson lo considera como algo divertido, cuando es espontáneo, cuando surge de una integración de impulso y de ideas y proporciona expresión, liberación, a veces clímax, a menudo dominio y cuando en cierto grado es vigorizador y refrescante.

¹⁰² Ibíd. Pág. 97

Además dice que el buen juego debe dar una sensación de bienestar, de liberación, de estar vivo. El Doctor Decroly lo considera como espacios que se prestan a que el niño realice comparaciones y asociaciones, y le suministran la ocasión de traer a su mente recuerdo, abstracciones y juicios y a partir de esto, generar espacios significativos de aprendizaje.

La educación a través del tiempo, ha retomado distintas acepciones sobre el juego y de acuerdo a los contextos históricos ha intentado combinar aspectos como: participación, dinamismo, entrenamiento, interpretación de papeles, modelación, retroalimentación, carácter problemático, obtención de resultados completos, iniciativa y competencia, que desde el aprendizaje van a permitir la adquisición de conocimientos a partir del disfrute colectivo e individual, teniendo en cuenta los juegos que se preparen.

Los juegos son de tal naturaleza que sirven para desarrollar un programa de ideas asociadas, basada en los intereses primarios y comunes a los niños, en relación con las grandes categorías de ocupaciones humanas, primero en sus aspectos actuales y presentes, después, si es posible en sus aspectos lejanos, en el espacio y en el tiempo¹⁰³.

¹⁰³ GUILLEN DE REZZANO, Clotilde. Los jardines de Infantes. Buenos Aires. Editorial Kapelusz.1940. Pág. 78

La Escuela Normal no fue ajena a las nuevas prácticas discursivas en el ámbito educativo en relación al juego, por el contrario, sus puertas se abrieron a la metodología que la escuela activa preconizaba, especialmente en el ámbito de la implementación didáctica del juego en la educación de la infancia. En el apartado siguiente, se pretenden vislumbrar las positivities didácticas que sobre esto se intenta dar cuenta.

4.2. EL JUEGO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA EN LA E.N.S.I.A. EN EL PERIODO DE 1925- 1945

Al llegar la Escuela Nueva con sus propuestas metodológicas en el período de 1925- 1945 a la Escuela Normal Superior, su fin principal fue hacer un cambio trascendental en los procesos de formación que hasta el momento se habían llevado, con el fin de favorecer en los estudiantes y en su proceso de enseñanza-aprendizaje una participación activa de los alumnos, un desplazamiento del aprendizaje memorístico de hechos o conceptos y la creación de un entorno que estimulara la construcción y elaboración del propio conocimiento y del sentido de lo que se aprende. Al respecto Restrepo planteaba: “Hagamos de la escuela un lugar ameno para los niños; que vean en ella su segunda casa y no el lugar aquel donde eran llevados por la policía escolar; fomentemos el deporte y las excursiones; en una palabra hagamos activa la vida de los niños. Si así obramos,

haremos labor porque formaremos hombres, y podremos decir con juvenal: mente sana en cuerpo sano”¹⁰⁴.

Este ideal a futuro sirvió de base para diferentes ambientes educativos donde el sujeto principal era el niño- alumno. Este discurso propio de la escuela nueva, quedo plasmado de manera preponderante en papeles, ya que los docentes y maestros implementaron el juego propuesto por la Escuela Nueva de diferente manera. Al respecto Adolfo Ferrière, refiriéndose a la organización de la Vida Física en escuela nueva plantea:

El cultivo de la tierra: a partir del contacto con la naturaleza, la salud y fuerzas físicas, la cría de animales, los trabajos manuales. La Escuela nueva atiende al desarrollo del cuerpo con la *gimnasia natural*. [...] La escuela cultiva los viajes a pie o en bicicleta, con campamento bajo tiendas y cocina al aire libre¹⁰⁵.

¹⁰⁴ RESTREPO, Luis Ángel. Escuela del Trabajo. Tesis de grado para optar el título de institutor de la Escuela Normal de Varones de Antioquia. Medellín: Escuela Normal de Varones de Antioquia, 1938. Pág. 18

¹⁰⁵ SAMPER, Rodolfo. Prologo. En: La libertad del niño en la escuela activa. Madrid: Francisco Beltrán. Traducción al castellano de. 1928. Pág. 19

Teniendo en cuenta lo anterior, se generó una tensión entre algunos aportes dados desde la época por la E.N y lo que en ella se realizó en las prácticas reales.

Si bien se visibiliza la anterior tensión, los elementos discursivos muestran como se implementaba el juego desde perspectivas más lúdicas, agonísticas y de estimulación al liderazgo de la infancia:

- Los juegos reglamentados pertenecen a los ejercicios llamados de movimiento, en que se ponen en actividad todos los músculos del cuerpo, contribuyendo así a su desarrollo armónico y proporcional, [...] que es indispensable en la escuela. [...] se inician los deportes: foot boll, el basket boll, las carreras y la natación.¹⁰⁶
- [...] los juegos en la cancha de la escuela, en el campo de football y en la piscina que son propiedad de la Normal. [...] estudia constantemente con la ayuda de los profesores la posibilidad de practicar revistas de gimnasia y de organizar otros juegos en los años superiores¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Ibíd. Pág. 73- 74

¹⁰⁷ Ibíd. Pág. 74

- En las clases de gimnasia en la enseñanza secundaria el profesor hace uso de los “juegos porque sabe que con ellos camina también hacia el cumplimiento de la misión encomendada”. También se recomienda usarlos en la enseñanza primaria “si sabemos que la aspiración del niño es jugar y que jugando es como viene ha hacerse hombre, ya que muchas veces hemos leído que el niño es niño porque juega¹⁰⁸”.

Otras formas de despliegue de los juegos en la que se visibiliza su potencialidad educativa puede apreciarse en las siguientes materialidades discursivas:

- al lado de los juegos libres, que como se sabe dependen de la fantasía y la voluntad del niño, y que son innumerables según la edad, el sexo, la raza y el ambiente en que se levanta el pequeño, existen los juegos colectivos, los cuales son dirigidos y organizados por los maestros. Estos juegos favorecen el desarrollo del sentimiento de la solidaridad, de mutuo auxilio, de disciplina y de obediencia a las órdenes de los maestros y de los compañeros. En estos juegos alegres y variados el maestro debe inmiscuirse con una dirección ordenada, disponiendo la manera de establecerlos, escogiendo los compañeros, imponiendo las condiciones, y ordenando su comienzo. Pero

¹⁰⁸ Ibíd. Pág. 14

como el juego es una actividad libre, el maestro no debe imponer a toda hora su actividad, sino de hacer de juez y de compañero tomado parte activa en los mismos juegos, animándolos para que el juego no decaiga, sugiriéndoles juegos variados y vigilando su desarrollo y buena moralidad¹⁰⁹.

- De allí que no basten a los fines educativos los juegos libres, y resulta necesaria la intervención del educador para crear nuevos intereses que aviven o despierten necesidades capaces de impulsar al niño a actividades físicas constantemente educativas. Es indispensable unir a los juegos libres, los juegos sistematizados con efectos generales o especiales, como ser el desarrollo de los miembros, del tronco, de la fuerza, de la agilidad, de la flexibilidad, de la viveza, del control, de la habilidad, del sentido de cooperación, o simplemente la creación de alegría, alimento primordial que asegura la salud infantil¹¹⁰.
- No puede dejarse de reconocer que en las clases de gimnasia tanto en la edad que tratamos como en todas las demás no debe de ningún modo prescindirse de los juegos, que desde luego conducen al mismo fin, toda vez que cuando el niño juega,

¹⁰⁹ RODRIGUEZ ROJAS, José María. Una escuela activa en Colombia. Anexa a la Normal de Institutores. Medellín: Normal de Institutores de Antioquia. 1938. p73

¹¹⁰ GUILLEN DE REZZANO, Cleotilde. Didáctica Especial. Para Tercer Año de las Escuelas Normales.. Buenos Aires: Editorial Kapelusz. 1938. (Tomo II, Octava Edición) Pág. 328- 329

ejecuta inesperadamente una serie de ejercicios que contribuyen poderosamente a su desarrollo integral. Tampoco debe olvidarse que los juegos que han de implementar esta clase deben ser escogidos de acuerdo con el interés del niño¹¹¹.

Estableciendo una relación entre los anteriores apartados, se vislumbran diferentes positivities, partiendo de la premisa que el juego y sus prácticas son indispensables para el desarrollo de procesos de enseñanza- aprendizaje, ya que cuando se fundamentan en la libertad y la espontaneidad, deben generar espacios de más confianza y seguridad, lo cual brinda mejores resultados que cuando los ambientes son impuestos y tensos.

El uso del juego como herramienta didáctica, permite a los maestros conducir al alumno progresivamente hacia niveles superiores de independencia, autonomía y capacidad para aprender, en un contexto de colaboración y sentido comunitario que respalda y acentúa las potencialidades de la infancia. Cualquier estrategia didáctica –en este caso el juego- integrado en un modelo educativo que pretenda formar, tiene que reunir una serie de condiciones regidas por los criterios de

¹¹¹ OSORIO, Jairo. Algo sobre la Educación Física. Medellín: Escuela de Instructores de Antioquia, 1938. Pág.14

flexibilidad y diversidad, lejos de las concepciones homogeneizadoras en las que todos los alumnos hacen lo mismo, al mismo tiempo y de idéntica forma.

los juegos persiguen con sus movimientos eficaces que los jóvenes crezcan sanos y vigorosos. Ellos, con los cambios de actitud, las detenciones instantáneas, hacen trabajar los músculos de las piernas, de los brazos, del abdomen, del pecho, etc.; son ellos los que actúan sobre las funciones de respiración y circulación, sobre los órganos de los sentidos, haciéndoles más agudos y listos. Es, pues, el juego, además del medio más apreciable para el niño de educación física, los ejercicios más sencillos, más higiénicos y más naturales¹¹².

La riqueza de estrategias que permite desarrollar hacen del juego una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación, entendiéndose como aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia. Es lógico pensar que dadas estas posibilidades estemos ante un método didáctico y una estrategia que permite una adecuada educación¹¹³.

La didáctica del juego está dada por el hecho de que en ella misma se combinan aspectos propios de la enseñanza como participación, dinamismo, entrenamiento, interpretación de papeles, colectividad, modelación, retroalimentación, carácter

¹¹² ÁNGEL, Delio. La Higiene en la escuela. Medellín: Escuela Normal de Instructores de Medellín. 1944. Pág. 38

¹¹³ ORTEGA, R. Miguel. Jugar y aprender. Sevilla. Editorial: Diada. 1990. Pág. 9

crítico, obtención de resultados completos, iniciativa, carácter sistémico, desempeño de roles y competencia. En este sentido la didáctica en relación al juego adquiere potencialidad como “discurso a través del cual el saber pedagógico ha pensado la enseñanza hasta hacerla el objeto central de sus elaboraciones”¹¹⁴.

Al incluirse el juego como herramienta didáctica en las actividades diarias de los alumnos les favorece el aprendizaje y con esto se generan habilidades como la creatividad, el deseo y el interés por participar, el respeto por los demás, aprender y cumplir reglas, ser valorado y valorar a cada uno de los integrantes de un juego, actuar con seguridad en los diferentes espacios en los que se deba estar e interiorizar los conocimientos que se reciben de manera más significativa.

entre los juegos podemos distinguir los que el niño idea o establece de acuerdo con algo que él observa de las tramas de la vida y que despiertan su interés por representar el papel con buen éxito de algún personaje que ha oído mentar, y en este caso representa en el “contrabando” el personaje grande o los que lo cogen. Otros juegos pueden ser: la chucha, el escondite, la bandera, botellón, pelota, etc.

Y por último, los conocidos con el nombre de deportes como natación, el foot-ball, el bask-ball, etc. en donde, a más de las ventajas de los

¹¹⁴ ZULUAGA, G Olga *et al.* Pág. 37

anteriores, ya entran en el niño la emulación, la agilidad y destreza {...}
entra también el deseo de superar, de sobresalir¹¹⁵.

En la E.N.S.I.A, el juego fue solo implementado desde el área de educación física, esto genera una tensión, ya que se dejó a un lado las demás áreas, las cuales requirieron siempre y aún lo requieren de estrategias didácticas que posibiliten un mejor aprendizaje y afianzamiento del conocimiento.

“El juego es “otra de las formas por las que se manifiesta la Educación Física como acabamos de ver. Es, sin campo a duda, la forma más natural de ejercicio y es la característica del niño en sus primeros años y de los animales de las especies pequeñas. Ya se ha dicho: “el niño juega por descansar” lo que equivale a decir que siempre está jugando, siguiendo una ley necesaria a su constitución en pleno desarrollo”¹¹⁶.

En este despliegue del juego en la Escuela Normal, este también funcionó para acostumbrar al niño a hacer silencio en el momento indicado, para dar nociones de higiene, para obtener el silencio adecuado al momento de dar una explicación, para formar el carácter y así evitar el desorden dentro de las clases, para realizar las clases y las actividades según los intereses propios del docente.

¹¹⁵ ÁNGEL, Delio. Op cit. Pág.38

¹¹⁶ ÁNGEL Delio. Op cit. Pág. 38

...existen los juegos colectivos, los cuales son dirigidos y organizados por los maestros. Estos juegos favorecen el desarrollo del sentimiento de la solidaridad, de mutuo auxilio, de disciplina y de obediencia a las órdenes de los maestros y de los compañeros. En estos juegos alegres y variados el maestro debe inmiscuirse con una dirección ordenada, disponiendo la manera de establecerlos, escogiendo los compañeros, imponiendo las condiciones, y ordenando su comienzo¹¹⁷.

Por el contrario, el juego como elemento didáctico y posibilitador de procesos, de adquisición y apropiación de conocimientos, fue instaurado e implementado en la E.N.S.I.A con el fin de formar de manera integral a los sujetos, ya que desde la libertad que por momentos ofrecía, se fueron dando acciones significativas en su apropiación en diferentes aspectos; cognitivos, motrices y sociales. Fue además utilizado para facilitar y dinamizar procesos de enseñanza aprendizaje, tanto individuales y grupales:

parece ser que no solo el cuidado elemental, sino el juego activo y mutuo son prerequisites para el desarrollo de la estructuración cognoscitiva capaz de llevar el juego más allá de las primitivas etapas sensomotoras y alcanzar una fase orientada hacia el objetivo, simbólica y constructiva. Además, la capacidad de juego que hay debajo de la

¹¹⁷ RODRIGUEZ, José María. Op cit. Pág. 73

creatividad también se ve apoyada por las sensaciones buenas, en parte, a mi juicio, porque evoca el gozo, la delicia, la diversión¹¹⁸

El juego es una actividad libre que genera placer, que tiene un tiempo y un lugar definido, con reglas y con un fin en sí mismo, de este modo es un encuentro con otros y con uno mismo. A partir de él se despliegan una serie de capacidades y habilidades que tienen los sujetos en diferentes aspectos de la vida; social, cognitivo o motriz:

La práctica de los juegos, que debe ocupar siempre una importante para el programa, tiene profunda significación para el individuo y la colectividad por cuanto proporciona beneficios físicos, mentales y morales. Los juegos siempre deben tener una dirección técnica, pues ejercen una influencia moral y educacional positiva¹¹⁹.

El buen juego proporciona a todos los seres que lo realizan de manera espontánea liberación, relax y espacios de esparcimiento donde de manera inconsciente el cuerpo se descarga de todo lo que lo tensiona y se recarga de energía, ánimo, buenos momentos, todo esto sucede porque en el juego cada persona realiza de manera libre lo que quiere ser y hacer. “La posibilidad de juego se deriva, según hemos visto, del margen de una relativa libertad frente a los

¹¹⁸ ERIKSON H, Erik y otros. El juego infantil y el desarrollo cognitivo. Juego y Desarrollo. España. Editorial: Crítica- Grijalbo 1982. Pág. 112

¹¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Op cit. Pág. 121

instintos, libertad que descansa en la participación de dos ambientes entre sí, por un lado el referido a la madre (o los padres) y por otro lado el adulto”¹²⁰.

Es por esto necesario la presencia del juego en las primeras etapas de crecimiento, cuando el niño descubre que pertenece a un espacio, que está rodeado de objetos para manipular, explorar y reconocer. De esta manera los pequeños van identificando cuales elementos que los rodean son posibles de alcanzar y manipular, su capacidad de comprensión y su nivel cognitivo comienzan a desarrollarse, “El niño siente, intuitivamente necesidades que escapan al adulto y que sólo pueden satisfacer si se deja un margen libre a sus actividades, que toman entonces la forma de juego”¹²¹.

En la escuela es el maestro quien tiene como tarea fundamental guiar a los alumnos a este descubrimiento y conocimiento de su entorno y elementos que lo conforman, “se halla en relación directa con la destreza del educador, para efectuar la combinación del incentivo del juego con su valor educativo”¹²². Por lo anterior:

resulta necesaria la intervención del educador para crear nuevos intereses que aviven o despierten necesidades capaces de impulsar al niño a actividades físicas constantemente educativas. Es indispensable unir a los juegos libres, los juegos sistematizados con efectos generales

¹²⁰ BALLY Gustav, El juego como expresión de libertad. México- Buenos Aires. Editorial: Fondo de cultura económica. 1958. Pág. 90

¹²¹ Guillen De Rezzano, Cleotilde. Op cit. Pág. 328

¹²² Ibíd. Pág. 67

o especiales, como ser el desarrollo de los miembros, del tronco, de la fuerza, de la agilidad, de la flexibilidad, de la viveza, del control, de la habilidad, del sentido de cooperación, o simplemente la creación de alegría, alimento primordial que asegura la salud infantil¹²³.

En el libro los Jardines Infantes se plantea que “Decroly hace hincapié en la conveniencia de que la inventiva del maestro contribuya a mejorarlos, a adaptarlos a las conveniencias del medio y del alumno, pero sin perder de vista los principios fundamentales que los uniforman, es decir, que sean interesantes, inspirados en la realidad viviente”¹²⁴.

El juego visto desde la didáctica ha tenido diversas manifestaciones en el escenario escolar, en las primeras etapas de educación infantil se utiliza con la pretensión de cubrir unos determinados objetivos como motivación, lateralidad, coordinación, trabajo en grupo, desarrollo cognitivo, etc, y en los más de los casos simplemente para entretener. En las etapas posteriores, en educación primaria y secundaria, este recurso se posterga a razón de otro tipo de actividades y recursos denominados más serios. Se desvanecen los espacios y tiempos para jugar, pues se da como meramente algo lúdico, para entretener y pasar el rato.”En la edad de 10 a 12 años, a los niños les “gusta entregarse con entera satisfacción a los juegos que demandan más organización, precisamente, porque ya

¹²³ Ibíd. Pág. 328- 329

¹²⁴ Ibíd. Pág. 82

podríamos decirlo miran de lejos los juegos en que los chiquitines depositan todo su placer”¹²⁵. “En la edad de 12 a 14 años debe complementarse la gimnasia con los juegos de competencia”¹²⁶.

Los juegos en sus diferentes modalidades ayudan sobremedida al desarrollo de la capacidad simbólica, necesaria para la identificación y aprehensión del mundo que le rodea a cada sujeto, del lenguaje, de la estructuración del pensamiento e identidad personal. Estos aportan un carácter lúdico, una actividad voluntaria y placentera para despertar entre los niños de educación infantil el interés y gusto por la realización espontánea de actividades de conocimiento y fortalecimiento cognitivo, el papel del maestro frente a este medio didáctico es adoptar las medidas necesarias en la escuela, en las programaciones y en los horarios, en los espacios que se encuentren disponibles y mejor acondicionados para tal fin, configurando a través de estos medios prácticas que posibiliten toda la potencialidad formativa de los juegos y toda su posibilidad para la cualificación axiológica del sujeto.

Bajo este planteamiento didáctico el docente media y posibilita el propio pensamiento del alumnado, reconduciendo a éstos para que sean conscientes de sus posibilidades, autónomos y críticos, capaces de buscar soluciones a los

¹²⁵ OSORIO, Jairo. Algo sobre la Educación Física. Medellín: Escuela de Instructores de Antioquia, 1938. Pág. 16

¹²⁶ *Ibid.* Pág 20

nuevos retos y dificultades que se le plantean cotidianamente, siendo imaginativos y creativos. Se entiende el juego no sólo como medio si no también, como práctica y herramienta de la didáctica que favorece tanto el desarrollo individual de los niños desde los ámbitos físicos, síquicos y cognitivos como el desarrollo social y cultural del colectivo, es decir de la clase en general. Teniendo en cuenta lo anterior cabe anotar que:

En la didáctica se anotan conceptos teóricos y conceptos operativos, que impiden una asimilación de la didáctica a meras fórmulas. Los parámetros de las conceptualizaciones en la didáctica se refieren a la forma de conocer o de aprender del hombre, a los conocimientos de objetos de enseñanza, a los procedimientos para enseñar, a la educación, y a las particularidades, condiciones o estrategias bajo las cuales debe ser enseñado un saber específico¹²⁷.

Gracias al juego implementado en la escuela desde la didáctica como método lúdico de trabajo, pueden lograrse afianzamientos de las capacidades individuales de los niños y construcción en las relaciones entre ellos y sus pares. “En la vida corporativa escolar, especialmente en el campo del juego, hay una excelente

¹²⁷ Ibid. Pág. p 38

ocasión para desarrollar el instinto del juego limpio y de la lealtad mutua, que son el germen de un más amplio sentido del honor en el futuro”¹²⁸.

En la realización de los juegos es donde los infantes encontrarán reflejadas situaciones cotidianas y cómo se solventan dichas situaciones, ello comporta un bagaje de experiencias que en ocasiones trascienden la realidad y evaden problemas y conflictos pero que sin duda y siempre que no se torne como algo patológico, ayudan a un equilibrio, maduración y ajuste cognitivo del alumnado.

la utilización de los juegos en las primeras edades puede servir al profesor de detección temprana ante posibles desajustes personales, familiares, sociales, etc., que repercuten en los niños. En edades más avanzadas el juego nos muestra un fiel reflejo de los logros cognitivos y habilidades que en el desarrollo íntegro y global de los estudiantes se ha alcanzado, el estadio cognitivo por el cual se encuentran nuestros alumnos¹²⁹.

El juego es “otra de las formas por las que se manifiesta la Educación Física como acabamos de ver. Es, sin campo a duda, la forma más natural de ejercicio y es la característica del niño en sus primeros años y de los animales de las especies pequeñas. Ya se ha dicho: “el niño

¹²⁸ SANTILLANO, Luis. Op cit. Pág. 9

¹²⁹ UNIVERSIDAD DE MURCIA. Glosario didáctica. [en línea] www.um.es/glosasdidactica/ [citado en 10 de marzo de 2010. 4:20 pm.]

juega por descansar” lo que equivale a decir que siempre está jugando, siguiendo una ley necesaria a su constitución en pleno desarrollo¹³⁰.

Se ha considerado desde la historia que el juego como método didáctico da la posibilidad como se menciona en el párrafo anterior de saber realmente como es un niño, teniendo en cuenta la manera como se expresa, como se desenvuelve en los roles que dentro de los juegos desempeña, aquí el papel ideal del educador es observar estos comportamientos y guiar las actividades de los alumnos, permitiendo que cada uno de ellos de manera grupal o individual descubra cuáles son sus fortalezas y virtudes a nivel mental, social, cognitivo y físico, dentro de esto se crea una tensión que se fundamenta en el siguiente apartado:

Los juegos de los niños muy pequeños son juegos de mímica e imitación, cuyo éxito no solo depende de la elección que de ellos haga el maestro, sino también del entusiasmo que sea capaz de despertar, ya que no es fácil para todo el mundo jugar con los niños pequeños. También se pueden hacer algunos juegos organizados sencillos, y después de los seis años se inician los juegos de competición¹³¹.

“A modo de juego, el maestro puede entonar una canción, ejecutar al mismo tiempo determinados movimientos que expresen el sentido de la misma y que los

¹³⁰ ÁNGEL, Delio. Op cit. Pág. 38

¹³¹ *Ibíd.* Pág. 72

niños imitan”¹³², el ideal del juego es permitir la libertad de descubrir, conocer, explorar, más aun, en las primeras etapas de crecimiento donde los infantes apenas comienzan a descubrir todo lo que hay a su alrededor, es aquí donde se genera la tensión, pues en contradictorio pretender dar los juegos y los materiales de juego a los niños más pequeños cuando lo que se debe hacer es dejar que ellos desde sus condiciones encuentren espacios, medios y relaciones entre iguales que les permitan realizar de manera espontánea lo juegos, teniendo como referente la libertad y la expresión. “Piaget, desde luego hablaba de logros cognoscitivos. Pero me permitirán que de paso sugiera que los procedimientos de juego bien puedan facilitar en un niño la pulsión de recapitular y, por decirlo así, reinventar su propia experiencia con el fin de averiguar adonde podría llegar”¹³³.

Por medio del juego es posible recrear la mente y posibilitar la construcción de nuevos conceptos dentro de la imaginación, y las capacidades de los infantes, de aquí se generan nuevas experiencias de aprendizaje, ya que hay una interconexión con lo que saben los niños, con las cosas nuevas que van adquiriendo del entorno a medida que crecen y con la relación cotidiana que se establece entre los mismos y los docentes, todas estas relaciones cada día ofrecen diferentes posibilidades de aprendizaje y de adquisición de experiencias. “El maestro debe procurar porque aquel niño se mueva, se distraiga y descanse,

¹³² *Ibíd.* Pág 73

¹³³ ERIKSON H, Erik *et al.* Juego y actualidad. En: Juego y Desarrollo. España. Editorial: Crítica- Grijalbo, 1982. Pág. 118

iniciándole en juegos que se adapten a sus necesidades, que sean de su agrado y que estén en acuerdo estrecho con su desarrollo”¹³⁴.

La escuela como escenario de construcción y adquisición de aprendizajes se constituye por sujetos que son indispensables para que este juego de interconexión se pueda dar, son ellos los encargados de establecer diferentes acuerdos y estrategias comunes que posibiliten el desarrollo integral de los educandos, a partir de esto es posible que el proceso de enseñanza aprendizaje se lleve a cabo teniendo como fin principal la satisfacción de intereses tanto de los estudiantes como de los docentes, de esta manera se cumple con los ideales y principios establecidos a nivel social, los cuales pretenden que sea la escuela la que eduque en su mayoría a los niños y jóvenes.

El anterior párrafo se sustenta con el siguiente apartado:

el estudio que ha de hacer la maestra es doble, porque debe conocer muy bien el trabajo que le corresponde y el que está reservado al “material”, es decir, a los “medios de desarrollo””. Debe aprender a observar, ser paciente, calmada, humilde y a contener sus propios impulsos y que tiene señalada una tarea eminentemente práctica en su delicada misión. [...] su “tarea activa”, lo que compete a la maestra como

¹³⁴ ÁNGEL, Delio. Op cit. Pág. 37

“ente que pone al niño en relación con su reactivo”. Debe guiar al niño con eficacia. Debe velar por el orden desde “una organización externa disciplinaria” que tiene lugares, tiempos, reglas¹³⁵.

Otra tensión encontrada es la utilidad que le han dado al juego dentro del área de la educación física, en la que lo consideran como algo que proporciona solamente el desarrollo físico y biológico de quienes lo realizan y olvidan las demás virtudes personales, sociales y cognitivas que con la implementación de este se pueden alcanzar dentro y fuera del aula de clase. En el libro *La Educación Física en Primaria* la autora expresa:

El juego facilita el crecimiento, el desenvolvimiento muscular y óseo y el regular funcionamiento físico- lógico. Se puede decir que no hay músculos ni función orgánica que no reciban el estímulo del juego. Si un niño no jugara correría el riesgo de que se atrofiaran sus órganos, con lo cual estaría predispuesto a desaparecer, si cogemos un gato recién nacido, le cosemos los párpados y se los volvemos a abrir cuando sea grande, este no vería porque el nervio óptico se le ha atrofiado¹³⁶.

¹³⁵ MONTESSORI, María. Op cit. Pág 146

¹³⁶ *Ibíd.* Pág. 82

Se considera además que “la finalidad de la cultura física no es otra que la de asegurar la salud en nuestros alumnos, desarrollar en ellos diversas aptitudes corporales y virtudes morales”¹³⁷.

Durante el periodo de 1925- 1945, el concepto de didáctica aun no aparece establecido como tal, sin embargo alrededor de él se construyen unas positividades como enseñanza- aprendizaje, maestro- alumno, estrategias, método, metodología, que la fundamentan durante el proceso de aparición y adaptación de la E.N en la Escuela Normal Superior de Instructores de Antioquia.

Es necesario tener presente que desde la didáctica del juego este es visto como herramienta y método que permite la adquisición de diversas habilidades no solo físicas sino también, mentales, cognitivas, sociales y personales, ya que da la posibilidad de la autoformación y autorregulación en determinadas situaciones por las que debe pasar todo ser humano, ya sea a nivel familiar o laboral, “los juegos forman el carácter del hombre, porque lo obligan a soportar situaciones embarazosas, a medir y a calcular su agresividad o a controlar sus emociones transformándolo en un ser menos iracundo y más reflexivo”¹³⁸.

Contrario a lo anterior la “educación física es una ciencia basada en principios psicológicos y biológicos, y son cuatro sus grandes finalidades: Salud,

¹³⁷ RAMIREZ. Pág. 13

¹³⁸ *Ibíd.* Pág. 83

mejoramiento de la energía mental, recreación física, carácter”¹³⁹, dentro de esta se vinculan las positivities relacionadas con la didáctica, lo cual debe incluir diferentes actividades, estrategias y herramientas que sean llamativas a los infantes y que generen en ellos y en sus conocimientos desequilibrios y espacios de creación, donde se vean en la propiedad de ser ellos mismos los directos aportantes de su crecimiento y formación en los diferentes escenarios educativos en los que se encuentran, escuela, sociedad, familia, etc los infantes y que despierten su interés de tal forma que el aprendizaje sea verdaderamente significativo y se creen ambientes de formación de desde todos los ámbitos de dentro y fuera de las aulas de clase.

el programa de educación física es muy amplio. Las actividades físicas propiamente dichas, comprenden todos los ejercicios, juegos y movimientos que responden a las necesidades psico- biológicas del niño y del adolescente, y su ejecución debe estar basada en normas científicas. Dichos ejercicios están agrupados en series especiales y pueden ejecutarse primero a la voz del mando y luego rítmicamente¹⁴⁰.

“Puede decirse que los juegos constituyen en la educación física una asignatura, al igual que las matemáticas y el lenguaje lo son dentro del plan de la enseñanza primaria, siendo así, es lógico que halla una metodología

¹³⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Pág. 120

¹⁴⁰ *Ibíd.* Pág. 121

especial, unos pasos y unos procedimientos que permitan al maestro llegar con éxito a la meta propuesta”¹⁴¹.

La didáctica como saber abarca de manera permanente algunos elementos que permiten ver la manera como se ha comportado esta a través de la historia, en relación con el juego en la Escuela Nueva. Estos elementos como se ha mencionado a lo largo del texto son enseñanza- aprendizaje, maestro- alumno, saber, entre otros. Al remontarnos al período de 1925- 1945, cuando la Escuela Nueva se impone en los diferentes escenarios de aprendizaje, nos encontramos con una serie de discursos escritos que quisieron ser implementados de una manera que potenciara la autonomía y la libertad no sólo de los estudiantes sino también de los maestros en sus prácticas educativas.

CONCLUSIONES

La educación entendida como un proceso inherente a la persona, le permite desde que nace desarrollar sus propias capacidades y favorecer la adquisición de saberes que con el paso del tiempo se van fortaleciendo hasta que logra afianzar habilidades para sobrevivir, relacionarse, comunicarse, entender su entorno y ocupar un lugar en su espacio social. Esta educación, se realiza principalmente en el hogar y bajo los cuidados y estímulos que los pequeños

¹⁴¹ Ibíd. Pág. 76

reciben de las personas de su contexto próximo. Posteriormente, la Escuela interviene en la educación fortaleciendo los saberes que los estudiantes traen del hogar y proponiendo nuevos saberes que son trabajados en las aulas con distintas metodologías, medios y objetivos, encaminados al desarrollo integral de los estudiantes.

Lo anterior, podría ser considerado un postulado general de la Escuela, pero es fundamental tener claro que, si bien el desarrollo integral de los estudiantes debe sustentar el quehacer de la Escuela, hay que tener presente que los contextos educativos durante la historia se han transformado, en relación a los ideales educativos, políticos, sociales y culturales del momento

Puede decirse entonces, que antes de vislumbrar un hecho educativo con el fin de hacer un acercamiento reflexivo de lo ocurrido en él, es pertinente delimitarlo a partir de objetos de saber, acontecimientos, instituciones o momentos históricos que lo contextualicen y permitan favorecer el reconocimiento del suceso para la historia educativa, social o personal.

En esta perspectiva, éste ejercicio de investigación contextualizado en un acercamiento a la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia, durante el periodo comprendido de 1925 a 1945 visibiliza, la emergencia de positivities

acerca de la didáctica en relación con el juego y las expresiones motrices, a partir de las prácticas y saberes en que se fundamentaron docentes y sujetos relacionados con la mencionada institución. Para ello fue indispensable tener presente el momento político que se vivía en la época y el auge que el dispositivo de Escuela Nueva tenía en el país.

Las características que enmarcaron el panorama histórico, los discursos planteados, los elementos teóricos y las prácticas educativas, fueron tenidas en cuenta para problematizarlas en la actualidad con el fin de que favorecieran el reconocimiento del pasado y que se pusiera en manifiesto para la problematización de la actualidad.

En este orden, la intención de la introducción en el presente trabajo fue mostrar que las positividades de la didáctica son elementos emergentes en el que hacer del maestro en la escuela, que el juego y las expresiones motrices son concebidos como propuestas necesarias dentro de la enseñanza y el aprendizaje de saberes en el niño.

Finalmente, el trabajo posibilitó implementar estrategias investigativas que permitieron abordar nuevos estudios entorno a la didáctica en la educación,

permitiendo el desarrollo de ejercicios que apuntaron a dar una mirada histórica a la construcción de nuevas investigaciones.

En la anterior perspectiva, el capítulo dos, se describieron asuntos relacionados con las positividad didácticas de las expresiones motrices, implementadas por los agentes educativos en el contexto donde se realizó el trabajo, partiendo de la caracterización y problematización del objeto de saber “expresiones motrices” Este reconocimiento inicial del objeto favoreció su exploración en el ámbito de la E.N.S.I.A. dado que en ella se fundamentaron prácticas discursivas que favorecieron el uso de dichas actividades motrices entendidas bajo diferentes miradas.

Inicialmente, las prácticas educativas relacionadas con las expresiones motrices se sustentaban en la higienización y el mejoramiento de la raza, esto, en concordancia con lo que se requería por el Estado de la época, unos sujetos más saludables. Posteriormente, propendiendo por el desarrollo integral de los estudiantes, las actividades motrices fueron realizadas a la luz de nuevos discursos y postulados de orden médico, psicológico y fundamentalmente bajo lo preconizado por la Escuela Nueva, es decir, fomentando actividades que favorecieran el desarrollo de las habilidades y capacidades de los estudiantes, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades. Así mismo, reconociendo los recursos físicos y humanos que se requerían para tal fin. Se hizo evidente cómo

se requirió una reorganización de los discursos y prácticas en la E.N.S.I.A., materializadas en distintos enunciados y pensamientos abordados especialmente en el archivo de la institución y que dieron cuenta de lo que en la época, implementaron los distintos agentes educativos en función del desarrollo integral de los estudiantes.

En otra perspectiva, el capítulo de juego y didáctica se enfoca principalmente en los aportes significativos que estos dos conceptos a partir de la Escuela Nueva, en la E.N.S.I.A. visibilizaron en su historicidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una conclusión que puede tenerse luego de realizar la búsqueda de información en los archivos y libros y la escritura desde la época de 1925 a 1945, es que las prácticas discursivas que se han generado en relación con el juego y las positivities didácticas han abarcado de manera general todos los elementos necesarios para generar una formación que sea verdaderamente integral y que aporte al quehacer cotidiano de los docentes, sin embargo permanece una discontinuidad, ya que el mismo entorno educativo en el que se desenvuelven los docentes restringió las posibilidades formativas del juego, haciendo de este, un instrumento de disciplinamiento y normalización en la Escuela Normal. Considerando el panorama ofrecido en el texto, algunos aspectos en los que se suscitan las reflexiones didácticas sobre las prácticas discursivas son acerca de:

- La continuidad en el pensamiento de la época actual sobre la importancia del juego y las expresiones motrices como instrumentos o herramientas fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje e igualmente, el reconocimiento que la puesta en práctica de estos dos elementos no son realmente implementados en las instituciones educativas de nuestra sociedad.
- El juego y las expresiones motrices en el ámbito educativo, tuvieron y tienen precursores y detractores, entre los cuales se favorecerá o no su implementación educativa. El papel del maestro es fundamental en esto, puesto que es él quien debe hacerse consiente de la necesidad o importancia del juego y las expresiones motrices en la educación de la infancia. Para ello es pertinente permanecer atento a todos los discursos y teorías que sustentan la importancia de este tipo de actividades en la formación integral de sus estudiantes. Así mismo, se requiere que el docente sea reflexivo y crítico en su quehacer, por que esto fortalece su pensamiento y actuar

BIBLIOGRAFÍA

FUENTES PRIMARIAS

ÁNGEL, Delio. La Higiene en la escuela. Medellín: Escuela Normal de Institutores de Medellín. 1944. Pág. 38.

AGUAYO, M, Alfredo. Didáctica de la escuela nueva. Habana. Editorial Cultural S.A.1943.

BRAVO, Gonzalo. Consideraciones Generales Acerca del Maestro. Tesis para optar al título de Institutor Superior, en la Escuela Normal de Antioquia. Medellín: Escuela Normal de Antioquia, 1939.

DEWEY, John. Experiencia y Educación. Buenos Aires. Editorial Losada S.A. 1943. Traducción de Lorenzo Luzuriaga.

FINDLAY, J.J. La escuela. Introducción al estudio de la educación. Traducido del Ingles por: Rubén Landa y Vaz. Segunda Edición. Barcelona-Buenos Aires. Editor la Labor S.A. 1934

HARTE, Erich; SEISS, Margarete. Enseñanza de la gimnasia. En: Disciplinas prácticas: el tesoro del maestro. Editorial Labor S.A. Barcelona, (Tomo 5) 1937.

HERBART, FEDERIC, J. Bosquejo para un curso de la Pedagogia.Barcelona.1935.

MALLART CUTÓ, José. La educación activa. Editorial Labor. Madrid. 1935.

Ministerio de Educación Nacional: Pensum y programas para las Escuelas Normales. Plan de estudios programas, reglamento y otras disposiciones para las Escuelas Normales regulares. Bogotá. Imprenta Nacional 1939.

OSORIO, Jairo. Algo sobre la Educación Física. Medellín: Escuela de Institutores de Antioquia, 1938.

PICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Escuela Normal de Institutores de Antioquia. 1938.

RESTREPO, Luis Ángel. Escuela del Trabajo. Tesis de grado para optar el título de institutor de la Escuela Normal de Varones de Antioquia. Medellín: Escuela Normal de Varones de Antioquia, 1938.

RESTREPO MEJÍA, Martín. Pedagogía para Párvulos. Escuela Memorista, escuela objetiva y escuela activa. Editorial de Cromos. Bogotá. 1930.

RODRIGUEZ ROJAS, José María. Una escuela activa en Colombia. Anexa a la Normal de Institutores. Medellín: Normal de Institutores de Antioquia. 1938.

SAMPER, Rodolfo. Prologo. En: La libertad del niño en la escuela activa. Madrid: Francisco Beltrán. Traducción al castellano de. 1928.

SANTILLANO, Luis.; SAINZ, Fernando. Guías didácticas. En: Revista de pedagogía. Madrid. 1931.

TABORDA O, Eliseo. Educación física. Tesis de grado para optar el título de institutor en la Escuela Normal de Medellín. 1940.

FUENTES PRIMARIAS CRÍTICAS

CONTRERAS. Onofre. Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. INDE publicaciones. España. 1998.

COUSINET, Roger. ¿Qué es la educación nueva? Buenos Aires: Editorial Kapelusz. 1950.

DAVINNI, María Cristina. Conflictos en la evolución de la didáctica: la demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales. En: CAMILLONI, Alicia, *et al*: Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires. Editorial: Paidós. 1997.

HELG, Aline. La educación en Colombia 1918-1957 Una historia social, económica y política. Bogotá-Colombia: Editorial CEREC. 1984.

PINEAU, Pablo. ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “esto es educación” y la escuela respondió: “yo me ocupo”. En: la escuela como máquina de educar. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2001.

RODRIGUEZ CORTEZ, Astrid Bibiana. Las prácticas corporales y su relación con la pedagogía en la Escuela Colombiana en 1935. En: Lúdico Pedagógica. Bogotá: Editorial Géminis, 2006. (Revista anual, vol. 2, N° 11) P. N° 132-138.

SÁENZ, J *et al*. “Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Medellín. Editorial: Universidad de Antioquía. (Vol. I) 1997

ZULUAGA Olga Lucia *et al*. Pedagogía y epistemología., Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia, 2003,

OTRAS FUENTES

BALLY Gustav. El Juego como expresión de libertad, Editorial Fondo de Cultura económica. México- Buenos Aires. 1945.

CARDELLÍ Jorge. Reflexiones Críticas sobre el concepto de transposición didáctica de Chevallard. EN: Cuaderno de Antropología Social. Argentina. N°19, (JUNIO.2004).

CARUSO, Marcelo. ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento Escuela Nueva. En: la escuela como máquina de educar. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2001.

CASTEL, R. Presente y genealogía del presente. Pensar el cambio de una forma no evolucionista. En: Archipiélago. Barcelona: Editorial Archipiélago, (junio-agosto, N° 47) 2001

ERIKSON H, Erik *et al.* El juego infantil y el desarrollo cognitivo. Juego y Desarrollo. España, Crítica- Grijalbo, 1982

ERIKSON H, Erik *et al.* Juego y actualidad En: Juego y Desarrollo. España, Editorial Crítica- Grijalbo, 1982

GILBERT; Roger. Las ideas actuales en pedagogía. En: compendio de la ciencia de la educación. México Editorial Kapelusz, 1963

GUILLEN, Cleotilde. Didáctica Especial. Para Tercer Año de las Escuelas Normales. Tomo II. Buenos Aires: Editorial Kapelusz. Publicado en 1938. Octava Edición. 1957.

GUILLEN, Cleotilde. Los jardines de Infantes. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1940.

GUILLEN DE REZZANO, Clotilde. Educación y desarrollo: Estrategias para la escolarización de la población. En: currículo y modelización. Cuatro décadas de educación en Colombia. Bogotá. Editorial Magisterio. 2003

IBARRA, PEREZ, OSCAR. Didáctica moderna el aprendizaje y la enseñanza. Bogotá. Editorial Águila. 1970.

MARTINNELLI, Giovanni. La Educación física en primaria. Editorial Voluntad. Bogotá- Colombia.

MOLINA B., Víctor A.; OSSA M., Arley F y PINILLOS G, Jesús M. Didáctica contemporánea, motricidad comunitaria y ocio. Retos para una formación de calidad en educación física. Editorial: Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín 2001.

MORENO, William. El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación. En: currículo sem Fronteiras. Brasil. (junio-julio, vol. 9, N°1, pág. 159-179) 2009

OSSA MONTOYA Arley *et al.* Didáctica contemporánea, motricidad comunitaria y ocio. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, 2001.

ORTEGA, R. Miguel. Jugar y aprender. Editorial Diada. Sevilla. 1990

SALAS RODRIGUEZ, Wilbert. Principios fundamentales de la metodología pedagógica. FERNANDEZ, Editores. México. 1968.

SANCHEZ PUENTE, R. Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. En: formular proyectos para innovar la práctica educativa. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1993.

URIBE PAREJA, Iván Darío. Motricidad infantil y desarrollo humano. En: Educación física y deporte. Medellín: Ágora impresores LTDA, (enero-junio, vol. 20 N° 1) 1998

URIBE PAREJA, Iván Darío. Teoría y práctica de la Educación Física. En: Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas de la educación física. Un campo en construcción. Editorial: Funámbulos. Medellín 2007. Pág. 11-23

CIBERGRAFIA

www.slideshare.net/didactica/la-didactica-una-perspectiva-historica

menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/educfisica/educfisica.pdf

<http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>

www.um.es/glosasdidactica. fecha: 10/03/10