**CONVOCATORIA INTERNA PARA SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN, GRUPOS DE ESTUDIO Y/O COLECTIVOS ACADÉMICOS AÑO 2021**

**ID CONVOCATORIA: 269 – FECHA REPORTE: 18-08-2021**

**ID PROPUESTA: 11130**

**1. IDENTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| * 1. **TITULO DE LA PROPUESTA:** | | | | | |
| La presencia y la formación corporal del maestro para la Educación Inicial | | | | | |
| * 1. **NOMBRE DEL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO:** | | | | | |
| Sin registro | | | | | |
| **1.3 NOMBRE DEL O LOS GRUPOS DE INVESTIGACIÓN A LOS CUALES ESTA ADSCRITO EL SEMILLERO, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO** | | Sin grupos de investigación | | | |
| **1.4 AÑO DE CREACIÓN DEL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO:** | | Sin registro | | | |
|  | |  | | | |
| **1.5. UNIDAD ACADÉMICA:**  Registre la unidad académica en donde se origina el semillero: Facultad y departamento, programa, IPN, otros. | | Facultad de Educación | | | |
| **1.6. DURACIÓN DE LA PROPUESTA:**  Indique la o las vigencias en la que se ejecutará la propuesta. | | 2 Semestres | | | |
| **1.7. RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO O DE HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO DE LOS DOCENTES:**  Corresponde al cálculo aproximado del costo de las horas solicitadas por el o los profesores que coordinarán el semillero, grupo de estudio y/o colectivo académico | | **$6,410,327** | | | |
| **1.8. RECURSOS DE INVERSIÓN:**  Corresponde al valor de los recursos solicitados para el desarrollo del semillero, grupo de estudio y/o colectivo académico. (No puede exceder el máximo establecido en los términos de referencia de la convocatoria)**.** | | **$20,000,000** | | | |
| **1.9. TOTAL RECURSOS:**  Suma de los valores de las dos casillas anteriores.  Ejm: 1.6+1.7 | | **$20,000,000** | | | |
| **1.10. NOMBRE DEL (LOS) PROFESOR(ES) INVESTIGADOR(ES) COORDINADORES (reportar nombres y apellidos completos):** | | | | | |
| **Nombres completos** | **Tipo documento** | | **Documento de Identidad** | **Tipo de vinculación** |
| Erika Liliana Cruz Velásquez | Cédula de ciudadania | | № 52811964 | Ocasional tiempo completo |

**2. CONTENIDO DE LA PROPUESTA**

**2.1 RESUMEN EJECUTIVO**

La propuesta de Semillero cuerpo y el movimiento en las interacciones pedagógicas de la Educación Inicial, se plantea como apremiante estrategia de continuidad con la trayectoria consolidada por más de 20 años del Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad de la Licenciatura en Educación Infantil, como para la Línea de Investigación a la cual se encuentra adscrito y en donde se consolida su productividad académica durante mas de 10 años de procesos investigativos.   
  
El Semillero de investigación propuesto, por tanto se nutre de los acumulados del conocimiento construido a los largo de estas dos décadas por el equipo de maestras que lidera los espacios enriquecidos y también, para enriquecer sustancialmente tanto las modalidades como las propuestas de trabajo de grado de los estudiantes de la licenciatura en Educación Infantil y otros estudiantes del Departamento y la Facultad que puedan estar interesados en sus respectivos campos de estudio.  
  
Este semillero, tiene como propósito general contribuir en la formación critica e investigativa de las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, poniendo en tensión y debate el campo de estudio en relación al cuerpo y el movimiento en las interacciones pedagógicas de la educación inicial.  
  
  
Para cumplir este propósito, el semillero se compromete con el fortalecimiento de la actitud crítica e investigativa de las y los maestros en formación, fomentando procesos de profundización temática, consultas especializadas, lectura analítica de bibliografía seleccionada y escritura analítica y reflexiva; a partir de procesos académicos que permitan identificar y reconocer las tendencias en la formación de maestras y maestros para la educación inicial que en relación al campo del cuerpo y el movimiento, que se han instaurado en las licenciaturas de educación infantil en el país.   
  
De la misma forma, es apremiante fortalecer los diferentes canales y estrategias de divulgación del semillero de investigación en el Departamento de Psicopedagogía y en la Facultad de Educación, con el ánimo de seguir enriqueciendo el grupo de estudiantes tanto a nivel de pregrado que encuentren sintonía e interés con los campos de profundización de este colectivo académico y posicionarse con un importante liderazgo en el programa de Educación Infantil y como interlocutor válido en los procesos de fortalecimiento y renovación curricular de la licenciatura..

**2.2. DESCRIPTORES / PALABRAS CLAVES**

Formación en investigación, formación de docentes, semilleros de investigación, enseñanza y formación, enseñanza superior, educación de la primera infancia..

**2.3. ANTECEDENTES**

Los antecedentes que originan la propuesta para la consolidación del Semillero: El cuerpo y el movimiento en las interacciones pedagógicas de la Educación Inicial, dan cuenta de la importante trayectoria en docencia e investigación que han consolidado el equipo de maestras de los Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, a lo largo de dos décadas, de modo que es necesario identificar y hacer distinción en estos dos ámbitos, para comprender los fundamentos de la propuesta de formación que soporta el Semillero de Investigación, al igual que la manera en cómo se proyectan sus apuestas metodológicas.   
  
  
-Antecedentes en Docencia  
la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, se destaca y particulariza por formar maestros con capacidad para diseñar, gestionar y dinamizar propuestas pedagógicas contextualizadas en el ámbito de la primera infancia y primeros años de educación básica, en escenarios escolares y no escolares, a través de la escucha atenta y sensible de las realidades sociales, la comprensión de los desarrollos teóricos y prácticos de la educación y la pedagogía, la actitud investigativa que problematiza los campos de las ciencias sociales y humanas, la disposición crítica y autocrítica sobre sus capacidades y necesidades de formación, así como la apertura a procesos estéticos de cara a las exigencias interdisciplinares y contextuales.  
  
En el marco de la renovación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil del año 2000, surgen los espacios enriquecidos (en adelante conocidos como E.E.), concebidos como espacios académicos innovadores que emergen como respuesta a inquietudes y discusiones por parte del equipo de maestros de aquel entonces, relacionados, entre otros, con la necesidad de establecer rutas de trabajo para la articulación entre la teoría-práctica, el diálogo entre el saber pedagógico, disciplinar e investigativo, y las nuevas perspectivas epistemológicas que contribuyeran al propósito de superar la fragmentación del currículo y la dicotomía entre los ambientes y ciclos de formación.  
  
Este contexto impulsa la necesidad de concebir y estructurar espacios de formación como puentes entre los diferentes escenarios de práctica educativa, la lectura crítica de los contextos, la interpretación de sus dinámicas sociales e institucionales y sus realidades emergentes con las asignaturas establecidas para cada ciclo de formación. De este modo, se busca la vinculación de la experiencia, los retos y los desafíos vividos dentro de los diferentes escenarios de práctica, con los referentes teóricos abordados en espacios académicos alternos a partir de preguntas, problemáticas y propuestas de trabajo pedagógico con la infancia, que a su vez, se convirtieran en ambientes potenciales para favorecer el espíritu investigativo de los estudiantes desde dominios específicos del conocimiento inherentes a la educación infantil, reconociendo los saberes pedagógicos, didácticos y disciplinares propios de estos profesionales.  
  
Así, los E.E. se constituyeron como el gran componente innovador de esta reforma curricular de la década del 2000, en tanto recoge la trayectoria y la experiencia del colectivo de maestros en torno a: comunicación y lenguaje, lúdica y psicomotricidad, ciencia y tecnología, matemáticas, arte y socialización. En el caso del espacio enriquecido de Lúdica y psicomotricidad, se diseñaron dos proyectos de investigación que problematizaron el ejercicio docente al interior de estos espacios: el primero de ellos fue “Validación de una estrategia de trabajo, dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) , para los espacios enriquecidos del programa de Educación Infantil de la UPN. Estudio piloto” . Como resultado de esta investigación, surge un diseño curricular situado en el marco del modelo de la Enseñanza para la Comprensión, que el equipo de docentes puso a prueba con un grupo de estudiantes de primer semestre del programa de Licenciatura en Educación Infantil durante el año 2000.  
  
El segundo proyecto, “El problema de la conexión a la luz de los trabajos de H. Gardner y D. Perkins en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Estudio de caso, desarrollado durante 2002 y 2003” , planteó como propósito el diseño de una ruta formativa que propiciara conexiones y posibilidades de diálogo entre los espacios enriquecidos con otras asignaturas y con la práctica, a la cual se incorporó un componente investigativo.   
  
Estas investigaciones hicieron un aporte significativo a los E.E especialmente, a nivel metodológico y derivaron en dos nuevos proyectos: “Diseño e instalación de un exploratorium¨ y “Consolidación pedagógica y arquitectónica del Exploratorium ” , cuyo propósito fue construir un entorno en el que se articularan la configuración arquitectónica del espacio con la propuesta formativa, la cual estaba vinculada con ciertos dominios de conocimiento y su correspondiente sistema simbólico: juego, psicomotricidad, matemática, música, expresión plástica, teatro y danza.  
  
Lo anterior, conllevo a definir en la estructura curricular de la Licenciatura, dos espacios académicos de Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, uno en el Ciclo de Fundamentación en segundo semestre, enfocada en el juego, el movimiento y el desarrollo de la práctica psicomotriz para niños y niñas de 3 a 5 años y el otro en el Ciclo de Profundización para VI semestre, enfocada en el juego, el movimiento y el desarrollo de la práctica psicomotriz para niños y niñas de 6 a 8 años con una representación de 3 créditos cada uno.   
  
Posteriormente y en la más reciente propuesta de Renovación Curricular de la Licenciatura del 2018, se plantea la necesidad de fortalecer la formación en educación inicial, visibilizando los procesos educativos con niños y niñas de 0 a 3 años, como respuesta a la demanda de los egresados, a los campos de desempeño profesional, a la producción de conocimiento de los maestros de la licenciatura a través de la investigación enfocada en este rango de edad. Para ello, se restructuraron nuevos espacios académicos y escenarios de práctica que les permiten a los y las estudiantes en formación, involucrarse alrededor de iniciativas innovadoras que reconocen y potencian los procesos afectivos, cognoscitivos, comunicativos y sociales de los bebés.   
  
La renovación curricular en mención, da continuidad a los Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, considerados como una fortaleza del programa desde la reforma del 2.000, los cuales propenden por la formación maestras/os para las infancias con un sólido conocimiento disciplinar\*, pedagógico y didáctico, conectando con la investigación y la práctica, en una dinámica reflexiva que potencia la formulación de propuestas pedagógicas innovadoras y apropiadas para la Educación Inicial y los primeros grados de la escolaridad.   
  
De manera particular, los espacios enriquecidos de Lúdica y psicomotricidad tienen su continuidad en  
III y V semestre, en los cuales el núcleo integrados de problema se ubica en el saber pedagógico, didáctico y disciplinar de la educación inicial (0 a 3 y 3 a 6 años respectivamente) la formación didáctica en Educación inicial de 0 -6 años (III y IV semestre) se asume desde la perspectiva de reconocer la enseñanza como la responsabilidad sustantiva de la docencia y en este sentido su articulación teórica y práctica, permite la construcción de criterios de intervención pedagógica pertinentes, apropiados y situados en realidades de contexto diversas.  
  
La finalidad de la formación didáctica de los maestros fundamenta y define la toma de decisiones sobre el qué enseñar y cómo enseñarlo. Lo primero hacer referencia a la integralidad en la organización curricular desde los contenidos disciplinares y lo que está en capacidad y deseo de aprender y comprender potencialmente un niño en la primera infancia. El cómo enseñar, demanda de un amplio conocimiento de enfoques y estrategias de intervención que orienten y dinamicen las formas de trabajo pedagógico y el acompañamiento. Se trata de pensar los procesos de intervención de una manera sistemática, organizada y que sean coherentes al reconocimiento del contexto, las producciones culturales y sociales y no menos relevante, las particulares características del desarrollo y el carácter globalizador de la experiencia infantil.  
  
En consecuencia, para la propuesta curricular vigente, se cursan dos de estos espacios en el ciclo de fundamentación, Lúdica y Psicomotricidad I, en III semestre y Lúdica y Psicomotricidad II en IV semestre, con una dedicación equivalente a 4 créditos.  
  
De la misma forma, y reconociendo la trayectoria investigativa del equipo de maestras de los Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, se fortalece el proceso formativo a través de la vinculación de maestros(as) en formación del ciclo de profundización a las líneas de investigación consolidadas en el programa (Creencias y pensamiento del profesor- Formación, pedagogía y didáctica - Infancia, educación y sociedad- Interculturalidad y diversidad), en las que su producción de conocimiento ha contribuido a enriquecer y movilizar intereses, preguntas y propuestas que se consolidarán en los trabajos de grado de las/os educadoras/es en formación.  
  
  
  
-Antecedentes en Investigación   
  
Los Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, están relacionados con más de diez investigaciones que se han desarrollado durante los últimos veinte años, lo cual ha enriquecido la formación de educadores infantiles con respecto al juego, el movimiento y el diseño de ambientes. Además de las cuatro investigaciones que dieron origen a los espacio enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, y que fueron señalados anteriormente, vale la pena citar la continuidad de su trayectoria investigativa, en otros estudios que han contribuido a pensar el problema de la formación inicial de maestros.  
  
Durante los años 2009 y 2010, surgió una investigación denominada “Creencias acerca del juego y el movimiento en maestras en formación de II semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional” . Los propósitos de este estudio fueron, por una parte, identificar las creencias de las estudiantes con respecto al juego y el movimiento en el marco del espacio académico de lúdica y psicomotricidad de II semestre, y por otra, comprender la forma en que el espacio académico incide en la movilización de las creencias relacionadas con el juego y el movimiento. Los resultados de este proyecto permitieron al equipo de maestras del espacio enriquecido consolidar la propuesta de trabajo alrededor del problema de las creencias como categoría fundamental dentro del pensamiento del profesor. En este sentido, se identifican aquellas creencias que las estudiantes tienen con respecto al juego y el movimiento, al rol de educador infantil en tales procesos y su relación con el desarrollo infantil, visibilizando así la movilización de estas a partir de la experiencia dentro del espacio. El proyecto evidenció el potencial pedagógico que tiene el trabajo de las creencias en la formación inicial del profesorado.  
  
Después de finalizar este proyecto en el año 2011, se desarrolló la investigación: “Creencias sobre juego en ocho maestras que trabajan con educación inicial en dos instituciones de Secretaría de Integración Social (SDIS) que tienen como horizonte pedagógico la inclusión” . El resultado de esta investigación enriqueció el proceso formativo de las estudiantes en la medida en que se corroboró la importancia de insistir en los procesos de formación de educadores infantiles en el estudio del juego, entendido como práctica social y cultural que permite a los niños y niñas leer el mundo, elaborar y reelaborar la realidad que les rodea, reivindicándolo como una dimensión que constituye al sujeto, como fin en sí mismo y no como medio para la enseñanza de contenidos tales como las matemáticas, la lectura y la escritura. Este estudio, cuyo enfoque del juego y el movimiento estaba relacionado con maestras de bebés entre 0 y 3 años, planteó la importancia de reconocer la formación de educadores infantiles como un proceso riguroso cuyas implicaciones superan el acompañamiento del desarrollo de niños y niñas.   
  
Para el año 2012, se propuso la investigación sobre “Creencias de los docentes de tres jardines infantiles de la Secretaría de Integración Social respecto a las rutinas en la educación inicial” . El resultado de este estudio enriqueció el proceso formativo en la medida en que llama la atención sobre la necesidad de comprender los tiempos infantiles y su relación con las oportunidades de juego y movimiento en la cotidianidad de las instituciones educativas. Lo anterior llevó a insistir sobre la importancia de la observación y el registro del juego y el movimiento por parte de los estudiantes en los lugares en que realizaban su práctica, al igual que en el diseño de actividades y estrategias pedagógicas para potenciarlos. Así, por ejemplo, el cesto de tesoros, el juego heurístico y el diseño de ambientes e instalaciones se han constituido como propuestas de trabajo para los espacios enriquecidos.   
  
Durante los años 2016 y 2017 se propusieron dos investigaciones: “Creencias sobre educación inicial en cuatro instituciones educativas distritales” y “Creencias sobre Educación Inicial en estudiantes de la maestría en Estudios e Infancias y egresadas de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional” .   
El propósito de la primera investigación fue indagar en el sentido de educación inicial que habían construido las maestras del ciclo y los directivos docentes de cuatro instituciones educativas, con el fin de comprender las percepciones y expectativas que tenían sobre el mismo. Los aportes de esta investigación para el proceso formativo de los estudiantes estuvieron centrados en reconocer que, en los momentos de transición de los niños dentro de las instituciones educativas distritales, el juego y el movimiento se constituyen como un instrumento de disposición. En este sentido, el juego prepara a los niños para su ingreso al siguiente ciclo, lo cual limita los espacios y tiempos para el juego espontáneo. Reconocer esta realidad permitió que dentro de los E.E., se continuara insistiendo en la importancia de no instrumentalizar el juego y de generar propuestas para el juego simbólico y de reglas con niños de 3 a 6 años en las instituciones educativas.  
  
  
En la segunda investigación, el propósito estaba orientado a reconocer las creencias que tenían estudiantes de la Maestría en Estudios en Infancias con respecto al sentido de la educación inicial y las formas de trabajo pedagógico en este ciclo; de igual modo, se buscaba indagar en las fortalezas y dificultades que se evidenciaban en el enfoque de potenciamiento del desarrollo para las estudiantes de esta maestría, e identificar las maneras en que ellas asumieron, en términos pedagógicos, la implementación del ciclo inicial en las instituciones educativas distritales. El resultado de esta investigación permitió reflexionar sobre el proceso formativo, ya que algunas de las maestras que participaron en esta investigación eran egresadas de la Licenciatura en Educación Infantil y cursaron el espacio enriquecido de lúdica y psicomotricidad, lo cual, aunque no constituyó el propósito central de la investigación, posibilitó la reflexión sobre los procesos de formación articulados a este espacio y su incidencia en las prácticas profesionales.  
  
En el año 2018 se llevó a cabo la investigación creación: “Retratos del juego en la Educación Inicial desde las propuestas que hacen maestras en ejercicio, maestras en formación y agentes educativos en diversos contextos del territorio nacional en el marco de procesos de acompañamiento desarrollados por docentes investigadoras de la Licenciatura en Educación Infantil: una mirada desde la documentación pedagógica” . El objetivo principal de esta investigación fue estudiar, a través de la documentación fotográfica, los juegos de los niños de primera infancia en unidades de servicio del I.C.B.F. ubicadas en zonas del posconflicto, en el marco del proceso de cualificación de maestras y agentes educativos del programa nacional denominado “Fiesta de la Lectura”. El aporte más relevante de este estudio para los E.E. fue el de reconocer el potencial pedagógico de la documentación fotográfica en educación infantil, en la medida en que brinda la posibilidad a los estudiantes de reconstruir y proyectar experiencias, caracterizar la infancia y descubrir su lugar como maestros en las propuestas pedagógicas, al igual que construir la memoria de un proceso educativo a partir de la relación con diferentes textos y narrativas.  
  
En el periodo 2019-2010 se desarrolló la investigación creación: “Testimonio de la experiencia docente, juego, cuerpo, movimiento y espacio. Un estudio desde la documentación pedagógica” . Esta investigación transitó teóricamente por tres categorías. La primera, la formación de maestros, desde el reconocimiento del saber de la experiencia; la segunda categoría, la formación docente desde el juego, el cuerpo y el movimiento: la experiencia vivida, reconociendo en esta la importancia de acercar al estudiante a sus primeros vínculos, a las formas de entrar en comunicación con el otro, desde otros medios, tal vez menos formales y estructurados y en donde la disponibilidad corporal, la escucha, la gestualidad se hacen en presente, se revive el placer sensorio-motriz, se abre paso a la reapropiación sensorio-motriz de sí mismo, el espacio, los objetos y la tercera categoría, definida como el acto de documentar, lo que representa una práctica intensional y reflexiva del maestro.   
  
  
  
  
  
  
  
- Antecedente en asesorías y acompañamientos a trabajos de grado   
  
Las docentes que orientan los Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad I y II, han consolidado un importante proceso de acompañamiento y asesoría de trabajos de grado tanto a nivel de pregrado en la Licenciatura en Educación Infantil, como a nivel de postgrado específicamente en la maestría en Infancias y en la maestría en Educación.   
  
En los últimos 5 años, se han realizado el proceso de acompañamiento de tutoría aproximadamente a más de 26 trabajos de grado y asesorado a mas de 50 estudiantes; en diferentes modalidades tales como desarrollo de proyectos pedagógicos, procesos de sistematización de experiencias, trabajos monográficos y procesos de investigación formativa.   
  
De la misma forma es importante destacar, que en los últimos 5 años, de los procesos de tutoría y acompañamiento se han obtenido 5 distinciones de trabajos meritorios, avalados por el Departamento de Psicopedagogía y la Facultad de educación respectivamente.   
  
Esta importante trayectoria en la articulación de los procesos de investigación y los trabajos de grado de los estudiantes en proceso de formación, le permiten al equipo, plantearse la apremiante necesidad de fortalecer estos procesos educativos, también en un Semillero de Investigación que se nutra de este valioso acumulado.  
  
De cara al problema de la formación investigativa de los maestros en formación, se asume el Semillero el cuerpo y el movimiento en las interacciones pedagógicas de la Educación Inicial, como la oportunidad para fortalecer la actitud investigativa de los maestros y maestras en su formación inicial, partiendo de la trayectoria de la línea de investigación a la cual se circunscribe  
  
 A continuación se describen de manera general y durante los últimos 5 años los diferentes trabajos de grado asesorados y los cuales se pueden constatar en el repositorio de la biblioteca de la universidad..

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

**3. PROPUESTA DE TRABAJO**

**3.1. PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA**

Como se evidenció en el marco de antecedentes expuesto en el apartado anterior, la articulación investigación-docencia ha sido fundamental para el equipo de maestras que lidera estos espacios, ya que se constituye como un ejercicio permanente que posibilita la reflexión sobre preguntas y debates que emergen en el aula y que, de otro modo, se quedarían únicamente en el acontecer mismo de las sesiones. De igual modo, este importante acumulado de investigación, no solo ha promovido el estudio y actualización del equipo de maestras, sino que se ha trasferido directamente en la formación de las y los educadores infantiles.  
  
Este balance presentado hasta el momento, también refleja la necesidad que apremia tanto para los Espacios Enriquecidos de Lúdica y Psicomotricidad, como para la Línea de Investigación que se ha consolidado a partir de estos escenarios académicos, la consolidación de un Semillero de Investigación, como estrategia pedagógica extracurricular de que permita fomentar la cultura investigativa de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación, que propendan por una mejor articulación y de maneta más sistemática, entre los acumulados de la línea de investigación, los espacios académicos y su formación investigativa.   
  
El Semillero de investigación propuesto, por tanto se nutre de los acumulados del conocimiento construido a los largo de estas dos décadas por el equipo de maestras que lidera los espacios enriquecidos y también, para enriquecer sustancialmente tanto las modalidades como las propuestas de trabajo de grado de los estudiantes de la licenciatura en Educación Infantil y otros estudiantes del Departamento y la Facultad que puedan estar interesados en sus respectivos campos de estudio.  
  
Reconociendo por tanto, los semilleros de investigación como comunidades académicas que son orientadas por docentes que de manera idónea están vinculados de forma activa en campos de investigación, y que su propósito es incentivar y fortalecer las competencias de pensamiento científico, epistemológico y práctico en la formación investigativa; se considera apremiante para la Licenciatura en Educación Infantil, contar con propuestas de semilleros de investigación que contribuyan a una mejor y mayor apropiación del rol del maestro como intelectual de la educación.  
  
Actualmente el Semillero se ha cuestionado, por las perspectivas epistemológicas que orientan por un lado, la presencia del cuerpo y el movimiento como campos estudio y de profundización en la formación de educadores para la infancia; también por la ausencia o limitados espacios en los programas o propuestas curriculares de las licenciaturas en Educación Infantil, respecto a comprender el lugar y las implicaciones de la presencia corporal del maestro en las interacciones educativas con niños y niñas de primera infancia.   
  
  
Estas preguntas han dado lugar principalmente a plantearnos por la necesidad de profundizar en el estudio de la presencia del cuerpo y el movimiento tanto en el ámbito institucional (salas maternas, los ciclos de educación inicial, centros de educación infantil, jardines infantiles, hogares comunitarios, etc ) como en el ámbito comunitario y demás propuesta de intervención pedagógica y educativa en el ámbito familiar con la primera infancia.   
  
Campos como la sociología, la psicología o la antropología han estudiado los saberes y las prácticas tejidas alrededor del cuerpo, llegando al escenario educativo para analízalo como producto personal de la ideación corpórea, el trabajo de Planella y Villanoy (2006), por ejemplo, comprende el cuerpo como producto de lo social, proyecta ideales sobre las estéticas corporales, instalando discusiones sobre las acciones modernas sobre el cuerpo, como los tatuajes o las perforaciones y su lugar en las escuelas, el cuerpo está allí contando historias que lo autores ubican como emancipatorias en tanto, discuten con lo normativo y proponen reflexiones a la pedagogía.  
  
Toro (2010), quien realiza también un trabajo desde la sociología hace una revisión teórica a propósito del cuerpo, plantea la expresión corporal como lenguaje que concibe “la motricidad como un texto o interpretación discursiva no verbal” (p,44). Lo que implica la comunicación desde el cuerpo de procesos internos y externos, donde el estudio fenomenológico del cuerpo ofrece claridades frente al movimiento como condición de posibilidad para el conocimiento del mundo que circunda, allí el lenguaje es una metáfora de la acción y la experiencia de sí mismo, acercando la discusión alrededor del cuerpo y corporeidad en la escuela a través de experiencias artísticas en la escuela. Es recurrente en estos trabajos concluir que los vínculos afectivos se construyen gracias a las experiencias artísticas relacionadas con el cuerpo (Vega, 2009), se configuran corporeidades por los nuevos lenguajes tecnológicos que determinan nuevas maneras de ser y estar (Chacon & Paez, 2015), se disminuyen las actitudes violentas, gracias a las acciones artísticas que intervienen espacios escolares (Sarmiento & Bello, 2008), y se consolidan relaciones de poder dentro de las prácticas docentes que tienen un efecto sobre el cuerpo a través del lenguaje y el ejercicio mismo del poder que evidentemente se ejerce sobre este (Gutierrez, 2009).  
  
En otro panorama, igual de interesante y afín a la línea del pensamiento del profesor, se estudian las concepciones y creencias de los maestros y maestras en torno al cuerpo. Los estudios transitan desde las creencias sobre cuerpo en los contenidos curriculares desde algunas disciplinas, como las matemáticas (Melo, 2008), ciencias naturales (Ariza, 2012) sobre el uso de medios de comunicación (Calle, 2009) entre otras, donde el interés transita en los contenidos curriculares y su aplicación en el aula, y su camino metodológico es experimental y comparativo, brindando oportunidades valiosas de reflexión sobre las miradas del maestro a propósito de la enseñanza y la relación del conocimiento con los sujetos en el aula. Lo corporal, por su parte se aborda desde el campo de la Educación física (Gutierrez, Perez, & Calvo, 2013) con el estudio y tipificación de los gestos, aportando claridades frente a la expresión corporal, aquí, el cuerpo sirve de instrumento a través del cual se puede llegar a desarrollar habilidades sociales importantes con el dominio de la gestualidad corporal. Se resalta en este artículo, el valor de la expresión corporal en relación con el desarrollo de la persona, y las capacidades creativas y estéticas que ofrece.   
  
Estos acercamientos al estudio sobre el cuerpo suceden en contextos escolares con niños y niñas mayores de 5 años, abriendo una posibilidad fértil para los estudios sobre cuerpo en educación infantil, dado que hasta ahora hay escasos estudios a propósito de las categorías que pretende abordar el Semillero El cuerpo y el movimiento en las interacciones pedagógicas de la Educación Inicial. Es al interior de la línea del pensamiento del profesor que se han realizado estudios como “Creencias acerca de juego y movimiento de maestras en formación de primer semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional” (Durán & Martín, 2009); que aborda la educación infantil en Colombia, el juego y el movimiento, acercándose al pensamiento del maestro para afirmar que así existe la posibilidad de “una mayor comprensión de estos fenómenos en la infancia y por tanto una conciencia de su importancia” (p,4).   
  
Por otra parte la tesis de Maestría de Lovera (2012) sobre las “Creencias de cuatro maestras de sala materna acerca del trabajo pedagógico alrededor del cuerpo” llega a resaltar el trabajo en torno a lo corporal como centro de la acción pedagógica y a develar el rol que juegan los adultos-maestros dentro de las mismas, un aspecto que llama poderosamente la atención es que en sus conclusiones subraya la relación entre los momentos de desarrollo de los niños y las propuestas de las maestras; lo que se puede observar cuando dice que las maestras:  
   
“Consideran que el ámbito de lo corporal en estas edades se trabaja para posibilitar en los niños y niñas el descubrimiento y conocimiento de su propio cuerpo, así como el bienestar emocional, el paulatino control y coordinación de su cuerpo y la conquista de la independencia” (Lovera, 2012. p, 12)  
   
Lo anterior revela que las intenciones principales que tienen las maestras al proponer acciones relacionadas con el cuerpo, es la posibilidad de desarrollo de los niños. En esta vía Wallon (1985) décadas atrás enfoca el desarrollo de la psiquis del niño en los aspectos afectivo e intelectual, estudia profundamente los componentes funcionales de la motricidad, atribuyendo al movimiento un proceso madurativo en función de aquello que propone el mundo de los otros y lo otro. En palabras de Jalley (Jalley, E;, 1985):  
“el movimiento muscular entraña una función efectora (exterofectiva) aplicada al dominio del objeto físico y origen de la inteligencia. Pero también comprende en el ser humano una función expresiva (propiofectiva), dirigida hacia el sujeto humano, y base de la afectividad. Además, sucede que la aparición de la segunda función precede genéticamente a la primera, a la que proporciona su verdadera base de asentamiento” (p,10).  
En otras palabras, el desarrollo de la inteligencia no solo depende de la relación del cuerpo con el medio, además, aporta Wallon (1985), tiene sus inicios en la relación del movimiento con los procesos afectivos, proponiendo entonces que el proceso de desarrollo no es la suma de hitos por alcanzar a través de un equilibrio entre las instancias que participan, en este caso cuerpo y objeto para llegar a la inteligencia. Más bien estas etapas involucran otras dimensiones constitutivas de ser, que se combinan como conjunto para llegar juntos a unas conquistas. El desarrollo entonces es además un proceso con su propio ritmo, cuya fuerza de movimiento de ninguna manera tiene un sentido lineal ni periódico, el desarrollo se mueve hacia atrás y hacia adelante, se mueve en su propia fase adquiriendo unas características de sucesión y simultaneidad que implica una mirada abierta.   
  
El placer, por su parte, se convierte en el camino por el cual el niño encuentra sensaciones que le arman su estructura psíquica, por ello lo busca y lo aprovecha para satisfacer su necesidad de superar la angustia, razón por la que el juego se erige como escenario privilegiado para el tránsito de las acciones concretas a las más simbólicas, revelando los procesos madurativos que vive el niño y que definitivamente tendrán eco en su vida adulta. Sánchez (Llorca, Miguel; Ramos, V; Sanchez, Josefina; Vega, A, 2002) lo define de la siguiente manera:  
  
“El desarrollo de las personas es un hecho global, que abarca tanto los aspectos físicos (crecimiento, fuerza, precisión) como los de orden psíquico (identidad, consciencia, integración de lo percibido). Las modificaciones de tipo estructural unidas a las de tipo funcional dan lugar a la maduración del sistema nervioso. Este fenómeno proporciona un desarrollo del ser humano como ser superior, gracias a la adquisición de la conciencia (el sentido de lo que hacemos)”. (p, 275)  
  
Una mirada de desarrollo implica la atención a lo que sucede a nivel interno, los ritmos evolutivos enlazados con el tiempo, así mismo merece nuestra atención lo que sucede con lo externo, la comunicación en toda su amplitud (corporal, lúdica, espacial, oral, afectiva, simbólica), reflexionando en la relación entre adultos y niños en medio de un ambiente escolar, para reivindicar el lugar del cuerpo y el movimiento dentro de ella.   
  
Desde los referentes para la educación inicial en el país se reconoce la importancia del trabajo alrededor del juego, la exploración, la literatura o las expresiones artísticas, actividades privilegiadas en la primera infancia que se refieren al cuerpo desde sus posibilidades comunicativas y relacionales. Posibilidades que le ofrecen al niño y a la niña una aproximación al mundo objetual y le permiten construir un significado que configura la realidad. Sin embargo, propuestas para abordar lo corporal como asunto principal del desarrollo del niño o niña, y su íntima relación con la evolución psíquica y emocional deben encargarse de aspectos poco mencionados como las angustias arcaicas, que en palabras de Winnicott (citado por Aucouturier 2004) se entienden como angustias primitivas, donde “el bebé vive los acontecimientos afectivos dolorosos como amenazas de muerte que se engraman en todo su cuerpo dejando huellas indelebles.” (p,39) dentro de esas angustias Wallon al igual que Winnicott enumeran algunas en común como lo son la angustia de caída, de disolución, dispersión, angustia a fragmentarse, a romperse y a ser despellejado; sensaciones que menguan gracias a esa envoltura protectora que se podría decir es la estructura afectiva interna de la que Wallon hace mención.  
  
Esta envoltura, aunque invisible tiene unos componentes físicos que la caracterizan: el contacto, el olor, el ruido, el movimiento, se erigen como factores presentes en la relación adulto - niño. Asunto primordial para Aucouturier (2004) pues lo que rodea a un niño puede asegurarle o no frente a esas angustias. Aquí el adulto juega un papel determinante porque:  
  
“toda angustia existencial de un individuo que se sienta mal en su piel tiene su origen en un núcleo de angustias arcaicas que mantendrían latentes la depresión y el sufrimiento provocados por el recuerdo doloroso de un estado de no recuerdo psíquico que impediría alcanzar el placer de ser uno mismo” (p,47)  
  
Poniendo aquí dos asuntos importantes como responsabilidades adultas frente al cuidado del niño, en primer lugar, el conocimiento que los y las profesionales de la infancia necesitan sobre este tema para poder no solo dar seguridad, sino entender cuando el cuerpo del niño manifiesta esas angustias arcaicas y en segundo lugar el tener muy en mira la importancia en el desarrollo del niño, pues el desestimar este asunto se verá reflejado en toda su vida.  
  
Estas angustias parecen recorrer un camino íntimamente ligado al desarrollo de la persona, por lo que es necesario abordar su evolución, las expresiones corporales que estas manifiestan y que se pueden observar en las aulas o los espacios escolares para la primera infancia.  
  
Es allí donde vale la pena acercarse a los estudios que permitan profundizar las comprensiones sobre las formas de trabajo del cuerpo en la educación, su lugar en la política pública, los referentes para el trabajo de la primera infancia, el lineamiento curricular que propone el distrito y otros documentos de circulación nacional que dan línea técnica a las instituciones que acogen a la primera infancia. Es importante mencionar como desde los referentes para la educación inicial.  
  
Se propone entonces orientar el Semillero de investigación desde preguntas que tensiones y dinamicen las discusiones, los trabajos de grado y las producciones propias del espacio, preguntas como:   
   
• ¿Cuál es el lugar del cuerpo y movimiento en los procesos de formación de educadores infantiles?¿Cuáles son las perspectivas de abordaje que orientan estas apuestas formativas en la educación superior del país?  
• ¿Existe un orientación desde el marco de política pública para la educación inicial, respecto al trabajo pedagógico alrededor del cuerpo y el movimiento como dimensiones constitutivas del desarrollo integral de las niñas y los niños?   
• ¿Se reconoce el maestro en formación en educación infantil, como sujetos lúdicos y corporales? ¿Posee las y los maestros en formación los elementos pedagógicos necesarios para reconocer las implicaciones de su presencia corporal y mediaciones en las interacciones con los bebes y niñas y niños en los escenarios educativos en los que se desenvuelve?  
• ¿Por qué es importante problematizar la semiótica del cuerpo y el movimiento de las niños y niños como lenguaje privilegiado en sus interacciones, procesos de desarrollo y conquistas en sus aprendizajes? ¿Cómo y desde que perspectivas este campo de estudio se la investigado en Colombia?.

**3.2. OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA**

Contribuir en la formación critica e investigativa de las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, poniendo en tensión y debate el campo de estudio en relación al cuerpo y el movimiento en las interacciones pedagógicas de la educación inicial..

**3.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Proponga las finalidades delimitadas que se articulan a la perspectiva planteada en el objetivo general, realizables en la vigencia establecida. Son la base para la programación de actividades. Deben ser evaluables y ponderables en términos cualitativos o cuantitativos. Se pueden incluir tantos objetivos como sea necesario.

|  |  |
| --- | --- |
| **OBJETIVO** | **META** |

**3.4. PLAN DE TRABAJO:** Definición y programación de las siguientes actividades

1. **Programación de sesiones periódicas de formación en investigación**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Sesiones periódicas de formación en investigación** | | |
| **Tipo de espacio** | **Fecha de inicio** | **Fecha fin** |

1. **Programación de sesiones periódicas en las cuales los estudiantes participantes, presenten sus avances de investigación**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Sesiones periódicas para presentación de avances de investigación** | | | |
| **Sesión No.** | **Fecha de inicio** | **Fecha fin** | **Rol responsable** |

1. **Diligenciar el formulario de caracterización de semilleros de investigación**

En el siguiente link: <http://agencia.pedagogica.edu.co/vernoticia.php?idnot=1689>. **(**Los semilleros, grupos de estudio o colectivos académicos que ya se encuentran inscritos no deben diligenciar nuevamente el formulario mencionado).

(Puntaje máximo en la evaluación 30 puntos de 100)

**4. MARCO TEÓRICO Y BIBLIOGRÁFIA**

**4.1. MARCO TEÓRICO**

.

**4.2. BIBLIOGRAFÍA**

.

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

**5. COMPROMISOS DE APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO:**

No aplica.

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

**6. EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA**

En este módulo se hace visible la coherencia entre objetivos y el cronograma (actividades y tiempo) y productos. De igual manera, se establece la articulación entre los rubros, los montos de la propuesta y los desarrollos de los objetivos del mismo.

**6.1. CRONOGRAMA**

En este punto se debe apreciar la viabilidad de las acciones y procesos, la justa y real relación entre tiempos y acciones.

**Objetivos:**

Transcribir los objetivos específicos definidos en el proyecto y en la identificación del tiempo necesario para llevarlos a cabo. Se debe diligenciar con X en los meses correspondientes al desarrollo de cada actividad

**Actividad:**

Corresponde a la descripción de las acciones definidas en el plan de trabajo. Se deben asociar a cada uno de los objetivos específicos descritos en la propuesta.

**Responsable:**

es la persona de los integrantes del semillero, grupo de estudio y/o colectivo académico (coordinadores o estudiantes monitores) a la cual se le asignan actividades puntuales en la ejecución y cumplimiento de los objetivos propuestos.

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

**FORMATO PARA ELABORACIÓN DEL CRONOGRAMA**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **CRONOGRAMA DEL PROYECTO** | | | | | |
| **Nombre actividad** | **Descripción actividad** | **Objetivo** | **Responsables** | **Fecha inicio** | **Fecha fin** |

* 1. **EQUIPO VINCULADO AL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO:**

En esta tabla se reportan las horas de investigación que se incluirán en el plan de trabajo de los coordinadores de la propuesta.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **IDENTIFIQUE DOCENTES QUE SE VINCULARÁN AL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO** | | | | | | | |
| **PERSONAL DOCENTE VINCULADO A LA PROPUESTA** | | | | | | | |
| **N.º** | **Documento de**  **identificad** | **Nombres y apellidos** | **Facultad y Departamento y programa** | **Escriba el tipo de vinculación** | **Horas solicitadas** | **Rol**  (coordinador) | **Correo electrónico institucional** |
| Planta/  ocasional/ catedrático pensionado/ catedrático/  provisional, IPN, otro | Número de horas semanales dedicadas al proyecto (consultar términos de referencia de la convocatoria) |
| 1 | 52811964 | Erika Liliana Cruz Velásquez | Facultad de Educación |  |  |  | elcruzv@pedagogica.edu.co |

1. **PRESUPUESTO:**

El presupuesto del semillero, grupo de estudio y/o colectivo académico presenta dos (2) fuentes de financiación: recursos de inversión y recursos de funcionamiento u horas asignadas en el plan de trabajo de los docentes. Se deben proyectar en dos fases tal como se indica en la siguiente tabla:

**PRESUPUESTO DEL SEMILLERO, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO**

Diligenciar la totalidad de los campos solicitados según corresponda en cada cuadro y a lo definido en los términos de referencia. (No se debe simplificar los valores (números), se deben incluir todas las cifras de cada rubro).

**CUADRO RECURSOS DE INVERSIÓN[[1]](#footnote-1) CUADRO RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO**

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $0 |
| 1. **Monitores** | $15,120,000 |
| 1. **Equipos** | $0 |
| 1. **Fotocopias** | $680,000 |
| 1. **Materiales** | $0 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $0 |
| 1. **Socializacion** | $4,200,000 |
| 1. **Transporte urbano** | $0 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $0 |
| 1. **Personal docente** | $0 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE INVERSIÓN** | **$20,000,000** |

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | **$0** |
| 1. **Monitores** | **$0** |
| 1. **Equipos** | **$0** |
| 1. **Fotocopias** | **$0** |
| 1. **Materiales** | **$0** |
| 1. **Trabajo de Campo** | **$0** |
| 1. **Socializacion** | **$0** |
| 1. **Transporte urbano** | **$0** |
| 1. **Material Bibliográfico** | **$0** |
| 1. **Personal docente** | **$0** |
| 1. **Otro cofinanciación** | **$0** |
| **TOTAL RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO O DE HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO DE LOS DOCENTES** | **$0** |

* 1. **RESUMEN PRESUPUESTO DEL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO**

|  |  |
| --- | --- |
| ***FUENTE DE FINANCIACIÓN*** | ***VALOR EN***  ***PESOS ($)*** |
| **RECURSOS DE INVERSIÓN** | $20,000,000 |
| **RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO O DE HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO** | $0 |
| **TOTAL DE RECURSOS DEL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, GRUPO DE ESTUDIO Y/O COLECTIVO ACADÉMICO** | $20,000,000 |

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

**ANEXOS**

1. Para la elaboración del presupuesto acorde con las especificidades de la modalidad, consulte términos de referencia. [↑](#footnote-ref-1)